



REVISTA DE FILOSOFÍA

...ALEX ESPINOZA V. ... ALEXANDER ÁVILA M., NILSON F. CASTELLANOS R. Y MILTON F. DIONÍSIO L. ... ANDRÉS BETERO-BERNAL, PEDRO A. GARCÍA-OBANDO Y JUAN D. ALMEYDA-SARMIENTO ... GABRIEL ANDRADE Y MARIA S. CAMPO REDONDO ... SANDRO PAREDES DÍAZ ... VÍCTOR M. FIORINO Y ARMANDO ROJAS CLAROS ... JAVIER ROMERO ... VÍCTOR J. MORENO MOSQUERA Y JOHN F. RESTREPO TAMAYO ... JUAN C. BERROCAL DURAN, SANDRA I. VILLA VILLA Y JORGE J. VILLASMIL ESPINOZA ... HÉCTOR SEVILLA GODÍNEZ ... CRHISTIAN P. NARANJO NAVAS ... CLAUDIO CALABRESE Y ETHEL B. JUNCO ... JEFFERSON DIONÍSIO ... ANTONIO ÑAHUINCOPA ARANGO, APARICIO CHANCA FLORES Y RICARDO ARANGO OLARTE ... FERNANDO C. TERREROS CALLE Y HENRY J. DEVIA PERNIA ... GABRIEL A. TORRES DÍAZ, MAROLIN URREA CORRALES Y DERLIS A. VILLADIEGO RINCÓN ... JAIRO E. SOTO MOLINA, MILYS K. RODELO MOLINA Y WITT JAY VANEGAS ... DIOFANOR ACEVEDO-CORREA, PIEDAD MONTERO-CASTILLO Y MARLENE DURAN-LENGUA ... DIEGO A. HOYOS CARDONA, ANDRES F. ROCANCIO BEDOYA Y JOSÉ L. OSPINA AGUDELO ... CARLA G. GUANILO PAREJA, LIDIA Y. PAREJA PERA Y CARLOS E. GUANILO PAREDES ... ROBERTO C. DÁVILA MORÁN, JOSÉ L. RUIZ NIZAMA Y JOSÉ I. GONZÁLEZ GONZÁLEZ ... YICERA FERRER MENDOZA, JANYS C. HERNÁNDEZ Y ANA M. GUZMÁN VALERA ... YULY I. LIÑAN CUELLO, LORELEY MEJIA GONZALEZ Y DIANA E. OSPINO JARABA ... DIANA M. GARCÍA LEYVA ... MERCEDES I. RODRÍGUEZ S., ALEX A. CASTELLAR RODRÍGUEZ Y ORLANDO F. BARRIOS LOZANO ... PEDRO J. PACHECO TORRES Y SANDRA DE LA HOZ-ESCORCIA ... YENIFETH BLANCO TORRES, AMPARO C. VIDAL GÓMEZ Y MELANI C. VASQUEZ MAESTRE ... NANCY MALDONADO CABRERA Y MAIGUALIDA BEJAS MONZANT ... ROBERTO C. DÁVILA MORÁN ...

Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación
Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"
Maracaibo - Venezuela

Nº 97
2021-1
Enero - Abril



REVISTA DE FILOSOFÍA

...ALEX ESPINOZA V. ... ALEXANDER ÁVILA M., NILSON F. CASTELLANOS R. Y MILTON F. DIONÍSIO L. ... ANDRÉS BETERO-BERNAL, PEDRO A. GARCÍA-OBANDO Y JUAN D. ALMEYDA-SARMIENTO ... GABRIEL ANDRADE Y MARIA S. CAMPO REDONDO ... SANDRO PAREDES DÍAZ ... VÍCTOR M. FIORINO Y ARMANDO ROJAS CLAROS ... JAVIER ROMERO ... VÍCTOR J. MORENO MOSQUERA Y JOHN F. RESTREPO TAMAYO ... JUAN C. BERROCAL DURAN, SANDRA I. VILLA VILLA Y JORGE J. VILLASMIL ESPINOZA ... HÉCTOR SEVILLA GODÍNEZ ... CRHISTIAN P. NARANJO NAVAS ... CLAUDIO CALABRESE Y ETHEL B. JUNCO ... JEFFERSON DIONÍSIO ... ANTONIO ÑAHUINCOPA ARANGO, APARICIO CHANCA FLORES Y RICARDO ARANGO OLARTE ... FERNANDO C. TERREROS CALLE Y HENRY J. DEVIA PERNIA ... GABRIEL A. TORRES DÍAZ, MAROLIN URREA CORRALES Y DERLIS A. VILLADIEGO RINCÓN ... JAIRO E. SOTO MOLINA, MILYS K. RODELO MOLINA Y WITT JAY VANEGAS ... DIOFANOR ACEVEDO-CORREA, PIEDAD MONTERO-CASTILLO Y MARLENE DURAN-LENGUA ... DIEGO A. HOYS CARDONA, ANDRES F. ROCANCIO BEDOYA Y JOSÉ L. OSPINA AGUDELO ... CARLA G. GUANILO PAREJA, LIDIA Y. PAREJA PERA Y CARLOS E. GUANILO PAREDES ... ROBERTO C. DÁVILA MORÁN, JOSÉ L. RUIZ NIZAMA Y JOSÉ I. GONZÁLEZ GONZÁLEZ ... YICERA FERRER MENDOZA, JANYS C. HERNÁNDEZ Y ANA M. GUZMÁN VALERA ... YULY I. LIÑAN CUELLO, LORELEY MEJIA GONZALEZ Y DIANA E. OSPINO JARABA ... DIANA M. GARCÍA LEYVA ... MERCEDES I. RODRÍGUEZ S., ALEX A. CASTELLAR RODRÍGUEZ Y ORLANDO F. BARRIOS LOZANO ... PEDRO J. PACHECO TORRES Y SANDRA DE LA HOZ-ESCORCIA ... YENIFETH BLANCO TORRES, AMPARO C. VIDAL GÓMEZ Y MELANI C. VASQUEZ MAESTRE ... NANCY MALDONADO CABRERA Y MAIGUALIDA BEJAS MONZANT ... ROBERTO C. DÁVILA MORÁN ...

Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación
Centro de Estudios Filosóficos
“Adolfo García Díaz”
Maracaibo - Venezuela

Nº 97
2021 - 1
Enero - Abril

Nº 97, 2021-1 (Enero - Abril)

Revista de Filosofía

REVISTA DE FILOSOFÍA

Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación
Centro de Estudios Filosóficos
“Adolfo García Díaz”
Maracaibo - Venezuela





REVISTA DE FILOSOFÍA

...ALEX ESPINOZA V. ... ALEXANDER ÁVILA M., NILSON F. CASTELLANOS R. Y MILTON F. DIONÍSIO L. ... ANDRÉS BETERO-BERNAL, PEDRO A. GARCÍA-OBANDO Y JUAN D. ALMEYDA-SARMIENTO ... GABRIEL ANDRADE Y MARIA S. CAMPO REDONDO ... SANDRO PAREDES DÍAZ ... VÍCTOR M. FIORINO Y ARMANDO ROJAS CLAROS ... JAVIER ROMERO ... VÍCTOR J. MORENO MOSQUERA Y JOHN F. RESTREPO TAMAYO ... JUAN C. BERROCAL DURAN, SANDRA I. VILLA VILLA Y JORGE J. VILLASMIL ESPINOZA ... HÉCTOR SEVILLA GODÍNEZ ... CRHISTIAN P. NARANJO NAVAS ... CLAUDIO CALABRESE Y ETHEL B. JUNCO ... JEFFERSON DIONÍSIO ... ANTONIO ÑAHUINCOPA ARANGO, APARICIO CHANCA FLORES Y RICARDO ARANGO OLARTE ... FERNANDO C. TERREROS CALLE Y HENRY J. DEVIA PERNIA ... GABRIEL A. TORRES DÍAZ, MAROLIN URREA CORRALES Y DERLIS A. VILLADIEGO RINCÓN ... JAIRO E. SOTO MOLINA, MILYS K. RODELO MOLINA Y WITT JAY VANEGAS ... DIOFANOR ACEVEDO-CORREA, PIEDAD MONTERO-CASTILLO Y MARLENE DURAN-LENGUA ... DIEGO A. HOYOS CARDONA, ANDRES F. ROCANCIO BEDOYA Y JOSÉ L. OSPINA AGUDELO ... CARLA G. GUANILO PAREJA, LIDIA Y. PAREJA PERA Y CARLOS E. GUANILO PAREDES ... ROBERTO C. DÁVILA MORÁN, JOSÉ L. RUIZ NIZAMA Y JOSÉ I. GONZÁLEZ GONZÁLEZ ... YICERA FERRER MENDOZA, JANYS C. HERNÁNDEZ Y ANA M. GUZMÁN VALERA ... YULY I. LIÑAN CUELLO, LORELEY MEJIA GONZALEZ Y DIANA E. OSPINO JARABA ... DIANA M. GARCÍA LEYVA ... MERCEDES I. RODRÍGUEZ S., ALEX A. CASTELLAR RODRÍGUEZ Y ORLANDO F. BARRIOS LOZANO ... PEDRO J. PACHECO TORRES Y SANDRA DE LA HOZ-ESCORCIA ... YENIFETH BLANCO TORRES, AMPARO C. VIDAL GÓMEZ Y MELANI C. VASQUEZ MAESTRE ... NANCY MALDONADO CABRERA Y MAIGUALIDA BEJAS MONZANT ... ROBERTO C. DÁVILA MORÁN ...

Centro de Estudios Filosóficos
“Adolfo García Díaz”
Universidad del Zulia
Facultad de Humanidades y Educación
Maracaibo - Venezuela



Este número ha sido auspiciado
por el Consejo de Desarrollo Científico
y Humanístico de LUZ y por el Fondo
Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación



Revista de Filosofía

Copyright © 1994 Centro de Estudios Filosóficos "Adolfo García Díaz"
Facultad de Humanidades y Educación - LUZ
ISSN 0798-1171
Depósito Legal pp. 197402ZU34

Esta revista fue impresa en papel alcalino.

This publication was printed on acid-free paper that meets the minimum requirements of the American National Standard for Information Sciences-Permanence for Paper for Printed Library Materials, ANSI Z39.48-1984.

Edición e impresión: Ediciones Astro Data, S.A.
Correo electrónico: edicionesastrodata@cantv.net
Teléfonos: (0261) 7511905 - 7831345
Maracaibo - Venezuela

Revista de Filosofía, N° 97, 2021-1

Contenido

I. Artículos

ALEX ESPINOZA VERDEJO

Contribuciones de David Hume y de Jean Nicod a una concepción de las probabilidades sin ontología

Some Contributions of David Hume and Jean Nicod to a Conception of Probabilities without Ontology.....7

ALEXANDER ÁVILA M., NILSON F. CASTELLANO R. Y MILTON F. DIONISIO L.
La centralidad del objeto o del sujeto en la filosofía de la primera mitad del siglo XX. Una mirada a la analítica, la fenomenología y la hermenéutica y su aplicación a los derechos humanos

The Centrality of the Object or the Subject in the Philosophy of the First Half of the 20TH Century. A Look at Analytics, Phenomenology and Hermeneutics and their Application to Human Rights.....27

ANDRÉS BOTERO B., PEDRO A. GARCÍA O. Y JUAN D. ALMEYDA S.

El espejo intervenido: una conversación entre David Hume y Byung-Chul Han

The Intervened Mirror: A Conversation Between David Hume and Byung-Chul Han.....50

GABRIEL ANDRADE Y MARIA SUSANA CAMPO REDONDO

The Medicalization of Cousin Marriage in the 19th Century: Historical and Philosophical Approaches

La medicalización del matrimonio entre primos en el siglo XIX: enfoques históricos y filosóficos.....71

SANDRO PAREDES DÍAZ

Un acercamiento crítico a los fundamentos prepolíticos de la política liberal

A Critical Approach to the pre-Political Foundations of Liberal Politics.....92

VICTOR MARTIN-FIORINO Y ARMANDO ROJAS CLAROS

Sociedad y religión: persona, ciudadanía compleja y esfera pública en Adela Cortina y Jürgen Habermas

Society and Religion: Person, Complex Citizenship and Public Sphere in Adela Cortina y Jürgen Habermas.....104

JAVIER ROMERO

El giro lingüístico-pragmático en Jürgen Habermas: hacia una pragmática universal

The Linguistic-Pragmatic Turn in Jürgen Habermas: towards a Universal Pragmatics.....125

VICTOR J. MORENO MOSQUERA Y JOHN F. RESTREPO TAMAYO

Condiciones filosóficas de la hermenéutica jurídica: un estudio de caso de derecho de familia

Philosophical Conditions of Judicial Hermeneutics: A Case-Study on Family Law.....139

JUAN C. BERROCAL D., SANDRA I. VILLA V. Y JORJE J. VILLASMIL E. Deliberaciones sobre las condiciones de posibilidad de un derecho post-estatal <i>Deliberations on the Conditions of Possibility of Post-State Law.....</i>	164
HÉCTOR SEVILLA GODÍNEZ La empatía como práctica filosófica <i>Empathy as a Philosophical Practice.....</i>	180
CHRISTIAN PAÚL NARANJO NAVAS Christianity and its Civil Disobedience Philosophy <i>El cristianismo y su filosofía de la desobediencia civil.....</i>	198
CLAUDIO CALABRESE Y ETHEL BEATRIZ JUNCO El mito de Dánae en las Confesiones de san Agustín <i>The Myth of Danae in the Confessions of Saint Augustine.....</i>	213
JEFFERSON DIONÍSIO La traducción bíblica en Agustín <i>Biblical Translation in Augustine.....</i>	231
ANTONIO ÑAHUINCOPA A., APARICIO CHANCA F. Y RICARDO ARANGO O. La metafísica del dolor y sufrimiento humano en tiempos de pandemia <i>The Metaphysics of Human Pain and Suffering in Times of Pandemic.....</i>	248
FERNANDO CARLOS TERREROS CALLE Y HENRY JOSÉ DEVIA PERNIA Análisis semiótico - discursivo del texto La tercera resignación de Gabriel García Márquez <i>Semiotics - Discursive analysis of text The Third Resignation by Gabriel García Márquez...265</i>	265
GABRIEL A. TORRES D., MAROLIN URREA C. Y DERLIS A. VILLADIEGO R. La teoría de la complejidad y su contribución al debate sobre las competencias académicas del ingeniero-docente universitario <i>The Theory of Complexity and its Contribution to the Debate on the Academics Competences of the university engineer-teacher.....</i>	279
JAIRO E. SOTO MOLINA, MILYS K. RODELO M. Y WITT JAY VANEGAS Noción de alteridad en la educación como experiencia emancipadora del diálogo intercultural <i>Notion of Alterity in Education as an Emancipating Experience of Intercultural Dialogue....</i>	295
DIOFANOR ACEVEDO C., PIEDAD MONTERO C. Y MARLENE DURAN L. Retos de la educación como diálogo de saberes en la formación científica transdisciplinar <i>Challenges of Education as Dialogue of Knowledge in Transdisciplinary Scientific Training...311</i>	311
DIEGO A. HOYOS C., ANDRES F. RONCANCIO B. Y JOSÉ L. OSPINA A. La enseñanza de la filosofía en el escenario post COVID-19 <i>Teaching Philosophy in the Post-COVID-19 Stage.....</i>	326
CARLA G. GUANILO P., LIDIA Y. PAREJA P. Y CARLOS E. GUANILO P. Pensamiento ecológico latinoamericano y su aporte a un nuevo modelo educativo <i>Latin American Ecological Thought and its Contribution to a new Educational Model.....</i>	341

ROBERTO C. DÁVILA M., JOSÉ L. RUIZ N. Y JOSÉ I. GONZÁLEZ GONZÁLEZ <i>Covid-19: desafíos y oportunidades para el aprendizaje en línea</i> <i>Covid-19: Challenges and Opportunities for Online Learning</i>	354
---	-----

II. Ensayos

YICERA FERRER ME., JANYS C. HERNÁNDEZ Y ANA M. GUZMÁN VALERA <i>El movimiento feminista como teoría de la justicia</i> <i>The Feminist Movement as a Theory of Justice</i>	372
---	-----

YULY I. LIÑAN C., LORELEY MEJIA GONZALEZ Y DIANA E. OSPINO JARABA <i>La agenda 2030: los desafíos al Estado y a la democracia</i> <i>The 2030 Agenda: Challenges to the State and Democracy</i>	383
--	-----

DIANA MARGARITA GARCÍA LEYVA <i>El saber comunicacional en Latinoamérica y la ruta para su re-articulación indisciplinar</i> <i>The Communicational Knowledge in Latin America and the Route for its Indisciplinary Re-articulation</i>	395
--	-----

MERCEDES I. RODRÍGUEZ S., ALEX Q. CASTELLAR R. Y ORLANDO F. BARRIO L. <i>Desafíos de las universidades ante la sociedad del conocimiento, la era digital y la electrónica para la información profesional</i> <i>Challenges of universities in the knowledge society, the digital age and electronics for vocational training</i>	406
--	-----

PEDRO J. PACHECO TORRES, SANDRA DE LA HOZ-E. Y C. PEDRAZA Y. <i>Valores en la educación universitaria del siglo XXI. Reflexiones en torno a la pluralidad, la libertad, la alteridad y la tolerancia</i> <i>Values in the University Education of the XXI Century. Reflections on Plurality, Freedom, Otherness and Tolerance</i>	417
--	-----

YENIFETH BLANCO T., AMPARO C. VIDAL G. Y MELANI C. VASQUEZ M. <i>Neurodidáctica, mediación aplicada a la formación humana integral desde el contexto universitario</i> <i>Neurodidactic, Applied Mediation to Integral Human Development from the University Context</i>	428
--	-----

NANCY MALDONADO CABRERA Y MAIGUALIDA BEJAS MONZANT <i>Mirada conceptual de la ética y la moral. Apuntes filosóficos ante la condición postmoderna</i> <i>Conceptual View of Ethics and Morals. Philosophical Notes on the Postmodern Condition</i> ..	440
--	-----

III. Recensiones Bibliográficas

ROBERTO CARLOS DÁVILA MORÁN <i>The Ethics of Capitalism: An Introduction Oxford University Press</i>	455
--	-----

IV. Directorio de Autores	459
V. Índice Acumulativo	467

I. Artículos

Contribuciones de David Hume y de Jean Nicod a una concepción de las probabilidades sin ontología

Some Contributions of David Hume and Jean Nicod to a Conception of Probabilities without Ontology

Alex Espinoza Verdejo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9696-678X>

Universidad de Tarapacá Arica – Chile

Alexgaston59@gmail.com

Resumen

En el artículo se analiza el concepto de probabilidad a partir de las convergencias de pensamientos entre David Hume y Jean Nicod, quedando de manifiesto que la probabilidad es ajena a cualquiera metafísica substancialista y con ello se proclama una des-ontologización. Hume considera que el racionalismo newtoniano aporta verdades infalibles y que contrariamente el conocimiento del sentido común produce solo explicaciones probabilísticas. Nicod critica la lógica de las metodologías inductivistas de investigación propuestas por Francis Bacon y por John Stuart Mill, quienes pretenden establecer certezas en el conocimiento. Hume y Nicod se inclinan por una concepción pragmática del conocimiento.

Palabras clave: Inducción; Probabilidad; Des-ontologización; Sentido común; Conocimiento Científico.

Abstract

The present article is an analysis of the concept of probability. In order to do this, I consider the conjunction of the points of view of David Hume and Jean Nicod. It is clear for both of them that probability is quite independent from any substantialist metaphysics, proclaiming thus that probability is not a matter of ontology. Hume considers that the Newtonian rationalism contributes some infallible truths, whereas, on the contrary, commonsense knowledge produces only probabilistic explanations. Nicod criticizes the logic of the inductivist methodologies proposed by Francis Bacon and John Stuart Mill who pretend to establish certainties in knowledge. Hume and Nicod have a tendency to adopt a pragmatic conception of knowledge.

Keywords: Induction; Probability; Ontological indifference; Common sense; Scientific knowledge.

Introducción

En este trabajo se realiza un estudio sobre las convergencias de ideas que acontecen entre dos pensadores cuya brecha histórica es de 182 años: David Hume (1711-1776) y Jean Nicod (1893-1925). No se pretende hacer un llamado a la historia con el fin de determinar los grados de influencias que haya tenido Hume sobre Nicod, sino más bien comparar las tesis propuestas respecto al problema de la verdad en el sentido probabilístico y la importancia que tienen estos argumentos para negar la participación de la metafísica sustancialista. Es bien sabido que el estudio de las probabilidades se dinamiza cuando las investigaciones llevadas a cabo por la física de partículas, por ejemplo, intentan determinar las leyes causales que las rigen. En esta nueva física se aventuran ontologías que habitan un mundo de lo infinitamente pequeño, explicaciones teóricas que no están exentas de problemas epistemológicos.

En la primera parte de nuestro trabajo se aborda la determinación filosófica de la probabilidad ofrecida por cada uno de nuestros pensadores, y en una segunda parte nos referiremos a las similitudes y las diferencias, teniendo claro que existe una brecha de 182 años. De este modo, tomaremos como punto de partida el pensamiento de Jean Nicod expuesto en su libro: *The logical problem of induction* y posteriormente nos referiremos a David Hume recurriendo a sus dos obra: *A Treatise of Human Nature* y *An Enquiry Concerning Human Understanding*.

1. Algunas consideraciones de Nicod sobre la probabilidad

La historia certifica que la física mecanicista de Newton ha servido de modelo para el desarrollo de las ciencias en el mundo moderno, poniendo el acento en la creencia de las inducciones completas respaldadas por las inferencias analógicas que facilitan las explicaciones en otros contextos investigativos. Estas ideas son propias del modernismo y herederas del experimentalismo de Bacon tratadas en su obra « *Novum Organon* ». De este modo, se asignaba a la ciencia la tarea de encontrar inducciones completas que él denominaba *induction vera*, y que ella era un resultado de la sistematización del método galileano. El experimentalismo de Galileo conducía la racionalidad hacia el determinismo total del sistema del mundo, las tablas de ausencia y presencia que sistematizó Bacon constituían el criterio de normalidad de las ciencias.¹¹

Bacon argumentaba que la inducción por enumeración era muy rudimentaria y él aconseja desconfiar de este proceder: “Porque aquella de cual hablan los dialécticos que procede por enumeración simple es de alguna manera pueril que ofrece una conclusión precaria y está expuesta al peligro a causa de la presencia de un hecho contradictorio, o en otras palabras, no retiene más que aquello de habitual, no hay otra salida.”²²

En este mismo orden de ideas cuya finalidad es elaborar una metodología que oriente la obtención de explicaciones del sistema del mundo, J. Stuart Mill en su obra *Sistema lógico deductivo e inductivo* hacía los mismos esfuerzos para convertir las leyes empíricas en un sistema válido, estos esfuerzos culminan en lo que se llama « inducción científica »: “Las nociones populares están habitualmente fundadas sobre la inducción por simple enumeración; pero, en la ciencia, esta inducción nos aporta poco. Estamos obligados en comenzar con ella, a menudo es necesario confiar en ella

1 ¹ Galileo tenía una preocupación especial por establecer las relaciones causales entre los fenómenos naturales, las cuales serían convertidas en leyes traducidas al lenguaje matemático. Sobre el tema del concepto de causalidad en Galileo existen dos posturas que son opuestas: 1) se afirma que el concepto causalidad en Galileo tiene una clara connotación aristotélica, vale decir, la causalidad en términos esencialistas, esta es la tesis sostenida por la interpretación de W.A. Wallace (1983) y 2) la tesis sostenida por S. Drake (1984) quien afirma que Galileo re-conceptualizó la causalidad, cambió a una concepción positivista de causalidad, cuya determinante es física, producto de la experimentación y la transformación en medición matemática: constatación de las simples regularidades fenoménicas. Al parecer la inclinación baconiana era por el segundo sentido, Bacon promueve la célebre frase que conduce a una interpretación pragmática de la ciencia: “Saber es poder”. (Mayoral de L, Juan V, “Creencias y soluciones: Galileo y el problema de la aceleración”, en, *Endoxa*, 11, 1999, pp. 101-145.)

2 ² BACON, Francis, *Novum Organum*, Losada, Buenos Aires, 1949, p 52

provisoriamente cuando no tenemos los medios de realizar una investigación más cuidadosa.”³³

La obra de Mill ofrece una alternativa similar a la de Bacon, la lógica es una ciencia de las pruebas y no de las creencias, las concordancias y las diferencias de Mill son análogas a aquellas de presencias y ausencias de Bacon, así esta lógica es una lógica de la validez, sólo que Mill toma como principio de la inducción la regularidad natural, tema muy discutido.⁴⁴

Siguiendo con el estudio filosófico sobre metodología de investigación y sus fundamentos, la obra “*The logical problem of induction*” de Jean Nicod (1930) está dedicada al estudio de la inducción científica con destacados matices críticos a la inducción por enumeración o inducción amplificadora confirmativa, inducción que, según él, carece de un análisis exhaustivo. Según Nicod, el científico desconoce los fundamentos lógicos que sostienen la metodología del descubrimiento cuya finalidad es controlar los mecanismos de prueba.

Es evidente que Nicod está pensando en Bacon y Mill como los exponentes clásicos dedicados al estudio de la sistematización del método científico. Según Nicod los problemas abordados por Bacon y Mill respecto a la lógica de la investigación científica, y específicamente sobre los problemas de la inducción por enumeración, son problemas que están mal planteados. Esto, como resultado de las confusiones que se cometen cuando se interpretan erróneamente los conceptos de certeza y de probabilidad.

Nicod considera que el problema de la lógica de la investigación científica se obvia, si se concibe la inferencia inductiva por enumeración como la expresión de relaciones de factores. De este modo, la probabilidad debe ser definida en términos de relación y no en términos de sustancia, una probabilidad al infinito no constituirá jamás una certeza o una ontología. Alcanzar una certeza es alcanzar una ontología, se captura una identidad, la correspondencia es exacta entre el cálculo y la ontología, por ejemplo, está calculado que el cometa Halley podrá verse desde la tierra el 28 de julio del 2061. Por el contrario, la probabilidad no nos conduce a una identidad

3 ³ MILL, John Stuart, *Système de logique*, Pierre Mardaga. Bruxelles, 1988, p. 353.

4 ⁴ Ana Pía León en su artículo. “La posición de John Stuart Mill en relación al problema de Hume: la justificación de la inferencia inductiva y la naturaleza del principio de inducción”, realiza un estudio exhaustivo comparativo sobre las tesis del problema de la inducción, destacando que Mill no entendió el problema legado por Hume. Mill cree salvar el problema de la inducción proponiendo la regularidad natural como un principio. Mill, afirma Ana Pía León, no es consciente que éste principio también está formado inductivamente. (Ana Pía León, La posición de John Stuart Mill en relación al problema de Hume: la justificación de la inferencia inductiva y la naturaleza del principio de inducción, en *Discusiones filosóficas*, 2016, pp.35-51)

específica, por ejemplo, la determinación exacta de posición de un electrón, bajo esta mirada de indeterminación propuesta por Heisenberg se ha construido las ciencias hasta nuestros días. Sin embargo, según Nicod esto no hay que interpretarlo como un fracaso racional, podemos afirmar que la probabilidad siempre tenderá a 1, pero esto no quiere decir que ella sea menos válida: “Así a este modo de inducción se le acusa tradicionalmente no de concluir con una probabilidad, lo que sería verdadero, sino de concluir en una manera sumamente dudosa, lo que equivaldría a no concluir del todo. Ahora bien, todas las paradojas que parecen surgir de este tipo de inducción desaparecen o pierden su carácter de asombro apenas recordamos que la probabilidad es relativa.”⁵⁵ (Trad. Mía)

Al afirmar que la probabilidad es “relativa” queda afuera cualquier interpretación psicologista de ella, la probabilidad no nos suscita un sentimiento especial. Sabemos bien que la interpretación psicologista es propia de Keynes, y Nicod no duda en analizarla. Estas afirmaciones nos lo recuerda la eterna discusión que considera, por un lado, que la probabilidad versa sobre los juicios que emitimos acerca de las cosas que se relacionan en la realidad, o, por otro lado, que la probabilidad depende de las relaciones entre los mismos hechos. Así, cuando Nicod nos dice que la probabilidad es relativa y no sustancial, nos está diciendo que la probabilidad es una forma de descripción de las relaciones entre los mismos hechos que ocurren en la realidad, esto mismo destaca René Poirier en su obra *Remarques sur la probabilité des inductions*⁶⁶ cuando afirma: “En definitiva, no existe una idea concreta, objetiva de la probabilidad, si no es bajo el caso estadístico. Es en definitiva un asunto de discurso.”⁷⁷

Es fundamental tener en claro que para Nicod la probabilidad indica una relación entre los hechos, podemos agregar que la probabilidad es un concepto como aquel de temperatura, que no es más que lo indica la columna de mercurio dentro de un cristal, la temperatura es un concepto que indica una cualidad, el calor es lo que indica la cantidad de energía que emana del cuerpo, la temperatura no corresponde

5 ⁵ “And so this mode of induction is traditionally accused, not of concluding in a probable way, which would be true, but of concluding in a very doubtful way, which would be tantamount to not concluding at all.

Now all the paradoxes that this kind of induction seems to give birth to, disappear or lose their astonishing character as soon as we remember that probability is relative.” (Nicod, Jean, *Foundations of Geometry and Induction*, Kegan Paul, London, 1930, pp. 215-216).

6 ⁶ POIRIER, Rene, *Remarques sur la probabilité des inductions*, Vrin, Paris, 1931, p.14.

7 ⁷ Como complemento a las ideas de Poirier, Nicod, en su obra: *La géométrie dans le monde sensible* (1962), afirma que los conceptos abstractos que sostienen las teorías de la física son conceptos que provienen del mundo sensible, estos conceptos son primitivos, corresponden a las percepciones que tenemos del mundo inmediato, son conceptos simples. En algún sentido Nicod nos está diciendo lo mismo respecto al concepto de probabilidad cuando él indica que es una relación.

a una sustancia determinada. La probabilidad sería una descripción cualitativa de los sistemas.

La crítica de Nicod se dirige claramente hacia el realismo ingenuo, propio del sentido común, que tiene una fuerte inclinación hacia la metafísica sustancialista, el sentido común reclama la existencia de alguna sustancia que sostenga la trama de relaciones. Nicod, sobre este tema en particular, realiza la tarea que otrora realizó Bacon, cuando éste último se refiere a la aristotelia como fundamento erróneo del conocimiento, y su lucha contra las llamadas ídolos enquistados en las culturas. Nicod quiere corregir el equívoco de la substancialización de las probabilidades, porque normalmente se tiende a considerar que éstas son una especie de sustancia anidada en nuestra psicología y que provoca una suerte de sensaciones y que además permite la proyección con grados de seguridad.

Otro antecedente que nos ofrece el estudio de Nicod, y que nos sirve para clarificar filosóficamente el concepto de probabilidad, es aquel que se refiere a las ideas sostenidas por Bacon y Mill, los íconos del pensamiento moderno dedicados al estudio de la metodología de investigación. Nicod afirma que tanto Bacon como Mill consideraban que la inducción por enumeración tenía solución si la probabilidad está fundada sobre los casos de invalidación o de infirmación. Los casos de invalidación son lapidarios para rechazar lo que se ha propuesto y la validez de la hipótesis tenderá a ser más cierta o verosímil. Nicod en algún sentido es partícipe de estas ideas cuando afirma: “Por eso, en virtud de su amor por la lucidez y la certeza, el espíritu se inclina sin deliberar a una teoría de la inducción basada únicamente en la acción enfermiza de la experiencia. De hecho, una inducción puede concluir con certeza solo a condición de que no utilice nada más que las operaciones elementales de invalidación.”⁸

Nicod al afirmar que se va a concluir con certeza, quiere decir que la invalidación hace la hipótesis más cierta, más plausible. Esto quedará claro cuando nos refiramos a la interpretación que hace Nicod cuando afirma que toda investigación científica es circunstancial.

A pesar que Nicod comulga con la idea de invalidación sostenida por Bacon y Mill, respecto a la inferencia inductiva en la investigación científica, él es crítico a éstas propuestas. Nicod sostiene que tanto Bacon como Mill no realizaron un estudio serio de la lógica inductiva por invalidación, y considera que éstos pensadores no fueron

8 ⁸ “That is why, by virtue of its love of lucidity and certainty, the mind inclines without deliberation to a theory of induction based uniquely on the infirmative action of experience. In fact, an induction can conclude with certainty only on the condition that it does not utilize anything but the elementary operations of invalidation.” (Nicod, Jean, *Ibidem*, p. 221).

conscientes de su error.⁹ Al respecto, Nicod sostiene que las invalidaciones tienen éxito cuando se trata de relaciones simples, así cuando proponemos la relación entre A, B, C, D, E, F, G, luego X. En seguida podemos invalidar A y dejamos constante B, C, D, E, F, G, vemos que también se invalida X, la conclusión es evidente, entonces, A produce X y que cada vez que realizamos esta relación, el resultado siempre será el mismo. Pero, ¿qué pasa cuando no se puede separar A del resto, es decir, si encontramos algo de B o de C en A? La confirmación de un hecho por la vía de la invalidación no es evidente, este es un tema preocupante si tenemos en consideración el multicausalismo.

El estudio del multicausalismo toca directamente a la ontología y es por esto que Nicod está consciente que la certeza no es exigible de aplicar a los órdenes naturales, las ciencias deben contentarse con estudiar fragmentos de la realidad, de allí el estudio de las circunstancias: “Además, esta presuposición puede hacerse más restringida. Podemos, de hecho, limitar la naturaleza de los caracteres capaces de implicar a “A”. Así, podemos suponer que cuando “A” es un carácter de los eventos, se determina en cada una de sus ocurrencias por circunstancias pasadas, o más específicamente, por el pasado inmediato, y por lo que esta inmediatamente adyacente en el espacio.”¹⁰

En Nicod vemos un rechazo de la metafísica teleológica que implica la idea del determinismo causal, él sugiere que no es una cuestión esencial para el ser humano. Para Nicod es suficiente el grado de certeza probabilística, además infiere la idea que las ciencias trabajan con un número de casos finitos y que su radio de acción también es limitado. Él piensa que la naturaleza se presenta al hombre de manera velada y que habrán siempre causas escondidas que normalmente olvidamos su importancia: “Para que una ciencia de la naturaleza se establezca por inducción, es necesario que la inducción sepa cómo adaptarse a los fenómenos que son parcialmente desconocidos, sin tener la certeza que la parte desconocida es insignificante.”¹¹

La idea final de Nicod consiste en proponer una medida de control de las inducciones científicas, con el fin que las causas verdaderas, establecidas por los casos infirmativos o de invalidación, vayan formando parte de las inducciones completas.

9 ⁹ Nicod, Jean, *Ibidem*, p. 224.

10 ¹⁰ “*This presupposition may, moreover, be made more restricted. We can, in fact, limit the nature of the characters capable of entailing A. Thus, we can suppose that when A is a character of events it is determined in each one of its occurrences by past circumstances, or more particularly, by the immediate past and by what is immediately adjacent in space*” (Nicod, Jean, *Ibidem*, p. 224).

11 ¹¹ “*For a science of nature to be established by induction, it is then necessary that induction should know how to accommodate itself to phenomena which are partly unknown, without having any assurance that the unknown part is negligible*” (Nicod, Jean, *Ibidem*, p. 224).

Pero como lo hemos afirmado, ellas no podrán determinar más que una parte de la realidad: las investigaciones científicas deberán tener un radio específico de acción, en otras palabras deberán someterse a las circunstancias. De este modo, si el científico quiere investigar fenómenos multicausales, y con ello quiere conquistar explicaciones con un grado alto de certeza, entonces, debe reducirla a las circunstancialidades pasadas, debe escoger un universo restringido de respuestas posibles. Pero Nicod tiene claro que pensar en los absolutos perfectos válidos para todos los mundos posibles, es una labor insensata.¹²¹²

Con estos antecedentes el concepto de probabilidad brindada por Nicod puede caracterizarse de empirista, fundamentalmente porque lo único que interesa es la relación que acontece entre la ocurrencia de los fenómenos, y no lo que dependa de la emocionalidad o de alguna especulación doctrinaria. Como conclusión, podemos afirmar que hay predilección por las causas eficientes, por las evidencias empíricas. Queda claro que la tesis sostenida por Nicod, bajo la interpretación empirista de la probabilidad, lo pone fuera del alcance de cualquier interpretación psicologista. Nicod ofrece una alternativa al modelo keynesiano de las probabilidades que traduce el tratamiento logicista en creencias racionales. Para Keynes, lo que podemos sostener como cierto depende del peso de los argumentos, por ejemplo, los factores que determinan nuestras expectativas para realizar algunas acciones de tipo económica.

¹³¹³

Como consecuencia de lo anterior podemos testimoniar una des-ontologización de las probabilidades en Nicod, a pesar que el multicausalismo circunstancial fundamenta la versión empirista. Estas ideas las encontramos, de alguna manera, presente en las ciencias que se dedican al estudio de las partículas elementales bajo la tutela de la teoría de la mecánica cuántica, cuyos modelos matemáticos son probabilísticos, siendo éstos muy pocos intuitivos en contraste con los modelos causales de la mecánica clásica.¹⁴¹⁴

12 ¹² La reducción del orden causal fue tarea propia del pensamiento antiguo y que aún hoy persiste. Esto específica que nuestra naturaleza humana no está dispuesta al abandono decidido de las explicaciones unicasales (Bachelard, 1984). En esto hay un rechazo a la metafísica científica. (Mumford, Stephen and Tugby, Matthew, *Metaphysics and Science*, Oxford University Press, 2013)

13 ¹³ KEYNES, John Maynard, *A treatise on probability*, Mac. Millan, London, 1921

14 ¹⁴ RUELLE, David, *Hazard et Chaos*, Odile Jacob, Paris, 1991, p. 39

2. Algunas consideraciones de Hume sobre la probabilidad

En otro momento histórico David Hume se ocupaba de confeccionar un tratado sobre la naturaleza del entendimiento humano, y con ello descubrir los principios que rigen el conocimiento teniendo como referente el modelo explicativo causal newtoniano. Pensaba que el uncausalismo es un tema exclusivo de las ciencias de la naturaleza, ideas ya confirmadas por la mecánica newtoniana de la época. Sin embargo, Hume advierte que los estudios que tratan problemáticas esencialmente humanas, como lo es el estudio del conocimiento del sentido común, no se iguala epistemológicamente a los estudios desarrollados por las ciencias de la naturaleza. Éstas últimas han estado demostrando, para su época, ser exitosas por poseer un alto grado de certeza en sus explicaciones. Sin embargo, la conclusión filosófica humeana para el estudio del conocimiento del sentido común, se perfila bajo el alero de los modelos explicativos probabilísticos. Sabemos que los estudios modernos sobre las probabilidades se habían originado con el pensamiento de Pascal, pero Hume no menciona a Pascal directamente cuando trata el tema de las probabilidades. Los trabajos de Hume tienen una vaga referencia a la filosofía de Pascal, pero cuando lo hace, lo hace de manera irónica con el objeto de compararse a una filosofía dominada por la teología.¹⁵¹⁵

Hume en sus obras maestras como *A Treatise of Human Nature* como así también en *An Enquiry Concerning Human Understanding*, advertía que las explicaciones de los fenómenos que son propios de los seres humanos, ya sea desde la perspectiva psicológica o sociológica, deben quedar fuera del alcance del escepticismo total, y que deben más bien aceptar lo que él llama “escepticismo académico”:

“Ciertamente hay una especie más moderada de escepticismo o filosofía académica que puede ser a la vez duradera y útil y que puede, en parte, ser el resultado de este pirronismo o escepticismo excesivo, cuando el sentido común y la reflexión, en alguna medida corrigen sus dudas imprecisas.”¹⁶¹⁶

El escepticismo académico viene a mitigar el escepticismo radical, es una especie del deber-ser de la forma de proceder del conocimiento humano. Todo investigador debe asumir un rol cuestionador y no dogmático cuando se trata de estudiar la naturaleza física o la naturaleza humana. Pero debemos estar claro que para Hume el escepticismo académico será más requerido en las ciencias humanas o del espíritu.

De lo anterior se deduce que el rol del entendimiento humano frente a la realidad debe ser humilde. Sin embargo, Hume admite que hay verdades que se presentan

15 ¹⁵ PENELHUM, Terence, *Human Nature and Truth: Hume and Pascal*, Lumen, 12, 1993, p. 45-64

16 ¹⁶ HUME, David, *Investigación sobre el entendimiento humano*, Alianza Editorial, Madrid, 1988, p.188

como incuestionables, siempre y cuando la realidad así lo evidencie. Así, el paradigma newtoniano era el denominador común en su época, es por esto que Hume acepta una interpretación determinista unicausal en las ciencias de la naturaleza. Recordemos su frase final y no libre de polémicas de su libro *An Enquiry Concerning Human Understanding*, allí Hume compara las dos lecturas del mundo, una que contengan números y evidencias empíricas y otra que contenga sólo doctrinas, reconociendo de esta manera el poder y el peso académico de la ciencia física-matemática. Esta ciencia queda fuera del alcance de cualquier hermenéutica. A lo anterior podríamos agregar como complemento la célebre frase de Newton: *hypothesis non fingo*, Newton no quiere que exista interpretación gratuita de los acontecimientos naturales, en este sentido Newton toma las precauciones necesarias con el fin de salvaguardar los límites de la ciencia, escapando de este modo de las especulaciones infundadas.

Hume, por su parte, también está consciente de la necesidad de estos resguardos, pero esto no puede replicarse en los dominios que son propios del conocimiento del sentido común, porque las explicaciones que se fundan allí están avaladas por el multicausalismo. Hume precisa que las fuerzas que intervienen en la elaboración de las costumbres o creencias, y que avalan las verdades del sentido común, son sistemas que albergan verdades probabilísticas, las decisiones que tomamos a diario en la vida para desenvolvemos en la cotidianidad están determinadas multicausalmente. Las repeticiones de las acciones humanas son sólo similares en las sucesiones temporales, una acción humana nunca es exactamente igual a otra. En este sentido, los mecanismos inferenciales son productos de inducciones incompletas, las razones (causas) por las cuales yo decido ir a una caminata por la montaña hoy día, no son exactamente las mismas de mañana. Para Hume el principio que avala las posibilidades de acción es la “costumbre” o el “hábito”: “La costumbre es, pues, la gran guía de la vida humana. Tan sólo este principio hace que nuestra experiencia nos sea útil y nos obliga esperar en el futuro una serie de acontecimientos similares a los que han aparecido en el pasado.”¹⁷

De manera análoga, pero de forma contraria, la mecánica newtoniana utiliza la inferencia inductiva en el sentido completo, porque se parte del supuesto metafísico que los eventos se repiten de la misma manera, en otras palabras, la guía del modelo explicativo causal está fundada en el principio metafísico de identidad. De acuerdo con estos argumentos, el pensamiento de Newton no escapa a la metafísica determinista, en su *Obra: Principios matemáticos de la filosofía natural*, en el libro tercero afirma que “todos los cuerpos están dotados de un principio de gravitación”, Hume tuvo que aceptar esta sentencia de carácter universal y con ello aceptar también el reinado del racionalismo con toda su implicancia metafísica en las ciencias naturales. Como

17 ¹⁷ HUME, David, *Ibidem*, p.68

consecuencia de lo anterior, las ciencias naturales son epistemológicamente superiores a las ciencias humanas o del espíritu. Este rango de inferioridad, otorgado por Hume a las ciencias humanas, se fundamenta en la idea que sostiene que el sentido común depende de los sistemas de creencias y que éstos construyen sus repertorios de verdades probabilísticamente: “Esta concurrencia de varias anticipaciones de un mismo suceso engendra inmediatamente, por un inexplicable mecanismo de la naturaleza, el sentimiento de creencia y hace que aquel suceso aventaje a su antagonista, apoyado por un número menor de alternativas, que surge con menos frecuencia en la mente.”

¹⁸18

En esta cita, Hume pone de manifiesto que el acontecimiento de eventualidades está definido por el número de ocurrencia, luego Hume está pensando en el concepto de unidad y está esquivando el concepto metafísico de identidad. De esta manera, Hume analiza el concepto de identidad y muestra con ello la preocupación por su uso conceptual, esta labor nos trae a la mente los trabajos realizados por los filósofos analíticos:

“Veamos primero lo referente al principio de individuación. Podemos observar que la contemplación de un objeto no basta para proporcionar la idea de identidad. En efecto, si en la proposición □un objeto□ es igual a sí mismo, la idea expresada por la palabra objeto no se distinguirá en absoluto de la expresada por □sí mismo□, en realidad no daríamos nada a entender, ni contendría la proposición un predicado y un sujeto, que sin embargo, están implicados en esa afirmación.” ¹⁹19

Ahora bien, ya teniendo claro que Hume rechaza el principio metafísico de identidad y lo reemplaza por aquel de unidad y que éste es esencial para la elaboración de las explicaciones probabilísticas propias del sentido común, podemos entonces plantearnos la pregunta: ¿el concepto de unidad agrega alguna ontología específica a la comprensión del concepto de probabilidad? Para responder esta pregunta es preciso recurrir al concepto clave de su filosofía: La inducción.

2.1. Hume, la inducción científica y el sentido común

En la investigación filosófica desarrollada por Hume, el descubrimiento del problema de la inducción altera el estado de normalidad del conocimiento, es el

18 ¹⁸ HUME, David, *Ibidem*, p. 81

19 ¹⁹ HUME, David, *Tratado de la naturaleza humana*, Orbis, Barcelona, 1984, p. 335.

problema que perturba el sueño dogmático kantiano: ¿cómo podemos pasar de un número finito de observaciones a leyes con carácter de universalidad? o ¿cómo podemos traspasar el orden de la temporalidad de un estado presente a un estado futuro? Como ya hemos afirmado la filosofía de Hume da créditos a la concepción newtoniana del mundo, pero no así cuando se refiere al estudio del sentido común.²⁰ En el mismo sentido apunta Mario Bunge, en su obra *Teoría y realidad* cuando expone la necesidad de la existencia de las teorías científicas para explicar el sistema del mundo, además hace notar que la elaboración de teorías sigue pasos originalmente inductivos para culminar en sistemas teóricos explicativos: “En resumen, para apresar la realidad se empieza por apartar información. Se agregan, luego, elementos imaginarios (o más bien hipotéticos) pero con una intención realista. Se construye así un objeto modelo esquemático y que, para dar frutos, deberá injertarse en una teoría susceptible de ser confrontada con los hechos.”²¹²¹

Las inferencias inductivas utilizadas por los científicos, se originan en las experiencias sensibles, que para Hume serían las impresiones que producen la vivacidad en las ideas simples en el sistema cognitivo, componiendo de esta manera el conjunto de ideas complejas. En el caso de la mecánica newtoniana las ideas complejas del mundo se organizan y se validan a través del autoritarismo matemático, el pitagorismo en las ciencias invaden el desarrollo de los sistemas lógicos gobernados por las inferencias deductivas, transformando así los insumos ontológicos en certezas formales. De esta manera el pensamiento de Hume admite y justifica la labor científica de Newton: “Me parece que los únicos objetos de las ciencias abstractas o de la demostración son la cantidad y el número, y todos los intentos por extender la clase más perfecta de conocimiento más allá de estos límites son meras sofistería e ilusión.”²²

A pesar que Hume tiene en consideración los alcances de las investigaciones desarrolladas por Newton, su filosofía testimonia los límites de la naturaleza humana. El ser humano no puede ir más allá de lo que percibe, más allá de las impresiones.²³ Las ideas nos facilitan el trabajo, pero ellas están implicadas en las impresiones y éstas, a su vez, en el mundo fenoménico determinado por el tiempo y el espacio.²⁴ El espíritu está constituido por flujos dinámicos de ideas implicadas en las impresiones, en los *minimas sensibilia*. A modo de conclusión, el espíritu debe abandonar la concepción que interpreta lo racional como un sistema rígido poniendo la necesidad

20 ²⁰ HEMPEL, Carl, *Éléments d'épistémologie*, Armand Colin, Paris, 1972, p.7

21 ²¹ BUNGE, Mario, *Teoría y realidad*, Barcelona: Ariel, 1972, p. 75.

22 ²² HUME, David, *Ibidem*, 1988, p. 190

23 ²³ CHIRPAZ, François, *Hume et le Procès de la Métaphysique*, Beauchesne, Paris, 1989, p. 52.

24 ²⁴ CLÉRO, Jean Pierre, *Hume*, Vrin, Paris, 1998, p. 134.

causal como un principio irrenunciable. Hume recomienda que la realidad debe interpretarse como un sistema altamente dinámico, ella va perdiendo colorido, transformándose y pasando a formar parte del mundo de las ideas que yacen en la facultad imaginativa. Hume ignora el crédito atribuido a la concepción racionalista del mundo: “Hallamos por experiencia que cuando una impresión ha estado presente a la mente aparece de nuevo en ella como idea. Esto puede hacerlo de dos maneras: o cuando retiene en reaparición un grado notable de su vivacidad primera, y entonces es de algún modo intermedia entre una impresión y una idea, o cuando pierde por completo esa vivacidad y es enteramente una idea. La facultad por la que repetimos nuestras impresiones del primer modo es llamada memoria; la otra, imaginación.”²⁵²⁵

Esta nueva propuesta humeana responsabiliza la facultad imaginativa como aquella que elabora el conocimiento del sentido común, y que además es la generadora de las explicaciones probabilísticas en los sistemas de las creencias:

“La imaginación posee el dominio de todas sus ideas, y puede juntarlas, mezclarlas y variarlas de todas las formas posibles. Puede concebir los objetos en toda circunstancia de lugar y tiempo. En cierto modo, puede situarlos ante nuestros ojos en sus verdaderos colores, tal como esos objetos deben haber existido. Pero como es imposible que esa facultad pueda por sí sola llegar en ningún caso al grado de creencia en algo, es evidente que esta creencia no consista en la naturaleza y orden de nuestras ideas, sino en el modo de ser concebidas y sentidas por la mente. Es verdad que podemos usar palabras que lo expresan aproximadamente, pero su nombre propio y verdadero es el de creencia, término que todo el mundo entiende suficientemente en la vida común.”²⁶²⁶

En esta cita extensa se expone con claridad el problema humeano sobre la naturaleza del conocimiento humano y propio del sentido común, en éste las creencias se modelan de acuerdo a la facultad imaginativa promovidas por los actores presentes en el acto del conocer. Hume considera que la naturaleza de la creencia es un misterio cuando afirma que la creencia es una especie de idea “sentida por la mente”. La creencia, y con ello la “mente sentida”, elabora sus explicaciones a través de flujos de unidades percibidas en el sistema cognitivo, que de alguna manera se consolidan como verdaderas, pero no existe un principio lógico que las determine como verdaderas. No existe un principio lógico que avale la inferencia inductiva, esta tesis representa la catedral del problema de la inducción.

Siguiendo con esta línea de estudio, podemos afirmar que la búsqueda de un principio lógico de la inducción estaba enmudecido por el aire triunfalista de la

25 ²⁵ HUME, David, *Ibidem*, 1984, p. 96

26 ²⁶ HUME, David, *Ibidem*, 1984, pp. 207-208.

inducción científica formalizada por Francis Bacon (1949). Como consecuencia de lo anterior, la filosofía de Hume se constituye como una novedad filosófica, es una suerte de filosofía que hace frente a la filosofía racionalista de la época y también válida para nuestros días.²⁷²⁷

El estudio del conocimiento del sentido común realizado por Hume le revela la idea de la imposibilidad de garantizar una validez absoluta de las inferencias inductivas. Nuestra constitución humana se compone primariamente de una psicología y que como consecuencia de ella nos transformamos en seres sociales y de allí que no podamos obtener un conocimiento perfecto de la realidad. Además, debemos agregar que su dogmatismo filosófico se construye sobre pilares relativistas que se reflejan en los conceptos de: semejanza, contigüidad, imaginación, conceptos claves en la elaboración del conocimiento del sentido común. Las concepciones relativistas son campos fértiles para el desarrollo de sistemas explicativos probabilísticos. Como consecuencia de lo anterior, los hechos sociales implican un nivel mayor de complejidad que los hechos naturales, y es por esta razón que Hume dedica parte de sus estudios al cálculo de probabilidades.

Así, proponer una tesis que afirma el conocimiento humano es falible, comprende todo un desafío para la tradición racionalista de la época cuyo aliado es la certeza. Sin embargo, debemos estar claro que el problema de la inducción en Hume es formal y no ontológico. Max Black así lo establece:

“El método empleado, como él mismo lo establece (Hume) consiste en concluir en la semejanza de los efectos a partir de la semejanza de las causas. Naturalmente, esta respuesta no debía satisfacerlo porque este método no garantiza la verdad de la conclusión establecida, ella no podría en ningún caso justificar una deducción válida. Hume habría querido que una conclusión inductiva este seguida de premisas aceptadas como siendo verdadera, ninguna otra cosa no podía ser considerada como verdaderamente razonable”²⁸²⁸

Es lícito, por lo tanto, afirmar que el problema de Hume es formal y que no es ontológico. Hume determina de manera precisa que el origen del conocimiento se encuentra en las impresiones que están ancladas en el mundo de las cosas, provocando las ideas vivas: “A las percepciones que entran con mayor fuerza y violencia las podemos denominar impresiones...”²⁹²⁹ El conocimiento que obtenemos del mundo depende de una realidad dinámica, cambiante, la repetición de los hechos se suceden en el tiempo de manera similar. El ser humano es consciente del mundo que lo rodea porque el mundo es reiterativo, necesitamos imperiosamente las generalizaciones,

27 ²⁷ MALHERBE, Michel, *La philosophie empiriste de David Hume*, Vrin, Paris, 1992, pp. 7-8

28 ²⁸ BLACK, Max, *Inducción y probabilidad*, Cátedra, Madrid, 1984, p. 20

29 ²⁹ HUME, David, *Ibidem*, 1984, p.87

y estamos inquietos cuando se ve la imposibilidad de establecerlas. Justamente la generalización es posible porque la reiteración es posible. Los sistemas de creencias son una consecuencia de lo anterior.

La investigación humeana pregona la idea que los sistemas de creencias son los que avalan sus verdades, la inquietud filosófica se vislumbra cuando nos habla de lo misterioso que parece ser las causas que determinan las creencias: “La “costumbre” (las comillas son mía) es el principio por el cual se ha efectuado esta correspondencia tan necesaria para la subsistencia de nuestra especie y la dirección de nuestra conducta en toda circunstancias y suceso de la vida humana.”³⁰ Esta cita nos revela la actitud naturalista de Hume, él interpreta la “costumbre” como una necesidad humana de su subsistencia, es por esta razón que podemos afirmar que su escepticismo es más bien epistémico que ontológico.

3.- La necesidad en el mundo: convergencias de ideas entre Nicod y Hume

Como ya hemos establecido algunas ideas base del pensamiento de Nicod y Hume respecto a la naturaleza del modelo explicativo probabilístico, quisiéramos comentar las convergencias que puedan existir entre ambos autores, pero recurriendo a la aristotélica idea de necesidad en el mundo: lo que no puede ser de otro modo, una causa determinada siempre produce un efecto determinado. Estas ideas se asocian también al determinismo universal.

El problema de Hume se posiciona cuando intentamos proyectar la necesidad con todo el rigor y exactitud fuera de nosotros mismos, es imposible ir más allá de las impresiones sensibles para dar crédito de todo lo existente. Hume considera que en el mundo extra mental las causas están implicadas en los efectos, la separación de la causa del efecto es una cuestión artificiosa, de allí la sugerencia humeana de cambiar el concepto de causalidad por aquel de contigüidad. El concepto de necesidad es imposible encontrarlo en la misma naturaleza: para Hume la necesidad es un constructo metafísico, el mundo sería un conglomerado de accidentalidades determinadas por las regularidades naturales: “La conexión necesaria entre causas y efectos es la base de nuestra inferencia de las unas a los otros. La base de nuestra inferencia es la transición resultante de la unión debido a la costumbre. Son, por tanto, la misma cosa.”³¹

La costumbre es la que elabora la idea de conexión necesaria entre causa y efecto, la necesidad para Hume es un invento de nuestra episteme que trasladamos

30 ³⁰ HUME, David, *Ibidem*, 1988, p. 78.

31 ³¹ HUME, David, *Ibidem*, 1984, p. 292.

a la experiencia para explicar los eventos: “En suma la necesidad es algo existente en la mente y no en los objetos. Y nos resultaría imposible hacernos la más remota idea de ella si la considerásemos como cualidad de los cuerpos.”³² La necesidad es un invento mental, en el mundo extra-mental se revelan sólo relaciones constantes de acontecimientos, pero no nos asegura que una causa determine un efecto. De acuerdo con esto, el anti-aristotelismo humeano justificará el escepticismo y con ello la existencia de los sistemas de creencias, siendo las explicaciones probabilísticas las que avalen las verdades. Las probabilidades son sistemas creados por el conocimiento con la finalidad de auto acreditar, debemos obtener conocimiento de la realidad de alguna manera, en otras palabras, la ontología se transforma en epistemología, luego las probabilidades des-ontologizan la realidad, el conocimiento humano debe perpetuarse en la humildad, se debe aceptar la idea de un determinismo probabilístico.

De este modo la pérdida de la existencia de la necesidad en el mundo extra mental nos conduce hacia la des-ontogización o des-sustancialización de las probabilidades. Según Hume los sistemas de creencias están fundadas en la probabilidad *a posteriori* y no en la probabilidad *a priori*. La probabilidad *a posteriori* versa sobre lo que le pasará al sistema en un estado futuro, tomando en cuenta lo que haya pasado de manera repetitiva en el pasado: “Y como la creencia que damos a un suceso aumenta o disminuye según el número de casos o experiencias pasadas, tendrá que ser considerada como un efecto compuesto, cada una de cuyas partes se debe a un número proporcional de casos o experiencias.”³³

Por su parte, Nicod realiza una analogía entre las probabilidades *a priori* y *a posteriori* comparándola con las ondas creadas cuando se lanza una piedra en un estanque:

“Entonces podemos representar el determinismo a través de un fenómeno natural por la imagen familiar como son las ondas concéntricas producidas por la caída de una piedra en el lago. Sin embargo, podemos visualizar el proceso al revés: las ondas que comienzan desde la periferia se encierran entre sí y se juntan para alcanzar la causa.”³⁴ (Trad. Mía)

Es evidente que Nicod está pensando que cualquier evento se genera a partir de una condición inicial, de una ontología específica, desde la cual emerge el resto del acontecimiento. Así, como las ondas creadas en el agua se van disipando y son cada

32 ³² HUME, David, *Ibidem*, 1984, p. 292.

33 ³³ HUME, David, *Ibidem*, 1984, p. 257.

34 ³⁴ “We may then represent the determinism of the characters of a natural phenomenon by the familiar image of the concentric waves produced by the fall of a Stone into the lake. Except that we must image the process backwards: the waves starting from the periphery enclose each other and run back towards reach the cause.” (Nicod, Jean, *Ibidem*, p. 24)

vez más tenues hasta desaparecer completamente, de la misma manera encontramos en la probabilidad *a posteriori*, es decir, una serie repetitiva de eventos que se alejan de la ontología original, llegando finalmente a lo que se llama frecuencia relativa. Es a esto último que se refiere la interpretación de Nicod cuando nos dice que la probabilidad no es más que una relación y no es una cualidad de las cosas. De la misma manera argumentaría Hume cuando se refiere a las creencias.

En Hume los sistemas de creencias dependen de las experiencias pasadas y se sustentan en el tiempo porque que son necesarios para vivir, la repetición de los eventos van generando la confianza para determinar que continuarán de la misma manera en el futuro. Hume considera, como ya lo hemos afirmado, que la implicación de la causa en el efecto no es perfecta, la causa implicará aspectos del efecto, y a su vez, el efecto dejará implicarse solamente por algunos aspectos de la causa, de allí la importancia del concepto de semejanza en la epistemología humeana. El ejemplo escogido por Hume sobre el movimiento de una bola en el juego de villar, revela esta situación: lo que se percibe es el movimiento de la bola B que se desliza por el tapiz de la mesa por efecto del choque de la bola A, la causa no se percibe como separada del efecto, lo que se percibe es la contigüidad. No es un solo factor que intervine en el acto del choque, son múltiples los factores intervinientes.

Estas ideas no están alejadas de aquellas sostenidas por Nicod, quien afirma que el problema de la inducción científica se actualiza cuando somos consciente de la complejidad y de la multicausalidad de la naturaleza, de allí la pertinencia de buscar algunas soluciones en los sistemas inductivos que mezclan confirmaciones e invalidaciones repetitivas. Nicod nos conduce hacia la idea del alejamiento de la metafísica substantialista para caer en los sistemas relacionales.

Si pensáramos que el concepto de necesidad jugara algún rol protagónico en la filosofía de Hume, tendríamos que aceptar, con ello, el rol protagónico de las asociaciones empíricas constantes, y que éstas asumirían un carácter de legalidad; pero ¿cómo podremos diferenciarlas de las asociaciones accidentales? Max Black afirmará que no tendremos nunca un fundamento último, no inductivo, para creer en una conexión « de hecho ».³⁵³⁵

Si afirmamos que la lógica deductiva no admite la idea de cambio de las ontologías porque su concepción metafísica basada en la identidad las favorece, entonces, la lógica formal se ve envuelta en problemas cuando trata de fundamentar todo en la experiencia. La realidad temporo-espacial está dominada por el movimiento, por el cambio y que es independiente del sistema cognitivo. De este modo, constatamos que en la filosofía de Hume tanto el pensamiento, como los sistemas de creencias, no están

35 ³⁵ Black, Max, *Ibidem*.

ajenos a la existencia e influencia de los objetos que habitan en el mundo exterior, pero al mismo tiempo se sostiene que los objetos existen por sí mismos: “Más aún, no me conformo con afirmar que la concepción de la existencia de un objeto no supone adición alguna a la simple aprehensión, sino que sostengo también que la creencia de que algo existe no añade nuevas ideas a las componentes de la idea del objeto”.³⁶

Esta cita de Hume nos confirma la idea que la facultad responsable del conocimiento está constituido por una red de procesos estrechamente ligado al mundo concreto; no existe una superioridad del conocer sobre el ser, ni viceversa. Él define el sistema cognitivo como relacional y no en términos de calidad, para Hume el “yo” como unidad espiritual no existe, somos ases de experiencias es por esta razón que la creencia no modifica la existencia normal de las cosas. Dicho de otra manera, el sistema cognitivo es similar al sistema del mundo concreto que está determinado por la temporalidad y la espacialidad, el hábito, la imaginación, las creencias, construyen un mundo similar al mundo real, todos estos elementos son esenciales en la epistemología humeana.

Es verdad que las conjunciones constantes producen un cierto tipo de propensión psicológica, una idea viva hace creer en la existencia de alguna cosa en el presente y que es semejante a su pasado y que también acontecerá en el futuro. Pero las conjunciones constantes de los fenómenos naturales no son más que relaciones extrañas al mundo psicológico, pero sin embargo, y misteriosamente, ellas crean una especie de sentimiento. Como lo afirma Nicod las probabilidades son el resultado de relaciones y no cualidades de las cosas, de esta forma el formalismo probabilístico es el aliado del vacío ontológico, esta tesis posibilita el cruce y la convergencia de ideas entre Hume y Nicod. Así testimoniamos una des-ontologización de las probabilidades.

4.- Conclusión

Este estudio permitió darnos cuenta que los problemas filosóficos no pierden vigencia cuando las preguntas son genuinas. De esta manera, el traslado histórico de los problemas y su tratamiento siempre es posible y el academicismo siempre jugará un papel importante. Como prueba de esto, se ha querido reestablecer la discusión en torno al tema de la verdad en el sentido de correspondencia, para ello se han replanteado las tesis filosóficas de David Hume, filósofo moderno, y Jean Nicod, un joven pensador contemporáneo quien dejó de existir a muy temprana edad, muerte muy sentida por Bertrand Russell.

36 ³⁶ Hume, David, *Ibidem*, 1984, p.202.

Tanto Hume como Nicod efectúan sus reflexiones filosóficas, y particularmente epistemológicas, sobre temas de interés común, siendo el tema principal la verdad como adecuación a los hechos. El problema de la verdad como adecuación, en tiempos de Hume se tradujo en el problema de la inducción y conjuntamente con ello en el tema de las inferencias probabilísticas. En tiempos de Nicod, el interés radica particularmente en ejecutar una corrección de la forma de pensar que tuvieron los pioneros que trabajaron en la construcción de la metodología científica, es una especie de revisionismo de la técnica inferencial inductiva de Bacon y Mill. De acuerdo con estos antecedentes se motivaba la idea de analizar el concepto de probabilidad y determinar con ello algunas convergencias de ideas.

Nicod considera que los resultados obtenidos por las inferencias probabilísticas no se componen finalmente de ontologías, para él las probabilidades deben entenderse dentro de un contexto puramente formal y que sólo representan las relaciones entre los hechos, ni siquiera es un hecho psicológico que provoque un sentimiento. En este sentido las probabilidades carecen de una ontología específica, decir que la probabilidad de la presencia del electrón en un espacio-tiempo determinado de un gas es cercana a uno, no apunta a nada específico en el sentido ontológico. Sin embargo, si nos situamos bajo el pensamiento de Hume, podemos atribuir una interpretación psicologista de las probabilidades, ellas se convierten en propiciadoras de las tendencias psicológicas, podemos tener una fuerte propensión o tendencia a pensar que el electrón se encontrará en tal espacio-tiempo, en el fondo ellas provocan un sentimiento. De allí que Hume crea toda una psicología y sociología de las creencias, las creencias son sistemas que se fundamentan en última instancia en las probabilidades *a posteriori*, son las llamadas relaciones de relatividad: frecuencia relativa. Esto último para Hume era esencial para la elaboración y fundamentación de los sistemas de creencias.

También este estudio nos conduce a la idea de una especie de realismo pragmático, ambos autores convergen en la idea que sostiene que la realidad es una entidad autónoma regida por una organización puramente extra mental, pero de ella tomamos sólo aquellos aspectos que nos son beneficios para las demandas del momento. Así, la idea de circunstancialidad, proclamada por Nicod, proporcionara los grados confianza traducida en las probabilidades, o la idea de costumbre de Hume que asegura la subsistencia de la especie. En este sentido la aceptación de la existencia del multicausalismo como factor determinante de los fenómenos es una idea compartida por ambos autores.

Hemos determinado que para Hume las ciencias naturales están bien nutridas y bien representadas en la mecánica newtoniana, pero el problema del conocimiento se sitúa una vez que se trate de certificar verdades propias del diario vivir y propias del sentido común, allí las verdades probabilísticas son las única que tienen sentido.

Debemos recordar que el estudio del micro- mundo, en esa época, aún no era tema de investigación, o las probabilidades también inundarían esos campos disciplinares. Tanto en Hume, como en Nicod, las probabilidades tendrán una connotación más bien epistémica, la concepción pragmática lo justifica.

Para Nicod el conocimiento científico es único y se fundamenta sólo en el orden de las relaciones formales y que están muy bien acreditadas por el cálculo de las probabilidades determinadas por las circunstancialidades. Desde esta perspectiva la interpretación pragmática es válida, no hay espacio para la teleología metafísica, las explicaciones que mantendremos en pie son aquellas que reúnan las condiciones adecuadas con la finalidad de fundamentar las explicaciones emergidas de los campos investigativos. El pragmatismo avala la idea del anti-sustancialismo y con ello se arrastra el tema de la de las probabilidades sin ontologías.

La centralidad del objeto o del sujeto en la filosofía de la primera mitad del siglo XX. Una mirada a la analítica, la fenomenología y la hermenéutica y su aplicación a los derechos humanos

The Centrality of the Object or the Subject in the Philosophy of the First Half of the 20TH Century. A Look at Analytics, Phenomenology and Hermeneutics and their Application to Human Rights

Alexander Ávila Martínez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7635-062X>

Universidad del Tolima. Ibagué - Colombia

aavilam@ut.edu.co

Nilson Fabián Castellanos Rodríguez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6744-5520>

Universidad del Tolima. Ibagué - Colombia

nfcastellanosr@ut.edu.co

Milton Fernando Dionisio Lozano

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6031-8588>

Universidad del Tolima. Ibagué - Colombia

mfdioniciol@ut.edu.co

Resumen

En la tradición filosófica, el lenguaje constituye una problemática fundamental. En los últimos años, hay dos corrientes que han hecho avances substanciales con respecto al entendimiento del lenguaje, la filosofía analítica y la hermenéutica filosófica. En el presente texto se lleva a cabo un examen de estas dos corrientes y se muestra que este examen abre una posibilidad para la comprensión de los derechos

humanos y la importancia de proteger valores fundamentales como la libertad, la igualdad, la paz, la tolerancia, la justicia y otros, inmersos en la Constitución Política de los países occidentales.

Palabras clave: Lenguaje; Derechos Humanos; Filosofía Analítica; Hermenéutica; Constitución.

Abstract

In the philosophical tradition, language constitutes a fundamental problem. In recent years, there are two philosophical schools that have made substantial progress with respect to the understanding of language, analytic philosophy and philosophical hermeneutics. In the present text an examination of these two currents is carried out and it is shown that this examination opens a possibility for the understanding of human rights and the importance of protecting fundamental values such as freedom, equality, peace, tolerance, justice and others, immersed in the Political Constitution of western countries.

Keywords: Language; Human rights; Analytical Philosophy; Hermeneutics; Constitution.

Introducción

La filosofía, y en especial la filosofía que se genera desde la modernidad, enfrenta a dos hermanos que se disputan una herencia común, los continentales, que centrados en la razón, reconocen en lo real una dimensión dinámica y tenazmente irrepresentable; y los insulares, que centrados en el lenguaje, consideran que lo real es, siquiera en principio, objeto de una representación designativa¹. Estos dos hermanos procuran, por un lado, la constitución del sentido centrado en la razón; por otro, el análisis del significado, centrado en el lenguaje². El origen de esta discusión se remite a los albores mismos de la filosofía y, en especial, a la aparición del *λόγος*. Ferrater en su *Diccionario de filosofía*, estipula que el término *λόγος* debe traducirse así:

- 1 Con respecto a esta idea, véase los trabajos de Quintanilla (2014), p. 31. Baker (2001), p.80. Jaran (2011), p.176.
- 2 Bubner (1991), p. 49. D'Agostini (1997). Quintanilla (2014), p. 31. Jaran (2011), p.172. Phillips (2007), p.167. Baker (2001), p. 80.

“[...] palabra, expresión, [...]. Acerca del origen del término, el verbo *λέγειν* se traduce por pensar, hablar, decir. A este efecto se ha indicado que el sentido primario de *λέγειν* es “recoger” o “reunir”: se “recogen” o se “reúnen” las palabras como se hace al leer y se obtiene entonces la “razón”, la “significación”, el “discurso”, lo “dicho””³.

Lo que sugiere Ferrater es la existencia de dos perspectivas en la filosofía, que se derivan de la comprensión que éstas tienen del *λόγος*, término que indica que a las cosas hay que ponerles “razón”, y, que esa razón debe expresarse mediante el “lenguaje”⁴. Así pues, la historia de la filosofía ha sido la historia del *Logopiteco*, un ser que alejado del dominio de *δόξα* (opinión), que mediante *λόγος* (razón y lenguaje), pretende generar *ἐπιστήμη* (conocimiento), para llegar así a *ἀλήθεια* (verdad). Los hermanos pretendiendo alejarse del dominio de la opinión, mediante la razón (continentales), o el lenguaje (insulares), intentaron generar un conocimiento con pretensión de veracidad; para conseguir tal cometido, tomaron caminos distintos desde la modernidad,⁵ pero es en el inicio del siglo XX, cuando la relación se pone más distante, aunque con un punto en común, la pretensión de rigurosidad⁶. Así las cosas, la filosofía analítica centrada en el lenguaje, ubica la rigurosidad en el objeto, y, en el otro extremo, la fenomenología y la hermenéutica centradas en la razón, ubicaron la rigurosidad en el sujeto⁷.

1. La filosofía analítica, su centralidad en el objeto y su representación mediante el lenguaje

1.1. La visión verificacionista del objetivo

La filosofía analítica tiene como pretensión hacer una filosofía rigurosa que desde el lenguaje permita conocer, explicar y concluir la verdad que se esconde en el objeto. Para conseguir tal propósito es preciso indicar que su visión teórica, metódica

3 Ferrater (2004), p. 2202. Phillips (2007), p.167. Baker (2001), p.80.

4 Con respecto a esta posición véase los trabajos de Jaran (2011), p.172. Phillips (2007), p.167. Baker (2001), p.80.

5 Mosterin (1996).

6 Con respecto al concepto de rigurosidad y precisión del lenguaje al interior de la filosofía analítica clásica, véase los trabajos de Anderson (1990), p. 170. Baldwin (2001), p.30. Beaney (1998), p. 465. Biletzki & Matar (1998), p. 120.

7 Para la relación entre fenomenología y filosofía analítica con respecto al análisis del sujeto, véase Floyd & Shieh (2001), p. 45. Hill (1991), pp. 50-51. Hacker (1997), pp. 52-53. O’Shea (2006), p. 514.

y metodológica es consecuencia del giro lingüístico que se produjo en las primeras décadas del siglo anterior, en el seno la tradición insular de la filosofía europea, que su principal característica es manifestar que los problemas filosóficos se derivan del mal uso del lenguaje y que el autor que permite una construcción y consolidación de tal forma de entender las cosas es L. Wittgenstein⁸. Podríamos identificar dos momentos en la explicación del lenguaje por parte de Wittgenstein. En el primero, se identifica una clara visión verificacionista y, en el segundo, una perspectiva de sentido a partir del uso y de los juegos del lenguaje⁹.

Sobre la visión verificacionista del lenguaje, D'Agostini (2000) en *Analíticos y continentales*, nos sugiere un desarrollo cronológico, que encuentra en el modelo de correspondencia entre el lenguaje y el objeto su primer momento, los autores más importantes de dicho modelo son G. Frege¹⁰ y B. Russell¹¹. Sobre Frege, sugiere D'Agostini, es necesario identificar el vínculo que propone entre filosofía y lógica, no la lógica silogística aristotélica, sino otra que le proporcione a la aritmética un lenguaje simbólico, que permita la distinción entre el sentido y la referencia. A esa explicación sobre el lenguaje simbólico le dio el nombre de lógica extensional y a partir de ésta concluyó, que en la filosofía no existe una relación directa entre la gramática y la lógica, que la lleva a sinsentidos. Para corregir tal problemática, nos propone que el significado de un objeto debe recaer siempre sobre su extensión, permitiendo con esto, que se genere una relación directa entre la cosa (lógica) y el nombre (gramática). Sobre Russell, sostiene D'Agostini, debe revisarse el atomismo lógico, en el que se indica, la necesidad de un lenguaje lógico, que sirva de modelo al lenguaje científico. Bajo esta consideración, el nombre que se le da a los objetos es significativo, si cumple los requisitos de correspondencia, en los que el lenguaje tiene la propiedad de representar y describir al objeto.

El segundo momento que propone D'Agostini es la síntesis que sobre los conceptos de Frege y Russell realiza L. Wittgenstein en el *Tractatus* lógico-

8 Con respecto a este punto, véase: Coffa (1991). Hacker (1996) pp. 8-16). Hanna (2007), p. 143.

9 Cf. Nordmann (2005), pp. 161-163. Phillips (2007), p.167. Baker (2001), p.80. Baker (2003), p.210-215.

10 De la obra de Frege véase particularmente: Frege, G. (1879). *BS, Begriffsschrift, eine der arithmetischen nachgebildete Formelsprache des reinen Denkens*, Halle: L. Nebert. Frege, G. (1884). *Die Grundlagen der Arithmetik, eine logisch mathematische Untersuchung über den Begriff der Zahl*, Breslau: W. Koebner. Con referencia a la obra de Frege véase: Beaney (1996). Beaney (2000), p.100. Bermúdez (2001), pp.95-97. Fine (2002).

11 Levine (2001), p.80. Levine (2002), p.395. Levine (2007). Stevens (2003), pp. 230-235. Reck (2007).

philosophicus, en el que se sustenta que el lenguaje debe ser un lenguaje lógicamente perfecto¹². Al respecto Avila afirma:

En el *Tractatus*, Wittgenstein muestra una visión metafísica del mundo que está notoriamente influenciada por la lógica extensional de Frege y el atomismo lógico de Russell. Describe el mundo como la totalidad de hechos y al lenguaje como la totalidad de proposiciones que comparten una estructura lógica común. En el *Tractatus* el lenguaje tiene la capacidad de representar, como en un espejo, la realidad del mundo; el lenguaje es la imagen del mundo porque tiene capacidad pictórica, o capacidad de representación¹³.

El mundo como la totalidad de hechos y el lenguaje como la totalidad de proposiciones, son elementos que se presentan en el *Tractatus* lógico-*philosophicus*. Sobre el mundo sustenta Wittgenstein: “El mundo es todo lo que es el caso. El mundo es la totalidad de los hechos, no de las cosas” (2003, p. 107)¹⁴. El primer aforismo del *Tractatus*, nos exige entender que el mundo es la totalidad de las configuraciones de los hechos, en donde los objetos son independientes, pero forman el estado de cosas. Después de presentar que el mundo es lo que acaece, Wittgenstein sustenta, que los elementos de un signo proposicional son signos simples que se denominan nombres, que tienen significado en el contexto de una proposición. Esta aclaración es fundamental para entender al lenguaje. Al respecto escribe Wittgenstein: “La totalidad de las proposiciones es el lenguaje” (2003, p. 145). Con esto sostiene que de la misma forma que el mundo es la totalidad de los hechos y no de las cosas, el lenguaje es la totalidad de las proposiciones y no de los nombres, por lo tanto la filosofía debe entenderse como «crítica del lenguaje», pues desde allí, los problemas de la filosofía, ligados a una mala comprensión de la lógica del lenguaje, pueden solucionarse, al trazar un límite a la expresión de los pensamientos, a partir de la adecuada utilización de un lenguaje lógicamente perfecto. El *Tractatus*, después de hacer todo este recorrido, culmina asegurando que lo que puede decirse, puede decirse claramente. Wittgenstein lo afirma así: “Sobre lo que no se puede hablar, hay que callar” (2003, p. 360)¹⁵. El último aforismo de la primera parte de la comprensión

12 Con respecto a esta tesis que Wittgenstein defiende en el *Tractatus*, véase los trabajos de Nordmann (2005), p. 100. Waismann (1940), p. 267. Proops (2002), pp. 290-291. Priest (2002), pp. 88-89.

13 Avila (2013), p. 69.

14 Véase Wittgenstein, (2003): 1.1 Die Welt ist alles, was der Fall ist. 1.1 Die Welt ist die Gesamtheit der Tatsachen, nicht der Dinge. 1.11 Die Welt ist durch die Tatsachen bestimmt und dadurch, daß es alle Tatsachen sind. 1.12 Denn, die Gesamtheit der Tatsachen bestimmt, was der Fall ist und auch, was alles nicht der Fall ist. 1.13 Die Tatsachen im logischen Raum sind die Welt. 1.2 Die Welt zerfällt in Tatsachen. 1.21 Eines kann der Fall sein oder nicht der Fall sein und alles übrige gleich bleiben.

15 Véase Wittgenstein, (2003): 6.53 Die richtige Methode der Philosophie wäre eigentlich die: Nichts zu sagen, als was sich sagen läßt, also Sätze der Naturwissenschaft –also etwas, .was mit Philosophie nichts zu tun hat-, und dann immer, wenn ein anderer etwas Metaphysisches sagen wollte, ihm nachzuweisen,

del lenguaje de Wittgenstein, presenta al lenguaje, como un lenguaje lógicamente perfecto, isomorfo, verificacionista, que tiene como objetivo primordial describir como en un espejo las cosas mediante el lenguaje¹⁶.

El tercer momento que propone D'Agostini obre la visión verificacionista del lenguaje, muestra cómo el Wittgenstein del *Tractatus lógico-philosophicus* impacta la perspectiva del positivismo lógico y su pretensión de analizar al lenguaje de manera científica, mediante un exhaustivo y riguroso análisis, que, presentado a partir de un lenguaje lógico, permita la conceptualización científica del objeto. Bajo esta comprensión, M. Schlick y los otros autores de la denominada Escuela de Viena entendieron que la principal tarea del científico es la de explicar al objeto¹⁷.

Una síntesis sobre esa perspectiva verificacionista del lenguaje se puede encontrar en *Hacer lo explícito*, allí Brandom (2005), sugiere tres dimensiones importantes, en las que se articula la noción del contenido representacional del objeto. La primera es la dimensión referencial, que se inició con Frege y, “[...] desarrolló un análisis muy valioso de la inferencia a partir de la referencia” (p. 218). La segunda dimensión es la de tipo categorial, donde además de explicar la referencia y la representación, se debe explicar la representación de objetos particulares y de propiedades generales. La tercera dimensión, es la objetiva del contenido representacional. En ésta, sostiene Brandom: “Hay que demostrar cómo las bases inferencialistas permiten fundamentar correcciones *objetivas* de inferencias y juicios” (2005, p. 218).

Estas tres dimensiones nos permiten entender que en cuestión de la objetividad, se debe dar una relación entre lo que se dice y aquello sobre lo que se habla y para ello deben tenerse en cuenta elementos de carácter referencial, representacional y categorial, que nos permitan verificar al objeto en su extensión y en su materialidad, a partir del estudio de las ciencias fácticas de la naturaleza. Esta comprensión de la filosofía y de la ciencia, que impactó notoriamente el siglo XX, es una clara expresión

daß er gewissen Zeichen in seinen Sätzen keine Bedeutung gegeben hat. Diese Methode wäre für den anderen unbefriedigend –er hätte nicht das Gefühl, daß wir ihn Philosophie lehrten- aber sie wäre die einzig streng richtige. 6.54 Meine Sätze erläutern dadurch, daß sie der, welcher mich versteht, am Ende als unsinnig erkennt, wenn er durch sie –auf ihnen- über sie hinausgestiegen ist. (Er muß sozusagen die Leiter wegwerfen, nachdem er auf ihr hinaufgestiegen ist.) Er muß diese Sätze überwinden, dann sieht er die Welt richtig. 7 Wovon man nicht sprechen kann, darüber muß man schweigen.

16 Acerca de la interpretación del *Tractatus*, véase Kripke (1982). Nordmann (2005), pp. 161-163. Phillips (2007), p.167. Baker (2001), p.80. Baker (2003), pp. 210-215. Levine (2001), p.80. Levine (2002), p.395. Waismann (1940), p. 267. Proops (2002), pp. 290-291. Priest (2002), pp. 88-89.

17 Con respecto a la discusión y la influencia de Wittgenstein en el Círculo de Viena, véase Carus (2004), p. 320. Hylton (2001), p. 260. Leitgeb (2007), p. 190. Mormann (2000), p. 100. Ricketts (2004), p. 191. Friedmann (1999), p. 195.

del *λόγος*, bajo la comprensión insular, en la que se considera que lo real es objeto de una representación designativa que se desarrolla a partir del lenguaje.

La visión verificacionista del objeto puede notarse en una comprensión de los derechos humanos, cuando al enfrentarse a la aplicación de los mismos lo que sobresale es la objetividad de la norma, que le estipula a los sujetos y a sus intérpretes, que lo más importante es lo que estipulen la normatividad y específicamente las sanciones que en ella se encuentran, de esta manera, la visión verificacionista del objeto puede entenderse como una de las posibles teoría y método, de los que se vale el iuspositivismo para sustentar que válido en el Derecho son las obligaciones estipuladas por el Estado o conjunto de Estados con las que se pretende el cumplimiento irrestricto de lo que el Derecho objetivo prescribe en sus normas y sanciones¹⁸. Evidentemente esta forma de entender el Derecho y a los derechos humanos es tan importante como cualquier otra y su despliegue puede notarse de manera directa en escenarios de tipo nacional e internacional¹⁹; sin embargo, no es la única forma de entender a los derechos humanos, que encuentran en otros enfoques y posibilidades de comprensión alternativas distintas que permiten ampliar el horizonte de su comprensión²⁰.

1.2 El lenguaje como uso, una visión del sentido del objeto

Sobre la visión del sentido del objeto, Santamaría (2007) en *Nombres significados y mundos*, sugiere que el cambio en la perspectiva verificacionista del lenguaje surge con el advenimiento de las *Investigaciones Filosóficas*, pues allí Wittgenstein sustenta que las palabras tienen significado sólo en el flujo de la vida, permitiendo así entender que el lenguaje tiene una configuración social y pragmática. Lo que sugiere Santamaría es una recusación de Wittgenstein a su antigua forma de entender el lenguaje. El prólogo de las *Investigaciones* lo dice así: “Hace cuatro años tuve ocasión de volver a leer mi primer libro (el *Tractatus lógico-philosophicus*) [...] hube de reconocer graves errores en lo que había suscrito” (1998, p. 13). Wittgenstein evidentemente se está recusando, y nos sugiere que lo dicho en el *Tractatus* debe revisarse, pero sobre todo resituarse, pues ya no es necesaria la extensión de las cosas para poder decir con el lenguaje algo sobre ellas, ya que el lenguaje es un acto y no una representación²¹. Esta

18 Con referencia al concepto de norma, pueden verse las obras de Kaufmann (1988), (1999), (2009), (2013), (2016).

19 Cf. Kaufmann (2016).

20 Cf. Kaufmann (2016), Wischke (2004).

21 Nordmann (2005), pp. 161-163. Phillips (2007), p.167. Baker (2001), p.80. Baker (2003), p.210-215.

abdicación nos permitiría hoy hacer analítica a elementos formales y abstractos, esa nueva visión permitirá que se solucionen varios problemas filosóficos. Al respecto Ávila en *Wittgenstein, una perspectiva para el análisis filosófico desde los juegos del lenguaje* afirma:

El principal propósito de Wittgenstein en las *Investigaciones filosóficas* es mostrar que el lenguaje debe pasar de condiciones de verdad [...], a condiciones de justificación de carácter lingüístico-pragmático. [...] La propuesta de Wittgenstein muestra una concepción del lenguaje basada en condiciones de aseverabilidad, donde las palabras, los enunciados o los términos deben ser parte del entramado lingüístico en donde el uso va a ser criterio válido para su significatividad²².

Lo anterior sugiere un cambio en la comprensión del lenguaje de Wittgenstein, que pasó de una perspectiva en la que defendía el lenguaje lógicamente perfecto a otra que reivindica un lenguaje sencillo, cotidiano, que se desarrolla a partir de reglas claras establecidas a partir del uso²³. Aunque pareciera que se está realizando una escisión, es preciso mencionar que en el prólogo de las *Investigaciones*, Wittgenstein propone: “[...] publicar juntos esos viejos pensamientos y los nuevos: que éstos sólo podían recibir su correcta iluminación con el contraste y en el trasfondo de mi antiguo modo de pensar” (1998, p. 13). Con ello nos sugiere la utilización de las dos teorías del lenguaje, la verificacionista y la de sentido y la aplicación de sus perspectivas metódicas a partir de los objetos que se pretendan investigar sean estos concretos o abstractos.

A propósito de los objetos abstractos, Wittgenstein sugiere utilizar el uso, como criterio válido para hallar su significatividad, ya que la visión verificacionista del lenguaje al centrarse en la extensión, no lo puede hacer. Por esta razón se propone una nueva tarea en la filosofía; al respecto Wittgenstein afirma: “¿Cuál es tu objeto en la filosofía? –Mostrarle a la mosca la salida de la botella cazamoscas” (1998 p. 36). Para mostrarle a la filosofía cómo salir de esa botella cazamoscas, Wittgenstein sostiene, que el significado de un nombre propio no lo da el objeto al que se refiere, sino el uso del contexto donde funcionan las palabras. El lenguaje, en esta comprensión, no tiene que ver con la verdad que se esconde en el objeto, sino con el uso mediante el cual los seres humanos encuentran la verdad del objeto, en el contexto donde se genera el lenguaje. Para que se gestione ese proceso, se requiere que una comunidad de hablantes de un universo discursivo desarrolle un conjunto de reglas y juegos, que

22 Ávila (2013), p. 70.

23 Con respecto al concepto de “uso” y su importancia en la filosofía del segundo Wittgenstein, pueden verse Stroll (2000). Thomasson (2007), p. 273. Urmson (1956), p. 40. Warnock (1989), p. 30. White (1975), p. 105.

les permitan hallar el sentido a los objetos. Para entender el uso se requiere según Wittgenstein de los juegos del lenguaje, sobre éstos afirma: “[...] La expresión juego del lenguaje debe poner de relieve aquí que hablar el lenguaje forma parte de una actividad o una forma de vida” (1998, p. 129). El lenguaje por ello es un instrumento de la vida, por lo que habrá tantos tipos de lenguaje como esferas fundamentales de la realidad, por ejemplo existe un lenguaje científico, otro que es propio de la sociología, también existe uno que es propio de la historia, o de la política, o del derecho, o de la medicina, o de la comunicación social y otros muchos más. Los juegos de lenguaje son los diferentes tipos de lenguaje que se dan en la cultura y mediante ellos podemos no sólo entender sino también participar en distintos universos lingüísticos.

Revisando el lenguaje como uso y los juegos del lenguaje, Santamaría (2007) sostiene que Wittgenstein genera una visión del sentido que sigue centrándose en el objeto y tendrá repercusiones en la tradición anglo norteamericana. Las repercusiones pueden verse reflejadas en la escuela de Oxford y en la escuela norteamericana, en la primera se desarrolla un estudio del lenguaje ordinario con autores como G. Ryle, J. L. Austin y P. F. Strawson, que dirigieron su atención al estudio de una teoría sistemática del lenguaje y del problema del significado²⁴. La escuela norteamericana, desarrolla sus postulados a partir del análisis del sentido y la referencia, allí el autor más importante es J. Searle, que desarrolla la teoría de los actos de habla, que luego, nutrirá la teoría causal de los nombres o filosofías del sentido con autores como H. Putman y S. Kripke²⁵.

Una síntesis sobre la visión del sentido del objeto también puede hallarse en *Hacer lo explícito*. Allí Robert Brandom asegura que la tradición de la filosofía analítica posterior a las *Investigaciones filosóficas* de Wittgenstein entiende como una necesidad latente que la semántica responda a la pragmática. Al respecto afirma: “El propósito teórico de atribuir contenidos semánticos a estados, actitudes y actuaciones intencionales tiene como intención el poder determinar la significación pragmática de su ocurrencia en diversos contextos (2005, p.147).

Con esto quiere mostrar que la tradición analítica genera la posibilidad de establecer cómo las expresiones lingüísticas que no tienen un objeto presente en su extensión pueden emplear adecuadamente el lenguaje a partir de una postulación centrada en el uso y en los juegos del lenguaje, ya que sólo en el uso se puede hallar el

24 Con respecto a los planteamientos fundamentales de la filosofía del lenguaje ordinario, que tuvo como epicentro a Oxford en el siglo XX, es adecuado examinar los estudios de: Thomasson (2007), p. 273. Urmson (1956), p. 40. Dummett (1991), 1993.

25 Para un acercamiento a las posiciones centrales de la filosofía analítica en Norteamérica, véase Bennett (1995), pp. 20-25. Blackburn (2000), p. 120. Braddon-Mitchell & Nola (2009). Brandom (2000), p. 40. Sellars (1956). Strawson (1969), p. 170.

sentido. Sin embargo, es preciso aclarar que el sentido seguirá siendo objetivista, ya que el sujeto debe generar los usos, los juegos y las reglas para referirse y estudiar al objeto científicamente. El estudiar el objeto en su sentido permite superar la extensión pero no al objeto, ya que éste seguirá siendo el criterio final de la veracidad del conocimiento, ya no solo de las ciencias fácticas de la naturaleza, sino también de las ciencias formales y las ciencias fácticas de la cultura. Por ello esta comprensión de la filosofía y de la ciencia sigue siendo una clara expresión del *λόγος*; bajo la comprensión anglo-norteamericana, en la que se considera que lo real es objeto de una representación designativa, en la que los objetos, incluso los abstractos, pueden conocerse a partir del lenguaje.

La posibilidad de hallar nuevos enfoques y medios de comprensión de los derechos humanos encuentran en el lenguaje como uso una posibilidad clara, pues aunque se sigue presentando la necesidad de tener un conjunto objetivo de normas que establecen obligaciones se puede generar nuevos sentidos, ya no es necesaria la relación isomorfa entre la norma y el comportamiento, el uso permite la utilización del contexto y en éste las actuaciones humanas encuentran su sentido, abriéndose así la posibilidad de nuevas interpretaciones al Derecho y a los derechos humanos que aunque tan válidas como otras no se sustentan como verdades últimas. De esta manera el lenguaje como uso le permite al Derecho de los derechos humanos interpretaciones distintas a las del normativismo sancionatorio, que encuentran en el sentido y en el contexto posibilidades de aplicación a la defensa y protección de los derechos humanos²⁶.

2. La fenomenología y la hermenéutica: horizontes de comprensión que reivindican al sujeto

2.1 La fenomenología y la reconstrucción de la filosofía a partir del sujeto (conciencia intencional)

Después de revisar cómo el *λόγος* es defendido por la tradición filosófica insular a partir de una representación designativa de los objetos que se da mediante el lenguaje, el texto dirige su atención, al horizonte que ubica en la razón y en el sujeto las características principales de la realidad. A propósito de la palabra horizonte es necesario insinuar una gran perspectiva fenomenológica en ella e iniciar desde allí la segunda parte del texto. Para la mayoría de las personas el horizonte tiene que

26 Kaufmann (1996). Wischke (2004).

ver con lo que se deja ver, es decir, con lo que el objeto nos permite evidenciar. La fenomenología tiene una visión que va más allá, pues para el fenomenólogo, el horizonte tiene que ver con lo que se esconde, con lo que el objeto no deja ver, dicho de otra manera, con la verdad que el sujeto racional debe desentrañar del objeto, generando así un nuevo conocimiento. Lo que se quiere insinuar, es que la fenomenología permitió el paso de la verdad objetiva a la verdad subjetiva a partir de las postulaciones de E. Husserl²⁷.

Se tienen entonces que revisar cómo la obra de Husserl genera un cambio en los desarrollos epistemológicos, pues sin dejar de reflexionar sobre el objeto, considera que la principal función del conocimiento la tiene el sujeto. Basados en Daniel Herrera (2009), se intuye que tres son las principales características de la fenomenología: la primera, una pretensión de reconstruir la filosofía, la segunda una correlación entre el hombre y el mundo, y, la tercera, la visión del mundo de la vida como verdadero a priori universal. Bajo estas tres características Husserl hace una crítica feroz a la perspectiva positivista de su tiempo, que en su comprensión era una mixtura entre positivismo, historicismo y psicología²⁸.

Para alejarse de esa perspectiva positivista de la filosofía, sugiere Herrera que Husserl consideró necesario volver sobre las cosas mismas y realizar de éstas las descripciones más exhaustivas posibles. Husserl lo dice así: “[...] la concepción de la idea de una totalidad de ser infinita sistemáticamente dominada por una ciencia racional es lo radicalmente nuevo” (1991, p. 14). La aparición de esa ciencia racional permite en primera instancia, evitar la continua recaída sobre puntos comunes y en segundo lugar, enriquecer cada hecho con una multiplicidad de situaciones significativas. Sobre la reconstrucción de la filosofía Husserl afirma: “[...] Hemos sido llevados hacia las profundidades, y en las profundidades se encuentran las oscuridades y en las oscuridades, los problemas” (1982, p. 101). Salir de las profundidades, de la oscuridad y de los problemas está mediado por la aparición de la fenomenología. Una definición de fenomenología es presentada así por Herrera: “La fenomenología es un método descriptivo cuyo objetivo es un saber sobre el mundo de la vida, como el verdadero a priori universal concreto de nuestra experiencia, sobre cuyo suelo nos es dado construir muchos mundos especializados” (2009 p. 12).

27 Álvarez (2010). Bell (1990). Bernet (1989).

28 Véase los trabajos de Husserl: *Husserliana: Edmund Husserl – Gesammelte Werke (Kritische Edition)*. Auf Grund des Nachlasses veröffentlicht vom Husserl-Archiv Leuven. Nijhoff, Den Haag, bzw. Dordrecht / Boston / Lancaster, 1950 ff., jetzt: Springer, Berlin 2008: 42 Bände. Husserl *Hua IV: Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Zweites Buch: Phänomenologische Untersuchungen zur Konstitution*. Hrsg. von Marly Biemel. Nachdruck. 1991,

A esta síntesis de la fenomenología se hace necesario agregarle otro elemento, el que le exige al hombre pensar en primera persona. Husserl lo afirma así: “Empezamos nuestras meditaciones como hombres de la vida natural, representándonos, juzgando, sintiendo, queriendo en actitud natural. Lo que esto quiere decir nos lo ponemos en claro en sencillas consideraciones, que como mejor las llevamos a cabo es en primera persona” (1982, p. 65). Esta posibilidad de llevar a cabo las cosas en primera persona, requiere de una perspectiva metódica, pues la pretensión de Husserl es demostrar, que lo que es real es la vivencia. Por ello la fenomenología y su método pretenden describir y omiten explicar. Es decir, la fenomenología pretende llegar a las cosas mismas partiendo de la propia subjetividad, en cuanto las cosas se experimentan primariamente como hechos de conciencia. Esos hechos de conciencia, están ligados al mundo de la vida y como sostiene Gualteros (2011), permiten la aparición del yo como un torrente de vivencias que cada quien experimenta en su mundo de la vida, que permite una relación directa entre conciencia y objeto, a la que Husserl denomina conciencia intencional, donde el ver cumple un papel fundamental en el método. Husserl lo mostrará así: “[...] el método es visión en el sentido de un aprender a ver, analizar, distinguir y describir” (1986, p. 9).

Si hay oscuridad y la oscuridad es el problema, la solución está directamente relacionada con el ver, y el ver se relaciona con la evidencia. Para Husserl los seres humanos carecen de un conocimiento absoluto de la verdad, y por ello necesitan guiarse por la evidencia, todo conocimiento con pretensión de autenticidad descansa en la evidencia y necesariamente hasta donde llega la evidencia llega el conocimiento; sin embargo, la tradición no indagó mucho al respecto y el trabajo se lo dejó a la psicología, que realizó solo unas pesquisas subjetivas, por ello Husserl muestra que cuando se habla de evidencia se pretende mostrar que en el ver por sí mismo se encuentra la labor no solo del fenomenólogo sino también del filósofo.

El aprender a ver es entonces la propuesta metódica de Husserl, eso nos permite mostrarles una nueva intuición. Ella tiene que ver con que los seres humanos somos altamente fenomenólogos, pues, al querer encontrar la *verdad*, la mayoría de las veces acudimos de manera exclusiva al *ver*, sólo falta revisar la etimología del sustantivo *verdad*, para identificar que nuestra comprensión de la realidad está mediada por el *ver*. La metodología de la investigación sugiere que lo primero que se debe hacer, es *observer*, encontrar las *evidencias*, para generar así una perspectiva, una óptica, una visión, un dictamen, una *veracidad*. Los verbos *dilucidar*, *elucidar*, se refieren a dar luz. Incluso la tradición oral, hace alusión a esta perspectiva con frases como: “Hasta no *ver* no creer”, o, “Ojos que no *ven* corazón que no siente”, u otras que se mencionan a continuación sin carga negativa como: “Un ciego no puede guiar a otro ciego”, o, “En país de ciegos el tuerto es rey”; lo que se quiere mostrar, es que en la mayoría de los casos, hacemos lo que sugiere Husserl, introducimos en la profundidad

y en la oscuridad de la realidad, como sujetos pensantes para llevar luz y elucidar sobre la realidad²⁹.

A manera de conclusión de este apartado sobre la fenomenología, es pertinente mostrar con Daniel Herrera el momento específico de la intuición husserliana fundamental, sobre ésta Herrera afirma: “Husserl, en el año 1898, tuvo la intuición de que entre el hombre y el mundo existe una correlación, es decir, que yo no puedo comprender al hombre sin su relación con el mundo ni al mundo sin su relación con el hombre” (2009, p. 25). Así pues, la primacía del objeto, con la fenomenología no desaparece, pero sí disminuye, ya que es el hombre, el sujeto, la conciencia intencional para decirlo fenomenológicamente, quien tiene la posibilidad de conocer los objetos presentes en el mundo, a partir de un claro proceso de relación. El *λόγος* en la perspectiva fenomenológica es razón y su pretensión es llegar a la *ἀλήθεια* (verdad) ubicando la rigurosidad en el sujeto.

La posibilidad de hallar nuevos enfoques y medios de comprensión de los derechos humanos, encuentran en las intuiciones fenomenológicas implicaciones importantísimas. La más significativa de todas, la posibilidad de encontrar en el sujeto la verdad que se esconde en el objeto, de esta manera la fenomenología le exige al Derecho y a los derechos humanos indagar la verdad del objeto desde las evidencias y sólo desde ellas encontrar interpretaciones adecuadas sobre las normas, la dignidad humana, las sanciones y los comportamientos humanos. El Derecho de los derechos humanos sigue teniendo una perspectiva de orden objetivo, pero a esta consideración se le suma una nueva, una comprensión de la dignidad desde la óptica de los derechos subjetivos propios de la naturaleza humana, que aunque no deben reñir con el normativismo, si deben indicar algunas características sobre lo humano y lo social; de esta manera la combinación entre -Derecho objetivo y su pretensión de generar obligaciones- y los -derechos subjetivos y su pretensión de generar prerrogativas a la condición humana-, permita que se generen normas e interpretaciones de las mismas que respondan a la realidad espacio-temporal que pretende regular³⁰.

2.2 La hermenéutica filosófica y su centralidad en el sujeto

Después de revisar el *λόγος* en la perspectiva fenomenológica, es pretensión adentrarse en la hermenéutica y de manera específica a la gadameriana, para identificar

29 Acerca de este punto al interior de la filosofía de Husserl, véase los trabajos de Alvarez (2010). Bell (1990). Bernet (1989).

30 Kaufmann (2017). Wischke (2004).

cómo el sujeto se convierte en el elemento principal del conocimiento. Grondin (1999) es claro al mostrar que la característica fundamental de la hermenéutica gadameriana es su pretensión de relacionar al sujeto con el mundo a partir de un universalismo filosófico. También sugiere que en la introducción a *Verdad y método I*, Gadamer expone que su trabajo consiste en realizar, de forma análoga al trabajo realizado por Kant, una crítica de lo que podría llamarse la razón hermenéutica. Es preciso señalar en este momento que Kant (2011) en la *Crítica de la razón pura*, estipula que la elaboración de una crítica supone esclarecer los diferentes elementos propios de una realidad específica, para explicitar las relaciones que estos elementos sostienen entre sí. Desde tal perspectiva es posible precisar sus límites exactos, ya que se evidencian aquellas empresas que es posible emprender con rigor, dada su propia naturaleza y aquéllas a las que no les es lícito acceder. Sin embargo, es también preciso señalar que la pretensión de Gadamer es distinta a la de Kant y, por ello se considera necesario esclarecer lo que se entiende por razón hermenéutica. Para conseguir tal fin, es indispensable establecer una diferencia fundamental entre Kant y Gadamer.

Para Kant, la razón posee dos usos, uno teórico con el que se puede conocer la naturaleza, y otro práctico, con el que se puede conocer a los seres humanos. Cuando Gadamer hace referencia a la razón hermenéutica no se está centrando en una facultad específica de la razón, sino que parado en los hombros de Heidegger piensa en su naturaleza misma, en su [ahí] *da-sein* [ser]. Gadamer (2007), en la introducción a *Verdad y método I*, sintetizará la influencia de su horizonte hermenéutico así: “La meticulosidad de la descripción fenomenológica, que Husserl convirtió en un deber, la amplitud del horizonte histórico en el que Dilthey ha colocado todo filosofar, así como la interpretación de ambos impulsos en la orientación recibida de Heidegger” (p. 27). La descripción del mundo de la vida, la historia y la idea del ser ahí le permiten a Gadamer superar la visión de ἐρμηνευτικός [hermēneutikós], centrada en τέχνη [techne], que propone a la hermenéutica como una técnica de la interpretación, para convertirla en πνεῦμα, en aire, hálito, que permite que la comprensión sea un milagro. En otras palabras, lo que propone Gadamer es que un acto de conocimiento es siempre un acto de interpretación, que será a la vez un acto de comprensión y que culminará siendo siempre un acto de aplicación. Interpretar es, inherentemente, comprender; así como comprender es, inherentemente, aplicar³¹.

Un ejemplo permite generar comprensión. Un cristiano que va a un culto religioso y *escucha* (lee) la lectura del pasaje de Lucas 10:25-37, en el que se relata la parábola del buen samaritano, al que luego se le da una *interpretación* (traducción) del texto, que le genere una *comprensión* (del contexto), sólo le queda una tarea, un proceso de *aplicación* en la experiencia humana del mundo, de lo que en la

31 Wischke (2004). Krämer (2007)

interpretación y la comprensión se le mostró. Si no hay aplicación, es decir, si el sujeto no lleva a la práctica lo que la interpretación y la comprensión, en este caso específico del texto bíblico le ofrecieron, no se presentó un adecuado proceso de interpretación, ni de comprensión; si no hay aplicación no se escuchó (leer) bien el texto. Lo mismo acontece en la vida humana cuando se lee la realidad para luego interpretarla, comprenderla, sino se hace un adecuado proceso de aplicación, los procesos anteriores fueron deficientes, de nada sirve la teoría si no se acompaña de un adecuado proceso metódico, de nada sirve el conocer si con lo que conocemos no se sabe hacer algo que aplicado a la realidad pretenda transformarla³².

Volviendo a Grondin, el autor muestra en su *Introducción a la hermenéutica filosófica*, la exposición sistemática que hace Gadamer de la historia de la hermenéutica hasta llegar a mostrar su comprensión. El primer desarrollo que sugiere Grondin es la hermenéutica clásica, allí los textos objeto de interpretación son la Biblia y los textos literarios clásicos. El método de esta hermenéutica, en sus líneas generales, consiste en entender el todo a partir de sus partes y, posteriormente, entender las partes a partir del todo. En un segundo lugar, Grondin muestra la manera en que Gadamer expone la hermenéutica al estilo de Schleiermacher, la cual supone dos diferentes procesos, una interpretación del carácter literal, discursiva, lingüística, o, si se quiere, objetiva, en la cual se entiende lo que el texto dice. Un ejemplo permite mostrar en qué consiste esta hermenéutica. Aquí el nivel de interpretación se da cuando las reglas son claras, como cuando uno revisa la piscina en la que pretende nadar, la piscina está demarcada brindándole al nadador información hasta de su profundidad. Lo que supone Schleiermacher de la interpretación literal, es que el sujeto sólo debe interpretar lo que el objeto le indique; sin embargo, cabe la posibilidad del mal entendido, como cuando se ve en la piscina una camilla, pero usted pretende nadar sólo y no hay nadie que le pueda brindar ayuda, abriéndose la posibilidad del mal entendido.

Por ello se hace necesario en la comprensión de Schleiermacher otro nivel de interpretación, en este nivel, se entiende todo discurso como nacido de una persona concreta, en un contexto concreto, que habla a través del discurso. Lo que presenta Schleiermacher es que todo texto es el texto de alguien y debe entenderse como el texto de ese alguien. Tal claridad lleva a Schleiermacher a afirmar que es posible que un lector, que se ubique a cierta distancia del escritor, podría entender al escritor

32 A propósito de la transformación es evidente la influencia de Gadamer en Habermas, recuerden que éste fue su secretario antes de hacer parte de la escuela de Frankfurt. La influencia se verá reflejada en el concepto habermasiano del mundo de la vida, dividido en i. *el mundo objetivo*, cuya pretensión es explicar la naturaleza mediante las ciencias naturales, con la utilización del método analítico; ii. *el mundo subjetivo*, cuya pretensión es comprender al ser humano mediante las ciencias humanas con la utilización del método histórico-hermenéutico, y, iii. *el mundo intersubjetivo*, cuya pretensión es transformar la sociedad mediante las ciencias sociales, con la utilización del método crítico-social.

mejor de lo que él se entendió a sí mismo, pues al no encontrarse embotado también por el aire y la tormenta de su tiempo podría reconocer sus elementos específicos e interpretarlo a la luz de ellos. Aún más, el texto que ahora se leería correspondería al autor en sí mismo, al autor entendido como la suma de todos sus textos y de su historia particular. Este proceso de interpretación es evidentemente más complicado que el primero, ya no hay piscina que dé indicaciones, ahora el sujeto está frente a un océano y no se puede quedar en la playa, debe ir a la profundidad del mar para hallar el contexto, el sentido y entender el texto mejor de lo que lo entendió su propio autor³³.

En un tercer momento, que señala Grondin, es el estudio que hace Gadamer a la hermenéutica histórica de Dilthey. Leído de manera atenta, el esfuerzo de Dilthey puede entenderse como una aplicación de los dos procesos antes señalados, aunque, en esta ocasión, a la historia. También la historia puede ser leída como una totalidad que se aborda a través de sus partes y la comprensión de sus partes arroja nuevas luces que permitirían entenderla de otra manera en su totalidad. El círculo hermenéutico se reiniciaría una y otra vez. En su conjunto, la historia sería el nuevo libro por ser leído, y al igual que es posible descubrir la intencionalidad de un autor mediante una lectura cruzada de sus obras y de su particular contexto histórico, la historia también podría leerse como un proceso teleológico: la historia cobra vida, en este caso, una especie de vida psicológica.

Dejando de lado el recorrido histórico que nos presenta Grondin, es pertinente volver al horizonte hermenéutico de Gadamer, intentando sintetizar lo que de manera suelta se escribió en los párrafos anteriores. Lo más importante es señalar que la hermenéutica en Gadamer es un proceso de interpretación, comprensión y aplicación, que los seres humanos realizamos siempre en primera persona. Gadamer en la Introducción a *Verdad y método I*, lo afirma así:

De este modo ya desde su origen histórico el problema de la hermenéutica va más allá de las fronteras impuestas por el concepto de método de la ciencia moderna. Comprender e interpretar textos no es sólo una instancia científica, sino que pertenece con toda evidencia a la experiencia humana del mundo (2007, p. 23).

Por experiencia humana debe entenderse el ejercicio de la aplicación; pero además de la aplicación, la cita de Gadamer introduce una frase de vital importancia para su horizonte hermenéutico, la de comprender e interpretar *textos*. Pero ¿qué es un texto? Un *texto* es una novela, un cuento, una norma, una imagen, una película, un vídeo, una canción, un retrato, etc., un partido de fútbol, un edificio, un cuadro, una obra artística, una jurisprudencia, un monumento, una ciudad, una política pública, un

33 Grodin (1999), Wischke (2004), Krämer (2007).

archivo histórico, un texto es todo lo que puede llegar a la comprensión humana, que quiere decir algo y que está ahí, como estipula Gadamer en *Estética y Hermenéutica*, “[...] para ser visto y comprendido en primera persona” (2001, p. 57). El comprender en primera persona nos exige ser nuestros propios traductores y por traducción, Gadamer en *Arte y verdad de la palabra* entiende:

La traducción es, por así decir, un puente entre dos lenguas como el que está tendido entre dos orillas de un mismo país. Esos puentes están transitados permanentemente y con fluidez. Esto es lo que distingue al traductor: no hay que esperar a ningún barquero que le traduzca a uno. Naturalmente, alguien necesitará ayuda para encontrar el camino que conduce al otro lado, pero después seguirá siendo un caminante solitario. Quizá más adelante de nuevo, encuentre a uno que le ayude a leer y a comprender (1998, p. 93).

La traducción es hacer comprensible para nosotros mismos lo que los textos dicen. Si recuerdan en este momento, la última canción que les dio algo en qué pensar, seguramente tendrán claro, no fue la primera vez que escuchó esa canción, tal vez las otras ocasiones en las que la escuchó pudo haberla cantado, pero no le dijo nada. Traducir no es entonces, el acto de tomar de un idioma un texto para ponerlo en otro, traducir es hacer comprensible para mí lo que los textos dicen. Por ello Gadamer en *Poema y diálogo*, escribe: “[...] una impresión artística parece situarse en el instante intemporal, pues nosotros nunca somos los mismos de antes” (1993, p. 64). Es pertinente volver al contexto anterior, a la última canción que le dio algo que pensar, le dijo algo para un momento específico, para su alegría o su tristeza, para su esperanza o la falta de ella, para su nuevo enamoramiento o su desenamoramiento. La canción no cambió, siguió diciendo lo mismo, el objeto del conocimiento no se modificó, lo que cambió, fue su comprensión de ella, por ello, el conocimiento en la hermenéutica filosófica es subjetivo, está mediado por un aquí y por un ahora, no hay verdades absolutas, ni dogmas³⁴.

Las implicaciones de esta nueva forma de entender la realidad son varias. Se anotarán algunas de ellas. En primer lugar, se destruye la posibilidad de un conocimiento absolutamente cierto, en el sentido en el cual se penetra la esencia misma de las cosas. El mundo de las certezas es remplazado por un mundo de probabilidades y el de los hechos por el de las interpretaciones. En segundo lugar, se recupera desde una posición particular la centralidad del lenguaje. Es el lenguaje el lugar en el que acontecemos, es el lenguaje el lugar en el cual se construyen los sentidos, es el lenguaje, por lo tanto, el hogar del hombre; y, en tercer lugar, ya no se vive en un universo de objetividades sino en un mundo de interpretaciones subjetivas. Gadamer en *La razón en la época de la ciencia* lo dice así:

34 Wischke (2004).

Una interpretación definitiva parece ser una contradicción en sí misma. La interpretación es algo que siempre está en marcha, que no concluye nunca. La palabra interpretación hace pues referencia a la finitud del ser humano y a la finitud del conocimiento humano (1981, p. 75).

Lo que presenta Gadamer es que el sujeto es el protagonista de la realidad, pues él tiene la capacidad de pensarla, interpretarla, comprenderla, transformarla, criticarla, pues sólo el ser humano puede leerla³⁵.

Con la hermenéutica se abre una nueva posibilidad para la comprensión de los derechos humanos, una que se centra de manera clara en el sujeto y que le permite a los seres humanos, aislarse incluso de la visión normativista del derecho sustentada en las obligaciones, por otra, que entiende los derechos como elementos propios de la naturaleza humana, que a partir de la generación de políticas satisfagan sus necesidades básicas y el cumplimiento de valores fundamentales como la libertad, la igualdad, la paz, la tolerancia, la justicia y otros, que deben ser protegidos por una Constitución Política, que al generar principios garantice la defensa individual y colectiva de los derechos humanos y la protección de la dignidad que se merecen todos los seres humanos sin importar raza, religión, género, edad, condición social y otros. Los principios de la constitución no podrán entenderse como eternos, pues, bajo tal tamiz serían inmodificables dogmas que en algún momento y lugar atentarían contra la dignidad de los seres humanos, los principios deben ir modificándose de manera tan vertiginosa como cambian la sociedad y las actuaciones humanas. Por otro lado, la protección del sujeto y sus derechos exige también un proceso de interpretación-comprensión-aplicación, es decir, de un proceso hermenéutico de los principios constitucionales, que intenten poner en un contexto y en un aquí y un ahora lo que los principios quieren defender.

Referencias Bibliográficas

Álvarez-Vázquez, J. (2010). *Frühentwicklungsgeschichte der phänomenologischen Reduktion: Untersuchungen zur erkenntnistheoretischen Phänomenologie Edmund Husserls*. FreiDok, Freiburg.

Anderson, C. (1990). 'Logical Analysis and Natural Language: The Problem of Multiple Analyses', in Peter Klein, (ed.), *Praktische Logik*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 169-179.

35 Wischke (2004). Krämer (2007). Grodin (1999).

Ávila, A. (2013). *Wittgenstein, una perspectiva para el análisis filosófico desde los juegos del lenguaje*. *Revista, Diálectica libertadora* (6), (63-73).

Baker, G. (2001), 'Wittgenstein's "Depth Grammar"', *Language and Communication* 21, 303-19; repr. in Baker 2004, 73-91.

Baker, G. (2003), 'Wittgenstein's Method and Psychoanalysis', in Baker 2004, 205-22; orig. publ. 2003.

Baldwin, T. (2001). *Contemporary Philosophy*, Oxford: Oxford University Press.

Beaney, M. (1996). *Frege: Making Sense*, London: Duckworth.

Beaney, M. (1998). 'What is Analytic Philosophy? Recent Work on the History of Analytic Philosophy', *British Journal for the History of Philosophy* 6, 463-72.

Beaney, M. (2000). 'Conceptions of Analysis in Early Analytic Philosophy', *Acta Analytica* 15, 97-115.

Bell, D. (1990) *Husserl*. Routledge, London.

Bennett, J. (1995). *The Act Itself*, Oxford: Oxford University Press.

Bermúdez, J. (2001). 'Frege on Thoughts and Their Structure', *Logical Analysis and the History of Philosophy* 4, 87-105.

Bernet, R. Kern, I. Marbach, E. (1989). *Edmund Husserl. Darstellung seines Denkens*. Felix Meiner, Hamburg.

Biletzki, A. & Matar, A. (1998). *The Story of Analytic Philosophy*, London: Routledge.

Blackburn, S. (2000). 'Critical Notice of Frank Jackson, *From Metaphysics to Ethics: A Defence of Conceptual Analysis*', *Aust. J. Phil.* 78, 119-24.

Braddon-Mitchell, D. and Nola, R. (eds.). (2009). *Conceptual Analysis and Philosophical Naturalism*, Cambridge, Mass.: MIT Press.

Brandom, B. (2000). *Articulating Reasons*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

— (1993). *Origins of Analytical Philosophy*, London: Duckworth.

Brandom, R. (2005). *Hacer lo explícito. Razonamiento, representación y compromiso discursivo*. Barcelona: Herder.

Bubner, R. (1991). *Wozu Philosophie?* Berlin: De Gruyter.

Carus, A. (2004). 'Sellars, Carnap, and the Logical Space of Reasons', in Awodey and Klein 2004, 317-55.

Coffa, J. (1991). *The Semantic Tradition from Kant to Carnap*, Cambridge: Cambridge University Press.

D'Agostini, G. (2000). *Analíticos y continentales. Guía de la filosofía en los últimos treinta años*. Madrid: Cátedra.

Dummett, M. (1991a). *Frege: Philosophy of Mathematics*, London: Duckworth.

— (1993). *Origins of Analytical Philosophy*, London: Duckworth.

Ferrater, J. (2004). *Diccionario de filosofía. Tomo II*. Barcelona: Ariel.

Fine, K. (2002). *The Limits of Abstraction*, Oxford: Oxford University Press.

Floyd, J. & Shieh, S. (2001). *Future Pasts: The Analytic Tradition in Twentieth-Century Philosophy*, New York: Oxford University Press.

Frege, G. (1879). *BS, Begriffsschrift, eine der arithmetischen nachgebildete Formelsprache des reinen Denkens*, Halle: L. Nebert.

Frege, G. (1884). *Die Grundlagen der Arithmetik, eine logisch mathematische Untersuchung über den Begriff der Zahl*, Breslau: W. Koebner.

Friedman, M. (1999). *Reconsidering Logical Positivism*, Cambridge: Cambridge University Press.

Gadamer, H. G. (1981). *La razón en la época de la ciencia*. Barcelona: Alfa.

Gadamer, H. G. (1993). *Poema y dialogo. Ensayo sobre los poetas alemanes más significativos del siglo XIX*. Barcelona: Gedisa.

Gadamer, H. G. (1998). *Arte y verdad de la palabra*. Barcelona: Paidós.

Gadamer, H. G. (2001). *Estética y hermenéutica*. Madrid: Tecnos.

Gadamer, H. G. (2007). *Verdad y método I*. Salamanca: Sígueme.

Grondin, J. (1999). *Introducción a la hermenéutica filosófica*. Barcelona: Herder.

Gualteros, E. (2011). *Descripción fenomenológica del yo en Husserl*. *Revista, Anuario colombiano de fenomenología*, (5), (9-22).

Hacker, P. (1996). *Wittgenstein's Place in Twentieth-Century Analytic Philosophy*, Oxford: Blackwell.

Hacker, P. (1997). 'The Rise of Twentieth Century Analytic Philosophy', in Glock 1997, 51-76.

Hanna, R. (2007). 'Kant, Wittgenstein, and the Fate of Analysis', in Beaney 2007a, 142-63.

Herrera, D. (2009). *Por los senderos del filosofar*. Bogotá: Bonaventuriana.

Hill, C. (1991). *Word and Object in Husserl, Frege and Russell: The Roots of Twentieth-Century Philosophy*, Ohio University Press.

Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología*. México: Fondo de Cultura Económica.

Husserl, E. (1986), *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica.

Husserl, E. (1991). *Hua IV: Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie. Zweites Buch: Phänomenologische Untersuchungen zur Konstitution*. Hrsg. von Marly Biemel. Nachdruck.

Husserl, E. (1991). *La crisis de las ciencias europeas y la Fenomenología Transcendental*. Barcelona: Crítica.

Husserl, E. (2008). *Gesammelte Werke (Kritische Edition)*. Auf Grund des Nachlasses veröffentlicht vom Husserl-Archiv Leuven. Nijhoff, Den Haag, bzw. Dordrecht / Boston / Lancaster, 1950 ff., jetzt: Springer, Berlin: 42 Bände.

Hylton, P. (2001). "'The Defensible Province of Philosophy': Quine's 1934 Lectures on Carnap", in Floyd and Shieh 2001, 257-75.

Jaran, F. (2011). *Como la tradición continental y la tradición analítica se enfrentan con la tradición filosófica*. *Revista de filosofía*, (1), (171-192).

Kant, I. (2011). *Crítica de la razón pura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Kaufmann, M. (1988). *Recht ohne Regel? Die philosophischen Prinzipien in Carl Schmitts Staats- und Rechtslehre*, Freiburg/München.

---- (2013) *Em defesa dos direitos humanos – considerações históricas e de princípio*. (herausgegeben von Soraya Nour, ed. Unisinos) São Leopoldo, Brasilien.

---- (2016) *Recht* (de Gruyter, Reihe: Grundthemen der Philosophie) Berlin/Boston.

---- (1999). *Aufgeklärte Anarchie. Eine Einführung in die politische Philosophie*, Berlin: (Akademie-Verlag).

---- (2009) *Diritti umani*, in der Reihe: *Parole chiave della filosofia* (ed. Guida) Napoli.

Krämer, H. (2007). *Kritik der Hermeneutik. Interpretationsphilosophie und Realismus*. Beck, München.

Leitgeb, H. (2007). 'A New Analysis of Quasianalysis', *J. Phil. Logic* 36, 181-226

Levine, J. (2001). 'Logical Form, General Sentences, and Russell's Path to "On Denoting"', in Gaskin 2001, 74-115.

Levine, J. (2002). 'Analysis and Decomposition in Frege and Russell', *Phil. Quar.* 52, 195-216; repr. in Beaney and Reck 2005, Vol. IV, 392-413.

Levine, J. (2007). 'Analysis and Abstraction Principles in Russell and Frege', in Beaney 2007a.

Mormann, Th. (2000). *Rudolf Carnap*, München: C.H. Beck.

Mosterín, J. (1996). *Grandeza y miseria de la filosofía analítica*. en *Filosofía Moral, Educación e Historia: Homenaje a Fernando Salmerón*. L. Olive y L. Villoro (eds.) México: UNAM.

Nordmann, A. (2005). *Wittgenstein's Tractatus: An Introduction*, Cambridge: Cambridge University Press.

O'Shea, J. (2006). 'Conceptual Connections: Kant and the Twentieth-Century Analytic Tradition', in Bird 2006, 513-26.

Phillips, D. (2007). 'Complete Analysis and Clarificatory Analysis in Wittgenstein's Tractatus', in Beaney 2007a, 164-77.

Priest, G. (2002). *Beyond the Limits of Thought*, Oxford: Oxford University Press.

Proops, I. (2002). 'The Tractatus on Inference and Entailment', in Reck 2002, 283-307.

Quintanilla, P. (2014). *Filosofía analítica y filosofía continental: La apropiación de un debate por la filosofía peruana*. *Revista, Solar*, (2), (31-42).

Reck, H. (2007). 'Frege-Russell Numbers: Analysis or Explication', in Beaney 2007a.

Ricketts, Th. (2004). 'Frege, Carnap, and Quine: Continuities and Discontinuities', in Awodey and Klein 2004, 181-202.

Santamaría, F. (2007). *Nombres significados y mundos*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.

Sellars, W. (1956). *Empiricism and the Philosophy of Mind*, with an introd. by Richard Rorty and a study guide by Robert Brandom, Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1997, orig. publ. 1956.

Soames, S. (2003). *Philosophical Analysis in the Twentieth Century*, Volume 2: *The Age of Meaning*, New Jersey: Princeton University Press.

Stevens, G. (2003). 'The Truth and Nothing but the Truth, Yet Never the Whole Truth: Frege, Russell and the Analysis of Unities', *History and Philosophy of Logic* 24, 221-40.

Stich, S.P. and Weinberg, J. (2001). 'Jackson's Empirical Assumptions', *Philosophy and Phenomenological Research* 62, 637-43.

Strawson, P.F. (1969) 'Meaning and Truth', in Strawson 1971, 170-89.

Stroll, A. (2000). *Twentieth-Century Analytic Philosophy*, New York: Columbia University Press.

Thomasson, L. (2007). 'Conceptual Analysis in Phenomenology and Ordinary Language Philosophy', in Beaney 2007a, 270-84.

Urmson, J.O. (1956). *Philosophical Analysis: Its Development between the Two World Wars*, Oxford: Oxford University Press.

Waismann, F. (1940). 'Was ist logische Analyse?', *Erkenntnis* 8 (1939-40), 265-89.

Warnock, G. (1989). *J.L. Austin*, London: Routledge.

White, R. (1975). 'Conceptual Analysis', in C. J. Bontempo and S. J. Odell, (eds.), *The Owl of Minerva: Philosophers on Philosophy*, New York: McGraw-Hill, 103-17.

Wischke, M. (Hrsg.) (2004): *Gadamer verstehen – understanding Gadamer*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.

Wittgenstein, L. (1998). *Investigaciones filosóficas*. México: Universidad Autónoma de México.

Wittgenstein, L. (2003). *Tractatus lógico-philosophicus*. Madrid: Tecnos.

El espejo intervenido: una conversación entre David Hume y Byung-Chul Han¹

The Intervened Mirror: A Conversation Between David Hume and Byung-Chul Han

Andrés Botero-Bernal

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2609-0265>

Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga – Colombia
aboterob@uis.edu.co

Pedro Antonio García-Obando

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0399-2645>

Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga – Colombia
pgarciao@uis.edu.co

Juan David Almeyda-Sarmiento

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6463-6388>

Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga – Colombia
juanalmeyda96@gmail.com

Resumen:

Este texto tiene por objetivo generar una hibridación filosófica que permita completar lo dicho por Byung Chul-Han desde David Hume; en otras palabras, se quiere hacer una lectura haniana de Hume, de ahí que se recurra a la investigación documental-bibliográfica, con enfoque hermenéutico. Así, para conseguir este objetivo general, se divide el trabajo en dos momentos: primero, se delimita el concepto de sociedad del rendimiento del pensador coreano para, como segundo momento, poner

1 Resultado del proyecto de investigación institucional 2514, financiado por la Universidad Industrial de Santander (Bucaramanga, Colombia). Este escrito sigue la metodología de investigación documental-bibliográfica.

en discusión los conceptos humeanos de simpatía y conversación con lo descrito por Han, de modo que se pueda complementar ciertos apartados de la teoría haniana por medio de las particularidades de la filosofía de Hume.

Palabras clave: David Hume; Byung Chul Han; Sociedad del rendimiento; Simpatía.

Abstract:

This research aims to generate a philosophical hybridization that allows completing what Byung-Chul Han has said from Hume's thought; hence, documentary-bibliographic research is used, with a hermeneutical approach. Then, to achieve this general objective, the work is divided into two moments; first, the concept of burnout society of the Korean thinker is delimited to, in the second moment, put into discussion with the humean concepts of sympathy and conversation with what was described by Han, so that certain sections of Hanian theory can be complemented by the particularities of Hume's philosophy

Keywords: David Hume; Byung-Chul Han; Achievement Society; Sympathy.

Introducción:

El texto que aquí se presenta, que tiene por base el método documental-bibliográfico², busca poner en diálogo dos pensadores: David Hume [1711-1776] y Byung-Chul Han [1959-]. Lo anterior tiene por objetivo demostrar cómo, desde la filosofía del autor escocés, es posible alimentar lo dicho por Han al respecto del papel de los sentimientos y la capacidad narrativa de los sujetos. Esto último quiere decir que se busca generar encuentros teóricos a modo de hibridación filosófica, de manera que sea posible no una mera coincidencia en sus postulados, sino que, desde una mirada crítica y analítica, como la que posibilita la investigación documental, se generen interpretaciones incisivas que conecten lo dicho entre un autor a otro, de forma activa y fluida, de modo que se amplíen los postulados de Han desde ciertos aspectos de la teoría de Hume, la cual escasamente se trabaja en la obra del coreano, lo que abre nuevos espacios de interpretación de la teoría del rendimiento de Han.

2 BOTERO, Andrés, "Sobre el uso de la bibliografía en la investigación jurídica", *Revista Pensamiento Jurídico*, n. 43, 2016, pp. 475-504.

Es bajo este marco que se requiere de dos momentos principales para poder generar este tipo de lecturas híbridas. Por un lado, se exponen las generalidades de la teoría de Han, esto es, se hace un intento por delimitar conceptualmente lo que es la *sociedad del rendimiento* en su multidimensionalidad (cansancio, transparencia, enjambre y psicopolítica). Este momento intenta sentar las bases interpretativas de las que se parte para leer, posteriormente, a Hume, lo cual implica un trabajo axiomático-conceptual de exposición, descripción y análisis riguroso de lo dicho por ambos autores. En la segunda parte de este trabajo, se hace una lectura crítico-analítica entre los postulados de Han y los de Hume, esto es, se pone a ambos autores en diálogo con el fin de llegar a puntos que permitan el enriquecimiento de la teoría de Han desde lo dicho por el escocés; en otras palabras, se busca hacer una lectura haniana de Hume.

Así, inicialmente, decir que, partiendo de lo que antes algunos autores de este texto han investigado sobre Hume³, en este escrito se parte de una tesis de Richard Rorty⁴ en la cual se afirma que Hume es mejor consejero que Kant para pensar el progreso y la civilización a partir de la capacidad moral del ser humano, ya que el escocés tiene por base la sensibilidad del hombre vía simpatía corregida y no mera razón. Se retoma la idea de Hume como *consejero* dentro de los nuevos contextos de la sociedad para poder pensar desde este mismo autor, y más allá de él, los problemas que corresponden al sujeto globalizado contemporáneo en sus relaciones con los otros

- 3 Se deben resaltar las investigaciones que en el pasado los autores de este escrito han realizado al respecto del pensamiento de Hume: BOTERO, Andrés, “Una aproximación histórico-filosófica al pensamiento jurídico de David Hume”, en *Historia, narración y derecho: reportes de investigación*, Bogotá, Universidad de Medellín & Pontificia Universidad Javeriana, 2005, pp. 77-106. GARCÍA, Pedro, “Conocimiento y causalidad en David Hume”, *Praxis Filosófica*, n. 4, 1997, pp. 113-127. GARCÍA, Pedro, “El error en filosofía: el caso de David Hume”, *Universitas Philosophica*, v. 19, n. 38, 2002, pp. 173 – 190. GARCÍA, Pedro, “El escepticismo como eutanasia de la razón pura”, *Revista Filosofía UIS*, n. 3, 2003, pp. 9-22. GARCÍA, Pedro, “David Hume: el problema de la causalidad y su relación con el conocimiento”, en *¿Más allá de la filosofía moderna? Un diálogo con los contemporáneos*, Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander, 2005, pp. 13-73. En estos escritos se demuestra el interés por investigar al respecto de los postulados humeanos dentro de lo expuesto por el mismo autor; no obstante, en lo que sigue, se dispone de un nuevo enfoque que busca poner en diálogo la filosofía de Hume con la de otro filósofo.
- 4 RORTY, Richard, “Human rights, rationality, and sentimentality”, en *Truth and Progress: Philosophical Papers*, Cambridge, Cambridge University Press, 1998, pp. 167-185.

1. Byung-Chul Han: delimitaciones de una sociedad del rendimiento

Este pensador presenta una serie de dimensiones de lo que corresponde a las demarcaciones axiomáticas de su concepto de sociedad. De modo que aquí se recurre a cuatro espectros que constituyen, mas no limitan, una idea de lo que es el *rendimiento* y sus implicaciones sociopolíticas dentro de la comunidad tecnoglobalizada del siglo XXI. De esta manera, se constituye una mirada de la sociedad que: “desde un punto de vista patológico, no sería ni bacterial ni viral, sino neuronal”⁵. Estas patologías neuronales derivan de una serie de fenómenos que tienen lugar en el seno de las dinámicas económicas, políticas e ideológicas de la sociedad neoliberal digital de la actualidad. Esta última elimina la otredad de lo exterior y lo interior, esto es, se produce una fractura y reunificación del sujeto desde una mera *diferencia* consumible que no deja que acontezca lo otro. No solo esto, sino que dentro de las nuevas lógicas de corte *tecnoneoliberal*⁶, esto es, el *aggiornamento* de las dinámicas del capitalismo de corte neoliberal, se impone una concepción del ser humano desde una acelerada maximización de la competitividad de los medios, en este caso el capital humano, vía instrumentos digitales, los cuales amplifican la eficiencia y del rendimiento constantemente, algo propio de la era postdisciplinar⁷. Así, se concibe un tiempo en el que el prohibir se deja de lado por la *afirmación* (positividad), la cual: “no impide la tendencia de que ahora no solo el cuerpo, sino el ser humano en su conjunto se convierta en una «máquina de rendimiento», cuyo objetivo consiste en el funcionamiento sin alteraciones y en la maximización del rendimiento”⁸.

De esta manera, la *sociedad como cansancio* se presenta como resultado de la nueva versión *tecnototalitaria*⁹ del neoliberalismo. El sujeto cansado de la sociedad que describe Han no posee un yo-vinculante que le permita crear comunidad. Este

5 HAN, Byung, *Sociedad del cansancio*, Barcelona, Herder, 2012, p. 11.

6 Aquí es menester recalcar una idea, la crítica no se presenta hacia lo digital, sino hacia la versión digitalizada del neoliberalismo, esto es, a la tecnología digital absorbida como herramienta del modelo neoliberal de dominio hegemónico mundial.

7 Sobre esta idea se ha profundizado en investigaciones pasadas, en las cuales se concluía que: “el individuo potencialmente capaz de realizar luchas políticas es disuelto en un consenso político y ontológico radical en el que la totalidad de los seres humanos se integran como capitales humanos”. PABÓN, Ana; AGUIRRE, Javier & BOTERO, Andrés, “Neoliberalismo: análisis y discusión de su polisemia”, *Justicia*, v. 25, n. 37, 2020, p. 121.

8 HAN, Byung, *Sociedad del cansancio*, op. cit., p. 72.

9 Esto es, propiamente: “la ontologización que se está haciendo de las nuevas tecnologías y de la inteligencia artificial, en su consideración como un nuevo actor político y social con capacidad para incidir en la realidad” FARIÑAS, María, La amenaza tecnototalitaria, *Desde abajo*, 2020, disponible en: <https://www.desdeabajo.info/sociedad/item/39666-la-amenaza-tecnototalitaria.html>.

estado en que es puesto el individuo lo concibe como un *solo*¹⁰ incapaz de un *nosotros*. Esta persona, resultado de la sociedad del cansancio, no está abierta al *espacio de la amistad*, sino que se cierra a un *yo constreñido* incapaz de volcarse con confianza al mundo. Este último es un lugar en el que es posible para uno *ver y ser visto*, pero se pierde cuando se difumina en el *cansancio a solas*:

Se trata de un «cansancio que da confianza en el mundo», mientras que el cansancio del Yo en cuanto cansancio a solas es un cansancio sin mundo, que aniquila al mundo. Este «abre» el Yo y lo convierte en algo «permeable» para el mundo. Restaura la «dualidad», completamente arruinada por el cansancio a solas¹¹.

Continuando, la imposibilidad de descanso hace insostenible una *demora* contemplativa. Este tipo de demora implica una pérdida de valor, algo que dentro del capitalismo neoliberal no es válido y debe ser reemplazado. Por tanto, se recurre a una exposición del individuo para colocarlo en una nueva mirada de (auto)explotación, de ahí que dicha persona se ubique dentro del *panóptico digital*, valga decir, la realidad se ilumina hasta quedar pura *transparencia*: “Todo lo que descansa en sí se demora en sí mismo, ya no tiene ningún valor. Las cosas se revisten de un valor solamente cuando son vistas. La coacción de la exposición, que lo entrega todo a la visibilidad”¹². Este *valor de la exposición*, que se contrapone a la supuesta pérdida que representa el *descanso demorado* del sujeto, hace que se aniquile el habitar. El mundo se concibe como un lugar de visibilidad plena que no deja espacio a tonos grises u oscuros en los cuales posar la mirada, algo que vuelve imposible toda paz, esta última consecuencia de un habitar¹³.

Esta ausencia de habitar produce una destrucción de la *cercanía-lejanía* que enriquece la experiencia de la existencia por medio de una contemplación estético-

10 Más específicamente, Han hace referencia a un *cansancio a solas* (*Alleinmüdigkeit*), contrario al *cansancio elocuente* capaz de hacer un *nosotros* político que tenga una afinidad hacia la otredad que compone a los seres humanos. Para profundizar en estos conceptos ver: HANDKE, Peter, *Ensayo sobre el cansancio*, Madrid, Alianza, 2006.

11 HAN, Byung, *Sociedad del cansancio*, op. cit., p. 74.

12 HAN, Byung, *Sociedad de la transparencia*, Barcelona, Herder, 2013b, p. 26.

13 Esto es algo que desde la filosofía de Heidegger cobra mucho sentido: “Habitar, haber sido llevado a la paz, quiere decir: permanecer a buen recaudo, apriscado en lo *frye*, lo libre, es decir, en lo libre que cuida toda cosa llevándola a su-esencia. *El rasgo fundamental del habitar es este cuidar (mirar por)*. Este rasgo atraviesa el habitar en toda su extensión. Esta se nos muestra así que pensamos en que en el habitar descansa el ser del hombre, y descansa en el sentido del residir de los mortales en la tierra”. HEIDEGGER, Martin, “Construir, habitar y pensar”, en *Conferencias y artículos*, Barcelona, Serbal, 1994, p. 131. Han es consciente de esto, por ello es que Heidegger es, en buena medida, su antecedente teórico.

profunda del mundo. Las dinámicas digitales que propone el progreso neoliberal implican una explotación de lo espasmódico para reemplazar la sensibilidad, lo cual fractura el entendimiento humano para dirigirlo desde una *racionalidad digital*¹⁴ que se sujeta netamente al rendimiento y a la eficacia.

Esto último implica una destrucción de lo *narrativo* por lo *aditivo*, ya que solo este último puede acelerarse: “La adición es más transparente que la narración. Solo puede acelerarse un proceso que es aditivo y no narrativo. Solo es por completo transparente la operación de un procesador, porque procede de modo puramente aditivo”¹⁵. La aceleración es parte del acontecer de una *discronía temporal*, discronía que hace que la percepción del mundo se reduzca a una atomización sucesiva del tiempo y el espacio, lo cual termina por convertir al sujeto cansado e iluminado en un sujeto sensorialmente colapsado.

Esto da pie a otro lado del concepto de sociedad del rendimiento, a saber, el de *enjambre*. Este último se presenta con mayor fuerza debido a la cualidad digital que lo identifica, y que implica una amplificación de lo fragmentado y lo unificado¹⁶ del individuo. No es de extrañar, entonces, lo que dice Han del enjambre: “no es ninguna masa porque no es inherente a ninguna *alma*, a ningún *espíritu*. El alma es congregadora y unificante. El enjambre digital consta de individuos aislados. La masa está estructurada por completo de manera distinta”¹⁷. Así, este pensador coreano se aleja de la concepción de *multitud*¹⁸ para dar lugar a un concepto no de individuos vinculados, sino a una colección de soledades ruidosas, agotadas y saturadas sensorial y cognitivamente. Este tipo de enjambre, que describe Han, carece de una capacidad comunicativa que genere afinidades con los otros para constituir comunidad; la *hipercomunicación* desfigura lo narrativo de lo que se dice, lo convierte en pura

14 Para profundizar en este concepto y sus implicaciones, ver: HAN, Byung, *Digitale Rationalität und das Ende des kommunikativen Handelns*. Berlín, Matthes & Seitz, 2013a.

15 HAN, Byung, *Sociedad de la transparencia*, op. cit., p. 60.

16 Menester señalar la reunificación que la racionalidad neoliberal construye, puesto que una vez la racionalidad se impone frente al sentir se reemplaza este por la emocionalidad, la cual posibilita una coexistencia de ambos conceptos, razón-emoción, abriendo un espacio para un sujeto sin límites. Lo anterior, puesto que la pura racionalidad es paralela a la demora, en su defecto, ambas son coetánias, por lo que debe depurarse el concepto de razón para mejorar su rendimiento sistémico, ver: HAN, Byung, *Psicopolítica. Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*, Barcelona, Herder, 2014b, p. 72.

17 HAN, Byung, *En el enjambre*, Barcelona, Herder, 2014a, p. 26.

18 Este concepto es tomado del trabajo de Hardt y Negri: “la multitud está organizada, en cierto modo, como un lenguaje. Cada uno de los elementos de un lenguaje se define por lo que lo diferencia del resto y, sin embargo, todos esos elementos funcionan en conjunto”. HARDT, Michael & NEGRI, Antonio, *Multitud. Guerra y democracia en la era del Imperio*, Barcelona, Debate, 2004, p. 385.

habladuría (por utilizar un término de Heidegger), para dar lugar al flujo constante de información y datos:

Los individuos que se unen en un enjambre digital no desarrollan ningún *nosotros*. Este no se distingue por ninguna concordancia que consolide la multitud en una masa que sea sujeto de acción. El enjambre digital, por contraposición a la masa, no es coherente en sí. No se manifiesta en una *voz*. Por eso es percibido como *ruido*¹⁹.

Por tanto, el sujeto del enjambre es entendido como un *homo digitalis*²⁰, esto es, como un individuo abstraído por un nuevo tipo de subjetividad producto de los dispositivos de poder neoliberal, ahora de corte digital. Este *homo digitalis* no es un mero yo, un ego que busca imponerse o convivir con otros, sino que se configura como un particular *homo oeconomicus*²¹ dilatado por las implicaciones que lo digital produce dentro y fuera de él: “La creciente tendencia al egoísmo y a la atomización de la sociedad hace que se encojan de forma radical los espacios para la acción común (...) que pudiera cuestionar realmente el orden capitalista. El *socio* deja paso al *solo*”²². Este nuevo tipo de sujeto neoliberal está achatado debido al impulso digital que se le da a la competencia, el rendimiento y la eficacia, lo cual produce un tipo de autoexplotación que, debido a los dispositivos de *poder suave*, direcciona hacia

19 HAN, Byung, *En el enjambre*, op. cit., p. 27.

20 Esto es algo que Han toma de su lectura de McLuhan, en la cual el coreano encuentra un *homo electronicus* como un sujeto previo al actual *homo digitalis*. MCLUHAN, Marshall, *Wohin steuert die Welt? Massenmedien und Gesellschaftsstruktur*, Berlín/Múnich/Viena, Europa Verlag, 1978, p. 74. Igualmente, se puede asociar al concepto de *homo videns*, en el que la teledirección toma un rol protagónico dentro de la constitución de la subjetividad humana. SARTORI, Giovanni, *Homo videns. La sociedad teledirigida*, Buenos Aires, Taurus.

21 Esta idea de *homo oeconomicus* parte de la racionalidad neoliberal: “Hablar de la economización implacable y omnipresente de todas las características de la vida por parte del neoliberalismo no es, por tanto, afirmar que el neoliberalismo comercializa literalmente todas las esferas, incluso cuando tal mercantilización es ciertamente un efecto importante del neoliberalismo. Más bien, la cuestión es que la racionalidad neoliberal difunde el modelo de mercado a todos los dominios y actividades, incluso donde el dinero no está en juego, y configura a los seres humanos de manera exhaustiva como actores del mercado, siempre, solo y en todas partes como *homo oeconomicus*”. BROWN, Wendy, *Undoing the demos: neoliberalism's stealth revolution*, New York, Zone Books, 2015, p. 31. Además, en un análisis de lo dicho por Brown, se concluyó que: “El *homo oeconomicus* reduce al ser humano a un portafolio de valores y servicios en el que se invierte y se atrae inversionistas (...) todas las áreas de la experiencia humana se configuran a partir de decisiones y prácticas estratégicas que apuntan a realzar el valor propio en la competencia entre capitales”. PABÓN, Ana; AGUIRRE, Javier & BOTERO, Andrés, “Neoliberalismo”, op. cit., pp. 120-121.

22 HAN, Byung, *En el enjambre*, op. cit., p. 31.

el aislamiento y la destrucción del *nosotros* vinculante que es necesario dentro de lo público²³.

Este componente de autoexplotación permite hablar del último lado que aquí se presenta para hablar de la sociedad del rendimiento: la *psicopolítica*. Dicho concepto busca que el sujeto se entienda a sí mismo como *serpiente monetaria*²⁴, esto es, como un *empresario de sí*: “El topo es un *trabajador*. La serpiente, por el contrario, *delimita el espacio a partir de su movimiento*. La serpiente es un empresario (...) La serpiente elimina la limitación a través de nuevas formas de movimiento”²⁵. Pero esta serpiente no nace de la nada, viene guiada por una ordenanza constituida desde los dispositivos de poder suave que se enraízan dentro de la psicología del individuo (tanto de sus planos conscientes como inconscientes), de modo que sea posible implantar la mecanización y la funcionalización de los acontecimientos y las singularidades que componen la experiencia de vivir y compartir en el mundo: “La psicopolítica neoliberal es la técnica de dominación que estabiliza y reproduce el sistema dominante por medio de una programación y control psicológicos”²⁶.

Este tipo de programación psicológica es una interrupción de lo repentino y contrariador de los acontecimientos humanos, esto es, de la disposición humana hacia las rupturas y las discontinuidades frente al orden de sometimiento por medio de acontecimientos que lo arranquen de la dinámica hegemónica:

La técnica de poder del régimen neoliberal no es prohibitoria, protectora o represiva, sino prospectiva, permisiva y proyectiva. El consumo no se reprime, se maximiza. No se genera escasez, sino abundancia, incluso exceso de positividad. Se nos anima a comunicar y a consumir²⁷.

23 Estas son formas de ejercer poder vía violencia que no son perceptibles como lo eran en la negativa disciplina de Foucault. Este tipo de violencia se presentan como positividad permisiva que estimula en lugar de castigar: “Las formas de violencia manifiestas y expresivas remiten a una estructura implícita, que el orden de dominación establece y estabiliza, pero que, sin embargo, escapan a la visibilidad”. HAN, Byung, *Topología de la violencia*, Barcelona, Herder, 2016b, p. 117.

24 Esto responde a la metáfora de Deleuze sobre las sociedades de control: “El viejo topo monetario es el animal de los centros de encierro, mientras que la serpiente monetaria lo es de las sociedades de control. Hemos pasado de un animal a otro, del topo a la serpiente, tanto el régimen en el que vivimos como en nuestra manera de vivir y en nuestras relaciones con los demás. El hombre de la disciplina era un productor discontinuo de energía, pero el hombre de control es más bien ondulatorio, permanece en órbita, suspendido sobre una onda continua”. DELEUZE, Gilles, “Post-scriptum. Sur les sociétés de contrôle”, en *Pourparlers. 1972-1990*, v. 13, Paris, Les Éditions de Minuit, 1997, p. 244.

25 HAN, Byung, *Psicopolítica*, op. cit., p. 32.

26 *Ibid.*, p. 117.

27 *Ibid.*, p. 61

La psicopolítica no es una imposición de ideas, sino una (re)programación de las mismas, de modo que, una vez se genera el tránsito de lo disciplinar hacia lo digital, no se requiere más de un *otro inmunológico* que castigue²⁸, sino que el círculo del capitalismo se constituye como un *big brother* digital que existe como una mera abstracción que coordina, mientras que el *homo digitalis*, que no deja de ser *homo oeconomicus*, se autodomina hacia los modelos neoliberales de vida, repitiendo el *modus vivendi* hegemónico de constante cualificación de la competencia y la eficiencia de la empresa de sí. Esto último es posible, a su vez, gracias a la *Tercera Ilustración*²⁹, a saber, el dataísmo³⁰.

Estas cuatro cualidades llevan, finalmente, a una aproximación de lo que es la noción de *sociedad del rendimiento*. Un concepto que, si bien al principio parece poseer un sentido unitario, realmente está asociado a toda una red de sentidos en los cuales se involucran múltiples fenómenos. Dentro de los subgrupos que conforman el macro concepto que aquí corresponde se describen cuatro: i) sociedad del cansancio, ii) sociedad de la transparencia, iii) sociedad del enjambre y iv) psicopolítica. Ya en un proceso más incisivo de análisis es posible encontrar más grupos pequeños de conceptos que componen esta *experiencia de lo abarcador* que es la sociedad del rendimiento. Sin embargo, es posible delimitar un punto en común que atraviesa todos los subgrupos y las subcategorías, esto es, *el terror de lo igual*, el cual: “alcanza hoy todos los ámbitos vitales. Viajamos por todas partes sin tener ninguna *experiencia* (...) Se ansían vivencias y estímulos con los que (...) uno se queda *siempre igual a sí mismo* (...) Nos enredan en un inacabable bucle del yo”³¹.

Este tipo de terror de lo igual está relacionado con la positividad que autodestruye las singularidades de los sujetos para reemplazarlas por un imperativo de autenticidad que mantiene al sujeto como un ente hiperactivo hacia los estímulos que a él se le

28 Como lo pensaba Esposito, ver ESPOSITO, Robert, *Inmunitas. Protección y negación de la vida*, Buenos Aires, Amorrortu, 2009

29 Tener en cuenta que Han concibe tres momentos de la Ilustración: el primero, correspondiente al imperativo de la razón, el cual eliminó la imaginación, la corporalidad y el deseo; el segundo, que reemplaza la razón por el imperativo de la información, los datos y la transparencia; el tercero, es aquel en el que domina el totalitarismo digital.

30 Para Han existe dentro de la racionalidad una destrucción de la sensación y la imaginación como capacidades asociativas dentro de los seres humanos, lo cual fue determinante para dar lugar a una racionalidad digital de corte neoliberal y a un dataísmo como dispositivo tecnototalitario: “El imperativo de la segunda Ilustración es: se ha de convertir todo en datos e información. El dataísmo, que pretende superar toda ideología, es en sí mismo una ideología. Conduce al totalitarismo digital. Por eso es necesaria una tercera Ilustración que revele que la Ilustración digital se convierte en esclavitud”. HAN, Byung, *Psicopolítica*, op. cit., p. 88).

31 HAN, Byung, *La expulsión de lo distinto*, Barcelona, Herder, 2017, p. 12.

arrojen. Al eliminarse la negatividad, se deja de lado el panorama completo de una dialéctica de la experiencia que permite el entendimiento del mundo³²; en su lugar, nace una mera realidad acelerada y desgastada producto de la programación del neoliberalismo tecnototalitario³³: “El imperativo de la autenticidad no conduce a la formación de un individuo autónomo y soberano. Lo que sucede es, más bien, que el comercio lo acapara por completo”³⁴. Esto quiere decir que, finalmente, la sociedad del rendimiento, como macro concepto, se entiende como el dispositivo de suave (digital) de preferencia para mantener al individuo bajo el sometimiento de la subjetividad neoliberal de competencia, rendimiento y eficiencia.

Este sujeto achatado hacia el consumo carece de una cualidad narrativa que dote de sentido al mundo en que se encuentra. La vida dentro del enjambre carece de elementos vinculantes que desplieguen una dialéctica de lo negativo hacia un entendimiento *demorado* con dirección a lo que es la realidad: “El cauce narrativo es estrecho. Por esa razón es muy selectivo y no produce ninguna asa de información. La información es una categoría posnarrativa. La negatividad de la narración impide la proliferación y la masificación de lo positivo”³⁵. Esta capacidad narrativa depende de la disposición sensible hacia el mundo y la realidad; el neoliberalismo tecnototalitario, que programa y reprograma la subjetividad de los individuos, busca eliminar lo narrativo debido a la capacidad que posee de producir acontecimientos y singularidades. Es decir, se elimina lo narrativo como productor de demora que tiene la disposición de entorpecer el avance acelerado del progreso capitalista³⁶.

32 Esta idea de lo negativo como dialéctica es tomada de la interpretación que hace Han de Hegel: “El espíritu es lo negativo, aquello que constituye la cualidad tanto de la razón dialéctica como del entendimiento: niega lo simple y pone así la diferencia determinada del entendimiento; pero en la misma medida la disuelve y es así, dialéctico”. HEGEL, Georg, *Ciencia de la lógica*, Madrid, Abada, 2011, pp. 185-186.

33 En un antecedente de esto es posible encontrar en análisis de Lacan respecto del Discurso Capitalista como un círculo de saber-Amo: “si empiezan por poner en su lugar lo que constituye esencialmente el discurso del amo, a saber, que ordena, que interviene en el sistema del saber, pueden plantearse la cuestión de saber qué quiere decir si el discurso del saber, por este desplazamiento de un cuarto de círculo, no tiene necesidad de estar en la pizarra porque está en lo real”. LACAN, Jacques, *Seminario 17. El reverso del psicoanálisis*, Buenos Aires, Paidós, 2006, pp. 215-216.

34 HAN, Byung, *Expulsión*, op. cit., p. 41.

35 HAN, Byung, *Por favor, cierra los ojos. A la búsqueda de otro tiempo diferente*, Barcelona, Herder, 2016a, p. 10.

36 Esto lleva implícito una imposibilidad para el descanso como *fuerza elocuente* que produce vínculos; sin embargo, a nivel de relaciones humanas, esto implica una fantasía de descanso. Este último está supeditado a la idea de trabajo (auto)explotador que florece de la visión de mundo del *homo oeconomicus* y que se expande *suavemente* en su condición de *homo digitalis*: “Para dormir, hay que concluir el día. Hoy cerramos los ojos, si es que los cerramos, por cansancio y agotamiento. Sería más acertada la formulación: simplemente los ojos se cierran, lo cual no es ninguna conclusión”. HAN, Byung, *Por favor*, op. cit., p. 12.

Este sujeto posnarrativo que se entrega a la aceleración del rendimiento y de la eficacia competitiva no tiene la capacidad de estar *amablemente* con el mundo, o sea, más allá de los *meros cuerpos contrapuestos*³⁷. El tejido de lo social, lo político y lo ético requiere del vínculo, de la afinidad que genera una dialéctica de la negatividad y la positividad en un diálogo que estructura y se vuelve constituyente en el levantamiento del mundo de la vida como un *espacio de amabilidad*, a saber, como una comunidad del *nosotros* y no del *solo*. En dicho espacio *común* la cercanía-lejanía produce una *participación intensiva* entre los individuos, lo cual genera un umbral dialógico que permite ver y ser visto:

La amabilidad no se limita a simplemente dejar que las cosas existan unas junto a otras. Produce una participación intensiva (...) Aquella «desorganización» en cuanto «participación» es una forma «muy intensiva» de la mediación porque crea una cercanía por fuera de la continuidad *orgánica*, por fuera de la *organización*. Precisamente la lejanía conceptual, es decir, lo no orgánico, le confiere una intensidad especial a la cercanía de la participación. Las cosas que entran en una participación intensiva no son *miembros* ni *co-miembros*. La cercanía amable como «coexistencia de lo dispar» (*coexistence of dissimilars*), el amable estar-junto de lo discontinuo se debe al *vacío* especial que rompe la rigidez del sí mismo³⁸.

Sin embargo, bajo el régimen del yo-narcisista, la *amabilidad* se ve truncada por la destrucción de la experiencia del Eros como elemento vinculante que conduce a la *simpatía* y a la *conversación*, en otras palabras, la decadencia del Eros conlleva a un

- 37 Esto implica una desaparición de la *pesadez del otro* que es parte, también, de lo que compone al yo enfático del sujeto, en una interpretación más clara, sin la negatividad de la otredad, de su corporalidad, no existe una experiencia de reconocimiento-entendimiento de lo propio: “El orden digital provoca una creciente descorporalización del mundo. Hoy hay cada vez menos comunicación entre cuerpos. El orden digital elimina también los cuerpos que se nos contraponen privando a las cosas de su pesadez material, su masa, su peso específico, su vida propia y su tiempo propio, y dejándolas disponibles en todo momento. Los objetos digitales han dejado de ser *obicere*. Ya no nos *replican con su contrapeso*”. HAN, Byung, *Expulsión*, op. cit. p. 74.
- 38 HAN, Byung, *Hegel y el poder. Un ensayo sobre la amabilidad*, Barcelona, Herder, 2019, pp. 148-149. Esta idea de las composiciones de lo orgánico y lo no-orgánico es algo que es común en el pensamiento de John Cage, del cual Han bebe para trabajar su idea de la *amabilidad* como una participación de contrariedad y durabilidad: “Aquí nos preocupa la convivencia de disimilares, y los puntos centrales donde se produce la fusión son muchos: los oídos de los oyentes estén donde estén. Esta falta de armonía, parafraseando la afirmación de Bergson sobre el desorden, es simplemente una armonía a la que muchos no están acostumbrados”. CAGE, John, *Silence. Lectures and writings*, Connecticut, Wesleyan University Press, 2011, p. 12. “Creo en la *desorganización*; pero no veo eso en términos de no participación o aislamiento, sino más bien precisamente como una participación completa. Esas reglas de orden deben haber sido puestas allí para, como decimos, mantener las cosas juntas” KOSTELANETZ, Richard, *Conversing with Cage*, New York, Routledge, 2002, p. 267.

desgaste de lo que es la sensibilidad hacia el otro³⁹ y hacia el mundo de forma *amable*: “El Eros se dirige al *otro* en sentido enfático, que no puede alcanzarse bajo el régimen del yo. Por eso, en el infierno de lo igual (...) no hay ninguna experiencia erótica. Esta presupone la asimetría y exterioridad del otro”⁴⁰.

Esta interpretación del Eros lo hace un objeto de estudio para poder entender las mecánicas del amor como vínculo narrativo, alejado de la acelerada interpretación expuesta y pornográfica de la sociedad del rendimiento. Esto último quiere traer a colación un enfoque en los modos en que el ser humano constituye sus relaciones con los otros para poder fomentar experiencias que no respondan a los espasmódicos estímulos de lo tecnototalitario del neoliberalismo actual. Así, desde la teoría de Han, es menester que todo tipo de posible ruptura con lo circular del capitalismo contemporáneo tenga lugar en los seres humanos como singularidades narrativas que existen en una participación intensiva gracias a la amabilidad con la alteridad de lo otro que posibilita una dialéctica de la positividad y la negatividad, dando lugar a una especie de *idiotismo*⁴¹ que permite una concentración de las fuerzas singulares en una *revolución del tiempo*⁴². Este concepto se identifica propiamente con la demora como fuerza que contrarresta el pleno despliegue de dispositivos de poder suaves dentro de la sociedad del rendimiento del neoliberalismo digital. Empero, todo esto requiere reflexionar sobre los elementos que posibilitan la permanencia de una narratividad en lo humano.

39 Esto es crucial cuando se entiende que detrás existe una influencia barthesiana al respecto del otro y de su irrupción intempestiva dentro de la constitución del yo, no como un régimen de lo cerrado, sino como un espacio vacío abierto al discurrir de lo otro en conversación amable con lo propio: “Es *átomos* el otro que amo y que me fascina. No puedo clasificarlo puesto que es precisamente el Único, la imagen singular me ha venido milagrosamente a responder a la especificidad de mi deseo. Es la figura de mi verdad; no puede ser tomado a partir de ningún estereotipo (que es la verdad de los otros)”. BARTHES, Roland, *Fragmentos de un discurso amoroso*, México, Siglo XXI, 1993, p. 32.

40 HAN, Byung, *La agonía del Eros*, Barcelona, Herder, 2014c, p. 10.

41 Esto es algo que viene tomado de la interpretación que Deleuze hace de Spinoza: “Literalmente, yo diría que se hacen los idiotas. Hacerse el idiota. Hacerse el idiota siempre ha sido una función de la filosofía” DELEUZE, Gilles, *En medio de Spinoza*, Buenos Aires, Cactus, 2008, pp. 28. También apreciable en: “Nos encontramos aquí con un tipo de personaje muy extraño, que quiere pensar y que piensa por sí mismo, por la «luz natural». El Idiota es personaje conceptual (...) El idiota antiguo quería lo verdadero, pero el idiota moderno quiere convertir lo absurdo en la fuerza más poderosa del pensamiento, es decir crear. El idiota antiguo sólo quería rendir cuentas a la razón, pero el idiota moderno (...) quiere que le rindan cuentas de «cada una de las víctimas de la Historia», no se trata de los mismos conceptos”. DELEUZE, Gilles, *¿Qué es la filosofía?*, Barcelona, Anagrama, 1997, pp. 63-64.

42 Un proyecto que Han desarrolla a plenitud como una manera de sublevación común desde los mismos sujetos en relación con el mundo-sistema que los somete, para profundizar en esto ver: HAN, Byung, *Aroma del tiempo. Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*, Barcelona, Herder, 2015.

2. Han y Hume: una lectura de la simpatía y la conversación

Partiendo desde la base filosófica de David Hume⁴³, en lo que sigue se pretende ampliar los postulados de Han desde la perspectiva del filósofo escocés. Con esto, se pretende demostrar que es posible complementar lo que Han analiza y propone con una nueva perspectiva, lo que permitiría sacar a la luz nuevos panoramas interpretativos que enriquecen y conectan directamente con su teoría de la sociedad del rendimiento. Para lo anterior se recurre a dos conceptos humeanos, a saber: *simpatía* y *conversación*. Hay que aclarar algo de entrada, Hume es parte de la tradición liberal, lo cual implica una inclinación hacia un orden de cosas de corte capitalista y utilitarista, sin embargo, las peculiaridades de su filosofía lo convierten en un objeto de estudio particular para pensar las dinámicas del rendimiento actual, puesto que el autor se ubica en una cercanía-lejanía de lo que es el neoliberalismo hegemónico contemporáneo, puesto que en Hume existe una visión del mundo demorada y ociosa. La sociedad se concibe dentro de parámetros de utilidad, pero la demora y la ociosidad de un *tiempo sin trabajo* están presentes; el mundo, en Hume, tiene una orientación que le permite pensarse más allá de la mera vida como *empresa de sí*. Es por ello que es posible encontrar una viabilidad teórica entre Hume y Han, lo cual permite sortear ciertas aparentes contradicciones entre ambos.

Dentro de lo expuesto por Han sobre la fragmentación del sentir del sujeto frente a la racionalidad digital, en contraste con Hume, parecería que existe una contradicción con los postulados utilitaristas del autor escocés⁴⁴. Lo anterior es producto de que, de acuerdo con Hume, el ejercicio filosófico sobre los sentimientos del individuo son los que posibilitan una participación mutua entre los egos de los individuos en una comunidad, haciendo que esta última avance hacia un bien común en la medida en que los sentimientos por el otro afloran⁴⁵; ejemplo de esto es la interpretación de Hume al respecto de la simpatía:

43 Es decir, aquella en la cual la razón debe existir como esclava de las pasiones: “We speak not strictly and philosophically when we talk of the combat of passion and of reason. Reason is, and ought only to be the slave of the passions, and can never pretend to any other office than to serve and obey them”. HUME, David, *A treatise of human nature* (L. Selby, Ed.), Oxford, Clarendon Press, 1960, p. 415.

44 Un ejemplo de esto está en la *Investigación sobre los principios morales*: “seems so natural a thought to ascribe to their utility the praise, which we bestow on the social virtues, that one would expect to meet with this principle everywhere in moral writers, as the chief foundation of their reasoning and enquiry”. HUME, D., *An enquiry concerning the principles of morals*, Chicago, The Open Court Publishing, 1912, p. 46.

45 No solo eso, para Taylor es precisamente con esta idea de reflejo entre sujetos, que él encuentra como un valor común, que se da una *igualdad de la diferencia* que permite una existencia que no se reduce a homogeneidad: “If men and women are equal, it is not because they are different, but because overriding the difference are some properties, common or complementary, which are of value. They are beings capable of reason, or love, or memory, or dialogical recognition”. TAYLOR, Charles, *The ethics of authenticity*, Cambridge, Harvard University Press, 1991, p. 51. Esto último cobra importancia más adelante.

it is certain, that, wherever we go, whatever we reflect on or converse about, everything still presents us with the view of human happiness or misery, and excites in our breast a sympathetic movement of pleasure or uneasiness. In our serious occupations, in our careless amusements, this principle still exerts its active energy⁴⁶.

La simpatía humana es un sentimiento narrativo, diría Han, puesto que no es una emoción explotable y capitalizable, sino que parte desde una base socio-moral que encuentra en el *reflejo* de lo que le ocurre al otro, y que, por ende, genera un efecto simpático en mí, una afinidad que permite a la comunidad existir sin necesidad de caer en el completo egoísmo⁴⁷. Esto no es adrede, responde a los principios utilitaristas de Hume, puesto que sin los sentimientos como elementos narrativos que crean vínculos, la guerra interna por el control y el dominio del otro llevaría a un estado salvaje que no permitiría la constitución de civilización alguna⁴⁸, una situación que no beneficia a más que unos pocos. Lo anterior fundamenta la idea humeana de simpatía, sin embargo, el *theatrum mundi*, con el que Hume compara la sociedad, requiere del *sentir* como una capacidad humana de interrelación. Es por esto que la simpatía es un sentimiento con la capacidad narrativa de generar espacios sociales en los que el otro se *presenta* y genera efectos en mí, de modo que me sea posible hacer lo mismo, esto último recuerda la idea de Han de *ver y ser visto* (por lo que el recurrir a la metáfora del *theatrum mundi* no es, del mismo modo, una casualidad)⁴⁹. La simpatía

46 HUME, David, *An enquiry*, op. cit., p. 56.

47 Más aún si se piensa en la cualidad socio-moral que está imbuida en dicho sentimiento dominante: “No quality of human nature is more remarkable, both in itself and in its consequences, than that propensity we have to sympathize with others, and to receive by communication their inclinations and sentiments, however different from, or even contrary to our own. This is not only conspicuous in children, who implicitly embrace every opinion proposed to them; but also in men of the greatest judgment and understanding, who find it very difficult to follow their own reason or inclination, in opposition to that of their friends and daily companions”. HUME, David, *A treatise*, op. cit., p. 316. Recordar que Hume elogía el ego como una imagen del individuo, pero él mismo expone lo problemático que es la imposición de un ego particular, totalizador, si se quiere, dentro de la sociedad: “We have, all of us, a wonderful partiality for ourselves, and were we always to give vent to our sentiments in this particular, we shou’d mutually cause the greatest indignation in each other, not only by the immediate pre sence of so disagreeable a subject of comparison, but also by the contrariety of our judgments” *Ibid.* p. 597.

48 Para esto hay que entender la división civilización-cultura que se ha desarrollado históricamente, ver: ELIAS, Norbert, *El proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, México, Fondo de Cultura Económica, 2016.

49 En el *Tratado*, Hume recurre a esta metáfora del *theatrum* para referirse a la mente, mientras que en sus escritos morales es más presente el uso del *theatrum* para hacer referencia a lo moral y lo social: “The mind is a kind of theatre, where several perceptions successively make their appearance; pass, re-pass, glide away, and mingle in an infinite variety of postures and situations (...) The comparison of the theatre must not mislead us. They are the successive perceptions only, that constitute the mind; nor have we the most distant notion of the place, where these scenes are represented, or of the materials, of which it is compos’d”. HUME, David, *A treatise*, op. cit., p. 253.

es la *participación intensiva* que permite la entrada al mundo con los otros: “Every movement of the theatre (...) is communicated, as it were by magic, to the spectators; who weep, tremble, resent, rejoice, and are inflamed with all the variety of passions, which actuate the several personages of the drama”⁵⁰.

Hume, en su teoría política, encuentra en la simpatía un factor civilizador que permite a la sociedad relacionarse íntimamente con el *gusto*. Este último, del mismo modo, se concibe como un sentimiento que se conecta por medio de la simpatía. Este dúo (simpatía-gusto)⁵¹ funciona como elemento en contraposición a la idea de una moral racional o, en términos de Han, fungirían de singularidades narrativas que, al estar fundamentados en sentimientos inaprehensibles por la racionalidad del *homo digitalis*, permite el acontecimiento de nuevos caminos en los que exista una ética basada en elementos más allá del cálculo. La simpatía humeana, como una expresión de la narratividad de los sujetos⁵², tiene un carácter moral y social que repercute en el modo en que una sociedad, como la entiende Hume, genera vínculos entre los seres humanos. De ahí, que la concepción del mundo como un teatro recalque la cualidad de narración que constituye todo el actuar y el entendimiento humano tanto en Hume como en Han⁵³.

En este sentido, la simpatía de Hume puede entenderse como una actividad de la *demora contemplativa*, esto es, como un ejercicio del idiotismo del individuo que se detiene a reflejarse en el otro para encontrar ese vínculo que posibilita *sentir* afección

50 HUME, David, *An enquiry*, op. cit., p. 56.

51 Un trabajo a profundidad de este análisis se puede encontrar en URREA, Adriana, “Gusto y Civilización en David Hume”, *Universitas Philosophica*, v. 31, 1999, pp. 43-60. Del mismo modo, directamente Hume trabaja esto en su *Tratado sobre el gusto* HUME, David, “Of the standard of taste”. En *Selected essays*, Oxford, Oxford University Press, 1998b, pp. 133-154.

52 Este tipo de narratividad en Hume es constante, especialmente cuando este autor se refiere a escritura y a la lectura: “Such subjects of thought furnish not sufficient employment in solitude but require the company and conversation of our fellow creatures, to render them a proper exercise for the mind; and this brings mankind together in society, where every one displays his thoughts in observations in the best manner he is able, and mutually gives and receives information, as well as pleasure”. HUME, David, “Of essay writing”, en *Selected essays*, Oxford, Oxford University Press, 1998a, p. 1 y “The view, or, at least, imagination of high passions, arising from great loss or gain, affects the spectator by sympathy, gives him some touches of the same passions, and serves him for a momentary entertainment. It makes the time pass the easier with him, and is some relief to that oppression under which men commonly labour when left entirely to their own thoughts and meditations”. HUME, David, “Of Tragedy”. En *Selected essays*, Oxford, Oxford University Press, 1998c, p. 127.

53 Por citar otro ejemplo, esto es algo que Nussbaum ha utilizado para fundamentar toda su filosofía de las emociones en la construcción de la democracia, ver: NUSSBAUM, Martha, *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literature*, New York, Oxford University Press, 1992. NUSSBAUM, Martha, *The fragility of goodness luck and ethics in Greek tragedy and philosophy*, Cambridge, Cambridge University Press, 2001.

por las alegrías y los sufrimientos de los demás, algo que, dentro de la sociedad del rendimiento, como ya se explicó, entorpece la aceleración del *homo digitalis*. No solo eso, sino que la simpatía conduce a que lo interior del sujeto, el *solo*, encuentre el *nosotros* fundamental que articula sentido y genera comunidad⁵⁴. Incluso, si se piensa desde los procesos civilizatorios, la simpatía humeana rompe con el frío de la insensibilidad digital neoliberal⁵⁵, la cual ha extraído los principios económicos como fuente primaria para entender el sujeto en su complejidad (*homo oeconomicus*):

If any man from a cold insensibility, or narrow selfishness of temper, is unaffected with the images of human happiness or misery, he must be equally indifferent to the images of vice and virtue: As, on the other hand, it is always found, that a warm concern for the interests of our species is attended with a delicate feeling of all moral distinctions; a strong resentment of injury done to men; a lively approbation of their welfare⁵⁶.

La simpatía que concibe Hume, desde el pensamiento de Han, está fuertemente relacionada con las singularidades que desestabilizan el sistema hegemónico que implanta su modelo de *hombre organizativo*⁵⁷, el cual no encuentra la simpatía como un espejo que permite al otro reflejarse en mí y generar una afección por los sufrimientos y las alegrías de los demás (*ver y ser visto*), sino que este sujeto concebido dentro de la sociedad del rendimiento ve intervenido el reflejo que produce la simpatía; es decir, el sujeto del rendimiento se refleja no ante otro (negatividad), sino ante un modelo ideal de hombre eficiente (competitivo y acelerado) *empresa de sí* que es pura positividad, lo cual desgarrar y unifica tanto la sociabilidad como la moral, así como el entendimiento que el hombre hace del *theatrum mundi*.

- 54 Deleuze, en su lectura de Hume, ve esto claramente. Dentro del entendimiento del autor francés, la simpatía es una regla general que estabiliza los puntos de vista de manera firme y *común*: “Estar en sociedad es ante todo sustituir la violencia por la conversación posible: en el pensamiento de cada uno se representa el de los otros (...) con la condición de que las simpatías particulares de cada uno sean superadas de cierta manera, y sobrepasadas las parcialidades correspondientes, las contradicciones que aquellas engendran entre los hombres”. DELEUZE, Gilles, *Empirismo y subjetividad. Las bases filosóficas del anti-Edipo*, Barcelona, Gedisa, 1977, p. 36.
- 55 Esto quiere decir que permite que exista un *nosotros*. Rorty es consciente de esta capacidad de *reconocimiento* que genera la simpatía: “it is thought of as the ability to see more and more traditional differences (of tribe, religion, race, customs, and the like) as unimportant when compared with similarities with respect to pain and humiliation - the ability to think of people wildly different from ourselves as included in the range of «us»”. RORTY, Richard, *Contingency, irony, and solidarity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1989, p. 192.
- 56 HUME, David, *An inquiry*, op. cit., p. 60.
- 57 Esto es un concepto de Erich Fromm: “The organization man has lost the capacity to disobey, he is not even aware of the fact that he obeys. At this point in history the capacity to doubt, to criticize and to disobey may be all that stands between a future for mankind and the end of civilization”. FROMM, Erich, *On disobedience and other essays*, New York, The Seabury Press, 1981, p. 23.

Pero este *teatro del mundo* es un concepto que, al estar tan fuertemente relacionado con lo narrativo de la simpatía, tiene el carácter de ser un *teatro de la conversación*⁵⁸. Es aquí donde retorna, con mayor importancia, la idea del reflejo propio en el otro y viceversa, puesto que la conversación, el diálogo, es lo que hace posible las *circunstancias*⁵⁹ especiales de *reconocimiento* del otro como un igual que se presenta a mí en la positividad de ser igual, pero, a la vez, en la negatividad de ser una singularidad. Valga decir, la mera presencia (*cuerpos contrapuestos*, diría Han) no es suficiente, se requiere de la dialéctica de lo negativo, esto es, de la *conversación* para un movimiento *demorado* de lo negativo y lo positivo. En otras palabras, es menester una *conversación de reflejos-singulares* por medio de la narratividad del diálogo y de la simpatía para permitir una lucidez:

learning has been as great a loser by being shut up in colleges and cells, and secluded from the world and good company. By that means every part of what we call *belles lettres* became totally barbarous, being cultivated by men without any taste for life or manners, and without that liberty and facility of thought and expression which can only be acquired by conversation⁶⁰.

La conversación y la simpatía humeanas se presentan, así mismo, como fenómenos de la *demora*, salvo que para Hume no son contradictorios a la naturaleza misma del ser humano, sino que son constitutivos de este, de ahí que sean parte de su teoría de los sentimientos morales y del entendimiento humano. Por el contrario, dentro de la sociedad del rendimiento se extirpa el contenido narrativo de la conversación y la simpatía para dejar un cascarón vacío de mera información y conectividad que no permiten la afinidad entre seres humanos⁶¹. La *amabilidad* de Han se adhiere

58 Esto es una idea que viene del barroco y que, a pesar del paso del tiempo, va a continuar dentro de la época en la que Hume escribe su filosofía: “la idea del *theatrum mundi* hay que ponerla en el barroco en relación con toda otra serie de temas como los de «la locura del mundo», «el mundo al revés», el mundo como «confuso laberinto», «gran plaza», «gran mercado» o como «mesón» donde se aprende la vida, con la idea pesimista de las relaciones entre individuos como relaciones teatrales, falsas, engañosas y aparentes. El hombre del barroco es una máscara en una sociedad profundamente enmascarada y piensa (...) que sólo mediante el disfraz, el antifaz y la máscara puede llegar a descubrirse a sí mismo; que la persona no existe más que en el personaje y que el disfraz es la verdadera realidad”. GONZÁLEZ, José, *Metáforas del poder*, Madrid, Alianza, 1998, p. 109.

59 Aquí hay que ubicar la interpretación que hace Deleuze de este concepto dentro de la obra de Hume: “La noción de circunstancia aparece constantemente en la filosofía de Hume. Está en el centro de la historia y vuelve posible una ciencia de lo particular, una psicología diferencial (...) esta noción siempre designa a la afectividad (...) estas [las circunstancias] son exactamente las variables que definen nuestras pasiones”. DELEUZE, Gilles, *Empirismo y subjetividad*, op. cit., p. 113.

60 HUME, David, *On essay writing*, op. cit., p. 2.

61 Han encuentra la destrucción del *teatro narrativo* a manos del *teatro del afecto* como resultado del ruido del enjambre digital: “El sentimiento permite una narración. Tiene una longitud y una anchura narrativa (...) El teatro narrativo del sentimiento cede hoy ante el ruidoso *teatro del afecto*. A causa de

directamente con la *simpatía* de Hume, puesto que ambos permiten conciliar que la *conversación* con el otro implica un enaltecimiento del espíritu en aras de generar espacios para *compartir* con la alteridad en su pura singularidad, sin distorsiones de lo meramente igual y en una facticidad más allá de la racionalidad digital. Simpatía y conversación (*diálogo*) son elementos narrativos, diría Han, y como tales reconcilian las contrariedades del mundo sin desaparecerlas, esto es, permite lo negativo y lo positivo de coexistir⁶² por medio de una participación intensiva que fractura las dinámicas de la racionalidad digital al tener, en su núcleo, elementos de la demora contemplativa que disrumpe la aceleración y recomponen la discronía temporal en una sola *indiferencia amable* entre sujetos. Esto es, con la conversación simpática de Hume, con su cualidad narrativa como eje, se produce un *aroma* especial⁶³ de *tiempo compartido* donde se producen espacios de amabilidad:

In conversation, the lively spirit of dialogue is agreeable, even to those who desire not to have any share in the discourse: hence the teller of long stories, or the pompous declaimer, is very little approved of. But most men desire likewise their turn in the conversation, and regard, with a very evil eye, that loquacity which deprives them of a right they are naturally so jealous of⁶⁴.

Esta *conversación simpática* de Hume no es una exposición pornográfica, sino que es, respondiendo a la metáfora del *teatro del mundo* y del *teatro de la conversación*, un juego en el que la máscara⁶⁵ (*lo que se dice y lo no dicho*) tiene un papel fundamental

esta ausencia de narración, el escenario se carga de una masa de afectos”. HAN, Byung, *Topología*, op. cit., p. 66. Estos afectos y emociones no permiten la conversación, sino que meramente son ruido que se pierde por falta de *durabilidad narrativa*.

- 62 Hume tiene esto muy presente a la hora de pensar el papel de la simpatía y la conversación dentro de la vida en sociedad y, más aún, dentro de su concepto de *ser humano*: “But these principles, we must remark, are social and universal; they form, in a manner, the *party* of humankind against vice or disorder, its common enemy. And as the benevolent concern for others is diffused, in a greater or less degree, over all men, and is the same in all, it occurs more frequently in discourse, is cherished by society and conversation, and the blame and approbation, consequent on it, are thereby roused from that lethargy into which they are probably lulled, in solitary and uncultivated nature”. HUME, David, *An inquiry*, op. cit. p. 114.
- 63 El aroma llega cuando aparece lo narrativo, este permite una amplitud del tiempo: “El tiempo comienza a tener aroma cuando adquiere una duración, cuando cobra una tensión narrativa o una tensión profunda”. HAN, Byung, *Aroma del tiempo*, op. cit., p. 38.
- 64 HUME, David, *An inquiry*, op. cit., pp. 99-100.
- 65 Esta idea de la máscara está presente en Han, pero este autor parte de la filosofía de Nietzsche para recalcar el valor de *lo no dicho* dentro de los *espíritus profundos*: “Todo lo que es profundo ama la máscara; las cosas más profundas de todas sienten incluso odio por la imagen y el símil (...) Todo espíritu profundo necesita una máscara: aún más, en torno a todo espíritu profundo va creciendo continuamente una máscara”. NIETZSCHE, Friedrich, *Más allá del bien y de mal. Preludio a una filosofía del futuro*, Madrid, Alianza, 1997, §40.

para la constitución de lo que es el proceso civilizatorio vía conversación simpática⁶⁶: “wherever we go, whatever we reflect on or converse about, everything still presents us with the view of human happiness or misery, and excites in our breast a sympathetic movement of pleasure or uneasiness”⁶⁷. Así, lo dicho por Hume hace referencia a un ocultamiento virtuoso que se fundamenta en la moral cortesana que el escocés delinea a la hora de pensar las relaciones humanas⁶⁸. Esto es algo capital, ya que dentro del análisis haniano de la sociedad del rendimiento no tendría lugar un espíritu de la conversación tal y como lo articula Hume. El *nosotros* que comparte sentimientos, que permite el reflejo de las singularidades y no el puro calco del modelo sin dejar espacio a la alteridad⁶⁹, es ineficiente dentro de las aceleradas mecánicas del *homo digitalis*, de ahí que lo dicho por Hume amplíe los modos de pensar la *revolución del tiempo* de Han.

El teatro de la conversación es un lugar de *mediación amable* que pone en tensión las dinámicas de lo positivo y lo negativo, algo inconcebible dentro de la figura dominante de la deshumanización económica y consumista del sujeto que se encuentra reflejado frente al modelo del *homo digitalis*: “Among the arts of conversation, no one pleases more than mutual deference or civility, which leads us to resign our own inclinations to those of our companion, and to curb and conceal

66 Esto se debe, principalmente, al modo en que *lo no dicho*, la hipocresía humana, tiene la capacidad, en la medida de las circunstancias, de ser objeto de utilidad: “Among well-bred people, a mutual deference is affected; contempt of others disguised; authority concealed; attention given to each in his turn; and an easy stream of conversation maintained, without vehemence, without interruption, without eagerness for victory, and without any airs of superiority. These attentions and regards are immediately agreeable to others, abstracted from any consideration of utility or beneficial tendencies: they conciliate affection, promote esteem, and extremely enhance the merit of the person who regulates his behaviour by them” HUME, David, *An inquiry*, op. cit., p. 98. Sin embargo, dentro de la sociedad del rendimiento, la sobreexposición no posibilita una máscara que permita la presencia de la mentira, la verdad se crea a partir de la saturación de información de manera hipercomunicativa.

67 HUME, David, *An inquiry*, op. cit., p. 56.

68 La hipocresía humeana, fundamentada en una *mentira cortesana*, resalta una *virtud de la opacidad* en la cual se contrasta el ser completamente transparente como una cualidad del *imprudente* frente a un *no decir* basado en las buenas maneras, ver: SANTOS, Juan, “Una moral de la opacidad: Hume y la virtud del ocultamiento”, *Isegoría*, 2018, n. 58, pp. 55-76.

69 Nuevamente, es menester pensar a Nietzsche como filósofo que se ubica entre ambos autores y permite mediar ambos postulados, ya que, si bien él no habla de la simpatía como reflejo, sí habla del fantasma del ego que siempre está compuesto por otros: “La mayoría de la gente, independientemente de lo que piense y de lo que diga de su egoísmo, no hace nada, a lo largo de su vida, por su ego, sino sólo por el fantasma de su ego que se ha formado en el cerebro de quienes les rodean (...) ¡Qué singular es este mundo de fantasmas, que es capaz de ofrecer una apariencia tan racional!”. NIETZSCHE, Friedrich, *Aurora. Reflexiones sobre la moral como prejuicio*, Madrid, M.E. Editores, 1994, § 105.

that presumption and arrogance so natural to the human mind”⁷⁰. La subjetividad que se asoma de esta versión intervenida (reprogramada) que es el *homo digitalis* por definición, no pertenece al teatro de la conversación que narra simpáticamente con los otros. Dentro de la tecnoautoritaria subjetivación del individuo no existe un otro, en su lugar hay una estructura de sujeto que domina el entendimiento de lo humano en un proceso desfigurado y reconducido de las relaciones humanas. La idea de una *conversación simpática* es un *principio estético*⁷¹ que permite una experiencia *duradera* de lo moral, lo político, lo jurídico y lo social, es decir, se expone como parte de los procesos civilizatorios que recurren al ocio como parte de lo que es el “progreso” de la humanidad más allá de la idea capitalista⁷².

Conclusión

Como se ha podido ver, existe una afinidad entre ambos autores. Al poner el pensamiento de Hume y el de Han frente a frente, tal y como se hizo a lo largo de este artículo, fue posible complementar la teoría del segundo con los postulados del primero. La teoría de los sentimientos morales de Hume tiene correlación con la teoría del *aroma del tiempo* de Han. Recurriendo principalmente a la simpatía, se puede

70 HUME, David, “Of the rise and progress of the arts and sciences”. en *Selected essays*, Oxford, Oxford University Press, 1998d, p. 69.

71 Reflexionar sobre la simpatía como principio estético permite ubicarla como un sentimiento vinculado a la imaginación y que permite transformar vía sensibilidad las ideas humanas: “podríamos decir que es un principio estético, en la medida en que transforma la percepción intelectual en percepción sensible, por la vía de la imaginación. Sin el principio de simpatía, no sólo la comunidad humana sería tan descarnada como una manada de lobos, sino que los hombres serían incapaces de actuar, ya que, por sí sola, la razón carece de capacidad práctica”. URREA, Adriana, “Gusto y civilización”, op. cit., p. 52.

72 Sobre esto es menester ver la investigación de Elias, donde se puede pensar la ideología del ocio como parte vital de la sociedad que busca pensar las tensiones trabajo-descanso: ELIAS, Norbert & DUNNING, Erich, *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992, específicamente, p. 118. No solo eso, en Han, la falta de intención y de dirección que tiene el ocio como contemplación profunda, pensado más allá de ser el “tiempo libre del trabajo”, permite una luxación de lo necesario y así, conseguir un disfrute liberador: “La verdadera dicha surge más bien de la divagación, de lo desenvuelto, de lo exuberante, de lo que carece de sentido, en fin, de la luxación de lo necesario. Es la excedencia o lo superficial lo que libera la vida de toda coerción”. HAN, Byung, *Buen entretenimiento. Una deconstrucción de la historia occidental de la Pasión*, Barcelona, Herder, 2018, p. 60. Este ocio civilizatorio está, a su vez, justificado dentro del pensamiento de Lafargue: “Una extraña locura se ha apoderado de las clases obreras en las naciones donde reina la civilización capitalista (...) Esta locura es el amor al trabajo, la pasión moribunda por el trabajo llevado hasta el agotamiento de las fuerzas vitales del individuo y de su prole” LAFARGUE, Paul, *Derecho a la pereza*, México, Grijalbo, 1970, p. 11.

afirmar que es un sentimiento narrativo que dentro de los márgenes del teatro del mundo funciona como un espejo que permite un reflejo de las singularidades, pues permite un *ver y ser visto*. El pensador coreano no profundiza demasiado en cada uno de los sentimientos que se hacen presentes para dar aroma a la vida, de ahí que la explicación humeana pareciera llenar ese silencio de Han. El caso principal es aquel en el que afirma Hume: “the minds of men are mirrors to one another, not only because they reflect each others emotions, but also because those rays of passions, sentiments and opinions maybe often reverberated, and may decay away by insensible degrees”⁷³. Esto último, al leerse desde Han, permite explicar la razón por la que hoy día existe un *teatro del afecto*. La mente (el espejo), haciendo una lectura haniana de Hume, está intervenida y ya no se refleja frente a otros sentimientos, sino que se refleja frente a un modelo de ser humano que, en lugar de permitir la afinidad de las singularidades, elimina todo lo que no sirva a la aceleración, la eficiencia y la competencia, esto es, el *homo oeconomicus* y el *digitalis*. Todo esto reafirma el objetivo principal de este escrito, que es profundizar y ampliar híbridamente en lo dicho por Han desde Hume, un autor escasamente mencionado por el coreano.

Han, continuando, encontraría correcto lo dicho por Hume sobre la conversación y el diálogo. Lo anterior debido a la cualidad narrativa que se desenvuelve en el habla como proceso de dialéctica de la negatividad. La visión de Hume permite a Han reforzar su tesis de lo vital que es lo narrativo del sujeto frente a la constitución deshumanizante que es para el ser humano su estado actual de *homo digitalis* dentro de la sociedad del rendimiento. Esto es un proyecto que se aproxima al potencial que Nussbaum encuentra en este autor escocés para sustentar su teoría de las emociones. Una lectura haniana de estos conceptos de Hume permite ampliar el rol de lo narrativo a la hora de concebir la sensibilidad como una cualidad del aroma de la existencia. Hume, en esta lectura, sirve de aporte a la defensa contra el desgaste de la aceleración, algo que el mismo Han ha ignorado en sus investigaciones sobre los modos de entender al sujeto del rendimiento. Los postulados humeanos, así entendidos, se resisten a los procesos de autoexplotación y de completa eliminación de todo lo que no sirva a la hegemonía sistémica del neoliberalismo. Esto último, se debe a que, siguiendo la teoría de Han, dentro de la sociedad del rendimiento no hay simpatía o conversación, ya que son dos elementos narrativos propios de la *demora* y el *ocio*, que entorpecen el rendimiento esperado del *homo digitalis*. Dicha eliminación, para Hume, es algo inconcebible, puesto que, de no existir dicho principio de la *simpatía* y su reafirmación vía *conversación*, el hombre se expone a un caos que lo conducirían a perder su componente civilizatorio.

73 HUME, David, *A treatise*, op. cit., p. 365.

The Medicalization of Cousin Marriage in the 19th Century: Historical and Philosophical Approaches

La medicalización del matrimonio entre primos en el siglo XIX: enfoques históricos y filosóficos

Gabriel Andrade

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8053-072X>

Ajman University, United Arab Emirates

gabrielernesto2000@gmail.com

Maria Susana Campo Redondo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6959-7146>

United Arab Emirates University, United Arab Emirates

marisucampo@yahoo.com

Abstract

Although incest (i.e., sex between siblings or between parents and offspring) is universally abhorred (per the Westermarck effect), cousin marriage (consanguineous unions) is only rejected by some cultures. Although in some Western countries, and especially in the United States, there is extensive legislation against cousin marriage, this has not always been historically the case. The negative attitudes towards cousin marriage in the West actually have a long history, and non-medical factors (religion, politics, economics, demography) have played a role in this regard. However, by the mid-19th Century, the stand against cousin marriage was medicalized. Even though ultimately medical studies have proven that cousin marriage is not particularly dangerous, negative attitudes towards it persist. This article approaches this problem from a historical and philosophical perspective.

Key Words: Cousin marriage; medicalization; incest; 19th Century; politics; religion

Resumen

Aunque el incesto (es decir, el sexo entre hermanos o entre padres e hijos) es universalmente aborrecido (a partir del efecto Westermarck), el matrimonio entre primos (uniones consanguíneas) solo es rechazado por algunas culturas. Aunque en algunos países occidentales existe una amplia legislación contra el matrimonio entre primos, históricamente no siempre ha sido así. Las actitudes negativas hacia el matrimonio entre primos en Occidente en realidad tienen una larga historia, y factores no médicos (religión, política, economía, demografía) han jugado un papel en este sentido. Sin embargo, a mediados del siglo XIX, la posición en contra del matrimonio entre primos fue medicalizada. A pesar de que los estudios médicos han demostrado que el matrimonio entre primos no es particularmente peligroso, persisten las actitudes negativas hacia este tipo de práctica matrimonial. En este estudio, se aborda esta problemática histórica y filosóficamente.

Palabras clave: matrimonio de primos; medicalización; incesto; siglo 19; política; religión

Introduction

Incest (i.e., sex between siblings or between parents and offspring) is frequently included by anthropologists and historians amongst the universal institutions of the human species¹. This universality prompts theoreticians to claim that incest avoidance likely has a biological basis. This biological basis has come to be known as the Westermarck Effect, i.e., an imprinting mechanism that primes individuals raised together from infancy, to feel sexual repulsion later on in adulthood². It is admittedly true that there have been a few historical exceptions to incest avoidance, such as Roman Egypt, in which brother-sister marriages were common. But, as Larry Arnhart observes, this appears to be the exception that proves the rule³. For, brother-sister marriages in Roman Egypt were more frequent between persons who were not raised together from birth, thus bypassing the Westermarck effect.

1 BROWN, Donald. *Human Universals*. New York: MacGraw Hill, 1991

2 SCHNEIDER, M.A. & HENDRIX, L. Olfactory sexual inhibition and the westermarck effect. *Human Nature*. 2000,11(1):65-91

3 ARNHART, Larry. "The Incest Taboo as Darwinian Natural Right," in Arthur Wolf and William Durham, (eds.), *Inbreeding, Incest, and the Incest Taboo: The State of Knowledge at the Turn of the Century*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2004. 190-217.

Be that as it may, despite occasional historical exceptions, there are strong indications that there is a universal abhorrence to incest. Although there are various attempts to rationalize incest prohibitions (ranging from the religious to the medical), this abhorrence relies much more on an intuitive rather an analytic foundation, which again, suggests that it has a biological basis.

This has been verified in a well-known experiment by Jonathan Haidt⁴. He interviewed subjects, and presented the following situation:

“Julie and Mark are brother and sister. They are traveling together in France on summer vacation from college. One night they are staying alone in a cabin near the beach. They decide that it would be interesting and fun if they tried making love. At the very least it would be a new experience for each of them. Julie was already taking birth control pills, but Mark uses a condom too, just to be safe. They both enjoy making love, but they decide not to do it again. They keep that night as a special secret, which makes them feel even closer to each other. What do you think about that? Was it OK for them to make love?”

Haidt made sure that, in this scenario, there would be no biological, social or psychological risks. Nevertheless, the overwhelming majority of subjects answered that they morally objected to Julie and Mark making love. When Haidt asked them what is exactly morally wrong with the scenario, subjects were not able to say. Their answers seemed to be based on intuitive repulsion; in other words, they could not go beyond the mere “yuck” factor.

Haidt’s experiment has not been reproduced in other cultural settings, or with additional variations amongst Americans, and this is a good opportunity for further research. But, provisionally, two hypotheses can be formulated. First, experimenters will get the same results cross-culturally. With great likelihood, all human beings are repulsed by sibling incest, regardless of the alleviating factors considered by the experiment. Second, if the experimenters posited that Mark and Julie were cousins (not siblings) who are considering marriage, Americans (and most likely Westerners as a whole) would still be repulsed, but people from other regions of the world (especially the Muslim world and India) would likely not be.

This is because, although cousin marriage is outlawed in most legislations of the United States⁵, in many societies, it is allowed; about one billion people currently

4 HAITT, Jonathan. The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 2001, 108, 814–834.

5 PAUL, Diane & SPENCER, Hamish. “It’s Ok, We’re Not Cousins by Blood”: The Cousin Marriage Controversy in Historical Perspective. *PLoS Biology*. 2008, 6(12): e320

practice it⁶. In fact, it is the norm, as it appears to be very functional (it eases tensions amongst in-laws, it allows spouses to accommodate to their new home, it lowers the price of dowry). In contrast, Westerners remain scandalized at the thought of first cousins marrying, and some Western countries criminalize it.

Therefore, as opposed to incest avoidance, prohibitions of cousin marriage do not seem to rely on instinctual bases, and this explains why there is a universal taboo against incest, but not a universal taboo against cousin marriage. Consequently, this raises an important historical question: how did cousin marriage then, become forbidden in some Western societies, but most notably the United States?

As it happens, it has been a long historical process. Throughout, various motivations have been in play. Ultimately, the most common rationalization against cousin marriage has been medicalized; i.e., consanguinity is dangerous because of its deleterious genetic effects. But, a critical evaluation of the history of medicine allows us to understand that, frequently, medical discourse ultimately relies on non-medical motivations.

Critical historians of medicine have frequently made this point. Most notably, Michel Foucault's work on the history of psychiatry⁷ and medicine as a whole⁸, bring forth the point that power dynamics ultimately underlie many of the major developments in the history of medicine. Ivan Illich's medicalization theory is also relevant⁹. According to this theory, human conditions and behaviors come to be defined as medical conditions, and thus become the subject of medical study, diagnosis, prevention or treatment. Ultimately, the result is that medical discourse encompasses most spheres of society, to the point of pathologizing behaviors that, in fact, should probably be considered normal. In most cases, the medicalization of normal behavior becomes a resource for specific moral reasoning, protected by the authoritative discourse of medicine. Consider, for example, the pathologization of homosexuality until its removal from the list of mental illness in the DSM-II. As many critics note, the reasons for which this particular behavior was pathologized, had far more to do with a particular moral concern, than with actual clinical evidence¹⁰.

6 MODEL, B & DARR, A. Science and society: genetic counselling and customary consanguineous marriage. *National Review of Genetics*, 2002, 3:225–229

7 FOUCAULT, Michel. *Madness and Civilization: A History of Insanity in the Age of Reason*. New York: Vintage. 1988

8 FOUCAULT, Michel. *The Birth of the Clinic: An Archaeology of Medical Perception*. New York: Vintage. 1994

9 ILLICH, Ivan. *Limits to Medicine: Medical Nemesis, the Expropriation of Health*. London: Marion Boyars. 2010

10 DRESCHER, Jack. Out of DSM: Depathologizing Homosexuality. *Behavioral Sciences*. 2015, 5(4): 565–575.

Likewise, it is important to ask whether the traditional antipathy towards cousin marriage is based on sound clinical evidence, or if there are instead historical conditions that primed some physicians and many politicians to advise against cousin marriage, more due to the moral zeitgeist of a particular epoch. In this article, we shall examine how cousin marriage has long been an issue of concern in Western societies, but it became especially so in England and the United States the 19th Century out of a medical concern, even though these discussions went beyond mere medical facts and medical motivations.

1. The non-dangerousness of cousin marriage

One may be tempted to think that cousin marriage is forbidden in the United States, simply because it is dangerous, and unlike other countries, Americans have the accurate medical information. This is not entirely true. While cousin marriage is not absolutely free of risks, it is not as dangerous as American (and Western as a whole) popular opinion frequently has it.

There is little doubt that incest is dangerous, and that is why natural selection pressured against it. In the academic beginnings of anthropology, most scholars considered non-evolutionary explanations for the universality of incest avoidance. E.B. Tylor argued that incest is prohibited for strictly social reasons; according to his theory, human groups have always tried to establish relations with other groups, and the way to do it is by forcing individuals to marry outsiders, and thus form alliances. Levi-Strauss posited a similar theory, claiming that the incest taboo encourages exchanges of women among groups, and this in turn strengthens alliances¹¹.

Sigmund Freud even believed that our biological instincts are incestuous, but civilization intervenes to repress our Oedipal desires, which never truly go away¹². These theories have been proven wrong on various levels. In contrast, the one theory that has persisted was proposed by Edward Westermarck. He posited that, as opposed to Freud's fantasies, humans have biological drives, not towards sexually pairing with our closest relatives, but rather, to feel sexual repulsion towards them. Westermarck realized that incest is dangerous, but natural selection came up with a mechanism that ensured that we would never feel sexual attraction for those that have been raised with us since infancy¹³.

11 LEVI-STRAUSS, Claude. *The Elementary Structures of Kinship*. New York: Beacon. 2016.

12 FREUD, Sigmund. *Totem and Taboo*. New York: Dover. 1998

13 WESTERMARCK, Edward. *The History of Human Marriage*. New Delhi: Logos. 2007

Evidence ultimately proved Westermarck right. For instance, children who are raised together in Israeli kibbutz very rarely marry or even have sexual relations with each other later on as adults¹⁴. In Taiwan, there is a cultural custom in which very young girls are raised together with their future husbands; it turns out that, compared to the rest of the population, these marriages have far lower fertility rates and far higher divorce rates¹⁵.

This phenomenon, now known as the “Westermarck effect”, makes perfect evolutionary sense. Incest is dangerous, because it increases the chances of deleterious recessive genes becoming manifest. Most deleterious genes are recessive (that is the only way they can be preserved in the gene pool), meaning that having one copy is not enough for the gene to be expressed. Incest decreases the variability that protects the gene pool in case deleterious recessive genes appear. Species that practiced incest likely went extinct (proliferation of recessive genes would make them unfit), and for survival, evolution had to come up with a mechanism which ensured that incest would be avoided. It could have been sexual avoidance based on kin recognition, but in our case, the mechanism actually turned out to be a form of imprinting: we tend to feel sexual repulsion for those that have constantly been with us ever since we were children. At the time the incest taboo was thought to be strictly social, anthropologists believed that non-human animals mated with their close relatives. We now know that, at least in the case of most primates, close relatives do practice sexual avoidance, thus further proving Westermarck right¹⁶.

Therefore, it can be safely said that natural selection pressured against incest. But not necessarily against mating with more distant relatives, i.e., against consanguineous pairings. In fact, although consanguinity may also carry the risk of proliferating recessive genes, this may be outweighed by other selective advantages.

Similarity of traits in parents may turn out to be advantageous for various reasons. For example, if a woman with Rh- factor pairs with a Rh+ man, their child may be Rh+, and this can create complications in pregnancy and delivery. Instead, if that woman pairs with, say, a first cousin, there are higher probabilities that such a man is also Rh-, and therefore that also increases the chance that the child will be Rh-, thus avoiding the pregnancy and delivery complications.

14 DURHAM, William. *Coevolution: Genes, Culture, and Human Diversity*. Stanford University Press, 1991, p. 310

15 WOLF, Arthur. *Incest Avoidance and the Incest Taboos*. Stanford University Press, 2013, p. 48

16 DIXSON, Alan. *Primate Sexuality: Comparative Studies of the Prosimians, Monkeys, Apes, and Humans*. Oxford University Press, 2012, p. 120.

Patrick Bateson offers a more colorful example: “The size and shape of teeth are strongly inherited characteristics. So too are jaw size and shape... The potential problem arising from too much outbreeding is that the inheritance of teeth and jaw sizes are not correlated. A woman with small jaws and small teeth who had a child by a man with big jaws and big teeth lays down trouble for her grandchildren, some of whom may inherit small jaws and big teeth. In a world without dentists, ill-fitting teeth were probably a serious cause of mortality. This example of mismatching, which is one of many that may arise in the complex integration of the body, simply illustrates the more general cost of outbreeding too much”¹⁷.

Robin Fox adequately sums up the argument: “So nature aims for a middle ground: organisms breed out to avoid losing variability, but not so far out that they dissipate genetic advantages. In human terms this means that the immediate family is taboo, but that marriage with cousins should be preferred”¹⁸.

The fact that natural selection pressured against incest, but not necessarily against consanguinity, suggests that the former is unquestionably dangerous, whereas the latter is not as much. This seems to be confirmed by data.

It is admittedly true that when genetically related individuals mate, the chances that their offspring will have a higher degree of homozygosity (having the same copies of genes) increases, thus increasing the probability of having more recessive deleterious genes. But, this is a very limited effect. The National Society of Genetic Counselors, after doing extensive meta-analyses, in a conclusive report states that, overall, cousin marriage increases the risk of children with genetic defects by 1.7%¹⁹. This is roughly the same added risk as a 40-year old woman having a child. Thus, there is an additional risk in cousin marriage, but quite limited in scope. If women older than 40 are not legally forbidden from marrying, yet they carry the same genetic risk as cousins marrying, then one may begin to wonder if the traditional Western prohibition on cousin marriage relies more on non-medical factors.

There are some high-profile cases that seem to present more alarming data for cousin marriage. For example, it is frequently reported that about 50% of British Pakistanis marry their first cousins, and children in those communities are 10 times more likely than the general British population to be born with defects. Yet, this is not

17 BATESON, Patrick. *Inbreeding Avoidance and Incest Taboos*. In: Wolf, Arthur (Ed.). *Inbreeding, Incest, and the Incest Taboo*. Stanford University Press, 2005, p. 25-26.

18 FOX, Robin. *The Tribal Imagination*. Harvard University Press, 2011, p. 131.

19 BENETT R.L., MOTULSKYA.G & BITTLES, A. Genetic counseling and screening of consanguineous couples and their offspring: recommendations of the national society of genetic counselors. *J Genet Couns*; 2002, 11(2):97-119

necessarily due to consanguinity. As Diane Paul and Hamish Spencer argue, “British Pakistanis, are often poor... The mother may be malnourished to begin with, and families may not seek or have access to good prenatal care, which may be unavailable in their native language. Hence it is difficult to separate out genetic from socio-economic and other environmental factors”²⁰.

Early attitudes towards cousin marriage

As the rest of most contemporaneous societies, Western societies did not originally outlaw cousin marriage. The ancient Greeks practiced this custom²¹; in Athens and Sparta, even half-sib marriages were allowed²². This became the norm amongst the Ptolemaic dynasty in Egypt. The Romans had a more complicated approach. In some spheres, there was strong disapproval of cousin and uncle-niece marriage; this explains how Emperor Claudius’ marriage to his own niece Agrippina caused great scandal²³. But, for the most part, although it was not widely practiced, cousin marriage was tolerated, and some imperial families did engage in it. For example, Emperor Constantine’s own daughters married first cousins. Emperor Theodosius eventually decreed against the practice²⁴, but it never truly went away.

As the Roman Empire became more Christianized, the legitimacy status of cousin marriage became ambiguous. Some traditions posited that Jesus’ parents were first cousins themselves, presumably sanctioning consanguinity. And most importantly, the Bible contains no prohibition of cousin marriage whatsoever. The book of Leviticus includes a series of prohibited relations; these are mostly incestuous relationships (although, strangely, there is no mention of father-daughter prohibition), and some affinal relationships (i.e., the spouse’s relatives). Cousin marriage is fair play in Leviticus, and many Biblical stories even seem to support it.

Yet, it was the Church itself, the one institution that actively discouraged cousin marriage, and it played a major role in outlawing it. As Christianity spread throughout

20 PAUL, Diane; SPENCER, Hamish. “It’s Ok, We’re Not Cousins by Blood”: The Cousin Marriage Controversy in Historical Perspective. *Plos Biology* 2008, 6(12).

21 THOMPSON, Wesley. The marriage of first cousins in Athenian society. *Phoenix*. 1967, Vol. 21, No. 4.

22 AGER S.L. Familiarity breeds: incest and the Ptolemaic dynasty. *Journal of Hellenistic Studies*. 2005, 125:1–34.

23 GADOLPHIN, F.R.B. A note on the marriage of Claudius and Agrippina. *Classical Philology*. 1934, Vol. 29, No. 2

24 SHAW, Brent & SALLER, Richard. Close-kin marriage in Roman society? *Man*. 1984, Vol. 19, No. 3.

Europe, limitations on consanguinity became commonplace. By the 6th Century, it was actively prohibited. On the basis of Bede the Venerable's testimony, we know that Augustine (the first Archbishop of Canterbury) was advised by Pope Gregory I to forbid cousin marriage in his dioceses.

Gregory wrongly appealed to Leviticus (again, this book takes no stand against cousin marriage). But, he also invoked biological arguments against cousin marriage: he claimed that cousin marriage does not result in children²⁵. This is factually not true, although as mentioned above, there is a slight increase in the risk of genetic defects.

Other Christian authors had scorned cousin marriage for different reasons. Augustine of Hippo argued that cousin marriage was an obstacle to State formation, and he believed that marrying non-relatives allows for expansion of social networks and "should thereby bind social life more effectively by involving a greater number of people in them"²⁶. This argument has been echoed in more recent times, and some studies have found an inverse correlation between rates of cousin marriage and democratic institutions²⁷. Medieval Visigoths also seemed to have an understanding of the tension between consanguinity and State information, and this may have been the main reason why they also forbade cousin marriage to a large extent²⁸.

But, the best explanation for the Church's prohibition against cousin marriage is provided by Jack Goody²⁹. According to Goody's theory, as the Church had become a powerful institution with big social responsibilities by the 6th Century, it required a large patrimonial state in order to provide and sustain social support for the disadvantaged. A series of reforms were thus passed, all with the ultimate purpose of weakening kinship groups, so that there would be fewer claimants to inheritance, and property would easily become administered by the Church. Adoption was discouraged, widow remarriage was scorned, celibacy was imposed, and bilateral kinship systems were encouraged. Ultimately, as kinship groups were debilitated, the Church had ampler opportunities to receive larger states that were left with no claimants in inheritance.

The prohibition of cousin marriage was part of these reforms. It served a double purpose. First, it debilitated kin alliances, as affinal relatives would no longer be consanguineal relatives; kinship gave way to more territorial-based principles,

25 BEDE *The Ecclesiastical History of the English People*. London: Penguin, 2010, p. 81.

26 AUGUSTINE. *The City of God against the Pagans*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998, p. 665.

27 SCHULZ, Jonathan. Kin-networks and institutional development. *SSRN*. 2016 Available at: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2877828

28 KING, P.D. *Law and society in the Visigothic kingdom*. Cambridge: Cambridge University Press. 1972

29 GOODY, Jack. *The Development of the Family and Marriage in Europe*. Cambridge: Cambridge University Press. 1983.

and as Henry Maine famously claimed, this was an important aspect of European modernization³⁰. Second, given that the extent of cousin marriage prohibition was rather large, people now had a more difficult time finding marriage partners, and this made it easier for them to die without heirs, thus leaving their states to the Church.

Therefore, the Church had to decide up to what degree of consanguinity would cousins be allowed to marry. There were in Europe two ways of calculating degrees of consanguinity³¹. The standard way was the Roman (or civil) method: it counts the distance between relatives by summing the number of links from each related individual to a common ancestor (e.g. siblings are in the second degree, first cousins are in the fourth degree, and so on). But, by 1076, a canon from Pope Alexander II changed this. The Church switched to the Germanic way of counting. Under this method, only links up to the common ancestor are counted, without summing them (e.g., siblings are in the first degree, first cousins are in the second degree, and so on). This change enabled the Church to expand further its prohibitions against cousin marriage. Under the Germanic method, up to seventh-cousin relationships were outlawed.

By 1275, the Church realized that its prohibitions of cousin marriage were too extensive, and at the IV Lateran Council, under Innocent III, brought them back to third-cousin relationships or closer³². The Council of Trent in 1545 reaffirmed this regulation, and it has stayed in force until 1917, when restrictions for marriage were only placed on second cousins, and then in 1983, it was further reduced to first cousins.

But, the Church was malleable in all these regulations. The prohibition of cousin marriage became an intensely political and economic issue. Cousins within the prohibited degrees who still wanted to marry, could still get dispensations, provided they would pay some fee. Furthermore, the Church's prohibition on divorce was frequently bypassed by men who, upon investigating, discovered that they were related to their spouses, and thus, the marriage had to be annulled, because it fell within the range of prohibited degrees.

Naturally, Protestant Reformers were not impressed with these maneuverings. Luther's animosity towards dispensations is well-known, and this also extended to his views on cousin marriage, which came to dominate Protestant churches. On the basis of sola scriptura, Luther sought to revert back to Leviticus' original regulations. As

30 MAINE, Henry Sumner. *Ancient Law*. New York: Cosimo Classics. 2005

31 WATKIN, Thomas Glynn. *An Historical Introduction to Modern Civil Law*. New York: Routledge. 1999

32 MONGER, George. *Marriage Customs of the World: An Encyclopedia of Dating Customs and Wedding Traditions*. New York: ABC-Clío, 2013, p. 175.

mentioned, Leviticus does include extensive prohibitions of relations in marriage, but these have to do with incest and affinal relatives, not with cousins.

Likewise, the circumstances under which the Church of England came into being, also facilitated the acceptance of cousin marriage. As it is well-known, Henry VIII was the main orchestrator of the split with Catholicism, and his own marital life played a significant role. At first, Henry sought a dispensation from the Pope to marry Catherine of Aragon, his brother's widow. As he grew unsatisfied with her, he sought, as many other Catholic nobles had done, to annul his marriage, by claiming that the relationship with his wife was prohibited. But, instead of claiming that she was his cousin (as was frequently done), Henry attempted to hold on to Leviticus, and claimed that, inasmuch as Catherine had previously been married to his own deceased brother, there were grounds for divorce. The Pope refused to comply with Henry's request, and consequently, the Church of England was established. Henry then divorced Catherine and married Anne Boleyn, who in turn was executed. Henry wanted to marry Anne's own cousin, Catherine Howard. But, as affinity relations were considered to be basically on the same level as consanguineous relations, Catherine was also considered Henry's cousin. And so, to achieve his goal, Henry established a statute that allowed cousins in the first degree to marry, whether affinal or consanguineal.

Consequently, by and large, Protestant attitudes towards cousin marriage were laxer than in the Catholic world. Given that cousin marriage depended on dispensations, and these could be costly, in Catholic countries this custom persisted, but mostly amongst the royalty and nobility. By the 19th Century, cousin marriage was a well-established institution in the Protestant world, and especially so in England. It became a prominent theme of English literature, and a great number of industrialists and intellectuals of the upper-middle classes married first cousins. In fact, as David Sabeian argues, close kinship networks maintained through cousin marriage, became a crucial resource in the 19th Century capital accumulation and business enterprise across most European countries³³.

The change of attitudes towards cousin marriage in the 19th Century

By the 19th Century, there was a marked shift in attitudes towards cousin marriage, including Protestant countries, and most notably the United States. By

33 SABEAN, D.W. TEUSCHER, S. Kinship in Europe: A new approach to long-term development. In: Sabeian, D.W., S. Teuscher and J. Mathieu (eds). *Kinship in Europe: Approaches to Long-Term Development (1300–1900)*. Oxford: Berghahn Books. 2007

1835, the British Parliament had had extensive discussions about the legitimacy of some marriages. Lord Lyndhurst's Act was passed in 1835³⁴. Basically, this legislative measure forbade marriages with a deceased wife's sister, a practice that was becoming increasingly popular in England during the Industrial Revolution. This debate was about an affinal relationship, but in both the United States and England, the interest was now shifting towards a debate on consanguineal marriages. Although cousin marriage was still practiced, it was becoming less popular than before, and eventually it became frowned upon.

Historians have typically come up with two explanatory factors for this sudden transformation. First, there were important demographic changes³⁵. As a result of industrialization and urbanization, the fertility rate in the 19th Century was significantly lowered, and consequently, the pool of marriageable cousins was shrunk. People therefore had to look beyond kinship ties in order to find spouses because, simply, within the family, there were few available.

Second, industrialization also brought important economic transformations. Capital accumulation no longer relied on kin networks (as it is typical in landholding estates), but rather, as modern financial institutions do more often, on contractual relations. Kinship was no longer the prime economic organizing principle, and therefore, cousin marriage ceased to have the functions it did in previous epochs³⁶.

But, these motivations were never made explicit, and most likely, are now understood only with the benefit of hindsight. Observers in the 19th Century did note that cousin marriage was becoming less popular, but with the positivist spirit of the time, adorned their explanations with scientific language. The old disputes between Protestants and Catholics regarding the right interpretation of Leviticus and its prohibitions of marriages amongst some kin, gave way to scientific discourse about the dangerousness of cousin marriage. And hence, even though originally this had been mostly a religious dispute, and now economic and demographic factors were at stake, the discussion about the legitimacy of cousin marriage was medicalized. Scientists and physicians began to discuss the potential harmful effects of consanguineous unions, and these debates in turn influenced the current prevailing attitudes towards cousin marriage in Western societies. Even doctors in novels expressed these concerns, as

34 NELSON, Claudia. *Family ties in Victorian England*. Westport: Praeger. 2007.

35 HAINES, M. 'Fertility and Mortality in the United States', 2019, Available at: <http://eh.net/encyclopedia/fertility-and-mortality-in-the-united-states/>

36 HALL, P. D., 'Marital Selection and Business in Massachusetts Merchant Families, 1700-1900', in M. Gordon (ed.), *The American Family in Social-historical Perspective*. New York: St. Martin's Press, 1978, p. 101-14.

Dr. Crofts in Trollope's *The Small House of Allington*: "I am not quite sure that it's a good thing for cousins to marry"³⁷.

The first serious concern came from a study by Sir William Wilde, father of the prominent poet, Oscar Wilde. As the famine of 1845 struck Ireland very hard, governmental authorities sought to study, not only the effects of that particular famine, but also a wide array of epidemiological issues. Wilde became especially interested in the prevalence of deaf-mutism, and carried on a significant study on the matter in 1851. This study was the first to recognize the genetic origins of deafness in the early-onset variant. Wilde's study became notorious for using trained enumerators for the census. He also relied on physicians, who paid visits to persons suspected of suffering the condition, and then proceeded to obtain detailed family and medical histories³⁸.

The study was not without its problems. One particular enumerator recorded children younger than one as deaf-mute, simply on the basis of not being able to speak. But, these initial technical difficulties were eventually overcome, and the study has become an important hallmark in the history of medicine.

For the study, Wilde collected 4747 cases of deaf-mutism, and estimated that, of those, 170 came from parents who were related as first, second or third cousins. This turned out to be 3.6% of the population. This result clearly showed that cousin marriage played a minor role in the etiology of deaf-mutism, and although Wilde believed that the number was probably higher than what the study found, he honestly claimed that the data adequately showed that there is no clear correlation between consanguinity and deaf-mutism³⁹.

But, the intellectual elites persisted in their anxiety about the dangers of cousin marriage. So, new studies reexamining Wilde's results were carried out⁴⁰. This time, they were done in remote populations, because it was believed that consanguineous marriages were more prevalent there. The results came out to be similar as Wilde's study, and no sound conclusion was reached.

An interesting follow-up of studies establishing a correlation between cousin marriage and deaf-mutism was carried out by Alexander Graham Bell, the famed inventor of the telephone, and educator of deaf children himself⁴¹. Taking students

37 TROLLOPE, Anthony. *The Small House at Allington*. New York: Penguin. 1991

38 RUBEN, Robert. William Wilde's Census of the Deaf: A 19th Century Report as a Model for the 21st Century. *Otology & Neurotology*. 2010, Vol. 31, Issue 2.

39 BITTLES, Alan. *Consanguinity in Context*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012, p. 46.

40 MITCHELL, A.M. On the influence which consanguinity in the parentage exercise upon the offspring. *Edinburg Medical Journal*. Vol 10, 781-794. 1864.

41 MITCHELL, Sue. The Haunting Influence of Alexander Graham Bell. *American Annals of the Deaf*. 1971, Vol. 116, No. 3.

from an American school between 1817 in 1877, in 1883 Bell studied 2106 deaf children. He observed that 32.9% of the students came from families who had other deaf members. Very much as in Wilde's study, this was indicative that deaf-muteness has some genetic base, but it falls short of proving that cousin marriage plays a role. Bell believed that cousin marriage is indeed significant in this regard, because he demonstrated that there was some overrepresentation of some surnames, which were not common in the general population⁴².

Although Bell's assumptions were too hazy, on the basis of these findings, he urged lawmakers to prohibit cousin marriage. As it turned out, Bell's advice was accepted by most lawmakers in the United States. Unlike the religious discussions of the past regarding Leviticus, or the judicial discussions regarding the proper method to count kin degrees, this time the rationale was entirely medicalized.

Wilde's original study of the deaf-mute launched a new wave of medical discussions about the dangers of cousin marriage. The issue was now having political connotations in the United States. One clergyman, Charles Brooks, was particularly interested in imposing strict laws against cousin marriage, and in 1855 eagerly publicized another study by a noted physician of the time, Dr. Samuel Bemiss, perhaps the 19th Century physician who did the most to medicalize cousin marriage⁴³.

Bemiss collected information from medical colleges, and tried to correlate consanguineous unions with the rates of early deaths and number of offspring. Bemiss' study was very hyped, as apparently it demonstrated a positive correlation. But, it now seems that Bemiss' study neglected some important social variables in his study. Much more than consanguinity, a stronger predictor of higher mortality rate was tuberculosis. This disease killed a greater number of individuals in the population made up of people born out of consanguineous unions, which, as Brittle points out⁴⁴, it suggests that there was a significant difference in the living conditions of the two groups. Furthermore, many of the conditions that were allegedly the result of cousin marriages (mental retardation, respiratory illnesses, blindness, deformities), were in fact often caused by infectious diseases. Bemiss failed to take that into account.

Despite his scientific intentions, Bemiss' endeavor was actually cloaked in notions of pre-scientific medicine. He subscribed to humoral theories of health, and

42 WINZER, Margaret. *The History of Special Education: From Isolation to Integration*. Gallaudet: Gallaudet University Press, 1993, p. 101.

43 BITTLES, Alan. The bases of western attitudes to consanguineous marriage. *Developmental Medicine & Child Neurology*. 2003, 45: 135-138

44 BITTLES, Alan. Commentary: The background and outcomes of the first-cousin marriage controversy in Great Britain. *International Journal of Epidemiology*, 2009, 1.6

he believed that consanguineous unions would alter the necessary balance between humors in the human body. Ironically, many cures associated with humoral medicine (especially calomel, a form of mercury) were themselves the cause of many of the ailments (blindness, respiratory illnesses, etc.) that were blamed on consanguineous marriages⁴⁵.

Be that as it may, Bemiss' conclusions were harsh against cousin marriage: "It will be perceived that parental infirmities are entailed with great certainty upon the offspring, and this, in the opinion of the reporter, constitutes the strongest argument against the intermarriage of relatives; the fact that family peculiarities, tendencies, and infirmities, either of mind or body, which may be so slight on the part of parents as to remain latent, become so exaggerated by this 'intensifying' of the same blood, that they are in the child prominent and ruinous defects"⁴⁶.

Despite his aggrandized rhetoric, Bemiss' studies had additional considerable flaws. It turned out that the percentage of defective children was higher amongst unions of third degree than unions of first and second degree. This finding was not consistent with his original claims about the dangerousness of cousin marriage.

Even though these studies purported to be scientific and pretended to be solely concerned with the quest of truth, in fact, there was a heavy load of ideological circumstances underneath them. Ultimately, as has been the case numerous times in the history of medicine, medicine was used to advance particular ideological platforms. In the context of 19th Century debate around cousin marriage in the United States, this ideological platform were republican values that were upheld in opposition to what was then considered the aristocratic decadence of Europe.

As perceived in the thriving young American republic, this decadence in European aristocracy came largely as a result of inbreeding. Cousin marriage represented everything that was wrong with European conservatism: an undue attention to kinship relations as determinants of status and power. Although the debate around cousin marriage in the mid-19th Century was supposed to be strictly along medical arguments, the rhetoric was heavily political, and imbued with a republican ethos. Consider, for example, Dr. Charles Caldwell's words, another advocate of prohibiting cousin marriage in the early years of the debate:

"Be the cause what it may, both history and observation testify to the fact, that the issue of marriages between parties related by consanguinity always

45 MCKINNON, Susan. Cousin marriage, hierarchy, and heredity: contestations over domestic and national body politics in 19th-century America. *Journal of the British Academy*, 7, 77

46 BEMISS, S. M. 'Report on the Influence of Marriages of Consanguinity upon Offspring', *Transactions of the American Medical Association*, 1858, 11: 319-425.

degenerate. They become enfeebled in time, both mentally and corporeally. This practice, which is fostered chiefly by the false pride of rank, has reduced almost to dwarfishness the nobility of several nations, especially of Portugal. It has likewise aided not a little in not only deteriorating, but nearly extinguishing, most of the royal families of Europe⁴⁷.

Reverend Brooks (the clergyman who consistently promoted Bemiss' flawed research) had trouble keeping the pretense that his main intention in outlawing cousin marriage was purely scientific. His political intentions and his republican tendencies seemed difficult to be concealed, as he insisted that aristocratic families intermarried with the purpose of keeping property in the family, and American aristocratic families who engaged in these kinds of practices were running the risk of importing the same kind of degeneracy that was wiping away European nobility⁴⁸. As Susan McKinnon assesses the 19th Century debate about cousin marriage in the United States, "a negative evaluation of marital mixing across ranks and between populations was dismantled by correlating out-marriage with the egalitarian ideals of republicanism and connecting it with the positive values of health, vitality, and progress—of individuals, family lines, and the new American republic"⁴⁹.

Ultimately, in the medicalization of cousin marriage in the 19th Century, this particular issue was not just a useful trope to oppose the republican virtues of America vs. the aristocratic decadence of Europe, but also, to expand on the then-popular positivist dichotomies of civilization vs. barbarism. As the United States expanded westward under the banner of the "Manifest Destiny" doctrine, both politicians and the intellectual elite embraced a new imperialist ideology that was already thriving in Europe under the Victorian ethos. European powers expanded the notion of a "civilizing mission" as a way to justify their territorial expansions in Africa and Asia. This "civilizing mission" operated under the assumption that civilized nations had to educate barbaric peoples (the so-called "white man's burden"), and hence, intellectuals and scientists became fascinated by the contrast between civilization and barbarity.

This scheme informed their particular interpretative approach to History, as a continuous thread of unilineal process. 19th Century anthropologists were fascinated with this approach, and one particular American anthropologist, Lewis Henry Morgan,

47 CALDWELL, C., *Thoughts on Physical Education, and the True Mode of Improving the Condition of Man*. Edinburgh: Adam and Black. 1836, p. 21

48 BROOKS, C. 'Laws of Reproduction, Considered with Particular Reference to the Intermarriage of First-cousins', *Proceedings of the American Association for the Advancement of Science*, 1856, 236-46.

49 MCKINNON, Susan. Cousin marriage, 61

took special issue with cousin marriage, on the basis of this rationale⁵⁰. Morgan himself was married to his own cousin, and out of this union, two daughters were born, but they died as a result of scarlet fever. Morgan had taken much criticism from friends and relatives for having married his own first cousin⁵¹, and he never contested it. The death of his own two daughters inclined him to think that cousin marriage was medically dangerous. But, apart from the medical arguments that were surrounding the cousin marriage debate in his own time, Morgan offered additional arguments of his own, and in time, they proved to be very influential, perhaps even more so than medical arguments themselves.

In his unilineal evolution scheme, Morgan believed that in the early phases of humanity, there was a promiscuous horde, with no sexual regulations whatsoever⁵². In fact, this was a common theme amongst Victorian anthropologists. As humanity became more civilized, incest rules were imposed, but sexual morals were still loose. In the final phase of civilization, monogamy and exogamy prevailed, and this was the phase represented by Europeans and their descendants in the Americas. Morgan considered cousin marriage as a remnant of that barbarous past that was still too close to the promiscuous and incestuous horde.

A reasonable yet uninfluential voice

Apart from Morgan, another prominent scientist of the 19th Century had married his own first cousin, and he too was concerned about the health effects of cousin marriage. He was surely more renowned than Morgan himself: Charles Darwin. Darwin had been perturbed by a book published in his own time by one Alexander Walker, *Intermarriage: Or the Mode in Which, and the Causes Why, Beauty, Health, and Intellect Result from Certain Unions, and Deformity, Disease and Insanity from Others*⁵³. As the title suggests, the thesis of the book was that consanguinity can lead to all sorts of medical conditions. Because Darwin himself had come from a family

50 OTTENHEIMER, Martin. Lewis Henry Morgan and the Prohibition of Cousin Marriage in the United States. *Journal of Family History*. 1990, 15(3):325-34

51 MOSES, Daniel Noah. *The Promise of Progress: The Life and Work of Lewis Henry Morgan*. Columbia: University of Missouri Press. 2009.

52 MORGAN, Lewis Henry. *Ancient Society: Or Researches in the Lines of Human Progress from Savagery, Through Barbarism to Civilization*. New York: CreateSpace. 2018.

53 WALKER, Alexander. *Intermarriage: Or the Mode in Which, and the Causes Why, Beauty, Health, and Intellect Result from Certain Unions, and Deformity, Disease and Insanity from Others*. Philadelphia: Lindsay and Blakiston.

that had practiced cousin marriage, and there were antecedents of alcoholism and mental illness, he was very concerned that his children might suffer the same fate⁵⁴. As Morgan, Darwin also lost children in their infancy, and he was equally worried that this tragedy might have come as a result of him marrying his own cousin.

While working on his book about orchids⁵⁵, he noticed that there is a natural tendency to avoid self-fertilization, and on the basis of this, he reasoned that nature itself had protected against consanguineous unions (as argued above, per the Westermarck effect, this is only true of siblings and parent-offspring relations, but not necessarily wider-kin relations).

But, as the superb scientist that he was, Darwin always had a keen interest in hard data, and sought to further investigate his initial hypothesis about the dangerousness of consanguinity. He made a proposal to one member of Parliament, Sir John Lubbock, to include in the census a question about cousin marriage, in order to investigate its prevalence and its effects on public health⁵⁶. Ultimately, Parliament rejected Darwin's request, presumably because Queen Victoria was married to her own first cousin, and Parliament did not want to be in the business of hurting royal sensitivities, in case cousin marriage did turn out to be a public health issue. Darwin famously asserted that "... when the principles of breeding and of inheritance are better understood, we shall not hear ignorant members of our legislature rejecting with scorn a plan for ascertaining by an easy method whether or not consanguineous marriages are injurious to health"⁵⁷.

But, Darwin's own son, George, took upon himself his father's original request. Given that Charles Darwin's own concern had been mental illness, George had an interest in investigating whether or not cousin marriage increased the incidence of mental illness. Therefore, in 1875 he designed a study that would compare the incidence of close-kin marriage in the general population with that amongst the parents of patients in lunatic asylums.

In his quest, George encountered one first problem: nobody knew how common cousin marriage actually was in England. George calculated that the chance that two

54 KUPER, Adam. *Incest and influence: the private life of bourgeois England*. Cambridge: Harvard University Press, 2009, p. 84

55 DARWIN, Charles. *On the Various Contrivances by which British and Foreign Orchids are Fertilized by Insects, and on the Good Effects of Intercrossing*. London: John Murray, 1862, p. 360

56 GRAHAM, Peter. *Jane Austen & Charles Darwin: Naturalists and Novelists*. London: Ashgate. 2008, p. 128

57 DARWIN, Charles. *The Descent of Man and Selection in Relation to Sex*. London: John Murray, 1871 p. 403.

unrelated people with the same surname would marry was a mere one in a thousand⁵⁸. He then examined a list of spouses published in popular magazines, and found that, out of 18,258 marriages, 1.25% had the same surname. However, he noted that the incidence of cousin marriage was distributed by class, and on the basis of surveys, discovered that cousin marriage represented 4.5% in the aristocracy, 3.5% in the landed gentry, 2.25% in the rural population, and 1.15% in all of London⁵⁹.

George Darwin then sought to investigate 19 lunatic asylums in England, Scotland, Wales and Ireland. He enquired what percentage of mental patients came from consanguineous unions. It turned out that only 3% of the patients in the asylums came from consanguineous unions, roughly the same as in the general population. This was a milestone in the study of the risks of cousin marriage. As Charles Darwin wrote to George, “put a sentence in some conspicuous place that your results seem to indicate that consanguineous marriage, as far as insanity is concerned, cannot be injurious in any very high degree”⁶⁰. Despite his initial hesitations, Charles Darwin remained thoroughly convinced that cousin marriage is not particularly dangerous, and in the subsequent editions of his book on orchids, he removed the passage about nature having its own mechanisms to avoid breeding amongst kin. As had been the case with Wilde and Bell’s study of deafness, George Darwin did acknowledge the genetic bases of mental illness, but insisted that his study indicated that cousin marriage is not a factor.

Conclusion: what the history of medicine can teach about moral panics

George Darwin’s study was a very valuable contribution to the history of medicine, and at least amongst the scientific community of England and the United States, there was consensus that cousin marriage was not especially dangerous. One particularly influential follow-up study was carried out in 1908 by Karl Pearson, investigating the prevalence of consanguineous unions in children’s hospitals. Very much as in George Darwin’s study, Pearson concluded that the diseases of children are not largely due to any consanguinity between their parents”⁶¹.

58 DARWIN, George H. “Marriages between first cousins in England and their effects,” *Journal of the Statistical Society*, 1875, 38, 155

59 KUPER, Adam. *Incest and influence*, 97

60 DARWIN, Charles. Charles Darwin to G. Darwin, December 6, 1874, *The Correspondence of Charles Darwin*. Cambridge: Cambridge University Press. 2003.

61 PEARSON, Karl “Cousin marriages”. *The British Medical Journal*, 1908, p. 1395

In fact, in the subsequent decades, eugenicists even argued that cousin marriage was a useful habit in the pursuit of the eugenicist goal of removing deleterious genes from humanity. As Alfred Henry Huth argued in a book defending the marriage of near kin, “The sole reason why we now prohibit these marriages is that our fathers did so, and their fathers did so before them”⁶². Eugenics, of course, had its own conceptual and empirical limitations, but the point is that by the latter 19th Century, despite the prior medicalization of cousin marriage in the preceding decades, scientists were beginning to understand that the concern about consanguineous unions was based more on stereotypes than on real evidence.

However, George Darwin’s study was not able to influence public opinion. The medicalization of cousin marriages in the early decades of the 19th Century had already opened a can of worms, and its influence has so far been irreversible. In that regard, George Darwin was a most reasonable, yet ultimately uninformative voice.

Upon learning about George Darwin’s study, Francis Galton, another prominent scientist of the late 19th Century, congratulated him thus: “You have exploded most effectively a popular scare”⁶³. Unfortunately, the popular scare has persisted to this day. The “scares” Galton was referring to, are actually the “moral panics” that were originally studied by Stanley Cohen, and have subsequently been of interest to sociologists. A standard definition of a moral panic is “the process of arousing social concern over an issue – usually the work of moral entrepreneurs and the mass media”⁶⁴. These social concerns are typically disproportional to the actual threat they represent, but they do keep the general population in a state of constant anxiety, which in turn, can facilitate autocratic tendencies in governments. Moral panics also facilitate the marginalization of certain undesired minorities in society; in regards to cousin marriage, this has been the case with Appalachian mountaineers (so-called “hillbillies”) in the United States⁶⁵, and Pakistani immigrants in the United Kingdom⁶⁶.

62 PAUL, Diane & SPENCER, Hamish. Eugenics without Eugenists? Anglo-American Critiques of Cousin Marriage in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries. In: Mueller-Wille, Staffan & Brandt, Christina (eds.). *Heredity Explored: Between Public Domain and Experimental Science, 1850–1930*. Boston: MIT Press. 2016.

63 PEARSON, Karl. *The Life, Letters and Labours of Francis Galton*. Cambridge: Cambridge University Press, 1924, p. 188.

64 SCOTT, John. *A dictionary of sociology*. Oxford: Oxford University Press. 2014, p. 492.

65 LAPIDOS, Juliet. West Virginia, Incest Virginia? *Slate*. June 3, 2008. Available at: <https://slate.com/news-and-politics/2008/06/how-did-west-virginia-get-a-reputation-for-inbreeding.html>

66 SHAW, Alison. Drivers of Cousin Marriage among British Pakistanis. *Human Heredity*. 2014, 77(1-4): 26–36.

In the history of medicine, there have been many such moral panics. Epidemics such as AIDS or Ebola have elicited panic reactions in public opinion. Procedures that are perfectly normal and are actually good for public health, have sometimes been viewed with suspicion, and conspiracy theories interpret them as deliberate attempts by the medical establishment to directly harm the population at large; this has been the case with water fluoridation and vaccines.

Another variant of moral panics is the interpretation of normal and harmless behaviors, as if they were dangerous. Masturbation is a case in point⁶⁷, and another clear example of medicalization, with moral prejudices overriding scientific facts.

The traditional approach to cousin marriage also falls under this category. As Alan Brittle observes,

“[this] unfortunate tendency continues, with a readiness to blame any and all types of adverse pregnancy, birth and childhood health outcomes on consanguinity, despite the lack of any obvious let alone proven causal relationship, adequate control for sociodemographic variables, or allowance for the influence of other important population genetic factors, in particular clan, tribe, caste”⁶⁸.

In order to subvert this tendency, a proper genealogical enquiry (in the philosophical sense) must be in place. The history of medicine provides such service. By understanding the non-medical circumstances that have given rise to the animosity towards cousin marriage, the moral panic can consequently be reversed. As this article has showed, although it was medicalized in the 19th Century, historical concerns over cousin marriage have had more to do with matters of religion, politics, economics and demography. Once we come to understand these circumstances, we can lift the veil of medicalization, and come to assess the real risks of cousin marriage. And, as previously argued, although some risks are present, they are not greater than pregnancy at 40 years old. Therefore, a more balanced and rational stand is necessary, not only for the genetic counseling of potential relatives who do wish to marry, but also, for opening the conversation about needed legal reforms regarding obsolete laws penalizing cousin marriage.

67 HUNT, Alan. The Great Masturbation Panic and the Discourses of Moral Regulation in Nineteenth- and Early Twentieth-Century Britain. *Journal of the History of Sexuality*. 1998, Vol. 8, No. 4

68 BITTLE, Alan. Commentary, 1457

Un acercamiento crítico a los fundamentos prepolíticos de la política liberal

A Critical Approach to the pre-Political Foundations of Liberal Politics

Sandro Paredes Díaz

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5987-1589>

Universidad Católica del Maule. Talca, Chile

sandroparedes@gmail.com

Resumen

El ensayo tiene como contexto la discusión entre política igualitaria, política de la diferencia, multiculturalismo y reconocimiento. La política liberal de Rawls tiene una de sus fuentes en el formalismo kantiano a partir del cual se comprenden los principios de autonomía, dignidad y universalidad. La propuesta de J. Rawls está sujeta a este formalismo en cuanto tiene dificultades para asumir la identidad como parte de la dignidad. Este ensayo tiene como objetivo acercarse críticamente a estos fundamentos prepolíticos de la política liberal desde la categoría de identidad.

Palabras clave: política liberal; política del reconocimiento; J. Rawls; I. Kant; identidad

Abstract

The essay has as context the discussion between egalitarian politics, politics of difference, multiculturalism and recognition. Rawls's liberal politics has one of its sources in the Kantian formalism from which the principles of autonomy, dignity and universality are understood. J. Rawls's proposal is subject to this formalism insofar as he has difficulties in assuming identity as part of dignity. This essay aims to critically approach these prepolitical foundations of liberal politics from the category of identity.

Keywords: liberal politics; recognition politics; J. Rawls; I. Kant; identity

Introducción

El debate sobre el multiculturalismo versa sobre la posibilidad o necesidad de conciliar lo común y lo diverso en las sociedades contemporáneas. No se trata de la negación de la existencia de diversas culturas, sino de la posibilidad de hacerlas convivir, no solo de hecho, sino también en la dimensión teórica, en el proyecto político y social de las sociedades actuales. Y es que la posibilidad de asumir la diversidad cultural en una dimensión estructural más compleja se enfrenta con el modelo de política liberal predominante y que tiene como mayor pilar el individualismo y la política de igualdad.

El tema que nos preocupa aquí es una reflexión filosófica sobre la tensión entre una política liberal y una política del reconocimiento. Nuestra apuesta estriba en lo que hemos llamado los “fundamentos prepolíticos” que estarían en la base del tema del multiculturalismo, que nosotros entendemos como la tensión entre lo común y lo diferente. Así, el objetivo de nuestro ensayo es un análisis crítico desde la categoría de identidad, de los fundamentos prepolíticos de la política liberal igualitaria, reconocidos en los planteamientos de I. Kant y J. Rawls. Para esto, nuestro ensayo inicia con una delimitación conceptual respecto a fundamentos prepolíticos. Luego aborda la categoría de identidad de la política del reconocimiento. Teniendo estos dos aparatos conceptuales haremos una exposición y crítica de dos fuentes de la política liberal. Por una parte I. Kant, respecto a los conceptos de autonomía, dignidad y universalidad. Por otra, J. Rawls y el análisis de las doctrinas comprensivas. Finalmente, en la conclusión, haremos una valoración de lo trabajado.

Fundamentos prepolíticos, ética y antropología

El concepto de fundamentos prepolíticos tiene un antecedente en el diálogo establecido por el entonces cardenal Ratzinger y J. Habermas en torno a los fundamentos del estado. Ambos autores utilizan este concepto para abordar la dimensión ética y moral del derecho y de la secularidad. Nosotros hemos identificado este concepto con la ética en su dimensión normativa, entendida como fundamento o antecedente de la vida política¹. En este sentido, el concepto se enmarca dentro de las propuestas de varios autores que han rescatado o puesto en tensión esta dimensión en la reflexión de una filosofía política.

1 HABERMAS, J. Y RATZINGER, J. *Entre razón y religión. Dialéctica de la secularización*. FCE, México, 2008.

Estos fundamentos prepolíticos se distinguen de una antropología, entendida como cierta estructura común o naturaleza humana. Reconocemos una diferencia entre la ética y la antropología. La primera se funda en la libertad y racionalidad humana y, desde ella, crea y elige un proyecto orientado al bien personal y comunitario. La ética implica decisión y, por lo mismo, es un ámbito creativo. Por su parte, la antropología es una búsqueda de lo característico del ser humano, una descripción de sus facultades y condiciones esenciales, en otras palabras, su fin es la recuperación de la naturaleza humana. Por su carácter esencialista, corre el riesgo de pensar al ser humano desde sus límites. Antropología y ética están íntimamente relacionadas, pues lo ético puede ser entendido como una forma en que se configura lo humano desde una determinada antropología. Para nosotros, y en relación con lo político, creemos que debemos entender estos fundamentos prepolíticos en estrecha relación con lo ético más que con lo antropológico. Y esto porque pensar lo político desde una antropología puede derivar en una perspectiva estructurada y limitada de la política. Una política que se funda solo desde lo antropológico no necesitaría, finalmente, de la deliberación o la decisión de las personas. La política sería una consecuencia de la antropología. El problema de entender lo político desde una fundamentación antropológica, es que lo político queda anclado a las posibilidades de la noción de ser humano que se adopta y la política deja de ser un acto creativo. Y precisamente la política es una actividad libre que creativamente busca proponer y gestionar la convivencia humana y que requiere de la responsabilidad y participación libre de las personas.

La categoría de identidad en la política del reconocimiento

En su ensayo *La política del reconocimiento* (1993)², Ch. Taylor plantea algunos elementos que permiten acercarse a una fundamentación prepolítica desde la noción de identidad. Para Taylor, hay dos cambios que explican esta valoración del concepto en la actualidad. El primero es el desplome de las jerarquías sociales debido a la instauración de las democracias que promovían el concepto de dignidad -a diferencia del concepto de honor- y que desemboca en una política del reconocimiento igualitario. El otro cambio está ligado a la idea de identidad como autenticidad en el siglo XVIII que surge referido a lo moral, en la medida que el criterio de lo bueno y lo malo se identifica con una voz interior y no solo en un cálculo de consecuencias o beneficios. Fue, sin embargo, J. J. Rousseau quien vinculó esta identidad y autenticidad con la naturaleza humana, por lo cual ser auténtico es parte de nuestro ser.

2 TAYLOR, Charles. *La política del reconocimiento*. FCE, México, 1993.

Una referencia importante para Taylor es Herder, para quien el ideal moral de la autenticidad consiste en aprender a construir y repensar la propia originalidad de la que somos autores. Ser fiel a sí mismo no es vivir en conformidad con una esencia preestablecida. El “sí mismo” (el *selbst*, o el *self*) no es una entidad metafísica subsistente sino mi propia originalidad, algo que yo construyo y descubro. Según Taylor, Herder aplicó su concepción de la originalidad en dos niveles, no sólo a la persona individual entre otras personas, sino también a los pueblos que transmiten su cultura entre otros pueblos. Y lo mismo que las personas, un *volk*, debe ser fiel a sí mismo y a su propia cultura³. Así, ser fiel a sí mismo implica, por un lado, fidelidad a mi original modo de ser individual y, al mismo tiempo, al modo de ser propio del pueblo o de la cultura a la que pertenezco.

A pesar de no derivar de la sociedad, el modo de ser original no es una conquista monológica, sino dialógica. Esto significa que el ser humano se comprende a sí mismo a través de la adquisición de lenguajes humanos que aprendemos mediante el intercambio con los demás. Esta condición dialógica define también nuestra identidad. Por eso nuestro deseo de identidad implica el reconocimiento de las relaciones que han colaborado en ser quienes somos. Para Taylor, haciendo referencia a Hegel, hoy se considera este reconocimiento como una necesidad que explica su actualidad en la política.

Axel Honnet, por otra parte, en su texto *La lucha por el reconocimiento* (1997) aborda el tema de la identidad desde dos grandes vertientes: una es la perspectiva de la filosofía hegeliana de la intersubjetividad y la otra es la perspectiva psicológica de G.H. Mead. Lo importante a destacar en relación a la identidad es la estrecha relación que se establece entre el individuo y la sociedad. Ambas perspectivas tienen un elemento común: la convicción de que la identidad personal depende de las relaciones que el sujeto establece con otros sujetos y la comunidad en que se desarrolla. De este modo, el sujeto solo alcanza su autorrealización en relación con los otros. La comunidad ya no es solo un contexto en que se desenvuelve el individuo, sino una forma en que la humanidad se concretiza para cada persona y la constituye como tal. Hay, en cierta medida, una historización de la naturaleza humana en la comunidad⁴.

Otra perspectiva en relación a la categoría de identidad la podemos ver en la psicología de E. Erickson sobre crisis de identidad. En efecto, Erickson acuña el término “crisis de identidad” en la etapa de su vida en Estados Unidos, en el contexto del trabajo con comunidades aborígenes y de inmigrantes. La crisis de identidad existe cuando el individuo debe “identificarse con la sociedad” en la que está. Lo que

3 Cfr. TAYLOR, Charles. *La política del reconocimiento*, p. 51.

4 Cfr. HONNET, Axel. *La lucha por el reconocimiento*. Crítica, Barcelona, 1997, pp. 90-113.

supone asumir el proyecto social de esa comunidad en la que se inserta. Es un tema de ideologización, se trata de asumir la ideología con la cual el grupo se identifica. El sujeto, en una etapa de su vida, debe identificarse con la ideología de la sociedad y este proceso de cambio o crisis puede ser más o menos complejo en la medida que la sociedad o el grupo de referencia del sujeto posea una ideología o tradición clara, estructurada, con la cual sea más fácil identificarse⁵.

Desde esta perspectiva, el tema de la identidad en las sociedades actuales adquiere nuevas connotaciones. Una tiene que ver con una crítica hacia las sociedades liberales, las cuales carecen de una identidad “ideológica” o, en términos de Dewey (2004), una identidad “simbólica”, que exprese el proyecto que como comunidad los representa⁶. Precisamente un mecanismo de las sociedades liberales es el discurso de “no-ideologización” explícita, reemplazado por una transmisión de lo ideológico del discurso hacia los artefactos de consumo o los bienes y el modelo de producción. Esto nos haría entender el surgimiento de un multiculturalismo que expresa la necesidad de identidad, ya sea personal como comunitaria.

Fundamentos prepolíticos de la política igualitaria

Hasta el momento hemos abordado dos categorías que nos servirán de instrumento a la hora de un acercamiento crítico a la política liberal igualitaria. Se trata de los conceptos de “fundamentos prepolíticos” y el de “identidad”. Nos acercaremos ahora a dos autores que pueden ser considerados fundamentos o fuentes de una política igualitaria. Uno es I. Kant, desde el cual podemos entender categorías como autonomía, dignidad y universalidad. Y el otro es J. Rawls que se plantea como una renovada formulación del contractualismo. Así, nuestro acercamiento abarcaría tanto los principios como la dimensión procedimental.

Autonomía, dignidad y universalidad

El carácter universal de la dignidad de la persona y los derechos que le corresponden como tal tienen una fundamentación en la filosofía kantiana, sobre todo respecto a la autonomía. La política liberal de la igualdad encuentra en ella su primer cimiento como lo había manifestado Ch. Taylor. En efecto, Kant ofrece en su

5 ERIKSON, Erik *Sociedad y adolescencia*. Ed. Siglo XXI, México, 1972, pp. 46-72.

6 Cfr. DEWEY, John. *La opinión pública y sus problemas*. Madrid: Morata, 2004, p. 133.

texto *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (1785)⁷ una argumentación en la cual la dignidad de la persona, así como su carácter universal se deriva de la racionalidad del ser humano. En el capítulo dos de esta obra Kant explica que el imperativo categórico tiene que ser un fin en sí mismo y no fruto de la experiencia o las inclinaciones, sino algo incondicionado. El ser que existe como un fin en sí mismo es, para Kant, el ser humano. En efecto, los objetos tienen un valor condicionado por las inclinaciones y las necesidades fundadas sobre estas. El objeto no tiene valor si no es en relación al querer de la voluntad. Pero como la voluntad es la que otorga el valor a las cosas, ella ha de ser incondicionada. El hombre, como ser que posee la voluntad, se manifiesta como fin en sí mismo y no como un medio condicionado por otro. La voluntad, al no estar subordinada a otras leyes externas, es ella misma legisladora suprema. Al conducirse a sí misma es autónoma.

El carácter racional del ser humano no es pensado por Kant de manera solipsista, sino de manera comunitaria. Esta es la razón de la descripción kantiana del “reino de los fines” que entiende como el enlace sistemático de distintos seres racionales por leyes comunes. Es un reino en que los sujetos están unidos por leyes objetivas comunes. Las personas pertenecen a él como miembros, no como esclavos de otros. Kant deriva de esta relación con otros el concepto de dignidad de la persona, que fue definida como fin en sí mismo. Desde esta dignidad, surge el reconocimiento del otro por el respeto, como la actitud que expresa la libertad en la cual se cumple el deber hacia el otro⁸. De esta manera, ya que la razón del respeto al otro es finalmente la autonomía y no una coacción externa, aquella es el fundamento de la voluntad.

En el texto *Filosofía de la historia* Kant plantea algunas ideas que se relacionan con el ideario de la política liberal de la igualdad. La intención del texto es exponer lo que Kant considera la “intención de la Naturaleza”⁹ que rige la vida singular de las personas, aunque no podamos esto evidenciarlo de manera particular.

En el texto de este libro, *Idea de una historia universal*, la libertad humana tiende a un fin. Este fin está expresado en principios, en que el segundo indica que las disposiciones originarias, relacionadas con el uso de la razón, sólo se realizan completamente en la especie, no en el individuo¹⁰. Junto a él está el cuarto principio (p. 21) de la insociable sociabilidad¹¹ que, como una especie de tensión, entre la inclinación a una sociabilidad universal y la resistencia expresada en la individualidad,

7 Cfr. KANT, I. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Tecnos, España, 2006, pp. 21-54.

8 Cfr. KANT, I. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, pp.46-47.

9 KANT, I. *Filosofía de la historia*. Terramar, Argentina, 2004, p. 18.

10 Cfr. KANT, I. *Filosofía de la historia*, p.19.

11 KANT, I. *Filosofía de la historia*, p. 21.

configuran el camino de desarrollo de la humanidad, a modo de una dialéctica. El fin de una socialización universal solo se alcanzaría mediante una sociedad civil que administre el derecho de modo universal, como lo indica el quinto principio. Se trata de una sociedad unida en que la libertad está bajo leyes externas justas que permiten el desarrollo de todas las capacidades del ser humano¹² (p. 23).

Es necesario destacar algunos puntos críticos respecto a este momento de fundamentación de la política liberal de la igualdad. Lo primero es la relación de este texto con la Fundamentación. La relación entre lo moral y lo político está mediado por una eticidad humana que se desprende de la visión teleológica de la historia. Hay aquí un punto crítico, pues desde los planteamientos de Kant, no queda claro si la característica de la racionalidad humana es lo que determina la necesidad de una universalización o es el telos de la historia el que exige la universalización como signo del progreso que caracteriza a la ilustración. En el primer caso, lo político se funda en la eticidad humana, específicamente, sería una expresión de la racionalidad humana; en el segundo caso, lo político depende del telos de la historia, sería su instrumento de realización. Pero este telos, que en Kant se vincula a la idea de progreso, es una extrapolación de la situación histórica que vive Kant, en cierto modo, contingente. Por lo cual la universalidad como “exigencia” de una política liberal del individuo no le sería inherente. Quizá una tercera vía de interpretación implica una dialéctica entre ambos, donde la eticidad humana se condice con el telos de la historia. En este caso esta eticidad se entiende más bien como parte de una antropología o naturaleza humana que se realiza en un telos y este solo se alcanza en la realización del individuo. En este caso, lo político sería un momento intermedio entre esta condición humana y su plenitud.

Desde esta perspectiva, la política liberal de la igualdad se funda en una comprensión práctica de la política, que administra algunos aspectos de la vida común, pero que no puede renunciar a la autonomía, la dignidad y la aspiración de universalidad. Esta universalidad se puede entender en dos sentidos: universal en cuanto todo ser humano merece reconocimiento de su dignidad y, por otro, la universalidad de la dignidad como aspiración de todo proyecto político que se atribuya alcanzar el progreso. En este último caso, la aspiración de igualdad que conlleva la política liberal sería una exigencia a partir de la idea de progreso, y no solo desde la condición racional del ser humano. Para ser justos con Kant, este también concibe el sujeto desde una perspectiva de comunidad. Lo que instala en Kant la idea de universalidad no solo es la exigencia de lo racional y de la dignidad como descubrimiento de la racionalidad. Lo universal es una categoría que depende de la idea de progreso. El progreso, como fin de la historia, debe ser universal. Por tanto, la idea política de

12 Cfr. KANT, I. *Filosofía de la historia*, p. 23.

universalidad depende de un postulado político. Lo político exige lo ético. Y aquí, lo político está unido a una filosofía de la historia que empuja a la humanidad para alcanzar este fin.

El segundo aspecto crítico que consideramos importante es el carácter formal del concepto de dignidad liberal. Podemos apreciar que la dignidad se funda en la racionalidad y voluntad humana. El carácter incondicionado de estas justifica la dignidad de la persona respecto de las cosas. Lo que planteamos es que el carácter formal del concepto de dignidad en Kant ha permitido en las sociedades liberales atribuir a este concepto, como un contenido, el tema de la prosperidad y propiedad privada. El contrato social liberal establece así un concepto formal de dignidad que, por ser precisamente formal, atañe a todas las personas, pero que no logra dar cuenta de su identidad. Más aún, un concepto formal de dignidad puede conllevar un sistema que ampare la desigualdad, pues en la medida que la dignidad sea formal, no se verá la necesidad de establecer las condiciones históricas para el desarrollo de las personas como derechos fundamentales. Por eso no basta con el reconocimiento cultural, sino de un reconocimiento también en la redistribución como lo plantea Nancy Fraser¹³. En este sentido, este carácter formal de la dignidad en el fundamento kantiano de la política liberal, puede ser entendido como la antesala del individualismo de las sociedades liberales.

J. Rawls: lo común y lo diferente

El tema del multiculturalismo no aparece explícitamente abordado en la obra de Rawls, sin embargo, él trata la tensión entre lo común y lo particular desde la categoría de pluralismo y doctrinas comprensivas. Precisamente podemos definir el pluralismo como la forma en que la política liberal comprende la integración de la diferencia en el marco del respeto por los derechos de las personas y los deberes respecto a la sociedad. Sin embargo, el concepto de identidad, desde la política del reconocimiento, plantea varios cuestionamientos a este pluralismo.

En obra *Teoría de la justicia* (1971) de J. Rawls, aparece un concepto de pluralismo elaborado en relación al concepto de convicción o doctrina comprensiva. Esto se puede inferir desde dos niveles. Desde un nivel amplio, el proyecto de *Teoría de la Justicia* es una síntesis que integra lo político y lo moral, la convicción social, por una parte, y la convicción personal si se quiere, por otra. Esto se expresa

13 FRASER, N y HONNET, A. *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico*. Paideia, España, 2006.

claramente en la posición original, en la que los sujetos, de acuerdo a sus convicciones morales personales construyen los parámetros políticos de la sociedad. Los valores de la libertad y la igualdad se configuran a partir de un procedimiento contractualista que permitiría una tensión entre ambos principios que resultaría justa para todos los miembros de la sociedad. En el procedimiento descrito en la posición original, los sujetos son sometidos al “velo de ignorancia”, por lo que las convicciones personales no son explicitadas, sino que omitidas o subordinadas a los principios de libertad y de justicia.¹⁴

En un segundo nivel Rawls incorpora un apartado titulado libertad de conciencia y la tolerancia y el interés común.¹⁵ En lo referido a la libertad de conciencia, Rawls aborda el tema en relación al principio de imparcialidad. Escribe: “La cuestión que habrán de decidir (los que participan en la posición original) es qué principio deberán adoptar para regular las libertades de los ciudadanos en relación con sus intereses fundamentales religiosos, morales y filosóficos”.¹⁶ Para Rawls, el que los ciudadanos opten por el principio de la igualdad de libertad en la posición original no se debería a una discusión de las creencias religiosas y filosóficas, sino gracias al mecanismo del velo de la ignorancia, por el cual las convicciones personales o doctrinas comprensivas no son explicitadas, sino subordinadas a intereses que convengan a todos.

En la sección sobre la tolerancia y el interés común, Rawls hace ver que el rol del Estado no es ocuparse de doctrinas filosóficas y religiosas, sino el de regular la búsqueda que hacen los individuos de sus intereses morales y espirituales conforme a principios con los que ellos mismos estarían de acuerdo en una situación inicial de igualdad.¹⁷ La relación entre los principios asumidos en la posición original y los principios derivados de la convicción personal no poseen una especie de “continuidad inherente”, sino que ellos derivan de un contrato que, recordemos, es el marco dentro del cual se construye la justicia. Es decir, para Rawls el valor de la justicia y la libertad son el resultado de una conveniencia para todos, pero no son la extrapolación de las convicciones personales de los individuos a un nivel político-social. En este sentido, Rawls toma una postura respecto a lo planteado por Kant sobre el individuo y el telos de la historia. Recordemos que para Kant el telos de la historia estaría en relación o continuidad con la condición racional del ser humano, por tanto, lo político es un tránsito hacia el progreso de la humanidad toda. En Rawls, este telos es fruto del contrato.

14 Cfr. RODILLA, J. A. Razones de impacto de una teoría de la justicia. Para una caracterización de la obra de J. Rawls. En *Justicia como equidad* (pp. 11-60). Tecnós, Madrid, 1986, pp. 18-19.

15 RAWLS, J. *Teoría de la Justicia*. FCE, México, 1995, pp. 196-206.

16 RAWLS, J. *Teoría de la Justicia*, p. 197.

17 RAWLS, J. *Teoría de la Justicia*, p. 203.

Considerados estos apuntes, podemos afirmar que Rawls ha asumido en su teoría la tensión entre principios políticos (comunitarios) y principios personales (doctrinas comprensivas) y que los primeros darían un marco para que se puedan desarrollar los segundos. En el texto *La idea de una razón pública* Rawls asume esta tensión ya en un contexto de discusión que incorpora la pregunta por la pluralidad de razonables doctrinas religiosas, filosóficas y morales.¹⁸ En este documento, en el cual intenta responder a algunas críticas, Rawls conserva la estructura ya expuesta en *Teoría de la Justicia*. En efecto, la razón pública es definida como la razón de los ciudadanos que comparten una posición de igual ciudadanía y cuyo objeto sería el bien público, los medios y fines que estructuran su vida común. Esta definición le servirá a Rawls para plantear que la razón pública está subordinada al marco de una constitución. Ahora, por estar supeditada al marco de una constitución no puede esta razón pública, entonces, pensar atendiendo a la verdad global. La razón pública tiene como límite los derechos y deberes básicos que estructuran la constitución, así como las doctrinas comprensivas tienen como límite el dejarse ajustar a la concepción misma de justicia.¹⁹

Desde la perspectiva de Ch. Taylor, la política de la ciudadanía igualitaria ha operado una confusión, pues se establece una identidad que no reconoce la diferencia, pasando por alto la condición de ser distinto. La política de la dignidad igualitaria encuentra en Kant el fundamento de la dignidad, entendida como el respeto que nace de nuestra condición de agentes racionales, capaces de decidir nuestra vida por medio de principios. Esto implica un potencial humano universal que se extiende a todas las personas, incluso a las que no pueden desarrollarlo. Por su parte, la política de la diferencia se basa también en un potencial universal, que es el de moldear y definir la propia identidad, como individuos y como cultura.

Estos dos modelos de política entran en conflicto en la práctica, pues comparten el concepto básico de igualdad de respeto: uno aspira al respeto mirando lo común, y otro mira el respeto en el reconocimiento de lo particular. Desde aquí la crítica que se hace a la política de la dignidad igualitaria es que se trataría de una hegemonía que suprime a las minorías, una sociedad “ciega a las diferencias” que suprime las identidades y resulta profundamente discriminatoria. El liberalismo de la dignidad igualitaria no percibe que la igualdad que él concibe es, a su vez, una comprensión particular de ella, lo que implica una contradicción pragmática, donde un particularismo se disfraza de universalidad.

Así vistas las cosas, pareciera que el nudo principal a la hora de asumir el contexto de multiculturalismo está en la relevancia que se le otorgue o no a las

18 RAWLS, J. *La idea de una razón pública*. En *Rev. Isegoría* n. 9, 1994, p. 5.

19 Cfr. RAWLS, J. *La idea de una razón pública*, p. 10.

convicciones personales de los individuos (o grupos, colectividades) en el ámbito de la razón pública. En las propuestas de J. Rawls el pluralismo no es un problema en sí, debido a que las doctrinas comprensivas de los individuos están subordinadas y, dicho de otro modo, no reconocidas en el ámbito público. Pueden ser razonables, pero no tienen o no debieran tener, al final del día, incidencia en la vida pública. Creemos que uno de los puntos de insuficiencia en la teoría liberal de Rawls estriba en la noción de doctrina comprensiva, la cual se entiende como una categoría que no forma parte de la identidad de las personas. El pluralismo o la política igualitaria consideran que la identidad del individuo no se constituye desde la doctrina comprensiva a la que se adscribe. Es más, la condición para que subsistan dentro del modelo liberal es que renuncie a la pretensión de convertirse en orden público y acepten la concepción de justicia que implica el pacto. No aceptar este acuerdo es para Rawls no ser razonable y autoexcluirse del pacto.

Conclusiones

Este ensayo se proponía acercarse críticamente a la política liberal igualitaria desde la categoría de identidad postulada por la política del reconocimiento. Al finalizar este esfuerzo, queremos destacar tres breves conclusiones.

Primero, que desde este acercamiento crítico se puede vislumbrar el carácter formal del concepto de dignidad que está a la base de la política liberal igualitaria. Esto se debe al mismo carácter formal de la ética kantiana expresado ya en el imperativo categórico. Por ser formal, carece de un contenido. Esto ocurre con el concepto de dignidad, que es una consecuencia de la condición racional del ser humano, que por lo mismo es incondicionado respecto a los bienes y las inclinaciones. Por ser incondicionado, la razón y, por ende, el ser humano, posee una dignidad, que lo diferencia del resto de las cosas que tienen un valor. Cuando hablamos del carácter formal de la dignidad estamos diciendo que no hay un contenido explícito de lo que significa esa dignidad. Ella está unida a la autonomía del individuo, cuya realización solo es posible en un marco de libertad que permite el desarrollo o autorrealización individual. Este carácter formal está presente en la misma forma del contractualismo liberal, pues defiende, finalmente, la libertad de cada uno de los individuos, pero renuncia para ello a un proyecto comunitario. El proyecto de J. Rawls puede interpretarse como un esfuerzo por llenar de contenido (justicia) un proyecto formal (libertad).

En segundo lugar, la política del reconocimiento y el debate en torno al multiculturalismo lo que hace es hacer la pregunta y responder por el contenido de lo

que entendemos por dignidad y cómo podemos incorporar este nuevo contenido, más complejo, más histórico, de lo que significa la identidad en la estructura de nuestros proyectos políticos. Para la política del reconocimiento la identidad comporta las situaciones y las elecciones de las personas, su historia. No es solo el reconocimiento de la cultura del otro, sino la idea de que la historia de cada uno y de una comunidad es parte de su identidad y, finalmente, de su dignidad. La limitación del pluralismo de J. Rawls estriba en que las doctrinas comprensivas están subordinadas a lo formal. El postulado del reconocimiento implica que las doctrinas comprensivas personales forman parte de la identidad de la persona y, por tanto, son parte de su dignidad personal, en la medida que son expresión de la libertad que el mismo contractualismo de Rawls postula. El reconocimiento no puede ser, por tanto, solo cultural.

En tercer lugar, esta dimensión formal de la política liberal y la propuesta de la identidad como categoría histórica de la dignidad de la política del reconocimiento no tienen por qué verse como antagonistas. Más bien existiría una posibilidad de diálogo, en la medida que tanto la dimensión formal de una política igualitaria asume un contenido histórico y la política del reconocimiento asume un aspecto formal, universal en el cual todos nos reconocemos en igual dignidad. Como lo plantea P. Ricoeur²⁰, la mirada no debe estar tanto en la lucha, sino también en los “estados de paz”, como un anhelo para el hombre y la mujer de hoy. Se trata, finalmente, de enriquecer y profundizar nuestra comprensión de la dignidad humana, y no de perderla de vista. Claro está que, para alcanzar un diálogo fructífero, la condición indispensable es poner en entredicho el individualismo del liberalismo. El diálogo será posible en cuanto se asuma la noción de un proyecto común o de una perspectiva comunitaria, ya sea como expresión necesaria de nuestra condición humana o como aspiración de nuestra eticidad.

20 Cfr. RICOEUR, P. *Caminos de reconocimiento*. FCE, Madrid, 2006, pp. 277-308.

Sociedad y religión: persona, ciudadanía compleja y esfera pública en Adela Cortina y Jürgen Habermas

Society and Religion: Person, Complex Citizenship and Public Sphere in Adela Cortina and Jürgen Habermas

Victor Martin-Fiorino

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4057-7974>

Universidad Católica de Colombia. Bogotá - Colombia

vmartin@ucatolica.edu.co

Armando Rojas Claros

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4530-0878>

Universidad Católica de Colombia. Bogotá - Colombia

arojas@ucatolica.edu.co

Resumen

El artículo analiza los problemas y posibilidades de la construcción de ciudadanía en el marco de la crisis de las democracias contemporáneas, desde los conceptos de ciudadanía compleja y esfera pública de Adela Cortina y Jürgen Habermas. Realiza una crítica de la reducción formalista de la ciudadanía, cuyas posibilidades reales resultan de imposible cumplimiento para gran parte de la población y revisa el concepto de ciudadanía diferenciada como espacio deliberativo para gestionar la diversidad, la complejidad y la conflictividad. Propone un abordaje de la ciudadanía desde los espacios de la interculturalidad, la multiétnicidad y la diversidad religiosa.

Palabras clave: persona; ciudadanía; esfera pública; Cortina; Habermas

Abstract

The article analyzes the problems and possibilities of the construction of citizenship in the context of the crisis of contemporary democracies, from the concepts of complex citizenship and the public sphere of Adela Cortina and Jürgen Habermas. He makes a critique of the formalistic reduction of citizenship, whose real possibilities are impossible for a large part of the population to fulfill, and reviews the concept of differentiated citizenship as a deliberative space to manage diversity, complexity and conflict. It proposes an approach to citizenship from the spaces of interculturality, multiethnicity and religious diversity

Keywords: person; citizenship; public sphere; Cortina; Habermas

Introducción

En los estudios sobre la construcción de ciudadanía en las democracias liberales se ha podido hablar de “democracias sin ciudadanos”, tal como lo ha hecho en su momento un importante trabajo coordinado por Victoria Camps. En paralelo con ello, en las sociedades contemporáneas, en su mayoría marcadas por altos niveles de desigualdad, inequidad y exclusión, se podría hablar de “ciudadanías sin personas”. En el contexto de la tensión entre, por una parte, un acentuado individualismo y, por otra, los comportamientos colectivos de enjambre, para usar la expresión de Byung-Chul Han, el ideal de la ciudadanía ha quedado en gran medida reducido a ciertas condiciones formales, cuyo real ejercicio en el marco de una ética cívica resulta poco menos que imposible para una parte importante de la sociedad en los espacios de las democracias occidentales.

El problema de ser ciudadanos en sentido pleno --es decir poder decidir, elegir y corresponsabilizarse de las acciones que se adoptan en vistas a la vida en común y en condiciones de armonía-- se ubica entre los grandes desafíos que enfrentan las sociedades contemporáneas. En el marco general de los altos niveles de complejidad y conflictividad de las mismas, el reto que ello plantea para la fundamentación teórica y el ejercicio práctico de la convivencia abarca, entre otros espacios, los de la interculturalidad, la multiethnicidad y diversidad religiosa, ámbitos que en muchas ocasiones se entrelazan en una conflictiva trama de interacciones.

En el caso del debate acerca del lugar y la función de la religión en las democracias contemporáneas, se trata de un terreno en el cual resulta necesario esclarecer conceptos, determinar sus alcances teóricos y prácticos y precisar las condiciones mismas de dicho debate. Ello implica, tal como surge de las consideraciones de Adela Cortina,

repensar, replantear y revisar en la práctica el complejo equilibrio entre los mínimos y máximos en los que se juega la convivencia. En el presente trabajo la atención se centra en analizar el papel de la religión en el marco del concepto de Ciudadanía Compleja utilizado por Adela Cortina y en determinar el lugar de aquella en la esfera pública, según el enfoque de Jürgen Habermas.

Ciudadanía, convivencia y religión

En Adela Cortina, el problema de la ciudadanía es el marco para plantear los términos del debate en torno al papel de la religión en la vida pública. Este debate se relaciona con los elementos de sentido e identidad que aporta la religión a los fundamentos compartidos que hacen posible la vida en común, tal como lo plantean numerosos autores entre los cuales se encuentra J. Habermas (2002). Situar dicho debate en el marco de la razón pública, tal como lo señalábamos en otra parte (Martin-Fiorino, 2019), es un esfuerzo por poner a prueba los argumentos que fundamentan la convivencia, buscar su justificación ética y proponer el compromiso político necesario para hacerla realidad, como proceso que necesariamente debe cumplirse en y desde la ciudadanía, en relación con la justicia y en el ámbito de una ética cívica.

Argumentar racionalmente y de modo prudencial sobre la necesidad de construir y promover acuerdos sobre los mínimos necesarios para convivir, requiere asumir el compromiso de valorar y respetar que en la convivencia caben quienes, en el respeto de los mínimos acordados, deciden vivir según ciertos máximos que, sin embargo, como lo señala Adela Cortina, no tienen derecho a imponerlos a otros. Ello implica, sin duda, “el desafío de articular, desde la confluencia entre lo público y lo personal, las fases que marcan, de manera coherente y progresiva pero potencialmente conflictiva, el aseguramiento de la supervivencia, la construcción de relaciones de coexistencia, el avance en la capacidad de convivir en la diferencia y el compromiso de respeto a los espacios de búsqueda de la felicidad personal” (Martin-Fiorino, 2019: 3). Para que esto sea posible, es necesario considerarlo en el marco de las diferentes formas en que ha sido pensada la ciudadanía frente a los desafíos contemporáneos de la convivencia.

El problema de construir ciudadanía, que ha venido ocupando a los pensadores de la política desde la antigüedad, ha encontrado diferentes perspectivas de acuerdo con los contextos y circunstancias complejas en los cuales se ha presentado. En el caso de las sociedades de América Latina, que son herederas de la modernidad racionalista europea y han vivido situaciones coloniales –con sus efectos de grandes asimetrías sociales–, la construcción de ciudadanía se realiza en el marco real de procesos de des-ciudadanía (Kliksberg, 2001; Martin-Fiorino, 2018), caracterizados por altos

niveles de erosión del interés por lo público, escasa participación y alta corrupción, en el marco de condiciones de inequidad, desigualdad e injusticia. Estas condiciones, además de incidir directamente en las posibilidades mismas de la supervivencia física, han dado lugar a una situación de permanente afectación de la capacidad humana de ser y de sentirse parte de un todo social, debilitando al extremo, entre otras, la capacidad de elegir, considerada por Amartya Sen (2001) como la primera de las capacidades humanas, y dificultando con ello la construcción de unos espacios mínimos de participación en la vida política.

Sobre esta base, que representa un claro déficit de ciudadanía, la pregunta acerca de cuál es y cuál debe ser la función que la ciudadanía cumple en las democracias actuales (Camps, 2010) remite a otra pregunta previa, referida a cómo recuperar espacio, en la situación deficitaria y frente a la presencia de importantes obstáculos, para impulsar la construcción de ciudadanía en sociedades racionalizadas y eficientes, pero devenidas inhóspitas. Como lo señala Adela Cortina, las sociedades occidentales, entendidas como sociedades “postseculares” que han pretendido “traducir al lenguaje racional los contenidos religiosos que cumplían la función de legitimar el poder político y ser factor de cohesión social”, son un ejemplo de la “modernidad desencantada o de una modernidad sin hogar” (Cortina, 2011; 38). Agrega la autora que, en torno a este tema, la reflexión de Habermas (2002) está orientada a establecer que, después de esta traducción racional, en la tarea de fundamentar la convivencia quedan aún cabos sueltos, preguntas para las cuales no hay respuesta sino apelando a otras fuentes, como las religiones. Traspasando el escenario de esa razón secular queda “la conciencia de lo que nos falta” (Habermas, 2009). La primera consecuencia de ello en relación con la ciudadanía es que, en el espacio público, es necesario contar con distintos tipos de voces.

Por otra parte, siguiendo a Cortina, es necesario precisar que esa “razón secular”, vaciada de contenidos religiosos, no puede sin más identificarse con la “razón pública”, la razón propia de la esfera pública, sino que puede ser considerada como “una más de las que tienen que ser atendida por la razón pública, una más de las que debe hacer oír su voz en el espacio público para que los ciudadanos puedan tener información suficiente y formar su juicio” (Cortina, 2011: 38). Se sigue de ello que, “entonces las razones religiosas deben tener su lugar en el espacio público, y no sólo como un derecho personal de los ciudadanos creyentes, ni siquiera como un derecho de instituciones de la sociedad civil como pueden ser las comunidades creyentes, sino como una necesaria fecundación de la razón pública, que más exigente será en cuestiones de justicia cuantas más ‘entradas’ haya en el juego de la deliberación pública” (Id.: 39).

Convivencia y ciudadanía: hacia la ciudadanía compleja

En sociedades que se han transformado en escenarios áridos, inhóspitos y violentos para la vida de las personas, reduciendo el espacio de la vida en común a territorios fragmentados de supervivencia, la tarea de replantear la posibilidad de una ciudadanía activa se acerca a la búsqueda de las condiciones para que las personas puedan pensar, elegir y realizar un proyecto de vida, a modo de propuestas de vida buena (Cortina, 2011), relacionada con los contenidos de una ética de máximos pero compatibles con una ética de mínimos. El contenido de dichos proyectos de vida, además de otorgar sentido a la vida propia busca hacerse realidad como camino propuesto a los demás y compartido con ellos, conformando la base de un proyecto de vida en común vivido, en un sentido amplio, como vínculo enriquecedor y como espacio de realización humana, al mismo tiempo personal, comunitario y social. Como obstáculo para ello, desde una cierta visión de la “modernización” y bajo la influencia del gran crecimiento de la razón instrumental guiada por el principio de la eficacia, las sociedades contemporáneas, en su gran mayoría, se han transformado en escenarios inhóspitos para la vida de las personas, dejando únicamente espacios fragmentados de supervivencia en los que la ciudadanía no parece ser mucho más que un pacto para mantener a raya a los individuos egoístas.

Como lo hemos tratado en nuestros estudios sobre las “democracias de supervivencia” y sobre las políticas para la vida representadas en el concepto de Biópolis, (Martin-Fiorino, 2014), en el terreno de la mera subsistencia, al cual son empujadas poblaciones enteras por efectos de la pobreza, el autoritarismo o el fundamentalismo religioso, se genera un círculo difícil de romper: ocuparse de sobrevivir deja poco espacio para pensarse y prepararse para el rol de ciudadanos, para pensar y actuar junto a otros y así poder aportar a la construcción de convivencia política mediante el ejercicio de la ciudadanía.

En la perspectiva de las democracias deliberativas, el pluralismo y la democracia comunicativa, los trabajos de Adela Cortina han estudiado aspectos muy significativos del complejo debate sobre los diferentes tipos de ciudadanía y los problemas de su construcción. Ya en obras como *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía* (1997) y *Los ciudadanos como protagonistas* (1999) se adelantaban los elementos centrales de una exploración de la ciudadanía en sus aspectos sociales, económicos, civiles e interculturales. Estos trabajos ahondaban ya en el propósito de establecer los espacios de encuentro entre una razón individual y las normas que pueden ser consideradas humanizadoras, de modo tal que los valores compartidos puedan ser asumidos por el conjunto de los ciudadanos, para ayudarles a transformarse en comunidad que los incluya a todos en el pensamiento y la práctica de la solidaridad. Esta misma línea de reflexión nutre los trabajos de la autora dedicados a la discusión

de las perspectivas de los vínculos humanos (Alianza y Contrato, 2005), la relación de la religión con la ciudadanía democrática (Ciudadanía democrática: ética política y religión, 2011), el rechazo al pobre como límite de la ciudadanía (Aporofobia, 2017) o el papel de la ciudadanía en los escenarios de post-pandemia (¿Está la libertad amenazada?, 2020). El elemento que en este trabajo sirve de hilo conductor para articular los diferentes temas es el concepto de “Ciudadanía Compleja”.

La ciudadanía compleja en Adela Cortina

La noción de ciudadanía compleja puede ser vista, en la línea de una evolución del concepto de ciudadanía en sus expresiones contemporáneas, como un desplazamiento que va desde su concepción en cuanto referencia a un ideal normativo de identidad compartida, expresada como “ciudadanía integrada” (Rubio-Carracedo, 1996), pasando por el concepto de “ciudadanía diferenciada” propuesto por W. Kymlicka y W. Norman (1997), en su valioso trabajo de revisión de la producción en teoría de la ciudadanía, y desemboca en los conceptos de ciudadanía justa y ciudadanía cosmopolita que alimentan el concepto de “ciudadanía compleja” (Cortina, 2001; 2011; 2017). Se trata de un concepto que responde a la necesidad de plantearse cómo integrar, en los mínimos acordados de la convivencia democrática, a sectores tales como el de los ciudadanos creyentes, lo cual sin duda plantea el problema del respeto y la valoración de la diversidad en el marco de las exigencias de homogeneidad de derechos sobre la que se ha apoyado tradicionalmente la organización estatal (Rubio-Carracedo, 1996).

La ciudadanía compleja reconoce algunos de sus antecedentes en el concepto de “igualdad compleja” expuesto por M. Walzer (1993), así como en la propuesta de C. Taylor de una “ciudadanía común” (Taylor, 1992) y en la noción de “justicia compleja” expuesta por J. Rubio-Carracedo (1996). De acuerdo con las expresiones de este último autor, la ciudadanía compleja responde a la necesidad de resolver la tensión entre pertenencia y participación, para lo cual “atiende adecuadamente a una triple exigencia: a) iguales derechos fundamentales para todos los ciudadanos... sobre mínimos comunes irrenunciables; b) derechos diferenciales de todos los grupos, mayorías y minorías, que componen la estructura organizativa del Estado; condiciones mínimas de igualdad para [...] el diálogo libre y abierto de los grupos socioculturales” (Rubio-Carracedo, 1996: 143).

Según Adela Cortina, “hay dos modelos de ciudadanía: la simple y la compleja. La primera prescinde de las diferencias, en cambio la compleja articula una ciudadanía igual para todos, pero teniendo en cuenta las diferencias”. La autora

agrega a continuación que “la ciudadanía se construye articulando la diversidad. Sin embargo, no todas las diversidades son legítimas: no se puede tolerar el desprecio a las mujeres; los discursos del odio; el antisemitismo o el menosprecio al que es creyente” (Cortina, 2017a. p. 2). Como lo señala Hernández-Acevedo (2016), “en común con la ciudadanía intercultural, la ciudadanía compleja se apoya en el reconocimiento de la diferencia, referida al individuo o a la sociedad, lo que se traduce en consecuencias relacionadas con la justicia” (Hernández-Acevedo, 2016: 155). En este sentido, la ciudadanía compleja puede ser comprendida sobre la base de “la convergencia entre grupos sociales diversos, de manera compleja, pluralista y diferenciada”, en la cual, dentro del marco de las exigencias de justicia y de respeto a la diferencia, la condición religiosa es necesaria para “contribuir a la formación de entornos de vida ciudadana en el marco de las sociedades democráticas” (Cortina, 2017.a: 3).

La convivencia se apoya en el permanente trabajo por lograr consensos para avanzar en la búsqueda, de carácter consciente y con determinación convencida, de la realización de mayores niveles de justicia. “Estado y sociedad civil deben complementarse y apostar por la formación en lo justo y en lo bueno, promoviendo lo que Adela Cortina define como ‘ciudadanía compleja’. Esta forma de ciudadanía integra todos los valores, ideales y principios de manera sistémica, como un todo en el que las partes se identifican a sí mismas y toman decisión en ese todo llamado sociedad” (Hernández-Acevedo, 2015: 224). La comprensión del lugar que Adela Cortina le asigna a la ciudadanía compleja en la articulación de lo diverso y lo común apunta a determinar que se trata del “entorno vital del ciudadano cosmopolita, por lo que la ciudadanía compleja está llamada a “responder a problemas ya no de orden local sino global, tales como la exclusión, la pobreza, la inmigración...” (Idem) y, entre ellos, el problema del lugar de los ciudadanos creyentes en la construcción de espacios de convivencia ciudadana.

La ciudadanía compleja es el marco que en el pensamiento de Adela Cortina se plantea la necesidad de establecer la función y los cauces de la actuación de los ciudadanos y las comunidades creyentes en el marco del espacio de la razón pública. Desde la religión y desde las éticas de máximos inspiradas en contenidos religiosos, en Cortina se propone un acercamiento enriquecedor a la convivencia que destaca la importancia de la justicia, por cuanto la ciudadanía compleja hace referencia y se apoya en lo que se puede llamar una “ciudadanía justa”. Por otra parte, y siguiendo la tradición del pensamiento de Kant, en Adela Cortina está presente la idea de una “ciudadanía cosmopolita” (Adela Cortina, 2017), a la que los contenidos religiosos aportan la idea de los hombres iguales en dignidad y unidos por vínculos de fraternidad y solidaridad: en ese espacio cabe reconocer, comprender y compadecerse del otro desde los cauces de la justicia, entendida desde la razón y desde el corazón, en cuanto “justicia cordial” (Cortina, 2011.a).

Ciudadanía compleja y religión: desesperanza y futuro

Las sociedades contemporáneas, regidas por una razón secularizada que Habermas y Cortina analizan críticamente (Habermas, 2002; 2008; 2009; Cortina, 2001; 2007; 2011), muestran que “los cabos sueltos” que los que la razón no logra dar debida cuenta se encuentran en la base de la decepción, el vacío de sentido y la ausencia de futuro que parecen caracterizarlas irremediablemente. De manera lúcida, aunque en ocasiones con un tono casi resignado, varios autores han expresado esta situación, caracterizándolas como “sociedades de la decepción” (Zygmund Bauman), “sociedades del cansancio” (Byung-Chul Han), “sociedades del miedo” (Heinz Bude) o “sociedades del desprecio” (Axel Honnet), formas todas ellas marcadas por la ausencia de un vínculo social comunicativo y un profundo signo de desesperanza. A ello se agrega que en los países con regímenes autoritarios, se impulsan estrategias de “desesperanza aprendida” como técnicas de dominio sobre la población.

En estas situaciones se acrecientan los procesos de des-ciudadanía (Martin-Fiorino, 2019), afectando seriamente la posibilidad real de decidir y elegir, en el marco de una sólida institucionalidad, las formas y caminos para vivir en común, en el respeto a las diferencias y al mismo tiempo en la organización de una convergencia social centrada en la justicia y la solidaridad (Habermas, 1991). La consecuencia de todo ello es un debilitamiento de la capacidad de futuro, comprometida –entre otras causas-- por la desilusión y el desencantamiento con las promesas de bienestar creciente y permanente, el estrechamiento de los espacios de decisión autónoma y la desconfianza en la justificación racional de la justicia. Ello, según Habermas (2002), compromete el futuro mismo de la naturaleza humana. Según la interpretación de Cortina (2011), la causa de que Habermas insista –desde la década de los noventa del siglo XX-- en la necesidad de “no privar a las sociedades de reservas de fundación de sentido e identidad” provenientes de la religión, es “porque cree necesario movilizar la razón moderna, que se ha vuelto derrotista, que ya no fomenta los proyectos de su moral de justicia” (Cortina, 2011: 48).

Según Adela Cortina, “en el espacio público de una democracia comunicativa (...) las diferentes voces pueden y deben estar presentes, dando a conocer tanto sus propuestas como los argumentos que las respaldan. Esas voces pueden ser propias del uso público de la razón, o bien de las tradiciones religiosas o seculares” (Cortina, 2011: 48). El único límite que reconoce la autora para la expresión de todas las voces es el de respetar la ética cívica de la sociedad pluralista y ello con el objetivo central de no se establezcan condiciones de ciudadanos de primera y ciudadanos de segunda. Unas personas, libres, que pueden expresarse y otras, en condición de siervos, obligados a callar o a recluir su discurso en la privacidad. “La ciudadanía que nutre a una sociedad pluralista es una ciudadanía compleja, tejida por diferencias étnicas, religiosas, de

tendencias sexuales, y no una ciudadanía simple” (Idem). Ello, según la autora, con la intención de evitar sociedades intolerantes que dejen sin palabra a los no creyentes, como en los fundamentalismos religiosos, o que impidan hablar públicamente a los creyentes, como en los fundamentalismos laicistas.

La propuesta que Adela Cortina formula se concreta en “una democracia comunicativa integrada por un Estado laico, una sociedad pluralista y una ciudadanía compleja en el marco de una esfera pública en la que se expresan todas las voces que no atentan contra los mínimos de la ética cívica compartida” (Cortina, 2011: 49). Los extremos a evitar son, según la autora, los del Estado laicista (que no laico) y el estado confesional religioso; en el primero se busca extirpar la religión, convierte con ello a los creyentes en ciudadanos de segunda, “descarta a priori la posibilidad de que las religiones tengan algo positivo que ofrecer y priva a los ciudadanos [a todos] de lo que podría ser para ellos una oportunidad, que tienen derecho a conocer” (Idem).

A su vez, en el caso del Estado confesional religioso se trata a los ciudadanos no creyentes como ciudadanos de segunda y “se intenta obligar a todos los ciudadanos a optar por una fe que sólo voluntariamente tiene sentido asumir. [Ambos Estados] son fundamentalistas y totalitarios, incapaces de servir como plataforma de una sociedad civil libre, viva y plural” (Idem).

En tiempos de necesidad de reconstrucción de la convivencia como los que actualmente se viven a nivel global, no sólo es útil sino principalmente inteligente aprovechar, como lo señala Cortina, “todos los recursos de solidaridad, de justicia o de fraternidad que pueden proceder de las propuestas religiosas o seculares que se expresen en ese espacio público polifónico, sin acallar ninguna por razones de justicia y por razones de elemental inteligencia” (Cortina, 2011: 49). Proponiendo impulsar positivamente el lugar de las religiones en el espacio de la razón pública, Cortina las considera como valiosas herramientas en defensa de las criaturas oprimidas, “el corazón de un mundo sin corazón”. Podríamos agregar, la posibilidad de que se pueda construir “ciudadanías con personas”. En tal sentido, un gran reto para las sociedades democráticas es el de revertir el proceso de debilitamiento y fragmentación del entramado de interacciones sociales, proponiendo caminos concretos para reforzar el sentido de fraternidad, solidaridad y cuidado, construyendo mecanismos para el aprendizaje ciudadano permanente, educando para la vida en común (vínculo social comunicativo) y gestionando inteligentemente el equilibrio entre consensos y disensos para articular los valores de diversidad (comunidad) y convergencia (ciudadanía).

Los marcos de la ciudadanía compleja, en cuyo seno se sitúa la relación entre la religión y la sociedad, han de ser los que permitan la convergencia de estrategias y acciones a emprender conjuntamente, tanto en las situaciones de emergencia como en las condiciones de mera subsistencia, ya existentes previamente y a todas luces

intolerables para una ética que enraíce no sólo en la tradición de la razón, sino también en la tradición del amor y el don (Cortina 2001). Según lo plantea Adela Cortina, como fruto de esa tradición en lo que va del siglo XXI y particularmente en los escenarios que se abren a partir de la situación de emergencia global planteada por el Covid-19, los marcos de la solidaridad y la responsabilidad están siendo el espacio ético propicio para importantes cambios en la actuación social solidaria de un número cada vez más numeroso de empresas, que hacen operativos un conjunto de conceptos como, entre otros, los de fraternidad, reciprocidad y servicio, nacidos de la tradición religiosa (Cortina, 2020). La respuesta a cuestiones tales como: a quién auxiliar, a quién proteger, a quien apoyar de modo prioritario, no es sólo producto de decisiones basadas en una ética racional, guiada por la justicia, sino que, más profundamente, enraíza en una ética del cuidado, cuyos fundamentos, como lo expusiera inicialmente Carol Gilligan (1985), se encuentran en el concepto cristiano de la compasión.

Las respuestas a los problemas sobre el cuidado mutuo se sitúan en el marco de ciertas formas de vínculo social que van más allá del contrato racional. Se trata de un espacio valorativo que, tanto Habermas como Adela Cortina, plantean como la expresión de un nivel de encuentro basado en un acuerdo sobre los mínimos necesarios para convivencia en la diversidad, pero que al mismo tiempo va más allá de tales mínimos y se convierte en espacio de reconocimiento, de solidaridad y de servicio. El espacio en el que se plantea esta posibilidad no es solamente el de la ética cívica, fundada según Cortina en una ética del discurso, sino también y principalmente en de un tipo de vínculo comunicativo enraizado en lo que la autora ha denominado una ética de la razón cordial, *ethica cordis* (Cortina, 2007).

Todo vínculo comunicativo está fundado en una capacidad que la autora denomina estimativa y que podemos comprender como valoración del bien que ponemos en común en la convivencia; comunicar, que etimológicamente significa poner en común, es siempre —excluyendo las muestras de una voluntad perversa— hacer común algo que estimamos un bien, algo bueno: para sí mismo, para el otro, para lo común. Para Adela Cortina el vínculo comunicativo que se encuentra en la base de la capacidad de comunidad es el reconocimiento cordial o reconocimiento compasivo, “porque es la compasión el sentimiento que urge a preocuparse por la justicia” (Cortina, 2007: 124). Aquí compasión es entendida no como “condescendencia, como la magnanimidad del fuerte que se aviene a tener en cuenta al débil, sino como la capacidad de com-padecer el sufrimiento y el gozo de quienes se reconocen recíprocamente como carne de la propia carne y hueso del propio hueso. De quienes se saben a la vez vulnerables, con vocación de autonomía y cordialmente ligados” (Id.: 124). Ese vínculo (ligatio), capaz de construir comunidad, lleva, según la autora, a la ob-ligación, “más originaria que el deber, de com-padecer el sufrimiento y el gozo”, que hace intolerables la exclusión y cualquier forma de des-conocimiento del otro y del diferente.

A partir del desarrollo de ese tipo de vínculo comunicativo cordial que sostiene la ciudadanía, emerge la posibilidad de que activen, argumentativa y compasivamente, nuevas formas de ciudadanía centradas en el cuidado mutuo como paradigma de la vida y de la corresponsabilidad. La dimensión del cuidado viene a mostrar que el vínculo comunicativo constitutivo de lo social “no sólo revela una capacidad de argumentar sobre lo verdadero y sobre lo justo, sino que cuenta también con una dimensión cordial y compasiva, sin la que no es posible la comunicación [lo que representa] una ética empeñada en mostrar que para argumentar con éxito sobre lo justo y lo injusto ha de hundir sus raíces en su vertiente cordial y compasiva” (Cortina, 2007: 125). Impulsadas por las situaciones de emergencia, tiempos de irrupción de la persona en entornos de riesgo, emergen nuevas formas de ciudadanía centradas, inicial y permanentemente, en el cuidado como valorización del potencial de la vida y en la corresponsabilidad como disposición activa de la misma.

Ciudadanía compleja, interdependencia y felicidad

El concepto de ciudadanía compleja es una perspectiva para la gestión inteligente de la diversidad, la cual ha venido siendo percibida cada vez más como signo distintivo de toda forma de vida: en ámbito de la naturaleza, con la biodiversidad, en el ámbito étnico y cultural, con el avance de la interculturalidad y en el ámbito de la ética con la ética de la razón cordial (Cortina, 2007.a). En el ámbito de la vida real de las personas, los retos de una nueva ciudadanía incluyen el reconocer y valorar las diferentes maneras de entender y desarrollar proyectos de vida valiosa, elegidos en vistas a la felicidad personal desde las éticas de máximos, pero al mismo tiempo desarrollados responsablemente en articulación con todos los miembros de la sociedad, en el marco de relaciones de interdependencia constructiva y siguiendo la orientación de la ética cívica. Por otra parte, el concepto de interdependencia, que Cortina recoge y valora afirmando que representa “el reconocimiento de que necesitamos de otros para llevar adelante nuestros planes vitales (y) es sin duda un síntoma de madurez, que urge potenciar” (Cortina, 2007: 115), permite agregar otro elemento valioso al concepto de ciudadanía compleja.

Como fenómeno biológico que puede ser ubicado en el comienzo de la vida a través del intercambio de información valiosa para la vida, la interdependencia se proyecta a los espacios de la sociedad y de la ética y es sin duda constructiva en la medida en que asuma el desafío de articular la confluencia entre lo público y lo personal. En esta articulación se establecen las fases que, de manera progresiva pero no exenta de conflictividad, apuntan al aseguramiento de la supervivencia, la construcción de relaciones de coexistencia, el avance en la capacidad de convivir

en la diferencia y el respeto a los espacios de búsqueda de la felicidad personal. Ser ciudadanos es aceptar los niveles de interdependencia constructiva donde, en palabras de Cortina, no sólo es útil sino inteligente sumar los aportes que contribuyan a la hacer viable la convivencia en el equilibrio entre acuerdos mínimos de actuación y la expresión de máximos de realización personal y felicidad. Todo ello mediante un modo de ser ciudadano, sensible y compasivo en el cuidado de la vida y al mismo tiempo activo y eficaz en la construcción de convivencia.

El papel de la religión en la sociedad transforma los términos del debate sobre la construcción de ciudadanía. Desde la irrupción de la perspectiva de la persona, base de la condición de la ciudadanía y fin principal de todo sistema de convivencia, la necesidad de determinar cuál es y cuál debe ser la función de la ciudadanía y cuáles son las condiciones y los obstáculos para su construcción no pueden ser entendidos simplemente como parte de un contrato, ejercicio instrumental de cálculo y control de las razones de individuos egoístas por parte de la razón política (Cortina, 2001: 41). Más bien, en cambio, pueden ser vistos como un esfuerzo deliberativo, por una parte, acerca de cómo proceder según la razón y la prudencia para vivir armoniosamente en sociedad, y, por otra parte, una alianza valorativa y afirmativa, centrada en la compasión, para vivir fraterna y solidariamente en comunidad

Más allá del mero cálculo racional, ser ciudadano es principalmente un ejercicio de reconciliación y acercamiento a quien, por motivos y circunstancias complejas, me adversa: es un ejercicio de sentido, para ver al otro en su vulnerabilidad, reconocerlo en su dignidad, convivir con él en la aceptación, valoración y respeto de la diferencia. En la línea de lo planteado por Cortina en el marco de la convergencia entre exigencias de justicia y oportunidades de compasión, y entendiendo que la compasión es “el motor de ese sentido de la justicia que busca y encuentra argumentos para construir un mundo a la altura de lo que merecen los seres humanos” (Cortina, 2007: 125), cabe afirmar que construir ciudadanía justa en vistas a una ciudadanía cosmopolita es un proceso que debe realizarse con el otro, con el diferente, mediante la acción de deconstruirlo como enemigo; reconstruirlo como interlocutor; construirnos mutuamente como socios; proponernos como amigos y reconocernos como hermanos (Martin-Fiorino, 2019).

Ciudadanía, fraternidad y solidaridad

Desde la ética de la razón cordial de Adela Cortina, a la dimensión del ser humano como viviente social (político), dotado de palabra (logos) y constructor de futuro (proyecto), la convergencia entre ética cívica y ética de máximos en las que se

recogen los aportes de sentido y la fuerza de identidad de los contenidos religiosos, se le agregan la dimensión de la compasión y de la solidaridad. Lo que en la polis griega era sociedad política, con tales aportes deviene comunidad de personas en su expresión política. Desde esta perspectiva, la palabra política, eje para Cortina de la democracia comunicativa (Cortina, 2011) y dotada de una intencionalidad principalmente persuasiva, ejercida entre iguales como centro del ejercicio ciudadano, se convierte en palabra co-creadora de comunidad, palabra que cuida al desvalido, palabra que no se dirige al experto sino a la persona sencilla, palabra que no está marcada sólo por la eficacia sino por la aceptación, el reconocimiento y la acogida.

Ser ciudadano, desde el desarrollo de las dimensiones convivientes de la persona, es un desafío que exige el desarrollo de la sensibilidad hacia el otro, pobre, el diferente, el migrante, en el marco de una hospitalidad cosmopolita (Cortina, 2017). Esta sensibilidad, derivada del sentido de fraternidad y solidaridad, está llamada a contribuir a que las sociedades puedan dar cabida a ese diferente, interno y externo, pero siempre humano, abriendo la posibilidad de que ambos, el que llega y el que acoge, se hagan personas, en la medida en que se hacen mutuamente prójimos y puedan hacerse ciudadanos.

La religión puede ayudar en el camino de propiciar, desde los valores de solidaridad, fraternidad y hospitalidad, una ampliación de la identidad que incluya hospitalariamente al otro como prójimo, que lo valore como único e irrepetible, pero a su vez como igual en dignidad, capacidades y derechos. Ello se concreta en el nivel de la vivencia, el pensamiento y la promoción hacia los otros, de un vínculo cordial basado no sólo en la justicia, sino también –y prioritariamente—en el don, la compasión y el amor. De ese modo, como lo señala Adela Cortina (2017), “ser ciudadano será saber responder a las exigencias de replantear las fuentes de la identidad más allá de los estrechos límites de lo propio, de lo conocido, de los que son como nosotros. Ser capaces de ampliar el reconocimiento de comunidad a quienes, en lo superficial, se nos aparecen como diferentes” (Cortina, 2017):

La religión en la esfera pública según Habermas

La idea de esfera pública responde muy bien a la concepción de la naturaleza social de los seres humanos. A diferencia del rol de ciertos grupos de animales no humanos, el ser humano se caracteriza por el uso de la razón entre otros interlocutores o debería caracterizarse por ello. En esta medida, los intereses y conflictos que involucran o enfrentan a los ciudadanos en un territorio determinado o entre territorios específicos en una democracia, deberían buscar el esclarecimiento de las partes

mediante el uso de la palabra argumentada, en el diálogo y respeto recíproco. Aunque hay muchas especies de animales que viven socialmente como los monos antropoides, lo que caracteriza al ser humano es que es un animal político “[...] esto es, un animal que existe en la esfera pública. De un modo más exacto esto tendría que significar lo siguiente: el ser humano es un animal que, gracias tan sólo a su inserción originaria en una red pública de relaciones sociales, desarrolla las competencias que le convierten en persona” (Habermas, 2006. P 21).

No es sólo un animal político sino un animal desvalido que necesita de los otros desde su nacimiento hasta la muerte, cada quién aprender a ser un ser humano en una relación de convivencia, en la vida comunitaria, en la interlocución con los otros. En ese intercambio, un requisito fundamental es que se le repete a cada uno como a un igual. Por tanto, todo intento de imponerse o imponer la voluntad a las otras personas lleva al fracaso de la razón y, al desdén por los intereses y valores que mueven o le dan sentido a la vida de un ciudadano, esta actitud es un defecto en el uso de la razón. Este desprecio muestra que no se toma en serio al interlocutor o que no se le respeta como tal.

En esta línea, el mismo Habermas ha reconocido este defecto en su filosofía al aceptar el hecho de haberle brindado un puesto marginal a la religión en las democracias modernas, o en concreto a los interlocutores que buscan hacerse escuchar a partir de un enfoque religioso. Así lo había expresado en su obra *Teoría de la acción comunicativa*, allí afirmo la idea de que “[...] una teleología oculta en la historia o en la naturaleza de los seres humanos no puede justificar o explicar el aspecto normativo del derecho moderno en las sociedades pluralista contemporáneas” (Aguirre 2018, p. 87).

Por tanto, en esa obra Habermas consideraba que la religión, al basarse en los postulados metafísicos, quedaba excluida como fuente de discusión en las sociedades democráticas, en la esfera pública, a lo sumo mantendría un rol privado al interior de la vida de los creyentes, pero no podía aspirar al papel de interlocutor en los debates públicos. En la tradición moderna expresada en el pensamiento de Kant, la razón se concebía como un juez privilegiado que dictaminaba el rol que le correspondía a la religión (Habermas, 1985, p. 12).

Por el contrario, en la idea de “razón comunicativa” que desarrolla Habermas, la razón no puede entenderse por sí sola como una fuente inmediata de prescripciones o como una entidad sobrenatural. Ella sólo puede operar a partir de afirmaciones o aseveraciones que son criticables o admisibles entre los hablantes a partir de argumentos que pueden clarificarse a través de la conversación, pues el fin que persigue el diálogo intersubjetivo es el entendimiento mutuo o la aceptación de

las obligaciones que dimanan entre personas que se ven así mismas como agentes responsables y autónomos.

Precisamente uno de los elementos centrales de toda democracia es el derecho de toda persona a desarrollar una vida propia, mientras respete el proyecto de vida de sus conciudadanos. En el modelo de la democracia deliberativa de Habermas las personas pueden cambiar de forma de pensar cuando tienen la posibilidad de dialogar y discutir con otros acerca de las razones o de los pro y los contra de un tema determinado, de tal manera que las conclusiones o los compromisos sean el resultado de acuerdos concertados, de aquello que corresponde al carácter propio de la razón comunicativa.

En esta línea, en Facticidad y validez, Habermas ha sostenido que, sin el respaldo metafísico o religioso de las normas, lo que le da fuerza de coerción e integración a los ciudadanos es el verse a ellos mismo como autores de esas normas (2005, pp. 95-96), de ello se puede inferir que la validez de la norma depende de la acción comunicativa y el poder comunicativo. Por tanto, a los ciudadanos les corresponde examinar si una norma cumple o tiene la potencialidad de recibir el beneplácito de todos, si les es conveniente, en cuanto que van ser ellos los directos afectados.

Ahora bien, en el espacio público deliberativo, según Habermas, se entrecruzan distintos niveles. Uno en el que se toman las decisiones administrativas y corresponde al Estado, al gobierno y sus instituciones. Otro que está formado por la sociedad civil, en ella se desarrollan las actitudes que dimanan de la cultura, la personalidad de los ciudadanos y las normas. Y un tercer nivel que media entre estos dos y que está constituido por los medios de comunicación, en el que participan distintos ciudadanos con diferentes grados de educación y experiencias. Este último es propiamente el nivel correspondiente a la infraestructura de la esfera pública, un espacio más o menos organizado, donde se forma la opinión (Habermas 2005 & 2009) y que se reproduce gracias al medio lingüístico y la capacidad de comunicación que se da o establece en el ámbito local, regional, nacional e internacional.

En esta línea de argumentación se ha creído que en las democracias modernas cuando se trata de la aprobación de una ley, dicho esquema puede y debe desarrollarse al margen de la religión, ya que sólo “es posible introducir doctrinas religiosas en las discusiones políticas públicas si y solo si en su debido momento se presentan razones propiamente políticas y no razones enteramente basadas en doctrinas religiosas” (Rawls, 1997, p 783). El pluralismo democrático no acepta que los ciudadanos creyentes acudan a razones basadas en su fe o en un lenguaje religioso, para defender sus posturas en el ámbito público. Esta restricción que se le impone al creyente parece ser injusta, puesto que como ciudadanos democráticos todos merecen ser escuchado.

Es claro que entre todos los actores que participan en la formación de la opinión pública y la toma de decisiones en una democracia, se encuentran las iglesias, los líderes religiosos y los creyentes en general; no aceptar ese hecho es un error. Por tanto, a partir de las reflexiones del rol que ejerce la religión en la esfera pública, Habermas intenta remediar dicha falla a la vez que reconoce el especial carácter de la religiosidad. En principio Habermas acepta el argumento según el cual, en un Estado democrático las decisiones se fundamentan en un ámbito secular que es independiente respecto de los postulados y las tradiciones religiosas o metafísicas, pues, “lo que se debe salvaguardar es que las decisiones del poder legislativo, del ejecutivo y del judicial estén no sólo formuladas en un lenguaje universalmente accesible, sino también que estén justificadas sobre la base de razones aceptables por todos universalmente” (Habermas, 2011, p. 140).

Todas aquellas normas que son proferidas políticamente y que son vinculantes o coercitivas para todos los ciudadanos deben respetar la igualdad de todos sus miembros. Esto es precisamente lo que exige el pluralismo en una sociedad democrática, la convivencia entre ciudadanos con diferentes creencias y posturas morales hace que no pueda ser de otro modo. Habermas coincide en este punto sólo para aquel espacio que corresponde al primer nivel de una democracia deliberativa, es decir, al centro del sistema político desde donde se gobierna y se toman las decisiones que involucran a todos los ciudadanos. Dicho en otras palabras, en el ámbito institucional que rige a todos mediante leyes deben formularse las normas con independencia de las creencias religiosas y atenerse a los principios democráticos de respeto a la igualdad y dignidad de todos.

Sin embargo, como ya lo mencionamos más arriba, en el nivel que corresponde a la esfera pública o a los medios de comunicación que permiten formar la opinión y, en el nivel de la sociedad civil donde las personas toman unas posturas y se forman las actitudes, no es necesario mantener el criterio de neutralidad en relación a las creencias o el lenguaje religioso, si el creyente lo desea puede hacer en este espacio uso de argumentos basados en su fe o en sus textos sagrados. Esto debe ser así porque según le entendemos a Habermas, la auténtica democracia debe darles la oportunidad a todos los actores de escucharse sinceramente, sin ningún tipo de recelo o resentimiento. Ahora bien, para poder acoger a los ciudadanos que han asumido como prioridad los valores religiosos para orientar su vida hay que tener en cuenta lo siguiente:

En primer lugar, hay que reconocer que no todos los creyentes interpretan su fe y sus textos sagrados de la misma manera, lo cual significa que al interior de las iglesias o comunidades donde se asume la religiosidad, se puede encontrar una inmensa riqueza debido a los distintos puntos de vista del creyente, es decir, a la complejidad de las creencias religiosas que los ciudadanos incorporan en su vida diaria. Ello por

supuesto no hay que verlo como un obstáculo para la conversación sino como un momento o espacio en el que se puede cultivar una actitud atenta para ser creativos en la comunicación con los otros.

Por otra parte, así como encontramos en las sociedades democráticas creyentes con una mentalidad flexible, capaces de abrirse al diálogo y, creyentes que son radicales, también podemos encontrar personas no creyentes que se niegan a escuchar todo aquello que venga bajo el ropaje de la religión y, no creyentes que están dispuestos a escuchar los argumentos de su contraparte religiosa. Ambos actores, creyentes y no creyentes necesitan reconocer el pluralismo de las sociedades democráticas para poder tener un vínculo que les permita dialogar y respetarse mutuamente.

En segundo lugar, el no creyente no puede seguir considerando la religión como una ilusión sin fundamento, porque ello neutraliza los puntos de conexión que se pueden encontrar para entablar en la esfera pública un diálogo constructivo con los creyentes. Si Dios existe o los contenidos de la religión son verdaderos es algo que no entra en la discusión pública. Las normas que entran en controversia y que rigen a todos los ciudadanos son las que hay que someter a la reflexión y a la conversación compartida. Por tanto, cuando se analiza el argumento religioso para el rechazo o aprobación de una norma, lo que hay que hacer es escuchar con atención al creyente para ver si su argumentación puede ser traducida a un lenguaje secular que sea entendido y aceptado por todos, puesto que puede tener contenidos que son muy valiosos.

Es como darles a las afirmaciones religiosas presunción de inocencia, lo cual consiste en no rechazarlas hasta haber revisado la racionalidad de sus afirmaciones o la posibilidad de encontrar una traducción que sea entendida por los ciudadanos o los interlocutores no creyentes. En esta línea, la traducción en lenguaje moderno de la idea de que “[...] el ser humano es imagen de Dios en la idea de la igual dignidad de todos los seres humanos —dignidad que ha de ser respetada incondicionalmente— es un ejemplo de ese tipo de traducción redentora. Esta traducción expande el contenido de conceptos bíblicos más allá de los límites de una comunidad religiosa al público general de heterodoxos y no creyentes” (Habermas, 2006, p. 116).

En consecuencia, los ciudadanos religiosos y no religiosos tienen la obligación de hacer este esfuerzo, digamos que tienen el deber de asumir una actitud de buena voluntad para escucharse mutuamente. El punto clave aquí es encontrar la manera de interpretar o de traducir —según las palabras de Habermas— los argumentos religiosos a un tipo de argumentación y lenguaje que pueda ser entendido por todos. Además, nos recuerda el autor no hay que desconocer que gracias a la aparición del cristianismo en occidente, a la enseñanza que se impartía en conventos y catedrales, se han podido desarrollar una serie de discursos y conceptos que son de inmenso

valor para los ciudadanos modernos, “[...] sin esa infiltración de ideas de origen genuinamente judaico y cristiano en la metafísica griega, no hubiéramos podido constituir aquel entramado de conceptos específicamente modernos que convergen en un concepto de razón a la vez comunicativa e históricamente situada” (Habermas, 2001, p. 175).

Por supuesto, los conceptos a los que apunta Habermas para hablar de la riqueza del discurso moderno se refieren a las ideas de libertad y autonomía, a la igualdad de respeto, al individuo como un ser irremplazable y, a la búsqueda de una forma de justicia y bien común entre otras, que han logrado incentivar la lucha contra las condiciones de vulnerabilidad e injusticia vividas en el mundo europeo y latinoamericano. Es además históricamente comprobado el reconocimiento que tiene el potencial de motivación que las personas encuentran en la religión para cumplir las normas, para asumir una determinada actitud y comprometerse con unos algunos fines comunitarios.

En Tercer lugar, uno de los fines de toda democracia es la convivencia pacífica entre los ciudadanos, para lo cual todos los miembros de una nación deben tener cabida en el diálogo que se establece en la esfera pública y que les permita de acuerdo a las necesidades de su población, adelantar proyectos en los que se puedan apoyar hombro a hombro. Esto implica reconocer, por una parte, los principios constitucionales y por otra, la autoridad del conocimiento científico, pues no creo —afirma Habermas— “[...] que los ciudadanos seculares puedan aprender algo de doctrinas fundamentalistas que no saben sobrellevar la realidad del pluralismo, o la autoridad pública de las ciencias, o la igualdad de nuestros principios constitucionales” (2011, p. 140). En efecto es un reconocimiento que debe darse entre el grupo de los interlocutores de creyentes y no creyentes, entre quienes profesan creencias diferentes a las establecidas en una tradición democrática.

Hay que entender entonces que las decisiones jurídicas que se toman en el primer nivel, esto es, en las cortes, los tribunales, en las salas de gobierno, en una palabra, en el centro del Estado, son decisiones que involucran a todos, pero no imponen una forma de vida determinada, sólo piden respeto por quien elige un proyecto de vida o por quien toma decisiones que involucran aspectos decisivos de su existencia en un entorno concreto. La protección jurídica de las parejas homosexuales, por ejemplo, no obliga a nadie a ser homosexual o asumir un comportamiento de este tipo. En esta línea, a un creyente no se le obliga a vivir de acuerdo a ese estilo de vida, pero se le pide respeto por dicha forma de vida. Por su puesto, el creyente tiene todo el derecho de participar con sus argumentos en el ámbito de la esfera pública, pero cuando se toma una decisión institucional que cobija a todos, no tiene más remedio que acatar la norma, mientras no se determine otra cosa.

Ahora bien, la propuesta de Habermas que todavía está en construcción no es ajena a importantes críticas, para ello puede verse en Aguirre (2018, pp. 191 – 220). Por otro lado, es obvio que los problemas que enfrenta los distintos tipos de creyentes y no creyentes en las sociedades democráticas de Europa, Estados Unidos, Canadá o Latinoamérica son diferentes y a cada grupo de ciudadanos les corresponde decidir hasta dónde se ajusta la propuesta de Habermas. Sin embargo, en esta breve presentación nos interesa retener el aspecto valioso de su propuesta del rol que ejerce la religión en la esfera pública.

Según Adela Cortina “la ética del diálogo es de lo mejor que hay en este mundo” (2015), lo cual no significa que se deba seguirse al pie de la letra, sino que es necesario adaptarla a los contextos particulares y corregirla mediante la inclusión del afecto, la camaradería y la cordialidad, para que no se vea como una propuesta que sólo apela a la racionalidad humana. Sin embargo, el impulso que le ha dado Habermas a la capacidad dialógica de los seres humanos es uno de los aspectos mejor logrados de su propuesta, ahora lo extiende al ámbito de la religiosidad mediante un valioso esfuerzo por lograr canales de comunicación entre creyentes y no creyentes y entre quienes profesan creencias diferentes. Consideramos que su compromiso para abrir las puertas a la religión en la esfera pública y buscar el entendimiento entre unos y otros, es una iniciativa coherente con su pensamiento y una muestra de buena voluntad que puede ayudar a los actores, en diversas regiones del mundo, a aclarar sus prejuicios, buscar puentes de comunicación para construir una convivencia pacífica y fortalecer una actitud deliberativa y respetuosa con sus pares.

Referencias bibliográficas

AGUIRRE, Javier. *Filosofía, religión y democracia: Habermas y el rol de la religión en la esfera pública*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario, Bogotá, 2018.

CAMS. Victoria. *Democracia sin ciudadanos*. Editorial Trotta, Madrid, 2010.

CORTINA, Adela. “Entrevista: La ética cordial”, en: *La Diaria*. Tomado de <https://ladiaria.com.uy/articulo/2015/10/la-etica-cordial/> Domingo 25 de octubre de 2020.

CORTINA, Adela. *Aporofobia, el rechazo al pobre*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 2017.

CORTINA, Adela. “Ciudadanía democrática: ética, política y religión”. *Isegoría*. *Revista de Filosofía Moral y Política*. N° 44, enero-junio 2011, 13-55.

CORTINA, Adela. *Justicia cordial*. Editorial Trotta, Madrid, 2010.

CORTINA, Adela. *Alianza y Contrato*. Editorial Trotta, Madrid, 2001.

CORTINA, Adela. "Ethica cordis". *Isegoría: Revista de Filosofía Moral y Política* N.º 37, julio-diciembre 2007, pp. 113-126.

CORTINA, Adela. *Alianza y Contrato*. Editorial Trotta, Madrid, 2001.

GILLIGAN, Carol. *La moral y la teoría*. FCE, México, 1985

HABERMAS, Jürgen. *Conciencia moral y acción comunicativa*. Editorial Península, Barcelona: Península, 1985.

HABERMAS, Jürgen. *Facticidad y validez*. Madrid: Editorial Trotta, Madrid, 2005

HABERMAS, Jürgen. *La religión en la esfera pública*, en: *Entre naturalismo y religión*. España: Editorial Paidós, Barcelona, 2006.

HABERMAS, Jürgen. *Entre naturalismo y religión*. España: Editorial Paidós, Barcelona, 2006.

HABERMAS, Jürgen. *¡Ay, Europa! España*: Editorial Trotta, Madrid, 2009.

HABERMAS, Jürgen (2011). "¿Una sociedad mundial postsecular? Sobre la relevancia filosófica de la conciencia postsecular y la sociedad mundial multicultural" en: *El poder de la religión en la esfera pública*. Madrid: Editorial Trotta, Madrid, 2011, 113-121.

HERNÁNDEZ ACEVEDO, Álvaro. "La ciudadanía en periódicos con Adela Cortina". *Questiones Disputatae*, Vol 8, N° 17, recuperado en <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/991>

KLIKSBERG, Bernardo. *La Agenda ética pendiente en América Latina*. Paidós, Buenos Aires, 2001.

KIMLICKA; Will y NORMAN, Wayne. "El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía" *Cuadernos del CLAEH*, 75, Montevideo, 1997, 81-112.

MARTIN-FIORINO, Víctor. "Condiciones ético-políticas de la felicidad". En Santa Cruz, D. (Editora) *Persona, felicidad y convivencia*. Ed. Universidad Católica de Colombia, Bogotá, 2019.

MARTIN-FIORINO, Víctor. *Vida política y políticas para la vida*. Ed. Universidad Católica de Colombia, Bogotá, 2018.

MARTIN-FIORINO, Víctor. “Biópolis”. *Cultura Latinoamericana*, 14, (3), 2014, 112-123.

RAWLS, John. “The idea of public reason revised”. *The University of Chicago Law Review*, 64 (3), 1997, 765 – 807.

RUBIO-CARRACEDO, José. *Teoría crítica de la ciudadanía democrática*. Editorial Trotta, Madrid, 2007.

RUBIO-CARRACEDO, José. “Ciudadanía compleja y democracia”. En *La democracia de ciudadanos*. Universidad de Málaga, Málaga, 1996. 38-75.

SEN, Amartya. *La idea de la justicia*. Ed. Taurus, Madrid, 2010.

SEN, Amartya. *La calidad de vida*. FCE, México, 2001.

TAYLOR, Charles. *El multiculturalismo y la política de reconocimiento*. FCE, México, 1992

WALZER, Michael. *Las esferas de la justicia*. FCE, México, 1993.

El giro lingüístico-pragmático en Jürgen Habermas: hacia una pragmática universal

*The Linguistic-Pragmatic Turn in Jürgen Habermas:
towards a Universal Pragmatics*

Javier Romero

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0204-1039>

Universidad de Salamanca. Salamanca - España

jromero@usal.es

Resumen

El presente trabajo trata de mostrar el giro lingüístico-pragmático en la teoría comunicativa de Jürgen Habermas. Para ello, en un primer lugar se presenta un contexto histórico sobre el giro lingüístico y la perspectiva pragmática. En este contexto, Habermas se propone sustituir el paradigma de la conciencia por uno de cuño lingüístico en la perspectiva de Wittgenstein y la teoría de los actos de habla, en vistas del desarrollo de una teoría consensual que desemboque en la Pragmática Universal, gracias a una teoría del lenguaje y de la acción comunicativa en el contexto de una situación ideal del habla.

Palabras clave: giro lingüístico; pragmática; acción comunicativa; Habermas; argumentación.

Abstract

The present work it will show the linguistic-pragmatic turn in the communicative theory of Jürgen Habermas. To do this, in the first place a historical context is presented on the linguistic turn and the pragmatic perspective. In this context, Habermas proposes to replace the paradigm of consciousness by one of linguistic stamp in the perspective of Wittgenstein and the speech act theory, in view of the development of

a consensual theory that leads to Universal Pragmatics, thanks to a theory of language and communicative action in the context of an ideal speech situation.

Keywords: Linguistic Turn; Pragmatics; Communicative Action; Habermas; Argumentation.

Introducción

La idea filosófica de poder analizar racionalmente el conocimiento humano mediante el análisis conceptual lógico-argumentativo o trascendental, sin recurrir para ello ni a especulaciones metafísicas, ni a los resultados brutos de la investigación científica ni a la sociología histórica o en su caso a los estudios culturales, ha sido una estrategia que el pensador alemán Jürgen Habermas adoptó en la década de los años ochenta del siglo XX y que sintetizó en su *opus magnum Teoría de la acción comunicativa*.

Para el autor, el lenguaje, y su proceso de construcción, análisis e interpretación se presenta como un ámbito humano aplicable a los tres dominios clásicos semióticos: sintaxis, semántica y pragmática. En este caso, la *creación de discursos* no tiene para Habermas una finalidad únicamente narrativa como en Michel Foucault, entre otros, sino más bien argumentativa, esto es, el desarrollo de un razonamiento con la finalidad, mediante estructuras lógicas, de demostrar o justificar algo. La argumentación está presente en el proyecto habermasiano enfocado hacia una filosofía postmetafísica, postmentalista y naturalista que abre así el camino hacia una concepción de la moral, como en *Conciencia moral y acción comunicativa*, y de la democracia en términos de teoría del discurso, como en *Facticidad y validez*.

Sin lugar a duda, la teoría comunicativa de Habermas tiene como finalidad, entre otras, presentar la Pragmática Universal, es decir, el marco de referencia lingüística de los actos de habla de Austin y Searle. Por ello, en un primer lugar, se introducirá un contexto filosófico-histórico del *giro lingüístico* como nuevo paradigma filosófico y la asunción del mismo por Jürgen Habermas. Esta primera parte permitirá analizar posteriormente la teoría del lenguaje y la acción comunicativa, como dos pilares básicos y fundamentales de la Pragmática Universal. De esta manera, el foco de interés de este trabajo está puesto en el papel que juega el *giro lingüístico* en la Pragmática Universal de Habermas, donde el *Homo sapiens* no se entiende únicamente desde la perspectiva de la *racionalidad instrumental* (o acción racional con respecto a fines), sino también desde la perspectiva de la *racionalidad comunicativa* (o acción-interacción- orientada al entendimiento).

1. El giro lingüístico y la perspectiva pragmática

El lenguaje siempre ha estado presente en la historia de la filosofía. Ya sea en la época antigua, medieval, moderna o contemporánea, los diferentes pensadores y pensadoras desarrollaron sus filosofías aceptando -junto a otras funciones- el lenguaje. Pero esta perspectiva no fue asumida a principios del siglo XX, sobre todo a partir de la crítica de Peirce, Wittgenstein y Heidegger al *marco conceptual básico de la filosofía del sujeto* que empezó en Descartes¹. A partir de estos autores -sobre todo los de corriente analítica-, la filosofía se centró en la teoría del significado (meaning), esto es, si bien el lenguaje era caracterizado en la tradición filosófica anterior como un ámbito más entre otros, ahora pasa a ser el ángulo de referencia a la hora de abordar los problemas filosóficos, desde la epistemología a la ética. Razón y lenguaje están tan identificados en este marco que el lenguaje llega a ser la condición de posibilidad del conocimiento a través del carácter simbólicamente mediado de nuestra relación con el mundo. Es aquello que Richard Rorty caracterizó como *giro lingüístico*².

Escritores como Russell, Carnap, Wittgenstein, Ryle, Austin y otros muchos, han tenido éxito en forzar a los que desean proponer problemas tradicionales a admitir que tales problemas ya no podían ser planteados en las formulaciones tradicionales [...]. La discusión filosófica, por la naturaleza de su asunto, es tal que lo mejor que uno puede esperar es desplazar la carga de la prueba hacia el oponente.³

Pero ¿qué objetivo tuvieron los filósofos lingüísticos a principios del siglo XX? Siguiendo a Richard Rorty, el objetivo común de estos pensadores fue la disolución de los problemas filosóficos tradicionales (el ser, la consciencia, el conocimiento o la

- 1 HABERMAS, Jürgen, *Verdad y justificación*, trad. Pere Fabra y Luis Díez, Madrid, Editorial Trotta, 2011a, pág. 228 y ss. Así lo ve también Karl-Otto Apel cuando afirma que con estos autores se abandona la metafísica tradicional clásica a favor de una reconstrucción de la filosofía trascendental postmentalista. Ver: APEL, Karl-Otto, *El camino del pensamiento de Charles S. Peirce*, trad. Ignacio Olmos y Gonzalo del Puerto Gil, Madrid, Editorial Visor, 1997, pág. 12. Sobre este punto, ver: PEIRCE, Charles S., *Obra filosófica reunida. Tomo I (1867-1893)*, trad. Darin McNabb, México, FCE, 2012, pág. 43 y ss.; WITTGENSTEIN, Ludwig, *Tractatus Logico-Philosophicus*, trad. Jacobo Muñoz e Isidoro Reguera Pérez, Madrid, Alianza Editorial, 2002; HEIDEGGER, Martin, *El ser y el tiempo*, trad. José Gaos, México, FCE, 2005.
- 2 Esta presentación histórica sigue únicamente el *giro lingüístico* llevado a cabo desde la tradición analítica. Una revisión del *giro lingüístico* en la filosofía continental de corte alemana en la obra de Cristina Lafont. Ver: LAFONT, Cristina, *La razón como lenguaje: una revisión del giro lingüístico en la filosofía del lenguaje alemana*, Madrid, Visor Dis, 1993; LAFONT, Cristina, *Lenguaje y apertura del mundo: el giro lingüístico de la hermenéutica de Heidegger*, Madrid, Alianza Editorial, 1997. Sobre dos formas complementarias de entender el *giro lingüístico* desde la tradición hermenéutica y la tradición analítica, ver el Capítulo 1 de *Verdad y justificación* de Habermas. HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, π□γ. 65 ψ σσ.
- 3 RORTY, Richard, *El giro lingüístico*, trad. Gabriel Bello, Barcelona, Ediciones Paidós, 2012, pág. 115.

libertad, entre otros) a problemas lingüísticos⁴. Por ello, la “forma lógica” (distinta de las gramáticas históricas propias de las filosofías de la historia) y la “gramática ordinaria” de un lenguaje dado (distinta de los usos no ordinarios), son dos formas de entender el *giro lingüístico* desde dos perspectivas diferentes. Estas son:

Lenguaje Ideal (Viena-Cambridge): la filosofía como análisis del objeto de la “forma lógica” en el intento de construir un *Lenguaje Ideal* (Frege, Russell, el primer Wittgenstein, Ayer, Carnap, Bergman, etc.).

Lenguaje Ordinario (Oxford-Berkeley): la filosofía como análisis de la “gramática ordinaria” y de los usos del lenguaje (el segundo Wittgenstein, Austin, Strawson, Searle, etc.).

La filosofía lingüística consiguió en unas pocas décadas -en palabras de Rorty-, “poner a la defensiva a la tradición filosófica entera, de Parménides a Descartes y Hume hasta Bradley y Whitehead”⁵. Según esta visión, cada nueva propuesta filosófica debe adecuarse a un análisis del lenguaje que, en sus primeros años, estuvo únicamente orientada hacia el análisis semántico propio de la *filosofía del Lenguaje Ideal* (Frege, Russell, el primer Wittgenstein, Ayer, Carnap, Bergman, etc.). Solo gracias a dos investigaciones filosóficas relevantes, que estructurarán la práctica filosófico-lingüística posterior (sintaxis, semántica y pragmática), la filosofía lingüística se *radicalizó* al mostrar los límites de la propia perspectiva semántica en la línea de Frege y Russell, a la vez que mostró los propios límites gnoseológicos humanos. Estas investigaciones fueron las demostraciones del *Tractatus Logico-Philosophicus* de Wittgenstein⁶ y el teorema de incompletud de Gödel sobre las insuficiencias del formalismo lógico-matemático⁷.

Gracias a estas dos investigaciones, el *giro lingüístico* se radicalizó mostrando que cualquier intento de sistematizar la totalidad de la realidad, de encerrarla dentro de puros formalismos lógico-matemáticos, es una empresa condenada al fracaso. Con Wittgenstein y Gödel se abre así un nuevo periodo no solo para la historia de la filosofía, sino también para la metodología y la epistemología posterior observando, como señala la filósofa Rebecca Goldstein, que:

el primer Wittgenstein, en la última proposición del *Tractatus*, presentó su propia tesis de incompletud. Del mismo modo que Gödel demostró que nuestros sistemas formales no pueden dar cuenta de toda la realidad matemática, el primer Wittgenstein

4 RORTY, Richard, *Íbid*, pág. 81 y ss.

5 RORTY, Richard, *Íbid*, pág. 115-116 y ss.

6 WITTGENSTEIN, Ludwig, *op. Cit.*, 2002, pág. 143 y ss.

7 GÖDEL, Kurt, *Obras completas*, trad. Jesús Mosterín, Madrid, Alianza Editorial, 2006, pág. 53-87.

sostuvo que nuestros sistemas lingüísticos no pueden dar cuenta de toda la realidad no matemática.⁸

Al final del *Tractatus*, Wittgenstein percibe que el intento de la lógica desde Frege a Russell, de ocupar la totalidad de la filosofía en un sentido puramente semántico, era insuficiente para, por ejemplo, cuestiones de filosofía moral⁹. Y es que metodológicamente Wittgenstein se percató muy pronto que la palabra “mesa” puede llegar a describir la imagen de una mesa (lenguaje como imagen), pero esa misma metodología no puede ser aplicada a palabras como “hola”, “deseo” o “siéntate”. Así, por ejemplo, en la *Conferencia sobre ética* de los años treinta del siglo XX, el autor afirma que la ética es incommensurable -la metáfora de la taza de té-, y que toda sentencia pronunciada al decir que una experiencia tiene “valor absoluto” no puede ser reducida meramente al análisis lógico-matemático, puesto que “la ética, en la medida que surge del deseo de decir algo sobre el sentido último de la vida, sobre lo absolutamente bueno, lo absolutamente valioso, no puede ser una ciencia”¹⁰. Estas insuficiencias llevaron a Wittgenstein a proponer una pragmática del lenguaje que desarrollará en *Los Cuadernos azul y marrón*, y culminará en *Investigaciones filosóficas*, en torno a un *giro pragmático* en términos lingüísticos como señalan Hans Lenk y Mirko Skarica¹¹.

Gracias a esta perspectiva wittgensteiniana, el lenguaje se abre así hacia otras realidades lingüísticas -no solo hacia la realidad semántica-: “Nosotros reconducimos las palabras de su empleo metafísico a su empleo cotidiano”, podemos leer en las *Investigaciones Filosóficas*¹². Aquí, dar el significado de una palabra no es mostrar a alguien un objeto (semántica), sino llegar a enseñar a ese alguien a usar la palabra en el lenguaje y en el contexto apropiado (pragmática), de tal forma que las palabras terminan teniendo tantos significados como *usos* regidos por reglas en los diferentes juegos del lenguaje que crean ficciones; unas ficciones de tipo trascendental que pueden llegar a descubrir las gramáticas de las comunicaciones presentes en el

8 GOLDSTEIN, Rebecca, *Gödel. Paradoja y vida*, trad. Victor Úbeda, Barcelona, Antoni Bosch, 2007, pág. 169.

9 WITTGENSTEIN, Ludwig, *op. Cit.*, 2002, pág. 177 y ss.

10 WITTGENSTEIN, Ludwig, *Conferencia sobre ética*, trad. Fina Birulés, Barcelona, Ediciones Paidós, 1989, pág. 43.

11 LENK, Hans y SKARICA, Mirko, *Wittgenstein y el giro pragmático en filosofía*, trad. Mirko Skarica, Córdoba, Ediciones del Copista, 2005.

12 WITTGENSTEIN, Ludwig, *Investigaciones filosóficas*, trad. Alfonso García Suárez y Ulises Moulines, Barcelona, Editorial Crítica, 2008, pág. 125.

lenguaje ordinario mediante reglas, como uso, conforme a las cuales se constituyen las “formas de vida”¹³.

Distintas “formas de vida” resaltan que solo basta observar los usos de las palabras en la vida cotidiana, en referencia a problemas lingüísticos de entendimiento recíproco y problemas éticos, para percatarse en la dimensión lingüística no-semántica donde estamos situados. Para el Wittgenstein de *Investigaciones filosóficas*, imaginar un lenguaje es imaginar una “forma de vida” puesto que en lo que hace “x”, en su acción, se da un sentido a las palabras. No entiendo el lenguaje de “x” porque no sé cómo es su mundo (Prop 5.6 del *Tractatus*), pero no hay una sola imagen del mundo, sino muchos *juegos del lenguaje* distintos que están ahí como objetos de comparación¹⁴.

La *perspectiva pragmática* reduce así el problema del solipsismo, que Peirce, Wittgenstein y Heidegger sacaron a la luz, a un problema meramente lingüístico-transcendental entre diferentes actores, permitiendo que las dimensiones propias de la lingüística salgan a la luz. Por ello, las cuestiones referidas a la noción recogida en el *Tractatus* en referencias a “lo místico” (das Mystische), esto es, los problemas vitales inconmensurables (existencia, ética, moral...) (Prop. 6.4 en adelante), precisan de una “nueva escalera” en el sentido pragmático inaugurado por Wittgenstein en *Investigaciones filosóficas*. Este *giro pragmático* ha tenido una especial influencia en la tradición dialógica de Habermas como veremos a continuación (y de Apel y Lorenzen¹⁵), poniendo un énfasis especial en la teoría del lenguaje y en la acción comunicativa.

2. Teoría del lenguaje y acción comunicativa

La filosofía de Habermas se sitúa en este *giro lingüístico* de sensibilidad pragmática. Para el autor de la segunda generación de la Escuela de Frankfurt, este *giro* representa en filosofía la autocrítica de un saber que ya no puede referirse hoy al conjunto del mundo, de la naturaleza, de la historia y de la sociedad en el sentido

13 WITTGENSTEIN, Ludwig, *op. Cit.*, 2008, pág. 31 y ss. Según Habermas, Las “formas de vida” de Wittgenstein corresponden a los “mundos de la vida” de Husserl o a la “estructura vivencial” precedente al conocimiento en la experiencia humana de Heidegger. HABERMAS, Jürgen, *La lógica de las ciencias sociales*, trad. Manuel Jiménez Redondo, Madrid, Tecnos, 2012, pág. 203.

14 WITTGENSTEIN, Ludwig, *op. Cit.*, 2008, pág. 131.

15 CORTINA, Adela, *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*, Madrid, Tecnos, 2010, pág. 84 y ss.

de un “saber totalizante”¹⁶. Los teóricos de las *filosofías de la historia*, en un intento de fundamentación última (filosofía primera), quedaron devaluados -para Habermas- no solamente por el progreso fáctico de las ciencias empíricas, sino también por una consciencia reflexiva que acompañó a este progreso (por ejemplo, la *consciencia de especie* respecto a la teoría de la evolución de Darwin y sus consecuencias ontológicas). El pensamiento filosófico, por ende, retrocede autocriticamente por detrás de sí mismo, preguntándose qué es lo que puede proporcionar con sus competencias reflexivas al marco de las convenciones científicas.

Es en esta coyuntura donde Habermas se sitúa filosóficamente al observar que ciertamente existen unas condiciones formales presentes en la vida cotidiana, en el plano de las experiencias organizadas metódicamente y en los discursos organizados sistemáticamente (ya sea en lógica o en teoría de la ciencia, en teoría del lenguaje o del significado, en filosofía moral o incluso en estética). Estas condiciones son: a) la racionalidad del conocimiento, b) el entendimiento lingüístico, y c) la acción. Para el autor, *la teoría de la argumentación*, por ejemplo, tiene un papel especial, desde sus propias competencias, en el intento de reconstruir las presuposiciones y las condiciones pragmático-formales del comportamiento racional a partir de *la teoría de los actos de habla*. Los actos de habla, que fueron teorizados por John L. Austin y ampliados por John Searle y Jürgen Habermas, es una teoría lingüística de orientación pragmática cuya finalidad no son los enunciados descriptivos en la tradición de la semántica inaugurada por Frege, sino que tiene en mente mostrar cómo los diversos *usos del lenguaje*, en cada momento y situación, generan una realidad¹⁷. Para Habermas la clásica “oración realizativa” (o performativa) de Austin, esto es, “un realizativo”, se usa en multitud de construcciones lingüísticas conectadas entre sí, realizando una *acción*.

“un realizativo” [...] deriva, por supuesto, de “realizar”, que es el verbo usual que se antepone al sustantivo “acción”. Indica que emitir la expresión es realizar una acción y que ésta no se concibe normalmente como el mero decir algo.¹⁸

16 HABERMAS, Jürgen, *Theorie des kommunikativen Handelns Band I*, Frankfurt, Suhrkamp, 1981, pág. 15.

17 De igual manera que en Wittgenstein, John L. Austin se percató que la palabra “mesa” puede llegar a describir la imagen de una mesa (semántica), pero esa misma metodología no puede ser aplicada a palabras como “hola”, “deseo” o “siéntate” (pragmática). Para ello desarrolló teóricamente una teoría sobre la “oración realizativa” que ha sido ampliada por Searle, influyendo notablemente en la teoría de Habermas. SEARLE, John R., *Actos de habla: ensayo de filosofía del lenguaje*, trad. Luis M. Valdés Villanueva, Madrid, Ediciones Cátedra, 1980. HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, 1981, pág. 374 y ss.

18 AUSTIN, John L, *Cómo hacer cosas con palabras*, trad. Genaro R. Carrió y Eduardo A. Rabossi, Barcelona, Ediciones Paidós, 2010, pág. 51.

La teoría pragmática de los actos de habla -con la influencia del *significado como uso* de Wittgenstein- lleva a Habermas a entender esta función del lenguaje en términos no-veritativos, como ocurre en la tradición semántica. Esto quiere decir que el concepto de “verdad” comunicativa tiene sus propios criterios o pretensiones de validez como veremos más adelante, revisados posteriormente en *Verdad y justificación* a la luz de algunas críticas¹⁹. Así entonces, en un acto de habla, se llega a diferenciar entre, por una parte, *fuerza o componente ilocutivo* (M) y, por otra parte, *contenido o componente proposicional* (p). La primera fija el modo en que debe entenderse la segunda, esto es, el *componente proposicional* (p) puede ser afirmado, prometido, mandado, suplicado, declarado, exigido, etc. Aquí dos ejemplos:

[1] Se ruega (M) no hacer ruido en la sala (p).

[2] Te prometo (M) que iré mañana (p).

Si además de la *fuerza ilocutiva* (M) y el *contenido proposicional* (p) se tienen en cuenta los efectos provocados por un acto de habla, se puede distinguir entre:

- a. *Acto locutivo o acto de habla locutorio*: el acto de decir algo. Contenido de las oraciones enunciativas (p) o de las oraciones enunciativas nominalizadas (que p), donde el hablante expone un estado de cosas.
- b. *Acto ilocutivo o acto de habla ilocutorio*: el acto llevado a cabo al decir algo. El hablante realiza una acción diciendo algo (se ruega *que p*, te prometo *que p*, etc.).
- c. *Acto perlocutivo*: el acto donde el hablante busca causar un efecto sobre el oyente a partir de un acto ilocutivo. Para Habermas su función es externa al acto de habla al trascender el significado lingüístico²⁰.

Ciertamente, la *praxis comunicativa* (a través de la *fuerza ilocutiva* y el *contenido proposicional*) introduce a los interlocutores en el nivel de la intersubjetividad y el consenso -siguiendo a Wittgenstein- a través del *uso de la regla*. En este nivel, la acción comunicativa se presenta como la acción donde los participantes persiguen *fines ilocutivos*, con el único propósito de llegar a un acuerdo que sirva de base a una coordinación de los planes de acción individual, es decir, los actos de habla permiten ver el significado de las preferencias personales y tomar decisiones²¹.

19 HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, 2011a, pág. 261. Sobre este punto ver el estudio de Cristina Lafont y el de Carlos Peña. LAFONT, Cristina, “Dilemas en torno a la verdad”, *Theoria*, 23, 1995, pág. 109-124. PEÑA, Carlos, “Habermas y el problema de la verdad”, *DOXA*, 32, 2009, pág. 585-592.

20 HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, 1981, pág. 392.

21 HABERMAS, Jürgen, *Íbid*, pág. 397-398.

La posibilidad de un *éxito ilocutivo* en la teoría comunicativa de Habermas muestra que únicamente se llegará a esa hipotética situación si se mantiene un ámbito cooperativo y dialógico, donde las reacciones ante un acto de habla se distinguen en: a) entendimiento por parte del oyente de la emisión proferida, b) posicionamiento del oyente ante una emisión con aceptación o rechazo, y c) orientación de la acción por parte del oyente. Las dos primeras se corresponden con un reconocimiento intersubjetivo, y solo la última tiene la capacidad de coordinar la acción. Así, siguiendo el ejemplo anterior:

[1] Se ruega (M) no hacer ruido en la sala (p).

[1'] *Sí, obedeceré... (no realizaré ningún ruido en la sala).*

[2] Te prometo (M) que iré mañana (p).

[2'] *Sí, quedamos en eso... (mañana irás y yo también).*

3. Deducción analítica de la Pragmática Universal

Partiendo de la teoría de los actos de habla, los desarrollos de la acción comunicativa de Habermas tienen en su infraestructura unos *presupuestos universales de acción* representados analíticamente en la Pragmática Universal²². Habermas, siguiendo a Apel, observa que desde una perspectiva metafilosófica primero hay que abandonar la perspectiva del observador de hechos para pensar “en lo que necesariamente hemos de presuponer ya siempre en nosotros mismos y en los demás como condiciones normativas de la posibilidad de entendimiento”²³. Según estos autores, la pragmática del lenguaje fue desplazada de la filosofía (la crítica del segundo Wittgenstein y Austin remarcaban este punto), favoreciendo únicamente los análisis del lenguaje en términos sintácticos y semánticos (y de alguna manera fonéticos). Sobre este punto, Habermas habla de una “falacia abstractiva” siguiendo a Apel²⁴, esto es, la tendencia de la lógica y la filosofía analítica del lenguaje que desde Carnap se orientó exclusivamente hacia las nociones sintácticas y semánticas de los productos simbólicos.

Pero este corte analítico no debe llevar a la idea de que la dimensión pragmática del lenguaje, de la que se hace abstracción, no puede ser sometida a un análisis

22 HABERMAS, Jürgen, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*, trad. Manuel Jiménez Redondo, Madrid, Ediciones Cátedra, 2011b, pág. 299 y ss.

23 HABERMAS, Jürgen, *Ibid*, pág. 300.

24 APEL, Karl-Otto, *Transformation der Philosophie Band II*, Frankfurt, Suhrkamp, 1971, págs. 406 y ss.

formal. Considero que se está cayendo en una falacia abstractiva cuando el éxito, o, a lo menos, las importantes perspectivas hoy abiertas en la reconstrucción de sistemas de reglas lingüísticas se consideran como una circunstancia que justifica limitar el análisis formal a ese ámbito objetivo.²⁵

Habermas quiere demostrar con su Pragmática Universal, fruto del *giro lingüístico-pragmático*, que no solo las unidades elementales del lenguaje pueden analizarse en la actitud metodológica de una ciencia reconstructiva (oraciones semánticas), sino también las unidades elementales del habla (emisiones pragmáticas). Aquí, “la verdad” de los actos de habla no puede llegar a desarrollarse desde la metodología clásica semántica donde un enunciado es “verdadero” porque corresponde a un determinado estado de cosas (como en Frege, Russell o Carnap). Para ello, Habermas observa que a la hora de distinguir semióticamente entre la *dimensión semántica* y la *dimensión pragmática* la noción de “verdad” cambia, entendiendo en este punto que la “verdad” de un proceso comunicativo viene marcada por su aceptabilidad dialógica puesto que, cuando un hablante emite un enunciado, confiesa, manifiesta, hace un mandato y expone algo, “busca un acuerdo con el oyente sobre la base del reconocimiento de una pretensión de verdad”²⁶. La condición necesaria para su “aceptabilidad racional” consiste en ofrecer todo tipo de razones aceptando las mejores de acuerdo con el conocimiento disponible incluyendo, eso sí, a todos los sujetos humanos afectados para el consenso. Al emitir una oración, un hablante que oriente su acción al entendimiento debe tener en cuenta las cuatro *pretensiones de validez* (o pragmáticas del lenguaje), susceptibles de crítica, que están presentes en el acto lingüístico. Estas pretensiones son: *inteligibilidad* (la de estarse expresando inteligiblemente), *veracidad* (la de estar dando a entender algo), *verdad proposicional* (la de estar dándose a entender) y *corrección o rectitud normativa* (la de entenderse con los demás).

Gracias a las *pretensiones de validez*, y a las funciones básicas de los actos de habla que veremos a continuación, Habermas hace constar que la acción comunicativa que ha presentado actúa como “medio lingüístico” entre las relaciones actor-mundo en sus tres dimensiones que, en cierta medida, ha tomado de Karl Popper²⁷. Estos mundos son:

- a) *Mundo objetivo* (o naturaleza externa): mundo de los objetos y de los hechos (ciencia y tecnología).
- b) *Mundo intersubjetivo* (o social): relaciones interpersonales regidas por normas (representaciones morales y jurídicas).

25 HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, 2011b, pág. 303-304.

26 HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, 1981, pág. 414.

27 HABERMAS, Jürgen, *Íbid*, pág. 115 y ss.

c) *Mundo subjetivo* (o naturaleza interna): mundo de las vivencias privadas.

En estos *tres mundos* (objetivo, intersubjetivo y subjetivo), los sujetos pueden establecer inferencias lingüísticas, esto es, evaluaciones que realizaría la mente entre diferentes proposiciones estructurando así el contenido de la Pragmática Universal. Por ello, las pretensiones de un hablante mediante los actos de habla de realizar una oferta de entendimiento sobre un hecho dado en *su propio mundo subjetivo*, en el *mundo objetivo* o en el *mundo intersubjetivo*, siguen para Habermas las cuatro *pragmáticas del lenguaje* (inteligibilidad, veracidad, verdad proposicional y corrección o rectitud normativa). Además, el autor señala que existen unos propósitos o actitudes ilocutivas que un hablante persigue o adopta cuando realiza un acto de habla. Así, siguiendo a Searle, la *tipología de los actos de habla*, su ontología, está representada por *cinco actitudes ilocutivas* que Habermas ha revisado y ampliado en su Pragmática Universal²⁸. Estas *actitudes ilocutivas* son:

- a) *Imperativos* (el hablante se refiere a un estado que desea ver realizado en el *mundo objetivo*, en el sentido de mover a “x” a producir ese estado).
- b) *Constatativos* (el hablante se refiere a un estado que desea ver realizado en el *mundo objetivo*, en el sentido de reflejar un estado de cosas).
- c) *Regulativos* (el hablante se refiere a algo presente en el *mundo intersubjetivo*).
- d) *Expresivos* (el hablante se refiere a algo presente en su *mundo subjetivo*).
- e) *Comunicativos* (relación reflexiva con el proceso de comunicación: organización del habla, estructuración de temas, distribución de roles, etc.).

Con esta división, la Pragmática Universal se estructura en los *tres mundos* haciendo depender del sujeto la *actitud ilocutiva*. Esta división distingue entre los diferentes tipos de acción, las funciones del lenguaje, las pretensiones de “validez” y las referencias a los mundos como se muestra en el siguiente cuadro (Cuadro 1)²⁹.

Acción	Función Lingüística	Pretensión	Mundo
<i>Teleológica</i>	<i>Cognitiva</i>	<i>Verdad proposicional</i>	<i>Objetivo</i>
<i>Normativa</i>	<i>Regulativa</i>	<i>Rectitud</i>	<i>Intersubjetivo</i>
<i>Dramatúrgica</i>	<i>Expresiva</i>	<i>Veracidad</i>	<i>Subjetivo</i>
<i>Comunicativa</i>	<i>Todas las funciones</i>	<i>Entendimiento</i>	<i>Todos</i>

Cuadro 1. Tipos de acción, funciones, pretensión y mundo en la teoría comunicativa de Jürgen Habermas

28 HABERMAS, Jürgen, *Íbid*, pág. 433 y ss. Estas actitudes ilocutivas responden a M(p), donde la variable M toma como valores los dispositivos indicadores de *fuerza ilocutiva*, y (p) expresiones que representan el *componente proposicional*.

29 HABERMAS, Jürgen, *Íbid*, pág. 439.

Si bien la finalidad de la acción comunicativa en Habermas es poder alcanzar un consenso -en el sentido wittgensteiniano- mediante el proceso argumentativo, se presenta para el autor la cuestión clave sobre como distinguir una comunicación auténtica, orientada al entendimiento, de aquellas otras regidas por una acción estratégica que puede llegar a ser abiertamente estratégica (donde se puede distinguir que su fin no es el entendimiento) o encubierta (donde es muy difícil o imposible distinguir si la finalidad es estratégica o comunicativa). Para evitar este problema, Habermas ha propuesto una situación hipotética anticipada en la constitución de todo discurso. A esta situación hipotética de raíces contrafácticas la denominará “situación ideal de habla”³⁰.

Llamo ideal a una situación de habla en que las comunicaciones no solamente no vienen impedidas por influjos externos contingentes, sino tampoco por las coacciones que se siguen de la propia estructura de la comunicación. La situación ideal de habla excluye las distorsiones sistemáticas de la comunicación. Y la estructura de la comunicación deja de generar coacciones sólo si para todos los participantes en el discurso está dada una distribución simétrica de las oportunidades de elegir y ejecutar actos de habla.

De esta exigencia general de simetría se deducen, para los distintos actos de habla, condiciones de equidistribución de las oportunidades de elegir y ejecutar actos de habla³¹. Estas son:

1. *Condiciones triviales*

1.1. Todos los participantes en un discurso deben tener la misma oportunidad de emplear actos de habla comunicativos.

1.2. Todos los participantes en un discurso deben tener igual oportunidad de dar razones, criticar, refutar...

2. *Condiciones no triviales*

2.1. Igualdad de oportunidad a la hora de emplear actos de habla representativos: actitudes, sentimientos y deseos.

30 La “situación ideal de habla” puede ser entendida también, para Habermas, desde la perspectiva de la “posición original” de John Rawls. HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, 2011b, pág. 155-156. Sobre este punto, ver el Capítulo II de *Teoría de la Justicia*. RAWLS, John, *Teoría de la Justicia*, trad. María Dolores González, México, FCE, 2006, pág. 62 y ss.

31 HABERMAS, Jürgen, *Íbid*, pág. 153-154.

2.2. Igualdad de oportunidad a la hora de emplear actos de habla regulativos: mandar, oponerse, permitir, prohibir...

Estos presupuestos de una “situación ideal de habla” tienen que cumplirse a la hora de realizar un discurso que tenga como finalidad la obtención de un consenso racional en torno a un interés general (universalidad). Por todo ello, la “situación ideal de habla” de Habermas no debe entenderse como un fenómeno empírico o una simple construcción, sino como un *principio regulativo* que cualquier relación comunicativa debe tener en cuenta para alcanzar el entendimiento entre todas las partes afectadas en un diálogo simétrico³², como de alguna manera teóricos de la dialógica han teorizado recientemente en torno a unas “reglas particulares”, o “reglas para jugadores anónimos”³³, donde mediante determinados principios de carácter normativo se puede llegar a un consenso mediante *la coacción sin coacciones del mejor argumento*.

Conclusiones

La Pragmática Universal, ya sea vista desde la filosofía del lenguaje, así como desde la historia de la filosofía, responde a una problemática filosófica en torno a pensar una filosofía lingüística postmetafísica, postmentalista y naturalista en términos universales que tenga además una aplicación práctica³⁴. No es casual observar al respecto que, después de presentar *Teoría de la acción comunicativa* en 1981, Habermas presentó la aplicación práctica de su teoría, cuyos resultados fielmente se plasman en una teoría moral (ética del discurso) y una propuesta política (democracia deliberativa), llevando incluso a algunos autores a afirmar un “giro deliberativo” en teoría política democrática³⁵.

Pero estos resultados no hubieran sido posibles en Habermas sin el *giro lingüístico* que se dio a principio del siglo XX como hemos visto a lo largo de las

32 DRYZEK, John S., *Discursive democracy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1990, pág. 36 y ss.

33 RAHMAN, Shahid y REDMOND, Juan, “Armonía dialógica: *tonk*, teoría constructiva de tipos y reglas para jugadores anónimos”. *Theoria*, 31, 2016, pág. 27-53.

34 Así lo ven Juan Carlos Velasco o Antonio M. López Molina, entre otros. VELASCO, Juan Carlos, *La teoría discursiva del derecho*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2000, pág. 79. LÓPEZ MOLINA, Antonio M., *Teoría postmetafísica del conocimiento. Crítica de la filosofía de la conciencia desde la epistemología de Habermas*, Madrid, Escolar y Mayo Editores, 2012.

35 DRYZEK, John S., *Deliberative Democracy and Beyond*, Oxford, Oxford University Press, 2000, pág. 1 y ss. DRYZEK, John S., *Foundations and Frontiers of Deliberative Governance*, Oxford, Oxford University Press, 2010, pág. 3 y ss.

páginas, con especial atención a la perspectiva pragmática inaugurada por el segundo Wittgenstein y a la teoría de los actos de habla, así como a cierto naturalismo que el autor tiene en mente siguiendo a Kant y a Darwin³⁶. De alguna manera, hay que reconocer que la teoría comunicativa está inmersa en el movimiento, o paradigma del lenguaje, según Rorty y Apel³⁷, que sitúa a Habermas en una perspectiva filosófica entre dos tradiciones que, como buen ecléptico, ha sabido reconocer y plasmar en su propuesta teórica a lo largo de las décadas.

36 HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, 2011a, pág. 32 y ss.

37 RORTY, Richard, *La filosofía y el espejo de la naturaleza*, trad. Jesús Fernández Zulaica, Madrid, Ediciones Cátedra, 2001. APEL, Karl-Otto, *Paradigmas de filosofía primera*, trad. Andrés Creiler y Miguel Mailluquet, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2013.

Condiciones filosóficas de la hermenéutica jurídica: un estudio de caso de derecho de familia¹

Philosophical Conditions of Judicial Hermeneutics: A Case-Study on Family Law

Víctor Julián Moreno Mosquera

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4645-3553>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado - Colombia

vjmoreno@correo.iue.edu.co

John Fernando Restrepo Tamayo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4561-3041>

Universidad de Medellín. Medellín - Colombia

jfrestrepo@udem.edu.co

Resumen

El presente artículo es derivado de una investigación doctoral, y plantea como la visión positivista del derecho distorsiona la estructura circular, explicativa y comprensiva de la hermenéutica filosófica, para convertirla en un criterio metodológico lineal incapaz de resolver una problemática compleja. Se plantean cinco condiciones filosóficas que el derecho debe integrar en sus dinámicas de interpretación. Finalmente, se formula un estudio de caso en derecho de familia donde se evidencian las inadecuaciones filosóficas de la interpretación jurídica. Se trata de una investigación cualitativa de corte hermenéutico con un enfoque racionalista inductivo en atención al estudio de caso seleccionado.

Palabras clave: hermenéutica filosófica; hermenéutica jurídica; explicación; comprensión; derecho de familia.

1 El presente artículo es derivado de una investigación doctoral más amplia, denominada: orden jurídico familiar corregido a partir del constitucionalismo colombiano contemporáneo. Financiada por la Institución Universitaria de Envigado (Colombia)

Abstract

This article is derived from a doctoral research, and proposes how the positivist vision of law distorts the circular, explanatory and comprehensive structure of philosophical hermeneutics, to turn it into a linear methodological criterion incapable of solving a complex problem. Five philosophical conditions which law must integrate to its dynamics of interpretation are stated. Finally, it is stated case study of family law, which evidences the philosophical inaccuracies of judicial hermeneutics. It is a qualitative hermeneutical research with an inductive rationalist approach in attention to the selected case study.

Key words: philosophical hermeneutics; judicial hermeneutics; explaining; comprehending; family law.

Introducción

El problema planteado en este artículo aborda a la hermenéutica como una objeción al proyecto positivista estructurado científicamente en la dimensión objeto-método que afirma su capacidad de descubrir la verdad a través de un proceso interpretativo en el contexto jurídico. Contrario a ello, desde la perspectiva filosófica de la hermenéutica, todo hallazgo es relativo y toda conclusión puede recibir una objeción, que vuelva a activar el debate.

En tal sentido, la tensión entre la óptica legalista positivista, y la reflexión antiformal que descansa en la hermenéutica con perspectiva filosófica, se verá reflejada en el estudio de caso seleccionado, donde un juez colombiano, frente a un caso complejo, se niega a cumplir el mandato legal, aduciendo argumentos privados, morales y religiosos que desconocen las condiciones básicas de la interpretación propuesta desde las dinámicas filosóficas.

Ahora, partiendo de una base conceptual, se entiende la hermenéutica como un campo de exploración de la filosofía interesado en la interpretación de textos cuyo significado es discutible, así que la pregunta permanente que plantea es: ¿cuáles son los sentidos que se le pueden asignar a un texto determinado? Por su parte, la hermenéutica jurídica acoge esta definición, particularizándola de cara a un tipo de texto específico: el normativo.

De modo, pues, que la hermenéutica jurídica no es un espectro dentro de la teoría del derecho que se ocupa de un problema de interpretación de la norma, sino que es un escenario de exploración dentro de la filosofía que se encarga de un problema del derecho, en particular, el de los sentidos que se le pueden asignar a los textos jurídicos.

Para evitar debates innecesarios sobre precedencia entre el derecho y la filosofía –que es uno de los mayores obstáculos a la hora de aprovechar lo interdisciplinario – se propone que la hermenéutica jurídica es un campo de intersección de la filosofía con el derecho en el que, a ciertos problemas jurídicos, provenientes de la redacción de los textos normativos, se les aplican ciertos mecanismos filosóficos de los que el derecho no se alcanza a apropiarse.

Los cultores del derecho positivista ven esta opción como la caída en el caos, dada la especulación que comportan algunos discursos filosóficos. Pero lo que realmente ocurre con la hermenéutica filosófica es que ella expresa una forma diferente de pensar los problemas del derecho y de, eventualmente, tomar decisiones que no por admitir su carácter provisional, carecen de rigor y de peso jurídico.

Luego, es esto lo tratado en la presente discusión: reivindicar el fundamento filosófico de los ejercicios de interpretación normativa y reprocharle al caso elegido, un doble error: forzar el derecho positivo vigente, y desestimar la exigencia de las cinco condiciones hermenéuticas de carácter filosófico, que se proponen como necesarias.

En la hermenéutica jurídica, el derecho no se limita a proponerle un problema a la filosofía, ni la filosofía se limita a prestarle un servicio al derecho. Este reduccionismo normativo del positivismo jurídico legalista, convierte a la hermenéutica en un mero tecnicismo de procedimiento que cumple unas pautas o un protocolo de verificación; sin que se haga necesario el campo de exploración y de interacción especulativo entendido en términos de estructura compleja que impacta el discurso de las ciencias sociales y humanas.

De lo anterior se desprende que, el paradigma positivista atesora el principio de la seguridad jurídica como límite a la discrecionalidad judicial, para evitar que las decisiones de los operadores jurídicos transgredan al derecho, al ser sustentadas en motivaciones personales, carentes de carga argumentativa legal. Por ello, la necesidad de reglas formales sólidas que puedan operativizarse de manera simple a modo de silogismo.

Empero, desde la perspectiva filosófica de la hermenéutica, se pretende evidenciar como esta visión clásica de interpretar el derecho, invisibiliza y desconoce la compleja realidad sobre la cual está cimentado el conflicto intersubjetivo de intereses que en la actualidad pretende modular un ordenamiento jurídico como el colombiano. Es por ello, que la aplicación de las condiciones filosóficas de la hermenéutica funciona como un criterio de legitimación frente a las decisiones judiciales y desnuda las falencias argumentativas arropadas de legalidad.

En este sentido, el estudio de caso seleccionado propone una problemática compleja que descansa en el derecho de familia, y más propiamente en el escenario

de la reivindicación de derechos fundamentales a las parejas del mismo sexo, en su calidad de población vulnerable; donde chochan la concepción positivista legalista representada en el pensamiento del Juez civil municipal de Cartagena, y sus argumentos religiosos para negarse a casar a una pareja de lesbianas; con la interpretación antiformalista y dialéctica integrada por los precedentes jurisprudenciales de la Corte Constitucional colombiana, que reconocen el derecho fundamental a conformar una familia, por la vía del matrimonio, a todas las personas, sin importar su orientación sexual.

El presente artículo tiene la siguiente estructura: i) la explicación de las cinco condiciones filosóficas de la hermenéutica, para ser aplicadas al derecho; ii) la hermenéutica en las reflexiones jurídicas, donde se realiza una exposición de la postura y la operatividad que se le asigna a la hermenéutica en las dinámicas de lo jurídico; y iii) el estudio de caso, al cual se le aplican las condiciones filosóficas de la hermenéutica en una providencia judicial en materia de derecho de familia.

1. Las condiciones filosóficas de la hermenéutica

Las cinco condiciones hermenéuticas que se proponen en este apartado se denominan, así: i) la especulación; ii) los dos componentes de la hermenéutica; iii) lo dialéctico antecede a lo lógico; iv) los problemas hermenéuticos y su carácter dialéctico y circular; y, finalmente, v) la comprensión como un acontecimiento discursivo inacabado.

1.1 Primera condición filosófica: la especulación es necesaria

Para efectos de definir esta condición, vale precisar qué se entiende por especulación. Se parte de los postulados kantianos², según los cuales el proceso interpretativo es teórico e intelectual para llevar a cabo el acomodo de una serie de conceptos que buscan una conclusión acorde y consistente, con consecuencias de carácter práctico, tal como lo exige el planteamiento moral del mismo filósofo.

En este sentido, las objeciones planteadas desde la tradición estricta del derecho, equiparan la especulación, con una suerte de vagabundeo teórico que carece de objeto y de método, una forma de delirio o de extravío propio de los que se abandonan a

2 KANT, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. Mario Caimi. FCE, Ciudad de México, 2009. p. 14-36

elucubraciones mentales sin sentido y con meras ideas o ensoñaciones que carecen de utilidad en el terreno de la realidad concreta. Empero, el error de esta postura se advierte en simplificar los proceros de descriptación teórica apropiados por la filosofía en términos hermenéuticos, esto es, el desconocimiento de la separación fundamental entre los momentos de explicación y comprensión, y que serán abordados más adelante, de modo que resulta falaz la descalificación acientífica del momento especulativo, el cual en términos filosóficos, lejos de ser delirante y arbitrario, cuenta con un objeto reconocible y un método³.

Ahora bien, se propone revisar la concepción que desde el derecho, tienen algunos representantes del positivismo-legalista, sobre la interpretación. Se parte de una postura que rechaza la especulación filosófica como elemento del proceso intelectual, afectando así, la función o utilidad, que la hermenéutica puede tener para el derecho.

De ahí que, bajo esta óptica clásica, la interpretación de una norma jurídica constituye el reconocimiento de un enunciado interpretante que puede estar configurado en un lenguaje artificial que es traducido en forma indirecta desde la Teoría General del derecho generando un enunciado interpretado en clave de lenguaje natural. Ahora, bajo la lógica de una visión dual de la filosofía jurídica, una desde el positivismo y otra desde la visión antiformal del derecho, estas dos especies de filosofía tienen punto de encuentro en el objeto de estudio, mas caminan separadas, de cara a su finalidad:

“...Hay dos clases de filosofía jurídica: una, relativa al Derecho como fenómeno aislado; otra, que lo contempla como un fenómeno social, relacionado con otros fenómenos sociales. La primera, relativa al Derecho estrictamente, puede ser llamada «filosofía del Derecho en sentido estricto» o, simplemente, «filosofía del Derecho»; la segunda, que es un aspecto de la filosofía social, que es la reflexión filosófico-social aplicada al Derecho, puede ser llamada «filosofía sociojurídica» (que no debe ser confundida con la sociología jurídica).”⁴

Para Hernández, la filosofía socio-jurídica introduce elementos especulativos en la interpretación que descontrolan el canon conceptual y cientificista del derecho y que ameritan resistencia por parte de la doctrina positivista. Luego, debe preferirse la Filosofía del Derecho en sentido estricto, pues comporta criterios de seguridad jurídica y rigor formal que elimina cualquier tipo de especulación.

Ahora bien, la peculiar noción de filosofía del derecho en sentido estricto, excluye con excesiva ligereza los importantes aspectos especulativos que integran el

3 Ibidem.

4 HERNÁNDEZ, Rafael. “Concepto de la Filosofía del Derecho” *Anuario de Filosofía del Derecho*, X, 1993, p.175.

carácter social de las ciencias humanas. La condición filosófica de la hermenéutica, y máxime frente a problemáticas complejas, es dialéctica sin que eso signifique que se pierda en las inmensidades de un delirio improductivo. Contrario a ello, contiene la potencialidad de propiciar reflexiones oportunas y asertivas más allá de la fría mirada de un silogismo lógico racionalista.

La filosofía tiene un componente especulativo que no se puede negar o evadir, mas ello no implica un descuido o falta de rigor en la valoración argumentativa por parte del intérprete. Máxime si se trata de dinámicas de interpretación jurídica donde es necesario un componente especulativo irreductible a cualquier método que se aplique, lo cual no se debe a un fallo en el método sino a la naturaleza misma de los problemas jurídicos. La hostilidad y desprecio por la especulación tiene un afán en resolver a priori los conflictos e interrelaciones humanas, desconociendo de esta manera, la precedencia de la conducta que se aspira a regular⁵.

1.2 Segunda condición filosófica: los dos componentes de la hermenéutica

Este apartado hace referencia a la mencionada relación entre explicar y comprender. Explicar es la acción sometida a metodología; comprender es la acción de integrar lo explicado en una dinámica en la que no se encuentran solo condicionantes jurídicos, sino sociológicos, económicos y políticos. Ambas acciones están involucradas de modo circular y no lineal: la comprensión no es simplemente el resultado de la explicación, sino que también es su condicionante⁶.

El anclaje de esta dialéctica descansa en la idea de que la explicación siempre ofrecerá un método, mientras que la comprensión siempre exigirá una decisión. Explicar resuelve el problema epistemológico involucrado en la hermenéutica, mientras que comprender impone el reto ontológico de asignar un sentido. Es decir, que la explicación es insuficiente a pesar de su método y que la comprensión es necesaria a pesar de su evidente carga especulativa.

5 Baste un ejemplo de esta confusión y este debate estéril: “Se propone que la teoría analítica del derecho, la filosofía jurídica hermenéutica y la teoría del derecho natural han de complementarse para evitar el irracionalismo nihilista” ORREGO, Cristóbal. “Un juicio justo: la especificación del juicio legal en la filosofía jurídica analítica, la hermenéutica iusfilosófica y la teoría de la ley natural”. *Anuario Filosófico*. 44, 3, 2011, pp. 544. En realidad, no es necesario un mecanismo tan elaborado e intimidante como ese complemento para evitar esa suerte abismo. Solo es necesario mantener separadas la explicación y la comprensión, para que no sea necesario proponer esa titanomaquia.

6 RICOEUR, Paul. *Del texto a la acción*. Pablo Corona, traductor. FCE, Ciudad de México, 2002, p. 149-168.

Ahora bien, se deben enfrentar dos problemáticas: i) la determinación de la *pertinencia* del problema jurídico para que se le trate dentro del campo de exploración hermenéutico; y ii) la *utilidad* de la filosofía, en versión hermenéutica, para resolverlo o para al menos enfrentarlo. Estos dos problemas permiten, de entrada, inferir un par de aspectos que no se deberían perder de vista a lo largo de la discusión: no todos los debates jurídicos se tienen que llevar al campo hermenéutico, y la filosofía solo está capacitada para intervenir en ciertos problemas jurídicos. Esos debates jurídicos, que por vía de la hermenéutica se convierte en problemáticas filosóficas, siempre están relacionados con temáticas dialécticas.

Lo anterior se puede denominar test de competencia jurídica de la hermenéutica: primero, determinar si el problema jurídico necesita del soporte hermenéutico; segundo, precisar hasta qué punto puede la hermenéutica ocuparse del problema. Lo primero repugna a los juristas que no conciben fallas o fisuras en el derecho, por lo que reprochan que un asunto jurídico se abra a interpretación; lo segundo irrita a los teóricos que asumen la apertura excesiva de lo jurídico a consideraciones interpretativas demasiado amplias. Lo primero se puede denominar estrechez jurídica; lo segundo, arbitrariedad interpretativa. Por eso se debe conservar esa sana tensión entre, la confirmación de la necesidad interpretativa en derecho y, de otro lado, las necesarias limitaciones de su alcance jurídico:

“Se considera que la interpretación es legítima solo en los casos marginales de oscuridad, insuficiencia o silencio de la ley positiva. Aquí vale la pena observar que la misma palabra “interpretar” tiene un significado restringido, muy diverso del sentido ampliado que le dará la hermenéutica filosófica. En el sentido ampliado, todo contacto con la realidad supone mediación, y, por tanto, todo conocer es interpretar”⁷

Según lo anterior, la interpretación debe ser marginal y estar debidamente justificada. Con todo, es preocupante la afirmación propuesta de dos hermenéuticas diferentes: una jurídica y una filosófica. Esta concepción de la hermenéutica filosófica cae en el desacierto de afirmar que todo conocer es interpretar. De ese modo, se estarán confundiendo las dos funciones fundamentales ya asociadas de la hermenéutica: explicación y comprensión. El conocimiento es una función muy restringida y condicionada que está circunscrita a la explicación, por tanto, no todo conocer puede ser equivalente a interpretación.

Por tanto, vale la pena seguir el planteamiento formulado por Ricoeur⁸, según el cual, la explicación es el momento metodológico de la hermenéutica, y en él se siguen

7 ORREGO, *Ibid.*, p. 549.

8 RICOEUR, *Ibidem.*

instrucciones, se atienden protocolos y se cumplen leyes en el sentido científico positivo amplio: la matemática, la física, la química y la termodinámica son aquí tan dominantes e indiscutibles como las normas del derecho positivo que están fuera de duda y de discusión, es decir, que son, siguiendo a Descartes, claras, concisas, precisas y distintas. De eso se trata el conocimiento: no es más que el proceso de acuñación y reajuste de las regularidades por las cuales la naturaleza y el mundo tienen un sentido y por las que se pueden realizar anticipaciones razonables que, en la abrumadora mayoría de las ocasiones, funcionan correctamente.

El problema que surge aquí es el de la sobre-extensión del alcance del conocimiento: “se hablará genéricamente de conocimiento y de conocimiento práctico, dejando de lado las precisiones y distinciones acerca de la razón práctica, el intelecto práctico, el entendimiento práctico, etc., abarcando todas estas nociones con el término conocimiento.”⁹. Se regresa a Tomás de Aquino para afirmar que “lo objetivo será lo determinado desde el objeto y fundado en él, en contraposición a lo subjetivo, entendido como lo determinado únicamente por los sentimientos o consideraciones personales del sujeto”¹⁰. El denominado conocimiento práctico recibió “...importantes aunque cuestionables desarrollos y matizaciones en el pensamiento de Immanuel Kant”¹¹. Se trata de un planteamiento paradójico pues reconoce que lo práctico se refiere al problema de la acción humana¹², pero habla al mismo tiempo de que hay conocimiento práctico, lo cual es incorrecto desde la perspectiva de la separación hermenéutica de la explicación y la comprensión.

En efecto, el conocimiento es el producto de la explicación; la practicidad, que está referida a la acción humana, es asunto circunscrito a la comprensión. Por eso, volver al Aquinate como lo hace Massini, para sostener la postura del conocimiento práctico equivale a regresar a la concepción epistemológica del mundo o naturaleza como creación divina, según la cual ya todo está hecho y la mente humana solo podrá conocer en la medida en que restrinja su esfuerzo en ajustarse a una realidad que existe por fuera de ella y que se le impone. Es tanto como desentenderse de toda la discusión planteada por la filosofía entre los siglos XVII y XIX y, más importante aún para el planteamiento del presente artículo, de la concepción misma de la hermenéutica como campo de exploración filosófico que permite abordar un problema jurídico.

9 MASSINI, Carlos. “La interpretación jurídica como interpretación práctica”. *Persona y Derecho*. 52, 2005, pp. 415.

10 *Ibid*, pp. 431-432

11 *Ibid*, p. 421

12 MASSINI, Carlos. “Entre la analítica y la hermenéutica: la filosofía jurídica como filosofía práctica”. *Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 37, 107, 2007. pp. 433-435.

De modo, pues, que es un error suponer que, para la hermenéutica filosófica, todo conocimiento es interpretación. Y esto es así porque no toda la filosofía es especulación, ni la interpretación es una patente de corso para cuestionar lo que no es necesario cuestionar. Una cosa es advertir que –si se presentan los motivos adecuados– es posible cuestionar cualquier elemento que pertenezca a un sistema, a pesar de lo distinguido, tradicional o aceptado que pueda ser, y otra muy distinta asumir que por mero capricho o arbitrariedad –es decir, sin una buena razón– se pueda objetar cualquier elemento del sistema.

1.3 Tercera condición filosófica de la hermenéutica: lo dialéctico antecede a lo lógico

En este punto, partimos de la base que el derecho colombiano está íntimamente relacionado con la forma de gobierno democrático y esta realidad incide en los elementos del sistema normativo, sometiéndolo a cuestionamientos que, en sí mismos, también son cuestionables; como por ejemplo que el Congreso de la República, en 2013, no legisló sobre el matrimonio de parejas del mismo sexo, a pesar que la Corte Constitucional lo exhortó para el efecto en la Sentencia C-577 de 2011, como veremos en el caso sometido a estudio más adelante. Y esto advierte que el derecho es una ciencia social aplicada que está lejos de carecer de fallos, fisuras y ambigüedades porque está íntimamente vinculado a lógicas y dinámicas políticas y sociales, que en sí mismas son imperfectas. La hermenéutica posee estos rasgos:

“Si la hermenéutica afirma ‘un sentido inagotable’, entonces no puede ser verdad que todas las interpretaciones tengan el mismo valor o ninguno, sino que el juicio justo que el jurista debe emitir está sometido a unas exigencias de ‘valor inagotable’. El jurista está sometido a la justicia como una exigencia que él no domina, lo cual es todo lo contrario de la arbitrariedad judicial y, al mismo tiempo, lo contrario de la absoluta sumisión a las leyes positivas, que es la arbitrariedad legislativa”¹³

Es decir, que la hermenéutica en su versión jurídica tiene la ventaja de evitar dos tipos de arbitrariedades: por un lado, la judicial o subjetiva; y del otro, la legislativa u objetiva. No se trata de una técnica para manipular la norma positiva para que sirva a intereses particulares de carácter extrajurídico, sino de un campo de exploración en el que se presentan regularidades que permiten hacer el ajuste entre las aspiraciones particulares de cada involucrado y las exigencias normativas de lo procesal y lo

formal; que se tienen que respetar y acatar pero que, por exceso de celo, puede llegar a la arbitrariedad, como lo veremos más adelante con el estudio de caso.

El problema se encuentra en el “valor inagotable” de las exigencias a las que el jurista está sometido, en particular la justicia. Todos los debates respecto a la legitimidad de una decisión –es decir, a su aceptación y reconocimiento por el contexto sociopolítico dentro del que se toma– giran en torno al inevitable principio de incertidumbre asociado con esos valores. La obsesión con la validez, que no es más que el ajuste de una decisión con las reglas formales del sistema dentro del que se profiere, se confunde con la eficacia; es decir, con la capacidad de una decisión de tener efectos no necesariamente reducidos a lo jurídico, hace que encuentre reprochable cualquier vacilación o ambigüedad.

En realidad, lo que está en permanente sospecha es la posibilidad misma de la hermenéutica, pues ella opera y se hace necesaria cuando las vías de lo legítimo, de lo válido o de lo eficaz presentan un fallo o tienen un defecto. Desde la perspectiva del positivismo legalista es difícil de asimilar, que el derecho tenga fallas, fisuras o ambigüedades. Y la hermenéutica solo es útil para la ciencia social del derecho, si se admite este postulado funcional. De modo que, cuando se trata de un caso límite o complejo, las condiciones de consistencia lógica, que son internas al derecho, siempre tendrán un carácter subsidiario o posterior a los retos dialécticos, que implican condicionantes externos a los que el derecho no se puede sustraer.

1.4 Cuarta condición filosófica: el carácter dialéctico y circular de los problemas hermenéuticos

Una temática dialéctica tiene tres características, a saber: i) es una cuestión simultáneamente teórica y práctica; ii) que no se la puede cerrar; y iii) tampoco se la puede abandonar. El constitucionalismo es el campo del derecho que más aprovecha el mecanismo hermenéutico. Pero, en lo que respecta a providencias concretas, como se advertirá en caso del juez civil que se negó a casar una pareja de lesbianas, este aspecto termina reduciéndose al campo eminentemente explicativo o metodológico de la hermenéutica filosófica y, por tanto, su carácter abierto y redescrible se pierde.

Y este sentido, puede asociarse no solo con las modulaciones específicas de un operador judicial, sino que se relacionan con los documentos más importantes de las normativas estatales: las constituciones. Estos textos base pueden ser interpretables en razón a su carácter dialéctico y sentido abierto con vocación evolutiva que conecta con

“... el desempeño de la actividad hermenéutica, las nuevas circunstancias sociales, económicas, científicas, tecnológicas, culturales, además de las políticas.”¹⁴

Y no solo eso, dado que la interpretación es irreductible, y por ello está abierta, es posible volver a plantear el problema para un nuevo debate siempre y cuando existan elementos tomados de la experiencia y estén debidamente apoyados por un argumento. Con todo, la idea evolutiva es engañosa porque lleva a asumir que puede haber una superación o resolución de problemáticas que deben estar planteadas permanentemente como abiertas:

“La interpretación evolutiva de las disposiciones constitucionales representa también el resultado natural del criterio lógico-sistemático: criterio principal de interpretación constitucional, según el cual cada disposición debe ser interpretada a la luz del resto de todas las otras disposiciones y en especial de las más estrechamente relacionadas”¹⁵

De modo que lo que realizan las Cortes al enfrentarse a la complejidad de los casos, sin perder la rigurosidad del procedimiento, es mantener abierta la posibilidad de proponer un sentido articulador de los valores y principios normativos frente a la cambiante realidad social. “La modificación de una disposición constitucional, en efecto, impone una reevaluación del significado de las otras disposiciones constitucionales relacionadas con ella, aunque quedaran intactas”¹⁶. Sin duda, es el constitucionalismo el campo del derecho que ha permitido identificar este déficit o distancia casi que insalvable entre lo que es la hermenéutica filosófica y lo que el derecho asume como hermenéutica jurídica.

El aspecto dialéctico de la hermenéutica no es ajeno a las dinámicas de lo jurídico. En efecto, es claro que consensualismo, rigidez y elasticidad son elementos hermenéuticos en los que se fundamenta su carácter dinámico y circular. Pero son los mismos que plantean la tensión con la estructura de la hermenéutica, que no puede reducirse a un proceso lineal ni meramente explicativo:

“El mérito de la actualidad y de la vitalidad de la Constitución debe, por otra parte, atribuirse a la obra incesante y sensible de la jurisprudencia constitucional, que, mediante una interpretación sistemático-evolutiva, con frecuencia ha sabido dar cobertura constitucional a situaciones inéditas, colmando las lagunas en el sistema de las disposiciones constitucionales y resolviendo muchas contradicciones del sistema legislativo”¹⁷

14 PASTORE, Fulvio. “Constitución y tiempo”. *Revista de Estudios Jurídicos*, 14, 2014, p. 6

15 Ibidem.

16 Ibidem.

17 Ibid., p.7

Es aquí donde conviene establecer un enlace de regreso a la hermenéutica filosófica. En efecto, la triple mimesis¹⁸ y el eje tridimensional de la hermenéutica advierten que la dialéctica vuelve sobre los mismos problemas e interrogantes, pero con una estructura que es serpentina, espiralada, pues la dimensión puede cambiar como si fluctuara entre niveles o escenarios. El mismo problema se puede plantear respecto a una persona en concreto –y las minorías aquí reciben su salvaguarda, como por ejemplo la pareja de lesbianas que solicitaron ser casadas–, una circunstancia social, política o económica específica, o en una situación extraordinaria debidamente justificada.

1.5 Quinta condición filosófica: la comprensión es un acontecimiento discursivo inacabado

La inquietud de la que surge esta condición parte de las posturas que asumen que, aun aplicando criterios hermenéuticos y de que se extraiga una decisión que se pueda considerar consistente en derecho, esto cierre o clausure las posibilidades de la interpretación, sea porque se llegue a una determinación que cierra el asunto, sea porque tal determinación se tome como la única posible a partir de los elementos que entraron en consideración en el proceso reflexivo:

“Se trata de descubrir la mediación entre hermenéutica (condicionalidad, historicidad) y crítica (incondicionalidad y universalidad), para comprender que una razón práctica condicionada históricamente es capaz de principios éticos incondicionados. Que la facticidad de la experiencia y la reflexión racional se pueden dar unidas en las «pretensiones de validez». Que la validez, para ser universalizable, no tiene que ser pura, sino que puede ser histórica y práctica, por tanto, impura.”¹⁹

Lo anterior resulta inquietante. A pesar de que se hace una propuesta de historización y practicidad de las interacciones jurídicas que necesitan de la interpretación y, por tanto, de cumplir con condiciones filosóficas de sustentación del sentido propuesto, se trata más de un esfuerzo por habilitar tal caracterización, que se asemeja más a un déficit que, a partir de lo que el rigor de la estructura, en la que la validez sí es posible, puede considerarse, o bien subsanable, o asimilable.

18 RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. Agustín Neira, traductor. Siglo XXI, Ciudad de México, 1995, p.127

19 CONILL, Jesús. “De la ley natural al universalismo hermenéutico”. *Pensamiento*, 66, 248, 2010. p. 239.

En esa misma línea se orientan las reflexiones respecto a lo que el autor y el texto, que en la hermenéutica también son instancias de un proceso que no debe considerarse como cerrado, pueden significar en la hermenéutica jurídica contribuciones de la filosofía contemporánea siguiendo a Ricoeur²⁰, las cuales sirven para resolver casos límite que develan las fisuras del sistema normativo.

Luego, toda interpretación, hasta la jurídica, es un juego con el sentido que debe ser consistente y sólido, pero que debe concebirse como abierto a debate y a discusión. Es más, la capacidad de anticipación de las interpretaciones no puede equipararse a la de la ciencia positiva. Asociar una heurística con la hermenéutica es, o bien un abuso de lenguaje o bien un intento por convertir a la hermenéutica filosófica en una mera técnica de modulación jurídica, que la vuelve lineal. Por tanto, esta visión reduccionista refleja un procedimiento que trata de imitar el método científico, pero se queda en un simple dispositivo exegético que proyecta convicciones empotradas en el derecho positivo.

Sin embargo, la reflexión respecto a la concepción que se hace el derecho de la hermenéutica termina chocando con las rutinas que impiden ver la estructura circular de la hermenéutica y de los problemas de los que se ocupa y que tiene en común con el contexto del derecho. La fijación con el análisis y el procedimiento es lo que limita la posibilidad de que lo jurídico asocie a la hermenéutica con el aspecto complementario de la explicación, que no es otro que la comprensión:

“El problema es el de adquirir las estructuras existenciales de la comprensión y de la interpretación a partir del lenguaje: si la consideramos con alguna profundidad, la conexión lingüística fundamental que el sujeto establece con las cosas y con los demás, no puede no revelar un carácter hermenéutico-existencial. Los problemas críticos y de verificación pueden introducirse en el cuadro de la comprensión hermenéutica. Los significados deben poder ser analizados en los contextos de las situaciones interactivas e intersubjetivas: por lo tanto se presentan en el lenguaje no solamente el estado de las cosas, al que las palabras se refieren, sino también las intenciones de los hablantes.”²¹

El conflicto y el problema que esta postura le plantea al derecho no es algo que resulte desconocido. La imposibilidad de interpretar, la insistencia en que el que prevalece es el texto de la normativa vigente y no las necesarias ampliaciones y ajustes de su sentido que surgen de los casos concretos es una manifestación del predominio

20 RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. Agustín Neira, traductor. Siglo XXI, Ciudad de México, 1995.

21 ZACCARIA, Giuseppe. “Entre hermenéutica y analítica: del contraste a la colaboración”. *Anuario de Filosofía del Derecho*, X, 1993, p.322.

que sigue teniendo el formalismo jurídico que considera que las leyes, en tanto que vigentes, tienen una capacidad incuestionable de predominar y prevalecer:

“Así, este tipo de situaciones se dan diariamente en el quehacer judicial de los jueces, magistrados y ministros, quienes aplican de manera casi mecánica algún texto normativo y argumentan con la debida fluidez y lógica matemática, pero también incurrn en conflictos interpretativos y argumentativos, por ejemplo cuando un texto lo suficientemente claro se interpreta de manera aislada, debiendo ser interpretado en relación con el ordenamiento jurídico donde se encuentra enclavado o cuando con el propósito de establecer las razones que motivan el fallo se incurre en una falacia lógica de petición de principio”²²

De lo anterior, es posible resaltar uno de los elementos que termina solapado o disminuido por el formalismo procedimental que reduce la hermenéutica a un mero procedimiento, a un mero modo de hacer, y que suprime sus capacidades de generación de sentido a través de la comprensión:

“Esta hermenéutica no olvida la necesaria positividad del derecho. Es cierto que la propuesta formalista rechaza de manera expresa la hermenéutica y la contextualización de la aplicación normativa, pero me parece que los partidarios de ese formalismo piensan en las hermenéuticas que disuelven toda interpretación en la decisión del intérprete y niegan cualquier relevancia a la textualidad puesta por el legislador... En cambio, un relativo pluralismo hermenéutico sí es armonizable con el respeto al texto y el imperio de la ley. No es una vía libre para la arbitrariedad judicial, sino el reconocimiento de la imprecisión de los asuntos humanos y la necesidad de contar con argumentos para afrontar las posibles ambigüedades del texto”²³

Empero, la inquietud por ese carácter abierto y revisable que propone el momento de comprensión del círculo hermenéutico filosófico es lo que resulta inquietante para el derecho, lo cual impone la inquietud inevitable de esta apertura del sentido que se le puede asignar a la norma a partir de los elementos concretos que contenga cada caso, así que la importancia de la narratividad se convierte en una inquietud recurrente.

Ahora, teniendo en cuenta la inquietud respecto al sentido que se le puede asignar al discurso, y considerando que el derecho mismo es un tipo de discurso en el que la normativa cumple con un papel central, la insuficiencia de la hermenéutica como

22 RIVAS, Francisco & SERRANO, José. “Escuelas de la teoría de la interpretación y argumentación jurídica”. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 4(8), 2015, pp. 13.

23 RODRÍGUEZ, Manuel. “La interpretación de las normas jurídicas como problema constitucional. Una reflexión desde el caso español”. *Dikaion*, 27(2), 2018. p. 193.

asume el derecho, deviene evidente en la postura de que, en tanto lenguaje, el discurso jurídico debe admitir su carácter inestable, abierto e interpretable y recurrente.²⁴

El mayor problema proviene de la *voluntad de sistema* y de la *perpetuación de prejuicios*, obsesionada con que debe ser, internamente consistente, independiente y autosuficiente, que ve cualquier externalidad como una amenaza y confunde la eficiencia funcional propia del sistema. Lo más inquietante en esta postura, como se verá en el caso elegido para análisis, es que suprime el límite sistémico cuando, a partir de un sesgo subjetivo y arbitrario, contrario la garantía de derechos inherente a la dignidad humana. La visión positivista legalista del derecho, se rehúsa a admitir el aspecto comprensivo de la hermenéutica filosófica y se conforma con su aspecto meramente explicativo.

2. La hermenéutica en las reflexiones jurídicas: entre la reserva y el rechazo

Este apartado refleja la postura y la operatividad que se le asigna a la hermenéutica en las dinámicas de lo jurídico. El tema no es apacible, pues entre las distintas corrientes doctrinales del derecho antagonizan el positivismo legalista, con la tendencia a forzar los enunciados normativos y a acomodarlos a las preconcepciones formalistas sobre pretexto de alcanzar la seguridad jurídica; y de otro lado, el constitucionalismo, en sus diversas modalidades, que busca trascender el sentido de lo jurídico para reconocer la paradójica realidad dialéctica y conflictiva de la conducta humana.

Desde la lógica positivista tradicional la explicación normativa de los enunciados generalmente avoca a la aplicación del derecho dentro de un proceso judicial, y por tanto, su finalidad es "...eliminar las contradicciones presentes en los textos jurídicos, tratando de hacer patente para el caso concreto la voluntad del legislador, mediante el uso de las técnicas de interpretación correspondientes"²⁵. Este modelo reconoce como método de aplicación el silogismo lógico y cuya conclusión o fallo es considerado la extensión del texto legal. ²⁶ Esta visión minimalista es criticada desde la jurisprudencia conceptual, en tanto considera que la interpretación es realizada de forma habitual, con las características que le suministran cada actividad profesional del derecho.²⁷

24 Ibidem

25 GALINDO, Fernando; MORENO, José; & MUÑOZ, José. "El Concepto de Derecho. De la argumentación a la comunicación". *Anuario de Filosofía del Derecho*, X, 1993. pp.232-233.

26 Ibid, p. 233

27 Ibidem.

Ahora, volviendo a la interpretación desde el ámbito judicial, se distingue entre quienes abogan por el principio de legalidad exegético, y quienes reflexionan críticamente sobre dicho principio. En últimas, este debate se concentra en cómo debe ser la función judicial: si el derecho debe ser meramente descrito²⁸, o si es posible para el juez, una interpretación amplia y casuística a partir de un sistema normativo que arroje una decisión correcta y coherente²⁹.

Esta disputa puede entenderse como una real característica de inestabilidad sistémica que se reproduce dentro del derecho, reflejando a su vez, las complejas relaciones interpersonales en la sociedad contemporánea que pretende regular. Para Habermas³⁰, siguiendo el modelo hermenéutico de Gadamer, existen una serie de instrumentos que permiten creer que un texto por más antiguo que sea, es susceptible de una interpretación racional y lo que pueda decirse de ese texto, no está abandonado a la arbitrariedad del intérprete. De ahí, que en el positivismo hay una negación de que el Derecho, pueda reflejar un tipo de sentido objetivo sobre una ley que se interpreta y reconstruye, sin que sea necesario recurrir a las convicciones del intérprete.

“La hermenéutica cobra una posición propia en el seno de la teoría del derecho porque resuelve el problema de la racionalidad en la fundamentación de las sentencias, mediante inserción contextualista de la razón en el contexto histórico de las tradiciones de que se trate. Según esto la precomprensión del juez viene acuñada y determinada por los *topoi* de un texto de tradición, es decir, de una determinada eticidad. (...) La hermenéutica convertida así en teoría del derecho, se toma, pues, en serio la pretensión de legitimidad de las decisiones judiciales.”³¹

Lo anterior, permite revisar los aportes que la filosofía proyecta a la hermenéutica jurídica y se convierte, entonces, desde el planteamiento de Radbruch, en un diálogo productivo con el estudio de la dogmática jurídica, atendiendo desde la interpretación legal seis postulados fundamentales, a saber:

“i) que la interpretación jurídica no es más que la mediación del sentido objetivo de un sistema legal; ii), que mediar es el tratamiento de la ley en tanto esencia de las normas positivas y generales de la vida social; iii), que el sentido objetivo no lo determina la intención del legislador; iv), que el sentido objetivo presupone la construcción de una institución jurídica o de un sistema legal entendido como un todo; v), que la construcción de una institución jurídica de un sistema legal se perfecciona a través de verdaderos conceptos jurídicos de carácter categórico

28 HART, Herber. *El Concepto del Derecho*. Abeledo-Perrot. Buenos Aires. 2010. p.231-242

29 DWORKIN, Ronald. *De los derechos en serio*. Ariel. Ciudad de México. 2012. P.101

30 Habermas. Jürgen. *Facticidad y Validez*. Trotta. Madrid. 2010

31 *Ibidem*, p. 269

o teleológico; y vi), que la ley, en tanto una entidad total depende, a fin de cuentas, de la decisión tomada por el único que aplica la ley orientada a uno de los propósitos objetivos potenciales de la misma.³²

La hermenéutica es, según esta postura, más un proceso de toma de decisiones que una estructura autorreferente que se ocupa de problemas abiertos que no se pueden abandonar. La propuesta parece tan clara y bien estructurada como debatible, precisamente por el uso de términos filosóficos como ciencia, esencia, concepto, objetivo, y, lo que es importante para la presente reflexión, hermenéutico. Es más, las dinámicas de la metadogmática jurídica le conceden una postura distinguida pero siempre subsidiaria:

“La filosofía del derecho de matriz hermenéutica ha realizado una oportuna y fructífera labor crítica de la teoría jurídica moderna, destacando su reduccionismo cientificista y positivista, su descriptivismo formalista y alejado de la praxis, sus excesos analítico-descompositivos y la consiguiente preterición de las dimensiones sintéticas del conocimiento práctico, así como su radical normativismo, con el consiguiente olvido de las dimensiones interpretativas del saber jurídico. Pero no obstante esta contribución positiva a la crítica del pensamiento jurídico moderno, la hermenéutica jurídica aboca a numerosas aporías y perplejidades, fundamentalmente en razón de su reduccionismo lingüístico, i.e., su pretensión de permanecer en la inmanencia del lenguaje, sin trascender a la realidad natural, con la consiguiente negación de toda la dimensión semántica del lenguaje y, en especial, de su referencialidad o carácter designativo.”³³

Lo llamativo de esta postura de la metadogmática, ante las condiciones de la hermenéutica como las plantea la filosofía, es que, paradójicamente, está dispuesta a admitir el aspecto metodológico que se le asocia, rechazando al mismo tiempo sus potencialidades de comprensión y, con ello, su capacidad de generar sentidos.

Es decir que el derecho acoge la hermenéutica como modo de hacer y, en forma curiosa, le niega su aspecto complementario en tanto modo de comprender. El derecho quiere a la hermenéutica como posibilidad epistemológica y la rechaza como exigencia ontológica. El problema es ser rigurosos según un método de interpretación, dejándole la determinación de la verdad al fundamento discursivo en las normas:

“Esto supone la negación de cualquier posibilidad de alcanzar la verdad –como adecuación, se entiende– y, consecuentemente, de reconocer el error; de aquí

32 MATOS, Saulo; MONTEIRO, Martinho. “A hermenêutica jurídica de Gustav Radbruch.” *Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)*, 8(1), 2016, pp.18. (Traducción propia)

33 MASSINI, Carlos. “Entre la analítica y la hermenéutica: la filosofía jurídica como filosofía práctica”. *Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 37(107), 2007, p. 432.

se sigue directamente la negación de la noción de “verdad práctica” y de la posibilidad de alcanzar, en el campo del derecho, interpretaciones adecuadas o inadecuadas,~ verdaderas o falsas. Esta posición aboca asimismo a serias inconsistencias en cuanto al carácter deóntico del derecho y a la necesaria fundamentación de la obligación jurídica. Todo esto en el marco de una notable falta de precisión en los conceptos –motivada probablemente por el olvido de la doctrina de la analogía de los nombres y de los conceptos– y de aquellas distinciones que resultan necesarias para la elaboración de un discurso consistente.”³⁴

El problema propuesto aquí, evoca el debate de la cientificidad del derecho, que desde está arista conceptual, aspira a configurar la hermenéutica según ciertas condiciones de empleo que en realidad, terminan reduciéndola a un modo de hacer, y que, en términos filosóficos, no es hermenéutica, sino una mera técnica de modulación de textos jurídicos orientada a toma de decisiones en una estructura de carácter lineal.

La complejidad del debate se debe en gran medida a que el derecho tiene una concepción particular de lo que considera científico. Se trata de un aspecto que la metadogmática jurídica da por sentado y en torno al cual deben girar todos los aspectos y debates asociados con la filosofía. Las pretensiones científicas del derecho llevan este debate a un punto irreconciliable:

“El ideal de ciencia jurídica positivista presuponía una peculiar concepción de las funciones de la dogmática y de los operadores jurídicos, donde tanto aquella como éstos debían limitarse a ser un fiel reflejo del orden jurídico positivo, y de ahí el estatus cognoscitivo que se atribuye a la interpretación, los dogmas de la plenitud y coherencia, la limitación de los procedimientos de integración, etc. Pero ya desde la Jurisprudencia de intereses y, sobre todo, desde la Escuela de Derecho libre, las reacciones contra la ideología exegética y conceptual, que consideraba a la ley como única fuente del Derecho y a la voluntad del legislador como único criterio para asignar significado a la ley, no hicieron más que multiplicarse”³⁵.

La consecuencia de esto es llevar a la hermenéutica a convertirse en una especie de técnica de desvelamiento, de poner a la luz lo oculto, de descubrir. La posibilidad de proponer o de generar sentidos termina descartada:

“Así, por un lado, en lo que respecta a la actividad operativa, aunque la adhesión formal al orden positivo no se cuestiona, si se hacen explícitas las consideraciones de todo tipo que influyen en las decisiones jurisprudenciales. Y por otro lado, con referencia a la actividad doctrinal, se pone de manifiesto que una función no reconocida pero importantísima de la dogmática jurídica

34 Ibid. P.433

35 Ibid. P.434

consiste en reformular el sistema legislado adaptándolo a las pautas valorativas vigentes³⁶

Pero el problema no es solo de carácter metodológico y de determinación de la verdad, sino que, haciendo más enfático aún el trasfondo filosófico de esta asunción jurídica, es que la metadogmática añade el reto de mediación entre lo explicativo y lo comprensivo, que no es otro que la necesidad de proporcionar argumentos para avalar la objetividad de las razones judiciales, "...tanto la tónica como la nueva retórica y la hermenéutica invocan una serie de discutibles principios extrasistemáticos que permiten preservar la figura del juez..., vinculado, no a la ley, pero sí a estas reglas y pautas hermenéuticas"³⁷.

Lo que propone este esfuerzo es la búsqueda de un objeto para la filosofía jurídica, así que su paradigma sigue siendo el que considera al derecho como una ciencia dura con la estructura típica de las ciencias exactas, que pretenden tener independencia total y consistencia interna completa. De ahí que comprende la objetividad como un criterio que garantiza imparcialidad, desapasionamiento y, por tanto, rigor metodológico.

Con todo, esta pretensión resulta problemática, habida cuenta que la cualidad de ser objeto o de ocupar un lugar pasivo dentro de un proceso de conocimiento, no puede asimilarse a neutralidad, sin incurrir en el error de confundir explicación con comprensión y la epistemología con la ontología.

Es decir, hay un defecto en la fundamentación filosófica que conduce a una concepción desajustada de la objetividad y que hace necesario señalar cuáles son los aspectos filosóficos de los que no se puede desprender la hermenéutica jurídica sin convertirse en un ejercicio de técnicas intralingüísticas que asumen poder dar cuenta de *las cosas como sin en sí mismas*, que es el sentido típico que se le asigna a lo real.

A partir de lo anterior, es posible afirmar que la hermenéutica jurídica apenas si tiene relación con la hermenéutica filosófica, lo que reduce drásticamente y pauperiza las posibilidades de interpretación que se pueden realizar en el contexto de las dinámicas de lo jurídico. De modo que, o bien es solo un protocolo de modulaciones que aspiran a garantizar el carácter aparentemente técnico de un proceso de argumentación que es abierto, debido a que el derecho es una ciencia social y humana, y no una ciencia dura. O bien, la palabra hermenéutica se emplea en el contexto del derecho por su prestigio, pero no por las potencialidades ofrecidas por la filosofía.

36 GASCÓN, Marina. "Consideraciones sobre el objeto de la filosofía jurídica". *Anuario de Filosofía del Derecho*, X, 1993, p. 200.

37 *Ibid.*, p.202

Como se verá en el estudio de caso, el extremo de esta distancia es que un operador jurídico se siente lo suficientemente facultado para proferir providencias que, apoyándose en las potestades del derecho positivo vigente, solo aspira a perpetuar las restricciones de acceso a derecho, con fundamentos carentes de juridicidad y motivados, por convicciones morales o religiosas, tal y como se verá más adelante, incluso desentendiéndose el deber de coherencia y vinculatoriedad del precedente jurisprudencial constitucional.

3. El caso de desatención de las condiciones filosóficas de la hermenéutica en una providencia judicial

En este apartado, se determinarán primero las características de la providencia. Para el efecto, se extraerán las razones de fondo que fundamentan la postura del operador jurídico, siguiendo la técnica de análisis sobre el deber de coherencia del precedente jurisprudencial propuesta por López³⁸. Luego, se interpretará la providencia a la luz de las cinco condiciones filosóficas propuestas.

3.1 Análisis de la providencia interlocutoria en Derecho de Familia

El Juez Décimo Civil Municipal de Cartagena, mediante auto interlocutorio fechado del 31 de agosto 2020, decidió rechazar la solicitud de matrimonio civil presentada por la pareja lesbiana integrada por las ciudadanas Julieth del Carmen Ramos Rivera y Guskary Alejandra Vásquez Santiago, a pesar de la competencia que la ley le otorga para celebrar esta unión familiar. Luego de revisar la providencia se extraen las razones de fondo y el sustento argumentativo de la negativa judicial así:

3.1.1 El fundamento jurisprudencial del matrimonio igualitario: reconoce que la Corte Constitucional colombiana, ha proferido las sentencias C-577 de 2011 y SU-214 de 2016, según las cuales se introdujo en el sistema jurídico el matrimonio y la adopción por parejas del mismo sexo. Vale decir, que a pesar de este reconocimiento posteriormente desconoce el valor vinculante de la jurisprudencia constitucional con fundamento en su interpretación positivista del derecho.

38 LÓPEZ, Diego. *Eslabones del Derecho: El deber de coherencia en el precedente judicial*. Legis & UniAndes. Bogotá. 2016. Pp. 184-192.

- 3.1.2 *El sustento Teológico del ordenamiento jurídico*: afirma que, en el preámbulo constitucional, y los artículos 122 y 192 de la misma obra, se hace un reconocimiento expreso a la protección de Dios y se ordena la toma de juramento a los servidores públicos con una vocación teológica. Este argumento es uno de los más potentes en su decisión, aunque la base del mismo solo se expone en forma exegética.
- 3.1.3 *La visión unitarista de Dios en la legislación*: para el juez, resulta inaceptable pensar que la idea de Dios formulada en el texto constitucional sea plural³⁹. En esta lógica interpretativa, para que el juramento de los servidores públicos sea jurídicamente exigible, es indispensable conocer la naturaleza teológica de la deidad. Se destaca que el método de conocimiento e interpretación de esta naturaleza descansa en la palabra de Dios, esto es, la Biblia.
- 3.1.4 *La creencia en Dios y los Derechos Fundamentales son iguales para todas las personas*: el juez sostiene que, los fundamentos axiológicos esenciales, y la concepción sobre Dios, debe ser los mismos para todas las personas. “Y ese Dios, y ese es el único Dios verdadero, el todopoderoso, creador de los cielos, la tierra,... es el Dios de la biblia, el Dios de Abraham, de Isaac, de Israel.”⁴⁰. Esta postura, evidentemente desconoce los preceptos y jurisprudencia constitucionales existentes sobre libertad de cultos en Colombia.
- 3.1.5 *Los principios del derecho natural como límite a la interpretación de la Corte Constitucional*: afirma que la sentencia C-350 de 1994, de la Corte, es errónea al decretar que la Constitución de 1991, permite la libertad de cultos sin límites en su ejercicio, pues esto desconoce las leyes de derecho natural, que son armónicas con la moral cristiana, y que debe orientar a la Constitución en casos dudosos, según el artículo 4 de la ley 153 de 1887.
- 3.1.6 *La inexistencia legal del matrimonio de parejas LGBTIQ*: si bien, la Corte Constitucional invitó al Congreso, para que antes del 20 de Junio de 2013, acabara el déficit legislativo en contra de la población LGBTIQ en materia familiar, especialmente, frente a la institución matrimonial; el legislativo guardó silencio al respecto. Esta postura interpretativa del juez, se reconoce en el fundamento del positivismo legalista y formal.
- 3.1.7 *La Corte Constitucional como usurpadora de las funciones legislativas*: Permitir el matrimonio de parejas LGBTIQ con base en las sentencias de la Corte Constitucional, significa vulnerar la libertad de elección de los congresistas, y ubica a la Corte, en un rol de legislador activo que atenta con el sistema de distribuciones de funciones en las Ramas del poder público, afectando la democracia y la seguridad jurídica.

39 FLÓREZ, Ramiro. Providencia Interlocutoria, Juzgado Civil Municipal de Cartagena (Col). 31 de agosto 2020, P.1

40 Ibid. p.2.

- 3.1.8 *La negativa a matrimonio gay con sustento en objeción de conciencia*: la renuencia a cumplir el mandato legal, radica en que su moral cristiana no le permite cohonestar contra de los principios esenciales del derecho natural creados por Dios. Y que ante el conflicto del derecho positivo con la ley divina, afirma: "... yo prefiero la ley de Dios, porque prefiero agradar primero a mi Señor Dios todopoderoso, antes que al ser humano.⁴¹"
- 3.1.9 *La condición laica del Estado contraría su estructura doctrinal teológica*: la invocación a Dios realizada en el Preámbulo constitucional, y el deber de juramento divino, develan que la única manera de conocer a Dios y por ende se naturaleza, es mediante el estudio de la Biblia. Luego, los argumentos ofrecidos por la Corte Constitucional en favor de la laicidad del Estado son artificiosos. Así, no casar a la pareja de ciudadanas lesbianas no constituye un acto de discriminación, sino de comprensión de las normas que rigen el orden jurídico colombiano.

3.2 Análisis de la providencia a la luz de las 5 condiciones de la hermenéutica filosófica

Luego de extraídas las razones suficientes que soportan la negativa del juez civil, para aceptar el matrimonio igualitario en Colombia, se procede a aplicar las cinco condiciones filosóficas de la hermenéutica que fueron ampliamente expuestas en el primer apartado del artículo, con el ánimo de contrastar el sustento argumentativo de su providencia:

- 3.2.1 Primera condición – La especulación: se advierte como el juez no realiza un ejercicio especulativo en términos filosóficos, dado que proyecta sus convicciones y prejuicios religiosos sobre los dictados vinculantes del ordenamiento jurídicos contenidos en la jurisprudencia de la Corte Constitucional. Sus razones contienen falacias argumentativas y lacónicas que parten de razones propias de dogma religioso, dejando de lado, la oportunidad de establecer un debate serio, más allá de la Ley Divina. Esto constituye una transgresión de las garantías fundamentales de una población vulnerable, en términos familiares, según se advierte en los argumentos 2 a 4 del aparte anterior.
- 3.2.2 Segunda condición - La explicación y la comprensión: siguiendo a Ricoeur⁴², no es posible reconocer la hermenéutica en términos filosóficos, sino se abordan estos dos momentos, necesarios y cíclicos. En relación con la providencia en cuestión, es evidente la ausencia del momento comprensivo, en el cual se debe

41 Ibid., p.3.

42 RICOEUR, Paul. *Del texto a la acción*. Pablo Corona, traductor. FCE, México, 2002, p. 149-168.

sustentar ontológicamente la decisión de rechazar la solicitud de matrimonio igualitario. Contrario a ello, el operador jurídico, considera autosuficientes los argumentos teológicos explicados en el momento metodológico en el cual se realiza una exposición moralista y sesgada, no solo de la estructura doctrinal del Estado colombiano, sino de la función interpretativa de la Corte Constitucional, como se advierte en los numerales 5 y 7 del análisis de la providencia.

- 3.2.3 Tercera condición - Lo dialéctico antecede a lo lógico: en este caso no se hace un reconocimiento de la dimensión dialéctica del problema complejo a interpretar, esto es, matrimonio igualitario. Para el Juez civil municipal, en el numeral 6° del análisis, se niega la complejidad del caso, y lo simplifica a la existencia de un vacío legal, invisibilizando la función de fuente formal de la jurisprudencia Constitucional. Incluso, ante la existencia de un vacío legal, estaría obligado a llenar ese espacio normativo con una interpretación favorable a los intereses de una población en situación de vulnerabilidad, en este caso, la pareja lesbiana en razón al principio rector de la Dignidad Humana. Sin embargo, termina sustentando su decisión en argumentos que transportan su convicción privada en un valor universal derivado de la moral cristiana y el derecho natural, como lo expone en la parte final del argumento No.9.
- 3.2.4 Cuarta condición - Los problemas hermenéuticos y su carácter dialéctico y circular: en esta condición se asume que la resolución de un caso puede constituir un insumo para otro proceso de interpretación. Pero, el Juez civil, rompe el círculo hermenéutico-filosófico, al obviar la comprensión y convertir el proceso en una explicación determinada por la convicción religiosa. Esto configura dos errores filosóficos: i) reduce la hermenéutica a un mero proceso de explicación; y ii) elimina la posibilidad de comprensión frente a las realidades sociales contemporáneas que aspiran a una justicia social. Esto, en última instancia, constituye la función del carácter ontológico que tiene la comprensión del círculo interpretativo. Lo anterior, se puede advertir con el argumento No.8 ofrecido en el análisis de la providencia.
- 3.2.5 Quinta condición - La comprensión como discurso inacabado: bajo esta condición, las verdades absolutas no existen, y el debate, a pesar de versar en este caso, sobre la reivindicación de prerrogativas de poblaciones vulnerables, no tiene una resolución definitiva en términos filosóficos. A ello se antepone, la visión interpretativa que ofrece el Juez civil en cuestión, para quien la seguridad jurídica constituye un verdadero positivismo legalista, hermético, absoluto, sólido e inamovible que niega la condición de cambio y mutación en la naturaleza humana. Lo anterior, se advierte en los argumentos No.5 y 9, ofrecidos en clave de una cosmovisión unitarista del ordenamiento jurídico moralista y cristiano.

Consideraciones finales

En efecto, el catálogo de las cinco condiciones de la hermenéutica filosófica ofrece luces para una interpretación asertiva y justa del derecho, en tanto, su propuesta estructural elude la tendencia mecanicista y lineal de reducir la complejidad de las relaciones humanas a una aplicación silogística de enunciados. Contrario a ello, postula la condición circular y dialéctica de la hermenéutica, que la comprende y reconocer como un campo de exploración en el que se presentan tensiones. La alternativa filosófica del círculo hermenéutico confronta el absolutismo del poder; pero no puede terminar con la revelación de una nueva verdad incuestionable. Su apertura lo mantienen a salvo de caer en un absolutismo disfrazado.

En este sentido, se evidencia que la hermenéutica jurídica en sentido estrecho y estricto, tiene un afán metodológico, y meramente procedimental propio del modelo positivista que soslaya e invisibiliza los elementos problemáticos de un caso difícil, como el revisado en materia de derecho de familia. En efecto, esta lógica interpretativa permite la aplicación parcial e insuficiente de una técnica argumentativa que apenas alcanza a proporcionar elementos de carácter moral, y religioso, como en el caso expuesto que negó el matrimonio de pareja lesbiana, sin lograr los requerimientos exigidos por la estructura circular de la hermenéutica filosófica.

Según lo anterior, el derecho puede generar un uso inadecuado y abusivo de la expresión hermenéutica y su función básica, es decir la interpretación, con un ánimo meramente artificial para generar la impresión de que tiene fundamentación filosófica, cuando en realidad somete a este tipo de hermenéutica a una reducción de su carácter epistemológico. Este **ánimo** formalista extremo desaprovecha las alternativas ofrecidas por la filosofía en lo que respecta a las potencialidades semánticas de la comprensión y los contenidos dialécticos de un asunto, que no pueden cerrarse, ni abandonarse de manera absoluta.

Tal es el caso, de la providencia analizada al final de este artículo, y que expresa la necesidad de que el derecho integre auténticamente la hermenéutica filosófica, pues antes de aplicar cualquier criterio lógico de orden y precisión, primero requiere reivindicar el carácter problemático del asunto. Mientras que las dinámicas del derecho positivo-legalista asumen los conflictos de interés desde la reducción a una mera estructura de rigor formal, y sobrevaloran el principio de seguridad jurídica, se hace indispensable ocuparse de la dimensión conflictiva de la relación humana que hace los casos abiertos y variables, características éstas que se corresponden con los enunciados jurídico-políticos que integran el texto constitucional.

La hermenéutica filosófica como modelo de interpretación aplicado a los discursos jurídicos abre la puerta a una teoría más acabada, en la que un juez que

conoce el sistema jurídico, sea capaz de asegurar las condiciones fácticas sobre las que habría que plantear las consideraciones jurídicas de una decisión y se apoye en la convicción de que el derecho constitucionalizado es un conjunto coherente con cargas axiológicas enmarcado a partir de un contexto social. Esta teoría más acabada, está soportada en las cinco condiciones filosóficas de la hermenéutica jurídica que ofrecen reglas de juego claras, tanto para quien interpreta el derecho, como quienes piden su aplicación.

Lo anterior, permitiría blindar el ejercicio interpretativo de los sesgos arbitrarios, tales como los morales y religiosos ofrecidos por el juez civil en el caso de familia analizado; para valorar con mayor criterio la discrecionalidad judicial. Y para la decisión de un caso delimitado en sus condiciones fácticas y planteado por los apoderados en términos jurídicos, un juez tiene el deber constitucional de atender a estos condicionamientos y reconstruir coherentemente un sistema de normas y principios que le permitan llegar a una decisión correcta, que no tiene vocación de universal, perpetua y/o veracidad absoluta.

Deliberaciones sobre las condiciones de posibilidad de un derecho post-estatal

Deliberations on the Conditions of Possibility of Post-State Law

Juan Carlos Berrocal Duran

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5695-4020>

Corporación Universitaria Rafael Nuñez. Barranquilla – Colombia

juan.berrocal@curnvirtual.edu.co

Sandra Irina Villa Villa

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6500-7946>

Universidad Libre. Barranquilla – Colombia

sandra.villa@unilibre.edu.co

Jorge Jesús Villasmil Espinoza

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0791-3331>

Universidad del Zulia. Maracaibo – Venezuela

jvillasmil52@hotmail.com

Resumen

De nuevo en la actualidad complejas realidades como las crisis recurrentes en los sistemas políticos contemporáneos, invitan a cuestionar la reificación del estado y su función de ficción concertada para la conservación del *statu quo*. En consecuencia, el objetivo de la investigación es debatir sobre las condiciones de posibilidad que se requieren para producir un derecho post-estatal, más allá de la coacción de un poder vinculante. En lo metodológico se hizo uso de una versión reelaborada de la mayéutica. Se concluye que si el derecho es verdaderamente garantía de justicia, libertad y equidad su existencia rebasara por mucho al Estado-nación.

Palabras clave: pensamiento libertario; filosofía neo-anarquista; derecho post-estatal; mayéutica socrática; ficciones concertadas.

Abstract

Again in the complex realities such as recurrent crises in contemporary political systems, he invites question the reification of the state and its concerted fictional role for the preservation of the status quo. Consequently, the objective of the investigation is the process on the conditions of possibility that require producing for a post-state right, more than the coercion of a power of cantonment. In methodological terms, a reworked version of the majeutics was used. It is concluded that if the right is a guarantee of justice, freedom and fairness, its existence will far exceed the nation-state.

Keywords: libertarian thinking; neo-anarchist philosophy; post-state law; socratic mayoeutics; concerted fictions.

Introducción

Pensar en las condiciones de posibilidad que requiere la producción de un tipo de derecho libertario, más allá de los dominios del estado, implica sin duda un acercamiento a las filosofías anarquistas que, en sus variadas expresiones (socialismo libertario, minarquismo o anarcocapitalismo) postulan la necesidad de un ordenamiento del derecho, la economía, la política y la sociedad en general, sin la necesidad de una estructura vertical de poder vinculante. No es la intención de este trabajo valorar si es factible, en la realidad empírica, desarrollar un *contrato social utópico* basado en la autogestión, en la libre asociación y en la autoorganización de personas y comunidades como indica el pensamiento anarquista, simplemente suponemos, siguiendo a Morales Castro¹ y otros que, el estado es, en esencia y existencia, una institución *reificada* que, aunque parezca difícil puede ser superada por otras formas de gobierno más propicias para el goce y disfrute de la libertad. ¿Cuáles serían estas otras formas alternativas para la organización social? No hay nada definitivo hasta el momento.

Para Méndez y Vallota² en líneas generales, el anarquismo es: “Es una filosofía social, centrada en un enfoque que concibe a la libertad e igualdad plenas –ejercidas en un marco de solidaridad– como condiciones indispensables para el progreso humano

1 MORALES CASTRO, Yolanda Rosa; MARTÍNEZ PURE, Rubén Darío; CASTAÑO GÓMEZ, Liliana; PARRA CONTRERAS, Reyber Antonio. “*Relecturas del Estado ¿reificación del orden sociopolítico*”, *Revista de Filosofía*, No. 93, 2019.

2 MÉNDEZ, Nelson; VALLOTA, Alfredo. “*El anarquismo: Una utopía que renace*”, *Utopía y Praxis Latinoamericana*, Año 6, No. 15, 2001, p. 13.

en lo individual y lo colectivo”. Para Capelletti³, se trata de una ideología crítica que en su diagnóstico de los males que aquejan a la humanidad, identifica al estado como principal responsable debido a su carácter impositivo que determina la organización jerárquica y coactiva de la sociedad y: “Supone siempre una división permanente y rígida entre gobernantes y gobernados. Esta división se relaciona obviamente con la división de clases y gobernados, implica el nacimiento de la propiedad privada.”

De cualquier modo, no es el plano de los textos y las definiciones lógicas donde se puede conocer a ciencia cierta la capacidad o, incapacidad, de las ideologías políticas para mejorar las condiciones de vida de naciones enteras, sino —fundamentalmente— en los experimentos sociales que envuelve la aplicación concreta de estas ideas. Pero, a diferencias del socialismo marxista y del liberalismo, hasta el presente han sido muy pocas, focalizadas y efímeras, las experiencias de sociedades donde la *Acracia* se haya implementado como sistema político, de modo que con el anarquismo, todo el trabajo científico y de reflexión filosófica se da únicamente en los dominios del debate teórico, siempre con plena conciencia de que en el siglo XX la implementación de las más variadas utopías desembocó, casi inexorablemente, en horrendas distopías totalitarias que dejaron mella en la dignidad de la persona humana⁴.

En consecuencia, el objetivo de la investigación es debatir sobre las condiciones de posibilidad que se requieren para producir un derecho post-estatal, más allá de la coacción de un poder vinculante. De este objetivo surgen un conjunto de preguntas como: ¿puede existir el derecho sin un estado garante de su cumplimiento? ¿en ausencia del estado que poder vinculante puede hacer valer el derecho de las personas y comunidades más vulnerables frente a los abusos de poder? ¿en una sociedad post-estatal sería necesario el desarrollo de un derecho público? ¿toda la producción de cuerpos normativos se reduciría al plano de los acuerdos privados?

En lo metodológico se hizo uso de una versión reelaborada de la mayéutica, según la cual la clave del conocer se da principalmente en el acto de preguntar en un diálogo, siempre inconcluso, entre diferentes textos y contextos. Se trata, en todo caso,

3 CAPPELLETTI, Ángel J., *La Ideología Anarquista*, El grillo libertario, Barcelona, 2010, p. 14.

4 Esta idea es subsidiaria del trabajo de SCHWEMBER AUGIER, “*Las Vicisitudes de la Esperanza Liberal: de la utopía minarquista a la distopía anarcocapitalista*”, *Estudios Públicos*, No. 154, 2019. En esta investigación se afirma que: “En buena medida, el liberalismo del siglo XX se comprendió a sí mismo como la némesis de las grandes utopías. Algunos de sus más importantes teóricos realizaron enérgicas condenas de las utopías y sus tentaciones. Popper y Hayek pueden, en este sentido, ser considerados dos autores paradigmáticos: ambos ofrecen sesudos razonamientos para enrielar a los lectores desprevenidos y conjurar cualquier veleidad utópica. La utopía, advierten ambos, es un error intelectual o moral; un extravío tan peligroso como seductor, que nos persuade no sólo de la posibilidad de alcanzar un paraíso terrenal, sino que también de que ningún precio por hacerlo es demasiado alto”, p. 88.

de una mayéutica invertida distinta a la socrática, donde el acto de preguntar no es interrelativo, más bien, hermenéutico-dialéctico, porque no revela la verdad, el error o la visión más coherente del fenómeno abordado al sujeto-texto “interrogado”, sino al investigador que se atreve a preguntar desde una postura de no-conocimiento sobre el tema, sin ninguna aspiración de erudición. Por lo demás, el presente trabajo se sirvió además de la técnica documental de investigación y sus resultados se inscriben en el género *ensayo crítico*.

El artículo se divide en tres secciones, en la primera *Proceso histórico de formación del derecho*, se explica como el derecho entendido en su sentido primigenio como definición, a veces concertada a veces impuesta, de las normas, valores y principios que regulan las relaciones intersubjetivas es anterior al origen del estado y se erige en la base de toda convivencia. En la segunda sección *Escenario hipotético de disolución del estado* se reflexiona sobre las formas institucionales del derecho contemporáneo y sobre los desafíos a enfrentar en un escenario de organización social horizontal y no jerarquizada para; en la tercera sección, *Condiciones de posibilidad de un derecho post-estatal* imaginar los mecanismo, procesos y resultados previsibles de un derecho-justicia soportados en el diálogo y la democracia de base, más que en la violencia coercitiva. Por último, se arriba a las principales conclusiones de la investigación, alertando que muy seguramente surjan en el lector más preguntas que respuestas solidas sobre el tema debatido.

Proceso histórico de formación del derecho

No es prudente considerar al derecho como un epifenómeno del estado por varias razones que conviene revisar, aunque sea someramente. No hay un consenso definitivo sobre cuál es el origen histórico del estado; para politólogos como Vallès⁵ el estado es una corporación política moderna que surge en Europa en las postrimerías del medioevo y en los inicios de la modernidad. Para historiadores como Roberts⁶, en contraste, hay lo que podríamos llamar un proto-estado desde las primeras civilizaciones humanas como Sumeria, Egipto, China e India, porque existe en ellas un conjunto de instituciones políticas, fiscales, religiosas y militares con capacidad coactiva centralizada sobre un territorio delimitado y sobre las comunidades asentadas en ese territorio.

5 VALLÈS, Josep M., *Ciencia Política Una introducción*, Ariel Ciencia Política, Barcelona, 2006.

6 ROBERTS, J.M., *Historia Universal, I. De los orígenes a las invasiones bárbaras*, RBA, Barcelona, 2009.

No obstante, todo indica que en sociedades pre-estatales en las que prevalecen formas de autoridad tradicional o carismática⁷, el derecho consuetudinario siempre ha estado presente. En este contexto, nos referimos por derecho no necesariamente a un dispositivo jurídico codificado e interpretado por especialistas (juristas, abogados, legisladores y jueces) como sucede en el mundo moderno, sino a los mecanismos objetivos y subjetivos que les sirven a los miembros de la comunidad para respetar sus espacios de convivencia, gestionar sus conflictos y acceder a un trato justo –cual sea su visión particular de la justicia y la equidad– por parte de sus pares y autoridades ancestrales. Esta situación demuestra que el derecho como producción de cuerpos normativos de socialización oral o escrita precede al estado, históricamente hablando.

No es posible imaginar una sociedad antigua o moderna sin alguna forma de derecho, en tanto código sustantivo, oral o positivo, de cara a la regulación privada y pública de conductas para el mantenimiento de la armonía en las relaciones intersubjetivas. A este respecto Antinori⁸ indica que es en occidente –al calor del bagaje cultural de la tradición grecolatina– donde emerge un tipo de derecho asociado a la necesidad de normativizar la coexistencia humana desde una idea transversal de justicia que muta históricamente, con un fundado carácter de obligatoriedad que garantiza la autoridad pública, cuya máxima expresión recae en el estado. Se trata del derecho como la definición taxativa de las normas, reglas, convenciones y principios sin las cuales sería imposible la vida en común y reinaría el caos.

Desde una postura eurocéntrica, se podría argumentar que el derecho al igual que la filosofía es un saber que tiene en el occidente hegemónico su causa primaria y razón de ser. En este sentido, las otras formas premodernas de producción y reproducción de cuerpos normativos surgidas en otras sociedades o civilizaciones no occidentales, no serían derecho en sentido estricto, sino más bien, una narrativa sistemática o medianamente sistemática, según sea el caso, de normas, reglas y principios

7 En la obra de WEBER, Max, *La ciencia como profesión La política como profesión*, Austral, Madrid, 2007, se reitera que las sociedades experimentan en su evolución histórica tres fases o formas de autoridad diferenciadas: a) autoridad Tradicional, b) autoridad carismática y, c) autoridad legal-racional. El caso a y b es típico de sociedades “premodernas” donde se impone la autoridad del “eterno ayer” de la costumbre consagrada por su inmemorial validez y además por el consenso tácito que impele a respetarla. En este contexto es usual la emergencia de un liderazgo carismático materializado por un profeta o jefe guerrero que se supone tiene la habilidad para interpretar la tradición y los designios de lo sagrado, lo que le permite guiar a la comunidad con heroísmos y desarrollar cualidades excepcionales. Consultar pp., 89-90. No obstante, en la realidad histórica concreta no se experimentan estas formas de autoridad en sentido puro, pueden muy bien combinarse o imbricarse unas a otras, de modo que en un ordenamiento legal-racional comúnmente se observan también rasgos de autoridad tradicional o de liderazgos carismáticos.

8 ANTINORI, Eduardo, *Conceptos Básicos del Derecho*, Editorial de la Universidad del Aconcagua, Mendoza, 2006.

morales instrumentalizados para la gestión de conflictos y, fundamentalmente, para el ordenamiento de los espacios públicos y la asignación de las responsabilidades compartidas por todos los miembros de la comunidad, que tiene en la autoridad tradicional y/o carismática su principal garantía de cumplimiento. Piénsese, por ejemplo, en los juicios de ordalía o la ley del talión.

En definitiva, simplificando las cosas se puede afirmar que existen entonces al menos dos perspectivas historiográficas diferentes a la hora de explicar el origen y evolución del derecho: por un lado, destaca la postura eurocéntrica descrita sintéticamente en el párrafo anterior que tiene sin embargo matices, ya que se puede reconocer la “superioridad epistemológica” del derecho occidental originado en la roma antigua y pulido en la modernidad sin negar *a priori* el valor de otras tradiciones jurídicas en el pasado o en el presente y; por la otra, emerge un planteamiento que bien se puede denominar como *universalista* que afirma en el derecho una actividad universal, presente de algún modo en casi todas las realidades socioculturales con mayor o menor nivel de desarrollo y con distintas expresiones orales o escritas. Al parecer, es el planteo universalista el que mejor se adapta una concepción amplia y multidimensional del fenómeno jurídico.

En este hilo conductor el derecho tendría para occidente y el mundo, dos etapas fundamentales: primero, el derecho preestatal propio de las sociedades premodernas que sean mantenido ayer y hoy al margen de la organización vertical del poder político y, en consecuencia, podría suponerse que, por regla general, son menos autoritarias ya que no requieren de la institucionalización del poder coercitivo como garantía del orden social. Segundo, las sociedades estatales donde el derecho positivo es de estricto cumplimiento y se administra coercitivamente por distintos operadores especializados como: jueces, escabinos, fiscales y tribunales, que tienen a su disposición distintas herramientas punitivas y represivas para salvaguardar en todo momento el *statu quo*, legitimado bajo un imaginario compartido de justicia y equidad civilizatoria.

Bajo esta hipótesis explicativa, si se elabora una línea de tiempo el derecho estaría representado históricamente desde formas arcaicas, caracterizadas por su simplicidad y utilidad práctica, hasta el advenimiento del derecho romano sustentado en la razón de la autoridad pública como máxima encarnación del bien común y del ideal codificado de civilidad. En el medioevo europeo se aprecia una maduración del derecho que sintetiza tradición multicultural, filosofía y teología cristiana, para arribar a la modernidad como un producto cultural laico y racional, sumamente sofisticado, que solo puede ser comprendido e implementado a cabalidad por un conjunto de especialistas formados en academias de ciencias jurídicas. Para Pablo Guadarrama⁹:

9 GUADARRAMA, Pablo, “El conflicto entre las bases filosóficas del derecho moderno y posmoderno”, *Frónesis*, Vol. 15, No. 2, 2002, p. 01.

El derecho en la modernidad se suponía que estaba apuntalado por la racionalidad de los argumentos propiciada por una supuesta vida democrática, de igualdad y justicia social que comenzó a resquebrajarse desde muy temprano cuando la sociedad capitalista fue revelando cada vez más su naturaleza irracional.

Habría que agregar que el resquebrajamiento del derecho moderno, si es que existe tal cosa, ha sido propiciado no solo por la irracionalidad de la sociedad capitalista, sino, además, por la distorsión totalitaria de los experimentos marxistas que prácticamente borraron la figura del sujeto ciudadano de su historia, para sustituirlo por abstracciones narrativas de carácter propagandístico como pueblo o proletario que en la realidad concreta estaban en una condición permanente de indefensión ante los desmanes del estado autoritario. De cualquier modo, para los efectos de esta investigación interesa precisar específicamente las condiciones de posibilidad que se requieren para producir un derecho moderno o incluso, postmoderno, en una sociedad post-estatal, más allá de las garantías coactivas para su realización que ofrece un poder vinculante y transversal como el estado.

Escenario hipotético de disolución del estado

Los anarquistas decimonónicos clásicos como Pierre-Joseph Proudhon (1809-1835), Mijaíl Bakunin (1814-1876) y Errico Malatesta (1853-1932), suponían que el derrumbe del estado sería la consecuencia de una revolución total protagonizada por los trabajadores organizados y dispuestos a construir una sociedad de iguales, en la cual no habría cabida para una elite gubernamental privilegiada distanciada de una masa depauperada, sin ninguna posibilidad de justicia o equidad.

Los anarquistas coincidían con los socialistas sobre el hecho de que el estado liberal funcionaba como una herramienta de dominación al servicio de la burguesía y que la propiedad privada era a todas luces un robo. Del mismo modo, diferían de los socialistas marxistas sobre la estrategia a seguir para superar la dominación política y económica; para los libertarios un estado popular conducido por una dictadura del proletariado sería en esencia y existencia otra forma de imposición autoritaria que traería consigo nuevas clases privilegiadas en detrimento de los intereses de las mayorías, como he hecho terminó sucediendo. En consecuencia, la única solución posible al problema estaba en la disolución del estado como centro de la organización social y nunca en su resignificación ideológica.

En el siglo XXI, el anarquismo no es exclusivamente una filosofía para consumo de los trabajadores en condición de vulnerabilidad ante el gran capital, sino además una línea de pensamiento contrahegemónico y anti-sistémico que agrupa a los mas

diversos colectivos en el afán de construir una sociedad post-estatal viable. A este respecto, no hay a ciencia cierta un planteo anarquista unitario en su contenido, alcance y significación, se trata mas bien de un conjunto de propuestas que tienen en la disolución del estado simplemente su punto de partida, por lo tanto, López Arango¹⁰ afirma:

La base teórica del anarquismo está en la negación del Estado. Esta premisa es aceptada por todos los adversarios decididos del principio de autoridad. Pero no basta con declarar que los revolucionarios deben emprender, como tarea previa, un ataque tenaz y continuado contra ese órgano de tiranía, al servicio de la clase privilegiada, que encarna y perpetua a través de los cambios de sistema la esclavitud... y la sumisión del ciudadano a la autoridad de los mandones. El estatismo existe hasta en las formas menos conocidas del concierto económico, porque es causa y efecto de la explotación del hombre por el hombre.

En resumen, los anarquistas modernos ven en el estado un órgano de tiranía que ha perpetuado un sistema de esclavitud política y económica con un barniz de democracia cuando no muestra abiertamente su esencia autoritaria, sustentada en la explotación del hombre por el hombre. No obstante, se pueden imaginar muchos escenarios en los cuales la disolución del estado se daría presumiblemente para llevar el goce de la libertad *para ser y hacer* a una fase moral superior, hasta ahora desconocida por la humanidad donde para el desarrollo de la vida buena, no haría falta un *locus de control externo*.

En este marco ideológico se pueden visualizar prospectivamente al menos tres escenarios en los cuales el estado nacional quedaría obliterado como forma de organización sociopolítica, a saber:

- a. **Escenario revolucionario.** Se trata sin embargo del escenario menos probable, porque incluso de acontecer una revolución ácrata exitosa en una región entera del mundo como, por ejemplo, Latinoamérica, que logre disolver de forma radical toda la arquitectura material y simbólica que sirve de basamento al estado y, al mismo tiempo, ponga en marcha un modelo horizontal de organización, sin coacción ni jerarquías de ningún tipo, es muy probable que los estados nacionales circunvecinos actúen sistemáticamente para sabotear el desarrollo de un experimento que pone en cuestión su propia existencia. Además, los dispositivos formales e informales de control social sustentados en una tecnología de vanguardia que tienen los estados a su disposición dificultan, a más no poder, el desarrollo de una sublevación anárquica.

10 LÓPEZ ARANGO, Emilio, *Doctrina, tácticas y fines del movimiento obrero*, en: "El anarquismo en América Latina", Biblioteca Ayacucho, Caracas, 1990, p. 80.

- b. Escenario reformista.** No se descarta que las mismas contradicciones del estado y sus diferentes formas de gobierno vayan produciendo las condiciones de posibilidad para ir construyendo un nuevo contrato social, del modo deliberativo que proclama Calvano¹¹, en el cual los órganos estatales sean sustituidas paulatinamente por una estructura minarquista de poder en la cual las formas de autogestión, autoorganización y cooperación trasciendan al gobierno en lo tocante a administración de recursos compartidos, formación de comunidades y gestión de conflictos. Este escenario es mucho más probable si se aprecia que el planteamiento tecnocrático de corte neoliberal ha venido socavando a su modo las competencias del estado en materia de regulación de las finanzas y como agente que proporciona servicios básicos y reduce las asimetrías sociales, baso el supuesto que el mercado es un ente mucho más eficiente en estas funciones.
- c. Escenario de transformación del orden mundial vigente.** Arbeláez-Campillo y Villasmil Espinoza¹², sostienen que la articulación dialéctica de diversos factores internacionales como el agotamiento de todos los paradigmas políticos y económicos (socialismo, liberalismos, neoliberalismo y modelos mixtos) junto a los estragos ocasionados por la pandemia del nuevo coronavirus, socaban las bases del orden mundial vigente y crean, en consecuencia, las condiciones de posibilidad para el surgimiento de un nuevo orden mundial, con características hasta ahora inciertas. No es descabellado suponer que en un nuevo orden los estados nacionales serán sustituidos por un gobierno federativo internacional¹³ que dividiría el mapa geopolítico del mundo

11 En CALVANO CABEZA, Leonardo, “*Modernidad política: miradas y significados*”, *Cuestiones Políticas*, Vol. 33, No. 58, 2017, específicamente de las páginas 15 a la 19, se discuten las bases epistemológicas que hicieron posible el contrato social de la modernidad iluminista, como superación en su momento del absolutismo monárquico y el derecho divino que sirvió de base a las sociedades estamentales. Y, en CALVANO CABEZA, Leonardo, “*Apuntes sobre los desafíos que entraña el nuevo contrato social para Colombia en tiempos del postconflicto*”, se definen las grandes líneas estratégicas que permiten aterrizar el planteamiento filosófico neo-contractualista en una compleja realidad social como la colombiana, para construir desde las bases un nuevo modelo de sociedad en la escena del posconflicto. Aunque Calvano no es un anarquista, interesa recalcar su visión del contrato social como un espacio deliberativo en el que se puede impulsar cualquier cambio estructural-sistémico siempre y cuando se logren los consensos necesarios entre todos los actores y factores involucrados, sin apelar a la violencia o las imposiciones.

12 ARBELÁEZ-CAMPILLO, Diego Felipe; VILLASMIL ESPINOZA, Jorge Jesús, “*Escenarios prospectivos de un nuevo orden internacional que se vislumbra luego de la pandemia COVID-19*”, *Telos*, Vol. 22, No. 03, 2020.

13 Para autores como MORENO, Luis, “*Robotización, neofeudalismo e ingreso básico universal*”, *Nueva Sociedad*, No. 279, enero-febrero, 2019, el nuevo orden mundial estará dominado por la inteligencia artificial y la nanorrobótica, dando paso a un gobierno neo-feudal que incrementara las desigualdades: “Cabe conceptualizar el neofeudalismo como un sistema en el cual corporaciones y conglomerados financieros controlan a individuos, culturas y gobiernos e imponen sus intereses

en varias regiones, en las cuales se daría el retorno al gobierno de las ciudades y, particularmente, de las personas y comunidades libremente organizadas con base a sus derechos y expectativas. De modo que en un contexto así, las funciones generales del gobierno estarían compartidas entre una estructura mundial de poder y una organización local minárquica.

Interesa recalcar que, como todas las formas de organización política existentes a lo largo de la historia, el estado no es eterno, y tarde o temprano dará paso –por la vía revolucionaria, reformista o de transformación del orden mundial– a otras formas de organización diferentes que, aunque no podamos vislumbrar con claridad en el presente, no significa que no son posibles o necesarias cuando se trata de profundizar o radicalizar los procesos democráticos aunados al ejercicio de derechos fundamentales. Si algún merito filosófico tienen los pensadores libertarios, con independencia de que se avalen o no sus propuestas, es que se han atrevidos a des-reificar el estado ideando propuestas, utópicas o distópicas, para lograr su definitiva superación de cara a la construcción de una sociedad sin espacios para jerarquías autoritarias de ningún tipo.

Condiciones de posibilidad de un derecho post-estatal

Cuando se habla de las condiciones de posibilidad para la producción de un derecho sin la presencia del estado o post-estatal, se pone en marcha un aparato teórico y analítico que busca determinar los actores y factores que se requieren para el logro de los mínimos necesarios de un derecho así, que se caracteriza a priori por ser consensuado, no coactivo, flexible y dinámico. Consensuado porque demanda para su realización que las partes involucradas estén de acuerdo en su contenido y alcance –objetivo y subjetivo–, en la esfera de lo público y de lo privado; no coactivo, porque se supone que, en una sociedad libertaria de tipo ácrata, las partes contratantes no estarán sometidas al imperio de un poder externo a ellas mismas que imponga sanciones o

.....
y criterios a subordinados, pobres y clases dependientes. Ya John Maynard Keynes hizo alusión al eventual despliegue de los fenómenos neofeudales a resultados de los cuales la distribución de la riqueza ampliaría las diferencias entre clases altas/clases bajas, empresarios/obreros, Norte/Sur o elites/masas. La presente situación trae a la memoria las sociedades feudales de otros tiempos”, p. 152. Por su parte, VILLASMIL ESPINOZA, Jorge, “*Implicaciones de la inteligencia artificial para la humanidad*”, *Revista de la Universidad del Zulia*, 3ª época. Año 12, No. 32, 2021, sostiene que en un contexto futuro: “(...) muchas de las grandes decisiones políticas..., pueden ser tomadas por ordenadores cuánticos con base a criterios técnicos preestablecidos por programadores, democráticamente electos, que actúen bajo la filosofía del gobierno abierto y la sociedad del conocimiento, sin necesariamente tener ninguna militancia partidista. Sería en buena medida el gobierno de la ciencia o el advenimiento de una nueva tecnocracia postmoderna” p. 5.

utilice la violencia como garantía de sus derecho y; flexible y dinámico, porque se trata de un derecho intersubjetivo que debe responder en todo momento a los desafíos y vicisitudes que impone su contexto de ejecución, sin por ello erosionar los derechos fundamentales de la persona humana, tarea por lo demás sumamente compleja.

En este hilo conductor conviene entonces retomar las preguntas formuladas en la introducción ¿puede existir el derecho sin un estado garante de su cumplimiento? ¿en ausencia del estado que poder vinculante puede hacer valer el derecho de las personas y comunidades más vulnerables frente a los abusos de poder? ¿en una sociedad post-estatal sería necesario el desarrollo de un derecho público? ¿toda la producción de cuerpos normativos se reduciría al plano de los acuerdos privados? Para tratar de responder, aunque sea de forma preliminar, una a una.

Ante la primera pregunta la respuesta es sí, porque como se ha venido comentando la concepción universalista del derecho sostiene con razón que todas las sociedades humanas han experimentado a su manera, en su devenir histórico, el fenómeno jurídico y que este antecede por mucho al origen occidental de la categoría estado. Otra cosa diferente es poder determinar científicamente hasta qué punto es realmente eficiente un derecho sin estado, pregunta que trasciende el propósito de esta investigación.

Ante la segunda pregunta, las respuestas no son sencillas. Desde la perspectiva de la utopía anarquista, el despertar de la conciencia de las personas haría incensario el desarrollo de un poder vinculante de carácter coercitivo para cumplimiento del derecho; no obstante, esta premisa no es suficiente para saber a ciencia cierta qué sucedería si los derechos de las personas y grupos más débiles son vulnerados por el accionar abusivo de poderes facticos. Para nosotros no hay ninguna claridad al respecto y corresponde a los teóricos del pensamiento libertario aclararlo, si es que ya no lo han hecho antes en textos desconocidos por nosotros.

Ante la tercera interrogante contentiva a explorar si es necesario el desarrollo de un derecho público en una sociedad post-estatal la respuesta es que prácticamente no, porque como advierte Rivas Quintero¹⁴ este es el que determina la organización del estado al tiempo que define, entre otras cosas, los derechos y deberes de los funcionarios públicos. Se trata básicamente de la normativización de las relaciones entre el estado, la sociedad y las personas naturales y jurídicas. No obstante, no debe suponerse de manera simplista que con la disolución del estado todas las relaciones jurídicas pasan a los dominios del derecho privado, porque de cualquier modo la nueva sociedad libertaria tiene necesidad de una suerte de derecho común que regulo

14 RIVAS QUINTERO, Alfonso, *El Estado Estructura jurídica y valor de sus instituciones*, Universidad de Carabobo, Valencia, 2008.

el goce, disfrute, acceso y responsabilidades de los miembros de la comunidad para con los espacios públicos compartidos por todos, como plazas, carreteras, hospitales y escuelas. En este particular la variante anarcocapitalista supone que todos los espacios son privatizables y no habría, por ende, un espacio público propiamente dicho, porque la comunidad sería en todo caso la articulación de espacios privados.

Por lo tanto, en una sociedad libertaria bajo los postulados anarcocapitalista toda la producción de cuerpos normativos se reduciría al plano de los acuerdos privados (derecho privado) a menos que en un determinado momento de su historia ciertas personas y comunidades decidan libremente construir un estado mínimo o una estructura colectiva de poder para hacer frente, por ejemplo, a los enemigos externos de su estilo de vida, como los ejércitos invasores de los estado circundantes. En este orden de ideas todo indica que, las condiciones de posibilidad para la producción de un derecho post-estatal son las que siguen:

- Un escenario de democracia deliberativa que empodere en igualdad de condiciones a todos los miembros de la comunidad ácrata en la enunciación taxativa del derecho que quieren y necesitan para regular sus relaciones intersubjetivas. Es de suponer que el contenido esencial de este derecho no podrá contravenir a los derechos humanos como máxima expresión histórica de los llamados derechos naturales, de hacerlo sería nulo.
- El derecho anarquista como producción normativa consensuada debe poder determinar, en la teoría y en la práctica, cuáles son los límites efectivos de la libertad. De lo contrario, algunos miembros de la comunidad podrían invocar una especie de libertad suprema para disponer de la vida y de los bienes de otros miembros de la comunidad o para retornar a prácticas autoritarias propias de las sociedades jerarquizadas que se supone el anarquismo debe eliminar por completo.
- Incluso el derecho anarquista debe estar en condiciones de formular una constitución ácrata como marco axiológico y normativo que sirva de referencia a todos los textos jurídicos que guían el funcionamiento de este orden social, aunque ya no haya estado.
- Al igual que el derecho moderno el derecho anarquista debe cimentar sobre bases sólidas sus mecanismos, procesos y resultados previsibles sobre una concepción avanzada de la justicia y equidad, que en teoría vendría a superar todo lo conocido en la doctrina liberal y marxista socialista, mediante un diálogo inclusivo de democracia de base¹⁵, más que en la

15 En este ensayo el concepto de democracia de base a subsidiario del trabajo de HEATH, Joseph; POTTER, Andrew, *Rebelarse vender El negocio de la contracultura*, Taurus, México DF., 2005, pp.

violencia coercitiva, aunque no se puede descartar *a priori* el uso de la violencia legítima como último recurso para garantizar la vida y bienes de las personas, hacerlo sería incurrir en demagogia.

- Aunque la sociedad anarquista intenta prescindir de las jerarquías materiales y simbólicas de toda índole incluidas de los científicos y especialistas¹⁶, no se puede descartar que en su propio seno haga falta un equipo de juristas al estilo de abogados y escribamos encargados del cultivo, estudio y reproducción de esta forma de derecho. La complejidad que supone la construcción de un aparato de administración de justicia no coercitivo y sin arreglo a una estructura vertical de poder vinculante, rebasa las posibilidades explicativas de este trabajo y será, con toda seguridad, el problema de investigación de futuras exploraciones nuestras.
- Quizá la principal paradoja del derecho moderno (liberal o socialista) fue el poder conjugar de forma equilibrada la libertad y la igualdad en el plano individual, los primeros y, colectivo, los segundo. El derecho anarquista debe estar en capacidad de edificar las condiciones para que la mayor libertad posible sea compatible con una igualdad material sustantiva, cosa que esta ahora es una signatura pendiente.
- A pesar de que el anarquismo niega tajantemente toda forma de represión y coacción por considerarlo obstáculos en el ejercicio pleno de la libertad, no es descabellado suponer que el marco jurídico ácrata requiera de un derecho penal que explique claramente que hacer con los infractores de las normas y principios que sirven de pedestal a este orden social. Muy seguramente, la máxima pena imaginable sería la expulsión del ciudadano infractor de la comunidad libertaria. Aun más, a medida que la sociedad ácrata se desarrolle va a demandar, como es lógico, el desarrollo de todas

375-376, para quienes se trata de un tipo de democracia radical hostil a los órganos de representación política nacionales e internacionales. Los autores canadienses ven en el anarquismo contracultural un tipo de poliarquía que evoca a la democracia directa de los antiguas y expresa al mismo tiempo un profundo odio por las jerarquías, la burocracia, la centralización del poder y la tecnocracia: “El objetivo de este sistema político es eliminar las barreras institucionales y los intereses creados que se interponen entre los ciudadanos y participación activa. Pretende pasar de la representación a la deliberación, es decir, invertir la estructura política descendente de la democracia representativa y establecer el sistema decisorio ascendente de la democracia de las bases”

16 Muy seguramente un anarquista diría al respecto que solo una interpretación vulgar del pensamiento libertario puede llevar a suponer que el desprecio por las jerarquías y los privilegios que confiere entre, el pueblo común y las élites de saber y poder, se traduce mecánicamente en un desprecio a la ciencia y la técnica, cosa que no es así.

las áreas del derecho conocido como: administrativo, mercantil, corporativos, entre otros, en sus formas equivalentes.

El derecho anarquista debe comprenderse como un derecho consensuado y deliberativo que se auto-despoja de toda violencia institucional y de las sofisticadas tecnologías coercitivas para el control social. Quizá, su principal condición de posibilidad para trascender a la doctrina jurídica de la modernidad y lograr el reino de la libertad en todas sus acepciones imaginables, está en construir un vínculo orgánico entre la idea de justicia y derecho, de modo que más que una imposición externa a la vida de las personas el derecho sea la materialización del imaginario de justicia que identifica y cohesionan en cada momento a los miembros de la comunidad ácrata.

A este respecto Rivaya¹⁷ argumenta que, si bien el anarquismo decimonónico (clásico) era por principio anti-legalista su oposición no se formulaba contra toda expresión jurídica porque sin duda es una filosofía que se afirma en el derecho natural, sino contra la ley autoritaria y cosificada del estado porque esta ley:

(...) atentaba contra la libertad. En la medida en que unos hombres amenazaban a otros con encerrarlos en la cárcel o incluso con privarles de la vida para que llevaran a cabo ciertos comportamientos y se abstuvieran de otros, la ley negaba la autonomía... En la medida en que la ley no era lo que debía ser, es decir, en la medida en que era expresión de la «autoridad del hombre sobre el hombre», de la voluntad y no de la razón, por tanto, todo el mundo sabía que no podía aceptarse como justa...

Desde esta perspectiva la ley estatal conocida hasta ahora está desvinculada ontológicamente de la justicia y de la razón, porque más que ser la expresión jurídica del derecho natural en su afán irreductible de resistencia ante toda forma de opresión para el logro de la autonomía de la persona y la autodeterminación del ciudadano, es diseñada por los parlamentos burgueses –seudodemocráticos o autoritarios– en función de los parámetros de las agendas de poder que, buscan reproducir la dominación mediante una operación intelectual que Fontana¹⁸ denomina de *económica política*, que significa en cada momento, la legitimación de la sociedad estatal presente como si fuera el producto más destacado de la evolución histórica para naturalizar e invisibilizar las relaciones de explotación y desigualdad que existen entre las personas, como fuera el resultado del progreso para la ampliación del bien común, ante lo cual no hay espacio para alternativas.

17 RIVAYA, Benjamín, *Filosofía anarquista del derecho Un estudio de la idea*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2018, p. 90.

18 FONTANA, Josep, *Historia: análisis del pasado y proyecto social*, Biblioteca de bolsillo, Barcelona, 1999.

Conclusiones

A modo de epílogo el pensamiento libertario representa muy bien el descontento endémico de las personas que con razón ven en instituciones como el estado, la democracia y el derecho un discurso cosificado que enmascara las contradicciones de un modelo de sociedad que, más allá de las trajinadas etiquetas ideológicas de marxismo, liberalismo o socialdemocracia, por mencionar algunas, benefician a una élite política y económica en detrimento del resto de la sociedad. En consecuencia, cada vez más estas instituciones que garantizan el statu quo se perciben como ficciones concertadas y reificadas que deben dar paso a otras formas de organización social más propicias para el logro de la autonomía de la persona y la autodeterminación de la ciudadanía.

En este orden de ideas, al debatir sobre las condiciones de posibilidad que se requieren para producir un derecho post-estatal, más allá de la coacción de un poder vinculante emergen algunas conclusiones preliminares:

- Todas las formas de organización política existentes a lo largo de la historia son superadas cuando pierden su capacidad de evolucionar, por lo tanto, el estado no es la excepción, y tarde o temprano dará paso –por la vía revolucionaria, reformista o de transformación del orden mundial– a otras formas de organización diferentes que, aunque no podamos vislumbrar con claridad en el presente, no significa que no son posibles o necesarias cuando se trata de profundizar los procesos democráticos aunados al ejercicio de derechos fundamentales.
- El anarquismo se atreve a romper con el conformismo intelectual que afirma en el estado la única forma de organización posible, esto con independencia de que se avalen o no estas propuestas libertarias, que apuntan a la construcción de una sociedad sin espacios para jerarquías autoritarias de ningún tipo. De modo que, su valor está en empujar los límites de la teoría sociopolítica y jurídica contemporánea a niveles desconocidos por el academicismo tradicional.
- El derecho anarquista se perfila como el derecho que quieren y necesitan los miembros de la comunidad ácrata, sin imposiciones externas, ni ficciones. Se trata de un ideal de justicia que intenta ser la máxima expresión del derecho natural para dignificar el ejercicio de la libertad como principal fuerza ontológica de la condición humana. Quizá su más difícil tarea radica en la formulación de los mecanismos jurídicos concretos para que la mayor libertad posible sea compatible con una igualdad material sustantiva.

De cualquier modo, si el derecho es verdaderamente garantía de justicia social, libertad y equidad su existencia rebasará por mucho al Estado-nación y será la columna vertebral de una democracia de base en la que el núcleo de poder político son los ciudadanos organizados y no el estado, sin barreras institucionales y sin la mediación de burocracias ineficientes y corruptas. Al menos esto es lo que creen los libertarios de ayer y hoy.

La empatía como práctica filosófica

Empathy as a Philosophical Practice

Héctor Sevilla Godínez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1055-6059>

Universidad de Guadalajara. Guadalajara – México

hectorsevilla@hotmail.com

Resumen

La empatía, entendida como una coincidencia con la esencia de otro, va mucho más allá de la sola comprensión de la situación ajena, de la observación de sus estados emocionales o de la especulación sobre los motivos de su conducta. El asombro ante lo que está más allá de lo personal nos invita al retorno de lo interpersonal, de modo que en el encuentro, y en ocasiones en la fricción con otros, se logra retomar el camino del autodescubrimiento. El presente texto aborda la ética de la empatía, proponiéndola no solo como un sistema de comprensiones estructuradas, sino como una vivencia cuyos sustentos son derivación de una práctica filosófica llevada a su máxima realización. Se exponen, además, algunas características de la actitud empática y las variantes de identificación con el otro.

Palabras Clave: Encuentro; Espiritualidad; Identificación; Otridad; Ética.

Abstract

Empathy, understood as a coincidence with the essence of another, goes far beyond just understanding the situation of others, observing their emotional states or speculation about the reasons for their behavior. The astonishment at what is beyond the personal invites us to return to the interpersonal, so that in the encounter, and sometimes in friction with others, it is possible to resume the path of self-discovery. This text addresses the ethics of empathy, proposing it not only as a system of structured

understandings, but as an experience whose sustenance is derived from a philosophical practice carried to its maximum realization. In addition, some characteristics of the empathic attitude and the variants of identification with the other are exposed.

Keywords: Encounter; Spirituality; Identification; Otherness; Ethics.

La ética de la empatía

Una de las principales diferencias entre las personas consiste en que cada una define lo que es mejor para sí o lo que es mejor para su comunidad partiendo de parámetros distintos. En su momento, Sexto Empírico había notado que “todos aprueban por igual que el bien es útil, que es elegible [...] y que puede producir la felicidad”.¹ No obstante, señaló que las personas no tienen la misma idea de lo que trae la felicidad y “caen en una guerra implacable: unos diciendo que la virtud, otros el placer, otros la ausencia de dolor y otros alguna otra cosa”.² Por ello, si bien se parte de la premisa de que cada uno desea lo bueno, e incluso lo mejor, no hay un consenso claro sobre a qué se debiera dar esa categoría o el motivo por el que debiera ser así.

Si de verdad existe interés por empatizar con otra persona, no basta con comprender el origen de los mandatos que ha tomado como suyos, también deben visualizarse, al menos de manera temporal y parcial, las ideas con las que construye su visión del mundo. Heschel refirió que “el mandamiento ‘ama a tu prójimo como a ti mismo’ (Lev. 19,18), nos exige amar no sólo al virtuoso y al sabio, sino también al vicioso y al estúpido”.³ Semejante labor no puede ser operada sin un sensible destello de perspectiva transpersonal.

El amor no puede ser obligado; cuando lo es, lo que genera no puede ser amor. No obstante, lo que sí puede gestionarse es la empatía, asumiéndola como un paso antecedente de la experiencia amorosa. A su vez, resulta complicado lograr la conexión empática sin la preexistencia de cierta voluntad por conectarse. A pesar de que la tradición religiosa manda que amemos a los demás, no todos concuerdan con que sea posible o respetable un mandato tal. En su momento, “los vitandines desconfiaron de la idea de un lenguaje del mundo, creyeron [...] que el mundo no habla, que somos nosotros, los hombres, los que hablamos, y que la lengua misma (esa que hace posible

1 SEXTO EMPÍRICO, *Por qué ser escéptico*, Martín Sevilla (ed.), Madrid, Tecnos, 2009, p. 173.

2 SEXTO EMPÍRICO, *Por qué ser escéptico*, p. 173.

3 HESCHEL, Abraham, *Democracia y otros ensayos*, Buenos Aires, Seminario Rabínico Latinoamericano, 1987, p. 228.

la ley) es un asunto humano y no divino o cósmico”;⁴ de tal modo, la noción de un mandato venido de lo transpersonal queda relegado a una opción personal que está situada en el mundo concreto que cada uno percibe.

Los problemas que acontecen en la vida no quedan resueltos por completo a partir de la voluntad de actuar de forma ética; en su carácter de práctica deliberativa, la ética no tiene respuestas predefinidas ni puede indicar reglas absolutas para todas las situaciones posibles. Del mismo modo que la empatía, la ética debe construirse a partir de la disposición racional y la sensibilización hacia cada caso particular. Por lo tanto, es oportuno consolidar tres ramificaciones de una ética facultativa de la empatía: a) la opción por la razón; b) la elección de socializar; c) el compromiso por la liberación. ¿De qué podríamos liberarnos? De todo lo que ciega nuestra actitud crítica y obstaculiza el encuentro auténtico con los otros.

No basta con el esfuerzo aislado que se hace en la soledad, es necesario tener cierta conexión dispuesta al entorno. Eckhart reconoció que “aquellos que se ejercitan en la vida contemplativa y no en las obras exteriores, y que se cierran a ellas, se equivocan y no se comportan correctamente”.⁵ Con esto no se afirma que la meta consiste en vivir orientados hacia las necesidades de los demás, que debemos descuidar el propio entorno o disminuir la atención que es menester dedicar a la propia situación; de lo que se trata es de ser capaces de mantener encendida la llama de la voluntad que permite captar, aunque no sea de forma sensorial, que el otro nos es alterno solo en un plano convencional, que algo de él está orientado del mismo modo que algo en nosotros. No es sano suponerse diestro para conectar con todas las personas, pero tampoco es sensato asumirse inepto para cualquier identificación.

El ingrediente de la prudencia siempre es útil en lo correspondiente a las relaciones humanas. Incluso en lo relativo a las reglas sobre el comportamiento, sean estas religiosas o dictadas por un texto sagrado, “es imprudente escuchar sólo a la moral, y es inmoral ser imprudente”.⁶ La alusión a la empatía no tendría que entenderse como una invitación acrítica que nos orilla a mostrarnos bondadosos con la totalidad de los humanos; la historia ha demostrado de manera reiterada que “un hombre que quiere en todo hacer profesión de bueno va directo al fracaso, pues se encuentra en medio de muchos que no lo son”.⁷ No obstante, la evidencia del daño causado por las personas entre sí, sobre todo cuando la víctima confiaba en el victimario, no son

4 ARNAU, Juan, *Arte de probar*, Madrid, FCE, 2008, p. 22.

5 ECKHART, Maestro, “Proverbios y leyendas del Maestro Eckhart”, en *El fruto de la nada y otros escritos*, Madrid, Alianza, 2011, p. 203.

6 COMTE-SPONVILLE, André, *Pequeño tratado de las grandes virtudes*, Ciudad de México, Paidós, 2015, p. 46.

7 MAQUIAVELO, Nicolás, *El príncipe*, Ciudad de México, Grupo Editorial Tomo, 2008, p. 118.

motivo suficiente para cerrar la cortina de nuestra disposición al encuentro. Sería muy obstinado recomendar un justo equilibrio entre la disposición y la inteligencia, pero al menos cabe considerar la pertinencia de mostrarse prudente en la modalidad de vínculos emocionales que cada uno elige. En este tipo de cuestiones no es necesario esforzarse por mostrar siempre brillantez y sofisticación, también es importante desarrollar la espontaneidad.

Vivencia de la empatía

Entre las diversas incertidumbres que nos invaden durante el transcurso de nuestro tiempo en el mundo se encuentran las de qué es la verdad, qué es lo que viene después de la muerte y cuál es la naturaleza de Dios. A cambio de ello, podemos tener al menos una evidencia presente: estamos aquí. Recobrar la noción de quiénes somos y dónde estamos, nos conduce al reconocimiento de que otros también son y están; si nosotros no tenemos todo claro, quizá ellos tampoco, e incluso podría suceder que no tienen claro que no tienen nada claro. En la opinión de Nishitani, de entre todas nuestras respuestas, una que es irrefutable es que existimos aquí y ahora. De tal modo, “por mucho que el tiempo no tenga principio ni fin, este ser presente [cada humano] está realmente presente. Su presencia está fuera de toda duda”.⁸ La ubicación de la presencia específica de un alguien en un sitio particular es el primer paso para que la empatía acontezca; no podemos ser empáticos ante alguien cuya existencia desconocemos o negamos.

A la vista del principiante, su opinión inmediata es irrefutable, de modo que no distingue entre la identidad de los demás y la quimera que elabora de ellos. Alejados de tan pueril situación, cabe cuestionar si nuestros encuentros con los demás no son más que ficciones cimentadas en el desconocimiento de cada cual. Así, cuando no sabemos quiénes somos, producimos vínculos que se mantienen en el plano de la corporeidad, sin notar que nuestras existencias no se afirman entre sí. En tal tenor, antes de pretender conectar con la esencia de las personas, es acertado comenzar por no negar su existencia auténtica; del mismo modo, no basta con saber que el otro está ahí, sino que es necesario ubicar la independencia entre su ser y nuestra figuración de lo que es.

Tal como refiere Stein, “la empatía no tiene el carácter de percepción externa, pero desde luego que tiene algo en común con ella, a saber: que para ella existe el

8 NISHITANI, Keiji, *La religión y la nada*, Madrid, Siruela, 2003, p. 289.

objeto mismo aquí y ahora”;⁹ por ello, la empatía no es posible cuando la existencia del otro no es evidente ante nosotros. La experiencia empática no puede acontecer a partir de una abstracción, sino que requiere de un encuentro para lograr ser configurada. Expresiones ambiguas como “amar al universo” o “sentirse afectivo hacia el género humano” no tienen sentido concreto porque no han logrado particularizarse. El contenido de la empatía, aquello hacia lo que somos empáticos, brota de algo externo a nosotros y no puede forjarse a partir de la ideación; es por eso que no hay empatía sin contacto.

La empatía es “un acto originario como vivencia presente, pero no originario según su contenido”,¹⁰ lo cual implica que la fuente objetiva de la empatía se encuentra en el individuo hacia el cual se vierte la disposición empática que es originaria del sujeto que la experimenta. En otras palabras, tratando de referirlo de una manera más tangible, si la empatía fuese un lazo, la persona empática lo lanza teniéndose a sí como punto de partida, pero requiere de un sujeto al cual dirigir su empatía; la existencia de este puerto de desembarque empático se mantiene independiente del sujeto que empatiza.

Somos empáticos hacia lo que las personas nos muestran, pero también hacia lo que dejan percibir de sí de forma involuntaria. Por ello, la vivencia de la empatía implica una conexión en cuyo punto contrario (el otro) no tiene cabida el control del empático. En esto es reconocible que el otro es de un modo independiente a mi visión de él. Stein lo refiere de la siguiente manera: “En mi vivenciar no originario [no brotado de mí] me siento, en cierto modo, conducido por uno originario que no es vivenciado por mí y que empero está ahí, se manifiesta en mi vivenciar no originario. Así tenemos, en la empatía, un tipo sui géneris de actos experienciales”.¹¹ La vivencia de la empatía nunca es autosuficiente, puesto que pende del sujeto hacia el cual sentimos vinculación. De tal manera, la “experiencia de la conciencia ajena”¹² no es idéntica a la experiencia de la experiencia ajena, ni a la conciencia de la conciencia ajena.

Es posible hablar de ciertas coincidencias entre la experiencia de dos personas, pero no hay manera de uniformarlas, cada persona dota de significaciones diversas a los sucesos vividos; por su parte, creer que tenemos igualdad de conciencia con otro no es más que una anomalía en el uso de los términos, pues la conciencia del otro no será nunca la conciencia de mí, sea quien sea el que desempeñe el rol del otro en cada caso. No obstante, la experiencia de la conciencia ajena es posible en cuanto

9 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, en *Obras Completas*, vol. 2: escritos filosóficos, Burgos, Monte Carmelo, 2005, p. 83.

10 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, p. 87.

11 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, p. 88.

12 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, p. 88.

que percibo y vivo algo similar a partir del involucramiento experiencial con lo que el otro concibe. Una vez que se identifica una parte de lo que está en la conciencia del otro se logra una experiencia que clarifica el valor y sentido de su perspectiva. En tal sentido, se vuelve inoportuno imponer creencias a los demás y resulta mucho más recomendable valorar sus diferencias, la opción alterna que presentan y la creatividad a la que nos conducen en el trato con ellos.

La empatía no se logra sin esfuerzo, el cual será mayor en la medida en que proliferen los obstáculos. Un aspecto que impide la disposición inmediata al encuentro con el otro es la incapacidad de notar su presencia, usualmente por estar demasiado ocupados o distraídos con las propias labores o las urgencias de la vida actual. Más complicado es el panorama si nuestra ocupación no es algo que disfrutemos, representa una carga desagradable o se vuelve un lastre que arrastramos por la necesidad de lograr recursos monetarios. Cioran es muy claro al aludir que “en el trabajo, el ser humano se olvida de sí mismo, lo cual, sin embargo, no produce en él una dulce ingenuidad, sino un estado próximo a la imbecilidad”.¹³ Para el logro de la empatía se requiere de cierta agudeza de visión, la cual es ajena a la atención dispersa o a la focalización exclusiva en las actividades o logros.

En el ámbito religioso suceden cosas similares cuando el creyente se centra en el dogma o la regla, al tiempo que olvida su capacidad de indagación o su habilidad para contactar con su intuición. La puesta en duda de las creencias nos conduce a un estado de vacuidad que no es soportable por todas las personas. De esto se desprende que “parece posible que las personas puedan encontrarse mejor creyendo en algo que no creyendo en nada, por falso que ese algo pueda ser”.¹⁴ En las relaciones de pareja ambos pueden jugar el rol de personas que se aman, pero será importante recobrar la empatía hacia el otro y descubrir cuando el vínculo se trata de una farsa o una rutina que resulta conveniente perpetuar, ya sea por miedo al cambio o por sentir culpa de alejarse.

A pesar de que estar convencidos de que conocemos a la perfección a nuestros hijos o amigos, podría ser que nuestra unión con ellos se funde en la nostalgia de quienes fueron y no en el contacto con quienes son; en tales casos, es fundamental reconectar con el otro por mediación de la empatía. Existen engaños en las formas de vivir la empatía, sobre todo si al empatizar ponemos como base nuestra “condición individual”,¹⁵ en vez de la situación ajena. Cuando Sexto Empírico reconoció que las cosas existen en relación con algo, tenía conciencia de que solemos distorsionar lo que son a partir de lo que creemos de ellas o de la imagen que nos dibujamos sobre lo

13 CIORAN, Emil, *En las cimas de la desesperación*, Ciudad de México, Tusquets, 2009, p. 175.

14 HITCHENS, Christopher, *Dios no es bueno*, Madrid, Debate, 2008, p. 186.

15 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, p. 169.

que son;¹⁶ del mismo modo, la empatía confusa surge de un exceso de confianza hacia la propia connotación sobre el otro, no en razón de lo que el otro experimenta en su conciencia. En tal tenor, el pathos divino experimentado por los profetas (de antaño y actuales) tendría que ser revisado para comprobar si se trata de una condición de confusa empatía o de una vinculación virtuosa con una entidad transpersonal sintiente.

Estar abiertos a la empatía nos obliga a examinar lo que percibimos y a ser aptos para captar el engaño. No es fiable creer en lo que la mayoría de las personas acepta, puesto que “es sabido que cuanto peor es una cosa más atrae la muchedumbre, [en razón de que] la mayoría de los mortales es propensa a la estupidez”.¹⁷ Incluso cuando una falsedad es pregonada por las mayorías no se convierte en verdadera. Asimismo, tampoco podemos fiarnos por completo de la propia opinión o llegar a la conclusión de que el orden de lo existente se encuentra a merced de nuestra decisión. Uno de los errores más comunes es que “todos vivimos como si fuéramos el centro del universo o de la historia”,¹⁸ lo cual representa un obstáculo para la propiciación de la empatía. Es cierto que la empatía no puede forzarse, pero es importante cumplir al menos con cierta disposición, atención y valentía para no eludir la vinculación surgida. Con poca gracia, algunas personas rechazan sus experiencias empáticas a partir de sus diferencias raciales o sociales; en tales situaciones, cuando la empatía es obstaculizada por el hermetismo personal, se desechan célebres oportunidades de aprendizaje a partir de la diferencia.

Algunos desplantes discriminatorios acontecen por motivos religiosos, lo cual favorece la idea de que, en los peores casos, “la religión no es muy diferente al racismo”.¹⁹ Si se logra la distinción de que la religión es un conjunto de creencias, formas y ritos, pero no un fondo en el que se define el valor de una persona, la apertura a la empatía podrá ser mantenida a pesar de las más claras diferencias de credo. Cualquier tipo de desprecio, tanto a otros como a uno mismo, brota de la suposición de que algo debiera ser de otra manera. Cuando Scharfstein señala que “el aprecio y el desprecio por uno mismo proceden a menudo del mismo tipo de arrogancia”,²⁰ critica la expectativa que depositamos en nuestras conductas. Creer que estamos obligados a cierto tipo de proezas supone la presunción de que estas consumaciones se encuentran a merced de nuestro control.

16 Cfr. SEXTO EMPÍRICO, *Por qué ser escéptico*, p. 99.

17 ERASMO de Rotterdam, *Elogio de la locura*, Madrid, Alianza, 2013, p. 106.

18 CIORAN, Emil, *En las cimas de la desesperación*, p. 26.

19 HITCHENS, Christopher, *Dios no es bueno*, p. 51.

20 SCHARFSTEIN, Ben-Ami, *Los filósofos y sus vidas*, Madrid, Cátedra, 1984, p. 105.

La empatía es útil para quien la recibe como para quien la experimenta. En ese sentido, Stein refirió que “contemplarnos en percepción interna, esto es, contemplar nuestro yo anímico y sus cualidades, significa vernos como vemos a otro y como otros nos ven”.²¹ De esto se desprende la gran utilidad de conectar con algo externo a nosotros, a saber: entendernos como objeto de cognición, como algo cuyo valor escapa de nuestro favoritismo y condescendencia. Así, “en tanto que la comprendo [a la persona] como mi semejante, llego a considerarme a mí mismo como un objeto semejante a ella”.²² Recobrar la capacidad empática, como resultado de cierta sensibilidad derivada del asombro ante lo absoluto, nos orilla al rechazo de la discriminación de todo tipo. Cada vez que excluimos cerramos la puerta al autoconocimiento, el cual se promueve a partir de la distinción o la identificación con los demás; a la vez, indisponernos al vínculo nulifica nuestro potencial de auténtica autovaloración.

Empatizar con la situación que otros viven nos faculta al enriquecimiento de la propia perspectiva, si bien en algunos casos será necesario elegir con quién relacionarnos, eludiendo a aquéllos que optan no aportar ni recibir nada benéfico. No obstante, incluso de los renuentes es posible aprender algo de nosotros mismos. Esto es así porque “el conocimiento de la personalidad ajena [...] no sólo nos enseña a hacernos nosotros mismos objeto, sino que lleva a desarrollo [...] lo que ‘dormita’ en nosotros”.²³ El vínculo nos puede ofrecer motivos que yacen en la oscuridad de nuestro olvido. A su vez, “[la] empatía con estructuras personales formadas de otra manera nos ilustra sobre lo que nosotros no somos, sobre lo que somos de más o de menos con respecto a los demás”.²⁴ La empatía es posible, tanto con los semejantes como con los muy distintos. Acontece de manera diferente a la amistad, que es una vinculación que requiere de mayor disciplina, elección y constancia.

La vivencia de la empatía requiere de la superación de algunas etiquetas o prejuicios específicos. Algunos de los más complicados de trascender son los relativos a la propia concepción personal. Goldstein y Kornfield señalan que “identificarse como meditador, como persona espiritual o incluso como budista, puede ser otra forma de permanecer atrapados y de perder el equilibrio”.²⁵ Lo mismo puede decirse de las pomposas y pretenciosas membresías de cualquier religión, cuando éstas son cegadas por el orgullo y la grandilocuencia. Percibirse como santo o sabio es igual de equívoco que asumirse impío o estúpido. Si tomamos en cuenta que “las declaraciones

21 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, p. 171.

22 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, p. 171.

23 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, p. 200.

24 STEIN, Edith, “Sobre el problema de la empatía”, p. 200.

25 GOLDSTEIN, Joseph y KORNFELD, Jack, *Vipassana. El camino para la meditación interior*, Barcelona, Kairós, 2012, p. 295.

de principios enmascaran hoy la ausencia de principios”;²⁶ pondremos en su justo sitio a la retórica y avanzaremos hacia una disposición más abierta al efusivo y espontáneo temblor de la experiencia empática.

Motivos para la empatía

De poco serviría una profunda compenetración con el misterio de lo absoluto si de esto no se desprende al menos una básica solidaridad ante el sufrimiento reinante en el mundo. Podría dudarse de la autenticidad de cualquier intuición de lo transpersonal si no desemboca en un cierto aprecio por lo personal. Si bien apuntamos a un estado de las cosas en las que lo bueno tendería a la colaboración con las causas ajenas, no se trata de una superflua moral, sino de un ejercicio de congruencia; considerar a los demás resulta de la convicción de que “de las cosas importantes no sólo se debe dar la demostración, sino también testimonio”.²⁷ Si la elección es recobrar la empatía, resulta congruente disponerse al encuentro.

No es tan complicado permanecer en paz cuando no hay con quien establecer algún vínculo, de modo que uno puede someterse al engaño de la propia dicción, sumergido en el confort de no ser contradicho. “Me admira cómo se puede mentir poniendo a la razón de parte de uno”, advirtió Sartre,²⁸ definiendo con ello la perversa treta del que justifica sus actos a partir de estrategias concebidas para ocultar la culpa. Si se trata de forjar la congruencia, entonces no podemos solamente “jugar a la vida interior”,²⁹ sino que es menester disponerse a salir de la cueva que los miedos de antaño intentan tener sellada.

En alusión a la vida religiosa, Heschel mencionaba que esta no es un asunto privado; además, el rabino polaco aludió lo siguiente sobre la educación judía: “Se nos enseña a orar y a vivir en la primera persona del plural. [...] Todas las generaciones se hallan presentes, por así decirlo, en cada momento”.³⁰ En un sentido amplio, la vida religiosa no tendría que ser entendida como algo exclusivo de los consagrados por las instituciones oficiales, sino que pertenece a todo individuo que se conciba espiritual, sin importar si profesa un determinado credo. Visto así, la experiencia

26 VOLPI, Franco, *El nihilismo*, Buenos Aires, Biblos, 2005, p. 172.

27 VOLPI, Franco, *El nihilismo*, p. 50.

28 SARTRE, Jean Paul, *La náusea*, Ciudad de México, Época, 2005, p. 15.

29 SARTRE, Jean Paul, *La náusea*, p. 16.

30 HESCHEL, Abraham, *Dios en busca del hombre*, Buenos Aires, Seminario Rabínico Latinoamericano, 1984, p. 543.

religiosa no está asociada de manera exclusiva con el aislamiento, sino que incluye el encuentro afianzado con el otro desde una óptica transpersonal. A partir de esta última, el contacto con las personas se convierte en intuición de lo inefable.

La vida espiritual no está excluida del compromiso social, lo cual es claro al ubicar, por ejemplo, que “los judíos están más unidos por sus actos que por sus creencias”³¹ o que, de hecho, “jamás han promulgado un credo oficial que deba ser aceptado para pertenecer a su fe”.³² Con o sin pertenencia a alguna religión, los actos son los que confieren una identidad, no sólo la inclusión en un determinado grupo social. Heschel encontró que el bien no tendría que hacerse solo por el bien mismo o por haber sido ordenado por alguna regla, sino en consideración de que “el poder redentor emitido en la ejecución del bien purifica la mente, [en función de que] el acto es más sabio que el corazón”.³³ De esta afirmación emana que si bien la vivencia religiosa acontece a través de la noción de lo absoluto, culmina en la construcción de mejores condiciones particulares; la atención se pone en lo terrenal aunque la inspiración proceda de lo eterno.

La ruptura con el paradigma individualista, centrado en el propio provecho, incluso a costa del sufrimiento ajeno, podría ser facultada al concebir que la comunidad confiere al individuo un tipo de identidad que a este corresponde configurar y engrandecer. La idea de que la vida termina en un momento determinado responde a un punto de vista que centra la vida como posesión individual, casi como un asunto que no trasciende el propio cuerpo. No obstante, la comprensión de que lo realizado en vida seguirá operando y propiciando consecuencias, aun después de la muerte personal, produce una clara idea de la trascendencia de la propia conducta en la existencia de otros.

Cualquier actividad que produzca algún tipo de bien, aprendizaje o utilidad para otras personas está incluida entre las que gestan la vitalidad comunitaria. Es en ese sentido que Morin anuncia que “allí donde la sociedad se afirma en detrimento del individuo, allí donde al mismo tiempo el individuo experimenta esta afirmación como más verídica que la de su individualidad, el rechazo y el horror a la muerte se difuminan, se dejan vencer”.³⁴ La muerte es la culminación de un camino propio, pero las veredas abiertas en la trayectoria individual pueden ser recorridas por otros; en tal visión, la muerte de una vida no representa la muerte de la vida.

31 SMITH, Huston, *Las religiones del mundo*, Ciudad de México, Océano, 1997, p. 306.

32 SMITH, Huston, *Las religiones del mundo*, p. 306

33 HESCHEL, Abraham, *Dios en busca del hombre*, p. 519.

34 MORIN, Edgar, *La vía para el futuro de la humanidad*, Barcelona, Paidós, 2011, p. 40.

La opción por la empatía no surge siempre de manera espontánea. Tal como para apreciar la música o la literatura es necesario haberse dispuesto a la contemplación sensible de algunas melodías o a la afinidad con los textos que leemos, para lograr conectar con otras personas es fundamental haber realizado cierto trabajo con uno mismo y asombrarse de lo que significa la vida humana. El espíritu también debe trabajarse, de modo que “es preciso ganarse la vida en lo espiritual, no sólo en lo material”.³⁵ Nuestra disposición automática está orientada al gusto, al descanso y al confort, por lo cual es fundamental mantenerse alertas ante la apatía mística o el sosiego exagerado. Si de verdad “cada hombre hospeda a su demonio”,³⁶ no tendríamos que tratar de erradicarlo, sino aprender de él y saber integrarlo a nuestra propia manera de vivir. Cabe ser empáticos, incluso con la propia sombra, los traumas y los miedos personales, pues a partir de su integración logramos una mejor identificación de lo que somos y del mensaje que estos aliados nos transmiten.

Es inapropiado suponer que la vida espiritual genera suficiente motivación para el hombre o la mujer contemporáneos, ávidos de distracción, lujos y poder. Es cierto que la virtud ofrece recompensas, pero estas suelen llegar con menor prontitud que los placeres atraídos por los vicios. Una existencia centrada en el derroche y el disfrute no requiere de empatía; de hecho, su sostenimiento ocurre a partir de la ceguera hacia las necesidades de los demás, sin importar si se trata de las personas que decimos querer. La indiferencia, de manera contraria a la empatía, reporta ganancias precisas al silenciar la voz de la culpa o del arrepentimiento; si una tenue reflexión surge de alguna parte de nosotros, haciéndonos notar que tenemos más de lo que necesitamos o que permanecemos desconectados de los demás, la indiferencia aparece como pérfido recurso. Es irónico que con el pretexto de actuar conforme con la voluntad divina se hayan generado divisiones, rechazos, torturas, asesinatos y guerras.

En la era tecnológica que habitamos, requerimos hacer uso del pensamiento crítico y de la empatía. Huelga decir que podemos elegir con quienes relacionarnos y que “si una persona se niega a adiestrar uno u otro de los ojos (carnal, mental o contemplativo) es como si se negara a mirar y, en ese caso, estaría plenamente justificado ignorar su opinión al respecto y excluir su voto de la prueba comunal”.³⁷

La empatía se edifica cuando observamos a otro sujeto sin pretender cosificarlo o tratarlo como objeto no pensante. La empatía no existe sin límites, estos son necesarios para no terminar cargando el peso que a le corresponde llevar al otro. Si bien “el hecho de tomar conciencia de que no disponemos de mucho tiempo nos lleva a vivir con una

35 HESCHEL, Abraham, *Dios en busca del hombre*, p. 447.

36 PAPINI, Giovanni, *El diablo*, Ciudad de México, Época, 2008, p. 35.

37 WILBER, Ken, *Los tres ojos del conocimiento*, Barcelona, Kairós, 2010, p. 50.

actitud más plena, atenta e impecable y a ser extraordinariamente cuidadosos con la calidad de cada uno de nuestros actos”,³⁸ también nos conduce a elegir a quiénes y de qué manera dedicamos nuestro tiempo, en función de que logren coadyuvar de alguna manera con nosotros y nos permitan hacerlo con ellos.

En tal veta, Cioran recomienda: “Que todo en ti arda, para que el dolor no te vuelva blando y tibio”.³⁹ La meta no es superar al dolor para volverse implacable y dominar la voluntad ajena; por el contrario, “la piedad es lo exactamente opuesto al egoísmo”,⁴⁰ de modo que la propia fuerza podría ser utilizable para construir condiciones de progreso, incluso a costa de sacrificios o desvelos. Mantener la actividad es también una modalidad de la mística, siempre y cuando la boyante laboriosidad no obstruya la contemplación de los detalles agudos de la vida o la conciencia de lo inefable.

Elegir una modalidad perezosa, atosigada de soñolencia y lentitud, dirige a la dispersión y al desánimo; de hecho, “vivir en un estado de apatía provoca violencia”.⁴¹ A su vez, la disciplina y la constancia, así como la evaluación constante de nuestros pensamientos y actos, no son algo ajeno a la espiritualidad; opera de manera inversa: reconocer que tenemos un tiempo limitado nos orienta a esforzarnos, y es sabido que “el esfuerzo genera energía”.⁴² Asumiendo semejantes condiciones, no es consistente el pretexto de eludir la empatía por miedo a la afectación o a la distracción, puesto que vive más distraído quien no ha notado que nunca está solo.

La actitud empática

El comienzo de la actitud empática se propicia mediante la ubicación situacional de lo que nos rodea. No hay contacto con los acontecimientos cuando se niegan o se evaden; de tal modo, superar el temor de encontrar lo imperfecto es un punto de partida básico para recobrar la empatía. Ubicar las condiciones en las que existimos no desemboca en la elusión de lo desagradable, sino que se incluye como conformante implícito de lo real. “La comprensión correcta comienza, por tanto, con el reconocimiento del sufrimiento y de los problemas que afectan al mundo que nos

38 GOLDSTEIN, Joseph y KORNFELD, Jack, *Vipassana*. p. 121.

39 CIORAN, Emil, *El libro de las quimeras*, Ciudad de México, Tusquets, 2013, pp. 18-19.

40 HESCHEL, Abraham, *El hombre no está solo*, Buenos Aires, Seminario Rabínico Latinoamericano, 1982, p. 281.

41 MAY, Rollo, *Amor y voluntad*, Barcelona, Gedisa, 2011, p. 30.

42 GOLDSTEIN, Joseph y KORNFELD, Jack, *Vipassana*. p. 227.

rodea y a nosotros mismos”.⁴³ Algunos optan por centrarse de forma exclusiva en las cuestiones edificantes, satisfactorias o encomiables de la vida, pero al dejar en el olvido las cuestiones menos alegres producen una visión parcial de lo que debe hacerse. No reconocer las carencias obstaculiza la opción de superarlas. Al mismo tiempo, “cuando cerramos nuestro corazón al sufrimiento truncamos también toda posibilidad de experimentar la compasión”.⁴⁴ El dolor es parte de la existencia humana, no estar dispuestos a contactarlo nos persuade de que la parcialidad que observamos es la realidad total, con lo cual nos equivocamos desde la raíz.

Una opción contraria al optimismo desmedido es la consideración de los aspectos desagradables de la humanidad. Schopenhauer concluyó: “La vista de los hombres excita casi siempre en mí una aversión muy señalada, porque con cortas excepciones, me ofrecen el espectáculo de las deformidades más horrorosas y variadas: fealdad física, expresión moral de bajas pasiones y de ambición despreciable, síntomas de locura y perversidades de todas clases y tamaños; en fin, una corrupción sórdida, fruto y resultado de hábitos degradantes”.⁴⁵ Incluso en el plano de tal configuración, la empatía puede surgir a través del contacto con las condiciones sufrientes del otro. Sin embargo, focalizar toda la atención en aspectos ruines complejizará el encuentro con alternativas fructíferas de convivencia o solidaridad. De cualquier modo, el contacto con el dolor y la dureza de las circunstancias será preferible a la negación de la desarmonía.

El contacto con el dolor, así como su experimentación, constituyen un aprendizaje del que puede desprenderse la habilidad empática. “Quienes se suicidan arrojándose al agua o precipitándose en el vacío actúan movidos por un impulso ciego, locamente atraídos por el abismo. Quienes no han conocido nunca semejantes vértigos no pueden comprender la irresistible fascinación de la nada que conduce a algunos seres a la renuncia suprema”;⁴⁶ en esa óptica, la complejidad de lo humano no solo está constituida por su eventual grandeza, también incluye la tragedia de su inevitable transcurrir en el abismo insondable que constatamos cuando nuestra vida no ha resultado del todo placentera. Obtener un mayor grado de conciencia supone constituirse como una llama entre la obscuridad y representa una oportunidad para reconstruir todo lo que se encuentra destruido.

Tras la etapa propedéutica del dolor, el siguiente reto es la compasión. Por encima de la solidaridad, entendida como nuestra cooperación activa con una causa ajena que consideramos digna, la compasión implica una vivencia de mayor empatía

43 GOLDSTEIN, Joseph y KORNFELD, Jack, *Vipassana*, p. 23.

44 GOLDSTEIN, Joseph y KORNFELD, Jack, *Vipassana*, p. 181.

45 SCHOPENHAUER, Arthur, *El amor, las mujeres y la muerte*, Madrid, EDAF, 2011, p. 209.

46 CIORAN, Emil, *En las cimas de la desesperación*, p. 148.

con el sufriente, de lo cual emerge un indudable anhelo por contribuir con él para que supere su malestar. En ese sentido, “la compasión es una respuesta al sufrimiento que observamos en el mundo, una respuesta que brota de la comprensión de las causas profundas de nuestra esclavitud”.⁴⁷ En tal orden de ideas, la ubicación de la situación ajena, tanto como la propia, nos conduce a la experiencia del dolor; de esta se desprende el contacto con otros pesares sociales y la correspondiente sensibilidad que faculta, en el mejor de los casos, la empatía. A su vez, de la vivencia empática puede surgir la compasión, como un modo más comprometido en situaciones de urgencia. De ninguna manera debe confundirse la compasión con la lástima, pues en la segunda no se experimenta la conexión y el involucramiento que sí acontece en la primera.

De la apertura a las condiciones sufrientes de los demás se produce cierta insatisfacción respecto al orden de las cosas del mundo, sus sistemas e instituciones. Tal es la ocasión oportuna para reconsiderar la manera en que entendemos la vida, así como los paradigmas desde los que vivimos. “El movimiento de descenso y descubrimiento empieza en cuanto uno se siente conscientemente insatisfecho con la vida”,⁴⁸ de modo que la insatisfacción no tendría que ser negada. El desprecio hacia aquello que nos perjudica es útil para deshacernos de lo infructífero; para lograr desconectarse de los lastres y obstáculos externos es requerida una antecedente experiencia de insatisfacción.

La tolerancia, cuando es comprendida en forma adecuada, no incluye la aceptación del daño directo hacia nuestra integridad o la afectación del bienestar de otros. Si bien se ha propuesto y reiterado hasta el cansancio la consigna de “poner la otra mejilla” ante las agresiones, estas no deben continuar eternamente. Resistirse con rebeldía es también un modo peculiar de mostrar el trasfondo místico que sostiene nuestras conductas. Algunas voces permisivas sugieren no resistirse al orden del mundo, proclamando que intentar algún cambio producirá mayores insatisfacciones. Por el contrario, “la única forma de erradicar el mal de una sociedad es empujarlo fuera de ella, por la fuerza si así fuera necesario”.⁴⁹ Visto de tal modo, no hay motivo para aguantar con pasividad lo que produce daño y propicia destrucción.

Ahora bien, si el mal debe ser combatido, se detona la obligación de identificar los supuestos que nos conducen a la concreción de la maldad, a saber: los paradigmas desde los que partimos para clarificar lo que es dañino. Entre las distintas interpretaciones de cada individuo no siempre existe consenso sobre lo que debe ser

47 GOLDSTEIN, Joseph y KORNFELD, Jack, *Vipassana*, p. 191.

48 WILBER, Ken, *La conciencia sin fronteras*, Barcelona, Kairós, 2007, p. 115.

49 HELLNER, Frank, “Un punto de vista judío sobre la violencia”. *Maj‘Shavot*, vol. 13, n°. 4, 1974, p. 43.

erradicado; por ende, la elección irrevocable de combatir el mal atrae el riesgo de no poder distinguirlo o de toparnos con otro bando que nos perciba como el mal que debe ser combatido. Es cierto que “los rabinos enfatizan [...] que es el mal en sí mismo, más que aquél que lo lleva a cabo, el que debe ser objeto de nuestro combate; pero no siempre es posible separar el uno del otro”.⁵⁰ La empatía hacia la situación ajena, más que el combate directo a la persona, aporta mejores alternativas para la reivindicación de las causas justas. En consonancia con ello, Lévinas consideró que “no puede decirse que no haya ninguna violencia que sea legítima”,⁵¹ con lo cual concedía la oportunidad de la defensa genuina.

La defensa combatiente no es una opción exclusiva de los poderosos, sino alternativa viable de los débiles ante la opresión. Una forma de defensa no violenta es la transformación cultural e intelectual. En primer término, cabe notar que “la asociación entre la ciencia y el progreso humano ya no resulta tan evidente e inmediata como antes”,⁵² si bien la ciencia ha sido presentada como una opción de salvaguarda del mundo y las personas, esta no se maneja sola, puesto que, en el mayor de los casos, está al servicio de quienes la financian. Del mismo modo, somos testigos del creciente control ejercido a través del desarrollo tecnológico.

En un contexto saturado de urgencias inconmensurables, “el servicio es [...] una expresión de la madurez de la sabiduría en la vida espiritual”.⁵³ Esta orientación a la ayuda no debe confundirse con la propensión obsesiva hacia las necesidades del otro o a la nefasta compulsión por propiciar dependencia en los demás. Una persona con criterio desfasado es la que siempre siente (o asegura de manera terminante) que los otros quieren que ella los ayude y que su colaboración es insustituible. Una postura así, del todo compleja y problemática, contrasta con la idea de que “nadie puede descargarse sobre otro de su responsabilidad, [puesto que] esta acaba siempre por volver a aquel a quien corresponde”.⁵⁴

Puede desprenderse una interesante controversia si la premisa anterior se aplica al plano teológico en el que se concibe a un Dios necesitado del hombre y a un hombre que es imprescindible para propiciar el plan de Dios en el mundo. De hecho, “la audacia de los cabalistas se hace notoria cuando aseveran que no sólo es Dios necesario para el hombre, sino que el hombre es necesario para Dios”.⁵⁵ Cuando

50 HELLNER, Frank, “Un punto de vista judío sobre la violencia”, p. 43.

51 LÉVINAS, Emmanuel, *Entre nosotros*, Valencia, Pre-textos, 2001, p. 131.

52 VOLPI, Franco, *El nihilismo*, p. 149.

53 GOLDSTEIN, Joseph y KORNFELD, Jack, *Vipassana*, p. 282.

54 WILDE, Oscar, *De profundis*, Ciudad de México, Grupo Editorial Tomo, 2005, p. 194.

55 SIEGEL, Seymour, “Introducción a la mística judía”. *Maj'Shavot*, vol. 3, n°. 3, 1964, p. 75.

algún hombre o mujer se atribuye la calidad de ser instrumento de Dios, lejos de mostrar empatía hacia su deidad, lo utiliza como herramienta para convencer a otros de una superioridad que es contrastante con la condición de los no elegidos. Visto así, todos somos elegidos o nadie lo es. Por contraparte, ¿será realmente que Dios necesita del hombre y, en vez de empatizar con las condiciones precarias de la vida humana, lo utiliza para su servicio y glorificación? Si resulta correcta la máxima de que “aquel que se apoya en otros para elaborar su grandeza, obra su propia ruina”,⁵⁶ podría aseverarse que algo no funciona bien en el plan de Dios o que las conjeturas que elaboramos sobre lo que ha sido Su plan están erradas.

El valor de las obras que hacemos por otros no tendría que disminuir la capacidad ajena o la realización de los actos de protección y salvaguarda que corresponden a cada uno. Recobrar la empatía no se traduce en un olvido constante de sí y no tiene nada que ver con volcar la vida por completo hacia las necesidades de los demás. En el plano de la empatía, “ninguna virtud consiste en hacer mil obras virtuosas, sino que la virtud es tan noble y buena en la más pequeña obra virtuosa como en mil obras”.⁵⁷

Empatía e identificación

La empatía superficial se centra en forma exclusiva en lo que los demás muestran o sienten, pero cuando se trata de una empatía de mayores proporciones se sintoniza con la parte del otro que no es lo que uno nota, a saber: la parte de él que no es accesible a simple vista y que está exenta de nuestras expectativas. Por ello, la empatía es lo contrario a obligar al otro a que coincida con lo que creemos que es. La parte de nada o no-yo que está por detrás del ser o del yo es idéntica en cualquier persona; por ende, lograr empatizar con esa parte oculta que está presente en cada individuo supone una sintonía de mayores proporciones.

Nishitani concibió que “odiar a los enemigos y amar a los amigos son sentimientos típicos del amor humano, pertenecen al campo del yo”.⁵⁸ No obstante, distinto al afecto que encuentra su pesebre en la conveniencia, “el amor indiferenciador pertenece al dominio del no-yo”,⁵⁹ toda vez que logra enfatizar con aquello que está en la persona sin que ella misma lo note. Resulta evidente que la empatía con la naturaleza vacua del otro implica un carácter de abstracción mayor, el cual es distinto al de la empatía centrada

56 MAQUIAVELO, Nicolás, *El príncipe*, p. 38.

57 ECKHART, Maestro, “Proverbios y leyendas del Maestro Eckhart”, p. 208.

58 NISHITANI, Keiji, *La religión y la nada*, p. 109.

59 NISHITANI, Keiji, *La religión y la nada*, p. 109.

en lo que el otro muestra a simple vista. La empatía con el no-yo, o con la nada presente en el otro, lo vuelve similar a nosotros, al menos en nuestra propia parte de vacuidad.

La identificación con el otro, cuando no ha sido posible una empatía de mayor grado, resulta útil para aprovechar lo que nos aporta, incluso cuando se trata de un enemigo. Schopenhauer consideraba que aquellos que nos juzgan de manera beligerante reportan beneficios en cuanto que nos hacen ver aspectos de nosotros que no son tan evidentes para quienes nos estiman. Según el filósofo alemán, “los amigos se dicen sinceros; ¡los enemigos sí que lo son! Por eso debiera tomarse la crítica de estos como una medicina amarga, y aprender por ellos a conocerse uno mejor”.⁶⁰ En este caso hablamos de una empatía de nivel básico, que permite identificar cierto mensaje y valor en lo que el otro dice. Aprender de lo que ofrecen las personas que nos muestran animadversión resulta más recomendable que aumentar la enemistad o molestarnos por las maldiciones que nos confieren. Al hombre y a la mujer del mundo contemporáneo les corresponde edificarse a partir de la destrucción de sus premisas irracionales; son tiempos en los que conviene distinguir que estar dispuesto a las relaciones interpersonales no nos exenta de elegir las.

Otro tipo de identificación elemental con los demás se genera a partir de la vinculación con un pueblo, ciudad o colectividad concreta. Cuando existe una sintonía edificante hacia un grupo, nos suscita malestar percibir la opresión a la que es sometido. La empatía supera la misantropía en la siguiente expresión dictada por Cioran: “Mi orgullo sangra al ver a este pueblo de siervos, humillado desde los orígenes, mancillando su destino”.⁶¹ El sufrimiento ocasionado por unos hacia otros en las sociedades actuales nos orilla a considerar la visión extremista de que “el mundo es el infierno, y los hombres se dividen en almas atormentadas y diablos atormentadores”;⁶² no obstante, cuando existe identificación y se desea recobrar la empatía, no hay motivo para dañar de forma intencionada a otras personas. Nhat Hanh refiere que en el camino hacia una mayor conciencia, cuando se ha avanzado con madurez a la evidencia de lo absoluto, “ya no puedes seguir engañándote al creer que es necesario destruir la vida de otros para poder sobrevivir”.⁶³

Si deseamos recobrar la empatía, requeriremos cierta noción de lo transpersonal o algún enfoque de espiritualidad, aunque esta no implique la vinculación con una religiosidad; a la vez, “para desarrollar la práctica espiritual es absolutamente

60 SCHOPENHAUER, Arthur, *El amor, las mujeres y la muerte*, p. 206.

61 CIORAN, Emil, *Breviario de los vencidos*, Ciudad de México, Tusquets, 2010, p. 69.

62 SCHOPENHAUER, Arthur, *El amor, las mujeres y la muerte*, p. 122.

63 NHAT HANH, Thich, *El milagro de mindfulness*, Barcelona, Oniro, 2007, p. 67.

imprescindible que nuestra vida se asiente en una conducta ética”.⁶⁴ Asimismo, no habrá consolidación de nuestra propia ética si no nos atrevemos a observar y a reconocer al mundo y a las personas tal como son, no como queremos que sean.

El cambio benéfico no se provoca de manera drástica o coercitiva con lo que nos rodea, puesto que eso constituye un acto violento; lo que nos corresponde modificar es la visión que tenemos de lo que sucede a nuestro alrededor. “No basta ya cambiar al mundo, porque este cambia sin nuestra intervención. Se trata, más bien, de interpretar este cambio, a fin de que no conduzca a un mundo sin nosotros, a un *regnum hominis* privado de su soberano”;⁶⁵ recobrar la empatía nos involucra con el mundo, no para quererlo ordenar de acuerdo con nuestra jerarquía particular, sino para comprenderlo tal como este se muestra. Lo anterior sólo se logrará cuando, además de ser empáticos con otros, logremos ser empáticos con el mundo vivo y con la diversidad de seres vivos que en él habitan. Es poco probable ubicar la congruencia de quien se dice empático con las personas pero no se interesa en cuidar el medio ambiente, no respeta la vida de los animales o se muestra indiferente ante su dolor. De hecho, Schopenhauer pensaba que “quien es cruel con los animales no puede ser buena persona”.⁶⁶ El reino humano no es aquel en el que un hombre hace que el mundo se rija en torno a sus leyes, sino el que avanza a tal punto que empatiza con el orden implícito en el mundo, el cual refiere a un Orden de mayores proporciones.

Nuestra responsabilidad surge a través de la sintonía con aquel con quien nos encontramos, porque en ese encuentro definimos lo que somos. Cuando un individuo logra intuir lo absoluto, asombrarse ante lo inefable y vislumbrar lo transpersonal, se pregunta enseguida cómo puede ser más responsable en su contexto particular y a partir de qué elementos concretos podrá realizar o promover lo que los griegos llamaron *paideia*, el amor hacia la polis, el aprecio por la sociedad, la vinculación con los procesos de crecimiento colectivo. El individuo sabe quién es hasta que ubica lo que es capaz de ofrecer a quienes lo rodean o a aquellos que nacerán después de sí.

Saberse habitando un mundo que integra un sistema mayor, aun no del todo comprensible, nos permitirá recobrar el asombro, ese que es parte de la empatía que los niños tienen hacia lo que los rodea y que les permite aprender. No se trata de fundar la empatía, sino de recobrarla, justo porque intuimos que la tuvimos alguna vez, cuando conformábamos el contenido del receptáculo inicial que no solo nos involucró de manera sustancial y meta-empática, sino que produjo, llegado el momento, nuestro brote en el mundo de la apariencia en el que habitamos.

64 GOLDSTEIN, Joseph y KORNFELD, Jack, *Vipassana*, p. 28.

65 VOLPI, Franco, *El nihilismo*, p. 154.

66 SCHOPENHAUER, Arthur, *El amor, las mujeres y la muerte*, p. 167.

Christianity and its Civil Disobedience Philosophy

El cristianismo y su filosofía de la desobediencia civil

Christian Paúl Naranjo Navas

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1532-203X>

Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba - Ecuador

cnaranjo@unach.edu.ec

Abstract

The civil disobedience philosophy, or, as put in this work, the non-violence philosophy, is constructed through four indispensable ideas: the existence of the oppressor; existence of the oppressed; non-violent methods; and, the idea of justice. These ideas are contextualized within a biblical review of nonviolence, trying to build a theological foundation on which this philosophy is based. The biblical revision will be developed analyzing the dialogues in the book of Romans, the book of Daniel, and the trial of Jesus, through the use of hermeneutics and analytic methods, a coherent interpretive structure of the space of civil disobedience can be generated.

Keywords: Jesus; Apostle Paul; Philosophy; Disobedience; Daniel; Babylon

Resumen

La filosofía de la desobediencia civil o, como se expresa en este trabajo, la filosofía de la no violencia, se construye a través de cuatro ideas indispensables: la existencia del opresor; existencia de los oprimidos; métodos no violentos; y la idea de justicia. Estas ideas se contextualizan dentro de una revisión bíblica de la no violencia, tratando de construir un fundamento teológico en el que se asienta esta filosofía. La revisión bíblica se desarrollará analizando los diálogos en el libro de Romanos, el libro de Daniel y el juicio de Jesús, mediante el uso de métodos hermenéuticos y analíticos, se puede generar una estructura interpretativa coherente del espacio de la desobediencia civil.

Palabras clave: Jesús; Apostol Pablo; Filosofía; Desobediencia; Babilonia

Introduction

The philosophy of civil disobedience is built through essential conceptions, which behave like gears of the same system: the foundation of the philosophy of non-violence emerges through these ideas, which are autonomous, but do not work alone, all are necessary. Four indispensable ideas have been considered: the existence of the oppressor; existence of the oppressed; non-violent methods; and, the idea of justice. Regarding justice, it is necessary, first, to establish the idea of truth as absolute, immutable, transcendent, indispensable and exclusive to defend the idea of justice. In this context, the truth is not relative because if it were, it would fall into an error of logic: p cannot be at the same time $\neg p$: the principle of non-contradiction formalizes truth as absolute. In the words of Aristotle, the truth is to say that what is, is; or that what is not, is not; and what is false is to assert that what is not, is; or that what is, is not. The philosophy of non-violence welcomes the protection and relief of justice as its primary objective, exposing, at the same time, the injustice perpetrated by the oppressor. Justice does not open space for submission or fidelity to the oppressor, because the exposition of the truth cannot be replaced by fear of reprisal, by the shame of the public rumor, by indifference, or by fidelity to the tyrant. The truth surpasses any construction of values that are based on loyalty: loyalty to the tyrant is similar to loyalty to injustice, similar to loyalty to lies, similar to loyalty to evil. This article makes a biblical review of nonviolence, trying to build a theological foundation on which the philosophy of nonviolence is based. For this, two assumptions have been considered: the Bible is inspired by God and useful for teaching, rebuking, correcting and instructing (2 Timothy 3:16, New International Version 2011); and, second, the inerrancy of the biblical texts. With these two assumptions, the biblical review was developed by analyzing the dialogues of Jesus with Pontius Pilate, the letter of Paul to the Romans, and the book of Daniel: in this way, a coherent interpretive structure of the interpretive space of civil disobedience can be generated.

The philosophy of non-violence embraces the protection and alleviation of justice as its main objective, exposing, at the same time, the injustice perpetrated by the oppressor. Justice does not open space for submission or fidelity to the oppressor, because the exposure of the truth cannot be replaced by fear of reprisals, the shame of public rumor, indifference or fidelity to the tyrant. The truth about any construction of value is based on loyalty: loyalty to the tyrant is similar to loyalty to injustice, similar to loyalty to lies, similar to loyalty to evil. The crisis of the stories presented in this article led us to consider the rational foundation of non-violence in two sources: the imposition of worship and the search for justice. The imposition of the cult reflects the malevolent and benevolent nature of the human being, and the need for prohibitive and prescriptive patterns; while the search for justice reflects the conflict between the defense of the truth and cultural adaptability. The value highlights the character

that transcends culture and contemplates the existence of truth: the idea of justice considers truth as absolute, without space to adapt or manipulate it according to cultural traditions. The Christian foundation of hermeneutics plays an important role as the origin of theology, where hermeneutics aims to set the principles and rules that will be applied in the interpretation of the holy books of the Bible. In this sense, the hermeneutics used in this manuscript emphasize the interpretations of the narratives of certain stories in the Bible. This reflection article tries to propose a way of seeing nonviolence through a critical analysis of the biblical text, taking into account three areas of knowledge: hermeneutics, epistemology and ontology. These three areas of knowledge interact with each other in order to embody a coherent interpretation of the philosophy of non-violence through the glasses of Christianity. Furthermore, the knowledge incorporated in these areas gives us the space to emphasize the cognitive aspect of hermeneutics in the biblical text.

Ahimsa and the Non-Violence thought

The roots of the philosophy of non-violence can be found in the Sanskrit voice Ahimsa. Although Ahimsa is commonly translated as non-violence, the word carries a space that conjures up the physical and the transcendent, without physical violence and without passive violence. Gandhi translated Ahimsa as love, he thought of non-violence as a more powerful tool than any weapon of mass destruction, superior to brute force¹. Gandhi believed that killing or wounding can be an act of violence only under certain conditions. These conditions are anger, pride, hatred, selfish consideration, malicious intent, and other similar considerations. Any damage to life done on these grounds is himsa. Gandhi's considerations only represent a vision of nonviolence, perhaps the best known. But we have different considerations: according to the Indian tradition, Ahimsa involves a vacuum created by the absence of a desire to harm others. This absence of desire causes the renunciation of the feeling of enmity. However, some Hindu thinkers think that human beings would always be guilty of some violence. So if causing damage or destruction was inescapable to maintain social order, this damage was fully justified. Thus, not all violence can be considered as himsa (desire to kill or harm)². Buddhist and Jain followers thought differently and criticized the Hindu view. According to them, such a point of view fosters forms of damage and destruction in people as a way to justify violence. In addition, it uses the

- 1 ATTRI, Ajay, "Gandhi and Luther Philosophies of Non-Violence", *International Journal of education for Peace and Development*, 2014, 19-23.
- 2 RAMBACHAN, Anantanand, "The Co-Existence of Violence and Non-violence in Hinduism", *Ecumenical Reviews*, 2003, 115-121.

authority of religion to sanction unacceptable violence. They preferred to define all damage or destruction as *himsa*. For them justified and unjustified harm was *himsa*, not *ahimsa*. *Ahimsa* refers to the absence of damage and destruction. Despite the differences between the three religions, Hinduism, Buddhism and Jainism, they are all based on these well-known Vedic words: You will not hurt any living being. At the same time, Gandhi considered that the tradition of non-violence should go hand in hand with *Satyagraha*, right: Gandhi believed that truth and non-violence are two sides of the same coin, or rather a smooth metallic disc without a stamp. Who can say, which is the obverse, and which is the reverse? *Ahimsa* is the means; the truth is the end³. Non-violence becomes the means to defend the truth. Indirectly, Gandhi refers to truth as an absolute state, without nuances or variants, without relativisms. *Satyagraha* is the weapon of the moral and active vigilante, he does not resist evil for evil, but evil for good, considering the truth the absolute good. *Satyagraha* does not consider people as enemies, but as bad doers, in the sense that bad doers are people who do not see their mistakes, they are people who require time to overcome violence and hatred. Furthermore, for Gandhi, God and Truth are identical, although Gandhi had a pantheistic view of God. For Gandhi, *Ahimsa* also means love for all creatures. For the same love, there is no room for the desire for harm or revenge. This love is not the same as not killing, as explained above, but involves an active decision to resist injustice. *Ahimsa* carries essential ideas of love, forgiveness and compassion. Gandhi believed that there is only one option between cowardice and violence, and yet non-violence is infinitely superior to violence, forgiveness is more courageous than punishment. Forgiveness adorns a soldier, “but abstinence is forgiveness only when there is the power to punish; it makes no sense when it claims to come from a defenseless creature”⁴. On the other hand, Howard Ryan⁵, the philosophy of nonviolence can sometimes be effective; however, he argues that, on some occasions, it can be detrimental to social progress because of its moral dogma. Ryan is against ruling out the use of violence in cases such as oppression or repression. In this line of argument, several academics have presented the holy war theory as a theoretical notion for the justification of violence. The purpose, according to Guthrie & Quinlan⁶, is to ensure the moral justification of the war through a series of criteria such as the right to war, and the right to conduct within the war, in recent years it has been added a

3 RAMCHIARY, Arpana, “Gandhian Concept of Truth and Non-Violence”, *Journal of Humanities and Social Science*, 2013, 67-69.

4 PRABHU, R.K. and RAO U.R., *The Mind of Mahatma Gandhi*, Ahmedabad, Jitendra T Desai, 1967, 187.

5 RYAN, Howard, *Critique of Nonviolent Politics. From Mahatma Gandhi to the Anti-Nuclear Movement*, Hryan, 2002.

6 GUTHRIE, Charles and QUINLAN, Michael, *Just War: The just war Tradition: Ethics in Modern Warfare*, Londrés, Bloomsbury, 2007.

third category, the right to reconstruction after the war. The just war theory postulates that war is not always the worst option because it sets the context in which there is no other option to stop the atrocities of humanity. In this sense, the purpose of the article is not to deny the option of just war as a valid option, but to justify the philosophy of non-violence from Christian theology.

Christian principles within Non-Violence

The philosophy of non-violence is built through essential conceptions, which behave like gears of the same system: the foundation of the philosophy of non-violence emerges through these ideas, which are autonomous, but do not work alone. , all are necessary. Four essential ideas have been considered: the existence of the oppressor; existence of the oppressed; non-violent methods; and, the idea of justice. On the existence of the oppressor, it can be visualized in a political system, legal system, in empires or countries. Although the oppressor may show himself in notions of social structures, he will always be embodied in people. The oppressor is embodied in individuals who command, obey, keep quiet or encourage. This idea is essential to understand that the objectives of non-violence are framed in cracking the spiritual structure of the person who makes decisions, who commands or obeys, to reflect on pain and persecution, on justice and their direct participation. This person will be exposed to his own evil, which can bring two results: the first, that the oppressor repents and stops commanding or obeying, stops persecuting and inflicting pain; second, despite seeing his wickedness, his thought is filled with foolishness, he is clouded by the power he feels by subduing, by flagellating his opponents. The oppressor is the person with an internal motivation to repress, he is proud, harsh and dishonest, willing to lie if necessary⁷. The notion of the existence of the oppressor requires thinking also of the existence of the fool, who, despite seeing the oppression, pain and evil inflicted, will not stop persecuting, will not stop inflicting pain, will not stop oppressing. The fool amuses himself in his foolishness, he hates when someone shows him his injustice, he detests walking away from his evil, he uses the arguments of the righteous to mock and belittle him, as seen in Proverbs 13; 15⁸. The existence of the fool in the system of repression involves, at the same time, the existence of individuals who will emancipate themselves in time, people who will decide not to adapt to the system of repression. As long as the fool exists, the individual, who seeks the truth intensely, will also exist. Freedom becomes the essential element of every person who seeks the truth. Folly can

7 KEHOE, S., *How to become wise*, Dale, United Kingdom, Philbeach House, 2018.

8 NEW INTERNATIONAL VERSION, 2011.

become a mass delusion: the mass fool is indispensable for the functionality of the oppressor. The mass fool despises wisdom, underestimates discipline, does not want to be instructed, sees evil with indifference, no argument can make him change his attitude, which will be defended, justified, even thought of as an act of fidelity. The mass fool defends the oppressor, even if he does not necessarily actively participate in the repression. The oppressor requires this type of fool because he becomes his most faithful follower: fidelity is the first moral principle of the mass fool. The oppressor and the mass fool feed on each other, without the mass fool, the existence of the oppressor loses meaning. Regarding the existence of the oppressed, three response options are visualized against the oppressor. First, the oppressed can align themselves with the oppressor, so that there is apparent conformity and satisfaction. This type of oppressed are willing to change their structure of beliefs and morality, they are open to become allies, with a single condition, that the oppressor stops oppressing them. Second, the oppressed can choose to keep quiet, remain silent, without showing support or rejection, avoiding being seen in public demonstrations, and avoiding commenting on the oppression, even in private gatherings. The oppressed who decide to keep quiet are those whose indifference and fear can eat away at their rationality, they are willing to remain silent, as long as they are allowed to create a bubble of peace. These people are the ones who watch as Nero sets Rome on fire, although Bohm⁹, based on the Annals of Tacitus, believes that Nero did not burn Rome, the myth serves to exemplify the essential characteristic of the oppressed who decide to remain silent) without applauding, but neither without complaining: we will have to repent in this generation not only for the hateful words and actions of bad people, but for the awful silence of good people¹⁰. Third, the oppressed who decides to reveal himself, raise his voice against the oppressor, and decide to publicly denounce his evil. These people are constructed considering that the “supreme measure of a man is not his position in moments of comfort and convenience, but where he is in moments of challenge and controversy”¹¹. These people are those who are willing to use non-violent methods to denounce evil and reveal the truth.

Regarding non-violent methods, it is important to highlight that the intention of the oppressed is not to belittle, manipulate or ridicule the oppressor, on the contrary, their intention is derived from a specific idea: to confront the oppressor with the truth, so that he can restore himself of your mistake. Therefore, non-violent methods should lead to creating a relationship between oppressor and oppressed, while preventing the

9 BOHM, Robert, “Nero as Incendiary”, *The Classical World*, The Johns Hopkins University Press, 1986, 378-406.

10 KING Jr., Martin Luther, *Letter from Birmingham Jail*, 1963, from: http://web.cn.edu/kwheeler/documents/letter_birmingham_jail.pdf

11 KING Jr., Martin Luther. *Strength to Love*, Minneapolis, Fortress Press Gift Edition, [1963] 2010, 26.

oppressor from walking away and clinging to his foolishness. Non-violent methods have been widely studied by Godwin¹², Sharp¹³ and Irene¹⁴, who divide non-violent methods into at least three categories: protest and persuasion; non-cooperation, and lastly, non-violent intervention. Protest refers to the act of challenging, resisting or making demands on the authorities, those in charge of power¹⁵. Persuasion attempts to make visible the demands of the nonviolent group and its challenges to power, with the aim of gaining more support for the group's actions. Sharp¹⁶ lists 78 methods of non-violent campaigns or actions that develop the category of protest and persuasion, among the most important are public statements, communications with large audiences, symbolic public acts, pressure on individuals, processions. and public assemblies. Non-cooperation has a specific objective: to make the work of the people in power annoying, bearing in mind that no government can survive without the support or cooperation of the people. Irene subdivides non-cooperation into lack of social cooperation, lack of economic cooperation, and lack of political cooperation. Non-cooperation “essentially focuses on boycotting or rejecting officials and supporters of the opposition or the regime”¹⁷. In the case of economic non-cooperation, it can include non-payment of taxes or strikes that generally lead to economic instability. Political non-cooperation makes use of public statements and manifestos to express the rejection of the person in power. Nonviolent intervention is the method that focuses on disrupting a political structure or disarming decision-making systems, while establishing new political structures, or establishing new decision-making systems. When this happens, society receives a shock to the status quo in its way of living, in the consideration of its values, in the construction of political systems: the establishment of new political structures proposes a direct challenge to society, which it can reject or adapt to shock. Acts of intervention can weaken and possibly accelerate the collapse of the supporting pillars of power, leaving an oppressor increasingly alone. Finally, on justice, it is necessary, first, to establish the idea of truth as absolute, immutable, transcendent, indispensable and exclusive to defend the idea of justice. In this context, the truth is not relative because if it were, it would fall into an error of logic: p cannot be at the same time \neg p: the principle of non-contradiction formalizes truth as absolute. In the words of Aristotle, the truth is to

12 GOODWIN, Jeff, *The Social Movements Reader: Cases and Concepts*. Malden, M.A., Blackwell, 2006

13 SHARP, Gene, *From Dictatorship to Democracy (4th edition)*, Boston, The Albert Einstein Institution, 2010.

14 IRENE, Felix, “Non-Violent Campaign and Social Change: Lessons from Liberia and Campaigns to Ban Landmine and Cluster Munitions”, *International Journal of Peace Studies*, Vol. 21(1), 2016, 45-70.

15 Goodwin, Jeff, *The Social Movements Reader: Cases and Concepts*, Malden, M.A.: Blackwell, 2006, 3.

16 SHARP, Gene, Op. Cit., 2010, 70-81.

17 IRENE, Felix, Op. Cit, 2016, 55.

say that what is, is; or that what is not, is not; and what is false is to assert that what is not, is; or that what is, is not¹⁸. The attributes of truth can be visualized as follows: p and $\sim p$ cannot be true at the same time, or, p is true and $\sim p$ is not true, or, p is not true and $\sim p$ is true (law of no contradiction); p and $\sim p$ have no intermediates, there are no tertiary propositions ($p \vee \sim p$); and, p is identical with itself, ($p = p$), p is always p . Thus, the possible relative truths fall into an illogical rational space when one of the truths denies another truth, or, when one of the truths contradicts another truth, or, when one of the truths manipulates another truth: therefore, the relative truths are illogical, and give way, necessarily, to visualize the rationality of truth as one, absolute, invariable, and universal. When truth is established as absolute, there is no room for relative truths: absolute truth leaves relative truths in the space of lies. Ravi Zacharias¹⁹, making use of one of Winston Churchill's phrases, mentions that the truth is so precious that it must always be attended by a bodyguard of lies. Relative truths try to hide the absolute truth, therefore, the defense of the absolute truth, the only truth, becomes an act of justice; and, on the contrary, the defense of the lie becomes an act of injustice. Justice tries to reveal the truth, while injustice tries to show the lie as truth, it tries to reconstruct an alternative reality through lies

The philosophy of non-violence welcomes the protection and relief of justice as its primary objective, exposing, at the same time, the injustice perpetrated by the oppressor. Justice does not open space for submission or fidelity to the oppressor, because the exposition of the truth cannot be replaced by fear of reprisal, by the shame of the public rumor, by indifference, or by fidelity to the tyrant. The truth surpasses any construction of values that are based on loyalty: loyalty to the tyrant is similar to loyalty to injustice, similar to loyalty to lies, similar to loyalty to evil. Next, a biblical review of non-violence will be carried out, trying to build a theological foundation on which the philosophy of non-violence is based. For this, two assumptions have been considered: the Bible is inspired by God and useful to teach, rebuke, correct and instruct; and, second, the inerrancy of the biblical texts. Starting with these two assumptions, the biblical review will be developed by analyzing the dialogues of Jesus with Pontius Pilate, the letter of Paul to the Romans, and the book of Daniel, in this way it will be possible to generate a coherent interpretive structure of the interpretive space of disobedience civil.

18 GARÓFALO, Luciano, "La concepción aristotélica de la verdad", *Apuntes Filosóficos*, Vol. 26 (50), 2016, 124.

19 ZACHARIAS, Ravi, *RZIM*. 8th November, 1996, from The Inextinguishable Light, <https://rzim.org/just-thinking/the-inextinguishable-light/>

The Apostle Paul and his thought on Non-Violence

The letter to the Romans, written by the Apostle Paul, is perhaps the New Testament book with the greatest theological depth. Paul explains the gospel message and how it ties in with Old Testament prophecies. The gospel involves submission to authority; However, this statement is loose in a sea of doubts and questions: in all circumstances? With all authority? In chapter 13 of the letter to the Romans, Paul inserts a response between the lines to the questions about the submission of every Christian to civil authority. Paul begins his argument with the affirmation that everyone must submit to civil authorities, since there is no authority that God has not ordained, so those that exist were established by him. This statement opens space to ask ourselves about Paul's intentionality, and about the message itself. On the intentionality, John Piper²⁰ affirms that Paul had his eye on Caesar, considering that this letter would pass through the hands of Roman officials, authorities, Jews and Christians: part of Paul's intention is to let him know Caesar that the Christian people have a king, who is not earthly, but spiritual, and that the intention of the Christian people is not to overthrow the Emperor, but to carry the message of salvation. Paul was speaking to Christians, but also to Roman rulers. Paul builds the essence of civil authority: everyone who opposes authority rebels against what God has instituted. This statement proposes an obvious logical problem: being God good (Luke 18:19) and loving (1 John 4: 8), has God also instituted despotic rulers? If so, how is God good and loving? The answer can be drawn through the idea of freedom: freedom of decision and, therefore, the responsibility to assume the consequences of decisions, is founded on love. Love is reflected in our greatest gift, freedom: God's love is reflected in the act of persecution, as in the search for justice, because freedom implies the existence of despotic people, like the existence of people who love the true. Freedom is based on love because if there were no love, there would be no freedom and, if there were no freedom, everything would be degraded to a composition of cause and effect: no one would be guilty of anything, we would be simple cogs of a certain historical determinism. Repression, like rebellion, are symptoms of freedom, and freedom is the most vivid example of love. Therefore, the rulers are responsible for the repression, consequently, they are agents of judgment and condemnation. Regarding the message itself, Paul affirms that the foundation of civil authority has a principle, God, who has pointed them out and established them with a purpose: the rulers are not to instill terror in those who do good, but rather to those who do wrong. Paul makes clear the responsibility of rulers: to punish evil. In this way, the conditional relationship between the rulers and the ruled is drawn in a coherent way: the submission of the Christian to authority is necessary because it has the responsibility to punish evil: the submission

20 PIPER, John, *Submission to God and Submission to the State, Part 1*, 2005, from *Desiring God*, <https://www.desiringgod.org/messages/subjection-to-god-and-subjection-to-the-state-part-1>

of one forces the responsibility of the other. However, the conditional relationship opens the door to civil disobedience if the rulers do not punish the bad, but the good. Norman Geisler²¹, quoted by Paul Feinberg²², shows a list of circumstances that paves the way for understanding biblical examples of civil disobedience:

1. When the government prohibits the worship of God (Exodus 5: 1).
2. When it is required to take the innocent life (Exodus 1: 15-21).
3. When it demands the murder of God's servants (1 Kings 18: 1-4).
4. When it requires the worship of idols (Daniel 3: 1-7).
5. When he orders a man to pray (Daniel 6: 6-9).
6. When it prohibits the spread of the gospel (Acts 4: 17-20).
7. When it demands the worship of a man like God (Revelation 13: 4).

Civil disobedience is composed as the visible shield of the philosophy of Christian nonviolence: civil disobedience is necessary as long as Christian principles are broken: Christians are called to civil disobedience insofar as the welfare of the peoples is in danger, as long as our life is threatened, as long as our freedom is restricted.

In this context, submission to evil makes the Christian an agent of evil, the Christian becomes the understood arm of injustice. Submission to evil makes the Christian the pedestal of persecution, makes him the justifying agent of the oppressor. In the same way, silence applauds the oppressor, turns him into an entity without judgment, without punishment, without the need to be watched. Silence compromises the existence of justice and, therefore, the Christian who decides to remain silent, decides to place himself in the position of observer, in the right position not to be touched, while he sees injustice devastate his reality. Submission, like silence, lets the truth fade as injustice spreads rapidly. The conditional relationship between rulers and ruled has a direct correspondence with the relationship between responsibility and submission. The Christian submits because submission compromises the responsibility of the ruler: the Christian submits because he knows that the ruler has an obligation to punish evil. If evil is not punished, but revered, admired or strengthened, the Christian has the obligation to disobey, he has the responsibility to prevent injustice

21 GEISLER, Norman, A Premillennial View of Law and Government. *Bibliotheca Sacra*, Vol. 142, 1985, 250-267.

22 FEINBERG, Paul, The Christian and Civil Authorities. *The Master's Seminary Journal*, Vol. 10 (1), 1999, 98-99.

from spreading. This is how we can understand the lives of Nebuchadnezzar: the disobedience of some Jews becomes a cry for justice.

Daniel in Babylon

The book of Daniel recounts some episodes of the Jewish people during their exile in Babylon. The first encounter between Daniel, Ananias, Misael and Azarias with the culture in Babylon proposes a conflict that is glimpsed between the freedom of worship and the imposition of a specific cult. This conflict falls into a deeper problem: malevolence or benevolence in the context of imposition. Finally, the conflict reflects the decision of insubordination as an act of correspondence between the search for justice and adaptability to cultural patterns. The book of Daniel tells us that King Nebuchadnezzar had a golden statue made, and he commanded that all the peoples, as soon as they hear the sound of the horns, bow down to worship the golden statue. Those who did not bow down to worship the statue would be thrown into the oven. This first scenario recreates the conflict between malevolence or benevolence within the imposition: the imposition itself has no character, but it is acquired through the application of the imposition, and the analysis of the derivations of the application. What is the character of benevolence or malevolence within the imposition? The answer can be visualized in the commandments. Jesus divides the commandments in two (Matthew 22: 37-39): love God with all your heart, with all your soul and with all your intelligence and with all your strength; and love your neighbor as yourself. This division includes the two possible relationships in which the human being can interfere: a divine relationship, and a human one. The relationship with God composes the personal decision to recognize oneself insufficient in the face of divine justice, while accepting that grace as the revelation of salvation in the sacrifice of Christ (Galatians 2: 8-9). The relationship with God is contextualized in the principles that bring us closer to him: you will love God above all things; you will have no other gods; you will not take God's name in vain; and, keep the Sabbath to consecrate it to the Lord. On the other hand, loving your neighbor as yourself recreates the essence of the malevolence or benevolence of the human being: human beings require prohibitive and prescriptive patterns to appease evil and give space for goodness to flourish. The prohibitive patterns are clearly established: you will not kill, you will not commit adultery, you will not steal, you will not give false testimonies, you will not covet the goods of others. On the other hand, the prescriptive mold behaves as an ideal that highlights the benevolence of human beings: honoring your father and your mother highlights the character of benevolence, to say: the decision to do good, without pressure, without imposition. The prohibitive molds correspond to the

normative task, and can be applied in different ways, always in relation to the social agreement. However, the prescriptive molds do not correspond to the normative task because the character of benevolence cannot be imposed, but rather it develops in the freedom of the human being. In the same way, the relationship with God is isolated from the normative task because it is based on the decision of search, relationship, and coexistence with the creator. This decision can occur only in a context of freedom: if the relationship with God depends on coercion, the relationship is frivolous, fragile, and hypocritical to the extreme. The normative task structures the prohibitions in legal systems. However, the structure of legality must exclude the relationship with God, as well as the character of benevolence, because, in both cases, love is conditioned by the coercion of punishment. In coercion, love is blurred because it is not clear whether the decision is free or caused by fear of punishment: coercion leaves without support the most important moral principle of Christianity, love. Thus, when legality creates coercion with respect to the human being's relationship with God, or with respect to the benevolent character of the human being, civil disobedience becomes an act of coherence with Christian thought. However, disobedience is not necessarily the first resort, but it can be the most effective. Finally, the conflict between the Hebrews and the Babylonian culture highlights the conflict between the pursuit of justice and adaptability to cultural patterns. As mentioned in the previous sections, the search for justice is related to the visualization of the truth, which leads us to wonder if the truth is only a concept that emerges from the relationship with its opposite, the lie, or if the truth, exclusive, unique, and immutable in essence, can emerge as an ulterior reality, without the need for opposites.

For this, it is important to refer to one of the laws of logic, the identity law: the identity principle affirms that a thing is identical to itself, or $(\forall x) (x = x)$, in which \forall means for each; or simply x equals x ²³. This principle provides a solid argument to understand that the truth is true without the need for the existence of its opposite: the truth is not defined from the existence of the lie, but it is defined in itself: the truth will always be true with or without lies. The search for justice is built through the visualization of the truth. On the other hand, adaptability to cultural patterns is built, first, through the recognition of cultural patterns; then, through the desire, often thoughtless, to follow those patterns; finally, through widespread approval from the keepers of traditions. Throughout the process of adaptability, the visualization of truth is relegated to subjectivity: it is true as long as it conforms to traditions, as long as it does not contradict the reality that emerges from the conceptual molds of culture. Truth becomes a flexible, mutable and dynamic concept, that is, it has gone from being a universal reality to being a cultural construction, it has gone from being an objective

23 Encyclopaedia Britannica, *Encyclopaedia Britannica*, 2016, from Laws of thought, <https://www.britannica.com/topic/laws-of-thought#ref180927>

referent to being a subjective referent. When the space of the subjective replaces the objective, the truth has ceased to exist, causing the search for justice to become a network of argumentative maneuvers that justify cultural activity. The conflict between the search for justice and cultural adaptability turns into a conflict between absolute truth and relative truths. To understand the illogical character of relative truths, we must refer to the law of non-contradiction and the law of the excluded environment. The law of non-contradiction could be represented in the following proposition: $\sim p$ p. That is, $\sim p$ cannot, at the same time, be p. Living cannot be the absence of life, as light cannot be the absence of light: lying cannot be right and it cannot be wrong: something true cannot be false. On the other hand, the law of the excluded middle proposes that between p and $\sim p$ there are no intermediate propositions, which means that p is real, or $\sim p$ is real, without space to consider a middle point: something is true or false, there is no midpoints. In this way, the truth is absolute or not, without middle points. Considering the laws of logic, if the truth is absolute, the truth exists; However, if the truth is not absolute, the contradiction between different truths would propose the non-existence of the truth. The only logical conclusion is to affirm that the truth is absolute; if the truth is relative, the truth ceases to exist. The crisis that Daniel, Ananías, Misael and Azarías experienced became an existential upheaval that found its rational foundation in two sources, namely: the imposition of worship and the search for justice. The imposition of worship reflects the malevolent and benevolent character of the human being, and the need for prohibitive and prescriptive patterns; while the search for justice reflects the conflict between the defense of truth and cultural adaptability. The crisis of the Hebrew agents exalted the courageous decision to disobey the royal edict because it established norms that conflicted their relationship with God. The insubordination decision of the four Hebrew heroes is shown as an act of courage in the search for justice: courage highlights the character that transcends culture and contemplates the existence of truth: the idea of justice considers truth as absolute, without space to adapt or manipulate it according to cultural traditions.

Jesus in his trial

The conversation between Pontius Pilate, governor of the province of Judea, and Jesus becomes the cornerstone by portraying the most important principle of non-violence: Christianity is not based on imposition, that is, the truth is not imposed, it is exposed with love: the truth is exposed in a context of goodness. The very exposition of the truth represents a gesture of love because the recognition of the truth produces freedom, while the act of hiding the truth in a hedge of lies produces guilt. Guilt becomes a personal motivator, capable of inventing stories. , increasingly detailed,

that they try to erase the truth. When the lie prevails, injustice triumphs. Exposing the truth also contemplates an act of bravery: exposing the truth can bring about the brutal repression of the oppressor. Exposing the truth becomes an act of courage: the search for justice becomes an act of courage. The Gospels (Matthew 27: 11-14; Mark 15: 1-5; Luke 23: 2-4; John 18: 33-38) portray the conversation of Pontius Pilate and Jesus, especially the Gospel of John, which fills the conversation with important details. The dialogue begins with a question: are you the king of the Jews? Jesus answers: do you ask on your own or because others told you about me? Jesus' answer places the question behind the question: is Pilate's question an honest curiosity? Or is it just part of the protocol of every accused? Does Pilate want to know the answer? The context of the conversation suggests that, in principle, Pilate did not want to know the answer, it was irrelevant, it was another questioning of a defendant from a small town in the vast Roman Empire. However, Jesus' response confronts Pilate with the idea of justice: if Pilate wants to do justice, he has to know the truth, and to know the truth, he has to want to know it. Pilate acknowledges: Am I a Jew? Your own people and their chief priests brought you here for me to judge you. Why? What have you done Pilate has gone from apathy to interest, now, the question is honest, Pilate wants to know the reasons why the Jewish people want to kill Jesus. Jesus' reply shocks Pilate: my kingdom is not an earthly kingdom. If it were, my followers would fight to prevent me from being handed over to the Jewish leaders; but my kingdom is not from this world. Jesus establishes two truths, and a fundamental principle. The first truth: I am king; the second truth: my kingdom is not of this world. The fundamental principle: truths are not imposed. "My kingdom is not an earthly kingdom. If it were, my followers would fight to prevent me from being handed over" (John 18:36): if the kingdom of Jesus were earthly, there would be no room for oppression, for lies, for injustice; However, as the kingdom of Jesus is not earthly, the truths have to be defended, but not imposed, the truths are reasons to seek justice, even if it does not arrive and is blurred in lies. Jesus finishes his argument: in reality, I was born and came into the world to bear witness to the truth. All who love the truth recognize that what I say is true. Jesus proposes a third truth: "all who love the truth recognize that what I say is true" (John 18:37). There are people who love the truth or those who do not, people who seek the truth intensely, and others who shy away from it, even if they find it, they do not want to recognize it. People who love the truth seek it, and when they find it they recognize it, and when they recognize it, the truth produces freedom (John 8:32). The dialogue between Jesus and Pilate helps us to visualize two fundamental principles of non-violence: the truth is not imposed, it is defended with love and courage.

Final Remarks

The philosophy of non-violence welcomes the protection and relief of justice as its primary objective, taking into account that justice includes the existence of the idea of truth as a space that transcends the material conflict. On the other hand, adaptability to cultural patterns is built, first, through the recognition of cultural patterns; then, through the desire, often thoughtless, to follow those patterns; finally, through widespread approval from the keepers of traditions. The article criticizes the notion that, throughout the adaptability process, the visualization of truth is relegated to subjectivity: it is true as long as it conforms to traditions, as long as it does not contradict the reality that emerges from the conceptual molds of culture. Truth becomes a flexible, mutable and dynamic concept, that is, it has gone from being a universal reality to being a cultural construction, it has gone from being an objective referent to being a subjective referent. When the space of the subjective replaces the objective, the truth has ceased to exist, causing the search for justice to become a network of argumentative maneuvers that justify cultural activity. Civil disobedience is made up as the visible shield of the philosophy of Christian nonviolence: civil disobedience is necessary as long as the prohibitive principles are broken: Christians are called to civil disobedience when the welfare of the peoples is at stake. Danger, when our life is threatened, when our freedom is restricted. There is no room for submission, because it transforms the Christian, takes him from an agent of good to being an agent of evil, transforms him from an agent who bears blessing, to an agent who bears a curse. Submission to evil makes the Christian a pedestal of persecution, makes him the justifying agent of the oppressor. The search for justice is built through the visualization of the truth. The search for justice becomes a duty of every Christian, considering that, at the same time, injustice is perpetrated by the oppressor: the one who delights in lies, manipulates the truth, and justifies his acts by any means. . The search for justice does not open space for submission or fidelity to the oppressor, because the exposition of the truth cannot be replaced by fear of reprisal, by the shame of the public rumor, by indifference, or by fidelity to the tyrant. . The truth bypasses the cultural construction, bypasses any value that erects loyalty as the ulterior value. Culture builds values that can reveal the truth, hide it, or manipulate it; therefore, the truth transcends the values of the culture.

El mito de Dánae en las Confesiones de san Agustín

The Myth of Danae in the Confessions of Saint Augustine

Claudio Calabrese

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9844-3368>
Universidad Panamericana . Aguascalientes – México
ccalabrese@up.edu.mx

Ethel Beatriz Junco

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3369-0576>
Universidad Panamericana. Aguascalientes – México
ejunco@up.edu.mx

Resumen

Los vínculos entre literatura y revelación resultan cambiantes a lo largo de la vida intelectual de san Agustín: desde el convencimiento de la centralidad de las Artes Liberales para discernir los significados de la Revelación, hasta su abandono, a partir de *Confesiones* en adelante, cuando centró sus esfuerzos en el desarrollo de la exégesis bíblica. En este contexto de distancia de la cultura clásica, ubicamos su interpretación, de nítidos tintes racionalistas, del mito de Dánae y, en estrecha relación con esta, una crítica al sistema educativo romano de la Antigüedad Tardía y una reflexión acerca del escaso control de la razón sobre las pasiones.

Palabras clave: San Agustín; Mito de Dánae; Artes Liberales; Exégesis; Ética.

Abstract

The links between literature and revelation are changing throughout the intellectual life of Saint Augustine: from the conviction of the centrality of the Liberal Arts to discern the meanings of Revelation, to its abandonment, from *Confessions*

onwards, when he focused his efforts in the development of biblical exegesis. In this context of distance from classical culture, we place his interpretation, with clear rationalist overtones, of the myth of Danae and, closely related to it, a critique of the Roman educational system of Late Antiquity and a reflection on the scarce control of the reason over passions.

Keywords: St. Augustine; Myth of Danae; Liberal arts; Exegesis; Ethics.

Introducción

a. Marco metodológico

Para comprender los vínculos entre la literatura latina, el mito y san Agustín en el momento de *Confesiones*, es decir, cuando comenzaba a consolidarse su formación eclesiástica, a partir de su lectura asidua de la Escritura, nos detenemos en un pasaje de su autobiografía, que marca una transición respecto de las obras, en especial de los diálogos, que fructificaron a partir de la experiencia comunitaria de Cassiciaco. Consideramos que conf. 1. 25 es una instantánea del proceso, en el cual tomó distancia de mitos de la literatura latina, Terencio en nuestro caso, mediante una clara ponderación moral, aunque la prosa con que argumenta refleja con claridad la preceptiva retórica en sede clásica. Proponemos una aproximación metodológica que se adapte a la ductilidad de la escritura de *Confesiones* y, por ello, recurrimos a la hermenéutica textual y a aportes de carácter filológico. En razón de lo anterior, estimamos oportunas las siguientes aclaraciones: a) entendemos el conjunto del estado de la “cultura clásica” en la Antigüedad Tardía (literatura latina, mito, retórica, educación, exégesis escriturística), en estos términos: fractura silenciosa en la sociedad romana tras la muerte de Marco Aurelio; lenta renuncia a los valores clásicos, incluido el valor del cuerpo, y una crisis económica generalizada que consigue dividir el Imperio y dejarlo indefenso ante las sacudidas de una constante inmigración de las tribus germánicas¹; b) tomamos el concepto “mito” y sus sucesivas transmutaciones como un conjunto de interpretaciones simbólicas del mundo, cuyo sentido es susceptible de lecturas divergentes, uno de cuyos momentos, presente en conf. 1. 25, es el “evemerismo”². Estas observaciones, junto con el resto de la

1 BROWN, Peter. *El mundo de la Antigüedad tardía. De Marco Aurelio a Mahoma*. Madrid: Gredos, 2012 (traducción de Antonio Piñero y Prólogo de José Enrique Ruiz-Domènec).

2 VAN DER LEEUW, Gerardus. *Phänomenologie der Religion*. Tübingen: J.C.B. Mohr (P. Siebeck) 1933.

bibliografía, nos han alertado acerca de la complejidad de las cuestiones previas que subyacen a nuestra lectura y a nuestra interpretación.

b. El mito de Dánae

Como resulta propio de las estructuras narrativas del mito en general, los relatos sobre Dánae tienen un despliegue sumamente complejo³, no solo por las variantes en las historias, sino fundamentalmente por la interpretación que de hecho ofrecieron los elegíacos latinos y que condicionaron no solo la recepción literaria posterior, en el marco del paganismo, sino también en la poesía cristiana y en la producción de la Patristica; como veremos más adelante, el modo en que lo recibió san Agustín no resultó ajeno al modelo de recepción de la tradición literaria latina.

El mito de Dánae se ha transmitido mediante múltiples fuentes; encontramos la primera de ellas en *La Iliada* (XIV, 319), en el contexto del combate de troyanos y aqueos junto a las naves, Hera se propone engañar a Zeus, que se encontraba en la cumbre más alta del Ida; allí, con los recursos que obtiene con astucia de Afrodita (el cinto bordado donde se hallaba el amor, el deseo y el lenguaje seductor) y la ayuda de Hipnos, retiene a su consorte, quien menciona que ninguna de las diosas o mujeres que amó conmovieron tanto su deseo como Hera en ese momento; en el verso 319, entre sus amantes, Zeus menciona a Dánae, junto con la esposa de Ixión, la hija de Fénix, Sémele y Alcmena de Tebas. Independientemente de lo que aquí vale es la mención que hace Zeus de Dánae, es importante señalar también el doble marco de dolo que se manifiesta en el pasaje: Hera respecto de Zeus y de este, haciendo un elenco de las veces que la había engañado⁴.

Veamos cómo se presenta este mito en la literatura latina, a partir de Ovidio, quien lo relata en *Metamorfosis* (IV, 611-613)⁵: Dánae era hija de Acrisio, rey de Argos y de Eurídice; el soberano tenía conocimiento de un oráculo que vaticinaba que su nieto le arrebataría el trono, por lo que decidió encerrar a su única hija en una torre de bronce, con el fin de que no llegase a conocer a ningún hombre e impedir su descendencia. De todos modos, Zeus reparó en la belleza de la joven prisionera y tomó

3 Tomamos como referencia a FRAZER, James George, *El ramo d'oro. Studio sulla magia e la religione*. Roma: Newton Compton Editori, 2014), 660-672 y CIRLOT, Juan Eduardo, *Diccionario de símbolos*. Barcelona: Labor, 1992^{9, 233}; en especial el primero, quien sostiene que el mito de Dánae forma parte de la categoría básica del ingreso de la mujer en la vida adulta, que, para el mundo prehistórico y antiguo, significaba sencillamente fertilidad. En la misma dirección, es posible considerar que la ausencia de ventanas hacer referencia a la virginidad de la doncella encerrada o a formas de incomunicación menos evidentes.

4 LEFKOWITZ, Mary R. *Women in Greek Myth*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2007, 63; 85-86.

5 PUBLIO OVIDIO NASÓN, *Metamorfosis. Libros I-IV*. Madrid: Gredos, 2008.

la decisión de poseerla; a fin de lograrlo, se transformó en lluvia de oro y, de este modo, consiguió entrar en la torre en donde se encontraba encerrada Dánae. Resulta evidente también que el mito se encuentra en profunda relación con la precipitación celeste que fertiliza, pues Dánae acepta ser impregnada por el elemento áureo, que llega hasta ella por una grieta del techo. Se muestra también la conexión de este mito con expresiones más fundamentales todavía, como el simbolismo sexual y el paradigma agrario de la vegetación⁶. Como resultado de este encuentro furtivo con Zeus, Dánae da a luz a Perseo. El rey de Argos, temeroso de su vida, ordena que ambos sean arrojados al mar en un cofre, para no manchar sus manos de sangre; la madre y el niño fueron protegidos, a pedido de Zeus, por Poseidón, por lo que llegaron sanos y salvos a la isla de los Céfiros; allí los encuentra Dictis, hermano del tirano de dicha isla, Polidectes. Luego de haber adquirido fama entre los hombres, Perseo matará involuntariamente a su abuelo Arcisio durante unos juegos, en los que el héroe competía en lanzamiento de disco⁷.

Horacio presenta la misma historia, aunque mediante una versión abreviada⁸; resulta, sin embargo, de interés respecto de la segunda parte de nuestro trabajo, es decir, la lectura en sede moral de san Agustín, puesto que el poeta latino presenta no solo el relato, sino una interpretación de claro cuño racionalizante: el oro es el precio por llegar a la doncella custodiada, sin que sea lo más significativo si lo reciben los guardias o la propia Dánae (de los versos del poeta es posible deducir que el oro se filtra entre la construcción y llega a ella sin intermediarios⁹). La interpretación ingresa en el marco ideológico horaciano: la ignominia de la riqueza (vv. 17-18) y, consecuentemente, las desgracias que provoca la corrupción de la vida sencilla (vv. 42-44). A partir del texto horaciano, la metamorfosis de Zeus fue interpretada por los autores latinos, paganos y cristianos, de manera alegórica, al igual que la lluvia de oro, la profanación de la cámara de bronce y la gravedad de Dánae, tendencia que ya encontramos en los epigramistas griegos Parmenión, Antípatro de Tesalónica y Paulo Silenciaro, sobre todo, por quienes pasaron a los elegíacos¹⁰. De hecho, desde la comedia paliata, uno de cuyos representantes es Terencio, Dánae es presentada

6 CHEVALLIER, Jean – GHEERBRANT, Alain (et al.). *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Herder, 1986, 671. El mito recuerda igualmente las parejas luces-tinieblas, cielo-infierno y oro-bronce, que evocan la unión de los contrarios, origen de la manifestación y de la fecundidad (821-822).

7 Encontramos la historia, con el relato del cumplimiento del oráculo, en HIGINIO, *Fábulas*. Madrid: Gredos, 2009, 147.

8 Car. III, 16, 1-8.

9 Car. III, 16, 8. Irónicamente, en este pasaje, llama *pretium* al metal precioso.

10 TRAYER VERA, Ángel Jacinto. “El mito de Dánae: interpretación y tratamiento poético desde los orígenes grecolatinos hasta los Siglos de Oro en España”. *Cuadernos de Filología Clásica. Estudios latinos* 11 (1996) 211-224.

como arquetipo de la mujer interesada o tópico del *amor venalis*¹¹. Las lecturas, en el marco del cristianismo primitivo, de Lactacio y Prudencio (menos explícito en el segundo) siguen el mismo rumbo, aunque más racionalizado: una bella princesa que puso precio a su virginidad. Sin embargo, ambos se preocuparon por desacreditar más a Zeus – Júpiter: niegan su condición de “todopoderoso”, su metamorfosis en oro y dan una explicación del mito únicamente en términos morales¹².

Un texto de Terencio en Confesiones

Nos ocupamos en primer término de la referencia a Terencio que hallamos en *Confesiones* 1. 25; luego de la célebre plegaria - confesión de apertura (1. 1-9), san Agustín presenta las edades de su vida: su primera infancia (1. 13-18) y luego su adolescencia (1. 13-26), párrafos en lo que nos detenemos, pues en ellos se encuentra la cita del *Eunuco* de Terencio. Nos parece significativo que san Agustín vincule esta etapa a su relación conflictiva con la escolaridad: “yo no amaba las letras y odiaba que se me obligara a su estudio”¹³. La obligación familiar para que, a pesar de su rechazo por la institución escolar, estudiara fue un bien, porque, de lo contrario, no lo hubiese hecho; sin embargo, los que lo forzaban tampoco hacían bien¹⁴, porque tenían los ojos puestos en el rédito económico y no propiamente en la formación; san Agustín quiebra el orden del discurso y coloca su escolaridad sufrida en la perspectiva de Dios, es decir, que él mismo no obraba bien al no querer aprender y que su familia solo veía una finalidad incompleta en el estudio. En este contexto general de castigo, san Agustín coloca el peso de la consideración en que Dios sacaba un bien para el adolescente, pues retribuía con castigos a su alma desordenada¹⁵.

De la enseñanza de los gramáticos recuerda que aborrecía las letras griegas (ni siquiera en ese momento sabía decir por qué), pero que amaba la literatura latina. Así como los textos ligados a la experiencia de Cassiciaco hacen permanente referencia a las artes liberales y a su utilidad para acceder a una comprensión de las verdades reveladas, por el contrario, desde el encuentro con su vocación por la vida consagrada, comenzó a manifestar un distancia muy marcada con la cultura clásica; la misma

11 CABELLO PINO, Manuel. *Motivos y tópicos amatorios clásicos en el amor en los tiempos del cólera*. Huelva: Universidad de Huelva, 2018, 118.

12 HADOT, Pierre. *Plotin ou la simplicité du regard*. Paris: Gallimard, 1997, 43. BROWN, Peter. *Augustine of Hippo: A Biography*. Berkeley: University of California Press, 2000, 143-144.

13 conf. 1. 19: ...*non amabam litteras et me in eas urgeri oderam*.

14 conf. 1. 19: *Nemo autem invitus bene facit, etiamsi bonum est quod facit...*

15 conf. 1. 19: ... *ut poena sua sibi sit omnis inordinatus animus*.

escuela que le enseñó el bien inestimable de leer y de escribir también le obligó, para adquirir aquellas habilidades, a aprender de memoria los extravíos (*errores*) de Eneas¹⁶ y a llorar el suicidio de Dido; mientras crecía su sensibilidad por los textos de la literatura latina sentía, en el momento del dictado de *Confesiones*, que se alejaba proporcionalmente de Dios. Con el giro “Tales locuras”¹⁷, san Agustín caracteriza, desde el punto de vista moral, sus años de formación literaria, porque la sensibilidad que se trabajaba no tenía un fundamento interior: lloraba, en efecto, mientras recitaba el suicidio de Dido, pero permanecía impávido ante la propia muerte a la vida espiritual; sin embargo, una cita de la *Eneida*, “muerta y por el hierro traspasada”¹⁸, que san Agustín ha recordado evidentemente de memoria, nos deja ver un horizonte detrás del primer rechazo; en efecto, todo el pasaje de conf. 1. 21-22 es una evocación del Libro IV de la *Eneida*, aunque la referencia -como señalamos- sea del Descenso a los infiernos, que Virgilio coloca en el Libro VI: allí encontramos el relato del amor de Dido y Eneas, el abandono del héroe por mandato divino y el suicidio de la reina por su ausencia. Este pasaje que presentamos permite establecer una proporción directa entre el rechazo agustiniano a la “escuela del gramático” y la permanencia del influjo que allí recibió. A lo largo de *Confesiones* podemos constatar el uso constante de figuras retóricas, que le dan su estilo peculiarísimo tanto filosófico cuanto teológico¹⁹.

El párrafo siguiente resulta un buen ejemplo de lo que afirmamos en el párrafo anterior. El yo de la narración que se había mantenido en diálogo consigo mismo cambia de interlocutor y se dirige a Dios en busca de respuestas; primero el reclamo al Creador para que le confirme lo que piensa y sufre: “no es así, no es así”²⁰; en principio, este giro se contrapone a las interjecciones que aparecen poco antes (“¡bravo! ¡bravo!”²¹) y expresa los movimientos de una antítesis más amplia; en efecto, así como *euge* expresa el aliento del mundo para que continúe con su tarea de gramático, es decir, no ya solo como estudiante sino ahora como profesor; del mismo modo *no est ita* nos hace presente el reclamo de Dios, por el que san Agustín

16 El giro *Aeneae nescio* de 1. 20 debe entenderse en el contexto de la confesión general, en la que aborrece su pequeñez y exalta a Dios; por ello el “no sé qué Eneas” pone de manifiesto cuán lejos se posiciona de su formación en las Artes Liberales, debido a sus más acuciantes preocupaciones pastorales, desde su ordenación como presbítero.

17 conf. 1. 21: *Talis dementia*

18 *Aen.* 6. 457 en Conf. 1. 21: *exstinctam ferroque extrema secutam*

19 BRUNA, Pieri. *Narrare memoriter. Temporaliter dicere. Racconto e metanarrazione nelle Confessioni di Agostino*. Bologna: Pàtron Editore, 2018, 13-17. VILLEGAS RODRÍGUEZ, Manuel. “Breve análisis de Confesiones de San Agustín, X,1,1”. *Anuario Jurídico y Económico Escorialense* LIII (2020) 445-472.

20 conf. 1. 22: *Non est ita, non est ita...*

21 conf. 1. 21: *Euge, euge...*

renunciará a su cátedra de retórica en Milán. Tal estado de antítesis parece resolverse en una cita de *La Eneida*; en efecto, “hasta la sombra de ella, de Creusa”²², pone de relieve aquella experiencia que, en medio de las dificultades de su escolarización, alimentaba todo lo que hoy ve con recelo, pero que tiene una evidente presencia al momento en que escribe estas cosas, como si el incendio de Troya fuese su propio incendio, el que únicamente será apagado por su diálogo con Dios. Sin embargo, estos sentimientos que se alimentaban de la literatura latina no encontraban eco en la griega, por el contrario, san Agustín “odiaba la gramática griega”²³ y, por ella, a Homero; en el texto subyace la contraposición entre el aprendizaje del griego mediante amenazas y castigos físicos y el recuerdo del paulatino conocimiento del latín, “entre las caricias de las nodrizas y los gozos y risas de los que conmigo jugaban”²⁴. De este modo, san Agustín retoma en clave pedagógica la afirmación aristotélica, según la cual el hombre ama naturalmente saber²⁵.

Sin embargo, este deseo ha sido desnaturalizado por el peso de la necesidad y del maltrato; por ello, solo ha quedado la obligación y la estupefacción ante la actitud del maestro y a causa de aprendizajes sin alegría. Aun en este contexto, la literatura latina causaba en el niño una fascinación que, como vimos por los ejemplos anteriores, perdurará en el tiempo y sorteará la distancia que quiere imponerle el propio san Agustín. El bagaje de la literatura latina y su implícito contenido moral es lo que, en las *Confesiones*, se denomina “río de la costumbre humana”²⁶; con una prosa literaria propia de los clásicos que ha denostado, el Hiponense considera líricamente el peso “del mundo y de la carne”, en el sentido paulino de estas expresiones: “¿Hasta cuándo arrastrarás a los hijos de Eva hacia ese mar inmenso y sobrecogedor que a duras penas atraviesan los que se aferran al leño?”²⁷ En la paráfrasis del *Libro de la Sabiduría* (14. 5) que aquí desarrolla, “leño” es metonimia por “nave”, que, a su vez, es imagen de la Iglesia que peregrina por el mundo. La representación de la realidad mediante el adjetivo *formidulosum*, “sobrecogedor”, como citamos poco más arriba, echa raíces -para san Agustín- en la cultura romana: “No ha sido en ti donde he sabido que Júpiter, tonante y adúltero a la vez”²⁸. Que el antecedente conceptual de “en ti” sea el “mar inmenso y sobrecogedor” implica, para la lógica de *Las Confesiones*, renunciar a la

22 Virg., *Aen.*, II. 772 en conf. 1. 22.

23 conf. 1. 23: ... *graecam etiam grammaticam oderam*...

24 conf. 1. 23: ... *inter etiam blandimenta nutricum et ioca ardentium et laetitia alludentium*.

25 Arist. *Met.* A 980a; en conf. 10. 54, le dedicará un párrafo contundente a su sentido negativo, equiparable al actuar de una mente superficial.

26 1. 25: ...*flumen moris humani*...

27 1. 25: *Quousque volves Evae filios in mare magnum et formidulosum, quod vix transeunt qui lignum conscenderint?*

28 1. 25: *Nonne ego in te legi et tonantem Iovem et adulterantem?*

comprensión simbólica del mito de la época de Cassiciaco, a favor de una postura racionalista, muy próxima al evemerismo²⁹.

Aquel mar siempre tormentoso por el que navega el “leño” es presentado, en el párrafo siguiente: “oh río Tártaro, en ti son arrojados los hijos de los hombres juntamente con el salario por aprender estas cosas”³⁰. Justamente a partir de esta imagen virgiliana de uno de los ríos de la geografía infernal de la *Eneida*, contra la cual previene a sus contemporáneos, san Agustín introduce el relato de Dánae. En efecto, la enseñanza de la gramática y de la retórica tiene como escenario el Foro, donde se regulaban los salarios públicos de los maestros. El producto final de esta enseñanza era la elocuencia, que abría puertas al prestigio y el bienestar económico de una cátedra pública, de los que san Agustín va a gozar y sufrir en Milán³¹. San Agustín remeda, en este pasaje, el modo ostentoso con que usualmente se presentaban los maestros de gramática y de oratoria en el foro, con la *paenula* o manto corto que los distinguía (1. 25) y una voz resonante: “Aquí se aprenden las palabras, aquí se adquiere la elocuencia, completamente necesaria para persuadir, en cualquier materia y desarrollar las propias opiniones”³². *Maxime necessaria* para persuadir en el foro, es decir, sinónimo de reconocimiento y fortuna, tiene como contrapartida que, para ello, sea necesario desentenderse de las consecuencias morales; en este punto presenta el mito de Danae, primero indirectamente y luego mediante una cita del *Eunuco* de Terencio³³. Con ironía recuerda las palabras que se aprenden (*verba* reitera san Agustín, insistiendo en el carácter sofisticado que el término tiene entre los maestros que se presentan en el Foro): “lluvia de oro”, “regazo”, “fingimiento”, “templos del cielo”³⁴; estas referencias y una cita posterior de la misma obra, en la que el personaje se ufana de haber poseído mediante engaño a una doncella, luego de observar el ardid de Júpiter en una pintura que adorna la sala del prostíbulo, donde se encuentra simulando ser eunuco, y que lo anima a seguir adelante con su treta; se trata justamente de la escena en que el dios se ha metamorfoseado en lluvia de oro para filtrarse por los techos de la torre, donde Dánae ha sido encerrada por su padre, y así llegar a ella. La invectiva de san Agustín no va contra las palabras que aquí se usan, sino a que este fuese precisamente el sustento moral de lo que se debía aprender a fuerza de castigos:

29 CALABRESE, Claudio. “San Agustín y las transformaciones de la mirada escéptica. La figura de Proteo en *Contra Academicos*”. *Veritas* 45 (2020) 121-140.

30 1. 26: ... *o flumen Tartareum, iactantur in te fili hominum cum mercedibus, ut haec discant...*

31 conf. 9. 2; renuncia a la cátedra en el año 386, poco antes de su retiro a Cassiciaco.

32 1. 26: “*Hinc verba discuntur, hinc acquiritur eloquentia rebus persuadendis sententiisque explicandis maxime necessaria*”

33 III, 585-588.

34 1. 26: ...*imbrem et aureum et gremium et fucum et templa caeli...*

“No acuso a las palabras misma, que son como vasos escogidos y preciosos, sino al vino del error que ellos nos derramaban maestros borrachos y, si no lo bebíamos, éramos azotados, sin que nos fuera permitido apelar a algún juez sobrio”³⁵.

Se trata, fundamentalmente, de una crítica al modelo educativo romano de la Antigüedad Tardía, memorístico y brutal, en el que solo encontraba deleite en la literatura latina, en especial, Virgilio, y luego, como un modo de sostener lo anterior, una interpretación de claro tinte evemerista del mito. Con esta doble descalificación, del instrumento y del contenido, el Hiponense manifiesta claramente la ruptura con su pasado de gramático; es claro que en este pasaje no solo está presente su niñez apesadumbrada por una educación sin fundamentos, sino que, detrás de la escena, intuimos su pasado reciente como maestro y como erudito en literatura latina. Lo comprendemos como un intento, que puede deducirse de premisas paulinas, por negar al mundo clásico la calidad de instrumento para vislumbrar la revelación, en cuanto la comprensión de esta última dependería casi exclusivamente de la Escritura; así observamos el modo en que, en el san Agustín de las *Confesiones*, se corre el centro de gravedad de su búsqueda, desde la filosofía y la literatura hacia la exégesis. Esta última trata de demostrar el carácter plenamente histórico de la revelación de Dios en Cristo, en la que no había lugar para el mito. La preocupación del obispo Agustín por la predicación lo llevó a la explicación de los actos con que el ser humano responde a la revelación como comportamiento recto ante Dios; de este modo, excluye la paradoja que implica el hilo que conduce las culturas precristianas hasta Cristo, desligándose conscientemente de aquellos momentos del espíritu humano y expresando la revelación bíblica como la única manifestación válida de Dios; comprendemos, de este modo, la reducción -en sede cristiana- del mito a la alegoría³⁶. En la racionalización operada por san Agustín hay una lógica que encamina el conjunto del proceso de su conversión; en efecto, estamos ante una instantánea del paso de la intuición de lo incondicionado, que es propia del mito, a la revelación bíblica, desde la perspectiva de unidad, que ya había sido enunciada por Platón como “mito y logos”. Si lo consideramos en términos históricos, este pasaje pone de manifiesto el modo en que la *ratio* comenzaba a esbozar explicaciones de la naturaleza en cuanto creada, es decir, la visión teológica del ser; esto significa que comienza a delinearse una distinción entre filosofía y teología,

35 1. 26: *Non accuso verba quasi vasa electa atque pretiosa, sed vinum erroris, quod in eis nobis propinabatur ab ebriis doctoribus, et nisi biberemus, caedebamur nec appellare ad aliquem iudicem sobrium licebat.*

MARION, Jean-Luc, *Au lieu de soi. L'approche de saint Augustin*. Paris: Presses Universitaires de France, 2016 15-28.

36 Este movimiento de simplificación acontece en el conjunto del neoplatonismo y no únicamente en el cristiano. WILLIAMS, Rowan. “Language, Reality and Desire in Augustine’s *De Doctrina*”. *Literature and Theology* 3/2 (1989), 142-143

que, sin embargo, no hallamos todavía -en cuanto tal- en san Agustín; aquella, en su modo más fructífero, puede colocarse en estos términos: el creyente experimenta la certidumbre de la realidad en Cristo y esta experiencia hace posible, en toda su profundidad, el acto filosófico entorno al ser³⁷.

El vínculo de san Agustín con sus épocas de formación y de enseñanza

Por detrás de este primer plano de los hechos se despliega -como ya señalamos- un drama silencioso, de profunda raigambre agustiniana. Nos referimos a la profundidad en que late la relación de san Agustín con la literatura latina, en cuyo núcleo habita el mito, y, a partir de ella, con el conjunto de la cultura, en cuyo seno la revelación se hace historia. Esta cuestión plantea un interrogante concreto sobre el carácter propiamente literario de las *Confesiones*; si bien la literariedad de la obra no ofrece dudas, esta ha quedado subsumida en las múltiples dimensiones (filosófica, histórica, teológica, mística) que coexisten en ella³⁸ y es el origen de la perplejidad que experimentamos sus lectores, la cual se adensa por las estrategias y recursos literarios de que dispone su autor³⁹, es decir, el conjunto de recursos que denominamos su estilo, su literariedad, la que otorga cohesión, desde el punto de vista estructural, y unidad, en cuanto relato relativo a un yo que se presenta ante sus potenciales lectores⁴⁰. Ahora bien, la consideración del estilo como núcleo y conjunto de los “recursos literarios” no puede desligarse de la naturaleza y finalidad de una obra como totalidad⁴¹. ¿Qué significa, entonces, la cuestión de la literariedad las *Confesiones*? En principio, fundamentar que la obra no es únicamente producto de una voluntad autobiográfica a la que se le añade un anexo exegético, que cerraría la obra con extrema vaguedad, o, en otras palabras, que consta de dos partes sin conexión entre sí⁴². La finalidad de nuestro artículo no es tratar el problema de la literariedad, mediante una discusión

37 VON BALTHASAR, Hans Urs. *Gloria. Una estética religiosa* (T. 1 „La percepción de la forma”). Madrid: Ediciones Encuentro, 1985, 137.

38 PIERI, Bruna. *Narrare memoriter; temporaliter dicere. Racconto e metanarrazione nelle ‘Confessioni’ di Agostino*. Bologna: Pàtron Editore, 2018, 10-12.

39 HOLZHAUSEN, Jens. „Augustin als Biograph und Exeget: Zur literarischen Einheit der *Confessiones*“. *Gymnasium* 107 (2000) 519–536.

40 PIERI, Bruna. *Narrare memoriter; temporaliter dicere...*, 41-52.

41 JAUB, Hans Robert. *Literaturgeschichte als Provokation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1970, 144-207.

42 CROSSON, Frederick J. “Structure and Meaning in St. Augustine’s *Confessions*”. *Proceeding of the American Catholic Philosophical Association*, 63 (1989) 88.

detallada, sino circunscribirlo a la posición de san Agustín frente al mito de Dánae; por ello, el problema literario de *Confesiones* no es simplemente introductorio, sino que explica la diversidad de perspectivas que dicha obra concentra⁴³. A fin de avanzar en este sentido, el primer paso consiste en distinguir, en la voz de *Confesiones*, al san Agustín personaje del narrador propiamente dicho, pues esta distinción presenta un modelo hermenéutico propio de las *Confesiones*⁴⁴.

Si las *Confesiones* es un relato unitario que expresa, en su núcleo, el proceso de una conversión, ello implica el recurso de la retórica, en dos sentidos al menos: fundamentar una elección voluntaria y, al mismo tiempo, que aquella elección resulte provocativa y deseable a otra persona. Sin embargo, la retórica surge en condiciones de incertidumbre cuando no se dispone de pruebas estrictamente lógicas. Por ello, san Agustín despliega jerarquías de valores para persuadir a sus lectores de que una acción en particular es preferible a otras. Como observamos en la interpretación del mito de Dánae, los valores que se expresan en dicha interpretación deben poseer algo en común con su audiencia, para que el narrador pueda desarrollar una argumentación, entorno a situaciones moralmente conflictivas; toda situación retórica está alimentada, en efecto, por un estímulo de esta naturaleza⁴⁵. El esfuerzo argumentativo de san Agustín busca que, entre sus lectores, unas consideraciones morales predominen sobre otras, pues por experiencia personal sabe que la concupiscencia torna a las personas profundamente inestables. La preocupación por hacer evidente el efecto moral del mito de Dánae, en *El Eunuco* de Terencio, revela que -para el Hiponense- los impulsos crean situaciones más allá de toda lógica; y no solo porque esta es la naturaleza de la

43 HERZOG, Reinhart. „*Non in sua voce: Augustins Gespräch mit Gott in den Confessiones—Voraussetzungen und Folgen*“. In STIERLE, Karlheinz – WARNING, Rainer (Hg.) *Das Gespräch*. Munich: Wilhelm Fink, 1984, 213-250. JACQUES, Robert. „Le livre VIII des *Confessions* de saint Augustin: Une approche herméneutique” *Laval théologique et philosophique* 44 (357–367) 1988. SMOLAK, Kurt. „*Sic itaque audiar: Zum Phänomen ‘Sprache’ in Augustins Confessiones*” *Augustinus* 39 (1994) 509–517.

44 MCMAHON, Robert. *Augustine’s Prayerful Ascent: An Essay on the Literary Form of the Confessions*. Athens-London: The University of Georgia Press, 1989. Hacemos propia su hipótesis: la distinción entre personaje y narrador crea una “estructura literaria no percibida” que sostiene los “patrones informativos subliminales” (*subliminal informing patterns*), especialmente efectivos para despertar sentimientos y disponer el puesto del corazón en los procesos de comprensión, en conjunto con la razón (153-155). El fundamento teórico se encuentra en JAUB, Hans Robert. *Literaturgeschichte als Provokation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1970, 144-183. CONSOLINO, Franca E. “Interlocutore divino e lettori terreni: la funzione-destinatario nelle *Confessioni* di Agostino”. *Materiali e discussioni per l’analisi dei testi classici* 6 (1981) 119-146. Una actualización del tema en CONYBEARE, Catherine. “Reading the *Confessions*” in VESSEY, Mark. (Ed.), *The Blackwell Companion to Augustine*, Oxford: Wiley-Blackwell, 2012, 99-110.

45 ASAY, Timothy M. “Rhetoric Renouncing Rhetoric: Contemplating Conversion and Persuasion in the *Confessions*” *Philosophy & Rhetoric* 48/2 (2015) 139-140.

pulsión erótica, sino también porque las suposiciones que fundamentan un argumento de bases irracionales (y por ello irrefutables) pueden ser cuestionadas, si los lectores están de acuerdo en que deberían ser refutadas.

Si bien la retórica agustiniana busca persuadir a los lectores potenciales, la estructura de su argumentación plantea -a contraluz de las pretendidas certezas de la palabra escrita- la imposibilidad de la persuasión definitiva. La tentación retórica de racionalizar el mito en la interpretación hace que este pierda capacidad de persuasión; tal proceso presenta el momento paradójico en el que la retórica niega la posibilidad de la retórica; actitud doblemente paradójica, si tenemos en cuenta que la finalidad de *Confesiones* descansa en una interpretación alegórica de los primeros versículos del *Génesis*. Es revelador, por ello, que la interpretación del mito se detenga únicamente en las múltiples frustraciones que produce el deseo erótico. Si bien esta es la dirección general, san Agustín se esfuerza por demostrar la crisis subyacente en una educación que asume un papel amoral; sensible a la dimensión retórica de su experiencia, propone que el cumplimiento cabal de ese deseo es imposible, en tanto no solo implica la falta irremediable de lo deseado, sino fundamentalmente que el deseo no alcanzado ha regido el modo en que una determinada persona ha vivido. Sin embargo, la retórica -una creación esencial a la cultura clásica- no podía ser dejada de lado en la creación y promoción de la cultura cristiana⁴⁶; de hecho, hemos visto cómo san Agustín despliega un arsenal de estrategias retóricas para convencer acerca de las deficiencias formativas del sistema educativo romano, especialmente en lo que se refiere al recurso de la literatura, y entonces del mito, y de su posición en ella como alumno y como maestro. Se trata de un san Agustín completamente consciente de la argumentación retórica en pro (uso cristiano) y en contra (uso pagano) del empleo de la retórica; sobre este último uso es particularmente severo en *Confesiones*, en especial en el relato a su renuncia a “permanecer en la cátedra de la mentira”, en la que se había desempeñado en Cartago, Roma y Milán⁴⁷. Estudiosos como Asay, consideran que esta es la “contradicción más profunda” (*a deeper contradiction*)⁴⁸ de la posición agustiniana ante la retórica, por las razones que venimos enunciando en este párrafo; consideramos, por el contrario, que la dicotomía más marcada se presenta en el momento de la exégesis del texto Bíblico.

En los últimos tres libros de *Confesiones*, san Agustín presenta un modelo de interpretación centrado en la valoración de los pasajes con dificultades doctrinales, semánticas y literarias, sosteniéndose -precisamente- en el conflicto de la interpretación,

46 ASAY, Timothy M. “Rhetoric Renouncing Rhetoric...” 140-143. KOTZÉ, Annemare. *Augustine's Confessions: Communicative Purpose and Audience*. Leiden: Brill, 2004, 18-26.

47 conf. 9.4: *...sedere in cathedra mendacii...* ASAY, Timothy M. “Rhetoric Renouncing Rhetoric...” 141.

48 ASAY, Timothy M. “Rhetoric Renouncing Rhetoric...” 142.

en la polisemia y en la fluidez de las metáforas en la comprensión de la Escritura. Desde el principio, la Biblia se había convertido en el paradigma, a partir del cual se entraba en contacto no solo la revelación de la que es vehículo, sino también con el conjunto de la cultura cristiana de la Antigüedad Tardía. Por ello, la vida intelectual corría el peligro constante de una cierta clausura, a partir de la suposición de que se ha alcanzado el término de las ambigüedades y que ha superado el problema del lenguaje y de los afanes literarios⁴⁹. En la evolución intelectual de san Agustín, su relación con la Escritura resultó, si consideramos su aspecto negativo, en desprecio por el objeto llamado “literatura latina”.

Literatura, mito e impronta moral

La conversión al cristianismo no significó, para san Agustín, una ruptura inmediata con su formación previa; en la producción ligada a la época de Cassiciaco, vemos el modo en que convivían alusiones clásicas y filosofía neoplatónica, sin que ello hubiese significado discontinuidad entre los ideales culturales y los religiosos; comenzó a manifestarse una nueva visión y un nuevo entendimiento de la cultura clásica y del mismo neoplatonismo, desde el momento de su ordenación sacerdotal, cuando empezaron a tomar forma sus lecturas bíblicas, la consecuente necesidad de exégesis y las urgencias pastorales, es decir que la nueva dirección de su vida implicó necesariamente un cambio en el rumbo de sus preocupaciones intelectuales⁵⁰. Así como su teoría del signo variaba al ritmo que profundizaba su exégesis del Verbo creador, también la posición de san Agustín respecto de la ponderación de la literatura pendía, en gran medida, de su meditación y explicitación de los alcances de su fe; en este contexto fue ganando lugar, de manera creciente, la Biblia, texto divinamente inspirado y, al mismo tiempo, compuesto por géneros literarios y por un claro designio artístico. El nuevo programa agustiniano se entiende completamente a partir de la relación de centralidad de las Escrituras en el cristianismo primitivo.

49 WILLIAMS, Rowan. “Language, Reality and Desire in Augustine’s *De Doctrina*”. *Literature and Theology* 3/2 (1989), 142-143.

50 MADEC, Goulven. “Le ‘Platonisme’ des Pères”, en *Petites Études Augustiniennes*, Paris : Institut d’Études Augustiniennes, 1994, 27-50. VON IVANKA, Endre. *Plato Christianus. Übernahme und Umgestaltung des Platonismus durch die Väter*. Einsiedeln: Johannes Verlag, 1964. DÖRRIE, Heinrich. “Was ist ‘Spätantiker Platonismus’?” Überlegungen zur Grenzziehung zwischen Platonismus und Christentum“, *Theologische Rundschau* 36/2 (1972), 285-302. RITTER, Adolf Martin. „Platonismus und Christentum in der Spätantike“, *Theologische Rundschau* 49/1 (1984) 31-56; IOZZIA, Daniele. *Aesthetic Themes in Pagan and Christian Neoplatonism: From Plotinus to Gregory of Nyssa*. London / New York: Bloomsbury Publishing, 2015, 1-14.

A pesar de que san Agustín estuvo consustanciado (tanto por sus disposiciones innatas cuanto por su formación) con el cuidado estético, se mantuvo también atento contra la exuberancia del esteticismo, que fue una de las características de la prosa latina de la Antigüedad Tardía; se trata de aquel cultivo del virtuosismo que lo mantuvo alejado de la frecuentación de la Biblia, por considerar que su estilo y vocabulario, propios del latín vulgar, era llanamente penosos para la sensibilidad clásica⁵¹. Hallamos, en toda su obra, observaciones de orden literario, pero recién serán sistematizadas en el Libro IV de *De doctrina christiana*, compuesto en 427, pocos años antes de su muerte, con una vida de oficio de escritor y de predicador sobre sus espaldas⁵². Solo entonces, san Agustín fundamentó un modelo cristiano que puso fin a las tensiones entre literatura latina, sus contenidos en cuanto consideración moral, el mensaje cristiano y estilo literario propiamente dicho (arraigado en aquella tradición que, a su vez, es criticada). Es importante tener en cuenta que la sistematización de la llamada “elocuencia cristiana” está, en la época de *Confesiones, in fieri*, es decir, no exenta de contradicciones, dudas y afirmaciones que más tarde resultarán excesivas en el propio Hiponense.

Alrededor del año 400, cuando san Agustín había finalizado el dictado de *Confesiones*, su posición ante la retórica / literatura puede colocarse en estos términos: así como su teoría sobre la naturaleza del signo lingüístico estaba formulada en sus fundamentos de cuño claramente estoico⁵³, sus consideraciones sobre la retórica, en evidente correlación con los estudios semióticos, no habían alcanzado el mismo desarrollo; podemos apuntar que, con motivo de su conversión y del progresivo encuentro con las Escrituras, la ética que entraña la fe cristiana lo coloca en disyunción con el núcleo de la Retórica, en la que se involucran la literatura y su enseñanza y el lugar central que en ambas ocupa el mito; como hemos señalado anteriormente, esta distancia se acentúa con las sucesivas ordenaciones presbiteral y episcopal, lo cual conlleva necesariamente preocupaciones didácticas y de claridad, como exigencias propias de ejercicio de la consagración ministerial⁵⁴.

51 MOHRMANN, Christine. “Quelques observations sur l’originalité de la littérature latine chrétienne”, en *Études sur le latin des chrétiens* V.1, Roma : Edizioni di storia e letteratura, 1961, 56.

52 LETTIERI, Gaetano. *L’altro Agostino. Ermeneutica e retorica della grazia dalla crisi alla metamorfosi del De doctrina christiana*. Brescia: Morcelliana, 2001, 429-458. MARROU, Henri-Irénée. *Saint Augustin et la fin de la culture antique*. Paris: Éditions E. de Boccard, 1983, 299-328. MOHRMANN, Christine. “Saint Augustin prédicateur” en *Études sur le latin des chrétiens* V.1, Roma : Edizioni di storia e letteratura, 1961, 395-396.

53 CID LUNA, Perfecto. “San Agustín y la filología”. *Estudios Clásicos* 96 (1989), 7-13.

54 MANDOUZE, André. “Saint Augustin ou le rhéteurs canonisé”, *Bulletin de l’Association Guillaume Budé* 2 (1955) 38-40. MOHRMANN, Christine. “Saint Augustin écrivain”, en *Études sur le latin des chrétiens* V.2, Roma : Edizioni di storia e letteratura, 1961, 247.

A esta consideración debemos sumar el carácter complejo de *Confesiones*; en efecto, este contexto sostiene, en gran medida, el interés filológico que concentra san Agustín, pues la mencionada complejidad se refleja en su estilo y, por ello, una parte inescindible de la solución de las cuestiones planteadas en este artículo. Se trata, en definitiva, de la síntesis de una vida dedicada al oficio de la palabra oral y escrita, en un sentido literario - clásico, primero, e intensamente ligada a su fe, a partir de su conversión y, muy especialmente, desde su posterior ordenación sacerdotal; no son, sin embargo, momentos disociados, en tanto que el fundamento de su formación clásica, retórica y filosófica permitirá una lectura teológica en clave neoplatónica. En efecto, el recurso de los clásicos, su preocupación por la etimología, la cuidadosa atención al detalle de la argumentación y del estilo, la disposición general de sus obras, que sigue de cerca la composición del discurso, tal como lo recibió de la preceptiva retórica, la consistencia en el empleo de recursos retóricos y los variados juegos de palabra⁵⁵, todos ellos, reflejan tanto sus años de formación cuanto de enseñanza y nos presentan un modelo de intelectual, cuyo encuentro temprano con la lectura del *Hortensio* de Cicerón orientó de manera conjunta la impronta estética y la sapiencial. Estos hábitos y técnicas fueron aplicados por san Agustín al servicio de los nuevos contenidos, marcados con una creciente presencia del vocabulario cristiano y de la Biblia⁵⁶.

La disputa, que san Agustín establece en las *Confesiones* respecto del mito, de la literatura que lo transmite y del sistema educativo romano en general, se encuentra determinada por decisiones previas de índole ética; la impronta socrática, que formó parte de la tradición neoplatónica, marcó una clara tendencia que consideraba el valor de las acciones a partir de una calibración racional de las circunstancias, en que una persona llevaba adelante aquellas acciones; desde esta perspectiva, las malas acciones provienen de juicios errados, por lo cual hay únicamente ignorancia. Sin embargo, la profunda disputa con el maniqueísmo había modificado profundamente, para la época de las *Confesiones*, aquella concepción sobre los actos humanos, pues había colocado en el candelero de la reflexión agustiniana la aparente permanencia del mal en la persona⁵⁷; en esta discusión resultaba de sentido común que los hombres fueran responsables de sus acciones, ante una doctrina que, por el contrario, enseñaba que no podían serlo completamente, pues sus voluntades no eran libres, sino determinadas por alguna fuerza externa, que, en los mitos maniqueos, lleva el nombre de “Poder de las Tinieblas”⁵⁸. No solo la prolongada discusión con el maniqueísmo, sino también

55 BROWN, Peter. *Augustine of Hippo*, 23-28. MARROU, Henri-Iréné. *Saint Augustin et la fin de la culture antique*, 47-84.

56 CID LUNA, Perfecto. “San Agustín y la filología”. *Estudios Clásicos* 96 (1989), 7-34.

57 BROWN, Peter. *Augustine of Hippo*, 142-144.

58 BROWN, Peter. *Augustine of Hippo*, 143. LORENZ, Rudolf. “Gnade und Erkenntnis bei Augustinus”,

su experiencia sacerdotal en África, lo impulsaron a un cambio en la concepción neoplatónica, en favor de la existencia de puntos irreductibles en la conducta, los que caracterizó como *consuetudo carnalis*⁵⁹, en tanto resisten los dictados de la razón y solo la voluntad puede reducirlos. En el marco de este cambio radical de los ideales de lo que hemos llamado “época de Cassiciaco”, se ha transformado también su vínculo con la literatura y, entonces, con el mito; en efecto, la frecuentación de aquellos debe ser evitada si pueden modificar o aguzar la (mala) conducta y si, peor aún, únicamente una mínima parte de la comportamiento es regido por la razón.

Para san Agustín, el mito de Dánae expresa una cuestión profundamente problemática para la vida moral: los deseos irracionales, que son inferiores a la razón, la dominan, hasta con naturalidad⁶⁰. Las afirmaciones anteriores nos regresan a los presupuestos ontológicos propuestos por san Agustín. Si, en efecto, el conjunto de su pensamiento descansa sobre la noción de participación, su concepción de la vida moral no escapa a este principio, que podemos enunciar así: la realidad es un conjunto de perfecciones que, en cuanto tales, se encuentran escalonadas u ordenadas. Lo que llamamos “mundo”, entonces, es una jerarquía de perfección, según el grado de participación de cada realidad en el ser; en esta escala, cada ente tiende a alcanzar su fin, que no es algo distinto de su propio bien y, para que lo anterior pueda consumarse, cada ente lleva impresa una “ley” que impera las acciones que conducen a aquel fin⁶¹. El deseo es la ley del propio movimiento que actúa en cada criatura, es decir, el ritmo propio de entrar en un rango determinado de la armonía universal⁶². Por lo anterior, queda claro que, para san Agustín, el fin es el bien del hombre, que el deseo es el amor natural que conduce al bien.

San Agustín nos conduce, desde dos perfiles complementarios, a su particular respuesta a la pregunta medular de la filosofía grecolatina: ¿Cuál es el bien/fin (*telos*, *finis bonorum*) más elevado? Esto significa tanto ¿cuál es el bien deseado? y también ¿qué bien se debe amar? El primero está dirigido a la felicidad o bien para mí y el segundo, aquel que hace buena a la persona humana o bien en sí. Esto conlleva la idea de que el amor natural no se encuentra indiferenciado en sí mismo, sino orientado ontológicamente: el finalismo ontológico, en definitiva, se expresa como deseo psicológico⁶³. Por ello, cuando el hombre no ordena su amor, vive desordenadamente,

Zeitschrift für Kirchengeschichte 75 (1964) 21-78.

59 conf. 7.23; 8. 10. BROWN, Peter. *Augustine of Hippo*, 144.

60 ASAY, Timothy M. “Rhetoric Renouncing Rhetoric...” 142.

61 lib. arb. 1. 15

62 HARDING, Brian. *Augustine and Roman Virtue*. London: Bloomsbury Publishing Plc, 2011. Accessed January 13, 2021. ProQuest Ebook Central.

63 HOLTE, Ragnar Knut. *Béatitude et Sagesse. Saint Augustin et le problème de la fin de l’homme dans*

pues se ama a sí mismo en lugar de Dios; al no guardar este orden -afirma san Agustín- vive de manera culpable⁶⁴

Conclusiones

El primer punto que recogemos en nuestras conclusiones es la transformación que observamos en san Agustín, desde la época de Cassiciaco, su modo de comprender las Artes Liberales, su aprendizaje y su enseñanza, como instrumento para acercarse a los significados de la revelación, hasta *Confesiones* en adelante, cuando el mito, en el contexto de una interpretación racionalista, únicamente es útil para sostener la idea de la escasa presencia de la razón en la dirección de los deseos concupiscibles; en este punto, hemos señalado que la acción conjunta de los efectos de la larga disputa contra el maniqueísmo y su experiencia sacerdotal en África modificaron su percepción del mal moral, hasta concebirlo como un núcleo irreductible en el ser humano.

El segundo punto de este apartado sostiene que resulta imposible renunciar al mundo de la cultura clásica y a los modelos educativos y de exégesis del mito y de la Escritura sin recurrir a la retórica para anunciar esta renuncia y sus fundamentos. Dicha renuncia no solo se encuentra proclamada desde el punto de vista teórico, sino también en la práctica, como en este artículo hemos seguido, con motivo del mito de Dánae. Sin embargo, también encuentra un límite concreto en el estilo del escritor, pues no puede dejar de lado los años de aprendizaje y de enseñanza; por lo mismo, queda claro que no se puede abandonar la literatura sin el recurso de la literatura.

Al mismo tiempo, asistimos al paulatino, pero significativo, distanciamiento del neoplatonismo que había aprendido y experimentado en sus años en Milán; sin embargo seguirá vigente la doctrina de la participación, pues la convicción platónica acerca de la superioridad de lo incorruptible continuará presente, pero -a partir de *Confesiones*- san Agustín debe negar, por su compromiso con la catequesis episcopal, -primero- que lo incorruptible pueda ser siempre un paso para el conocimiento de lo material y -segundo- disponer un uso retórico-hermenéutico que lo alejara de la literatura (y de los mitos) sin abandonar sus procedimientos y herramientas estilísticos. El lenguaje de las *Confesiones*, en efecto, lo pone de manifiesto vívidamente: la urgencia cada vez más profunda de una conversión que liberase de la pura fruición. El relato que esta búsqueda configura es, sin embargo, un poderoso desafío al modelo neoplatónico de la huida individual de las palabras y la materia.

la philosophie ancienne. Paris: Études augustiniennes, 1962, 191-300.

64 conf. 1. 11; trint. 10. 19.

Si entendemos “texto” como una estructura inteligible en palabras, es posible realizar un acercamiento al tratamiento agustiniano de la realidad y de su representación (el estilo propiamente dicho): la interpretación del mito, en perspectiva ética, establece que ningún estado de cosas puede limitar el deseo humano. En segundo plano se desenvuelve la paradoja de la antropología agustiniana: el fin del hombre debería ser un fin o un bien humano; sin embargo, san Agustín afirma que ese bien es Dios, es decir, que el hombre, un ente, requiere del Ser para ser; la paradoja entonces es que para ser hombre hay que superar los límites naturales de esa humanidad. Esto significa, en su conjunto, que sus ideas solo son comprensibles mediante una reinterpretación permanente o, en otras palabras, inevitablemente ligadas al intérprete y sus motivaciones.

La traducción bíblica en Agustín¹

Biblical Translation in Augustine

Jefferson Dionísio

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3709-6195>

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso – Chile
jeffersonds43@gmail.com

Resumen

En *De Doctrina Christiana*, Agustín presenta la traducción del texto bíblico como el medio para hacer la Biblia conocida por todos los hombres y en todos los idiomas. Sin embargo, también nos pone frente a una dificultad no menor, la intraducibilidad de algunas partes del libro sagrado, pues los términos intraducibles presentes en el texto original, comprometen cualquier intento de traducción, siendo siempre imperfecta. De este modo, evidenciamos un problema en el pensamiento de Agustín, porque mientras afirma la necesidad de la traducción, muestra la intraducibilidad presente en el texto bíblico. A partir de esto, la presente investigación se plantea como objetivo demostrar que la traducción no solo es necesaria, sino que además siempre es posible, y que los términos intraducibles no comprometen la traducción bíblica.

Palabras clave: San Agustín; Traducción; Biblia; Sentido.

Abstract

In *De Doctrina Christiana*, Augustine presents the translation of the biblical text as the means of making the Bible known to all men and in all languages. However, he also puts us in front of a no lesser difficulty, the untranslatability of some parts of the holy book, since the untranslatable terms present in the original text compromise any

1 Jefferson Dionísio. Licenciado en Filosofía por la Universidad Católica de Santos. 2017. Doctorando en Filosofía en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2020. Trabajo presentado en el seminario doctoral *La Metáfora en la Filosofía*, 1° semestre de 2020.

attempt at translation, always being imperfect. In this way, we evidence a problem in Augustine's thought, because while he affirms the need for translation, he shows the untranslatability present in the biblical text. Based on this, the present research aims to demonstrate that translation is not only necessary, but is also always possible, and that untranslatable terms do not compromise biblical translation.

Keywords: Saint Agustin; Translation; Bible; Meaning of the original text

1. Introducción

La Biblia tiene profunda importancia en Agustín, pues en ella se encuentran los mandamientos de Dios y los preceptos de la salvación de los hombres; luego, la traducción de la Biblia es indispensable para su divulgación y conocimiento por todas las personas de todas las lenguas y naciones. Pero, en *De Doctrina Christiana*, Agustín demuestra problemas en la traducción de la Biblia que, por su vez, dificultan que ella suceda con plenitud y fidelidad al sentido que el texto original expresa. En líneas generales, estos problemas están relacionados con el nivel del manejo bíblico y de las lenguas originales, bien como la ambigüedad de algunas palabras o pasajes; la polisemia; el contraste entre las estructuras lógicas de los idiomas originales y de otros idiomas, y la interpretación errada del texto bíblico original por parte del traductor, lo que resulta en una traducción deficiente. Entre estos problemas, se encuentran las situaciones en las cuales el texto bíblico se comporta de modo intraducible.

En el texto bíblico, existen términos, nombres y palabras que son intraducibles, y estos no solo dificultan la traducción, sino que, muchas veces, demuestran su imposibilidad. Si existen términos intraducibles en el texto bíblico, por más que haya un esfuerzo en hacer una buena traducción, este esfuerzo nunca logrará hacer una traducción fidedigna. De este modo, encontramos un problema en el pensamiento de Agustín: por un lado, está la necesidad de la traducción del texto bíblico para fines de divulgación y evangelización; por otro, está el comportamiento intraducible del texto bíblico original. Por lo tanto, elaboramos la presente investigación a partir de la siguiente pregunta: ¿La traducción bíblica es posible mismo con la presencia de los términos intraducibles?

Se defenderá que la traducción sí es posible, y que los términos intraducibles presentes en el texto bíblico original no impiden su traducción. Ellos no son una barrera que impida que la Biblia sea traducida, de modo que el texto bíblico siempre puede expresar su contenido y mensaje a cualquier idioma, mismo con las dificultades que el texto original presenta a la hora de ser traducido. Esta investigación está basada

principalmente en las obras agustinianas *De doctrina christiana* y *De Magistro*, y también cuenta con referencia a artículos que trabajan el tema del lenguaje y comunicación en Agustín. De igual modo, consultamos al Curso de Lingüística General, pues Ferdinand de Saussure hace planteamientos en esta obra que, relacionados con el texto de Agustín, permiten concluir que las palabras y términos sin traducción no impiden que el texto bíblico sea traducido.

Para abordar el tema, dividimos el trabajo en dos apartados. En el primero, presentamos los problemas de la presencia de la intraducibilidad del texto bíblico; las dificultades de la traducción y las palabras ambiguas e intraducibles. En el segundo apartado, demostramos que el texto bíblico siempre puede ser traducido, mismo con la presencia de los términos intraducibles. Este apartado se subdivide en cinco partes. En la primera, demostraremos que la diversidad de las lenguas hacen referencia a los mismos fenómenos en el mundo; en la segunda, demostramos las diferencias entre los términos que no *pueden* y no *deben* ser traducidos en el texto bíblico; en la tercera, demostramos que el traductor puede intervenir en la traducción para garantizar su éxito; en la cuarta, observamos que la traducción es un traspaso de sentido, y que por lo tanto, los términos intraducibles siempre pueden ser traducidos; en la última parte, demostramos que los términos intraducibles no son frecuentes en el texto bíblico, y por lo tanto no se constituyen como un gran problema para el traductor.

2. La intraducibilidad en el texto bíblico

Entre los diversos temas debatidos en *De Doctrina Christiana*, Agustín observa que el texto bíblico presenta situaciones en que es intraducible. En los idiomas originales de la Biblia, existen términos que son intraducibles, y esto complejiza el trabajo de traducción. Los términos intraducibles se constituyen como una barrera, pues comprometen todo intento de traducción, de modo que toda traducción resulta deficiente e imperfecta. La intraducibilidad no solo es un problema para el traductor, mas también para el lector, pues el desconocimiento de las lenguas bíblicas impedirá que se perciba el real comportamiento del texto original, si, por ejemplo, esté operando términos intraducibles, ambiguos o de difícil traducción. De este modo, el lector queda en una relación de confianza con la versión traducida, y estará siempre sujeto a alienación del verdadero sentido del texto.

Es importante destacar de antemano que Agustín no desarrolla profundamente los términos intraducibles en *De Doctrina Christiana*. Agustín apenas señala que existe este problema, pero no se detiene rigurosamente en las palabras que no poseen traducción. Prácticamente todos los términos que Agustín presenta intraducibles en su

obra, están en esta investigación. Por lo tanto, el trabajo algunas veces parecerá algo vago, y se reservará a tratar de los términos y palabras intraducibles de modo general.

De acuerdo con Agustín, dos tipos de términos constituyen el campo de la intraducibilidad: Aquellos que no *deben* ser traducidos, y aquellos que no *pueden* ser traducidos. Los términos que no *deben* ser traducidos no poseen esta característica porque no tienen traducción propiamente dicha; al revés sí poseen y, de igual modo, podrían ser traducidos. Mas, de acuerdo con Agustín, la traducción de este tipo de términos obstaculiza el traspaso del sentido que el texto original posee; ellos se relacionan estrechamente con el sentido de su contexto, gozando de mucha autoridad y fuerza, de modo que cabe no más que su transliteración.

En verdad, muchas veces encontramos en los Libros santos palabras hebreas no traducidas. Por ejemplo: amén, aleluya, raza, hosanna y muchas otras. Algunas de esas palabras podrían, por cierto, ser traducidas. Empero, debido a su autoridad muy santa, fueron conservadas en su forma antigua².

Por otro lado, los términos que no *pueden* ser traducidos poseen esta característica porque, de hecho, son intraducibles: no poseen equivalente semántico en otro idioma. Estos son mucho más abundantes que los términos del primer tipo, y Agustín observa que su presencia no está reducida al texto bíblico: todos los idiomas poseen palabras intraducibles. Los términos que no *pueden* ser traducidos son centrales en el campo agustiniano de la intraducibilidad, y, de igual modo, los problemas que conllevan son más profundos que los términos que no *deben* ser traducidos.

Agustín hace una pequeña división en los términos que no *pueden* ser traducidos. Por un lado, está un gran conjunto de palabras, como nombres propios y sustantivos; por otro, las interjecciones. Los primeros no poseen equivalente semántico en otro idioma, y entre ellos, están los nombres de lugares como “Jerusalén”, “Sion”, y “Jericó”; y los nombres personales como “Adán”, “Eva” y “Abraham”³. Los segundos son las interjecciones. Ellas son de difícil traducción porque, de acuerdo con Agustín, *expresan un movimiento del alma*⁴. Se ocupan las interjecciones para expresar sentimientos, como sorpresa o ánimo, o para llamar la atención de alguien, por ejemplo, cuando se dice “oye”. Agustín presenta dos ejemplos: las palabras “raca” y “hosanna”. La primera es un grito de indignación, y la segunda es un grito de alegría. Es evidente que las interjecciones están en una relación muy estrecha con el idioma

2 *De Doctrina Christiana*, II, 11, 16. (Traducción propia)

3 *De Doctrina Christiana*, II, 11, 16.

4 Ídem.

vernáculo del hablante; con el sentimiento que posee y quiere expresar, y con el medio en el cual las expresa⁵.

Los términos que no *pueden* ser traducidos demuestran las dificultades en el trabajo de traducción del texto bíblico: si el texto bíblico posee términos intraducibles, su traducción es imposible. Por otro lado, observando la presencia de estos términos en relación con un contexto, la traducción nunca podrá ser plenamente fiel al sentido original; por más que el traductor se esfuerce en su trabajo, la presencia de las palabras intraducibles impide la traducción fidedigna, así que la traducción está de antemano determinada a ser imperfecta: siempre se le escapará al traductor el logro de la traducción de las palabras y términos intraducibles.

3. La posibilidad de la traducción del texto bíblico

3.1 La realidad es anterior a la lengua

Dados los problemas que los términos intraducibles presentan, demostraremos como Agustín asegura la posibilidad de la traducción bíblica, mismo con la presencia de estos términos. La lengua es una forma establecida por los hombres para hacer referencia al mundo⁶. Así, la diferencia entre dos personas de diferentes nacionalidades es, además de su cultura, su idioma; mientras que seres humanos, los dos son iguales: sienten los mismos sentimientos; están viviendo en el mismo mundo, poseen la misma estructura orgánica; los fenómenos que vivencian son, mayoritariamente, iguales o muy semejantes: una lluvia o un día de mucho calor, por ejemplo, son igualmente sentidos por dos personas de distintos idiomas. La única diferencia serían los nombres diferentes que ellos atribuyen al mismo fenómeno⁷. Esto ya quedó demostrado con la

5 *Ídem*.

6 Para Agustín, hay dos tipos de signos; los naturales y los convencionales. Agustín centra su atención en los convencionales, porque son usados para la comunicación. *De Doctrina Christiana*, II, 1, 1 – 3. II, 3, 4. En esta línea, Diana Couto observa que la palabra, en Agustín, es un “medio de comunicación” que transmite un mensaje a su oyente o lector. Diana Couto, “Finalidade e funções da linguagem em Agostinho de Hipona”, *Civitas Augustiniana* 4, (2015): 13.

7 *De Doctrina Christiana*, II, 14, 21. *Ibid.*, II, 3, 4. Sobre esta cuestión, véase: Christoph Horn, “Agostinho – Teoria Linguística dos Sinais”, *Veritas* 51, n 1 (marzo de 2006): 12. *De Magistro*, 1, 2. Sobre este tema, Diana Couto escribe: “Solo por la enunciación de la palabra nada se aprende ni nada se enseña. Agustín nos dice que una vez conocida la realidad, se consigue aprender la palabra. Emperro, lo contrario no se verifica: no se percibe la realidad por medio de un simple sonido enunciado.” De este modo, un mismo hecho puede igualmente ser descrito por dos idiomas distintos. Concluyese que la traducción es siempre posible considerando la traducción como traspaso de la estructura semántica del texto. Couto, “Finalidade”, 23. (Traducción propia)

diferencia entre “raca” y “hosanna”: los sentimientos de indignación y alegría pueden ser expresados en todos los idiomas. La búsqueda por la felicidad, por ejemplo, está presente en todo el género humano, independiente de la lengua o nacionalidad. En fin, aunque las lenguas sean distintas, la realidad humana es la *misma*; luego, la traducción siempre es posible, porque siempre es posible referenciar a esta realidad en cualquier idioma.

Oímos este nombre y todos confesamos que apetece la cosa misma; porque no es el sonido lo que nos deleita «, ya que éste, cuando lo oye en latín un griego, no le causa ningún deleite, por ignorar su significado; en cambio, nos lo causa a nosotros—como se lo causaría también a aquél si se la nombrasen en griego—, porque la cosa misma ni es griega ni latina, y ésta es la que desean poseer griegos y latinos, y los hombres de todas las lenguas⁸.

En esta línea, Christoph Horn observa la relación que existe entre el lenguaje y la realidad en Agustín. Los hechos bíblicos solo pueden ser conocidos a través del texto bíblico, o mejor, a través de la lengua escrita. Ella es un medio indispensable para mantener una información guardada en el tiempo; mas el conocimiento de su significado y de los hechos que referencia en el mundo es, de igual modo, indispensable para la comprensión. Luego, la traducción siempre es posible, porque la realidad prima a la lengua, y siempre es posible describir los hechos de la realidad en cualquier idioma.

En verdad, Agustín admite que hay conocimientos que no se pueden producir a no ser a través de señales: por ejemplo, sobre los acontecimientos en torno de los jóvenes en el horno no se puede saber a no ser a través de la narrativa en el libro bíblico de Daniel. Con todo, la condición para todo entendimiento de señales lingüísticas es que el lector ya sepa anteriormente lo que son ‘jóvenes’ u ‘hornos’⁹.

Para Agustín, la realidad es anterior al lenguaje¹⁰. La lengua escrita es un medio de mantener una información guardada, de modo que pueda ser consultada

8 *Confesiones*, X, 20, 29. Sobre el deseo de la beatitud y el conocimiento de la verdad como perteneciente a la naturaleza humana, véase: Gilson, *Introdução ao Estudo de Santo Agostinho*, 204.

9 Horn, “Agostinho”, 12. (Traducción propia)

10 *De Doctrina Christiana*, II, 4, 5. Etienne Gilson observa que, para Agustín, la lengua es como un medio de transmisión de ideas, y lo más importante es su contenido: “*La primera experiencia, cuya realidad debe permanecer por encima de toda discusión, es que el lenguaje es el medio más ordinario de transmisión de ideas. Esa es su función normal, una vez que, sea cuando hablamos con otros, sea cuando hablamos interiormente con nosotros mismos, usamos la palabra a fin de expresar ideas o de designar objetos; en resumen, las palabras son esencialmente signos.*” Partiendo de este presupuesto, la traducción no depende de los términos intraducibles, pues lo que realmente importa para la traducción son las ideas y el significado que el texto original posee. Étienne Gilson, *Introdução ao Estudo de Santo Agostinho*, trad. Cristiane Negreiros (Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1943), 140.

posteriormente, y de manera inagotable¹¹. El idioma en sí mismo es un conjunto de signos que, sin un orden lógico, no demuestra ningún sentido y no hace referencia a nada¹²; la función de la lengua es referenciar a algo, no a ella misma¹³. Diana Couto escribe que, para Agustín, el conocimiento de la realidad es más valioso que el conocimiento de los signos, porque ellos fueron hechos para la realidad y no al revés¹⁴. Entonces, las palabras que no tienen equivalente semántico sí pueden ser traducidas, teniendo en cuenta que traducir es entender lo que las palabras referencian, y hacer el paso de este significado al otro idioma. Por ejemplo, en el Salmo 13:3, hay el adjetivo οξύς, que posee cerca de 21 significados¹⁵. Cabe al traductor entender el sentido que el término posee en el contexto original, y lograr el paso de este hacia otro idioma.

El traductor se engaña también, en la mayor parte de las veces, por la ambigüedad del texto original. Por no conocer bien una expresión, él la traduce dándole sentido enteramente extraño al que fue deseado por el autor. Por ejemplo, ciertos códices traen: “Sus pies son afilados para derramar sangre” (Sl 13,3). En griego *oxys* significa “afilados” y también “veloces”. Por tanto, quien tradujo: “Sus pies son veloces para derramar sangre”, comprendió el verdadero

- 11 *Confesiones*, XIII, 19, 23. El lenguaje escrito, de acuerdo con Saussure, es la mejor forma de representar la lengua hablada y, además, el lenguaje escrito fija el lenguaje hablado y su sentido, para que pueda ser consultado posteriormente. “*La lengua, no menos que el habla, es un objeto de naturaleza concreta, y esto es gran ventaja para su estudio. Los signos lingüísticos no por ser esencialmente psíquicos son abstracciones; las asociaciones ratificadas por el consenso colectivo, y cuyo conjunto constituye la lengua, son realidades que tienen su asiento en el cerebro. Además, los signos de la lengua son, por decirlo así, tangibles; la escritura puede fijarlos en imágenes convencionales, mientras que sería imposible fotografiar en todos sus detalles los actos del habla; la fonación de una palabra, por pequeña que sea, representa una infinidad de movimientos musculares extremadamente difíciles de conocer y de imaginar. [...] Esta posibilidad de fijar las cosas relativas a la lengua es la que hace que un diccionario y una gramática puedan ser su representación fiel, pues la lengua es el depósito de las imágenes acústicas y la escritura la forma tangible de esas imágenes.*” Ferdinand de Saussure, “Curso de Lingüística General”, trad. Amado Alonso (Buenos Aires: Editorial Losada. S.A, 1945), 42 – 43.
- 12 De acuerdo con Christoph Horn, Agustín demuestra en *De Magistro* que el hablante puede equivocarse de cuatro modos: (1ª) cuando miente; (2ª) yerra; (3ª) reproduce algo sin entendimiento de su contenido, o (4ª) cuando expresa un lenguaje sin orden lógico. Se nota, en todos estos modos, que el criterio de verdad para el lenguaje es su relación con un sentido. De este modo, el conocimiento del significado y de la realidad referenciada por las palabras es más excelente que solamente el de las palabras. Las palabras intraducibles de igual modo poseen significado y referencian a algo, luego su traducción siempre es posible, pues lo que se traduce es el sentido que poseen en el texto. Horn, “Agostinho”, 13.
- 13 Mauricio Beuchot, “Signo y Lenguaje En San Agustín”, *Diánoia* 32, no. 32 (1986): 22 - 23.
- 14 Véase: Couto, “Finalidade”, 16. Véase también: Marciano Adilio, “A insuficiência da linguagem: apontamentos a respeito do De Magistro de Agostinho”, *Revista Espaço Acadêmico*, no.109 (Junio de 2010): 70.
- 15 Diccionario bilingüe manual griego clásico-español Vox, s.v. “οξύς”.

sentido. Quien, al contrario, tradujo “afilados”, se engañó en esa palabra de duplo sentido¹⁶.

En *De Magistro*, Agustín valora tanto el conocimiento de los significados como de los signos: ambos poseen su importancia en la relación significado-significante. Mas, conocer los significados es más excelente que conocer solamente a los signos porque, ausentes de sus respectivos significados, ellos no expresan nada a no ser ellos mismos¹⁷. Por ejemplo, Agustín observa que la palabra “escudo” expresa diferentes ideas en el contexto de los salmos 35:2 y 5:13, en Efesios 6:16 y 1ª Tesalonicenses 5:18. Pero, solo es posible traducir porque se sabe de antemano que la palabra “escudo” significa “un arma de protección/ material hecho para proteger”¹⁸. Por lo tanto, la traducción es un traspaso de sentido, de un mensaje, y cuando el traductor se topa con términos o palabras intraducibles, debe comprender su significado y el sentido que poseen en el texto, y hacer el traspaso de este sentido.

3.2 Los términos que no *pueden* y los que no *deben* ser traducidos

Como presentamos en el apartado 2, la intraducibilidad en el texto bíblico se da por la presencia de dos tipos de términos: aquellos que no *deben* y aquellos que no *pueden* ser traducidos. Estos últimos presentan dificultades peculiares, porque el traductor deberá hacer algún tipo de intervención en la traducción para posibilitar que estos términos *sean traducidos* de alguna forma¹⁹.

En verdad, encontramos muchas veces en los Libros santos palabras hebreas no traducidas. Por ejemplo: *amén*, *aleluya*, *raca*, *hosanna* y muchas otras. Algunas de esas palabras podrían, de hecho, ser traducidas. Empero, debido a su autoridad muy santa, fueron conservadas en su forma antigua. Tales son: amén y aleluya. Algunas otras dicen ser intraducibles en otra lengua, como: *raca* y *hosanna*. De hecho, existen palabras de ciertas lenguas que no pueden ser

16 *De Doctrina Christiana*, II, 12, 18. (Traducción propia). Véase también: *De Doctrina Christiana*, II, 13, 19.

17 “*Bien lo entiendes; mas ¿qué nos importa que sea éste o aquél el parecer de Persio? Porque no estamos sometidos a la autoridad de semejantes en tales cosas. Además, que no es fácil explicar aquí qué conocimiento deba ser preferido a otro. Bastante tengo con lo que se ha inferido: que el conocimiento de las cosas significadas es mejor que los signos mismos, aunque no mejor que el conocimiento de los signos. Por lo tanto, dilucidemos ya más y más cuál es el género de las cosas que decíamos pueden mostrarse por sí mismas sin necesidad de signos: como hablar, pasear, estar sentado, yacer y otras semejantes.*” *De Magistro*, 9, 28.

18 *De Doctrina Christiana*, III, 26, 37b.

19 Cf. *De Doctrina Christiana*, II, 11, 16. *Ibid.*, II, 12, 17. *Ibid.*, III, 4, 8.

traducidas con significado adecuado para otro idioma. Eso sucede sobre todo con las interjecciones que expresan más movimiento del alma de que parcela de pensamiento racional. Mirad el sentido atribuido a las expresiones arriba citadas: *raca* es grito de indignación y *hosanna* grito de alegría²⁰

Por otro lado, los términos que no *deben* ser traducidos, como “amén” y “aleluya”, no son una barrera que impida la comprensión del mensaje que la Biblia quiere transmitir; antes bien, estos términos demuestran la autoridad que poseen en el texto bíblico, de modo que la opción por no traducirlos permite que el sentido tanto del contexto original, cuanto de estos términos mismos, sea mejor expresado y comprendidos por el lector²¹. En esta línea, Saussure observa que la presencia de términos extranjeros en una lengua no impide la comprensión del sentido que se quiere expresar; mas, por otro lado, la alteración del orden lógico de los términos pertenecientes a un idioma, en una frase o un texto escrito en este idioma, sí puede alterar el sentido que se quiere expresar²². De igual modo, la atención del traductor no debe fijarse en las palabras que no tienen traducción, sino en su contexto y en los términos que sí poseen traducción, porque es el contexto que permitirá identificar el sentido y el valor que el término intraducible posee²³.

3.3 La adaptación del texto y la intervención del traductor

La existencia de las palabras intraducibles no compromete la traducción, pues, en cambio de ellas, el traductor puede escoger el término o los términos que logren

20 *De Doctrina Christiana*, II, 11, 16. (Traducción propia)

21 Con relación a los términos extranjeros, Saussure observa que su presencia en un texto no compromete la comprensión del sentido que el texto tiene. Luego, la presencia de palabras intraducibles en el texto traducido, no hacen daño a la comprensión del sentido del texto. Saussure, *Curso de Lingüística General*, 49

22 “Aquí es relativamente fácil distinguir lo que es interno de lo que es externo: el que haya pasado de Persia a Europa es de orden externo; interno, en cambio, es todo cuanto concierne al sistema y sus reglas. Si reemplazo unas piezas de madera por otras de marfil, el cambio es indiferente para el sistema; pero si disminuyo o aumento el número de las piezas tal cambio afecta profundamente a la «gramática» del juego. Es verdad que para hacer distinciones de esta clase hace falta cierta atención. Así en cada caso se planteará la cuestión de la naturaleza del fenómeno, y para resolverlo se observará esta regla: es interno todo cuanto hace variar el sistema en un grado cualquiera.” Saussure, *Curso de Lingüística General*, 50.

23 Podemos tomar como ejemplo la palabra οξύς, presentada en la página 6. La única forma de saber cuál de los más de 20 significados de este término está siendo empegado, es observando el contexto en el cual esta palabra está. *De Doctrina Christiana*, II, 13, 18.

dar cuenta del significado que el término intraducible tiene²⁴. Si la traducción fiel es imposible por la falta del término con equivalencia semántica, Agustín valora el esfuerzo del traductor y concluye que la traducción debe respetar el sentido original del texto, y que los términos más cercanos al intraducible pueden ser ocupados para reemplazarlo²⁵. De igual modo, el traductor puede hacer adaptaciones en el texto traducido de modo que permita que el mensaje y el sentido del texto original aparezcan en la traducción²⁶. Por esto, defendemos que el traductor podrá informar al lector las adaptaciones que hizo, bien como informar la profundidad semántica de los términos intraducibles, polisémicos o ambiguos, para que el lector se entere del comportamiento del texto y, de igual modo, pueda tener una comprensión más excelente del sentido del texto en el original. Por ejemplo, en *Juan 9:7*, Jesús envía a un ciego para que se lave los ojos en un estanque llamado Siloé. El lector de este pasaje podrá entender mejor su sentido si el traductor explica que dicho nombre significa “enviado”, o “el que envía”²⁷, y demostrar al lector como el texto se comporta en el original.

Las traducciones no suelen exponer las dificultades del texto original, como la presencia de los términos ambiguos e intraducibles; entonces, el lector desconocedor de los idiomas originales siempre tendrá una comprensión imperfecta del texto²⁸. De este modo, el traductor debe (1) exponer al lector las diversas dificultades que se topa a la hora de traducir; (2) presentar también los comportamientos, datos y términos que el texto original posee, y que no aparecen en la traducción por un tema idiomático, y (3) exponer los significados y las dificultades propias de los términos intraducibles

24 Sobre este aspecto, Hugo Langone escribe: “*Es para demostrar como la palabra, siendo simple sonido, solo puede ser aprehendida a partir de la comprensión de que es un elemento signifiante y que, por esto, está subordinada al conocimiento de la cosa [cognitio rei], que Agustín presenta el famoso ejemplo fundamentado en el pasaje de Daniel 3, 94: “Y sus capuchas no se deterioraram”*2 . En ello, el obispo de Hipona nos lleva a imaginar a alguien que no conozca el significado de la palabra *saraballae* (por veces *sarabarae* o *saraballa*), que, como nos informa el propio filósofo, tiene origen persa y significa *capitum tegmina*, “cobertura para la cabeza”, por veces traducida como *capucha*. Al depararse con el vocablo desconocido, el ignorante luego percibe que el contacto con la forma lexical no le transfiere el conocimiento del objeto a que ella se refiere. Las sílabas leídas o pronunciadas no imprimen en el receptor cualquier imagen. Es claro que, como Agustín, podemos ilustrar a través de los términos “cabeza” y “cobertura” lo que *saraballae* de hecho apunta; pero esto de nada serviría si el propio oyente no conociera también el significado de “cabeza” y “cobertura”. Hugo Langone, “De magistro: dos signos à transcendencia”, *Horizonte* 10, no. 25 (en/mar de 2012) 170. (Traducción propia)

25 Véase la nota de pie de página n. 16.

26 Véase: *De Doctrina Christiana*, II, 13, 20. Langone, “De magistro”, 170.

27 *De Doctrina Christiana*, II, 16, 23.

28 Véase: *De Doctrina Christiana*, II, 16, 23. *Ibid.*, III, 21, 40.

en los pasajes más relevantes y en los más complicados en el idioma original²⁹. Los pasajes bíblicos tienen mucho más sentido si se entiende la relación entre sus hechos y los significados de los nombres de sus lugares y personajes; por lo tanto, Agustín defiende que hay que exponer el significado etimológico de los nombres propios, como Abraham, Moisés, Jerusalén, Sinaí, Jericó, etc.³⁰. De este modo, se garantiza el traspaso del mensaje del texto bíblico, ya que el lector ignorante de las lenguas bíblicas comprenderá integralmente su verdadero sentido por medio de las notas y de los textos explicativos³¹. De igual modo, estas notas permitirán una interpretación correcta de la Biblia, ya que el lector puede fácilmente sacar conclusiones erróneas de pasajes confusos y difíciles. Luego, se ve que el trabajo del traductor no es solamente traducir, sino *intervenir* en la traducción³².

Algunos escritores tradujeron separadamente todos los términos y nombres propios hebreos, sirios, egipcios y de cualquier lengua que pudieron encontrar en las Sagradas Escrituras, sin ninguna interpretación. Es lo que hizo Eusebio en su *Historia*, para resolver las dificultades que se presentan en los divinos Libros. Así lo hicieron con la finalidad de que el cristiano no se viera obligado a trabajar demasiado en pequeñas cosas. Considero que también se podría hacer tal, en otros campos, caso alguien poseyera las cualidades necesarias para ese emprendimiento, en un esfuerzo caritativo en favor de los hermanos. Sería la compilación en un volumen, con la explicación al lado de los nombres ignorados por la mayoría, de los animales, hierbas, árboles, piedras y metales y de cualquier otra clase de especie mencionada por la Escritura. También podría ser hecho lo mismo con los números, para que constara, por escrito, los motivos por los cuales están citados en la Escritura. Algunos de estos trabajos, o casi todos, ya se encuentran hechos por cristianos buenos y doctos³³.

29 Véase: *De Doctrina Christiana*, II, 14, 21.

30 *De Doctrina Christiana*, II, 6, 23.

31 Agustín observa que, delante de las dificultades del texto original, como las palabras sin traducción, por ejemplo, hay que presentar su verdadero sentido por medio de una investigación en diferentes partes de la Biblia. *De Doctrina Christiana*, III, 27, 38.

32 Cf. *De Doctrina Christiana*, III, 27, 38. *Ibid.*, III, 2, 2.

33 *De Doctrina Christiana*, II, 40, 59. (Traducción propia)

3.4 La traducción como un traspaso de sentido

La traducción se caracteriza por ser un traspaso de sentido entre idiomas, y no un “traspaso de palabras”³⁴. Comprendida como un simple “traspaso de palabras”, la traducción se vuelve una tarea demasiado compleja, y que muchas veces será imposible, justamente porque habrá palabras sin correspondiente semántico o porque el orden lógico de los idiomas es cambiante. Pero, si se comprende un texto como poseedor de una estructura semántica, y la palabra como detentora de un significado, la traducción siempre es posible, pues tanto esta estructura semántica como el significado de la palabra pueden ser traspasados de un idioma a otro, siendo expresados con otros términos³⁵.

Entretanto, los hombres se muestran tanto más chocados (con relación a estos errores gramaticales) cuanto más son ignorantes. Y son tanto más ignorantes, cuanto más quieren parecer instruidos, no con relación a la verdadera ciencia de las cosas que nos edifican, mas sí a la ciencia de los signos con el cual nos es difícil no caer en el orgullo, visto que hasta la ciencia de la verdad nos hace caer en el orgullo, cuando no se somete el espíritu al jugo del Señor.

Hay también una palabra que no podemos sacar de la boca de los cantantes: “*Super ipsum autem floriet sanctificatio mea*” (sobre ella florecerá mi santidad) (SI 132,18). Cambiar “*floriet*” por “*florebit*” (lo que sería cierto porque *florere* es verbo de la 2ª declinación) no altera en nada el sentido. Entretanto, un oyente instruido preferiría que el término fuera corregido y que no se dijera *floriet*, pero *florebit*. Ora, tal corrección solo tiene por obstáculo la costumbre de hablar de los cantantes³⁶.

Si tomamos como ejemplo un pasaje bíblico que contenga palabras y términos sin traducción, en un primer momento, el trabajo de traducción puede hallarse imposibilitado; mas, si se logra el traspaso del sentido que dicho pasaje posee a otro idioma, la traducción está concretizada. Las palabras que no tiene traducción no son una barrera insuperable pues, como que ya hemos señalado, el traductor dispone de

34 Por ejemplo: el orden lógico de una oración en griego es diferente del orden lógico del castellano. Si se intenta traducir un texto del griego al castellano manteniendo el orden lógico de la lengua griega, muchas veces, el texto traducido no tendrá sentido. Por lo tanto, el traductor debe entender a qué se refiere el texto en griego, y hacer que esta estructura semántica “salga” de los caracteres y orden lógico griego, y sea expresada en caracteres y orden lógico castellano.

35 Sobre este aspecto, Mauricio Beughot observa que, en el lenguaje, prima los conceptos que ella referencia, y no el lenguaje mismo; así, la traducción es siempre un trabajo que se relaciona con el significado de las palabras. Por lo tanto, al toparse con una palabra que no tiene traducción, el traductor debe tener en cuenta su significado y expresarlo en el texto traducido. Beuchot, “Signo”, 23

36 *De Doctrina Christiana*, II, 13, 20. (Traducción propia)

*alternativas*³⁷ para permitir que los términos y palabras intraducibles sean traducidos al otro idioma, y que el lector pueda entender su referencia y sentido. Xavier Laborda observa que, para Agustín, las palabras son el medio que la Biblia ocupa para expresar su contenido: así, lo más importante es comprender el contenido del texto bíblico, el mensaje que expresa, y no sus signos en sí mismos.

Los signos son solo el medio de expresión de los libros inspirados, mientras que lo fundamental es su conocimiento. Agustín afirma que los errores de comprensión se deben al parecido entre el significado falso y el verdadero. En consecuencia, parece apropiado concebir el modelo de Agustín, más allá de una semiótica, como una hermenéutica textual³⁸.

Lo importante no es la palabra en sí, mas su significado, y es esto lo que debe prevalecer en la traducción. En *De Magistro*, Agustín observa que la palabra posee dos características: puede ser entendida mientras “nombre”, o puede ser entendida como “significante”³⁹. La palabra “hombre”, por ejemplo, puede ser entendida como nombre, como sustantivo, como la unión de dos sílabas “hom” y “bre”; pero también puede ser entendida como referencia a un determinado hombre, a la raza humana; es decir, puede remitir a su significado⁴⁰. Para Agustín, las palabras (casi) nunca son percibidas como simples palabras, mas sí como signo de algo. Por lo tanto, las palabras intraducibles no comprometen a la traducción, pues la traducción debe desprenderse del signo en sí, y fijarse en su significado.

37 Vimos en el apartado 3.1; El traductor debe hacer el traspaso del sentido y significado del término intraducible. En el apartado 3.3; el traductor puede traducir por un término más próximo al que no tiene traducción; igualmente, puede hacer una adaptación en el texto traducido para lograr la traducción del sentido del término intraducible, puede hacer textos explicativos que permitan la comprensión del lector del comportamiento del texto original.

38 Xavier Laborda, “El Papel de Agustín de Hipona en la Lingüística Textual”, *Tonos Digital* 36, (2019): 23 – 24. Este aspecto de Agustín también es debatido por Mauricio Beuchot. Véase: Beuchot, “Signo”, 14.

39 *De Magistro*, 8, 21 – 24.

40 “*Pero me parece que no sin motivo diste en esta respuesta, porque es la ley de la razón, escrita en el fondo de nuestro espíritu, que ha despertado tu atención. Si te preguntase qué es el hombre, seguramente responderías que un animal; y si te preguntas qué parte de la oración es hombre, no podrías de ningún modo responder rectamente sino diciendo que nombre; por lo cual, como se ve que hombre es nombre y es animal, lo primero se dice considerando el signo, y lo segundo, lo que el signo significa. Por tanto, al que pregunte si hombre es nombre, no le responderé sino que lo es; bastante da a entender que quiere oírlo considerado en cuanto signo. Mas si pregunta si es animal, asentiré más fácilmente. Y si preguntas e solamente qué es el hombre—no diciendo si nombre o animal—, en virtud de la regla de lenguaje ya convenida, que el espíritu se dirige hacia las cosas que significan las sílabas, se responderá sencillamente que es un animal, o se recitará toda la definición, esto es, animal racional y mortal. ¿No te parece?*” *De Magistro*, 8, 22.

Porque no puedo menos de pensar que la conclusión se refiere a lo que significan las dos sílabas [hom – bre] según la regla —cuyo valor natural es mu y grande—de que la atención, percibidos los signos, se dirige hacia las cosas significadas tan pronto como suenan las palabras⁴¹.

Como ejemplo, Agustín observa que la letra X significa el número “600” en griego, pero significa el número 10 en latín. Obviamente, el traductor tiene *olvidar* el signo en sí, y hacer las traducciones de los valores que el signo expresa⁴². Los términos intraducibles, de igual modo, poseen su significado y hacen referencia a algo; el traductor, delante del impedimento de la traducción de dicho término, habrá que tener en cuenta su significado, y hacer que ello aparezca en la traducción.

3.5 La frecuencia de los términos intraducibles en el texto bíblico

Agustín observa que las palabras intraducibles no son frecuentes en el texto bíblico, e, incluso cita a algunas de ellas⁴³. Por lo tanto, el traductor, no deberá preocuparse demasiado dichos términos. Agustín se preocupa con la comprensión e interpretación del término intraducible en el idioma original por el traductor, pues si el traductor comprende el término erróneamente, su traducción será errada⁴⁴. Por esto, Agustín insiste en el conocimiento de las lenguas bíblicas originales, pues solo así es posible averiguar las acepciones que el término intraducible posee, y traducirlo (o adaptándolo al idioma que se quiere traducir) de modo que mantenga el verdadero sentido que posee en el texto original.

Pero no es por ese pequeño número de términos, cuyo sentido es fácil ser notado e investigado, mas sí por la discrepancia de las traducciones, que es preciso conocer las lenguas, como ya se fue dicho arriba⁴⁵.

Por ser de número reducido, Agustín observa que, en un pasaje, los términos intraducibles pueden no representar mucha dificultad al traductor experto, ya que el contexto lo ayudará a comprender su sentido⁴⁶. En esta línea Saussure observa que

41 *De Magistro*, 8, 24. (Traducción propia)

42 Lo mismo pasa con las palabras *lege* en latín y *λεγε* en griego. Ambas poseen el mismo sonido, pero significados completamente opuestos. *Lege* es el ablativo de *lex*, “ley”; y *λεγε* es la segunda persona singular de *λεγω* – “yo hablo”. *De Doctrina Christiana*, II, 25, 37.

43 *De Doctrina Christiana*, III, 2, 2

44 *De Doctrina Christiana*, II, 11, 16.

45 Ídem. (Traducción propia)

46 *De Doctrina Christiana*, II, 40, 59.

la presencia de términos extranjeros en un idioma es muy limitada, tanto en número como en el uso. Su sentido nunca es tomado aisladamente, sino en relación con el contexto en el cual se encuentra.

Pero, ante todo, las palabras de préstamo ya no cuentan como tales préstamos en cuanto se estudian en el seno del sistema; ya no existen más que por su relación y su oposición con las palabras que les están asociadas, con la misma legitimidad que cualquier signo autóctono⁴⁷.

El planteamiento de Saussure está en línea con la idea agustiniana de los términos que no *deben* ser traducidos⁴⁸; por su número reducido y por su estrecha relación con el contexto original, el traductor puede traducir el texto bíblico mismo sin traducir algunos términos⁴⁹, permitiendo que ellos aparezcan en el texto traducido por medio de la transliteración. Esto no hace daño al sentido del texto original, al contrario, permite que dicho sentido sea traspasado con más calidad⁵⁰, y de igual modo, que el lector lo comprenda mejor de que si fueran traducidos⁵¹.

Por fin, la presencia de las palabras sin traducción no compromete el trabajo de traducción. Ellas revelan los límites de los idiomas y, además, son la posibilidad de la investigación, del estudio y del aumento del manejo del traductor, tanto del conocimiento de las técnicas de traducción y de las lenguas, como del texto bíblico mismo⁵². A través de los términos que no poseen traducción, el traductor puede conocer la Biblia con más rigor y profundidad, ya que tendrá que hacer investigaciones más intensas y rigurosas para lograr el traspaso de sentido de modo más fiel posible. Así, aunque las palabras y términos intraducibles puedan parecer un impedimento a la traducción, ellos son una herramienta para el conocimiento bíblico e idiomático

Conclusión

En esta investigación, presentamos el problema de la traducción de la Biblia en relación con sus términos intraducibles. De acuerdo con Agustín, la Biblia debe ser

47 Saussure, *Curso de Lingüística General*, 49.

48 Véase el apartado 3.2 de este trabajo.

49 En el caso, los términos que no *deben* ser traducidos.

50 Véase: *De Doctrina Christiana*, II, 11, 16. Nótese que, en este pasaje, Agustín dice que estos términos “podrían” ser traducidos, pero señala que es mejor su conservación en el original.

51 Ídem.

52 *De Doctrina Christiana*, II, 11, 16. Véase también: *De Doctrina Christiana*, II, 14, 21. 4. Gilson, *Introdução ao Estudo de Santo Agostinho*, 198.

traducida y divulgada para todas las lenguas; mas, el texto bíblico presenta situaciones que son difíciles de traducir o intraducibles, comprometiendo el intento de traducción bíblico. Fue el objetivo de la presente investigación resolver este problema.

Se observó con los trabajos de Christoph Horn y Diana Couto, que la realidad es anterior al lenguaje; todos los seres humanos viven en el mismo mundo, y experimentan, de modo general, los mismos fenómenos en el mundo. Además, los hombres viven la misma vida orgánica, y experimentan los mismos sentimientos; las diversas lenguas hacen referencia a la misma realidad humana, por lo tanto, la traducción siempre es posible. Observamos también que las palabras que no *deben* ser traducidas no impiden la comprensión del sentido del texto; y con relación a las que no *pueden* ser traducidas, que el traductor puede averiguar cuál es el término que más se aproxima al término intraducible. De igual modo, si se tiene en cuenta que el término intraducible posee un sentido, un significado, su traducción siempre es posible, pues el traductor puede expresar el sentido que el término posee en el texto original: aunque el término no tenga traducción, su sentido siempre puede ser expresado por medio de otras palabras. De igual modo, basado en los planteamientos de Saussure, concluimos que las palabras y términos sin traducción, además de ser poco frecuentes, no se constituyen como una barrera insuperable para la traducción.

Vimos que el traductor también puede hacer textos paralelos o introductorios, que permitan que el texto bíblico sea mejor comprendido por el lector, si la traducción de un pasaje es muy difícil, o si se presenta un término intraducible. Estos textos podrán explicar al lector las dificultades que el traductor encuentra en el texto original, bien como las profundidades que este texto posee, y que simplemente no aparecen en la traducción. Así, tanto el lector puede entender el verdadero sentido del texto original, como el traductor puede lograr la buena traducción, mismo en situaciones intraducibles. Por tanto, la traducción siempre es posible, y la presencia de los términos intraducibles en la Biblia no impide su traducción.

Referencias Bibliográficas

Adilio, Marciano. “A insuficiência da linguagem: apontamentos a respeito do De Magistro de Agostinho”. *Revista Espaço Acadêmico*, no. 109 (Junio de 2010): 71 - 79.

Beuchot , Mauricio. «Signo y Lenguaje En San Agustin», *Diánoia* 32, no. 32 (1986): 13 – 26.

Couto, Diana. “Finalidade e funções da linguagem em Agostinho de Hipona”, *Civitas Augustiniana* 4, (2015): 11 - 29.

Gilson, Étienne. *Introdução ao estudo de Santo Agostinho*. Traducido por Cristian Negreiros. São Paulo: Paulus / Discurso Editorial 2007.

Horn, Christoph. “Agostinho – Teoria Linguística dos Sinais”. *Veritas* 51, no. 1 (marzo de 2006): 11 –29.

Langone, Hugo. “De magistro: dos signos à transcendência”. *Horizonte* 10, no. 25 (ene/mar de 2012): 268 - 277.

Laborda, Xavier. “El Papel de Agustín de Hipona en la Lingüística Textual», *Tonos Digital* 36, (2019): 23 – 24.

San Agustín. *A Doutrina Cristã*. Traducido por Nair de Assis. São Paulo: Paulus, 2002.

San Agustín, “Del Maestro”, en *Obras de San Agustín III*, trad. Manuel Martínez (Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1963), 226 – 599.

San Agustín. *Las Confesiones*. Ed. Angel Custodio. (Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1979).

Saussure, Ferdinand. *Curso de Lingüística General*. Traducido por Amado Alonso. Buenos Aires: Editorial Losada S.A, 1945.

La metafísica del dolor y sufrimiento humano en tiempos de pandemia

*The Metaphysics of Human Pain and Suffering in
Times of Pandemic*

Antonio Ñahuincopa Arango

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8292-8296>

Universidad de Navarra. Pamplona - España

antonio3560@gmail.com

Aparicio Chanca Flores

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5664-5444>

Universidad Nacional del Centro del Perú Huancayo – Perú

achanca@uncp.pe

Ricardo Arango Olarte

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1649-9777>

Universidad Nacional del Centro del Perú Huancayo - Perú

ricardoarango9@gmail.com

Resumen

En el presente artículo analizamos esta cuestión desde la perspectiva metafísica. El estudio se fundamenta en la misma naturaleza humana. Son interesantes el aporte fisiológico, fenomenológico y antropológico. Sin embargo, no pueden agotar toda la riqueza que adorna al ser humano. Así pues, el hombre sufriente tiene también una dimensión fundamental: la espiritualidad. El enfoque metafísico es el que unifica, globaliza, y resume los aportes parciales de los demás saberes. La pregunta del porqué del dolor humano es un interrogante que señala nuestra poquedad y vulnerabilidad, confirmada más que nunca en esta situación de la pandemia generada por la COVID-19.

Palabras clave: dolor; sufrimiento; fenomenología; metafísica; filosofía.

Abstract

In this article we analyze this question from a metaphysical perspective. The study is based on human nature itself. The physiological, phenomenological and anthropological contribution is interesting. However, they cannot exhaust all the wealth that adorns the human being. Thus, the suffering man also has a fundamental dimension: spirituality. The metaphysical approach is the one that unifies, globalizes, and summarizes the partial contributions of the other knowledge. The question of why human pain is a question that points out our scarcity and vulnerability, confirmed more than ever in this situation of the pandemic generated by COVID-19.

Keywords: pain; suffering; phenomenology; metaphysics; philosophy.

Introducción

El dolor y sufrimiento¹ es un asunto profundamente metafísico, que inquieta nuestro ser personal. Es una cuestión colosal y crucial, puesto que es la llave que abre nuestro mundo interior contingente. Este tema ha estado presente desde los albores de la humanidad: “en todas las culturas de todos los tiempos el dolor ha sido una preocupación constante”². Sin embargo, muchas veces ha sido aislado, opacado e ignorado por vacuidad de los estilos de vida materialista y hedonista de nuestra sociedad. Fenomenológico y antropológicamente, por las circunstancias que estamos atravesando por la pandemia y su rebrote de la segunda ola, el problema es todavía mucho más crudo y dramático: vivimos y experimentamos, en carne propia o ajena, su magnitud; escuchamos y observamos su flagelo día a día en los medios de comunicación: la radio, la televisión, la prensa escrita y las redes sociales. A nadie nos gustaría sufrir. Sin embargo, es muy doloroso e impactante ver a alguien angustiado por el sufrimiento, si somos sensibles obviamente nos parte el alma.

En todos los tiempos, el hombre ha tratado de comprender este misterio del dolor, básicamente en el campo filosófico. Así, en nuestros días, aún se sigue cuestionando y buscando una explicación para desatar los nudos de este enigma que es la manifestación de la fragilidad y finitud de la existencia vital; a la vez, forma parte de la vida del ser humano como lo es la libertad, el destino y la muerte.

Nuestro objetivo es abordar la cuestión desde la filosofía, es decir, desde el ámbito de la razón natural. Pero especialmente desde la perspectiva metafísica, aunque actualmente este saber está en crisis³. Para desarrollar mejor el asunto, el artículo se

1 En este trabajo usamos los dos términos indistintamente, aunque en realidad, hay diferencias.

2 CABRAL, Antonio. R. “Conceptos históricos y teorías del dolor”. *Ciencias* 031, 1993: 21

3 “Autor” (2020).

estructura escalonadamente: la dimensión corporal, la perspectiva fenomenológica y el enfoque antropológico que ayudan subir precisamente a la montaña metafísica. Y desde allí otear y analizar la cuestión del dolor, ya que es metafísicamente un mal que afecta al ser humano en todas sus dimensiones: biológica, psicológica, cultural, espiritual y la trascendencia. Estas dimensiones son hermosas y complejíssimas joyas que adornan nuestra identidad ontológica; que, a su vez, se complementan⁴. Pues el hombre no se reduce a lo corpóreo, ni a lo espiritual, sino es un ser unitario. Precisamente el problema del dolor es una manifestación de esta realidad. Por ejemplo, el dolor corporal tiene repercusiones espirituales. El enfoque filosófico o metafísico es el que profundiza en esta cuestión porque se pregunta por la raíz del asunto. También se dialoga con el pensamiento metafísico pesimista de Schopenhauer confrontándolo con una metafísica realista, que puede dar un consuelo y sentido a estas situaciones vitales.

Finalmente, el dolor y sufrimiento están enquistados como un mal en el *homo Viator* y que manifiestan la facticidad y fragilidad de la existencia humana. La filosofía -según Platón- es un ejercicio para la muerte, ¿cómo no puede ser también preparación para afrontar el sufrimiento? Para su mejor comprensión, iniciamos el artículo con el estudio del contexto histórico.

Cuestiones preliminares

En este apartado, presentamos algunas pinceladas sobre cómo ha sido estudiado históricamente este problema por algunas religiones y pensadores. Dado que, las diferentes culturas han aceptado el dolor como drama, han enfrentado y “lo han transformado en actitudes, gestos y ritos, adecuados a la gravedad del suceso, que sirven de cauce para expresar los sentimientos que en esas situaciones nos embargan”⁵.

Según las Sagradas Escrituras, el pueblo hebreo relaciona el sufrimiento con el pecado, como un castigo⁶. En la mentalidad judía, está latente la idea de que cuando uno peca, otro sufre. Es un intruso que no estaba en los planes de Dios. Hay muchos pasajes bíblicos que vislumbran lo que es el sufrimiento, «el hombre, nacido de mujer, corto de días y harto de tormentos» (Job, 14, 1). En la Edad Media y el Renacimiento,

4 .”Autores”, (2020)

5 YEPES, S. R. y ARANGUREN, Javier. *Fundamentos de Antropología*, Pamplona: Eunsa, 2003, p. 326

6 GÁLVEZ, Camilo. A., y NARANJO, Verónica. “El dolor humano: una respuesta de las ciencias de la salud y una reflexión del dolor espiritual para la formación de los cuidadores paliativos”. *Escritos*, 25(55), 2020: 422. <https://doi.org/10.18566/escr.v25n55.a04>.

el dolor y el sufrimiento son considerados como un camino de purificación y expiación. Para los místicos cristianos era una identificación con la pasión y muerte de Cristo: Teresa de Ávila y Juan de la Cruz, por citar algunos. En algunos monasterios, incluso fue permitido el uso del silicio como un medio para luchar contra las tentaciones⁷. Para la mentalidad árabe o la religión musulmana, el dolor es una prueba o tribulación de dios Alá, que el ser humano no puede evadir.

En plano filosófico, aunque para algunos autores no es digno de consideración este asunto, sin embargo, hay filósofos que han concedido la debida importancia. Así, encontramos en Platón un antecedente remoto sobre el asunto: “el dolor surgía de una experiencia emocional del alma, cuya residencia era también el corazón”⁸. Aristóteles aborda la virtud referida al dolor y el placer en el libro de *Ética Nicomáquea*:

la indignación es el término medio entre la envidia y la malignidad, y éstos son sentimientos relativos al dolor o al placer que sentimos por lo que sucede a nuestros prójimos; pues el que se indigna se aflige por los que prosperan inmerecidamente; el envidioso, yendo más allá que éste, se aflige de la prosperidad de todos, y el malicioso, se queda tan corto en afligirse, que hasta se alegra⁹.

El epicureísmo propugnaba que la felicidad del hombre consistía en el ejercicio del placer, evitando en la medida de lo posible el dolor. Para Agustín de Hipona (354-430), el sufrimiento es una aflicción del alma. En algunas ocasiones, Tomás de Aquino estudia el dolor como sinónimo de tristeza. Otras veces distingue entre el dolor físico y del alma: el dolor es tanto una pasión corporal como la tristeza del alma. Juan da Findanza (1221-1274) aborda gradualmente el dolor como el entristecerse en el corazón del hombre por la gravedad corporal de algún familiar, la gravedad del prójimo y la injuria contra Dios¹⁰. Ya casi culminando la Edad Media, encontramos a Leonardo da Vinci que explica detalladamente el fenómeno del dolor físico¹¹. Recordemos que Lutero (1483-1546) tenía una visión pesimista del hombre. Según este autor, la naturaleza humana no solo estaba herida, sino corrompida por el pecado.

7 ROJAS, Carlos, ESSER, Joyce y ROJAS, Mariana. “Complejidad del dolor y el sufrimiento humano”. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, VII (3), 2004:73. ISSN:1415-4714. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2330/233017762006>.

8 CABRAL, Antonio. “Conceptos históricos y teorías del dolor, op. cit., p. 22.

9 ARISTÓTELES. *Ética Nicomáquea-Ética Eudemia*, Introducción por Emilio Lledó Iñigo, Madrid: Gredos, 1985 (1108b 1-5).

10 MAITE, N. “La tristeza y su sujeto según Tomás de quino”. *Cuadernos de Anuario Filosófico* Vol. 220, 2010: 9.

11 GARCÍA, Guadalupe, MENDIETA, Liliana, ALATRISTE, Victorino, LIMÓN, Daniel y MARTÍNEZ, María I. “El dolor. Una revisión a la evolución del concepto”. *Ciencia Nicolaita*, (69), 2017: 40. Recuperado a partir de <http://www.cic.cn.umich.mx/cn/article/view/339>.

En consecuencia, el hombre no puede obrar ninguna cosa buena. El dolor es algo malo que se debe combatir, pues, no es un medio de redención. Suárez (1548-1617) en el *De passionibus*, siguiendo al Aquinate sostiene que el dolor existe por la lesión corporal, mientras que la tristeza tiene existencia ocasionada por un mal interior. En su concepción mecanicista, Descartes (1596-1650) afirma que el cuerpo humano es como una máquina y que es culpable del dolor¹². Leibniz (1646-1716) sostiene una metafísica optimista del dolor, al que considera como algo positivo¹³. Sören Kierkegaard (1813-1855) concibe al dolor y al sufrimiento como una angustia y aborda desde la perspectiva de la fe; puesto que sin fe no hay otra cosa que la desesperación. Para los filósofos existencialistas la angustia es un fenómeno emocional que se enfrenta con la nada y la libertad¹⁴ y el estudio sobre la existencia humana nos revela realmente el sentido del dolor. Otro de los filósofos que estudió este asunto, aunque de una manera pesimista, es Arturo Schopenhauer (1788-1860), según él, “toda vida es dolor”¹⁵. Friedrich Nietzsche (1844 –1900) refiere que el dolor en sí es la vida misma¹⁶. Max Scheler (1874- 1928) hace un análisis fenomenológico del dolor y lo considera como el sentimiento sensorial en la dimensión fisiológica, sentimiento del yo en el plano psíquico y sentimiento de la persona en la dimensión espiritual. Henry Bergson (1859-1941) sostiene que “todo dolor es una reacción local impotente”¹⁷. Martin Heidegger (1889 – 1976) que considera que el dolor que el hombre experimenta como incurable¹⁸ señala que “la disociación entre ‘dolor físico’ y ‘sufrimiento’ se nos aparece ahora como un imposible; el dolor nos toma por entero, actuando como un fenómeno global. Ya no tenemos dolor, ahora más bien somos dolor”¹⁹.

- 12 GÁLVEZ, Andrés y NARANJO, Verónica. “El dolor humano: una respuesta de las ciencias de la salud y una reflexión del dolor espiritual para la formación de los cuidadores paliativos”. *Escritos*, 25(55), 2020: 423. <https://doi.org/10.18566/escr.v25n55.a04>.
- 13 HEINEKAMP, Albert. “Los conceptos de Realitas, Perfectio y Bonum Metaphysicum en Leibniz”. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, 1999, 72.
- 14 ROJAS, M. C., ESSER, D. J. y ROJAS, E. M. “Complejidad del dolor y el sufrimiento humano”. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, VII (3), 2004: 73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2330/233017762006>.
- 15 SCHOPENHAUER, Arthur. *El mundo como voluntad y representación*. Buenos Aires: Ateneo, 1956, p. 56.
- 16 JUNGER, Sebastián. “Tribe: en Homecoming y Belonging”, 2016, p. 63.
- 17 CHOZA, Jacinto. “Dimensiones antropológicas del dolor en Anuario filosófico”, Vol 10, N 2, 1977: 51.
- 18 CATTANEO, Gianfranco. “Heidegger: el dolor, el nihilismo y la línea de la Metafísica, entre Überwindung y Verwindung”. *Tópicos (México)*, (58), 2020: 10. <https://doi.org/10.21555/top.v0i58.1028>.
- 19 PÉREZ, Marc G. “Sujeto y dolor: introducción a una filosofía de la medicina”. *Archivos argentinos de pediatría*, 108(5), 2010: 435.

En la actualidad, el dolor y sufrimiento constituyen cuestiones fundamentales que ven y se afrontan desde distintos enfoques: clínico, fisiológico y psicológico; entendiéndose que el sufrimiento es algo innato²⁰, como venimos experimentado en este tiempo de la pandemia.

Dimensión corporal

El dolor -Diccionario de la Lengua Española- proviene del latín (dolor-oris) como “aquella sensación molesta y aflictiva de una parte del cuerpo por causa interior o exterior”²¹. De modo análogo, en 1986 la "Asociación Internacional para el Estudio del Dolor" lo definió como “una experiencia sensorial y emocional displacentera con lesión tisular real o potencial, que es descrita en tales términos por el sujeto que lo padece”²² -esta definición es interesante y está tomada de la medicina que se preocupa principalmente de su curabilidad, pero no agota la complejidad del dolor-.

Efectivamente, “el dolor tiene una clara componente corporal”²³. En esta perspectiva, la corporalidad percibe el dolor como un pesado fastidio, impuesto, torturante y rechazado. Martin Heidegger destaca la relación que hay entre nuestra corporalidad y la existencia: “todo aquello que llamamos nuestra corporalidad, desde nuestra última fibra muscular hasta la molécula hormonal más oculta, pertenece esencialmente al existir”²⁴. Sin nuestra corporalidad sería algo imposible manifestar y describir el dolor; en esta misma idea insiste Merleau-Ponty: «mi cuerpo tiene su mundo o comprende su mundo sin tener que realizar ninguna función ‘simbólica’ u

20 SONTAG, Susan. *Ante el dolor de los demás*. Penguin Random House. Grupo Editorial España, 2011.

21 CENTENO, Francisco. “La complejidad del dolor. El descanso, la comprensión y las actividades divertidas, influyen para que algo “nos duela menos”, 2013. <https://www.levante-emv.com/vida-y-estilo/salud/expertos/2013/09/26/complejidad-dolor-12854360.html>.

22 ROJAS, M. C., ESSER, D. J. y ROJAS, E. M. Complejidad del dolor y el sufrimiento humano. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, VII (3), 2004: 72. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2330/233017762006>.

23 FUSTER, Ignasi. “Perspectiva antropológica del sufrimiento”. *Espíritu: cuadernos del Instituto Filosófico de Balmesiana*, 53(130), 263 2004: 268.

24 HEIDEGGER, Martin. *Beiträge zur Philosophie. Frankfurt am Main Satz und Druck*. © Vittorio Klostermann Poeschel & Schulz-Schomburgk, Eschwege Alle Rechte vorbehalten · Printed in Germany, 1989, p. 322.

‘objetivante’»²⁵. Por consiguiente, el dolor en las personas que sufren discapacidades, puede culminar en algunos trastornos mentales y la depresión²⁶.

Empero esto, ¿por qué es importante el dolor humano en su dimensión corporal? Pues, al ser humano, el cuerpo viviente le acompaña en el mundo donde quiera que vaya y este es el que padece dolor²⁷. El cuerpo forma parte esencial del ser humano. Por eso es fundamental la corporeidad en esta perspectiva fisiológica. Pero en el fondo, es la persona concreta, quien sufre en su cuerpo y alma, también porque es dueño de sus actos y responsable de las consecuencias que estos pueden ocasionar²⁸.

Habría que preguntarse, ¿si solo existen realmente estos dolores físicos o hay más? Quizá desde una perspectiva simplista o materialista el enfoque fisiológico sea suficiente. Sin embargo, existen diversas formas de sufrimiento. El coronavirus es testigo de todo ello. Por ejemplo, muchas personas han estado en aislamiento social rígido para evitar los contagios, pero esto conllevó a un alto nivel de angustia, estrés, ansiedad y depresión. De añadidura, en esta coyuntura, el nivel del sufrimiento o dolor es intenso ante la pérdida de un ser querido y/o contagiado por la COVID 19 que ha puesto en zozobra nuestra existencia, ocasionando el sufrimiento personal y social. Este tipo de sufrimiento no se cura con medicinas ni siquiera con la terapia psicológica, tiene que seguir un tratamiento a largo plazo.

No se puede intentar cosificar el sufrimiento, puesto que no es un problema de medición y comparación, sino es un problema personal al que estamos todos expuestos, más allá de los sistemas para el control del dolor que ofrezca nuestra sociedad²⁹.

25 MERLEAU, Maurice y CABANES, J. *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Península, 1975, p. 164.

26 ALABA, Javier, ARRIOLA, Enrique, NAVARRO, Ana, GONZÁLEZ, Mari, BUIZA, Cristina, HERNÁNDEZ, Cristian. y ZULAICA, Antonia. “Demencia y dolor”. *Revista de la Sociedad Española del Dolor*; 18(3), 2011: 177.

27 CANDILORO, Hernán. “La dimensión fisiológica del ser en el mundo: una indagación en la comprensión heideggeriana de la corporalidad”. Bajo palabra. *Revista de filosofía*, 2(18), 2018: 83.

28 ESCUDERO, Jesús. “Heidegger y el olvido del cuerpo”. Lectora: *revista de dones i textualitat*, (17), 181-198, 2011: 183.

29 RAMOS, Rubio, ESPINOSA, Luciano y PEÑA, Ignacio. “Prospección filosófica del dolor”. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 23 (3), (2018): 106

Asimismo, los sentimientos son condiciones necesarias e inherentes a la corporalidad del hombre³⁰. El dolor pasa por diferentes fases³¹. Del mismo modo, cabe destacar el conocimiento del dolor en sus diversos aspectos: factor cognoscitivo, que se refiere al proceso del dolor que tiene el ser humano durante el ciclo de vida; factor psicológico, hace alusión a las posibles percepciones anticipadas que se tenga del dolor y el factor sociocultural, según el cual el dolor y el sufrimiento dependen de la cosmovisión, las costumbres, las relaciones sociales y los modos de vida que se heredan y practican en una determinada sociedad³².

Dimensión fenomenológica

La fenomenología como movimiento filosófico surge con Edmund Husserl (1859-1938). Etimológicamente proviene de dos vocablos griegos: *phainomenon* (aparición o fenómeno) y *logos* (estudio o tratado). Aunque el término “fenómeno” fue usado por otros pensadores anteriores a Husserl. A partir de él tiene otra connotación: se refiere específicamente al método y proyecto filosófico, que consiste en la búsqueda de un conocimiento que apela a la realidad, esto es, ir “a las mismas cosas” por medio de la intencionalidad y hacer una descripción eidética. Porque “el proyecto filosófico de Husserl es redefinir el objeto fundamental de la filosofía. Ese objeto se llama experiencia, experiencia originaria del mundo vivido”³³. Es relevante destacar que, con el aporte fenomenológico, la filosofía trata de recuperar la confianza en ella, -perdida entre los años 1850 -1900- ocasionada por el racionalismo e idealismo. La fenomenología husserliana ha contribuido enormemente al estudio del hombre, enfocándose en la interioridad (subjetividad) sin romper con la experiencia -en contra el idealismo, que disoció el pensamiento de la realidad-, por ejemplo: en su condición sufriente, etc., porque tiene deseo, impresión, afecto y el dolor.

Los antecedentes de la fenomenología del dolor los podemos encontrar en la obra *Teoría del dolor* del holandés F. Buytendijk, quien concibe, entre otras cosas, el dolor como un estado de alienación: “el dolor está en mí, pero no forma parte de mí. Esta alienación intra-coporal se expresa a través de la manifestación fenomenológicamente

30 HEIDEGGER, Martín. *Beiträge zur Philosophie. Frankfurt am Main Satz und Druck*: © Vittorio Klostermann Poeschel & Schulz-Schomburgk, Eschwege Alle Rechte vorbehalten · Printed in Germany, 1989, pp. 118-119.

31 RAMOS, Rubio, ESPINOSA, Luciano Y PEÑA, Ignacio., op. cit., p. 90.

32 TOVAR, María. “Dolor en niños”. *Colombia Médica*, 36 (4 Supl. 3), 2005: 64.

33 MUJICA, Francisco. “¿Pueden los animales sentir dolor? Reflexiones desde la fenomenología”. *Azafra: Revista de Filosofía*, 22, 2020: 49.

más característica del dolor: la localización”³⁴. Según la fenomenología, “toda vida es experiencia, y toda experiencia es, por definición, mundana, significativa y afectante. Todo dolor es una experiencia, ergo, todo dolor ocurre en el mundo, todo dolor tiene un sentido atribuido y todo dolor implica un padecer”³⁵. Desde este enfoque, se puede considerar el dolor como un fenómeno existencial de la persona y parte del proyecto vital que es vivido, comprendido y asimilado personalmente en nuestra condición de seres contingentes. Asimismo, nos hace más humanos en la medida que es compartido y uno puede ser ayudado solidariamente por los demás. En razón de que, es «un sentimiento, pena o congoja que se padece en el ánimo»³⁶. En ese sentido se comprende, la concepción del dolor, que debe partir desde el momento en que contemplamos el rostro del otro, ahí podremos describir el dolor que sienten, por lo tanto, saber compadecerse.

En esta situación del coronavirus que estamos viviendo, fundamentalmente la segunda ola y sus distintas variantes, se observa muchas formas de expresar el sufrimiento, a través de llantos y gemidos, no solo para los enfermos que adquirieron el virus de Wuhan, que conlleva a sentirse abandonados y muy cercanos a la muerte por la indiferencia y desatención del personal de salud, así como, por la falta de equipamiento e insumos³⁷. También los familiares y amistades se sienten impotentes al no poder actuar con efectividad frente a los diversos acontecimientos: el colapso de hospitales, tener un enfermo en casa con coronavirus, la muerte de un ser querido y no poder enterrarlos dignamente, etc. Esta pandemia viene dejando experiencias funestas, que quedarán gravadas en cada uno de nosotros. También cabe mencionar, que el duelo es producto de la muerte, porque deja consternación a los familiares del fallecido³⁸.

Es importante destacar la crítica que realiza³⁹ Ricoeur sobre la comprensión henryana del sufrimiento como pasividad inmanente. Puesto que, en la conferencia titulada “El sufrimiento no es dolor”, desarrolla una fenomenología hermenéutica del tema, que permite fortalecer y soportar el sufrimiento. Esto, a la vez, conlleva a una

34 Ibid., p. 33.

35 *Ibidem*.

36 TIMONEDA, Francisco. “Definición y clasificación del dolor”. *Clínicas urológicas de la Complutense*, (4), 49, 1995: 49.

37 “Autor/a 1, (2020)”.

38 PACHECO, Germán. “Perspectiva antropológica y psicosocial de la muerte y el duelo”. *Cultura de los cuidados*, año VII, 14, (2) semestre 2003: 28.

39 RICOEUR, Paul. “El sufrimiento no es el dolor”. *Isegoría*, (60), 2019: 93-102

consideración ética⁴⁰. Pues, es una experiencia personal, existencial e interpersonal⁴¹. Este conocimiento es importante para el mantenimiento de la vida humana: si no tuviéramos dolor, significaría una completa ausencia de sensibilidad y sentido positivo.

Desde el análisis fenomenológico observamos la insuficiencia del enfoque fisiológico para abordar la problemática del dolor, en cambio, desde la perspectiva de la fenomenología se puede dilucidar algunas cuestiones como la distinción del dolor y el sufrimiento según la intensidad: el último es el más intenso y fuerte que el dolor **físico**. Un dolor de estómago o una mano dislocada es menos agudo que el sufrimiento ocasionado por la pérdida de un familiar o una infidelidad cometida que conlleva a una depresión profunda. El dolor físico pasa en seguida, cuando se administra un calmante o al aplicarse un inyectable; mientras que el sufrimiento espiritual es más profundo y dañino para la salud⁴². Este último necesita un tratamiento especial. Sin embargo, no abordamos estas cuestiones porque supera los límites de esta investigación.

Perspectiva antropológica

La antropología es la ciencia que se ocupa del hombre y como tal, refiere que el sufrimiento es una forma de expresar la condición humana más extraordinaria⁴³. Mientras que Das señala que el dolor es una realidad construida socialmente. De allí es vital comprender sobre la vida del hombre que está inmiscuido de dolor y sufrimiento según sus creencias, valores y normas que las rigen a cada sociedad o grupo humano⁴⁴.

Para entender mejor el dolor y sufrimiento, es conveniente preguntarnos: ¿qué es el hombre? Porque el que sufre es un ser humano en su dimensión corporal y espiritual. Según Platón, es un bípedo implume de alma y cuerpo. Para Aristóteles, el hombre es un animal racional. Profundizando un poco más el asunto, encontramos cuestiones que tienen repercusiones actuales, por ejemplo, la relación entre la mente

40 MORATALLA, Tomas. "Bioética y hermenéutica. La aportación de Paul Ricoeur a la bioética". *Veritas. Revista de Filosofía y Teología*, 2 (17), 2007: 281-312.

41 LERSCH, Philipp, SARRÓ, Ramon y TORRENTE, Agustín. "La estructura de la personalidad". *Scientia*, 1968: 197.

42 YEPES, S. R. y Aranguren Echevarría, Javier. "Fundamentos de Antropología", *Pamplona: Eunsa*, 2003, p. 322.

43 ANTÓN, Fina. "Antropología del sufrimiento social". *Antropología Experimental*, (17), 2017: 345.

44 DAS, Veena. "La antropología del dolor": *Sujetos del dolor, agentes de dignidad*, 2008: 411.

y cerebro, de cómo se articula la inmortalidad del alma con la unión sustancial clásica del alma y cuerpo, y cómo intervienen los fantasmas en el acto de conocer⁴⁵.

El ser humano no solo es cuerpo ni tampoco alma. Así como no hay acción sin intención. Por eso, Ricardo Yepes, precisa que el hombre es “inteligencia corporeizada”⁴⁶. El dolor fisiológico tiene repercusiones importantes en lo psíquico o espiritual, por ejemplo, un dolor de estómago influye negativamente en la concentración y el aprendizaje.

Como hemos afirmado en los epígrafes anteriores, el sufrimiento es universal⁴⁷. Es un tema inevitable: “el dolor es algo que no deja a nadie indiferente y que a todo el mundo compete. Nadie es ajeno a la experiencia dolorosa”⁴⁸. O como refiere Russo: “el sufrimiento derrumba nuestras seguridades y prueba nuestra fe”⁴⁹.

Antropológicamente, por nuestra condición de seres finitos, aunque con muchos talentos y valores, la vida siempre ha sido dura, flagrada de constante trabajo, lucha, sufrimiento y muerte que se afronta en las diversas etapas de la existencia humana⁵⁰. De allí, algunas personas llenas de impotencia y pesimismo ante esta situación manifiesten que: en esta vida la única forma de que el dolor desaparezca es por medio de la muerte. En el caso del suicidio: la persona suicida piensa que ya no tiene sentido seguir viviendo, para ello busca aparentemente una posible solución en la muerte, pensando encontrar la tranquilidad y paz.

El dolor es una expresión de la experiencia vital, más allá del aspecto clínico⁵¹. Por ello, también la cultura influye en la percepción y expresión del sufrimiento como un símbolo nefasto que genera angustia y temor del futuro, cuando no se tiene bien claro un proyecto vital y el sentido de la vida. En tanto, desde la sociología clásica se manifiesta que existe diferencia entre dos perspectivas de mirar el dolor: La primera formulación señala que, “el dolor es el medio a través del cual la sociedad establece su propiedad sobre los individuos”. Mientras que la segunda, refiere que “el dolor es el

45 “autor/a 1, (2017)”.

46 YEPES, Ricardo y ARANGUREN, Javier. “Fundamentos de Antropología”, op. cit., p. 27.

47 MÈLICH, Joan. “Homo patiens. Ensayo para una antropología del sufrimiento”. *Ars Brevis*, 2008: 166.

48 SUSO, Francisco. “Sobre la importancia de diferenciar el dolor físico y el sufrimiento moral”. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 23(3) 2019: 143. <https://doi.org/10.24310/Contrastescontrastes.v23i3.6598>.

49 RUSSO, María. “Bioética y literatura: una propuesta para una antropología del sufrimiento”. *Persona y Bioética*, 10(2), 121-131, 2006: 129.

50 FUSTER, Ignasi. “Perspectiva antropológica del sufrimiento”, op. cit, p. 264.

51 BUSTOS, Reinaldo. “Elementos para una antropología del dolor”: el aporte de David Le Breton. *Acta bioethi-ca*, 6(1), 2000: 105. <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2000000100008>

medio mediante el cual un individuo puede representar el daño histórico que se le ha hecho a una persona, donde a veces toma la forma de una descripción de los síntomas individuales, y otras veces la de una memoria inscrita sobre el cuerpo”⁵².

La crisis actual de la COVID-19 nos ha sumido a la mayoría de la población mundial al sufrimiento y dolor, el cual se hace insoportable, es un duelo especial y repentino que vivimos dentro de muchas familias por la pérdida de numerosas vidas humanas, al no poder actuar, controlar y enfrentar el enemigo ya identificado, a pesar del gran desarrollo de la ciencia. Apoyándonos en las palabras de Kleinman, podemos afirmar, que el “dilema interpretativo del antropólogo es, precisamente, que, al dar una definición exclusivamente cultural de sufrimiento, termina también participando en esa transformación profesional”⁵³, mostrando una semejanza de la antropología sociocultural con la fenomenología.

Por último, las ciencias experimentales, concretamente, la medicina, la biología o la psicología no pueden agotar la realidad compleja del dolor. De lo contrario, se cae en un determinismo biológico, sociológico y psicológico como refiere el fundador de la logoterapia, Víctor Frank. El dolor es una experiencia personal⁵⁴, que puede ser: “físicas, psíquicas, sociales, espirituales o diferentes combinaciones de las mismas”⁵⁵.

Perspectiva metafísica

Los pensadores primitivos se asombraron y reflexionaron sobre la naturaleza o *physis*⁵⁶. Nosotros tratamos de reflexionar sobre el dolor en esta coyuntura de la pandemia generada por la COVID-19 y sus posibles variantes. Sin embargo, no basta la dimensión fisiológica, fenomenológica ni siquiera antropológica para abordar la complejidad que amerita el tema, es necesario vislumbrar desde el enfoque metafísico, sabiendo que el ser humano tiene una dimensión trascendental: su ser espiritual. Pues también el hombre sufre en cuanto que es espíritu encarnado: estudiar el sufrimiento,

52 DAS, Veena. “La antropología del dolor”: *Sujetos del dolor, agentes de dignidad*, 409-436, 2008: 411.

53 KLEINMAN, A. y KLEINMAN, J. “Suffering and its professional transformation From cultural category to personal experience”, *Culture Medicine and Psychiatry*, Vol. 15, N° 3), 275, 1991: 412.

54 CERVERO, F. “Understanding Pain”. *Cambridge: MIT Press*, 2014, p. 412.

55 FENILI, R. M., TAKASE, G. L. H., & AZEVEDO, S. S. M. “El dolor y el sufrimiento - una conexión entre el pensar filosófico y el espiritual”. *Enfermería Global*, 5(2), 2006: 2. <https://doi.org/10.6018/eglobal.5.2.383>.

56 (“Autor” 2020).

nos lleva de inmediato hablar del mismo ser de la persona, pues, quien sufre es la persona concreta, con nombre y apellido.

De modo general, podríamos preguntarnos, ¿vale la pena existir o no existir nunca? ¿por qué existimos, pudiendo no existir? ¿qué relación hay entre la nada y el existir? En pocas palabras la pregunta difícil de Leibniz: ¿Por qué existe el ser más bien que la nada? La nada es la eterna compañera del ser, sin esta noción es difícil comprender nuestra situación de contingencia y finitud o fragilidad; ya que el sufrimiento es precisamente la manifestación de nuestra condición de finitos. Al mismo tiempo, el dolor y el sufrimiento, desde el enfoque metafísico, son poco abordados en la actualidad. La Filosofía Primera ha entrado en crisis: se ha roto la dimensión trascendental de la persona humana por el imperio y la influencia del positivismo o neopositivismo cientificista y el materialismo, quienes sostienen dogmática e impositivamente que sólo lo verificable y “lo palpable es cognoscible”⁵⁷. Por otro lado, surge una interrogante: ¿por qué el dolor? Es una pregunta esencialmente metafísica por el ser, la identidad óptica del hombre que sufre. Esta cuestión se puede plantear de este modo: “¿Qué es el ente -el ser personal- en cuanto sufrible y sufriente? El sufrimiento demanda en su conmoción un planteamiento de ultimidad y fundamento, y, por tanto, metafísico”⁵⁸. Esto se debe a su dimensión espiritual. Por eso, para el filósofo alemán Kant, la temática de la metafísica se resume en tres puntos interesantes: Dios, el alma y el mundo, cuestiones que trascienden el mundo empírico.

Es relevante hacernos una pregunta fundamental, metafísicamente: ¿tiene sentido o no el sufrimiento? Aquí, conviene destacar el enfoque de Schopenhauer sobre el dolor, pues, este filósofo representa la metafísica pesimista del sufrimiento⁵⁹. Según este pensador, la vida es esencialmente sufrimiento. La causa de este dolor es la voluntad de vivir, una voluntad irracional. Esta voluntad es el noúmeno kantiano y la representación, el fenómeno respectivamente. Toda realidad exterior y sensible no es otra cosa que la representación de la voluntad de vivir. Esto genera lo peor de los mundos posibles, un mundo gobernado por horror, la lucha por supervivencia y sufrimiento. Somos esclavos de la voluntad de vivir. Pero ¿cómo podemos librarnos de esta tragedia de la vida? De entrada, rechaza el suicidio como solución al problema. Porque el suicida lejos de negar la voluntad de vivir, esto es, el odio de sus placeres y no la horrorización de los males de la vida, la afirma enérgicamente, “el suicida quiere la vida, sólo que no está satisfecho de las condiciones en que se le ofrece”⁶⁰.

57 RODRÍGUEZ, Juan. “¿Crisis de la metafísica?” *Anuario filosófico* 7, (1) 1974: 292.

58 FUSTER, Ignasi. “Perspectiva antropológica del sufrimiento”, op. cit., p. 265.

59 CARDONA, Luis. “La analítica del sufrimiento en Schopenhauer”, *Pensamiento* 70 (264), 2014: 475-494.

60 SCHOPENHAUER, Arthur. *El dolor del mundo y el consuelo de la religión*. Madrid: Alderabán, 1998, p. 148

Tratar de negar la voluntad de vivir por medio de un acto de destrucción violento es como intentar apagar el fuego echando gasolina; puesto que esta voluntad de vivir se alimenta de la violencia.

El filósofo alemán encuentra dos vías de lucha y superación: la contemplación del arte, principalmente la música; que deja de pensar en el sufrimiento al menos en un tiempo breve. En ese instante fugaz de la contemplación estética libre y desinteresada dejo de ser esclavo de la voluntad y soy libre: me pierdo a mismo y alcanzo la paz y me emancipo del dolor. En esas circunstancias, sólo existe para mí el objeto contemplado. Sin embargo, esta liberación es pasajera, pues, somos arrastrados de nuevo de las cimas del monte Olimpo hasta este valle de lágrimas. Necesitamos una vía más duradera: la ética. Esta consiste en una renuncia progresiva de la voluntad que me empuja a vivir hasta alcanzar la resignación. La resignación es el estado de quien ha renunciado a todo deseo de vivir⁶¹. Esta segunda vía tiene a su vez tres grados de progreso: en primer lugar, el Derecho: orientado básicamente a evitar los conflictos y las injusticias entre los hombres. La moral, en segundo momento, su finalidad es mitigar el sufrimiento en otros, cuya virtud es la compasión ante el dolor ajeno, porque el dolor del otro, en el fondo, es mi mismo dolor. El tercer grado es la vida ascética, donde se da la liberación definitiva: es el momento del autoconocimiento pleno de la voluntad, el velo de Maya se rasga de modo definitivo y el individuo descubre la íntima identidad de todos los seres. El que alcanza este nivel se apropia del dolor universal, que engendra en él una indiferencia completa en todo y hacia todo: esto es negar la voluntad en sí mismo. Esto, a su vez, tiene diferentes fases: el primer paso es la castidad completa y voluntaria, la negación del sexo. La obediencia, la negación del poder es el segundo paso y la tercera fase es la pobreza, la negación de la riqueza⁶². El rechazo a la vida hay que alimentarlo con sacrificio y mortificación no solo espiritual sino también corporal. Este último es el templo y la trampa más grande de la voluntad. Llegando a un estado de paz completa y dulzura libre de todo deseo perturbador, el objetivo es llegar a decir que todo me es indiferente ya no quiero nada. Muchas veces ignoro si existo o no existo. Este estado de resignación completa se logra día a día por medio de la lucha y nos lleva a la felicidad máxima. La voluntad que se niega a sí misma ante tanto sufrimiento.

Schopenhauer hace una indagación metafísica interesante y colosal del dolor, porque aborda filosóficamente un estudio profundo sin precedentes. Sin embargo, la explicación no es satisfactoria y acorde a la realidad humana. El filósofo alemán no tiene claro el concepto del mal o al menos no aborda el sufrimiento como un mal. El

61 ÁVILA, Remedios. "Schopenhauer y la tragedia: el valor de la compasión", *Pensamiento*, 75(284), 2019: 689. <https://doi.org/10.14422/pen.v75.i284.y2019.006>.

62 SCHOPENHAUER, Arthur. *El dolor del mundo y el consuelo de la religión*, op. cit., p. 165.

mal es privación del bien debido. Por eso todo mal se apoya necesariamente en el bien. No existe un mal ontológico en absoluto. La vida humana no es voluntad irracional, sino que esas emociones pueden estar dirigidas por la racionalidad. Tampoco puede afirmarse que toda la vida sea esencialmente sufrimiento, porque el dolor es algo accidental, aunque esté enquistado en la vida humana.

Nosotros intentamos estudiar el tema desde una perspectiva metafísica realista, esto es, el hombre que sufre también busca su felicidad porque ésta es algo real no ilusoria. Tampoco la vida es totalmente un fracaso sin sentido. El dolor se puede definir metafísicamente como un mal. Es la privación del bien debido. ¿En qué consiste este mal? En el padecimiento y angustia del ser humano. Por otra parte, “el sufrimiento es aquello contra lo cual, al menos de momento, nada puedo hacer”⁶³, es inevitable. Pero se sufre, se padece y se orienta dando un sentido⁶⁴. Ahora bien, qué sentido tiene el sufrimiento en esta sociedad moderna cada vez más hedonista y consumista, “cuya tónica es evitar los dolores y los sufrimientos a cualquier costo”⁶⁵ o como dice Polaino “estamos en una cultura en la que el sufrir tiene mala prensa. El dolor es hoy un disvalor”⁶⁶. El ser humano se interroga muchas veces ante el sufrimiento: ¿por qué yo? ¿Qué he hecho para merecer esto? Quizá es aconsejable que cambie de pregunta: ¿para qué el dolor o sufrimiento? La metafísica tiene dos papeles fundamentales con respecto al dolor: por un lado, ayuda a consolar el sufrimiento como consolaba la sabiduría a Boecio en la prisión. En la actualidad, se ha fomentado terapias metafísicas, que ayudan a paliar los dolores del alma humana. Por otro lado, esta sabiduría se involucra y fomenta un desafío o reto enfrentándolo a cualquier sufrimiento con valentía, dando un sentido humano.

En este contexto de la pandemia, originada por la COVID-19, donde se manifiesta primordialmente el sufrimiento: ¿puede tener algún sentido una vida llena de dolor? No sabemos el porqué, el cuándo y el dónde nos puede sorprender el sufrimiento al igual que la muerte. Esto nos supera y nos impone, pero el cómo afrontarlo está en nuestras manos, depende de la actitud (positiva o negativa) que podemos tener ante el dolor. Aquí juega un papel importante una metafísica realista y optimista, que nos ayude a aceptar, trascender y enfrentar el dolor como seres inteligentes, dando un sentido positivo⁶⁷, sin perder el horizonte y superando cualquier metafísica pesimista

63 SPAEMANN, Robert. “El sentido del sufrimiento”, en *Atlántida*, 15, 1993: 322.

64 HORENSTEIN, Ariela. “Fenomenología del dolor”. *Isegoría*, (60), 69-74, 2019: 69.

65 FENILI, R. M., TAKASE, G. L. H., & AZEVEDO, S. S. M. “El dolor y el sufrimiento - una conexión entre el pensar filosófico y el espiritual”. *Enfermería Global*, 5(2), 2006: 1. <https://doi.org/10.6018/eglobal.5.2.383>.

66 POLAINO, Aquilino. “Más allá del sufrimiento”, en *Atlántida*, 15, 1993: 312.

67 YEPES, S. R. y ARANGUREN, Javier. *Fundamentos de Antropología*, op. cit., p. 328.

como la de Schopenhauer⁶⁸. Pues, como refiere Frankl, es “el plano espiritual el único donde es imaginable alcanzar un sentido del sufrimiento”⁶⁹. Para sufrir con una actitud positiva se debe encontrar razones como el amor familiar, una catarsis interior o quizá una razón sobrenatural: redención por los pecados personales, etc.⁷⁰. En el fondo, metafísicamente, el sufrimiento es la expresión de nuestra realidad contingente de los entes y es una voz que clama el fundamento del ser de los entes finitos, que es un ser necesario por antonomasia.

De la misma forma, es relevante, avizorar las intenciones y luchas del “transhumanismo” para acabar por completo con el dolor y cualquier sentimiento humano tan real que nos humaniza; ya que, según el transhumanismo, en el futuro la humanidad será reemplazada radicalmente por la tecnología. Motivo por lo cual, los países desarrollados vienen invirtiendo diversos recursos en la nanotecnología⁷¹.

Conclusión

Las distintas dimensiones de la persona humana están íntimamente relacionadas. Existe realmente el dolor físico, cuando es intenso y deviene acompañado de una acción de ansiedad emocional y manifiesta la incapacidad humana de dominar la propia realidad y su capacidad de asumir su destino. El sufrimiento es más profundo y espiritual, que muchas veces, no necesita precisamente de la presencia del dolor físico. Esto nos conlleva a pensar que el sufrimiento va más allá de lo corpóreo y no agota la complejidad de esta realidad.

Desde la dimensión fenomenológica, el dolor es un fenómeno existencial vivida en carne propia y ajena, en la cotidianidad y en el transcurso de nuestro proyecto vital. Pero ahora, de forma peculiar estamos experimentado cosas muy dolorosas en la coyuntura de la pandemia, hecho que hasta ahora es difícil siquiera de imaginar.

En la perspectiva antropológica, esta cuestión tiene sus raíces en el problema de la relación entre el alma y el cuerpo. El sufrimiento es un elemento que nos distingue de otras especies, porque sólo el ser humano se cuestiona, se queja y es libre de dar un

68 LEWIS, Clive. *El problema del dolor*, Madrid: Rialp, 1994, p. 39.

69 ZAMORA, Marín. “Algunas consideraciones sobre la enfermedad y el sentido del sufrimiento”. *Therapeia*, (8), 2016: 125.

70 SOTO, Víctor. “La dimensión humanizante de la oración en tiempos de Covid 19”. *Phainomenon*, 19 (1), 18-19, 2020: 13-24.

71 MONTES, S. A. “Dolor y sufrimiento”, *Fundación Universitaria Ciencias de la Salud*, 14 (1), 2005: 49.

sentido o no a la congoja vital. También nos permite descubrirnos en medio de nuestra debilidad y limitación.

Desde el punto de vista de la metafísica, el sufrimiento humano manifiesta el límite entre el ser y la nada de nuestra condición de criaturas. Por una parte, nos hace ver nuestra fragilidad, finitud y poquedad. Por otra, nos ayuda a vislumbrar nuestra grandeza, aceptando y enfrentándolo con inteligencia, valentía y con sentido existencial. La pregunta sobre el porqué del dolor es una cuestión sumamente incómoda en una sociedad donde cada uno hemos sido educados para buscar la mayor cantidad de placeres como sinónimo de felicidad. Por otra parte, a veces es aislado, ignorado y convulsionado por un Estado hedonista y consumista. La razón última de las preguntas por el sufrimiento y por qué nos toca padecerlo, no nos aparece con claridad. La metafísica no tiene respuestas claras, las ciencias sociales y experimentales no alcanzan siquiera a formularlas. No tenemos herramientas intelectuales para pensar a fondo el enigma o misterio del dolor y del sufrimiento. Necesitamos, por tanto, la ayuda de otra ciencia como la teología para que nos revele el misterio, pero así nos trasladaríamos a otro ámbito, el de la teología sobrenatural y la experiencia de cruz de Jesucristo.

Análisis semiótico – discursivo del texto *La tercera resignación* de Gabriel García Márquez

Semiotics - Discursive analysis of Text The Third Resignation by Gabriel García Márquez

Fernando Carlos Terreros Calle

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5199-8876>

Universidad de Santiago de Cali. Cali – Colombia

terrerosfer@gmail.com

Henry José Devia Pernia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3440-0048>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado – Colombia

hjdevia@correo.iue.edu.co

Resumen

El estudio semiótico del relato *La Tercera Resignación*, obra de Gabriel García Márquez, publicada en el libro *Ojos de Perro Azul*; permite identificar diversos rasgos comunes de la cuentística latina. Aplicando el Modelo Binario de Roland Barthes, el Modelo Estratificado de Umberto Eco y el Modelo de Análisis semiótico de Algirdas Greimas, se determina el tema, el nivel axiológico; también, fijar los principales recursos retóricos, equiparar las principales connotaciones y denotaciones. Así, establecer los diversos paradigmas de oposición empleados, además de los principales programas narrativos que coexisten con la finalidad de dar cohesión y sentido. Debido a sus particularidades la obra se enmarca y representa el surrealismo latinoamericano. Por lo cual, permite una aproximación y comprensión del momento narrativo que representa. Se trata de una investigación documental de carácter diacrónico desde el enfoque racionalista-deductivo.

Palabras claves: Análisis Semiótico-Discursivo; *La Tercera Resignación* de Gabriel García Márquez; Literatura Latinoamericana; Surrealismo Latinoamericano.

Abstract

The semiotic study of the story *La Tercera Resignación*, by Gabriel García Márquez, published in the book *Ojos de Perro Azul*; It allows to identify various common features of Latin short stories. Applying the Binary Model of Roland Barthes, the Stratified Model of Umberto Eco and the Model of semiotic Analysis of Algirdas Greimas, the theme, the axiological level is determined; also, to fix the main rhetorical resources, to equate the main connotations and denotations. Thus, establish the various paradigms of opposition used, in addition to the main narrative programs that coexist in order to give cohesion and meaning. Due to its particularities, the work is framed and represents Latin American surrealism. Therefore, it allows an approximation and understanding of the narrative moment it represents. It is a documentary investigation, it is diachronic in nature from the deductive-rationalist approach.

Keywords: Semiotic-Discursive Analysis; The Third Resignation of Gabriel García Márquez; Latin American Literature; Latin American Surrealism.

Introducción

En la siguiente investigación se analiza semióticamente la obra *La Tercera Resignación* del autor latinoamericano Gabriel García Márquez, la cual es parte del libro *Ojos de Perro Azul*, publicado en 1947. *La Tercera Resignación* reúne las características más destacadas de la literatura contemporánea. También, plantea los eventos relacionados con el ritual de la muerte en nuestra sociedad. Por lo cual, el análisis semiótico de la obra es de importancia para lograr comprender la realidad artístico-filosófica contemporánea en Latinoamérica.

La Tercera Resignación narra las vivencias de alguien que declarado muerto aún conserva conciencia de su ser y del entorno. Puesto en estado de suspensión a través de un sistema de autonutrición que el médico le aplicó, experimenta el mundo a través del reducido espacio que ocupa. Así, se presenta otra forma de ser y estar en el mundo; mucho más allá de las tradicionales, de las normalizadas; se trata de comprender y validar maneras de vivir diferentes a aquellas que son conocidas, aceptadas y regladas por la sociedad que impone conductas.

Luego de una penosa enfermedad, tras su deceso, es colocado en su cuarto dentro de un ataúd. El cuerpo no se descompone, por el contrario, continúa el crecimiento; esto hace que la madre, que es la encargada de su cuidado, constate que sigue vivo. Teme a los ratones que le roen, teme a morir definitivamente, teme al abandono de su madre, teme al espanto de los vecinos al percibir el mal olor que ofrezca luego que su

cuerpo cese sus funciones definitivamente. Es precisamente el hedor quien denuncia para él y para los otros que ha muerto; sin embargo, aún mantiene la conciencia. Al ser trasladado al cementerio y enterrado, vacila su ánimo entre la tranquilidad que le da reconocerse muerto definitivo, estar al tanto que nada debe atemorizarle de su vida anterior; pero le da miedo suponer que quizás mantenga la conciencia al saberse absorbido por un manzano, ser devorado cuando un niño coma la fruta.

Ahora bien, Finol considera que: “Los antropólogos hoy concuerdan en que, como proceso fundamental en la organización y funcionamiento de las estructuras sociales, sean éstas pequeñas, medianas o grandes, de naturaleza política, religiosa o social, el rito cumple diversas tareas”¹. Esto justifica el valor que tiene el examen de los ritos para comprender la naturaleza psicológica y social que las comunidades humanas manifiesta. Seguidamente, al ser la literatura representación de la ritualidad, su análisis permite dilucidar las características propias de la sociedad donde acontece lo que se describe. De aquí, la importancia del estudio de *La Tercera Resignación* con propósito de comprender el ser latinoamericano.

El objetivo principal de los análisis aquí planteados persiguen demostrar que son útiles para ser usados como modelos semióticos confiables. Pues, a través de la estandarización de los procesos de dilucidación se accede a los sentidos visibles y ocultos que los autores imprimieron a sus obras. En tal sentido, todo procedimiento de análisis pretende, busca a hacer y saber los diversos sentidos que las narraciones ofrecen.

Con la finalidad de cristalizar los objetivos que animan el artículo, se aplican diversos métodos de análisis semiótico a la obra *La Tercera Resignación* de Gabriel García Márquez; así validamos los diversos procedimientos y las interacciones que entre ellos se establecen. Entre los modelos de análisis semiótico existentes, consideramos que la aplicación del Modelo Binario de Roland Barthes, el Modelo Estratificado de Umberto Eco y el Modelo de Análisis Semiótico de Algirdas Greimas, es pertinente.

Roland Barthes continúa la escuela lingüística estructuralista, consecuente con los principios teóricos de Saussure, insiste en que los sentidos que el espectador capta se deben a la imbricación de diversos signos que pretende comprender². El Modelo Estratificado de Umberto Eco identifica las figuras retóricas, los giros de pensamiento y sus significaciones, develando los propósitos que el autor transmite.

1 FINOL, J. Rito, Espacio y Poder en la Vida Cotidiana, Mitos y Ritos en las Sociedades Contemporáneas. Editorial Gedisa, 2006, p. 33.

2 DE SAUSSURE, F. Curso de Lingüística General. Recuperado de www.uruguaypiensa.org/andocasociado.aspx?275,758, 2019. Consultado en junio de 2020.

El Modelo de Análisis Semiótico de Algirdas Greimas suscribe en la escuela de París los planteamientos estructuralistas, identifica los nodos presentes a lo largo de la obra que sirven para significar los haberes que el autor transmite; para tal, identifica los momentos que expresan acción por parte de los actantes, los juicios y recompensas que estas acciones merecen.

Aplicación del Modelo Binario de Roland Barthes

La literatura, igual que toda expresión artística, permite la locución del ser de la comunidad que representa; a su vez la cohesión y fusión con el decir de otras sociedades. Por este motivo, la literatura, mucho más allá de ser un ejercicio de formas bellas; es ventana que permite la apropiación de los modos de ser, estar y hacer de los pueblos.

El estudio de la obra *La Tercera Resignación*, nos introduce en un mundo imaginativo, mágico religioso, surrealista; donde se interroga una realidad que, sustentadas en absolutos, manifiesta múltiples injusticias. Comprender la expresión artística latinoamericana, nos permite dilucidar las ricas dinámicas culturales que nuestros pueblos manifiestan e intercambian.

Objeto de análisis

Cuento: *La Tercera Resignación*³

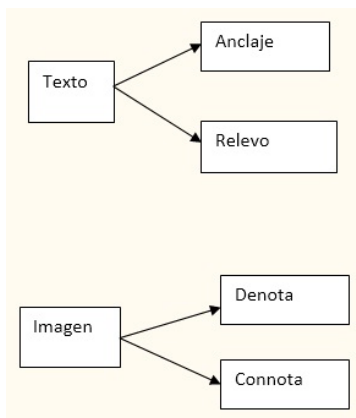
Libro: *Ojos de Perro Azul*. Publicado en 1974.

Autor: Gabriel García Márquez.

Conociendo que: “la distribución es la condición misma del sintagma: «el sintagma es un grupo cualquiera de signos heterofuncionales; es siempre (al menos) binario, y sus dos términos se encuentran en una relación de condicionamiento recíproco».”⁴ El Modelo Binario de Barthes busca identificar los nodos, momentos o nichos de significado que otorgan sentido justificación. Señala aquellos haberes que son irreductibles; pues, quitarlos lesionaría las razones que el autor ofrece. En este sentido, se trata de lugares álgidos al contener la expresión de sentidos. Con la finalidad de aplicar el modelo de análisis semiótico de Roland Barthes al texto *La Tercera Resignación*, debemos especificar cada parte que el autor asigna al modelo; a saber:

3 GARCÍA MÁRQUEZ, G. *Ojos de Perro Azul*. Editorial Sudamericana. Buenos Aires, 1974.

4 BARTHES, Roland. *Elementos de Semiología*. Alberto Corazón Editor. Madrid. España, 1971, p. 70.



Aunque las partes del modelo citadas hacen referencia al aspecto de la imagen, el modelo se aplica fácilmente a textos escritos; pues, es posible el análisis, parte por parte de las secciones que le dan sentido discursivo a la obra. Así, las funciones de anclaje, relevo, denotación y connotación pueden identificarse en el texto escrito. En el caso del cuento *La Tercera Resignación*:

La función de anclaje se representada por el título, es una función denominativa que pone nombres y elimina todos los sentidos posibles del objeto. Se presenta como control:

La Tercera Resignación

La función de relevo se representa en los diálogos que se observan en la obra; en esta, la voz del médico explicando el cuadro clínico del niño ante la madre:

Señora, su niño tiene una enfermedad grave: está muerto... Haremos todo lo posible por conservarle la vida más allá de su muerte. Lograremos que continúen sus funciones orgánicas por un complejo sistema de autonutrición. Sólo variarán las funciones motrices, los movimientos espontáneos.

Sabremos de su vida por el crecimiento que continuará también normalmente. Es simplemente “una muerte viva”. Una real y verdadera muerte.⁵

Ahora bien, debido a que “La actividad denotativa y connotativa es propia del proceso cognitivo humano”⁶, es preciso establecer las estrategias que permitan

5 GARCÍA MÁRQUEZ, G. *Ojos de Perro Azul*. Editorial Sudamericana. Buenos Aires, 1974, p. 27.

6 ZECCHETTO, V. *La Danza de los Signos, Nociones de Semiótica General*. Ediciones ABYA-YALA. Quito. Ecuador, 2002, 109.

determinar las principales denotaciones y connotaciones en la obra. La sección del modelo concerniente a la imagen donde se estudia la connotación y denotación, se aplicaría a la obra de la siguiente manera.

Debemos indicar los fragmentos presentes en la obra que expresan las principales denotaciones. Pues, en estas locuciones se manifiestan las justificaciones que sustentan a la obra.

Denotaciones Relevantes:

- Allí estaba otra vez ese ruido.
- Le giraba dentro del cráneo vacío, sordo y punzante.
- huesos de mano descarnada, esquelética, y le hacía recordar todas las sensaciones amargas de la vida.

Las denotaciones claves para el desarrollo del texto son:

- El Muerto.
- La Enfermedad.
- El ataúd.
- Los Vecinos.
- Los Ratones.

De estas denotaciones, el autor se vale para construir el texto y desarrollar las diversas connotaciones que desea referir. Es importante saber, que a pesar que la obra ha sido construida desde el mundo de valores del autor; este, no puede prever las connotaciones que elaborarán los diversos lectores al introducir la obra dentro de sí y tamizarla con la axiología particular. Sin embargo, a nuestro entender, las principales connotaciones del texto son:

- **Ruido persistente, cada vez más fuerte e insoportable; la inutilidad de escapar de la persistencia del ruido:** Implica la inutilidad de la condición humana de escapar de ciertas circunstancias atemorizantes, fijas, de las cuales es inútil escapar. Circunstancias que llegan a envolver toda la existencia humana, llenándola de desaliento, y sentimiento de inutilidad.
- **La imposibilidad de las manos de reprimir la entrada del ruido, debido a que las manos se encuentran inmóviles y pequeñas:** Señala la inutilidad humana de escapar del destino, de los designios que no responden a nuestra voluntad. En ocasiones, al ser humano le es imposible escapar de ciertas dolencias; sin remedio, le toca sufrirlas en su totalidad.

- **Fantasia a realizar con el persistente ruido:** representa el único escape que en no pocas ocasiones se tiene ante la adversidad; crear situaciones hipotéticas no realizables, con la finalidad de escapar momentáneamente de la realidad vergonzante.
- **Sentirse, verse y reconocerse como un muerto:** Si más, es ésta la principal idea desde la cual se construye el relato. El saberse y sentirse muerto, connota el sentimiento de derrota que se suele tener ante los constantes avatares de la vida.
- **El ataúd:** Indica las prisiones psicológicas que decidimos crearnos y sufrir el resto de la existencia dentro de los reducidos límites de ellas.
- **Mantener la consciencia en el estado de la muerte:** esto, apunta otro de los pilares fundamentales de la obra: pues, los individuos que sienten la minusvalía ante las circunstancias adversas, y la imposibilidad de revertirlas; se limitan solamente a vivirla, a dejarla pasar. Al mantener la consciencia ante los eventos irreversibles, se salvaguarda lo único que se conserva de la vida: el deseo que las circunstancias mejoren, dejen de ser adversas.
- **La Resignación:** La resignación significa las renunciaciones que el ser humano hace ante las situaciones complejas que le toca. Connota la comodidad de ceder ante las adversidades antes de luchar contra ellas, comodidad que conducen al morir. El autor del relato quiere referir la importancia de luchar antes que ceder; luchar dirige la vida y al triunfo, a pesar de las adversidades que la lucha acarrea. Renunciar lleva al fracaso y a la muerte. No es el existir lo que involucra el hecho de vivir, es la rebeldía y la lucha la que justifica el hecho de estar vivo. El personaje principal comenzó consintiendo una primera vez, esto, lo llevó a ceder; y, aunque consciente estaba que podía moverse, prefirió su tercera y definitiva resignación.

Todas las connotaciones derivadas de las principales denotaciones indican sentimientos de inutilidad y pérdida de la vida, debida a la resignación ante las situaciones hostiles del vivir. La atmósfera indica un notable sentimiento de entrega y muerte que deriva de la renuncia a la lucha ante las circunstancias desfavorables. La muerte, el roer de los ratones, la tristeza, la desolación, el féretro, el cadáver, entre otras, se convierten en lugares comunes de devastación y soledad.

Aplicación del Modelo Estratificado de Umberto Eco

Para Umberto Eco, la interpretación de los signos siempre se encuentra signada por las reglas sociales institucionalizadas, apunta:

En el curso de la actividad comunicativa cotidiana, la referencia a los códigos se produce en forma casi automática, de manera que se puede hablar de procesos de descodificación como reflejos condicionados, en cuanto el adiestramiento cultural promueve, como consecuencia natural, la respuesta simultánea y a menudo inconsciente del destinatario a las formas significantes.⁷

En consecuencia, su modelo de análisis semiótico hace énfasis en los modos particulares de interpretación dentro de una establecida unidad cultural; por esto, insiste en la referencia al mensaje como un lugar común social. Para Eco, todo mensaje está construido con un fin social determinado; por esto, en su modelo refiere al nivel tópico y entinemas, con la finalidad de identificar la principal intención del autor al construir el mensaje. Escribe:

Se ha llamado al hombre animal simbólico, y en este sentido, no solamente el lenguaje verbal sino toda la cultura, los ritos, las instituciones, las relaciones sociales, las costumbres, etc., no son otra cosa que formas simbólicas en las que el hombre encierra su experiencia para hacerla intercambiable; se instaura humanidad cuando se instaura sociedad, pero se instaura sociedad cuando hay comercio de signos.⁸

El Modelo Estratificado de Umberto Eco es un sistema de análisis semiótico que considera cuatro niveles de estudio; los cuales son:⁹

- **Iconico**, que se encarga de enunciar los datos concretos de la imagen; es la enunciación de los elementos expuestos en la obra de estudio.
- **Iconográfico**, en este nivel se estudia las principales connotaciones convencionales que refieren los datos concretos enumerados en el nivel de - análisis iconográfico.
- **Tropológico**, en este nivel de estudio semiótico se analizan los equivalentes visuales de los tropos verbales, que corresponden a las figuras retóricas.
- **Tópico**, en el nivel tópico se nombra el marco general de argumentación de la obra en estudio; la premisa general.

7 ECO, Umberto. *Signo*. Letra e. Segunda edición. Colombia, 1994, p. 189.

8 *Ibid.*, p. 107.

9 ECO, Umberto. *La Estructura Ausente*, introducción a la semiótica. Editorial LUMEN. Barcelona. España, 1986.

- **Entinema**, este nivel refiere su estudio a los cuantificadores universales.

En el estudio semiótico de la obra *La Tercera Resignación*, el Modelo estratificado de Umberto Eco hace importante aportes con respecto al nivel tropológico, tópico y entinema; pues, los niveles icónicos e iconográficos son similares a las denotaciones y connotaciones identificadas en el momento que aplicamos el Modelo Binario de Roland Barthes. Es por esto, que hacemos énfasis en los niveles tropológico, tópico y entinema; considerando las diversas aportaciones de análisis semiótico que derivan de la aplicación del Modelo Estratificado de Umberto Eco.

Nivel tropológico:

Identificaremos las principales figuras retóricas presentes en la obra:

- **Analogía:**

Sus brazos se habían reducido y eran ahora los brazos de un enano.

- **Animalización:**

Un gesto de gato doméstico contrajo sus músculos cuando lo imaginó perseguido por los rincones atormentados de su cabeza caliente.

- **Analepsia:**

Se observa la analepsia cuando el personaje principal remite a su pasado para explicar la situación vivida en la actualidad.

- **Figura de Pensamiento de Ficción:**

Le era imposible apretar las sienes.

Al fin y al cabo podía seguir viviendo con su esqueleto.

- **Hipérbole:**

Así era el ruido aquel: interminable.

Tan pesado y duro que de haberlo alcanzado y destruido habría tenido la impresión de estar deshojando una flor de plomo.

- **Humanización:**

El miedo le dio una puñalada por la espalda.

- **Metáforas:**

Un panal se había levantado en las cuatro paredes de su calavera.

El ruido que le estaba taladrando el momento con su aguda punta de diamante.

Estaba pesado y duro aquel ruido.

Huída del ruido.

- **Metonimia:**

Flor de plomo.

La atmósfera se había endurecido en toda la casa como si hubiera sido rellena de cemento.

- **Paradoja:**

Lo había sentido, por ejemplo, el día en que murió por primera vez. Cuando –ante la vista de un cadáver– se dio cuenta de que era su propio cadáver.

Duro pero transparente.

Se sintió bello envuelto en su mortaja.

Nivel tópico:

De este nivel de estudio nos servimos para identificar el principal tópico de la obra, el cual es la renuncia a la lucha por la vida; haciendo énfasis en que la resignación ante la adversidad conduce a la muerte.

Nivel Entinema:

El principal entinema de la obra *la Tercera Resignación*, puede componerse de la siguiente manera: Si la resignación ante las adversidades de la vida conducen a la muerte absoluta; entonces, debes luchar ante las dificultades para ganar el derecho a estar vivo.

La aplicación del Modelo Estratificado de Umberto Eco nos permite acceder a múltiples aportes semióticos. En primer lugar observamos que el texto está lleno de figuras literarias que sirven para enriquecerla y figurar como una obra representativa de la literatura latinoamericana. También, notamos que el empleo de las metáforas, las paradojas y las hipérbolos destacan; pues, al pertenecer al realismo mágico son imprescindibles elementos surrealista. Exagerar y usar contradicciones lógicas son importantes para crear una trama que exija el ejercicio del pensamiento del lector para que este se involucre en el mismo.

A su vez las metáforas permiten establecer similitudes que enriquecen la obra enormemente. Por lo cual, se crea una obra concisa, inteligente y bella.

Principales paradigmas de oposición presentes en el texto:

- Muerte – Vida.
- Percibirse – No Percibirse.
- Ser Percibido – No Ser Percibido.
- Composición – Descomposición.
- Unidad – Disgregación.

Aplicación de Modelo de Análisis semiótico de Algirdas Greimas

Componente temático: La muerte.

Componente figurativo: Figuras que indican el tema de la obra:

- Un panal se había levantado en las cuatro paredes de su calavera.
- Convertido en un muerto integral.
- Pero le era imposible apretarse las sienas.
- Lo había sentido, por ejemplo, el día en que murió por primera vez. Cuando –ante la vista de un cadáver- se dio cuenta de que era su propio cadáver.
- Estaba en su ataúd, listo a ser enterrado.

Componente axiológico: Disfórico.

Programa Narrativo Principal

$$S_3 \Rightarrow \{(S_1 \wedge O) \longrightarrow (S_1 \vee O)\}$$

$$S_3 \neq S_1$$

S_3 : Cesar de funciones vitales

S_1 : Personaje Principal.

O: Certeza de estar vivo.

Cesar de funciones vitales \Rightarrow $\{(Personaje principal \wedge Certeza de estar vivo)\}$
(Personaje principal

v Certeza de estar vivo}}

Transformación Disyuntiva Transitiva. Programa Narrativo de Desposesión.

Programa Narrativo Secundario

$$S_3 \Rightarrow \{(S_1 \wedge O) \longrightarrow (S_1 \vee O)\}$$

$$S_3 \neq S_1$$

S₃: Cesar de crecimiento del hijo

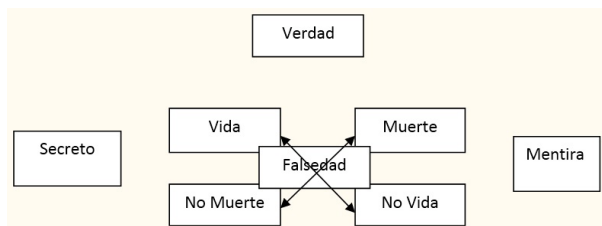
S₁: Madre.

O: Certeza de la vida del hijo.

Cesar de crecimiento del hijo \Rightarrow {(Madre \wedge Certeza de la vida del hijo) (Madre \vee Certeza de la vida del hijo)}

Transformación Disyuntiva Transitiva. Programa Narrativo de Desposesión.

Cuadro Semiótico



Con la aplicación del Modelo de Análisis de Algirdas Greimas hemos determinado el tema, las isotopías - Un conjunto redundante de categorías semánticas que permite leer el decir uniformemente -¹⁰ presentes, y el cuadro semiótico en el cual se basa la obra, al igual que los principales programas narrativos en los cuales el autor se basa para dar dinamismo y cohesión; observando que existe una transición de desposesión que sustenta el hilo argumentativo. Desposesión de la vida, o el derecho a vivir, que los personajes hacen a través de la renuncia y la resignación. Debido a que “El cuerpo es un complejo signico, dotado de numerosas variables comunicativas y expresivas de valores que permean toda la acción del hombre”¹¹. El personaje principal, al renunciar a la lucha, anula su cuerpo como posibilidad de crear semiosis con la interacción.

10 GREIMAS, Algirdas. *Estructura Semántica*. Editorial Gredos. Madrid. España, 1971, p. 34.

11 FINOL, J. “El Cuerpo como Signo”. *Revista Venezolana de Información. Tecnología y Conocimiento*. 6 (1), 2009, pp. 115-131., p. 119.

Por esto, el autor reduce el hacer del personaje principal a la conciencia. Conciencia limitada a la mera captación del mundo.

Por otro lado, según Greimas, el actante debe pasar a través de tres pruebas; las cuales pueden estar implícitas o explícitas en la obra, estas son: Calificante, Decisiva y Glorificante.¹² Más, la realización de las pruebas por parte del actante sirve como momentos que estructuran la trama. Escribe Greimas:

Este discurso se desarrolla según las reglas de organización narrativa bien conocidas que, al mismo tiempo que utilizan la inversión de las figuras discursivas que son las pruebas, permiten la construcción del relato concebido como la búsqueda de valores efectuada por el *sujeto individual*.¹³

Tomando en cuenta que “La sanción cognitiva del destinador/judicador debe ser comprendida como resultado de un hacer interpretativo”.¹⁴ En este relato, la prueba Glorificante es de sanción; pues el personaje principal no afirma satisfactoriamente la prueba decisiva donde debe probar su valor ante los retos presentes.

Consideraciones finales

El tema del relato *La Tercera Resignación* es la muerte. A lo largo de ella se muestran diversas situaciones, que se convierten en isotopías, sustentando el tema central del cuento. Además, las principales denotaciones y connotaciones hacen referencia a la muerte que sigue a la renuncia. Por lo cual, posee una axiología disfórica. La disforia nos refiere a sensaciones o sentimientos que causan malestar; desagrado vivido por el personaje principal, al cual se enfrentan los lectores. El cuerpo temático e intencional de la obra constituye una crítica a la renuncia, la entrega y la resignación; se evidencia cuando determinamos el enitema de la obra.

El lector se enfrenta a la trama, y al igual que el personaje principal es obligado a reflexionar, determinando su acción. Si la renuncia conduce a la pérdida del derecho a la vida; entonces ¿Qué hacer ante las adversas circunstancias? No queda otro camino que la lucha. Es esa la insistencia de García-Márquez.

Ante lo planteado, podemos inferir que la pregunta central que el texto hace es: ¿Cómo actúa Latinoamérica ante las circunstancias adversas que se le presenta?

12 GREIMAS, Algirdas. *Ensayos Semióticos*. Editorial Gredos. Madrid. España, 1989.

13 *Ibid.*, p. 236.

14 SERRANO, E. El Concepto de Prueba en la Semiótica Greimasiana, Examen Crítico. Recuperado de <http://www.geocities.com/semiotico/prueba.html>, 2018. Consultado en junio de 2020, p. 12.

Resignarse es ser derrotado. Luchar es camino lleno de dificultades, pero donde la victoria es posibilidad.

La Tercera Resignación recoge las principales características de la literatura latinoamericana contemporánea. Demuestra una disrupción de la realidad, para presentar otras formas de ser del mundo. Mas, en ese otro lugar, se presentan las reflexiones que originan las urgencias compartida. Analizar el haber literario latinoamericano es pensar sobre las dificultades, con la finalidad de solventarlas.

La teoría de la complejidad y su contribución al debate sobre las competencias académicas del ingeniero-docente universitario

The Theory of Complexity and its Contribution to the Debate on the Academic Competences of the university engineer-teacher

Gabriel A. Torres Díaz

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3002-7664>
Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia
gtorres6@cuc.edu.co

Marolin Urrea Corrales

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8756-0817>
Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia
Murreal@cuc.edu.co

Derlis A. Villadiego Rincón

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5221-6706>
Universidad de la Costa. Barranquilla – Colombia
dvilladi3@cuc.edu.co

Resumen

En los ámbitos de la teoría de la complejidad el tema de las reformas educativas reviste gran interés. Cuando en la actualidad se impulsa la formación basada en competencias, la obra de Edgar Morin se presenta fecunda en múltiples ideas que pudieran contribuir a enriquecer el debate, tomando en cuenta los desafíos que la crisis contemporánea impone, tanto al conocimiento científico como al estudio de los problemas humanos. El presente estudio pretende evaluar los aportes que desde la teoría de la complejidad se pudieran incorporar a las competencias requeridas al

ingeniero-docente con el propósito de superar los retos que enfrenta la humanidad a través de la incorporación de saberes aun ausentes en la enseñanza actual.

Palabras clave: Teoría de la complejidad; Edgar Morin; Competencias; Ingeniero-docente.

Abstract

In the fields of complexity theory, the subject of educational reforms is of great interest. When competency-based training is currently being promoted, Edgar Morin's work is rich in multiple ideas that could contribute to enrich the debate, taking into account the challenges that the contemporary crisis imposes, both for scientific knowledge and for the study of human problems. This study aims to evaluate the contributions that from the theory of complexity could be incorporated into the competencies required of the engineer-teacher in order to overcome the challenges faced by humanity through the incorporation of knowledge that is still absent in current teaching.

Keywords: Complexity theory; Edgar Morin; Competences; Engineer-teacher.

1. Competencias académicas y calidad educativa: asuntos apremiantes en el debate universitario contemporáneo.

El constructo teórico *competencias* se ha asimilado al ámbito educativo sin mayor resistencia por parte de la intelectualidad pedagógica mundial. Difícil resulta hoy en día encontrar proyectos y planes educativos que no contemplen la política de una educación basa en competencias. Y quienes se resisten a su implementación son calificados de retrógrados o aferrados a concepciones que en su momento pudieron dar resultados y de espaldas a las exigencias de la *sociedad del conocimiento*, pero que en la actualidad no obedecen a los vientos de un mundo globalizado, regido por una economía neoliberal.

El término *competencias* es de uso relativamente reciente en el ámbito educativo. Autores como Vega¹ rastrear su emergencia a inicios de la década de 1990

1 Cfr. VEGA, C (2010) *Los economistas neoliberales: nuevos criminales de guerra*. Cepa. Bogotá, Colombia.

en los Estados Unidos, en un documento titulado “Lo que el trabajo requiere de las Escuelas” elaborado por la Secretaría de Trabajo. En dicho documento se orienta que la educación debe proporcionar a los estudiantes -futuros profesionales- destrezas requeridas por el ámbito laboral.

Simultáneamente se plantea que la calidad de la educación está ceñida a la formación de competencias que puedan ser ejecutadas en la praxis laboral, lo que a su vez redundará en la capacitación de individuos altamente competentes, que tributarán a una economía estadounidense potencialmente competitiva en el ámbito de la economía global.

La complejidades del siglo XXI, derivado de las transformaciones políticas, sociales, económicas, tecnológicas, ha provocado un impacto trascendental en todos los escenarios organizacionales y de manera muy particular en los sistemas educativos, que se enfrentan al reto de avanzar al ritmo de las innovaciones científicas y tecnológicas para lo cual se requiere de docentes con competencias específicas que tributen a la calidad de la educación que exigen los nuevos tiempos y sobre la que han venido alertando los organismos internacionales.

En el Preámbulo de la *Declaración Mundial sobre La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, se destaca que:

En los albores del nuevo siglo, se observan una demanda de educación superior sin precedentes, acompañada de una gran diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberán estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales (...) La educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, **una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios**, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional.²

Esas orientaciones de la UNESCO, tienen su corolario en el proyecto denominado *Tuning Educational Structures in Europe*, conocido comúnmente como *Proyecto Tuning*, el cual recoge uno de los más relevantes debates europeos en materia educativa bajo la lógica de la unión del mercado que caracteriza esa región

2 UNESCO (1998). *Conferencia mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Paris.

de la geografía planetaria. Este proyecto tiene su inicio en 1998, con la participación de los ministros de educación superiores representantes del Reino Unido, Francia, Italia y Alemania, quienes preocupados por los cambios acelerados en la sociedad contemporánea procura homogenizar la educación en el continente a fin de facilitar la movilidad de estudiantes y profesionales. Al año siguiente -1999- ya eran 30 Estados de la Unión Europea quienes se plegaban a dicho proyecto que contemplaba el año 2010 como la fecha en la cual se pudiese concretar todos sus objetivos.³

Periodo en el cual se proponen desarrollar las competencias genéricas, las competencias específicas de las áreas temáticas y desarrollar perfiles profesionales, resultados del aprendizaje y competencias deseables en términos de los requerimientos del sector empresarial europeo lo que obliga a contemplar destrezas, conocimientos y contenidos en las diversas áreas del conocimiento.

Este importante llamado ha estado presente en la reflexión de muchos teóricos de la educación, en todos ellos se destaca la imbricación existente entre las competencias del docente universitario y la calidad educativa. Preocupación que refleja la necesidad de desarrollar de manera sistemática y continua, un conjunto de competencias en el docente universitario que contribuyan con la calidad educativa, dentro de un marco que privilegia su acción de mediador, para deslastrarse de los enfoques tradicionales que han caracterizado su ejercicio profesional.

Impresiona observar como desde los dictámenes de la Unión Europea concebidos en su *Proyecto Tuning*, la propuesta de una formación basada en competencias se impuso en todos los niveles de la educación y se propagó rápidamente a nivel global. A la par de todo ya era común hablar de la sociedad del conocimiento y de la era de la información, así como del libre mercado, contextos que incidieron en la mercantilización de la educación y elevar sus niveles de calidad. Lo que ha desembocado en la confrontación de doctrinas y modelos sobre la educación que se requiere en la actualidad. Como consecuencia de esta visión, las instituciones educativas –sobre todo las universidades- son guiadas por la lógica empresarial que asume para sí los retos de las leyes impuestas por el mercado, lo que las impulso a niveles de calidad y competencias cada vez más exigentes desde la perspectiva neoliberal.

En el fragor del debate entre quienes apuestan a la adecuación de las instituciones educativas a la lógica empresarial y quienes apuestan a la naturaleza humanista de la educación, viene ganando espacio quienes consideran que en este escenario la complementariedad daría como resultado una educación de calidad fundamentada en

3 Cfr. RAMÍREZ L.- MEDINA M. (2008) “Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica. Su impacto en México”. Ideas CONCITEG. Año 3, Núm. 39, 8 de septiembre.

valores que propicien la vida antes que el capital. Proceso en el cual el docente juega un papel fundamental.

Esa idea central del ejercicio docente, la concepción de su praxis y el desarrollo de la competencias del mismo, tiene un importante asidero en el *Enfoque Socioformativo Complejo* (ESC), desarrollado por Tobón⁴, ya que brinda la oportunidad de reflexionar en líneas generales, sobre cómo el docente podría contribuir al desarrollo de sus competencias, teniendo como base un proceso de educación bien articulado con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, entre otros, **más aún cuando se le plantea la necesidad de integrar su praxis** educativa, investigativa y de responsabilidad social.

Desde esa óptica, la calidad educativa es una de las aspiraciones de toda sociedad, dado que los retos actuales—propios de una sociedad altamente competitiva—necesitan de personas altamente cualificadas capaces de interpretar y afrontar los signos de los tiempos. En este sentido la formación del docente universitario ha de ser *punta de lanza* de los procesos de innovación educativa acorde a las exigencias de un mundo globalizado.

Dentro de ese complejo mundo que pareciera imponer la voluntad del más fuerte, y sin lugar a dudas impone la autoridad del conocimiento y la tecnología, el docente al momento de llevar a cabo su praxis para elevar la calidad educativa, debe establecer la fluidez de los canales comunicacionales, creando un ambiente propicio para el buen funcionamiento de la misma; todo lo cual, puede llevar a aplicar un mejoramiento continuo de sus estrategias, basado en la actualización, técnicas de información y comunicación, así como la formación continua, con la finalidad de contribuir a corregir las debilidades y afianzar las fortalezas de sus funciones, a través del fortalecimiento y desarrollo de sus competencias.

Desde hace unos años, una preocupación recurrente en prácticamente todos los países de América Latina y el Caribe ha estado puesta en la calidad de la educación superior, en gran medida porque hoy la educación superior es percibida por las autoridades públicas, por las empresas y el sector productivo y por la población en general como un componente fundamental del desarrollo de la sociedad.⁵

En el texto anterior se vuelve sobre la necesidad que destaca la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) de que los sistemas educativos de América Latina y el Caribe, tienen la necesidad de ir en

4 Cfr. TOBÓN, S. (2010). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica*. Bogotá Colombia. Ediciones Ecoe.

5 GUAJARDO, P. (2018) *Conferencia regional de educación superior de América Latina y el Caribe*. UNESCO. Córdoba, Argentina. p, 10.

busca de la calidad, bajo las premisas de adecuar las competencias de los docentes a las exigencias educativas del momento que impone con ímpetus la sociedad del conocimiento y de la información; razón esta, que pareciera justificar *per se* en los contextos latinoamericanos la adecuación de los planes y proyectos educativos a la formación basada en competencias

En el Artículo 10. El personal y los estudiantes, principales protagonistas de la educación superior, de la *Declaración Mundial sobre La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción* se destaca que:

Un elemento esencial para las instituciones de enseñanza superior es una **enérgica política de formación del personal**. Se deberían establecer directrices claras sobre los docentes de la educación superior, que deberían **ocuparse** sobre todo, hoy en día, **de enseñar a sus alumnos a aprender y a tornar iniciativas**, y no a ser, únicamente, pozos de ciencia. **Deberían tornarse medidas adecuadas en materia de investigación, así como de actualización y mejora de sus competencias pedagógicas** mediante programas adecuados de formación del personal, que estimulen la innovación permanente en los planes de estudio y los métodos de enseñanza y aprendizaje, y que aseguren condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes **a fin de garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza (...)**⁶

Desde finales del siglo pasado las voces de los organismos internacionales alertaban sobre la necesidad de definir políticas que atendieran la formación de los docentes universitarios, que obedecieran a una labor que contribuyera a germinar en los alumnos la construcción de conocimientos y no ha considerarlos –lo que recuerda la visión de Pablo Freire– bancos donde se deposita información.

La preocupación de la UNESCO apunta a la formación de un docente en base a competencias que lo capaciten en la investigación, a fin de que asuma la tarea de producir conocimientos, de innovar y no reducirse al papel de transmisor de información. Este aspecto, unido al anterior, tributa a la excelencia de la educación y por ende a la calidad de la enseñanza.

Lo cierto es que en el debate actual el tema de las competencias ha sido asumido como la alternativa propicia para una educación de calidad. La resistencia ha sido natural si se toma en cuenta que las grandes transformaciones en materia educativa siempre han encontrado obstáculos entre quienes se aferran a prácticas que generan confort luego de años en el ejercicio de la docencia.

Lo anterior remite al hecho de que “El enfoque de competencias ha entrado a la educación como una moda, desde el marco de un pensamiento acrítico y

descontextualizado, desconociéndose los determinantes socioeconómicos que han influido en su surgimiento y los aportes de diversos escenarios a la construcción del concepto (disciplinares y sociales).”⁷

2. Una visión alternativa sobre la formación del docente basada en competencias desde la perspectiva de la teoría de la complejidad.

En términos generales las teorías de la complejidad formulan recias críticas a los fundamentos epistemológicos y éticos de la ciencia moderna. La confrontación abismal entre el sujeto y el objeto en el proceso de construcción del conocimiento inhibe de responsabilidad al sujeto sobre los productos de la ciencia y los avances tecnológicos que en ocasiones pudiesen atentar contra su propia vida, cuando no sobre la vida en general.

Esa manera de hacer ciencia y por ende de producir conocimiento, desde la perspectiva de una inagotable especialización ha contribuido y acentuado la fragmentación de la realidad, reservando a científicos superespecializados áreas fuertemente blindadas que poca o ninguna relación comparten con el resto de la esfera de lo cognoscible.

Esta revolución en el saber, que viene desarrollándose casi inadvertida tributa por un conocimiento que contextualiza la verdad, resta primacía a la objetividad como fin de la ciencia y diversifica los métodos. Siendo consciente de la triada dialéctica pasado, presente, futuro. De igual manera destaca la condición humana, los límites del conocimiento, la incertidumbre, el carácter dialógico del saber en sus esferas siempre dialécticas de lo local y lo global, suscita la solidaridad al concebir la necesaria relación entre las partes del todo lo que a su vez tributa a la conciencia ética que moviliza a la preservación de la vida como valor supremo.⁸

Es desde esa perspectiva que se valoran las reflexiones de Tobón cuando afirma:

La formación basada en competencias constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico; integra la teoría con la práctica en las diversas actividades; promueve la continuidad entre todos los niveles educativos y entre éstos y los procesos laborales y de convivencia; fomenta la construcción del aprendizaje autónomo; orienta la formación y el afianzamiento del proyecto Ético de vida; busca el desarrollo del espíritu emprendedor como

7 TOBÓN, S. Ob. Cit. p. 15.

8 Cfr. MORIN, Edgar (2006). *El Método, La ética*. Madrid, Ediciones Cátedra.

base del crecimiento personal y del desarrollo socioeconómico; y fundamenta la organización curricular con base en proyectos y problemas, trascendiendo de esta manera el currículo basado en asignaturas compartimentadas.⁹

En opinión de ese intelectual español, en el marco de la implementación de la educación basada en competencias, se ha caído en el error de reducir *competencias* a su connotación de búsqueda de la eficacia y la eficiencia puramente económica “sin tenerse en cuenta su integralidad e interdependencia con el proyecto Ético de vida y la construcción del tejido social.”¹⁰ A la vez considera que los planes y proyectos educativos continúan bajo la orientación de estructuras disciplinarias rígidas, que no contribuyen a una visión compleja de la transformación propuesta. Y enfatiza en la necesidad de una praxis docente que supere de una vez la enseñanza magistral, y se oriente sobre la problematización de los saberes a la vez que se articule con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.¹¹

La crítica con la que se inicia este apartado, propia de la teoría de la complejidad hacia el modelo de ciencia moderna y de la racionalidad que sustenta, asoma en el horizonte una revolución desde los fundamentos de las teorías sobre el conocimiento. Ante la filosofía desarrollada por Descartes y Leibniz, y la razón científica planteada por Kepler, Galileo y Newton que tributaron a una epistemología que otorgó a la ciencia independencia y autoridad suprema sobre otros métodos en la construcción del conocimiento; que estableció la dicotomía sujeto—objeto como entidades separadas e independientes; asignando al sujeto el papel de descifrar las propiedades de la naturaleza y al método -como entidad preexistente a la investigación- como única ruta hacia la objetividad, entendida ésta como resultado de la no interferencia del sujeto en el proceso de investigación y la concepción de la inmutabilidad de la naturaleza capaz de resistir la acción del hombre en completa pasividad.¹²

Esta perspectiva epistemológica y la ciencia que concibió, jugaron un papel importante en el desarrollo científico y tecnológico de la humanidad durante los últimos cinco siglos, pero no es menos cierto que a su vez generaron problemas que difícilmente podrán ser resueltos desde la perspectiva de esa misma racionalidad que otorga al hombre supremacía sobre la naturaleza y a la ciencia moderna arrogancia sobre otros saberes o modos de conocer.

9 TOBÓN, S. Ob. Cit. p. 15.

10 Ibid.

11 Ibid.

12 DELGADO D. Carlos (2007) *Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber*. Editorial Acuario. La Habana Cuba. p. 39.

Es esa nueva perspectiva, la de la complejidad la que alienta esta reflexión en aras de contribuir al debate sobre la formación del ingeniero-docente desde la perspectiva de competencias en el marco de la teoría de la complejidad. Una formación que apunta a comprender y cambiar el modo actual en el que las tecnologías surgidas a raíz de las ingenierías impactan sobre naturaleza y reproducen entornos incompatibles con la vida.¹³

Los retos que enfrenta la humanidad son de índole global, la manera para superarlos exigen una educación que proporcione competencias globales también. Es aquí donde la teoría de la complejidad contribuye a replantearse un modelo de educación capaz de hacer frente a la superespecialización que se ha heredado desde la tradición y que impide resolver los problemas globales.

Necesitamos una transformación educativa que cimiente la formación de una ética de la responsabilidad. Este cambio ha de permear todo el sistema educativo, pero ha de encontrar en las universidades su zenit dado que ha de formar profesionales comprometidos con la vida, para lo cual han de idear modelos de desarrollo alternativos que fortalezcan las democracias y preserven los diversos ambientes naturales y las vidas que en ellos existen.

Todo eso pasa por agregar a esa visión tecnicista -propia de las ingenierías- una perspectiva holística, que lejos de simplificar la realidad permita al especialista en la ingeniería y sobre todo al formador de ingenieros afrontar los problemas fundamentales de la humanidad.

3. Excursus: Plan Estratégico ASIBEI (2013-2020)

La Asociación Iberoamericana de Instituciones de Enseñanza de la Ingeniería (ASIBEI) es un espacio no gubernamental que tiene como propósito debatir y estandarizar los criterios académicos concernientes a la formación de ingenieros en Iberoamérica. Producto de diversos encuentros Madrid (1997), Rio de Janeiro (1998), Mar del Plata (1999), logra oficializarse en el año 2000 ante la Cámara de Comercio de Bogotá como una entidad sin fines de lucro. Sus aportes se orientan a “temas como el aseguramiento de la calidad de la educación superior en ingeniería, en la definición de directrices curriculares y del perfil de ingeniero iberoamericano”¹⁴

13 MORIN, E. y DELGADO C. (2017) *Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad*. Editorial UH. La habana, Cuba. p.45.

14 LERENA, R. (Compilador) (2016) *COMPETENCIAS Y PERFIL DEL INGENIERO IBEROAMERICANO, FORMACIÓN DE PROFESORES Y DESARROLLO TECNOLÓGICO E INNOVACIÓN* (Documentos Plan Estratégico ASIBEI). Ed. Asibei. Bogotá. Colombia. p.10

La ASIBEI concibe un Plan Estratégico (2013-2020) con el propósito de orientar a las instituciones universitarias de la región en la actualización de sus planes de estudios teniendo como criterio la educación basada en competencias. Ese documento prioriza seis ejes: movilidad, formación del ingeniero iberoamericano, visibilidad y consolidación internacional, calidad de la educación en ingeniería, formación de profesores y desarrollo tecnológico e innovación.

Está por determinarse la influencia de esta Asociación en las reformas curriculares implementadas en la región en el área de las ingenierías, pero resulta interesante la orientación de sus sugerencias, las cuales se inscriben en las propuestas que se gestaron en Bolonia (1999) que dieron impulso a la formación universitaria basada en competencias.

En su *Eje 5 Formación de Profesores* el Plan Estratégico (2013-2020) contempla lo siguiente:

Dados los constantes y permanentes cambios que sugiere el siglo XXI, el profesor de ingeniería sin perder su esencia, debe adaptarse al contexto actual y prepararse hacia el futuro en el que los recursos tecnológicos y exigencias del sector externo obligarán a replantear su rol. Se ha considerado fundamental la formación de los profesores, como uno de los ejes fundamentales de la calidad en la enseñanza de la ingeniería. La instrucción docente en didáctica y pedagogía, y el uso de las TIC y la virtualidad para la enseñanza de la ingeniería, son dos elementos fundamentales para la formación de profesores en Iberoamérica.¹⁵

No deja de sorprender es esas líneas el énfasis que se pone en el hecho de que el docente en ingeniería ha de adaptarse al contexto actual, como si sobre la realidad no podría ejercerse la mínima incidencia que tributara a corregir errores, reorientar propuestas, evaluar los daños que desde las prácticas de la ingeniería podrías ocasionarse.

Aun así, este documento tiene notoriedad por impulsar la formación basada en competencias, que si bien están concebidas para perfil de egreso de los ingenieros, no se puede negar que son predicables a los ingenieros docentes universitarios. Para la ASIBEI:

El antiguo paradigma de formación de profesionales basado en la enseñanza como simple esquema de transferencia de conocimientos que el alumno oportunamente sabrá abstraer, articular y aplicar eficazmente, ha ido perdiendo espacio en la realidad actual. La visión actual de la sociedad propone ver

15 LERENA, R. Ob. Cit. p 13.

al egresado universitario como un ser competente (con un conjunto de competencias), capaz de ejercer su profesión en la realidad que lo rodea.¹⁶

En esa perspectiva la ASIBEI contempla en términos general 10 competencias genéricas que todo profesional de la ingeniería ha de adquirir durante su formación. A saber:

Competencias Tecnológicas; 1. Identificar, formular y resolver problemas de ingeniería; 2. Concebir, diseñar y desarrollar proyectos de ingeniería; 3. Gestionar, planificar, ejecutar y controlar proyectos de ingeniería; 4. Utilizar de manera efectiva las técnicas y herramientas de aplicación en la ingeniería; 5. Contribuir a la generación de desarrollos tecnológicos y/o innovaciones tecnológicas.

Competencias Sociales, Políticas y Actitudinales: 6. Desempeñarse de manera efectiva en equipos de trabajo; 7. Comunicarse con efectividad; 8. Actuar con ética, responsabilidad profesional y compromiso social, considerando el impacto económico, social y ambiental de su actividad en el contexto local y global; 9. Aprender en forma continua y autónoma; 10. Actuar con espíritu emprendedor.¹⁷

En términos generales se podría estar de acuerdo con estas orientaciones sobre las habilidades que un profesional de las aéreas técnicas como la ingeniería debería adquirir a lo largo de su formación y que, sin lugar a dudas, serán de provecho en el ejercicio de su profesión. Pero existen quienes profundizan en los intereses sustantivos de esta propuesta –formación por competencias- y develan el fundamento político que impregna toda iniciativa educativa.

Desde esa perspectiva los críticos a la formación por competencias centran sus críticas a la sociedad del conocimiento, la globalización y a sus fundamentos económicos neoliberales. Desde ahí se ha iniciado toda una reflexión que apunta a complementar la transformación educativa basada en competencias desde la perspectiva de la teoría de la complejidad.

4. Los siete saberes necesarios y algo más, para la educación contemporánea.

En el prefacio de su libro *Enseñar a vivir: Manifiesto para cambiar la educación, el intelectual francés* –considerado el máximo exponente de la Teoría de la Complejidad- dice:

16 Ibid.

17 Ibídem. p. 18

“Si enseñar es enseñar a vivir, según la justa expresión de Jean-Jacques Rousseau, es necesario detectar las carencias y lagunas de nuestra enseñanza actual para afrontar problemas vitales como los del error, la ilusión, la parcialidad, la comprensión humana, incertidumbres que encuentra toda existencia.”¹⁸

Este imperativo categórico de *enseñar a vivir* ha estado ausente en los proyectos educativos tradicionales, y en la era de la sociedad del conocimiento y la información, la globalización y la mercantilización neoliberal, poco interés contemplan cuando las transformaciones educativas se centran en metas y logros cuantificable y medibles.

(...) enseñar a vivir no es solo enseñar a leer, escribir, contar ni solo enseñar los conocimientos básicos útiles de la historia, de la geografía, de las ciencias sociales, de las ciencias naturales. No es concentrarse en los saberes cuantitativos ni privilegiar las formaciones profesionales especializadas, es introducir una cultura de base que comporte el conocimiento del conocimiento.¹⁹

Es desde esa perspectiva que el texto *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (Morin, 1999) representan una propuesta que se ha de considerar en el marco de los profesionales de la áreas técnicas que desarrollan su profesión en la docencia universitaria a fin de contribuir a que la universidad supere la vulgata tecnoeconómica en la que está sometida.

La formación de ingenieros-docentes desde la perspectiva de la teoría de la complejidad ha de introducir –acompañando las competencias genéricas formuladas por la ASIDEI- enseñar sobre las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión; enseñar para trabajar con el conocimiento pertinente; enseñar la condición humana; enseñar la identidad terrenal; enseñar para aprender a trabajar con las incertidumbres del conocimiento; enseñar la comprensión humana; enseñar la ética del género humano; y enseñar la historia.²⁰ Elementos que pueden ser esquematizados de la siguiente manera:

18 MORIN, Edgar (2015) *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Nueva Visión. Buenos Aires. p. 15.

19 Ibid.

20 Cfr. MORIN, Edgar (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. París, Francia. MORIN, E.; y DELGADO C. (2017) *Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad*. Editorial UH. La Habana, Cuba.

Imperativos	Saber necesario
Enseñar sobre las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión.	“Es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto psíquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión.” (Morin, 1999)
Enseñar para trabajar con el conocimiento pertinente	“Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.” (Morin, 1999)
Enseñar la condición humana	“El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser “humano”. (Morin, 1999)
Enseñar la identidad terrenal	“Habría que señalar la complejidad de la crisis planetaria que enmarca el siglo XX mostrando que todos los humanos, confrontados desde ahora con los mismos problemas de vida y muerte, viven en una misma comunidad de destino.” (Morin, 1999)
Enseñar para aprender a trabajar con las incertidumbres del conocimiento	“Se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza.” (Morin, 1999)
Enseñar la comprensión humana	“La comprensión es medio y fin de la comunicación humana. Ella se da mediante la toma de contacto y vinculación con aquello que se espera comprender: el sí mismo, los demás y el entorno.” (Tobon, 2010)
Enseñar la ética del género humano	“Ella debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie.” (Morin, 1999)
Enseñar la Historia	“Se trata de enseñar la historia omitida y tergiversada por las conveniencias de la dominación y los dominadores.” (Morin-Delgado, 2017)

En el epicentro de la perspectiva epistemológica de la teoría de la complejidad se encuentra su crítica a la exacerbada disciplinariedad del conocimiento. La ciencia moderna contribuyó trágicamente a ello al compartimentar la realidad en áreas de conocimiento y al preservarlas desligadas unas de otras.

Los retos que enfrenta la humanidad en la actualidad, que podrían resumirse en el inminente colapso ambiental, el hambre y desempleo de millones de seres humanos, el surgimiento de virus y enfermedades apocalípticas, el resurgimiento de los totalitarismos, la criminalidad de los fanatismos, el cuestionamiento a los fundamentos de la democracia occidental, la guerra, imponen la necesidad de una reforma educativa y por ende una reorientación en el perfil de los docentes.

Se requiere que el docente asimile un modo de pensar complejo que no parezca el conocimiento, que valore los contextos políticos, económicos, culturales y hasta religiosos, que involucre junto a lo cuantificable la vida, las emociones, la pasión, la desgracia; supere el reduccionismo; incorpore la incertidumbre en su quehacer educativo.²¹

Se requiere el estímulo a un conocimiento capaz de abordar los problemas comunes a la humanidad, para luego insertar en ellos los problemas parciales. Contextualizando siempre el saber, orientando su praxis sobre problemas apremiantes para la humanidad. Minimizando la certeza prepotente del conocimiento científico, concibiendo el error como parte del progreso de las ciencias y el conocimiento. Se requiere aprehender “se coloque a la cabeza de nuestra educación y de nuestro sentido, (...) el conocimiento del conocimiento, que comporta la dificultad del conocimiento pertinente, el riesgo del error y la ilusión.”²²

Desde la teoría de la complejidad, quien solo sabe de ingeniería sabe poco, y lo que sabe no contribuye al desarrollo del espíritu humano, de su compromiso con la vida:

El modo de pensamiento parcelario, compartimentado, mono-disciplinario, cuantificador, nos conduce a una inteligencia ciega, en la medida en que la aptitud humana normal para vincular los conocimientos se encuentra allí sacrificada en provecho de la aptitud no menos normal de separar. Debemos pensar la enseñanza a partir de la consideración de los efectos cada vez más graves de la hiperespecialización de saberes y de la incapacidad de articularlos unos con otros.²³

21 Cfr. MORIN, Edgar (2006). *El Método, La ética*. Madrid, Ediciones Cátedra.

22 MORIN, Edgar (2015) *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Nueva Visión. Buenos Aires. p. 80.

23 *Ibidem*. p 82

La tradición arraigada de la superespecialización ha de ceder a la perspectiva transdisciplinar. Desde ahí, en franco dialogo de saberes abordar la realidad, comprenderla para identificar el lugar de lo humano en lo natural, y a su vez como parte de una realidad planetaria que lo une al todo.

Cada universidad podría consagrar un décimo de sus cursos para aprovechar enseñanzas transdisciplinarias. (...)Estas tratarían, por ejemplo, sobre la relación cosmo-física-bio-antropológica (...) Es evidente que somos en primer lugar seres físicos en un mundo físico, en segundo, seres biológicos en un mundo biológico y, finalmente, seres humanos en una sociedad y una historia.²⁴

Se requiere de una ingeniería y por ende de un ingeniero docente con formación ecológica, que sepa evaluar los impactos de su ejercicio profesional, entendiendo que los humanos no somos dueños de la naturaleza, ni ella está concebida para soportar toda la acción humana a fin de develar sus misterios, sino que se es parte de una comunidad biótica donde cada elemento cuenta para que la vida continúe siendo una posibilidad real.

Por ello el conocimiento ecológico se ha vuelto vital y urgente: permite, busca y estimula la toma de conciencia de las degradaciones de la biosfera que repercuten de modo cada vez más peligroso en las vidas individuales, las sociedades, la humanidad, y nos incita a tomar las medidas indispensables al respecto.²⁵

Esta perspectiva de la complejidad, aplicada al ejercicio de la docencia de todas las áreas del quehacer técnico, le imprimen una carga ética que desde la concepción científica positivista-moderna-occidental estaba ausente dada la preeminencia del método y la separación entre el sujeto y el objeto. En este sentido la obra de Morin es vehemente al sentenciar:

Todo conocimiento (y conciencia) que o pueda concebir la individualidad, la subjetividad, que no pueda incluir al observador en su observación, es imperfecto para pensar todos los problemas, sobre todo los problemas éticos. Puede ser eficaz para la dominación, de los objetos materiales, el control de las energías y las manipulaciones de lo viviente. Pero se ha vuelto miope para aprehender las realidades humanas y se convierte en una amenaza para el futuro humano.²⁶

24 Ibidem. 94.

25 Ibidem. p.96.

26 MORIN, Edgar (2006). *El Método, La ética*. Madrid, Ediciones Cátedra. p. 69.

Post scriptum

La teoría de la complejidad lejos de representar una fórmula para la orientación de la educación, constituye un método que tributa a la educación humanizadora desterrada de los planes y proyectos pedagógicos tecnocráticos e instrumentales en los cuales el énfasis sobre la enseñanza de habilidades y la reproducción de conocimientos se impuso como el fin último de la educación.

La teoría de la complejidad es una invitación para los docentes de las áreas técnicas a superar la mera educación tecnocrática, a ese modelo de enseñanza basado en el adiestramiento; en un llamado a trascender el fraccionamiento del conocimiento en disciplinas ensimismadas.

La teoría de la complejidad es una exigencia al docente a emanciparse de su rol tradicional de técnico, de instructor y avance en una educación crítica, emancipada del peso de la técnica, para lo cual se requiere cuestionarse sobre las razones y fuerzas políticas que impulsan el conocimiento, la ciencia y la tecnología. Imponiendo límites éticos a los experimentos sobre la vida.

Noción de alteridad en la educación como experiencia emancipadora del diálogo intercultural

Notion of Alterity in Education as an Emancipating Experience of Intercultural Dialogue

Jairo Eduardo Soto Molina

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3378-0202>

Universidad del Atlántico. Barranquilla - Colombia

jairosoto1@mail.uniatlantico.edu.co

Milys Karina Rodelo Molina

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5709-9070>

Universidad del Atlántico. Barranquilla - Colombia

mrodelomolina@mail.uniatlantico.edu.co

Witt Jay Vanegas

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8314-7934>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - Colombia

Witt.jay@unad.edu.co

Resumen

La siguiente investigación elucida la noción de la alteridad en la educación como experiencia emancipadora en el diálogo intercultural. Se precisa la confluencia de subjetividades que promueven el diálogo intercultural, para tejer emancipaciones que desfragmentan las hegemonías sociopolíticas contemporáneas. Los procesos libertarios emplean la educación como herramienta predilecta que articula los saberes propiciadores de sociedades democráticas, al ser estas más justas y equitativas, cónsonas con la dignidad inherente a la vida. Se trata de una investigación de carácter bibliográfico, desde el enfoque racionalista-deductivo.

Palabras clave: Alteridad; Diálogo Intercultural; Educación emancipadora; Democracia.

Abstract

The following research elucidates the notion of alterity in education as an emancipatory experience in intercultural dialogue. The confluence of subjectivities that promotes intercultural dialogue is required to weave emancipations that defragment contemporary socio-political hegemonies. The libertarian processes use education as a favorite tool that articulates the knowledge that fosters democratic societies, as these are more just and equitable, in harmony with the inherent dignity of life. This is a bibliographic research, from the rationalist-deductive approach.

Keywords: Otherness; Intercultural Dialogue; Emancipatory Education; Democracy.

Introducción

Es punto fundamental en el pensamiento crítico latinoamericano la oposición que hace a la forma en la cual se concibe la noción de razón en la sociedad occidental. La razón sacralizada emite nociones totalizadoras de la realidad; que al subsumir a ella las posibilidades humanas provoca sacrificio de los recursos que posibilitan vida estimable.

Se enfrentan los dogmatismos que coartan la capacidad de provocar acuerdos que al diálogo intercultural le es posible. Porque, en última instancia se evidencia el hecho que todo proceso de alienación demuestra la intención de explotación humana en beneficio económico de pocos.

Se aboga por la educación emancipadora como evento humano predilecto, al demostrar la capacidad para coordinar formas de vida equitativa, cónsonas con la dignidad inherente a la vida. Aquí, se evidencia el rol fundamental que la Otredad opera en la concreción de emancipación. Pues, no existe manera de coordinar maneras dignas de vivir sin atender a los derechos que la condición de libertad solicita.

Toda práctica emancipadora debe oponerse a las maneras con las cuales se estructuran prácticas sociales enajenantes de libertad. Este enfrentamiento vincula el hecho que la experiencia de liberación es un evento humano compartido, donde el diálogo se convierte en el instrumento privilegiado que forja manumisiones.

El diálogo se instituye a través del cuerpo, de la palabra, de los gestos, de los aportes culturales; organiza entramados que relaciona mundos, fusiona horizontes desde la tolerancia, la solidaridad y la compasión. Conociendo que “la solidaridad es

una fundación de la Libertad, y no una institución de las culturas”¹; se trata de erigir sociedades justas en la medida que atiende a los derechos que los humanos solicitan. Debe considerarse el hecho que:

El encuentro con el otro es interpelación; interpelación desde la que debería ser repensada nuestra manera de pensar; Pues en esa situación experimentamos que hay otro horizonte de comprensión que nosotros no fundamos. Y qué, por eso mismo, nos desafía como una posibilidad de respectivizar nuestra propia posición original.²

El diálogo intercultural se convierte así en diálogo vivo entre existentes, que juntos razonan, critican las condiciones de vida compartidas. Sin la pretensión que crear relaciones unidireccionales entre sujetos y objetos, el diálogo vincula el encuentro y mutua transformación entre sujetos que se escuchan. Esto generará prácticas dialógicas que favorezcan valores democráticos entre las culturas, a través de sus diversos intereses en común. Insta a la emancipación como construcción de los sectores excluidos de la racionalidad monolítica.

Ahora bien, lejos está el diálogo intercultural de emerger a modo de generación espontánea en sociedades sometidas a los procesos de aculturación de las sociedades hegemónicas ameritan. Se evidencia que emergen a modo de insurgencia, empleando la educación como mecanismo capaz de expresar democracia.

En el tejido que la democracia exige como mecanismo de gobierno que atiende a las condiciones de vida justas que los seres humanos se dan, El Otro se convierte en el ser necesario de las emancipaciones; porque todo Otro es diversa manera de ser Yo. El Otro se convierte así en el principio que regula, modula y construye maneras ecuanímes de vida. Junto a esto, destaca el preponderante papel que ocupa la educación en las emancipaciones.

Es así, como la educación se convierte en recurso al servicio de libertad en la medida que es capaz de fomentar relaciones sociales que reproducen convivencia concomitante con la dignidad que los dialogantes son capaces de reconocerse. Esto se aleja de la educación que entrena operadores de la automatización que produce sociedades automatizadas.

La educación emancipadora se caracteriza por validar los modos de ser que La Otredad expele, es capaz de hacer consciente a los individuos del derecho a ser escuchado que El Otro solicita. Se trata de articular emancipación en la medida que los

1 FORNET-BETANCOURT, Raúl. (2001). *Transformación Intercultural de la filosofía*, Ejercicios teóricos prácticos de filosofía intercultural desde Latinoamérica en el contexto de la globalización. EDITORIAL DESCLÉE DE BROUWER, S.A. Bilbao., p. 218.

2 *Ibíd.*, p. 41.

seres humanos son capaces de humanizarse, precisamente porque tienen la capacidad de reconocerse derechos.

Esta investigación es de carácter bibliográfico, desde el enfoque racionalista deductivo. Se atiende a las precisiones conceptuales que el pensamiento crítico latinoamericano reflexiona. Desde la crítica a la razón sacralizada en la Modernidad y la insistencia por el diálogo intercultural como entidad que anula las enajenaciones indicada por Fernet-Betancourt, Márquez-Fernández y Enrique Dussel, se atiende el pensamiento pedagógico de Freire al invitar a ejercer educación como manera de pronunciar emancipación. Jairo Soto Molina destaca la importancia del diálogo intercultural como suceso que amerita educación en función de elaborar democracia como evento humanizante.

La Otredad como cimiento de las emancipaciones

La razón occidental se convierte en razón técnica, al magnificar a la racionalidad como medio de dominio y explotación del entorno. Subvertir esta limitación amerita aperturas tales que permitan a la experiencia humana alimentarse de la confluencia de las diversas maneras de ser Otro. Seguidamente, toda emancipación se cimenta, irreductiblemente, en el encuentro de las diversas formas que los seres humanos se ofrecen.

El diálogo que elabora emancipación involucra a todos los seres humanos, sin contemplar motivos que justifiquen exclusión. Las diferencias de los alternantes aportan realidades culturales que enriquecen y dinamizan las confluencias. El diálogo entre alternantes, quienes se encuentran irresolublemente arrojados en un mundo con cual deben tratar, tiene como fin último coordinar convivencia.

El diálogo emancipador contempla que el encuentro entre los dialogantes debe carecer de coacción y menosprecio. Está urgido de la libre expresión de la voz ajena; se ejerce el derecho a la escucha para que sea posible la fusión de los horizontes de un Yo y un Tú en Nosotros. Esta confluencia permite que a los individuos les esté permitida la posibilidad de transformarse en la medida que atiende a los modos de vida que La Otredad expele. Se trata de abrir las esclusas de un Yo autorreferente, tautológico, enajenado de sí; en varios Nosotros que atienden y enfrentan las urgencias y premuras que comparten.

En el diálogo intercultural, la alteridad no se presenta como el objeto que se enfrenta a mi autoconciencia, el cual debo cosificar para establecer sobre él conceptos y verdades absolutas. El Otro ya no es objeto de interés ni objeto de investigación. El

alternante deja de ser la materia para pensar, tratando de asimilar a la alteridad como lo pensado o conocido; en el diálogo intercultural El Otro se valida como pensamiento propio en proceso. Lo cual, indica que se considera como un sujeto que vive, siente y piensa; que crea y organiza el mundo según su pensamiento.

El encuentro con la alteridad, en el diálogo intercultural, se convierte básicamente en un proceso de interpretación del ser, de Los Otros sujetos y de todas las realidades concernientes a las circunstancias del existir. Más aún, interpretación donde se evalúa la propia manera de pensar, al interponer nuestro pensamiento a otro pensamiento que no fue fundado por nuestro Yo. Por tanto, la alteridad, desafía nuestra realidad existencial, al constituirse en otra perspectiva fundada desde una realidad alterna a la nuestra. En esa disímil perspectiva sobre el todo fundada en El Otro surge “precisamente su posibilidad de respectivizar nuestra propia perspectiva”³.

Así, la emancipación conlleva a la desestructuración del egoísmo construido desde la cosificación alienante de La Otredad; con la finalidad de elaborar libertad a costa de ubicar las referencias del Yo en los mundos que con El Otro se comparte. Se trata de descubrir que las propias maneras de ser libre están siempre relacionadas con las formas con las cuales me elaboro junto y a través del Otro.

En el encuentro entre los dialogantes surge el reto de evaluar la realidad desde los valores con los cuales se permiten el diálogo, la apertura y aceptación de la diversidad, en un tiempo y espacio delimitado. Esto significa una propuesta hermenéutica que parte desde el diálogo como medio de discusión y edificación de las realidades sociales compartidas.

Para que la hermenéutica organizada a través del proceso dialógico sea efectiva, quienes realizan el evento deben estar a la disposición de anular la pretensión de anteponer dogmas, sacralizaciones a los acuerdos. Se trata de permitir libertad mucho más allá de fanatismos que enajenen las emancipaciones. El principio ético que informa que no hay cultura con validez universal, se convierte en a priori que favorece, solicita la expresión de las particularidades culturales en la manifestación de la libertad.

Los haberes del diálogo emancipador

La praxis del diálogo que elabora emancipación se opone a las imposiciones que desarticulan las confluencias humanas. Se sustituyen ordenaciones sociales que

3 Ibídem.

fomentan la máxima producción de bienes y servicios con la finalidad de aumentar el capital acumulado, por interrelaciones que permiten la expresión de las capacidades humanas. Sabiendo que lo específicamente humano no se circunscribe a la capacidad de producir mercado; se obtienen relaciones que articulan convivencia pacífica, equitativa y justa.

Se opone esto a la pretendida satisfacción hedonista a través del consumo compulsivo de placer. Entonces, siempre la libertad sustituye una felicidad basada en la multiplicación sensual y enajenante de consumo material por interrelaciones que expresan compasión como asidero de las satisfacciones.

El individuo que intenta reivindicar permanentemente el Yo, jerarquiza los fenómenos que lo rodea a través del órgano visual, colocándose por fuera y enfrentado al cosmos. Intentando perpetuar la supremacía del Yo, se desprecian todos los valores culturales del alternante; por lo cual, el diálogo se transfigura en monólogos en pugna que corren paralelamente sin tocarse, imposibilitando la conformación de los Nosotros.

El Yo, asumido como integridad única, irrepitable, irreductible, irrefutable, crea la expectativa, siempre falsa, de contener y expresar las completitudes que arrojan verdad. La verdad se entiende como entidad invariable, inmutable, anterior a la convivencia humana. Así, el *logoi* se transfigura en el asidero enajenante del Yo.

Desde la imposición de verdades sacralizadas se validan modos de ser que garantizan la permanencia en el poder de los sistemas de explotación humana. La emancipación trata sobre develar el hecho que las hegemonías contemporáneas obtienen justificación desde la sacralización de principios apodícticos. Estos relatos articulan relaciones sociales que garantizan la permanencia en el tiempo de relaciones humanas injustas.

Plurales son las múltiples maneras que se expresan las situaciones humanas; en consecuencia, disímiles, no-homogéneas, no-iguales son las expresiones humanas. Frente a esto, imputar exclusivas formas de ser y estar refiere mecanismos de alienación que desvinculan las relaciones. Desde esta incomunicación se normalizan prácticas sociales que reproducen situaciones injustas de convivencia.

Las patologías sociales contemporáneas responden a la enajenación consumista que describe a la sociedad contemporánea. Incapaz de sustentar maneras propias de ser, se desvincula de las palabras, del mundo que El Otro expele. Esta desfragmentación posibilita la enajenación necesaria para que las injusticias acontezcan.

Porque en sociedades donde las relaciones se asientan en el reconocimiento de El Otro como ser que solicita derechos, es imposible reproducir los totalitarismos.

Por ende, todo totalitarismo parte de las imposiciones que instituye, en procura de desvincular las relaciones que permiten el reconocimiento político de La Otredad.

Por tanto, al desligarse el individuo de su entorno cultural surge la alienación manifiesta en la Modernidad. Bajo las estructuras alienantes los valores propios del ser humano se convierten en reproductores de opresión. El trabajo, entendido como medio para lograr el bienestar material y espiritual, se transfigura en ordenación agobiante del tiempo, de la vida. Como Sísifo, el hombre asume el trabajo como el tráfago que irreductiblemente termina en la repetición compulsiva de tareas que perpetúan la esclavitud. Seguidamente, la solidaria se muda en debilidad ante La Otredad. Así, el hombre como ser individual y la sociedad como colectivo, son incapaces de expresar libertad.

El diálogo con posibilidad emancipadora se instituye en relaciones de reconocimiento entre participantes validados en condiciones de igualdad. Se manifiesta salud en la medida que los seres humanos ejercen el derecho a ser diferente; desde la disimilitud expresar lo que se es. Se teje emancipación cuando la sociedad permite la convivencia de seres con derecho a la individualidad.

Lejos está esto de afirmar que el derecho de las comunidades conduce a colectivismos enajenantes de la individualidad. Todo lo contrario, pues los derechos colectivos nacen del reconocimiento de la individualidad como derecho inalienable de organizar las propias maneras de ser. Y, justamente desde la convivencia instituir derechos colectivos. Esto, repetimos, siempre enfrentados a la imposición de exclusivos modos humanos.

El principio de libertad se antepone a la normalización del consumidor como univocidad del ser que las hegemonías contemporáneas promueven. Afirma la articulación de sociedades compasivas y solidarias en la medida que reconocen y atiende los derechos individuales y colectivos. Se parte del *a priori* que la expresión de pluralidades cristaliza lugares humanizantes de convivencia.

La educación como fundamento de la emancipación

Es tarea que caracteriza a la educación emancipadora el informar sobre los medios que permiten la construcción e intercambio de los saberes. Pero, conociendo que los saberes se convierten en estrategia de libertad en la medida que son construcciones que se elaboran a través de pensar críticamente las condiciones de vida que los seres humanos comparten.

Dicho de otra manera, la conciencia crítica de las condiciones de vida compartidas se constituye en el punto álgido que articula la educación como herramienta al servicio de la libertad. Precisamente, aquí la noción de progreso trasciende con creces la máxima producción material sostenida, traducida en acumulación monetaria. El progreso está vinculado al bienestar social. Bienestar afín a los valores que caracterizan la condición humana.

Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino a decir su palabra, creadora de cultura. La cultura de las letras tiñe de conciencia la cultura; la conciencia historiadora automanifiesta a la conciencia su condición esencial de conciencia histórica. Enseñar a leer las palabras dichas y dictadas es una forma de mistificar la conciencia, despersonalizándolas en la repetición —es la técnica de la propaganda masificadora. Aprender a decir su palabra es toda la pedagogía, y también toda la antropología⁴.

A la sociedad a la que se le niega el derecho a hablar, a comunicarse, las imposiciones sustituyen al diálogo; las sociedades se convierten en entes mudos, anquilosados, incapaces de adaptarse a los cambios y embates que las circunstancias ofrecen. En ese aniquilamiento la sociedad no se adapta a las modificaciones de los sucesos, haciéndose incapaces de generar bienestar. En el mutismo impuesto surgen las tensiones dentro de los diversos sectores que conforman la sociedad, resistencias que generan las crisis que a las hegemonías caracterizan. Anota Jairo Soto Molina:

Las relaciones interétnicas e interculturales de mutuo respeto y dignidad que proporcionan una identidad positiva a cada uno (en términos étnicos y culturales) y una autoestimación positiva (en términos individuales), disminuyen la posibilidad de futuros conflictos, que son malos para la vida social en general y para la economía en particular.⁵

La comunidad que adolece de ejercer conciencia crítica es incapaz de estar hilada a la historia que la origina; es inhábil para crear nexos los conformantes. En consecuencia, no puede coordinar acciones que le permitan ejercer la política como derecho propio. Asimismo, en ella operan los dogmas que a través de los medios de comunicación de masas se asignan. En ellas “las clases dominantes se presentan como los administradores y ejecutores del proceso, y los medios de comunicación se han transformado en sus propagandistas. Todo eso ha ocurrido en nombre de los valores de eficiencia y competitividad.”⁶

4 FREIRE, Paulo. (2007). *Pedagogía del Oprimido*. Herder & Herder. New York, p. 14.

5 SOTO MOLINA, Jairo. (2008). *El Currículo Intercultural Bilingüe, la naturaleza humana integrada a su mundo cultural*. New Way Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia, p. 20.

6 HINKELAMMERT, Franz (1999). *El Huracán de la Globalización: La exclusión y la destrucción del medio ambiente vistos desde la teoría de la dependencia*. Editorial Desclée de Brouwer, S.A. Bilbao. España., p. 18.

Es característica de las sociedades hegemónicas la sustitución de los acuerdos que derivan de los procesos de comunicación por los mitemas que desde el poder se aplican. Es así como la repetición de las sacralizaciones se convierte en la constante que interfiere las comunicaciones. La publicidad alienante tiene el propósito de convertirse en la única entidad capaz de educar a las sociedades. Provoca esto la anulación de la crítica de las condiciones de vida compartida como estrategia que promueve humanidad.

A través de la propaganda alienante se instituyen los racismos, los fanatismos, los dogmatismos que amerita la sociedad hegemónica para operar. Pues, se reconoce a la capacidad crítica como el principio que deslegitima las opresiones. Consecuentemente, toda educación que se precie de servir para los proyectos de libertad humana insiste en fomentar la capacidad reflexiva, crítica que a cada individuo le merece las condiciones de vida que habita. Seguidamente colocar las apreciaciones en el espacio común de la comunidad. Es en el intercambio de las subjetividades que es posible la existencia del diálogo intercultural como estrategia emancipadora.

Es repetido intento de la sociedad hegemónica desvincular a la escuela como lugar que teje libertad. Así, quienes administran la sociedad alienante asignan los programas educativos en las comunidades. Se evidencia cómo los contenidos se vinculan con la pretensión de reproducir las condiciones de explotación humana. En esta situación no existe espacio para la discusión, flexibilización, matización de las metas, objetivos y procesos pedagógicos ante las particulares que las condiciones de cada comunidad demuestran. Es así, como “el currículo debe atender los propósitos y actividades de la ciencia, tecnología e innovación, considerando las condiciones y necesidades del contexto, institucionalidad, gobernabilidad, articulación de los actores y tejidos socioeconómicos”⁷

La homogenización de los procesos educativos hace de cada individuo un extraño a sí y la comunidad a la que se debe, cancelando los procesos de interrogación, de disquisición y elucidación del mundo donde se convive. Constituye esto el fundamento de todo proceso de alienación. Haciendo crítica de la escuela alienante, Freire afirma:

Dictamos ideas. No cambiamos ideas. Dictamos clases. No debatimos o discutimos temas. Trabajamos sobre el educando. No trabajamos con él. Le imponemos un orden que él no comparte, al cual sólo se acomoda. No le ofrecemos medios para pensar auténticamente, porque al recibir las fórmulas

7 . RODELO MOLINA, M. K., TORRES DIAZ, G. A., JAY VANEGAS, W., & FLÓREZ GUZMÁN., Y. (2020). Transversalidad curricular en la gestión del conocimiento. / Curricular transversality on knowledge management. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 25, 124-137. Recuperado a partir de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/34506>, p.4.

dadas simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda de algo que exige, de quien lo intenta, un esfuerzo de recreación y estudio. Exige reinención.⁸

Ahora bien, cabe preguntar junto con Marcuse “¿Quién educa a los educadores y dónde está la prueba de que ellos poseen «el bien»?”⁹ Pues, la educación alienante pretende convertir al docente en caja de resonancia de los mitemas que se aplican. Al subsumir al docente a la estructura de la sociedad hegemónica se pretende un vaciamiento de las posibilidades de la educación como praxis de libertad. Esto evidencia las múltiples falencias demostradas en los planes de formación docentes. Se convierte al educador en mero repetidor de los programas impuesto, al desvincular a este de la comunidad donde opera.

Se comprende la razón por la cual se intenta circunscribir el hecho educativo al acontecer dentro del espacio del aula. Reduciendo la educación al repetir incesante por parte del docente y del formando de los contenidos que el texto afirma. Enajenación que desvincula el aula de la comunidad donde ocurre la educación. Explica esto que la reunión de padres y representantes limiten casi exclusivamente las discusiones al costo de la matrícula, a la organización de verbenas, conmemoraciones de fechas especiales. Porque la educación es un hecho alienante en la medida que asigna lo que está permitido decir, imposibilitando al diálogo intercultural como ente capaz de regular los eventos educativos.

La educación alienante niega que el hombre se elabore a sí mismo en el encuentro con la alteridad, con la finalidad de construir acuerdos que permitan la vida en condiciones de dignidad. Para un hacer donde el individuo no se excluya a sí mismo excluyendo a Los Otros. Un hacer que se debe a un aquí y ahora, mediada a través de la reflexión crítica.

La educación emancipadora replantea la cadena de pensamiento que hila Razón-Ciencia-Técnica-Producción-Progreso: Felicidad. Ni la razón sirve como único sustento de la ciencia, ni la ciencia tiene su práctica exclusiva en la técnica, y el empleo de la técnica por sí mismo no conlleva a niveles de producción que garantizan progreso, bienestar y felicidad humana.

Basado en la fe hacia la técnica, se organiza un discurso educativo que pretende formar técnicos en lugar de profesionales, operadores de máquinas en vez de seres humanos. Ingenieros para la producción sustentada en el detrimento de los recursos

8 FREIRE, Paulo. (2014). *La Educación como Práctica de la Liberación*. Siglo Veintiuno editores, s.a. Madrid España, p. 93.

9 MARCUSE, Herbert. (2003). *El Hombre Unidimensional, ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Editorial Planetaria S.A. Buenos Aires, Argentina, p. 71.

naturales, en lugar de ingenieros que empleen los recursos para multiplicar la vida en condiciones materiales sin menoscabo de los recursos que permiten la vida. Máquinas que trabajan para comprar y consumir; en lugar de seres humanos que articulan libertad. Esto, modela programas educativos para entrenar braceros de cadenas de montaje, que lejos están de apropiarse del trabajo como sustento de la vida justa. Precisa Maryse Brisson:

Lo que llaman educación, que de hecho es enseñanza, por lo general, o evita dar a la gente medios para apropiarse de su situación, para cuestionarla, para encontrarle su sentido. Apropiación, cuestionamiento y sentido que conducirían a una acción. O abre el acceso al saber para ser expulsado. Una educación que sigue alentando a la gente para que se prepare, justificando su exclusión por una falta de preparación. Pero que de hecho abre a perspectivas que están cerradas, no ofrece ningún espacio a los talentos de la gente preparada e impide que esos talentos abran sus propias vías. O persuade a algunos de que son incluidos y les inicia en el pensamiento, un pensamiento que no abraza la pluralidad del mundo, sino que se estanca girando alrededor de las ganancias y la competencia.¹⁰

La conciencia crítica tiene la capacidad de vincular a las comunidades con las realidades que habitan; identificando y distinguiendo las exigencias a las que se enfrentan. El fanatismo consecuente de la incapacidad de pensar la realidad hace indiferente a las comunidades ante las injusticias que se someten. Destaca el hecho que es interés de las hegemonías imponer la razón técnica como contra-pensamiento que favorece el detrimento de los factores que garantizan la vida en condiciones de dignidad. Es así como el dogmatismo sirve de base al racismo necesario para identificar a La Otridad como peligro opuesto a mi realización y no como ser necesario para las conjuntas emancipaciones.

La patología de la normalidad encuentra asidero en las indiferencias que manifiestan los seres humanos desvinculados. Los espacios dejados por el quiebre, el vaciamiento social, son ocupados por los relatos que cortan los hilos asociativos que crean emancipación, vida justa. Amerita la razón instrumentalizada la indiferencia entre los seres humanos para funcionar a modo de contención de los entramados libertarios. Entonces, la manipulación se da como garante de los procesos de explotación de la naturaleza y los seres humanos.

La educación tiene como finalidad poner a disposición los medios para superar la captación mágica e ingenua de la realidad; con la finalidad de fomentar el pensar y

10 BRISSON, Maryse. (1999). "La Globalización Capitalista...una exigencia de las ganancias". En: *El Huracán de la Globalización: La exclusión y la destrucción del medio ambiente vistos desde la teoría de la dependencia.*, p. 87.

la acción crítica. Esto, significa servir a la construcción de la emancipación por parte de las comunidades; paso que elabora democracia. Nos informa Jairo Soto Molina:

La acepción de que el acto pedagógico es fundamentalmente un acto comunicativo conlleva también la concepción de que la práctica pedagógica debe ser un acto democrático. Comunicación significa diálogo, interacción, sea verbal o no verbal. La capacidad de dialogar es inherente al ser humano; es también un derecho, el derecho a hablar y ser escuchado; ser reconocido como “el otro” y reconocer “al otro” como diferente, a la par que igual por ser persona. El respeto por lo diferente, lo diverso está en la base de la pedagogía intercultural, tanto como lo está en un comportamiento democrático. Por esta razón, un proceso social orientado por la interculturalidad conducirá a la gestación o fortalecimiento de una sociedad auténticamente democrática.¹¹

Para las posturas educativas constructivistas es fundamental entender el lenguaje como herramienta que coordina acuerdos con la posibilidad de edificar realidades habitables al ser más justas. En las escuelas modeladas por principios operativos conductistas el lenguaje sólo sirve como medio para transmitir las verdades, para comunicar los dogmas; no con la finalidad de hacer reflexión. Se beneficia la pasividad de memorizar los contenidos para repetirlos en las pruebas objetivas. Obteniendo mejores notas académicas en la medida que se es eficiente para refrendar las palabras que se asignan.

El lenguaje jamás se circunscribe a la mera función de comunicar obligaciones; pues, es el predilecto instrumento que permite poner en evidencia el tópico a reflexionar, consiente confluir las voces que manifiestan las reflexiones. Remite esto a la construcción de democracia en la medida que el diálogo intercultural favorece las interrelaciones humanas.

En palabras de Fornet-Betancourt, “el Yo frente al otro, debe convertirse en la relación natural del yo pensante, ser que siente, ante el otro, ser pensante y sintiente”¹². Las relaciones entre los seres humanos es básicamente una relación entre seres que sienten su entorno, los fenómenos del diario acontecer. La finalidad del diálogo intercultural es precisamente esa, la conjugación e integración de las diversas existencias que generan maneras de sentir lo externo y que se comparten lingüísticamente. He aquí la importancia de hacer de la educación la protagonista de la

11 SOTO MOLINA, Jairo. (2008). *El Currículo Intercultural Bilingüe, la naturaleza humana integrada a su mundo cultural*. New Way Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia., pp. 29,30.

12 FORNET-BETANCOURT, Raúl. (1994). *Hacia una filosofía intercultural latinoamericana*. Editorial del Departamento Ecueménico de Investigación. San José de Costa Rica., p. 17.

liberación. Pues, al abrir las exclusas del hecho educativo se permite la manifestación de la democracia como cristalización colectiva.

Muy lejos está la educación que construye emancipación de ser una simple, una mera oposición a la educación como mecanismo de alienación. Más allá de afirmarse en un No, se trata de fomentar mundos habitables al ser más equitativos. Consecuentemente, en el proceso de liberación se descubre que los lugares justos no se presentan como construcciones dibujadas *a priori*; pues, todo apriorismo denuncia narraciones apodícticas enajenantes.

Las sociedades justas se encuentran en permanente elaboración, al ser realidades dinámicas, dúctiles. Repetimos, lejos de las obligaciones están los mundos por laborar. Sin embargo, se reconocen principios no anteriores, pero sí concomitantes a las sociedades que se organizan. Se trata de saberes que al ser considerados aumentan la manifestación de los derechos humanos.

Conocer que el diálogo intercultural favorece la manifestación de los derechos humanos promueve la expresión de la democracia. También, que no existe forma digna de vida que se sostenga a través del sacrificio de otras vidas; conocer que todo asesinato es suicidio. Entonces, estas nociones remiten a un principio regulador capaz de coordinar emancipación, que se resume en: Soy si El Otro es. Desde esta concepción, Soy si El Otro es, se regulariza pedagogía emancipadora, de la Esperanza a decir del maestro Freire.

Tratamos con reconstrucciones donde el pedagogo es coordinador de la educación como progreso hacia la libertad. El educador deja de ser un trasladador de conceptos desde el libro hasta el alumno. El progreso no se cristaliza a través de la repetición de lo que los textos aprobados desde la hegemonía aprueban. Aquí es necesario atender a las consideraciones de Jairo Soto Molina:

Una de las esferas en la que debe plantearse mayor exigencia al docente es la del conocimiento de la personalidad del escolar: sus particularidades, necesidades, intereses, motivaciones. La motivación juega un papel regulador en la personalidad; la tendencia orientadora de la personalidad, sobre la base de las diferentes opciones y motivaciones, le da un carácter más estable a su conducta, a sus ideales, a su autovaloración. La labor diaria del educador es prepararse para desplegar un eficiente trabajo político-ideológico en función de la realidad objetiva y sobre una base pedagógica y psicológica que considere al estudiante dentro de la sociedad y en su cultura.¹³

13 SOTO MOLINA, Jairo. (2008). *El Currículo Intercultural Bilingüe, la naturaleza humana integrada a su mundo cultural*. New Way Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. Colombia, p. 18.

Consecuentemente, el educador se convierte en propiciador de las reflexiones y discusiones, mediador de las diferencias. Debe fomentar el ambiente propicio para que el estudiante sea capaz de pensar, analizar los modos de vida que habita, con la posibilidad de elaborar junto a otras sociedades democráticas.

Es menester destacar la capacidad de la estética como experiencia pedagógica. Pues, la recreación activa de la belleza además de servir para la expresión de ideas, sensaciones y sentimientos permite recrear la realidad. Esta simulación permite enfrentarse de modo evaluativo a las realidades que se plantean. Entonces, el mundo dejar de ser el lugar donde se está irremediamente inmerso, condenado de manera irreflexiva a repetir aquello que el poder valida. Se conoce que el mundo es siempre susceptible de ser modificado a través de la confluencia de quienes lo conforman. Apunta Freire:

El educando se reconoce conociendo los objetos, descubriendo que es capaz de conocer, asistiendo a la inmersión de los significados en cuyo proceso se va tornando también significador crítico. Más que ser educando necesita volverse educando, asumiéndose como sujeto cognoscente, y no como incidencia del discurso del educador. Es aquí donde reside, en última instancia, la gran importancia política del acto de enseñar. Entre otros ángulos, éste es uno que distingue o la educadora progresista de su colega reaccionario.¹⁴

El giro pedagógico que impulsa la educación emancipadora amerita que el alumno abandone el lugar de la recepción de cuerpos conceptuales incuestionables; venza los temores ante los castigos devenidos por el incumplimiento de las normas que la sociedad hegemónica le exige. Pues, el cuestionamiento de la realidad que se vive sirve como asidero a los reconocimientos entre diversas Otridades en las interrelaciones que manifiestan libertad. Escribe Dussel que: “Una sociedad democrática no es aquella en la que *el mejor contenido* domina de modo incuestionable, sino aquella en la que nada está definitivamente adquirido y existe siempre la posibilidad del cuestionamiento.”¹⁵

La pregunta adquiere preeminencia predilecta porque quien pregunta disloca las imposiciones. Quien pregunta ejerce el derecho a ser frente al mundo. La posibilidad de transformación entre los involucrados en el proceso educativo no se da por el simple acercamiento de unos y otros. La posibilidad de fusión está determinada no sólo por la mutua comprensión, sino también por las transformaciones que representan la comprensión. Márquez-Fernández señala sobre la importancia que la pregunta posee para el diálogo intercultural:

14 FREIRE, Paulo. (2014). *La Educación como Práctica de la Liberación*. Siglo Veintiuno editores, s.a. Madrid España., pp. 66-67.

15 DUSSEL, Enrique (2011). *Política de la Liberación, Arquitectónica*. Volumen 2. Trotta Editorial. Fundación Editorial El Perro y la Rana. República Bolivariana de Venezuela., p. 130.

La pregunta es una forma de pensar y de comunicarse con el mundo y con el otro. La pregunta es la filosofía que marca el acto más espontáneo a la vez que voluntario del pensar. Sin el cuestionamiento con el que la pregunta nos pregunta acerca de lo que existe y su por qué, no es posible desarrollar la lógica dialéctica del pensamiento crítico y creativo; es decir, el pensamiento racional que se funda en la creación de verdades de conocimiento que son compartidas con otros, y que resulta de una exploración racional del sentido de nuestras palabras y su correlato con la realidad presencial o fáctica.¹⁶

La pregunta apoya el encuentro de las diversas interpretaciones que del mundo se hace con la finalidad de cimentar el encuentro social. Confluencia que no desdena las contradicciones; pues, son las diferencias y desencuentros posibilidades para manifestar la tolerancia y la solidaridad que caracterizan a la democracia.

Consideraciones finales

El diálogo emancipador contrario a la necesidad de imposición del Yo que caracteriza al desencuentro que instituye las hegemonías, amerita la construcción de Nosotros. Pluralidad que lejos de pretender la disolución del Yo en medio del colectivo enajenador dignifica el Yo y el Tu.

Para esto es necesario que la conciencia de las carencias y finitud propia nazca como necesidad. Ejerciendo la capacidad reflexiva el ser humano adquiere la visión de las propias carencias y la imposibilidad de manifestar cultura con validez universal. Esta conciencia arroja hacia La Otridad; pues, El Otro es quien coloca ante mí aquello que carezco. Impele esto al encuentro dialógico con El Otro que interroga, escudriña, indaga en la medida que también solicita lo que carece.

Inexcusablemente, la educación se presenta como el medio específico que informa al Yo de las carencias que posee. La educación permite el giro copernicano que subvierte sociedades basadas en la explotación del hombre por el hombre en realidades que reproducen la vida en condiciones de justicia, “metas que requieren la disposición de todos los sectores, en especial, del educativo, como vía para cerrar las brechas de inequidad, conduce al desarrollo, a la construcción de identidad y tejido social, a partir de las distintas áreas disciplinares”.¹⁷

16 MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro (2010): “Dialogar, una pedagogía del por qué de las preguntas”. *Páginas de Filosofía*, Vol. 2, n° 1, Junio-Julio, pp.3-29., p. 6.

17 . SOTO, J., RODELO, M., JAY, W. Y AHUMADA, B. (2020). *Identidad cultural Caribe e innovación curricular en proyectos formativos. Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales. Año 36, Regular No.93-2: pp. 361-388.* Universidad del Zulia. ISSN 1012-1587/ ISSN: 2477-9385.

A través de la educación se inculcan los valores necesarios que permiten la apertura hacia el encuentro con la alteridad. La educación emancipadora no sólo informa sobre las características del mundo físico, sobre los fenómenos psíquicos del hombre como individuo en sociedad; es una educación que destaca la urgente integración con la alteridad como medio que concreta prácticas políticas emancipadoras.

La educación debe valorar en su justa medida a la ciencia, a la racionalidad y al hombre como ser-en-conjunto, como existente para la integración, orientado al bienestar común. Es aquí donde el esfuerzo académico hacia la libertad debe lograr más espacio social que las ideologías que producen las situaciones de explotación humana presentes en la Modernidad.

La educación como evento emancipador se aleja de las categorías que animan al adoctrinamiento que reproducen las sociedades enajenantes; desarticula el decir de organizaciones que producen explotación. La educación para la libertad busca producir vida en condiciones de dignidad, donde la equidad y la justicia se expresen como constituyentes irreductibles de sociedades humanizantes.

Retos de la educación como diálogo de saberes en la formación científica transdisciplinar

Challenges of Education as Dialogue of Knowledge in Transdisciplinary Scientific Training

Diofanor Acevedo-Correa

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1364-7044>

Universidad de Cartagena. Cartagena - Colombia
dacevedoc1@unicartagena.edu.co

Piedad Montero-Castillo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7148-5285>

Universidad de Cartagena. Cartagena - Colombia
pmonteroc@unicartagena.edu.co

Marlene Duran-Lengua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1104-6675>

Universidad de Cartagena. Cartagena - Colombia
mduranl@unicartegna.edu.co

Resumen

La presente investigación promueve la educación científica como evento transdisciplinar, por tanto confronta y analiza los modos tradicionales de educar en ciencia. En tal sentido, desmonta pedagogías sustentadas en la memoria y la repetición como estrategia de enseñanza. Se ejemplifica a través del estudio de prácticas pedagógicas en una escuela de ingeniería electrónica. Identifica las falencias, limitaciones y problemas de la educación que limita el protagonismo estudiantil en los procesos de enseñanza. Anima la didáctica dialógica como confluencia de reflexiones, coordinación de pareceres y conjunción de disquisiciones. Es una investigación bibliográfica desde el enfoque constructivista.

Palabras clave: Educación Transdisciplinar de las Ciencias; Didáctica Dialógica; Coordinación de Saberes.

Abstract

This research promotes science education as a transdisciplinary event, therefore it confronts and analyzes the traditional ways of educating in science. In this sense, it dismantles pedagogies based on memory and repetition as a teaching strategy. It is exemplified through the study of pedagogical practices in a school of electronic engineering. Identify the shortcomings, limitations and problems of education that limit student leadership in teaching processes. It encourages dialogic didactics as a confluence of reflections, coordination of opinions and conjunction of disquisitions. It is a bibliographic research from the constructivist approach.

Keywords: Transdisciplinary Science Education; Dialogic Didactics; Coordination of Knowledge.

Introducción

En la estructuración pedagógica interviene una variedad muy amplia de factores y eventos. Entre ellos se cuentan los cuerpos conceptuales que componen la disciplina, los enfoques epistémicos, perspectivas antropológicas que sustentan las precisiones didácticas, los métodos y modelos de enseñanza, los recursos técnicos a disposición, los ambientes de aprendizajes, los métodos evaluativos.¹

Entonces, identificamos que cada procedimiento pedagógico se encuentra coordinado y expresa determinadas concepciones antropológicas. Refiere esto que se educa según los juicios que se tengan del sujeto susceptible a ser educado; atendiendo a orientaciones, finalidades y requerimientos establecidos previamente.

A su vez, Davis² destaca el hecho que quien educa organiza los procedimientos atendiendo a la naturaleza del o los objetos en estudio. De esta manera, se espera de la educación humanística análisis axiológicos de las comunidades; se esperan atenciones, justificaciones sobre los haberes que expresan la condición humana.

Frente a esto, ingenuamente se espera que educación con atención ética, reflexión sobre la condición humana, se circunscriba única y exclusivamente a las maneras pedagógicas que se imparten en las escuelas humanísticas. Entonces, la

- 1 FITGERALD, Suzane; SULLIVA, Annemarie. (2019). Teaching Practices That Support Student Sensemaking Across Grades and Disciplines: A Conceptual Review. *Resu in Educ.* 43 (1), pp. 227–248.
- 2 DAVIS, James. (2019). *Teaching Strategies for the College Classroom. 2ª Ed.* Routledge. New York., pp. 1-7.

interdisciplinariedad como estrategia de enseñanza se vislumbra que acontezca en estos recintos. También, la coordinación e integración de las diferentes disciplinas en la prosecución pedagógica. Por ejemplo, se espera hilar saberes filosóficos con antropológicos para que las reflexiones efectuadas en los espacios sociológicos se enriquezcan.

En contraposición, y aquí subrayamos el término apuntado con anterioridad, ingenuamente se prevé que en la educación científica técnica se presente un saber cerrado, preciso, acabado; por tal, incuestionable. En este sentido, frente a una educación que solicita diálogo como confluencia de argumentaciones, en la pedagogía de las técnicas se esperan los silencios, las pasividades, que en el formando promueva la recepción acrítica de los conocimientos. Seguidamente, se favorecen los apuntes, la memorización, la repetición como los procedimientos pedagógicos por excelencia en la educación técnica.

Entonces, nos encontramos frente al evidente hecho que aprender técnica es otro modo de humanizarse. Si se parte del hecho evidente que la educación es el instrumento predilecto que permite la humanización como posibilidad. Lejos está la realidad de distinguir, segregar y separar hechos educativos.³ Por un lado un saber que humaniza en cuando insiste en la solidaridad y compasión como cualidades predilecta de lo humano. Por el otro, un cuerpo que es incuestionable al abogarse para sí la condición de certeza de verdad.

Nos encontramos frente al reto de derrumbar las distinciones que tradicionalmente los modelos de enseñanza han presentado, separando los procedimientos, modelos y métodos de enseñar humanidades de aquellos que se precian de enseñar ciencia en cuanto técnica. Subrayando entonces el hecho que el saber que se afirma en las humanidades es naturalmentedúctil, cuestionable, susceptible a ser modificable; esto frente a otro saber que se precia de correcto, preciso, justo, claro; por tal, incuestionable.

Entonces se repite la pedagogía del saber técnico como un incesante repetir de saberes cerrados, acabados, tautológicos. Por tal, desdice el diálogo como estrategia de enseñanza. Desde la pedagogía que insiste que quien aprende demuestra repetir un preciso saber, las esclusas que limitan, cercenan las posibilidades. Estas perspectivas deben modificarse; sobre todo cuando se tiene la convicción de hacer ciencia desde las condiciones concretas de las diversas situaciones culturales humanas.

En las prácticas pedagógicas universitarias, en latinoamericana destaca el aprendizaje por descubrimiento, la enseñanza basada en la investigación, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje simbólico y la incorporación de las Tecnologías

3 BATISTA Giovanni, LABATUT, Evelise. (2020). “Estilos, estratégias e técnicas de ensino na educação básica: professores em formação continuada”. *Dialogo Educacional*. 20 (64)., pp.50-74.

de la Información y Comunicación (TIC), específicamente en países como España, Argentina y Colombia.⁴

Junto a esto, sobresale el hecho que en los países antes mencionados y otros que integran el contexto hispanoamericano, el 59,65% de los docentes universitarios, centran su enfoque de enseñanza en el estudiante, un 35,09% en sí mismos y un 5,26% en un enfoque indefinido.⁵ La distinción antes referida deja ver el alto impacto que tiene en la educación universitaria modelos y métodos pedagógicos que cierran, coartan la educación como evento dialógico, como confluencia de razones y reflexiones. Debido a esto, la insistencia de permitir la pedagogía como evento dialógico, al propiciar los aprendizajes como conjunción de reflexiones.

A su vez, los datos también suponen que los métodos y estrategias de enseñanza en la educación superior, se han transformado en los últimos años y han hecho del docente, un facilitador del aprendizaje. En efecto, esto ha generado en el estudiante el desempeño de un rol activo que, a partir de la instrucción del profesor, construye su aprendizaje. Esto indica que el enfoque constructivista prevalece ante otras perspectivas para desarrollar procesos pedagógico-curriculares en los programas de pregrado y posgrado; así como de aspectos que emergen de dichos procesos para el fomento de una práctica docente dotada de sentido.⁶

La pedagogía científica se favorece y promueve enormemente con el empleo de diversos recursos didácticos que fomentan el diálogo como sustento del conocimiento. Entre ellos, el trabajo en equipo, el aprendizaje basado en problemas, el juego de roles, el coloquio, la mesa redonda, la discusión temática por grupos, el torbellino de ideas, el Role-Playing, entre otras. Prácticas que dinamizan los procedimientos, permitiendo el interés por parte de quienes aprenden como principal promotor de los eventos pedagógicos.⁷

Junto a lo afirmado, recalca la motivación para el aprendizaje que por parte del docente que requieren los estudiantes; solicitan una actitud renovadora, transformadora por parte de este. En cuando promotor de perspectivas pedagógicas que inciten la

4 COLORADO, Paula , GUTIÉRREZ, Leidy. (2016). Estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias naturales en la educación superior. *Logos. Ciencia y Tecnología*- 8 (1)., pp. 148-158.

5 YUNGA-GODOY, Deisy, LOAIZA, Maria ., y otros dos autores, “Enfoques de la Enseñanza en Educación Universitaria: Una exploración desde la perspectiva Latinoamericana”, *Curriculum y formación al profesorado*, 20 (3), 2016, 313-333.

6 DÜNDAR, Sahin. (2018). Exploring the Relationship Between Constructivist Learning Environments, Attitudes, Academic Delay of Gratification, and Teaching Efficacy Beliefs in a Social Studies Teaching Course. *Journal of International Social Studies*. 8 (2)., pp. 3-28.

7 GUERRERO, Raíza, LÓPEZ, Marileyxis, y CORRALES, Yulaine. (2020). Una experiencia en la realización de seminarios en Ciencias Alimentarias. *Roca*, 16, pp. 59-70.

reflexión, la crítica y el interés por el conocimiento desde la resolución de situaciones problemáticas.

La educación que se precisa hace énfasis en la capacidad reflexiva, en los permisos que cada ser humano se da para pensar su ser y hacer en el mundo, suceso siempre compartido. Seguidamente, permitir la confluencia e integración de las reflexiones en espacios intersubjetivos con la intención de presentar el conocimiento como coordinación de reflexiones; como evento predilectamente humano, en consecuencia, humanizante.

Se insiste en la enseñanza de la ciencia como acontecimiento preferentemente humanizador, abierto, dúctil, en cuando acepta las disquisiciones, las interrogaciones. También, en cuanto coordinación con las afirmaciones realizadas por otras disciplinas que se precian de ser precisas.

Tratamos sobre enseñanza técnica que supera las limitaciones pedagógicas donde se han confinado sus prácticas. Insistimos en la educación transdisciplinar de las ciencias.⁸ Pero, junto a esto, validando modos pedagógicos que susciten, permitan, el diálogo de saberes, las preguntas e interrogaciones de quien enfrenta junto a otros el asombro que el mundo ofrece.⁹ En tal sentido, saber sigue siendo el hecho humanizador por excelencia, en cuando conocer el mundo a través de los ojos, las interrogaciones, las disquisiciones eminentemente humanas.

La presente investigación tiene el propósito de analizar el estudio científico como práctica interdisciplinar, beneficiada desde enfoques pedagógicos que promueven prácticas dialógica de los saberes. Entendiendo el conocimiento como confluencia, conjunción de reflexiones ante las apreciaciones del mundo. Se ejemplifica desde diversos datos metodológicos y técnicos obtenidos desde una escuela de Ingeniería Electrónica.

Materiales y métodos

La investigación es de enfoque cualitativo, de tipología descriptiva, no experimental y de cohorte transversal. El estudio se desarrolló en el primer semestre

8 RADIANTI, Jaziar, MAJCHRZAK, T; et al. (2019). A systematic review of immersive virtual reality applications for higher education: Design elements, lessons learned, and research agenda. *Computer science*, 147., pp. 103-118.

9 CHOU, Rogelio, LÓPEZ, Raúl; et al (2019). Los métodos activos de enseñanza en la educación superior: la clave de la motivación en clases. *Remca*. 2 (1), pp. 120-126.

de 2019 hasta la culminación del año. Se consideran los ejemplos desde las prácticas desarrolladas por una comunidad de profesores y estudiantes de ingeniería electrónica.

Para la recolección de datos, se observaron las clases de los profesores y se diseñó un instrumento denominado ficha de campo donde se registraron dichas observaciones. Asimismo, se aplicaron unas encuestas cuyas preguntas se consignaron en un cuestionario, y se realizó una revisión de los syllabus de las asignaturas del profesorado.

Para la selección de los profesores, se implementó una Muestra Intencional por Conveniencia,¹⁰ como un tipo de muestra no probabilística cuyas características se basan en la disponibilidad, confianza y accesibilidad de las personas de un estudio, para hacer parte de dicha muestra y recopilar la información necesaria durante la investigación. Cabe mencionar que el suministro de datos provenientes de la encuesta fue analizado en una hoja de cálculo Excel online 2016.

Desarrollo

En este apartado se presentan los hallazgos de las encuestas, la revisión de las programaciones de las asignaturas y la observación de las clases. Todo ello con el fin de conocer los métodos y técnicas de enseñanza, así como el tiempo de implementación en el programa de Ingeniería Electrónica. Lo anterior se expresa en las figuras 1, 2, 3 y 4.

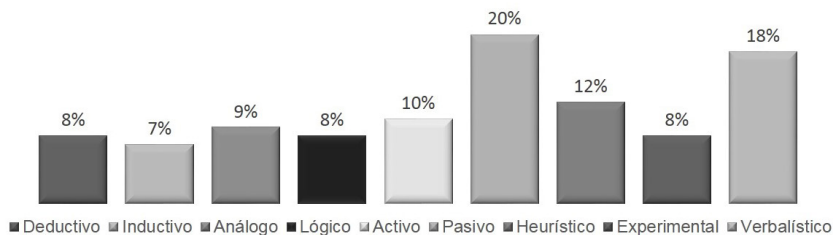


Fig. 1: Métodos de enseñanza utilizados por los docentes

10 RONI, Mat., MERGA, Saiyidi., y MORIS, Matgaret. (2020). *Conducting Quantitative Research in Education*. Springer. Joondalup, pp.21-23.

La figura 1 muestra que del 100% de los docentes encuestados, el 60% de estos utiliza los siguientes métodos de enseñanza: el 20% opta el método pasivo, el 18% verbalístico, el 12% heurístico y el 10% activo. Por su parte, el 40% restante de la población, emplea el método análogo en un 9%, el experimental, lógico y deductivo en un 8% y, finalmente, el inductivo en un 7%.

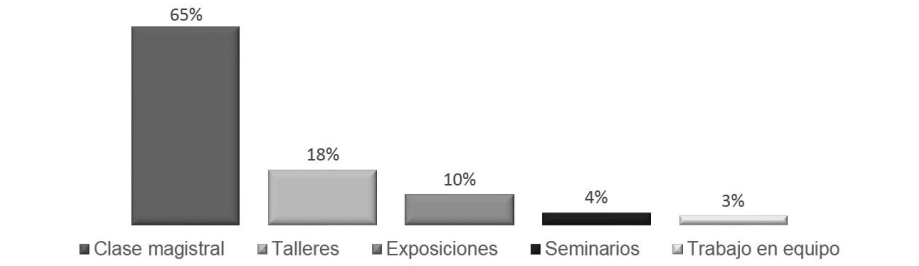


Fig. 2: Técnicas de enseñanza utilizadas por los docentes

La figura 2 muestra que del 100% de los encuestados, el 65% opta la clase magistral como técnica de enseñanza, mientras que el 35% restante de la población utiliza otras técnicas, tales como los talleres en un 18%, las exposiciones en un 10%, los seminarios en un 4% y el trabajo en equipo en un 3%.

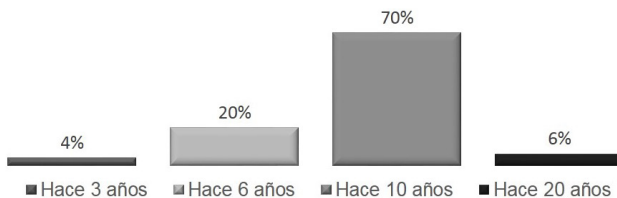


Fig. 3: Tiempo de utilización del método de enseñanza en la universidad

En la figura 3 se observa que el 70% de la población objeto de estudio, utiliza el mismo método desde hace 10 años, mientras que un 20% lo utiliza hace 6 años, un 6% hace 20 años y un 4% hace 3 años.

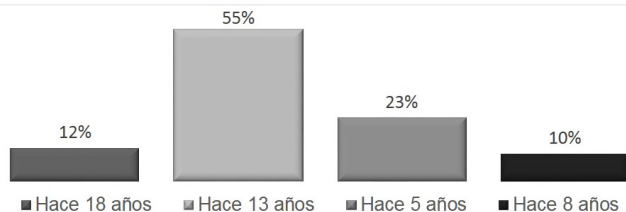


Fig. 4: Tiempo de utilización de la técnica de enseñanza en la universidad

La figura 4 muestra que del 100% de la población objeto de estudio, el 55% utiliza la misma técnica desde hace 13 años, mientras que un 23% lo utiliza hace 5 años, un 12% hace 18 años y un 10% hace 8 años. Es importante señalar que, en el cuestionario, hubo lugar para preguntarle a los docentes si sus métodos y técnicas de enseñanza implementados en la universidad, también habían sido desarrollados en otras entidades durante un tiempo determinado.

Estas entidades hacían referencia a Instituciones Educativas para el Trabajo y Desarrollo Humano (ITDH), también conocidas como instituciones técnicas, Instituciones de Educación Básica y Media Académica (colegios), Organizaciones no Gubernamentales (ONG) y Fundaciones, para efectos de conocer si la trascendencia de métodos y técnicas de los docentes en periodos comprendidos, eran los factores generadores de la rutina del quehacer pedagógico y de las principales causas de actualización del mismo. Lo antes mencionado se expresa en las figuras 5, 6y 7.

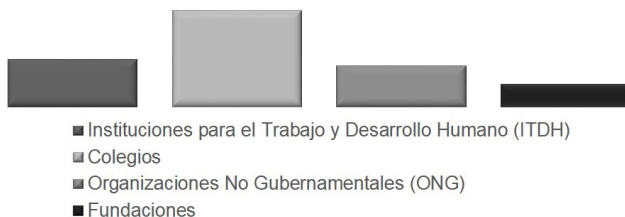


Fig. 5: Implementación de los métodos de enseñanza en otras instituciones educativas

La figura 5 muestra que la aplicación de métodos del profesorado en la universidad también había sido desarrollada en otras instituciones educativas. En este sentido, el 46% del profesorado afirmó haber implementado dichos métodos en instituciones de educación básica y media, mientras que el 23% lo ejecutó en instituciones para el trabajo y desarrollo humano, el 20% en ONG, y el 11% en fundaciones.

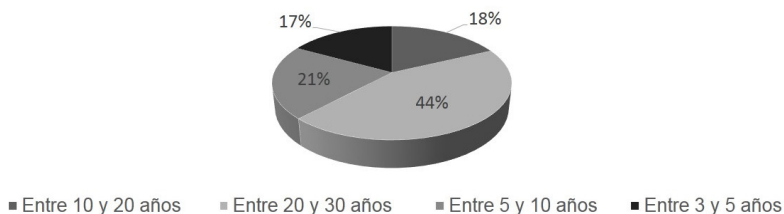


Fig.6: Tiempo de utilización del método de enseñanza en otras instituciones educativas

La figura 6 muestra que el 44% del profesorado desarrolló entre 20 y 30 años el mismo método de enseñanza en instituciones de educación básica y media, el 21% en ONG, el 18% en instituciones técnicas, y el 17% en fundaciones.

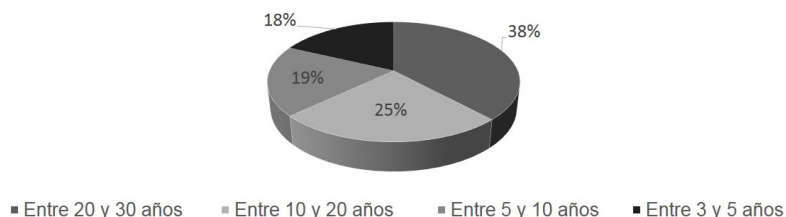


Fig. 7: tiempo de utilización de la técnica de enseñanza en otras instituciones educativas

La figura 7 expresa que el 38% de los encuestados, desarrolla la misma técnica entre 20 y 30 años, el 25% entre 10 y 20 años, el 19% entre 5 y 10 años y el 18% entre 3 y 5 años. A continuación, se muestran los resultados de la observación del quehacer docente, para la cual se tuvieron en cuenta las asignaturas, sus temáticas correspondientes, métodos y técnicas de enseñanza.

Tabla 8: observación de la práctica docente

Asignatura	Temáticas observadas	Método de enseñanza	Técnica de enseñanza
Calculo Diferencial	Función derivada	Verbalístico	Clase magistral
	Reglas de la derivacion	Verbalístico	Clase magistral
Química General	Balaceo de Ecuaciones	Activo	Exposición
	Reactivo Limite	Activo	Exposición
Calculo Integral	Definiciones de Integrales	Pasivo	Clase magistral
	Cálculo de Áreas	Pasivo	Clase magistral
Ecuaciones diferenciales	Definiciones, terminología	Verbalístico	Clase magistral
	Ecuaciones diferenciales variables separables	Activo	Exposición
Álgebra	Productos notables	Pasivo	Taller
	Ecuaciones de primer grado	Activo	Mesa redonda
Física II	Campo eléctrico	Inductivo	Mesa redonda
	Campo magnético	Inductivo	Exposición
Calculo Multivariado	Introducción a las Funciones de varias variables	Pasivo	Clase magistral
	Derivación de funciones de varias variables	Pasivo	Clase magistral
Álgebra Lineal	Geometría analítica	Verbalístico	Clase magistral
	Planos en el espacio	Verbalístico	Clase magistral
Estadística y probabilidad	Media ,Mediana	Problémico	Taller
	Desviacion estandar ,varianza	Problémico	Taller
Física I	Caída Libre.	Experimental	Trabajo en equipo
	Lanzamiento de proyectiles	Experimental	Trabajo en equipo

La Tabla 8 muestra que del 100% de los docentes observados, el 25% emplea el método de enseñanza verbalístico, el 25% aplica el pasivo, el 20% el activo, el 10% el inductivo, el 10%, emplea el problematizador y 10% restante el experimental. Para el caso de las técnicas de enseñanza, el 45% del profesorado utiliza la clase magistral, el 20% la exposición, el 15% el taller, el 10% la mesa redonda y el otro 10% el trabajo en equipo. Al comparar los resultados de la observación con los de la encuesta, se

puede afirmar que, aunque estos son diferentes, indican que el docente aún desarrolla una práctica de enseñanza tradicional, donde sus métodos y técnicas de enseñanza lo constituyen en un transmisor de contenidos y, en efecto, hacen del estudiante un receptor de dichos contenidos para adquirir el aprendizaje.

Tabla 9: revisión general de los syllabus de las asignaturas

Nombre e identificación de la asignatura	Contenidos	Metodología para la enseñanza	Bibliografía y material de apoyo	Evaluación
En este apartado se consignaron los siguientes aspectos: nombre asignatura, código, créditos, prerrequisitos, modalidad, duración, trabajo académico, horas teóricas, horas prácticas, horas de laboratorio, horas de otras actividades, docente responsable, docente colaborador y comisión evaluadora.	En este punto se evidenciaron las temáticas que integran las unidades de las diferentes asignaturas a desarrollar, en los cortes comprendidos de cada semestre.	En este ítem se percibió que los profesores desarrollan la metodología CDIO, la cual significa Concebir, Diseñar, Implementar y Operar, optando el Aprendizaje Basado en Proyectos.	Generalmente los profesores suelen recomendar a los estudiantes que accedan a la biblioteca virtual de la universidad, Google académico, repositorios de universidades nacionales e internacionales.	En este ítem, los docentes implementan describen los siguientes instrumentos de evaluación: examen con preguntas abiertas, tipo test, exámenes escritos con documentos disponibles, exámenes orales, informes y trabajos escritos.

En la Tabla 9 especifica que, durante la revisión de los syllabus, se encontró que los profesores desarrollan su quehacer mediante la metodología CDIO, que significa Concebir, Diseñar, Implementar y Operar, basándose en el Aprendizaje Basado en Proyectos.

De acuerdo con los hallazgos y objetivo del estudio, se pudo constatar que el método de enseñanza que prevalece en el quehacer docente es el pasivo, y el menos

utilizado es el inductivo. Respecto a las técnicas de enseñanza empleadas por el profesorado, la más frecuente es la clase magistral, y la menos implementada es el trabajo en equipo.

En cuanto al método y técnica de enseñanza en la universidad, el 70% de los profesores afirmó desarrollarlo hace diez años y, conforme a la técnica, el 55% de los encuestados afirmó emplearla hace 13 años. De igual forma, es de aclarar que el método pasivo ha sido aplicado por el 46% de los encuestados entre 20 y 30 años en instituciones de educación básica, y la clase magistral en un 38% en las mismas instituciones. También es importante recalcar que, mediante la revisión de la programación de las asignaturas, se observó que todos los docentes del programa de Ingeniería Electrónica centran su quehacer en la metodología CDIO y en el Aprendizaje Basado en Proyectos.

Lo anterior indica que no hay relación entre lo que está en el programa de cada asignatura o syllabus y la práctica docente en el aula de clases, por tanto, se requiere de la actualización pedagógica de los docentes para responder de manera coherente a unos objetivos y resultados de aprendizaje.

Los hallazgos antes mencionados guardan relación con otros estudios¹¹ quienes, en un estudio sobre las estrategias didácticas utilizadas para la enseñanza de la salud pública en la carrera de enfermería de una universidad colombiana, se percataron que la estrategia didáctica más utilizada era clase magistral. Asimismo, una investigación realizada por Solís, San Andrés y Pazmiño¹², acerca de los enfoques de la educación actual en el Ecuador, demostró que el paradigma tradicionales el que prevalece en el quehacer docente, pese a los avances tecnopedagógicos y curriculares para el fomento del pensamiento crítico en los estudiantes.

Por su parte, Umpiérrez y Cabrera¹³, en una investigación sobre la relación de la teoría y la práctica en la formación docente, expresaron que mediante la revisión de las planeaciones del profesorado en formación y las observaciones de su práctica pedagógica, se hallaron inconsistencias que daban lugar a la necesidad de replantear el quehacer docente. Lo antes mencionado, indica que:

- 11 RAMÍREZ, Rafael, RÉGNIER, Jean, ACIOLY-RÉGNIER, Nadja. (2018). Educar a través de la investigación, Educar a través del juego: El role-playing game (RPG) como estrategia de enseñanza en la educación superior. *Akadem.* 17 (2), p. 24-42.
- 12 SOLÍS, Miguel Angel, SAN ANDRÉS, Estela, y Pazmiño, Marcos Fernando. (2019). Esfero rojo, esfero azul: Un enfoque tradicional de la educación actual en el Ecuador. *Arbitrada Interdisciplinaria koinko*, 4 (8). p. 803-823.
- 13 UMPIÉRREZ, Silvia, CABRERA, Delma, “Convergencia entre teoría y práctica en formación docente: Análisis de clases de práctica preprofesional en un curso de magisterio en Uruguay”, *Páginas de educación*, 13 (1), 2020, 126-145.

“Los modelos pedagógicos que predominan en la planificación y operatividad de la práctica docente universitaria son de tendencia tradicional y conductista, desvinculados de la problemática de la realidad social, que al objetivarse fundamentalmente en el aula se constituyen en obstáculos epistemológicos, ontológicos y metodológicos para integrar las funciones sustantivas de la universidad e intervenir productivamente en el desarrollo social.”¹⁴

Esto indica que a pesar de que las instituciones educativas propician la formación necesaria para que los profesionales de la educación desarrollen un quehacer pedagógico innovador, es muy común observar que en la práctica se refleje un modelo de clase tradicional que haga del estudiante, un receptor informativo del conocimiento docente.¹⁵

El quehacer pedagógico debe articularse con un modelo correspondiente, pues la identificación del docente con un paradigma específico impactará de manera positiva o negativa en el interés de los estudiantes por el aprendizaje¹⁶. Por ello, para ejercer la docencia universitarias e necesita de la formación pedagógica necesaria, no obstante, dicha formación es cada vez más escasa en el colectivo docente de las instituciones de educación superior. Esto genera dificultades en los profesores para transmitir su saber, y en la implementación de estrategias pedagógicas para que su quehacer se torne interactivo¹⁷.

La principal limitación del estudio fue la ampliación de la muestra, debido a las restricciones de tiempo y espacio de otros docentes del programa. Finalmente, es importante afirmar que, a partir de estos hallazgos, los docentes deben optar estrategias metodológicas que hagan de sus prácticas, espacios interactivos donde la motivación de los estudiantes sea un factor determinante para unos buenos resultados de aprendizaje.

14 CARTUCHE, Nancy, TUSA, Manuel; et al. (2015). El modelo pedagógico en la práctica docente de las universidades públicas del país. 1ª Ed. *Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y América latina*. Abya-yala, Quito., pp. 203-231.

15 ALMONACID, Alejandro, MERELLANO, Eugenio, MORENO, Alberto. (2014). Caracterización del saber pedagógico: Estudio en profesorado novel. *Electrónica Educare*. 18 (3)., pp. 173-190.

16 SERRANO, Marcos, CORONA, Victor, LAHERA, Falconeri. (2020) Impact of the constructivist model to manage university innovation in sport. *PODIUM*. 15 (2)., pp. 84-201.

17 KARPOUZA, Eleni, EMVALOTIS, Anastassios. (2019). Exploring the teacher-student relationship in graduate education: a constructivist grounded theory, *Teaching in Higher Education*. Taylor & Francis. 24 (2)., pp.1-20.

Consideraciones

De acuerdo con los hallazgos, se concluye lo siguiente: 1) el programa de Ingeniería Electrónica requiere de la actualización pedagógica de sus profesores; 2) es necesario que el profesorado articule la teoría y la práctica para responder de manera coherente a los objetivos de aprendizaje de los syllabus ;3) el profesorado necesita implementar estrategias pedagógicas innovadoras, con el fin de despertar el interés y la motivación por el aprendizaje en sus estudiantes; 4) los profesores deben hacer una caracterización de la población estudiantil previa al inicio de las actividades académicas, para efectos de responder a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Encontramos que los métodos de enseñanza implementados responden a concepciones pedagógicas tradiciones, donde se apuntala la repetición y memorización como principales estrategias. De ahí las múltiples falencias evidenciadas. Entonces, constatamos las muchas limitantes educativas que provoca la enseñanza de la ciencia desde modelos cerrados, autosuficientes y totalizantes de la realidad.

En consecuencia, se validan diversos y diferentes procedimientos pedagógicos que promueven la enseñanza de las ciencias técnicas como acontecimiento transdisciplinar. A su vez desde enfoques y recursos pedagógicos que promuevan maneras dialógicas de educar.

La epistemología transdisciplinar está obligada a reconocer la presencia del sujeto integrado con la alteridad, como parte esencial del proceso de comprensión del mundo; conocimiento donde el desorden, la incongruencia y contra razón no pueden ser suprimidos.

La construcción racional del conocimiento, indistintamente su naturaleza, procede del único ser racional que es capaz de conocer a partir de hipótesis, teorías y métodos, las condiciones y las transformaciones de la vida del mundo natural e histórico que le rodea: éste es, el hombre.¹⁸

La educación interdisciplinar debe integrar el ambiente en pro de fortalecer la noción de sujeto, como existente integrado y coordinado a un contexto. Esto, invariablemente, llevará al pensamiento complejo a permitir la cognición de la interacción sujeto, entorno; una eco-cognición de lo complejo.

La especialización en las ciencias positivas ha llegado hasta tal punto que las parcelas de conocimiento no se tocan, poseen pocos o nulos medios de comunicación que permitan interactuar con la finalidad de contemplar la realidad del mundo en la

18 MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, A. (2011). *Ciencias Humanas y Humanidades de las Ciencias*. Universidad del Zulia., p. 2.

medida necesaria. Los espacios separados producen y reproducen saberes tautológicos, desarticulados. Esta parcialización es ineficaz no sólo en la contemplación de los sucesos humanos, también, en los fenómenos físicos; por tanto, menos eficaz al integrar el conjunto de la realidad.

En consecuencia, la educación como acontecimiento interdisciplinar debe alejarse reduccionismos y simplificaciones epistémicas. El paradigma pertinente valida la condición diversa de la realidad. Lejos de la necesidad de categorías estrictas prefiguradas; el pensamiento complejo no debe escindir lo natural de lo humano. La visión antropocéntrica de la ciencia clásica debe excluirse de un planteamiento ecológico.

Invariablemente todo fundamentalismo genera crisis de legitimidad que terminan por hacer ineficiente al sistema; por lo cual, los dogmatismos deben abrir paso a modos pedagógicos interdisciplinarios. Se busca hacer del pensamiento una obra humana, y no lo traducir los eventos humanos a cerradas abstracciones prefiguradas.

Ante las múltiples crisis contemporáneas la interdisciplinariedad es urgente como lícita manera de coordinar saber que se precie de científico. Ya no es sostenible el estudio parcializado de los fenómenos; menos aún, la simple comunicación entre las diversas disciplinas. Las exigencias obligan, orientan a una epistemología que se valga del saber con la finalidad de comprender y concretar estrategias validas para comprender el conjunto integrado del mundo.

La pedagogía interdisciplinar pretender ser una reflexión que da cuenta de los modos de pensar y la producción de conocimientos valederos. Mucho más allá de querer plantearse los modos en los cuales le es posible al hombre conocer; la enseñanza ineludible desea producir conocimiento como estrategia que solvente las urgencias comunes.

Es fundamental conocer de qué modo se articula en cada sociedad régimen de saber determinado, para establecer la validez del conocimiento. Ante esta exigencia, las parcelas de conocimientos inconexas son inexactas para articular las respuestas. Las interrogantes pueden lograr respuestas mucho más satisfactorias al articular los saberes, aceptando las determinaciones e indeterminaciones que impone la dinámica del conjunto. En consecuencia, las maneras pertinentes de enseñanza se sustentan en el diálogo como encuentros reflexivos que dinamizan la articulación de soluciones, de solvencias a los problemas que las comunidades enfrentan.

La enseñanza de la filosofía en el escenario post COVID-19

Teaching Philosophy in the Post-COVID-19 Stage

Diego Alejandro Hoyos Cardona

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8607-8957>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado – Colombia
dahoyos@correo.iue.edu.co

Andres Felipe Roncancio Bedoya

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1257-3813>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado – Colombia
afroncancio@correo.iue.edu.co

José Leonardo Ospina Agudelo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6464-1574>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado – Colombia
jlospina@correo.iue.edu.co

Resumen

El presente artículo tiene por objetivo presentar una valoración crítica acerca de la importancia de la enseñanza de la filosofía en el escenario post COVID-19. Para lograr tal fin, el trabajo se sustenta en tres aspectos fundamentales: el primero, señala los elementos medulares de la enseñanza de la filosofía, los cuales, según Gómez (2008), tiene una serie de métodos y criterios particulares, vitales para generar una actitud crítica en estudiantes y docentes. En segundo lugar, se presenta la necesidad de adecuar los esfuerzos de la enseñanza de la filosofía a las metas propuestas por la ONU (2020) y la UNICEF (2020), las cuales incluyen un desarrollo social más justo y más humano. Seguidamente, se acentúa la importancia de la filosofía como medio para garantizar el libre pensamiento y el desarrollo de la cultura de respeto y tolerancia, ante los avances de la nueva sociedad global (Romuroso et al., 2021).

El método utilizado es el hermenéutico-documental. Se concluye en la importancia que tiene la enseñanza de la filosofía para garantizar la formación en valores como la justicia, el respeto, la tolerancia y dar continuidad a una vida digna, tras la pandemia COVID-19.

Palabras clave: enseñanza de la filosofía; COVID-19; diálogo; sociedad global; sociedad del conocimiento.

Abstract

The objective of this article is to present a critical assessment of the importance of teaching philosophy in the post-COVID-19 scenario. To achieve this end, the work is based on three fundamental aspects: the first indicates the core elements of the teaching of philosophy, which, according to Gómez (2008), has a series of particular methods and criteria, vital to generate a critical attitude in students and teachers. Secondly, there is the need to adapt philosophy teaching efforts to the goals proposed by the UN (2020) and UNICEF (2020), which include a fairer and more humane social development. Next, the importance of philosophy as a means to guarantee free thought and the development of a culture of respect and tolerance is emphasized, given the advances of the new global society (Romuroso et al., 2021).. The method used is the hermeneutic-documentary. It is concluded on the importance of the teaching of philosophy as a means to guarantee the formation in values such as justice, respect, tolerance and to give continuity to a dignified life after pandemic COVID-19.

Keywords: teaching of philosophy; COVID-19; dialogue; global society; knowledge society.

Introducción.

Vivimos en uno de los momentos más convulsos del nuevo milenio. El caos, producto de la COVID-19, ha repercutido significativamente en todos los escenarios mundiales, donde la educación ha sido de las **áreas** más afectadas, al tener que reorientarse a metodologías y criterios de enseñanza novedosos, para palear esta difícil situación. La filosofía, ha sido por excelencia madre del saber, organizadora del conocimiento, teniendo el suficiente merito para incidir positivamente dentro de

los escenarios políticos, sociales, culturales, económicos, médicos, religiosos de la humanidad.

Sin embargo, la pandemia ha dejado en evidencia la necesidad de reorientar los procesos formativos hacia una nueva sociedad del conocimiento, con pertinencia social y con nuevos enfoques que dimensionen efectivamente la educación en el contexto global. Dentro de estos escenarios, la enseñanza de la filosofía tiene una notable importancia, ya que apunta hacia la mejora en las capacidades críticas de los estudiantes, educadores y al desarrollo social.

El **cómo enseñar la filosofía**, así como definir qué temas son pertinentes en el mundo post COVID-19, se han convertido en preocupaciones vitales para los investigadores en el **área**. La filosofía, pese a su carácter teórico-abstracto, posee un lugar esencial dentro de los estudios universitarios y en la formación de diversos profesionales, sirviendo como apoyo en el desarrollo de diversas disciplinas científicas y humanísticas. No obstante, en el contexto latinoamericano, la enseñanza de la filosofía en la educación primaria y secundaria, ha sido poco desarrollada.

En este orden de ideas, el artículo analiza la necesidad de enseñar la filosofía desde las particularidades de nuestra realidad, atenuadas en una era post pandemia. La reconfiguración del orden mundial, hace necesario el ejercicio del pensar, la actitud crítica y la integración de los estudiantes a saberes holísticos e interdisciplinarios, apoyados en las nuevas tecnologías de la información, que fomenten su compromiso social. Si bien es cierto, la sociedad latinoamericana se encuentra sumida en una serie de restricciones económicas, culturales, entre otras, la filosofía presenta al estudiante la realidad que le rodea, para que pueda realizar lectura crítica de la misma y unirse a ella como ser pensante y libre, sin ataduras de ningún tipo de dogmatismo.

En consecuencia, la filosofía se convierte en soporte fundamental para los procesos de formación, no sólo para las instituciones universitarias que se dedican a la impartición de la misma como grado académico, sino para todo el ámbito educativo. La misma fomenta el ejercicio del pensamiento y reposiciona el saber, no como una imposición dada, sino como un despertar ante la realidad.

Atendiendo a lo anterior, el artículo se centra en tres aspectos fundamentales: I. La enseñanza de la filosofía. II. La enseñanza de la filosofía ante el escenario post COVID-19. III. La reconfiguración del saber.

La enseñanza de la filosofía.

La enseñanza de la filosofía es una necesidad apremiante para el contexto de una nueva sociedad emergente, interconectada, abierta a la sociedad de la información y a los avances tecnológicos. Dicha emergencia, se ve acentuada por los procesos de cambio producto de la COVID-19, por lo cual, hace que se convierta en un momento preciso para aprehender las nuevas tecnologías de la información ofrecidas por la sociedad global, sin perder de vista la vital importancia de preguntar por el mundo, por el qué y el por qué del cosmos, entendido como totalidad.

Sin embargo, los procesos de mercantilización del saber, han sumido a la sociedad en un letargo, donde la educación se vive como un proceso instrumental, que acentúa la importancia de la memorización, la repetición, el control y la imposición del saber. Se pierde, en consecuencia, el interés por desarrollar una conciencia emancipada, que dé prioridad a educar en valores, a integrar saberes compartidos, al fortalecimiento de la identidad cultural, la cultura del respeto, la tolerancia, entre otros.

En la actualidad, la enseñanza de la filosofía se ha visto divorciada de las problemáticas sociales y de las luchas que se han venido gestando por reivindicar a poblaciones periféricas. La filosofía se viene dando como un discurso teórico repetitivo, donde no se busca transformar, reinventar y contextualizar la realidad, sino memorizar ideas que han sido legadas por el paso de los siglos. En tal sentido, señalan Díaz y Pulido (2019), es menester llevar la enseñanza de la filosofía de lo abstracto a la praxis, a la formación axiológica, a la comprensión de sí mismo y la alteridad, integrando saberes distintos, holísticos y pertinentes para los cambios sociales. Dichos cambios, necesitan reflejarse en los diseños curriculares, en los *pensa* de estudios, que deben orientar la filosofía a cambios sustanciales, a la conquista de objetivos y al desarrollo de competencias, para afrontar las demandas de la sociedad post pandemia.

La filosofía ha tenido una presencia innegable en la educación superior latinoamericana; empero, también se han dado intentos de introducir el pensamiento filosófico dentro de las aulas de clases a nivel primario y secundario. En tal sentido, se asume el carácter crítico presente en niños y adolescentes en edad escolar, con capacidad para plantearse dilemas filosóficos por sí mismos, y descubrir su criterio con respecto a diversos temas. De esta forma, se deja atrás la automatización del saber, examinando la realidad desde otras perspectivas (García, et al., 2015).

Matthew Lipman es un referente a la hora de evaluar la pertinencia de la filosofía para niños y niñas, ya que para el autor es imprescindible desarrollar actitudes racionales y pensantes en los educandos. La filosofía insta en los niños y jóvenes a una actitud pensante, a dar sentido a sus preguntas sobre la vida, la muerte, el alma, la religión, el arte, la cultura, a reflexionar y crear conceptos, a desarrollar capacidades

y actitudes frente a la realidad. La filosofía busca que los jóvenes puedan dialogar con otros los diversos problemas a los que nos encontramos comprometidos como sociedad (Santiago, 2002).

Para Sánchez (2007), el diálogo constituye el fundamento de la enseñanza de la filosofía, en particular la enfocada en la filosofía para niños. Esta relación dialógica fortalece los procesos de comunicación y se ven dinamizados a través de la interconexión tecnológica. El diálogo representa el encuentro con el otro, humaniza los procesos globales, siendo un medio de entendimiento con la alteridad. Fundamentada en un permanente diálogo de saberes, la enseñanza de la filosofía se convierte en un vehículo para la transformación de la sociedad, donde el educador estimula a los educandos, promueve el debate, el encuentro con la alteridad y la comprensión holística de la realidad.

Empero, la didáctica de la filosofía es altamente compleja; presenta diversos enfoques a problemas humanos, donde entran en juego las creencias, los prejuicios, la educación, y todo el bagaje cultural que poseemos en nuestro haber; por otro lado, también inciden las peculiaridades del educador, sus dudas existenciales, los problemas cotidianos y los criterios que utiliza para orientar a los estudiantes en problemas filosóficos (Benavides, 2009). A través de la filosofía, el educador y el educando, desarrollan una actitud crítica frente al acto educativo; se pide razón sobre los conceptos utilizados, se ejercita el pensamiento y se cuestiona el dogmatismo existente en las creencias preestablecidas.

En tal sentido, es pertinente reconocer que la filosofía tiene sus métodos, conceptualización, procedimientos, técnicas investigativas, que conducen al debate sobre diversos problemas fundamentales de la humanidad. Para Gómez (2008), la enseñanza de la filosofía debe orientar al estudiante en tres aspectos básicos:

- A comprender la postura de los autores y textos a discutir, junto con su contexto histórico-social y la tendencia filosófica en la cual se insertan.
- A conocer la posición que otros tienen sobre los autores y textos estudiados.
- A desarrollar una postura propia y crítica acerca de los temas tratados, lo cual debe llevar, necesariamente, a una actitud dialógica con los demás.

Esto llevaría, según Gómez (2008), a desarrollar en los estudiantes y educadores cuatro posturas fundamentales:

- A rechazar la enseñanza de la filosofía como un saber acrítico, estimulando una actitud racional frente a la política, la religión, la cultura, el arte, el conocimiento; en otras palabras, sobre todo el sistema de creencias que configuran la sociedad.

- A rechazar la filosofía como repetidora del saber; es decir, a la concepción bancaria del saber, a la memorización de autores sin una clara interpretación de los mismos.
- A rechazar la hiperestesia de la crítica, donde cualquier opinión, pertinente o no, es aceptada para el análisis filosófico, convirtiéndose en una irresponsabilidad y en una actitud acrítica frente a los problemas transitados en la lectura de textos y autores.
- A rechazar el dogmatismo en la enseñanza de la filosofía, a creer que las interpretaciones individuales son enteramente ciertas, desestimando las opiniones de la alteridad.

La postura de Gómez (2008), conduce a afirmar que es pertinente renovar los diseños curriculares en filosofía en la era post-pandemia, revisando qué posturas de impacto deben asumir las instituciones educativas para proyectar la enseñanza de la filosofía en la sociedad. Sin embargo, señala Perelló (1992), en su paso por las instituciones educativas, la filosofía ha tenido que hacer frente a una serie de problemáticas, entre las cuales, se destacan:

- El desprestigio del saber abstracto, que no puede someterse a observación, experimentación y verificación.
- El descrédito de todo saber que no esté orientado a dar soluciones a problemas concretos e inmediatos.
- La poca o nula integración de personal vinculado a la filosofía en las instituciones de educación primaria y secundaria, oficinas gubernamentales, centros de investigación y universidades.

Pese a ello, la enseñanza de la filosofía juega un papel fundamental en el desarrollo del pensamiento, siendo un elemento esencial la transformación de la realidad, donde se aspira el desarrollo integral de los individuos, trascendiendo de los conocimientos netamente biológicos, físicos, químicos, matemáticos o, inclusive, psicológicos. Los temas propios de la filosofía no deben diluirse en la nueva sociedad emergente tras la era post COVID-19; por el contrario, son necesarios para orientar el desarrollo social y de individuos que cada vez son más complejos (Correa, 2012).

La enseñanza de la filosofía requiere de patrones formales para su desarrollo. Tiene sus paradigmas, métodos y estrategias, que están pensados para un correcto acto educativo, donde se fomenta el proceso de participación de los estudiantes y el aprendizaje como esencial para la comprensión del mundo. De esta manera, la filosofía manifiesta una clara vinculación con la educación, pero que requiere ser orientada en el nuevo contexto global, reposicionado por la pandemia. No se trata

sólo de transmitir el conocimiento como un legado, como una concepción bancaria del saber, sino de desarrollar conocimientos, experiencias, criterios críticos, apoyados por las nuevas tecnologías de la información (Correa, 2012).

Según Aguilar (2019), la enseñanza de la filosofía tiene una didáctica filosófica específica, en la que se incorporan métodos acordes con los problemas fundamentales del ámbito filosófico, donde se procura pensar estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuados, que posibiliten mejorar los alcances, resultados, así como un oportuno manejo del conocimiento filosófico. Para la autora, la didáctica filosófica, al igual que la didáctica general, presenta tres elementos fundamentales a considerar:

- El docente como encargado de orientar creativa y constructivamente el aprendizaje.
- El estudiante como sujeto al que va direccionado el proceso de enseñanza.
- El currículo diseñado para sustentar el proceso de aprendizaje. En tal sentido, el contenido curricular debe ser congruente en cuanto a calidad y cantidad, además de ser planificado para alcanzar el logro de objetivos y el desarrollo de competencias filosóficas acordes a las asignaturas desarrolladas.

Para Aguilar (2019), la didáctica en filosofía permite facilitar el acercamiento de los estudiantes con los contenidos de una asignatura filosófica, sirviendo como mediadora en la formación de habilidades cognitivas. En este proceso de enseñanza-aprendizaje, los medios y recursos instruccionales son esenciales para el desarrollo del pensamiento y han jugado un papel fundamental en la evolución de la historia del pensamiento humano. La didáctica filosófica, no puede verse desligada de la didáctica general, la misma persigue el alcance de objetivos educativos, el desarrollo de competencias, la reflexión, la evaluación, además de tener correspondencia con los modelos curriculares que deben ser contextualizados.

La enseñanza de la filosofía integra saberes, plantea métodos, desarrolla actividades y tiene como eje el desarrollo de las especificidades filosóficas (ética, estética, metafísica, lógica, entre otras). De esta manera, se reconoce el carácter que distingue las diversas ramas de la filosofía y se les otorga una adecuada contextualización dentro de sus diversos problemas. En su sentido teórico, proporciona características epistemológicas, axiológicas, ontológicas, que sirven como fundamento para entender y dar significado a la enseñanza de la filosofía, mientras que, en su sentido práctico, proporciona herramientas metodológicas, contextuales, tecnológicas, normativas, que permiten poner en práctica las ideas desarrolladas. Se evidencia así que la didáctica de la filosofía tiene toda una metodología que es auxiliada por diversas teorías educativas (Aguilar, 2019).

La enseñanza de la filosofía, es un proceso que permite la selección adecuada de los temas de reflexión, dando preeminencia a los contenidos específicos que permiten reorientar el mundo del saber, ajustarse a las nuevas tecnologías de la información, así como a la formación intelectual, actitudinal y teórico-práctica de los estudiantes (Paredes, 2009).

Los desafíos la enseñanza de la filosofía frente a la pandemia COVID-19.

La crisis producida por la COVID-19, supone una emergencia en la forma de plantear la educación en todos los niveles y desde todas las áreas de pensamiento. Las acciones que se han venido tomando están orientadas a fortalecer los procesos de enseñanza, proteger a las poblaciones más desfavorecidas y tratar de minimizar el impacto social, manteniendo un clima de “normalidad” en los procesos de cambios. En tal sentido, la educación tiene un papel importante en esta emergencia sanitaria, ya que tiene como objetivos garantizar el derecho a la educación de calidad e inclusiva, contribuir a la lucha contra la pandemia y paliar los efectos sociales adversos de la misma (UNICEF, 2020).

En el nuevo contexto global, se persigue ir más allá de la promoción de grados o de cursos, el objetivo primordial es mantener activo el derecho a la educación de calidad, conectando la misma con los individuos, con los otros y con la nueva sociedad de la información. No obstante, la COVID-19, ha provocado una crisis de proporciones globales, que ha afectado a más de 1.600 millones de alumnos en más de 190 países, donde se han dado cierres de escuelas, centros educativos, universidades, entre otros. A ello se suma la agudización de las brechas sociales, que reducen las oportunidades educativas de las clases más vulnerables, como personas con discapacidad, poblaciones rurales, migrantes, entre otros (ONU, 2020).

Las pérdidas en materia educativa no pueden calcularse sólo cuantitativamente, sino que, cualitativamente, se han afectado los aprendizajes, proyectándose un retroceso que puede trascender la generación actual. Se estima que alrededor de 23,8 millones de personas puedan abandonar la educación formal, dado el escaso nivel de acceso a la sociedad de la información, sumando las repercusiones económicas que la pandemia ha tenido consigo (ONU, 2020).

Paradójicamente, la crisis ha favorecido la innovación en materia educativa. Se han reformulado enfoques pedagógicos, se ha buscado el apoyo de la comunidad, todo con la finalidad de dar continuidad a los procesos de enseñanza, haciendo mano a herramientas tecnológicas, redes sociales, medios de comunicación convencionales

y no convencionales, materiales improvisados, entre otros. Todo con la finalidad de resguardar el derecho humano a la educación.

En tal sentido, los cambios que se han generado en los últimos meses, han dado como resultado un avance considerable en las tecnologías de la información, donde las instituciones educativas tradicionales han tenido que adecuarse a la sociedad de la información. Por tal motivo, la enseñanza de la filosofía debe orientarse a gestar estructuras más flexibles, para ser capaz de responder oportunamente a las demandas de la sociedad del global. En este orden de ideas, la filosofía requiere proyectar como norte la formación cívica, la de ciudadanos con profundo grado de consciencia crítica, capaces de adaptarse a la era post pandemia, en concordancia con los desafíos de los avances tecnológicos emergentes.

Los objetivos de la enseñanza de la filosofía en la era post COVID-19 deben ser cónsonos con los planteados por la Organización para las Naciones Unidas (ONU) y la UNICEF, entre los cuales podemos citar los siguientes:

Garantizar el desarrollo equitativo y sostenible, donde la enseñanza de la filosofía juega un papel vital, al trabajar en pro de una educación, cuyo norte sea un paradigma biocéntrico equilibrado, que garantice la vida y la dignidad a generaciones futuras. Consecuentemente, se requiere perfilar la filosofía hacia temas de interés común, como la bioética, la axiología, el cuidado de sí, el cuidado del otro, entre otros. El objetivo común, es lograr que las comunidades comprendan la importancia de la vida, el respeto a la naturaleza y la interacción que tienen los individuos en los procesos de desarrollo.

Frenar el avance de las disparidades sociales: El tema de la desigualdad social ha sido una de las preocupaciones más relevantes dentro de la historia de la filosofía. Empero, dicha preocupación esconde una pregunta vital dentro de sí: ¿cuál es la relación de una disciplina abstracta como la filosofía con el tema de la desigualdad social y qué soluciones palpables puede ofrecer en un mundo en pandemia? Sin duda alguna, educar en un mundo post pandemia requiere revitalizar una serie de conceptos filosóficos que son pertinentes para nuestro entorno: igualdad, libertad, autonomía, justicia, respeto, tolerancia, entre otros, los cuales vienen a hacer frente a la negación de las capacidades humanas, a la exclusión y la marginación. No sólo nos referimos exclusivamente a las desigualdades en el tema económico, sino también a aquellas desarrolladas por la xenofobia, el sexismo, el clasismo, entre otros (Carvajal, 2010).

Formar en valores. La filosofía considera la enseñanza de los valores como un punto esencial del proceso pedagógico. En ellos se ve reflejado el carácter que se quiere construir de los individuos que integran la sociedad; un individuo de principios éticos, autónomo, crítico, que es susceptible de encarar las necesidades presentes en

la sociedad. La filosofía busca la formación integral, la cual sólo es posible dando un enfoque realista a los problemas encarados como sociedades, con un proceso de análisis y asimilación profundo. En este orden de ideas, el docente debe dirigir el proceso educativo, garantizando que los educandos estén preparados para tomar parte activa de los procesos políticos, históricos, económicos, culturales, de la sociedad.

Adecuarse a las nuevas tecnologías de la información. Los procesos de enseñanza en la época de la COVID-19, se han visto permeados por el uso de medios no convencionales de enseñanza, dando un auge significativo al uso de las tecnologías de la información y la comunicación para fortalecer el acercamiento entre personas a nivel personal, laboral y educativo. Las nuevas tecnologías de la información muestran su versatilidad, siendo un instrumento valioso a tener en consideración para la nueva “normalidad” post COVID-19. En tal sentido, la filosofía debe adecuarse a la transversalidad que ofrecen estas nuevas tecnologías, que se hace presente en todos los espacios académicos, profesionales y religiosos del mundo. Las tecnologías de la información favorecen el desarrollo educativo, ponen a disposición toda una serie de herramientas que permiten reorientar el saber, garantizar el derecho a la educación y frenar, en cierta medida, la deserción educativa. Las nuevas tecnologías son flexibles, sin embargo, requieren de adiestramiento, inversión y soporte. No obstante, resultan imprescindibles en este nuevo clima de “normalidad”; su dimensión y alcance es mucho mayor al que podría haberse estimado.

Fortalecer el pensamiento crítico. El nuevo contexto en el que nos situamos condiciona e impacta todo lo que nos rodea. La filosofía debe convertirse en un baluarte para el desarrollo del pensamiento crítico, para la transmisión del saber, para fortalecer el carácter social y los valores de los jóvenes, en todas las etapas educativas. El pensamiento crítico insta a la interpretación y transformación de la sociedad; al abandono del dogmatismo en el saber; conduce a la toma de decisiones acertadas, con el objetivo de garantizar una sociedad cada vez más humana.

Garantizar la educación intercultural. La formación en pensamiento intercultural responde a la necesidad de hacer frente a las disparidades sociales; está pensada para enfrentar y transformar los diseños excluyentes en la educación, dando un lugar al pensamiento de las comunidades aborígenes, dialogando con ellas y haciendo de esto más que un reconocimiento a la diferencia, sino un trabajo educativo permanente, una política constante y una articulación interminable con los excluidos. En este sentido, se busca dar una nueva dimensión al conocimiento, escuchar las voces distintas y rescatar el valor que tiene cada cultura en el desarrollo de la sociedad (Walsh, 2005).

En consecuencia, la enseñanza de la filosofía debe proyectarse con un papel activo para la era post pandemia, ajustándose a los asuntos prioritarios para el desarrollo humano.

Reconfiguración del saber.

La COVID-19 ha reconfigurado los patrones de la educación convencional, ha desatado el potencial que las nuevas tecnologías de la información tienen para este tiempo; sin embargo, también ha dejado en evidencia las disparidades sociales existentes en América Latina y el mundo, lo cual ha afectado a las clases más vulnerables, haciendo evidente la fragilidad de los sistemas políticos, económicos y educativos, así como el impacto negativo que ha tenido en aquellas poblaciones que no pueden avanzar a la par de los desarrollos tecnológicos. No obstante, no podemos perder de vista que la educación se está reorientando hacia un entorno más flexible, a experiencias no presenciales en los procesos de aprendizaje. En este orden de ideas, es posible que a corto plazo nos encontremos con un nuevo modelo educativo, que asimile las nuevas tecnologías de la información como parte esencial de la nueva “normalidad”.

Según los informes emitidos por la UNESCO (2020), el sistema de educación a distancia ha ayudado a interconectar y fortalecer los procesos de enseñanza, pero, también, ha dejado sin la posibilidad de educación de calidad a una gran parte de la población estudiantil. Pese a ello, los esfuerzos de los gobiernos latinoamericanos vienen centrándose en temas de salud y economía, donde la educación ha sido desplazada a un segundo plano, retrocediendo en las conquistas que en materia educativa se han venido dando en América Latina.

Garantizar el acceso a la sociedad de la información, es un requisito indispensable para dar continuidad a las metas educativas fijadas por la UNESCO. Por esta razón, los objetivos educativos para una sociedad digital post COVID-19 pueden resumirse de la siguiente manera:

- Superar el limitado acceso a los procesos de educación digital.
- Adecuar las herramientas de evaluación a la nueva era digital.
- Diseñar contenidos educativos aptos para personas con discapacidad, migrantes o comunidades indígenas.
- Superar las brechas tecnológicas existentes en las poblaciones rurales.

Evidentemente, la filosofía no puede ser ajena a estos procesos de cambio que se avecinan tras la pandemia. La filosofía ha sido resistente ante a las crisis: su naturaleza radica en reflexionar sobre la realidad, la existencia, el conocimiento, el devenir, el ser, la muerte, la vida, el entorno. Representa un asombro constante ante la realidad, un cuestionamiento interminable sobre diversas verdades que nos rodean.

En la era post COVID-19, la enseñanza de la filosofía debe ser vital para traer a la luz ideas, conceptos, análisis, debates, formación en valores, en pensamiento crítico, creativo e independiente. Según Romuroso et al., (2021), la enseñanza de la filosofía debe asegurar el ejercicio del libre pensamiento, un pensamiento responsable que conduzca hacia una cultura de la responsabilidad, el respeto y la tolerancia.

La enseñanza de la filosofía no es algo novedoso; responde a todo un desarrollo histórico global, que se ha venido desarrollando a través de marcos institucionales, que han sido favorecidos por los avances en diversas teorías educativas. La filosofía requiere más que transmitir conocimiento, es dialogar con el otro, hacerse consciente de su papel en y dentro del mundo; es un desafío constante, que requiere de una educación de calidad (Romuroso et al., 2021). La filosofía aspira que el educador y el educando se mantengan en un diálogo permanente de saberes, que puedan plantear de modo filosófico sus propias circunstancias, dando su aporte crítico a problemas reales (García y col, 2015).

La enseñanza de la filosofía no debe verse desvinculada de una actitud científica (Bunge, 1972). La misma responde al uso sistemático de la razón y, al igual que otras disciplinas de conocimiento, requiere de un tratamiento para sus diversos problemas específicos, los cuales deben atenderse con un alto grado de compromiso crítico. La filosofía es esa actitud racional que va en contra de la fragmentación del saber, que se aproxima a saberes integrados, holísticos y complejos. Distingue los problemas que aborda y plantea una posición metódica sobre la misma (García, 2007).

Para García (2007), la enseñanza de la filosofía debe procurar desarrollar en los educandos una serie de habilidades y destrezas que le permitan encarar y hacer frente a diversas discusiones filosóficas conectadas con la realidad. Partiendo de esa orientación general, es posible establecer preguntas y desarrollar en medio de las discusiones filosóficas. En la práctica de la enseñanza de la filosofía, se aspira que el alumnado desarrolle una actitud desafiante ante el saber, adquiera destrezas analíticas, se apropie del pensamiento racional, superando la ambigüedad de conceptos abstractos que maneja la filosofía, aplicándolos a la vida cotidiana.

Sin duda alguna, la enseñanza de la filosofía es necesaria el día de hoy, ya que mantiene vivo el pensamiento racional, la educación en valores, la cultura del respeto y de la tolerancia, el pensamiento crítico, la pluriversalidad de opiniones e ideas,

rasgos que son distintivos de la filosofía. Dichos elementos son esenciales a la hora de abordar la nueva sociedad del conocimiento, la era post COVID-19, así como impulsar el desarrollo humano.

Conclusión

A lo largo de la historia, la filosofía ha sido vital para el desarrollo social. En este proceso, el ser humano adquiere el carácter de ente social, digno, que merece respeto, tolerancia, sujeto de derecho y de deberes, definición a la cual no podríamos aproximarnos sin un adecuado tratamiento filosófico. En este sentido, los avances en materia científica, en nuevas tecnologías de la información, no deben ser impedimento para dejar de pensar en conceptos abstractos, pero propios del ser humano, que instan al desarrollo permanente de una actitud crítica y racional frente al cosmos. Por el contrario, es en este momento de crisis, dada a través de la COVID-19, que la enseñanza de la filosofía, así como el resto de las humanidades, resulta vital para llegar a comprender el lugar del ser humano dentro del mundo.

La filosofía forma parte del ser humano desde tiempos inmemoriales, desde el asombro ante la naturaleza (*physis*), donde buscaron en un primer principio constitutivo (*arjé*) explicaciones para la realidad, el movimiento, el tiempo, el espacio, entre otros. Hoy en día, los avances científicos han dejado atrás esas primeras indagaciones sobre la naturaleza (*physis*), sin embargo, la filosofía sigue como fuente de inspiración para toda búsqueda del saber y del conocimiento.

Congruentemente, la enseñanza de la filosofía forma parte indispensable para la formación en una conciencia crítica. La filosofía ha sido madre del saber, tiene mucho que decir en el contexto actual, ceñido por la crisis sanitaria, la pandemia, la nueva normalidad y el nuevo orden mundial. Por tal motivo, la importancia de la filosofía descansa en la formación de una sociedad crítica, culta, formada en la educación en valores, en la justicia, conscientes del significado de vida buena y digna. Enseñar en filosofía, es sinónimo de formar ciudadanos capaces de discernir la justicia, el bien, el mal y de comprender el valor de una sociedad plural, democrática, libre, atendiendo a la necesidad de garantizar una vida equilibrada en el escenario post COVID-19.

Bibliografía.

Aguilar, Floralba (2019). Didáctica de la Filosofía. **Revista de estudios y experiencias en educación**. Vol. 18, N° 38, pp. 129-150.

Benavides, Gabriel (2009). Por el laberinto de la didáctica de la filosofía. **Cuestiones de filosofía**. N° 11. Disponible en: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/654/652 Rescatado el 11-12-2020.

Bunge, Mario (1972). **La investigación científica. Su estrategia y su filosofía**, Editorial Ariel, 2ª edición, España.

Carvajal, Álvaro (2010). El análisis filosófico de las nociones de pobreza y desigualdad económica. **Revista de Filosofía**, Vol. 48, N° 123-124, pp. 77-84.

Correa, Leticia (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. **Sophia, Colección de Filosofía de la Educación**. N° 12, pp. 67-82.

Díaz, Juan; Pulido, Óscar (2019). Desafíos actuales de la enseñanza de la filosofía. **Cuestiones de Filosofía**. Vol. 5, N° 24, pp. 11-18.

García, Carina; Hernández, Magali; Monzón, Marta (2015). Enseñanza de la filosofía y filosofía de la educación en América Latina. **Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación. Actas del 3er Congreso Latinoamericano de Filosofía de la Educación**. Disponible en: <http://filosofiaeducacion.org/actas/index.php/act/article/view/128/110> Recuperado el 11-12-2020.

García, Félix (2007). La investigación filosófica, la investigación en filosofía. **EPISTEME**. Vol. 27, N° 1, pp. 41-58.

Gómez, Mario (1991). **Didáctica de la Filosofía**. Editorial USTA. Colombia.

ONU. (2020). **Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella**. Disponible en: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf Recuperado el 11-12-2020.

Paredes, Diana (2009). Pensar la enseñanza de la filosofía desde la didáctica teórico-formativa. **Cuestiones de Filosofía**. N° 11. Disponible en: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones_filosofia/article/view/649/647 Recuperado el 11-12-2020.

Perelló, Julio (2008). Didáctica de la Filosofía. **Sophia, Colección de Filosofía de la Educación**. N° 8, pp. 155-210.

Romuroso, Angélica; Sánchez, Augusto; Morales, Herlinda (2021). Reflexiones sobre la filosofía de la educación en tiempos del COVID-19. **Archivos en Medicina Familiar**. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/pdfs/medfam/amf-2021/amf211a.pdf> Recuperado el 02-01-2021.

Sánchez, Beatriz (2007). Filosofía para niñas y niños. El diálogo filosófico en América Latina. **EPISTEME NS**, Vol. 27, N° 1, pp.127–137

Santiago, Gustavo. (2002). **Filosofía con los más pequeños. Fundamentos y Experiencias**. Ediciones Novedades Educativas, Argentina.

UNICEF (2020). **La educación frente al COVID-19. Propuestas para impulsar el derecho a la educación durante la emergencia**. Disponible en: <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/educa/unicef-educa-covid19-propuestas-protoger-derecho-educacion-emergencia-0.pdf> Recuperado el 11-12-2020

Walsh, Catherine (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signos y Pensamientos*. N° 46. Vol. 24, pp. 39-50.

Pensamiento ecológico latinoamericano y su aporte a un nuevo modelo educativo.

Latin American Ecological Thought and its Contribution to a new Educational Model.

Carla Giuliana Guanilo Pareja

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6578-9685>

Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Lima – Perú

Lidia Ysabel Pareja Pera

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3003-145X>

Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Lima – Perú

Carlos Enrique Guanilo Paredes

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8935-5366>

Colegio de Licenciados en Administración

Lima - Perú

Resumen

En la tradición intelectual latinoamericana la obra de Leonardo Boff constituye una figura cardinal. Sus críticas a la civilización occidental enjuician el paradigma científico y tecnológico sobre el que la modernidad erigió al hombre como centro de lo existente. Reclama en sus reflexiones la emergencia de un nuevo paradigma civilizatorio centrado en la vida y no en el capital, para lo cual considera que la ecología constituye el fundamento de una nueva manera de comprender la realidad desde la perspectiva de la ética. Todo lo cual impone un nuevo tipo de educación en el que la convivencia, el cuidado, la paz, la protección de los marginados y empobrecidos, el cultivo de la vida en todas sus expresiones y la solidaridad sean parte fundamental.

Palabras clave: Leonardo Boff; ecología; educación.

Abstract

In the Latin American intellectual tradition the work of Leonardo Boff constitutes a cardinal figure. His criticisms of Western civilization judge the scientific and technological paradigm on which modernity erected man as the center of what exists. In his reflections, he claims the emergence of a new civilizational paradigm centered on life and not on capital, for which he considers that ecology constitutes the foundation of a new way of understanding reality from the perspective of ethics. All of which imposes a new type of education in which coexistence, care, peace, the protection of the marginalized and impoverished, the cultivation of life in all its expressions and solidarity are a fundamental part.

Keywords: Leonardo Boff; ecology; education.

Introducción.

Genésio Darci Boff, mejor conocido como Leonardo Boff nace en Concordia (Brasil) en 1938. Su larga trayectoria ha estado signada por la perspectiva teológica desde la cual reflexiona sobre un crisol de temas y problemas que van desde la teología propiamente dicha, hasta la ecología, dedicando amplia producción bibliográfica al fenómeno político, económico y cultural de la globalización y el neoliberalismo, al crimen ambiental que impone la racionalidad capitalista regida por el mercado, al impulso de una ética planetaria como garantía vital, a la defensa de los derechos humanos y de la tierra, a la profundización de la democracia, todo desde un horizonte que denuncia las condiciones actuales de la civilización occidental que impone límites extremos a la vida.

Imposible es desligar su obra de la Teología de la liberación. Boff es considerado uno de sus representantes más aquilatados. Merito suyo es haber desarrollado la primera cristología latinoamericana, emergente desde el contexto que impone la dominación de los centros hegemónicos sobre la periferias dependientes latinoamericanas. A ese tema dedicó amplias reflexiones durante los orígenes mismos de la teología de la liberación como movimiento eclesial latinoamericano. Su cristología se caracteriza desde entonces por la primacía del elemento antropológico sobre el eclesiológico, por su perspectiva utópica sobre lo fáctico, lo crítico sobre lo dogmático y la ortodoxia.¹

1 Cfr. TAMAYO (2000) *Para comprender la teología de la liberación*. Editorial Verbo Divino. Navarra. p. 209.

Boffes considerado uno de los principales fundadores y exponentes de la Teología de la Liberación en América Latina, hecho por el cual fue duramente criticado por la jerarquía de la Iglesia Católica, críticas que lo llevaron al abandono de su condición sacerdotal en 1992.² Acontecimiento que marcó el inicio de una producción intelectual sin la censura propia de quienes custodian los dogmas de la Iglesia lo que le permitió profundizar su compromiso con los sectores populares.

En misiva donde planteó sus razones expresó:

Desde el año 1971 he recibido frecuentemente cartas y amonestaciones, restricciones y castigos. No se diga que no he colaborado. He respondido a toda carta. He negociado por dos veces mi temporal alejamiento de la cátedra. En 1984 afronté en Roma el diálogo con la más alta autoridad doctrinal de la Iglesia católica romana. Acogí el texto de condenación de varias de mis opiniones en 1985. Y después (contra el sentido del derecho, pues me había sometido a todo) fui castigado con un tiempo de *silencio obsequioso*. Acepté diciendo: “Prefiero caminar con la Iglesia (de los pobres y de las comunidades eclesiales de base) que caminar solo con mi teología”.³

Todo indica que esa presión que ejercía la jerarquía de la Iglesia continuó, hasta el extremo de imponerle tantas limitaciones que entraban en contradicción con su propia dignidad.

Antes que amargarme y ver destruidas en mí las bases humanas de la fe y de la esperanza cristiana y golpeada la imagen evangélica del Dios-comunión de personas, prefiero cambiar de camino, no de dirección. Las motivaciones que han inspirado mi vida continuarán inalterables: la lucha por el Reino que comienza desde los pobres, la pasión por el Evangelio, la compasión con los sufrientes de este mundo, el compromiso de liberación de los oprimidos, la articulación entre el pensamiento más crítico con la realidad más inhumana y el empeño de cultivar la ternura hacia todo ser creado, a la luz del ejemplo de san Francisco de Asís.⁴

Es desde esa perspectiva, de su opción preferencial por los pobres que ha de entenderse su producción intelectual y praxis política. Boff constituye una figura cimera que ante los signos de los tiempos ha acentuado su agudeza contra la racionalidad

2 La prensa internacional inmediatamente se hizo eco de su decisión de abandonar el sacerdocio, lo que sin lugar a dudas tuvo gran impacto en la Iglesia latinoamericana y en la intelectualidad mundial. El periódico El País tituló el 2 de julio *El 'teólogo de la liberación' Leonardo Boff renuncia al sacerdocio "para mantener la libertad"*. Cfr. https://elpais.com/diario/1992/06/29/sociedad/709768817_850215.html

3 Cfr. BOFF, L. *Las razones de mi renuncia al sacerdocio* en https://elpais.com/diario/1992/07/03/sociedad/710114407_850215.html

4 Ibídem.

cultural occidental que patriarcal, depredadora y racista no puede resolver los problemas que ella misma ha creado. Su apuesta es una visión intercultural, dialógica sin supremacía de una cultura sobre otras, feminista y ecológica.

Por lo que a mí toca, quiero con mi trabajado intelectual empeñarme en la construcción de un cristianismo indio-afro-americano inculturado en los cuerpos, en la piel, en las danzas, en los sufrimientos, en la alegría y en las lenguas de nuestros pueblos, como respuesta al Evangelio de Dios que todavía no ha sido plenamente dada después de 500 años de presencia cristiana en el continente.⁵

Entre sus obras más importantes se destacan: *Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres* (1996), *El águila y la gallina: Una metáfora de la condición humana* (1998), *La dignidad de la Tierra: Ecología, mundialización, espiritualidad* (2000), *Ética planetaria desde el Gran Sur* (2001), *Evangelio del Cristo cósmico: Hacia una nueva conciencia planetaria* (2009), *El cuidado necesario* (2012), *Francisco de Roma y Francisco de Asís. ¿Una nueva primavera en la Iglesia?* (2013), *La voz del arco iris* (2013) y *Reflexiones de un viejo teólogo y pensador* (2020).

Para este intelectual el asunto ecológico es una extensión de la teología de la liberación. Por esta razón, en sus escritos de forma explícita están presentes las ideas de cuidar y defender la tierra, la ética ecológica, el desarrollo sostenible teniendo como referentes fundamentales los evangelios y demás escritos de la Biblia.

En la actualidad, imparte conferencias y cursos, asesora movimientos sociales de índole popular, participa en foros. Es autor de más de sesenta libros y ha adquirido varios reconocimientos universitarios y premios. Fue miembro de la Comisión Internacional de la Carta de la Tierra, documento donde se plasman principios éticos fundamentales con el propósito de alcanzar la solidaridad universal entre los seres humanos y todos los seres de la tierra.

Boff ha expresado preocupación ante el proceso de globalización neoliberal, enfatizando el impacto ecológico: ambos serán temas que se abarcarán en este ensayo. De igual modo, se detallarán algunas de sus propuestas para frenar y concienciar sobre la problemática global en cuanto al deterioro de *nuestra casa común: la tierra*, con el propósito de proponer lineamientos sobre una propuesta de educación ambiental.

El modelo de sociedad actual caracterizado por la violencia, la sobreexplotación de los recursos naturales, la acumulación y el crecimiento cuantitativo de las riquezas en manos de unos pocos, siempre en detrimento de las mayorías empobrecidas ha ocasionado una ruptura en las relaciones sociales y en las relaciones del ser humano con el ambiente. Los cálculos del Banco Mundial nos muestran esa realidad en cuanto

a las desigualdades sociales, pobreza y la agresión voraz al que ha sido sometido nuestro ambiente en beneficio del mercado. Situación que lamentablemente ha aumentado considerablemente desde el proceso industrial hasta nuestros días.

Durante la Conferencia “*Catalizando futuros urbanos sostenibles*” realizada en Brasil, en septiembre de 2019, se pronunció la *Declaración sobre sostenibilidad urbana*, cuyos ponentes estimaron que para 2030, un total de 100 millones de personas habrán caído en la pobreza y para 2050, 143 millones de personas se convertirán en migrantes por motivos climáticos.⁶

Asimismo, señalan que la extinción de especies ocasiona “la pérdida de ecosistemas esenciales para el desarrollo humano, erosionando las bases de nuestros medios de subsistencia, la capacidad de la sociedad para adaptarse, la calidad de vida y la capacidad de la naturaleza para almacenar carbono”.⁷

Esas estimaciones del organismo internacional quedaron subestimadas ante el panorama actual que se enfrenta dada la pandemia de la Covid-19. Alarmante resultan las cifras de contagios y fallecimientos, pero mucho más impactante es el incremento de la pobreza durante el último año. El Secretario Guterres, General de UN enfatizaba lo siguiente:

(...) las últimas estimaciones indican que este año la pandemia podría sumir en la pobreza a 115 millones de personas, lo que supondría **el primer aumento en décadas**. Las mujeres corren más riesgo porque tienen más probabilidades de perder el trabajo y menos probabilidades de gozar de protección social.⁸

Similar apreciación plantea la CEPAL, cuando manifiesta los efectos sobre los pobres que ha tenido la Covid-19:

Entre los grupos especialmente vulnerables ante los efectos de la pandemia de COVID-19, además de los migrantes indocumentados o en situación migratoria irregular (...), se encuentran las mujeres migrantes, los niños, las niñas y los y las adolescentes, así como las personas LGBTI. A estas personas se pueden agregar las que tienen determinados orígenes nacionales, las que pertenecen a pueblos indígenas y las afrodescendientes.⁹

6 Cfr. : <https://www.bancomundial.org/es/news/statement/2019/09/18/sao-paulo-statement-on-urban-sustainability-a-call-to-integrate-our-responses-to-climate-change-biodiversity-loss-and-social-inequality>

7 Ibídem.

8 GUTERRES, Antonio (2020) <https://news.un.org/es/story/2020/10/1482552>

9 CEPAL (2020) INFORMES COVID-19 Los efectos del COVID 19: una oportunidad para reafirmar la centralidad de los derechos humanos de las personas migrantes en el desarrollo sostenible. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46353/4/S2000618_es.pdf

En definitiva, estas cifras representan grandes desafíos para la humanidad. La idea primordial es sumar esfuerzos para establecer prioridades con la finalidad de brindar soluciones globales que propicien una vida armoniosa entre los seres vivos. Todos esenciales para la existencia de la vida en la tierra.

Es innegable que el complejo fenómeno de la globalización o mundialización, término que refiere Boff, ha causado problemas globales que parecen casi irremediables en el actual sistema de vida planetaria. Para Boff,

(...) el déficit de la tierra no es fortuito y pasajero; es el resultado de su asalto, agresión, pillaje y matanza acelerada en beneficio de la generación presente. Existe una violencia socioeconómica y política directa sobre pueblos, naciones y clases; las consecuencias son relaciones rotas, hambres, enfermedades y muerte.¹⁰

Desde su perspectiva, las reglas del mercado rigen esta sociedad marcada por el consumo desmesurado de bienes y servicios. *El gran tema es el mercado. Todo pasa por el mercado. Es la gran realidad total. Es la nueva divinidad. Quien está fuera del mercado no existe. Quien no se apoya en el mercado debe desaparecer.*¹¹

Se hace urgente –desde su perspectiva- frenar este sistema depredador que favorece la acumulación de riquezas, lo que hace necesario establecer una *nueva revolución y una nueva esperanza*¹² que sea producto de un proceso de socialización y democratización que incluya una dimensión espiritual y cósmica, en la cual los excluidos posean una misión trascendental en la construcción de un mundo más solidario, justo y compasivo.

Más que mundializar el mercado, la ciencia y la técnica, importa mundializar aquellas aspiraciones, proyecciones y vinculaciones que creen los requisitos necesarios para dar el gran salto hacia adelante, uniendo la Tierra a sus seres en una inmensa democracia socio-ecológica, en un único destino común.¹³

10 BOFF, L. (2000). *La dignidad de la Tierra. Ecología, mundialización, espiritualidad. La emergencia de un nuevo paradigma*. Editorial Trotta, S.A, Madrid. p. 37.

11 *Ibíd.* p. 104.

12 *Ibíd.* p. 95.

13 *Ibidem.*

Paradigma moderno de dominación Vs. Paradigma de respeto y compasión por la naturaleza

Boff critica la ética antropocentrista y utilitarista de la civilización occidental, al manifestar en sus escritos preocupación constante por el desequilibrio ecológico que ha causado el ser humano al esclavizar la naturaleza con la finalidad de satisfacer sus necesidades sin importar el impacto sobre las presente y futuras.

En este sentido, Boff manifiesta que esta postura de dominación y de violencia contra el ambiente, propiciada y enarbolada por la civilización occidental:

Niega la subjetividad de otros pueblos, la justicia a las clases y el valor intrínseco de los demás seres de la naturaleza. No percibe que los derechos no se aplican sólo al ser humano y a los pueblos, sino también a los demás seres de la creación. Hay un derecho humano y social como hay un derecho ecológico y cósmico. No tenemos derecho a destruir lo que nosotros mismos no hemos creado.¹⁴

Es interesante observar como el paradigma hegemónico actual guiados por la estructura de pensamiento de la razón instrumental, en la cual la naturaleza es considerada un objeto para satisfacer el anhelo de crecimiento ilimitado ha entrado en crisis. Crisis que se expresa en los límites absolutos que se imponen a la vida.

Boff manifiesta que *la voluntad de dominarlo todo nos está convirtiendo en dominados y sometidos a los imperativos de una Tierra degradada*.¹⁵ Ha sido –a su parecer– que el sueño de mejorar la condición humana ha degradado las condiciones para una vida digna. La utopía del crecimiento ilimitado ha provocado el subdesarrollo de dos tercios de la humanidad y la utilización irracional y la depredación de los recursos naturales ha provocado desequilibrios ambientales irreversibles que juzgan los cimientos del modelo de civilización occidental.¹⁶

En medio del caos ambiental está naciendo un nuevo paradigma, que se caracteriza por la sensibilización ante el planeta. A esta idea se suman, cada día, más

14 Ibid. p. 39. Para Boff, esa racionalidad tiene sus fundamentos teóricos en las obras de e Francis Bacon (1561-1626), Galileo Galilei (1564-1642), René Descartes (1596-1650), Isaac Newton (1643-1727) como referentes para analizar el proyecto científico-técnico de la modernidad, caracterizado por el afán de dominación contra la naturaleza. Boff en su análisis indica que “René Descartes enseñaba en su teoría de la ciencia (*Discurso del método*) que la vocación del ser humano reside en el hecho de que seamos «maestros y poseedores de la naturaleza»(...) Francis Bacon, expresó siniestramente el sentido del saber: «saber es poder». Poder sobre la naturaleza, completaba él, significa «amarrarla al servicio humano y hacerla nuestra esclava»” Ob. Cit. p. 46.

15 BOFF, Leonardo (1996). *Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres*, Editorial Trotta, S.A., Madrid. p. 6.

16 Ibídem.

movimientos y comunidades con el propósito de *crear un nuevo modo de ser, de sentir, de pensar, de valorar, de actuar, de orar*.¹⁷

En ese nuevo modo de entender la tierra, la razón instrumental no se sitúa como la única manera de interpretar el mundo. También, existen un conjunto de elementos que no están separados el uno del otro; más bien, están relacionados entre sí. En este sentido, Boff plantea lo siguiente:

Existe también la razón simbólica y cordial y el uso de todos nuestros sentidos corporales y espirituales. Junto al logos (razón) está el eros (vida y pasión), el pathos (afectividad y sensibilidad) y el daimon (la voz interior de la naturaleza). La razón no es ni el primero ni el último momento de la existencia.¹⁸

En contraposición a la tradición cultural occidental del antropocentrismo, el cual sitúa al hombre como centro del universo, Boff indica que el nuevo orden ético debe ser ecocéntrico; de tal modo, que apuesta por una visión de solidaridad, justicia y fraternidad entre las personas y los pueblos, para así garantizar la paz y principalmente restablecer la comunión entre el ser humano y la Pacha Mama.¹⁹

En la historia de la humanidad han existido personajes importantes que se han identificado con las luchas ambientalistas y ecologistas, considerando diversos ámbitos: filosóficos, antropológicos y teológicos, sobre el rol del ser humano con respecto al cuidado de la vida sobre el planeta. Tal es el caso, de las tradiciones culturales como el hinduismo y el budismo, las cuales se impulsan desde el Oriente. Por otra parte, desde el Occidente se pueden ubicar algunos personajes como: Francisco de Asís (1182-1226), Blaise Pascal (1623-1622), Arthur Schopenhauer (1788-1860), Albert Schweitzer (1875- 1965), Pierre Teilhard de Chardin (1881-1955) y Francisco “Chico” Mendes (1944-1988).

Cada uno de ellos impulsó una forma de ética de compasión universal por todos los organismos existentes en especial por el ser humano. Este principio orientador *pretende la armonía, el respeto y la veneración entre todos los seres y no la ventaja del ser humano. Todo lo que existe merece existir y coexistir pacíficamente*.²⁰

Se trata de la emergencia de un nuevo paradigma civilizatorio en el que se parte de la concepción del planeta como una comunidad biótica donde todos sus elementos

17 *Ibíd.* p. 9.

18 *Ibíd.*

19 Cfr. BOFF, L ((2000). *La dignidad de la Tierra. Ecología, mundialización, espiritualidad. La emergencia de un nuevo paradigma*. Editorial Trotta, S.A, Madrid. p. 40.

20 *Ibíd.*

juegan papel importante en la preservación de la vida. De ahí que para Boff, la ecología emerge como fundamento de la nueva civilización. Entendida esta como:

(...) un saber acerca de las relaciones, interconexiones, interdependencias e intercambios de todo con todo, e n todos los p untos y en todos los momentos. En esa perspectiva, la ecología no puede ser definida por sí misma, al margen de sus implicaciones con otros saberes. Ella no es un saber que atañe a objetos de conocimiento, sino a las relaciones entre los objetos de conocimiento. Es un saber de saberes, relacionados entre sí.²¹

De igual modo, indica que la particularidad del saber ecológico radica en su transversalidad, ya que relaciona la comunidad ecológica, el futuro, el pasado y la complejidad, que encierra este saber. Boff indica que, todas las formas de comprensión son complementarias y útiles para entender el universo, y la función del ser humano dentro de él y la solidaridad cósmica que une a todos.²²

No basta –según Boff- con colocar la partícula eco delante de cada ciencia: eco-sociología, economía, eco-teología, etc para salvaguardar la naturaleza. Lo que es imprescindible, es generar una autocrítica, para determinar en qué medida una ciencia específica, una determinada política o un modelo de desarrollo constituye un elemento de desequilibrio ecológico. Incluso, es imperioso reflexionar en qué medida los propios saberes se orientan hacia el aspecto ecológico tomando en consideración el respeto y la protección del ambiente.²³

Añade Boff además, que la ecología no sólo tiene que ser una preocupación netamente de los ecologistas, biólogos, oceanógrafos o un privilegio de los ricos. Pues, el asunto ecológico lleva a todos a un nivel de conciencia mundial donde el bien de la tierra, también sea entendido como el bien común entre las personas, las sociedades y la naturaleza en su totalidad. Lo que nos orienta a un nuevo modelo educativo.

Boff cuestiona la praxis de algunos grupos ecologistas, ya que no toman en consideración las asimetrías sociales. Sólo limitan su estudio a los animales y las plantas y dejan de lado a los seres más vulnerables en esta ruptura ecológica que son los pobres, oprimidos o excluidos, los cuales constituyen las grandes mayorías de la tierra.

En este sentido, el autor brasileño expresa lo siguiente:

21 BOFF L. (1996). *Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres*, Editorial Trotta, S.A, Madrid. p.2

22 Ibid. p.3.

23 Cfr. BOFF, L. (2000). *La dignidad de la Tierra. Ecología, mundialización, espiritualidad. La emergencia de un nuevo paradigma*. Editorial Trotta, S.A, Madrid. p. 24.

(...) no basta con desarrollar una veneración por la naturaleza sin articularla con la agresión a los seres importantes de esta naturaleza que son los humanos marginados y empobrecidos. Esta situación de injusticia social acarrea una injusticia ecológica y viceversa.²⁴

Por ello, al considerar la ecología como un concepto holístico, urge comprender los requerimientos de una *ecología social* que analice los sistemas histórico-sociales en su necesaria vinculación con el ambiente. De ahí que para Boff, la historia de la humanidad ha de ser reinterpretada en su vinculación con la naturaleza.

Partiendo de ese concepto, el autor señala que la injusticia social está estrechamente vinculada a la injusticia ecológica. En sí, el pobre no puede tener una vida digna con aguas insalubres, aire contaminado, viviendas precarias, transporte contaminante, relaciones interpersonales violentas y explotación laboral. Desde su perspectiva, es imprescindible establecer una justicia ecológica garantizando un mínimo de justicia social, porque ambas se relacionan entre sí.²⁵

Tarea urgente por realizar.

Hay que apostar por un desarrollo favorable para la naturaleza. Necesario es que la sociedad elija un modelo de desarrollo sostenible, el cual garantice minimizar los desequilibrios ecológicos y satisfaga las necesidades de las generaciones presentes de un modo responsable y equitativo, para así no comprometer el bienestar de las generaciones futuras.

En la perspectiva de que

(...) sostenible es la sociedad o el planeta que produce lo suficiente para sí y para los seres de los ecosistemas en los que está; que toma de la naturaleza sólo lo que ésta puede reponer; que muestra un sentido de solidaridad generacional al preservar para las sociedades futuras los recursos naturales que van a necesitar.²⁶

Ello implica un cambio de civilización. Se amerita de una sociedad que fomente el cuidado del sistema natural y que reconozca y respete los límites impuestos por la propia naturaleza. Lo que no significa volver al pasado, sino brindar una nueva perspectiva que permita garantizar el futuro común. *Lo que impulsa este tipo de*

24 *Ibíd.* p. 25.

25 *Ibíd.* p. 91.

26 BOFF, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la Tierra*, Editorial Trotta, S.A., Madrid. p. 111.

*desarrollo no son los bienes económicos, ni el mercado, ni el Estado, ni el sector privado, ni la producción de riqueza, sino la persona humana, la comunal y los demás seres vivos.*²⁷

De continuar el modelo de progreso actual, Boff advierte que en esta ocasión:

(...) no habrá un arca de Noé que salve a algunos y deje perecer a los demás. O todos nos salvamos o todos corremos el riesgo de perecer”. Por esta razón, indica que las prácticas humanas y todos los saberes deben transformarse a partir de la ecología y desde allí dar una contribución para salvaguardar la creación.²⁸

Es aquí donde Leonardo Boff introduce el hecho que la nueva alianza que el hombre y la mujer deben promover con la naturaleza tiene que pasar, en primera instancia, por su corazón. Esta idea alejada de la visión cosificadora y objetivista de la razón instrumental.²⁹ De igual modo, plantea el surgimiento de una democracia ecológico-social como un valor universal que impulsa una manera más integradora de la sociedad y con un sentido más profundo de la conciencia universal. Esta democracia va más allá de la democracia participativa y social, por lo que constituye “*una democracia que acepta en su seno, como ciudadanos, no sólo a los humanos, sino también a los demás seres de la naturaleza, especialmente a los seres vivos.*”³⁰

Leonardo Boff, considera que para el desarrollo de esa democracia ecológico-social y de esa mentalidad ambiental es preciso promover una actitud de respeto, fraternidad, ternura y compasión por todo lo creado sin importar sus dimensiones; bien sea, grande, pequeña o compleja.

De igual modo, para que exista una *democracia ecológico-social-cósmica* es necesario establecer una exigencia política de educación ecológica, con el propósito que los seres humanos aprendan a convivir con todos los seres, animados e inanimados, como ciudadanos de una misma sociedad.

En la obra de Leonard Boff la mujer juega un papel fundamental. Ella, a su entender, posee un rol de ecologista casi que por naturaleza propia. De ahí que aborde el ecofeminismo como propuesta para contrarrestar y superar el paradigma vigente de dominación de la naturaleza. Desde su perspectiva, la mujer se presenta como un elemento fundamental, pues:

27 Ibidem.

28 BOFF, L ((2000). *La dignidad de la Tierra. Ecología, mundialización, espiritualidad. La emergencia de un nuevo paradigma*. Editorial Trotta, S.A, Madrid. p. 24.

29 Ibid. p. 81.

30 Ibid. p. 92.

(...) capta y vivencia la complejidad y la interconexión de lo real por instinto y por una estructuración totalmente singular. Por naturaleza, ella está ligada directamente a lo más complejo del universo, que es la vida. Finalmente, ella es la generadora más inmediata de la vida.³¹

Boff refiere que la contribución a la ecología por parte de la figura femenina viene determinada por las potencialidades que posee en cuanto a la intuición, la emoción y el corazón, los cuales son aspectos importantes para establecer una nueva alianza con la naturaleza. Por ende, es la mujer *la portadora privilegiada de la sacralidad de las cosas*. Es la mujer con su experiencia, su campo de acción y su actitud la que trazará el camino hacia el desarrollo colectivo de una era verdaderamente ecológica alejada del androcentrismo y el patriarcalismo aún establecidos en la sociedad contemporánea.

Notas finales: la urgencia de una nueva educación.

La posibilidad de que la vida desaparezca es una idea que ha dejado de ser una especulación. El hombre ha preparado esa posibilidad en la construcción de las armas nucleares, químicas y biológicas que tienen la capacidad de engendrar el apocalipsis.

El calentamiento global es una seria amenaza. Son muchas las voces especializadas que advierten de la posibilidad que la temperatura del planeta aumente de no detener el rumbo actual de depredación de la naturaleza, lo que provocará la extinción masiva de especies susceptibles a esos cambios, lo cual afectará toda la cadena vital.

Se hace eco Boff de lo que otros han venido alertando: *Existe el peligro de que superbacterias que perdieron su hábitat por la deforestación puedan invadir ciudades y diezmar a miles de personas, sin que sepamos cómo enfrentarlas con potentes antibióticos.*³²

Esto último no requiere mayor evidencia que la actual situación. La Covid-19 es una amenaza sobre la que han venido alertando los científicos que comprenden los niveles de fragilidad de la cadena vital, aun así, la humanidad, sus Estados y gobiernos fueron sorprendidos por la magnitud de la tragedia y como ha venido enunciando Boff, han sido los pobres las primeras víctimas sobre quienes recae el peso de las consecuencias de esta pandemia.

31 BOFF, L. (1996). *Ecología: grito de la Tierra, grito de los pobres*, Editorial Trotta, S.A, Madrid. p. 20.

32 BOFF, L. (2018) *Nuevos tiempos, un nuevo tipo de educación*. En <https://leonardoboff.org/2018/03/09/nuevos-tiempos-un-nuevo-tipo-de-educacion/>

Se requiere con urgencia una nueva educación. Una donde se aprenda a conocer toda la tradición valiosa que la humanidad ha acumulado en materia de convivencia y preservación ambiental; una educación política, capaz de identificar nuevos ideales, esperanzas y utopías en una nueva sociedad capaz de preservar la vida por encima de los intereses mercantiles que impone la sociedad actual. Una educación que alimente el sentimiento de la convivencia y el cuidado. Que forme para la paz, para la protección de los marginados y empobrecidos, para el cultivo de la vida en todas sus expresiones y la solidaridad.

Covid-19: desafíos y oportunidades para el aprendizaje en línea

Covid-19: Challenges and Opportunities for Online Learning

Roberto Carlos Dávila Morán

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3181-8801>
Universidad Privada del Norte (UPN) – Perú

José Leonor Ruiz Nizama

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0444-244X>
Universidad Nacional del Callao (UNAC) – Perú

José Ignacio González González

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5009-0436>
Universidad Nacional del Callao (UNAC) – Perú

Resumen

La Organización Mundial de la Salud ha declarado al Covid-19 como una pandemia que ha representado una amenaza contemporánea para la humanidad. Esta pandemia ha forzado con éxito el cierre global de varias actividades, incluidas las educativas, y esto ha resultado en una tremenda migración de universidades en respuesta a crisis con el aprendizaje en línea como plataforma educativa. Se discutieron los métodos de migración de respuesta a crisis de universidades, profesores y estudiantes, desafíos y oportunidades y es evidente que el aprendizaje en línea es diferente de la enseñanza remota de emergencia, el aprendizaje en línea será más sostenible mientras que las actividades de instrucción se volverán más híbridas siempre que los desafíos experimentados durante esta pandemia se exploran bien y se transforman en oportunidades.

Palabras clave: Covid-19; enseñanza remota de emergencia; métodos de migración digital; desafíos; oportunidades.

Abstract

The World Health Organization has declared Covid-19 a pandemic that has represented a contemporary threat to humanity. This pandemic has successfully forced the global shutdown of various activities, including educational ones, and this has resulted in a tremendous migration of universities in response to crisis with online learning as an educational platform. Crisis response migration methods of universities, faculty and students, challenges and opportunities were discussed and it is clear that online learning is different from emergency remote teaching, online learning will be more sustainable while instructional activities they will become more hybrid as long as the challenges experienced during this pandemic are well explored and transformed into opportunities.

Keywords: Covid-19; emergency remote teaching; digital migration methods; challenges; opportunities.

Introducción

Según Huang, et al., (2020), el Covid-19 fue descubierto en el último mes del año 2019, en un mercado de mariscos en Wuhan. Los resultados del análisis clínico del virus mostraron transmisión de persona a persona (Li, et al., 2020; Paules, et al., 2020; Wang, et al., 2020). El Director General de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en marzo de 2020 declaró al Covid-19 como una pandemia después de evaluar la rápida propagación y la gravedad del virus mortal en todo el mundo con un anuncio adicional de distanciamiento social como un medio para frenar la propagación del virus. El Diccionario en línea Merriam-Webster Online Dictionary (2020) se refirió a la pandemia como un brote de una enfermedad que se produce en una amplia zona geográfica y afecta a una proporción excepcionalmente alta de la población. El distanciamiento social es el incremento consciente de la brecha física entre las personas para frenar la diseminación de enfermedades (Cruz Roja, 2020). Esta pandemia ha obligado al cierre físico mundial de empresas, actividades deportivas y escuelas al empujar a todas las instituciones a migrar a las plataformas en línea. El aprendizaje en línea es el uso de Internet y algunas otras tecnologías importantes para desarrollar materiales con fines educativos, impartir instrucción y administrar el programa (Fry, 2001). Hrastinski (2008) afirmó que los dos tipos de aprendizaje en línea, a saber, el aprendizaje en línea asincrónico y sincrónico, se comparan principalmente, pero para que el aprendizaje en línea sea efectivo y eficiente, los instructores, las organizaciones y las instituciones deben tener una comprensión integral de los beneficios y las limitaciones. Este artículo discutió las oportunidades

y desafíos con respecto al Covid-19, y también agrega valor al cuerpo de literatura existente sobre aprendizaje en línea.

Métodos de migración de respuesta a crisis

La aceptación mundial de la política de distanciamiento social, anunciada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como una medida para frenar la propagación del Covid-19, ha obligado a las escuelas a cerrar sus puertas, y esto ha provocado una interrupción inesperada del método tradicional de enseñanza y aprendizaje.

La narrativa de lo bueno que cambió como resultado del cierre global de las escuelas tiene parte de las medidas para mantener el distanciamiento social con el fin de frenar la transmisión rápida de Covid-19, las escuelas cambiaron las actividades de instrucción a las plataformas de aprendizaje remoto y esta migración vino con varios desafíos logísticos, y un problema importante es que la migración ha provocado una modificación obligatoria en las actitudes de los administradores, instructores y estudiantes de educación sobre la importancia del aprendizaje en línea (Ribeiro, 2020). Algunas escuelas llevaron a cabo programas de educación a distancia antes del surgimiento de la pandemia del Covid-19, y esto en realidad ayudó a algunas de estas ciudades superiores del aprendizaje en su proceso de migración. El proceso de transformación fue fluido para algunas instituciones, mientras que algunas respondieron con un proceso de migración de respuesta a la crisis debido a la pandemia, como lo citan Hodges, et al., (2020) y Manfuso (2020). Los métodos de migración de respuesta a la crisis empleados por algunas universidades se pueden clasificar en dos partes, migración asistida externamente y migración externa integrada. Los métodos de migración de respuesta a crisis que se analizan a continuación abordaron el movimiento de la instrucción en línea para dar espacio a la flexibilidad de la enseñanza y el aprendizaje sin limitaciones geográficas y de tiempo, pero la velocidad a la que se proyectaba que el movimiento de instrucción en línea tuviera lugar fue extraordinaria y sorprendente. Esto muestra que, en realidad, la migración se limitó a enfoques, métodos y herramientas de impartición de instrucción.

En este artículo, la migración asistida externamente se denomina cuando las universidades hacen uso de plataformas Web 2.0 diseñadas por organismos u organizaciones corporativas externas. En la migración asistida externamente, algunas de estas instituciones proporcionaron datos de estudiantes y miembros de la facultad para facilitar la migración y las aplicaciones de estas plataformas Web 2.0, como Microsoft 365, Moodle, etc. Migración externa integrada se refiere a una situación en la que las universidades integran plataformas Web 2.0 diseñadas por entidades u

organizaciones corporativas externas en sus plataformas personales de aprendizaje en línea, tales aplicaciones integradas son BigBlueButton, Google Classroom, etc. También es importante señalar que tanto la migración asistida externamente y la migración externa integrada ofrecen las mismas características para la entrega de instrucción y la evaluación a través de videoconferencias, envío de tareas, foros de discusión, evaluación, etc.

El proceso de migración de respuesta a la crisis de estudiantes y miembros de la facultad también se puede ver desde el nivel de su competencia digital y la disponibilidad de información sobre el aprendizaje en línea. Los estudiantes contemporáneos y algunos miembros de la facultad son nativos digitales, ya que los nativos digitales son el grupo de personas nacidas y criadas durante el período digital (Prensky, 2001), y se espera que sean expertos en tecnología. Sin embargo, un número sustancial de ellos no tiene las habilidades que se esperan de los nativos digitales (Bennett, et al., 2008), lo que también motivó a Shariman, et al., (2012) para concluir que los efectos de las nuevas tecnologías digitales para redefinir la alfabetización aún no se han revelado completamente. En el caso de los estudiantes universitarios en los países en desarrollo, al igual que en cualquier otro país donde las escuelas aún no han alcanzado la etapa completa de transformación digital de las actividades educativas, a algunos estudiantes y miembros de la facultad les tomó más tiempo migrar a la enseñanza remota de emergencia a través de las plataformas Web 2.0 puestos a disposición por sus respectivas instituciones.

Revisión de literatura

La transformación digital no es un fenómeno novedoso y viene acompañando a las instituciones de educación superior desde hace algunos años (Kopp, et al., 2019; Leszczyński, et al., 2018). La transformación digital de las instituciones de educación superior es un tema de actualidad que debe preocupar a varios actores de la educación, las habilidades para aplicar las TIC en todos los ámbitos de la vida están en un nivel incremental, por lo que las universidades deben estar a la altura de la tarea de preparar a los potenciales profesionales para poder enfrentar desafíos y brindar soluciones (Bond, et al., 2018; Sandkuhl y Lehmann, 2017), y esta transformación ha sugerido la integración de la gestión sostenible para poder ajustarse a las modificaciones impuestas como consecuencia de las nuevas tecnologías (Abad-Segura, et al., 2020) y la pandemia reciente. La transformación digital en el contexto de las instituciones de educación superior puede considerarse como la suma de todos los procesos digitales necesarios para lograr el proceso de transformación que brinda a las instituciones de educación superior la oportunidad de aplicar positivamente las tecnologías digitales

de manera óptima (Kopp, et al., 2019). Este proceso también consiste en una adecuada preparación estratégica, establecimiento de confianza, pensamiento en procesos, fusión y refuerzo de todas las partes involucradas, conocimiento separado, colaborativo y organizacional (Cameron y Green, 2019). Hiltz y Turoff (2005) argumentó que la transformación contemporánea será vista como modificaciones revolucionarias en las especificaciones de la educación superior como un proceso y como una institución en los próximos 50 años porque la transformación ha trasladado los programas de instrucción presencial utilizando un método de enseñanza objetivista y centrado en el maestro, para miles de universidades locales, provinciales y nacionales, a programas en línea e híbridos que aplican tecnologías digitales para mejorar la pedagogía constructivista, centrada en el alumno y cooperativa para unos cientos de megauniversidades que funcionan en todo el mundo. Estos investigadores agregaron que el aprendizaje en línea es un proceso social novedoso que ha ido ganando impulso como sustituto del aula presencial habitual, pero visto desde la perspectiva de los procesos de reemplazo que se ha calificado de procesos disruptivos y esto también ha convertido la marca del aprendizaje en línea como un proceso disruptivo en un estado de mesías.

Al evaluar los supuestos que rodean la transformación digital de las instituciones de educación superior, Kopp, et al., (2019) dieron cinco supuestos comunes que se consideran más obstáculos para la transformación digital de las instituciones de educación superior en contraposición a las contribuciones a su realización y estos supuestos están relacionados con (i) cambio, (ii) ritmo, (iii) tecnología, (iv) competencias y (v) financiación. La digitalización en las instituciones de educación superior no debe denominarse e-learning, ya que el aprendizaje en línea es solo una de las varias características de la transformación digital de las instituciones de educación superior. El aprendizaje en línea es el uso educativo de dispositivos tecnológicos, herramientas e Internet (Means, et al., 2009), Tallent-Runnels, et al., (2006) agregó que el aumento persistente de la innovación tecnológica y la accesibilidad a Internet ha aumentado la motivación para el aprendizaje en línea desde el comienzo del milenio, pero Joshi, et al., (2020) concluyeron que el logro educativo del aprendizaje en línea es discutible porque provoca la ausencia de una relación cara a cara entre alumno-alumno y alumno-instructor. Hodges, et al., (2020) diferenciaron las experiencias de aprendizaje en línea adecuadamente planificadas de los cursos presentados en línea como respuesta a una crisis. Estos investigadores fueron más allá y se refirieron a la educación en línea durante esta pandemia como enseñanza remota de emergencia porque esta última contrasta con el aprendizaje en línea de calidad o eficaz.

La educación en línea eficaz consiste en la enseñanza y el aprendizaje en línea, el impulso de varios trabajos de investigación, principios, prototipos, teorías, ética y evaluación de concentraciones de referencia sobre el diseño, la enseñanza y el

aprendizaje de cursos en línea de calidad (Hodges, et al., 2020; Bozkurt y Sharma, 2020), ya que se ha confirmado que el aprendizaje en línea efectivo es un subproducto del diseño y planificación cauteloso de la instrucción con la aplicación de un modelo organizado para el diseño y desarrollo de la instrucción (Branch y Dousay, 2015). La ausencia de un proceso de diseño y desarrollo cauteloso (Branch y Dousay, 2015) en el proceso de migración dio lugar al rechazo de la experiencia de educación en línea contemporánea durante esta pandemia como educación en línea efectiva, sino más bien como enseñanza remota de emergencia (Bozkurt y Sharma, 2020; Hodges, et al., 2020; Vlachopoulos, 2020).

Desafíos

Con la pandemia de Covid-19, ha quedado más claro que el sistema educativo es susceptible a peligros externos (Bozkurt y Sharma, 2020). Ribeiro (2020) señaló acertadamente que esta transformación digital de la entrega de instrucción vino con varios desafíos logísticos y modificaciones de actitud. Feldman (n.d.) al abordar la evaluación de los estudiantes durante esta pandemia sobre cómo los distritos pueden legislar políticas de calificación imparciales y sin sesgos basadas en estas recomendaciones; (i) la ansiedad relacionada con la pandemia tendrá efectos negativos en el rendimiento académico de los estudiantes, (ii) el rendimiento académico de los estudiantes podría verse afectado por diferencias raciales, económicas y de recursos, y (iii) la mayor parte de los instructores no estaban efectivamente preparados para ofrecer una instrucción de calidad de forma remota. Los desafíos discutidos aquí se limitan a la transformación digital de las operaciones de instrucción durante el período de la pandemia de Covid-19.

Tecnología

El aprendizaje en línea en su totalidad depende de dispositivos tecnológicos e Internet, los instructores y estudiantes con malas conexiones a Internet pueden no tener acceso al aprendizaje en línea. La dependencia del aprendizaje en línea de los equipos tecnológicos y la provisión del equipo fue un gran desafío para las instituciones, el profesorado y los estudiantes. Los estudiantes con dispositivos tecnológicos obsoletos podrían tener dificultades para cumplir con algunos requisitos técnicos del aprendizaje en línea, citando un ejemplo de un estudiante que quería realizar un cuestionario electrónico de mitad de semestre utilizando Respondus. Este estudiante en particular

no pudo descargar el navegador después de varios intentos y luego se descubrió que estaba usando un dispositivo desactualizado que no es compatible con el navegador.

Factor socioeconómico

Como resultado de la desigualdad en el estatus socio-económico de los estudiantes, algunos dependen de la computadora e internet gratis en la escuela (Demirbilek, 2014), y debido al cierre de escuelas, se espera que el proceso de migración de este conjunto de estudiantes sea lento. Es innegable que los estudiantes con antecedentes socioeconómicos bajos definitivamente tendrán dificultades para migrar tan pronto como se esperaba, ya que no pueden asistir a la escuela debido a la pandemia. Los resultados de la investigación sobre lo que deben hacer los estudiantes sin acceso a Internet durante esta pandemia de Covid-19 muestran que a medida que aumenta el nivel de pobreza en la comunidad, la tasa de accesibilidad a Internet disminuyó rápidamente y, por implicaciones, los estudiantes con bajos niveles socio-económico para pagar la conexión de banda ancha son más vulnerables a quedarse atrás o encontrar desafíos adicionales para reunirse con otros en el aprendizaje en línea.

Intrusión de humanos y mascotas

La intrusión de miembros de la familia, amigos o mascotas pueden causar una interrupción o desvío de la atención de los participantes del aprendizaje en línea durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Malcolm Brown, el Director de Iniciativas de Aprendizaje de EDUCAUSE también citó las intrusiones de las mascotas, a través de situaciones en las que los aprendizajes en línea están en progreso a través de videoconferencia y la mascota de alguien, como los perros, ladra o el gato camina sobre la mesa (Manfuso, 2020).

Competencia digital

La competencia digital es el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes necesarias cuando se utilizan las TIC y los dispositivos digitales para desempeñar responsabilidades, como la resolución de problemas, la gestión de la información, la colaboración con respecto a la eficacia, la eficiencia y la ética (Ferrari, 2012). En esta era del jet, no todos los nativos digitales poseían competencias digitales que no se limitan a la educación, sino a todas las esferas de la vida (Bennett et al., 2008). Los estudiantes e instructores con baja competencia digital pueden quedarse atrás en el aprendizaje en línea. Según un archivo de video de AlkaPwnige (2020), hay situaciones en las que los participantes del aprendizaje en línea van desnudos inconscientemente, ya sea visitando la estación de confort o vistiéndose para la clase en línea, y esto

puede estar relacionado con el uso inconsciente de la plataforma como resultado de un uso poco ético de dispositivos digitales que se puede evitar mediante competencia digital. Debido a la transformación digital de las actividades de instrucción durante esta pandemia, las bibliotecas deben seguir la tendencia para brindar servicios efectivos a los profesores, estudiantes y otras partes interesadas a través de la biblioteca digital, los estudiantes y profesores con baja competencia digital podrían tener dificultades para hacer un uso óptimo de la biblioteca digital.

Evaluación y supervisión

Después de la instrucción, aquí viene la evaluación donde los instructores miden las actividades de aprendizaje para determinar los objetivos de instrucción a través de pruebas, cuestionarios y exámenes. Osterlind (1998), señala que existe mucha literatura sobre la teoría y el análisis de pruebas y mediciones con pocos detalles sobre la planificación, el desarrollo y la redacción de elementos de prueba por parte de los instructores. En el aprendizaje en línea, las evaluaciones a menudo se realizan en línea, por lo que los instructores se limitan a la supervisión de los alumnos por poder, lo que hace imposible regular y controlar las trampas (Arkorful y Abaidoo, 2015). Hay varios formatos de prueba para estudiantes que son aplicables con e-learning y según Osterlind (1998), estos formatos de prueba mejorados por las TIC incluyen formatos de respuesta construida, formatos basados en el desempeño, compleción de oraciones o respuesta corta, concordancia, verdadero-falso y procedimiento cloze. Flaherty (2020) agregó que Kevin Gannon, el Director del Centro para la Excelencia en la Enseñanza, Grand View University en una publicación contemporánea, ha opinado que es un firme defensor de la modificación considerable de los sistemas de calificación durante esta pandemia porque es inimaginable afirmar que los estudiantes están obteniendo las mismas experiencias de aprendizaje y oportunidades a través del aprendizaje en línea durante esta pandemia y esto hará que la evaluación sea más complicada.

Pesada carga de trabajo

El rápido y repentino proceso de transformación digital de las universidades tiene una enorme carga de trabajo en las unidades de TIC de las instituciones para crear plataformas electrónicas, integrar las aplicaciones externas existentes en sus sistemas y realizar una migración completa a aplicaciones externas. Los instructores también comparten parte de la carga de trabajo porque son responsables de transformar los contenidos de sus cursos para que sean compatibles con la plataforma electrónica para los alumnos. Se espera que esta gran carga de trabajo cause costos financieros y de tiempo imprevistos (Akkoyunlu y Soyly, 2006). Monique Sendze, Directora de Información de la Escuela de Minas de Colorado en una entrevista concedida a EdTech Magazine, declaró que estaban en modo de respuesta a la crisis para adquirir

nuevas licencias y mejorar las licencias actuales por el tremendo aumento en el número de usuarios que utilizará las herramientas de e-learning de la escuela de forma simultánea (Manfuso, 2020).

Compatibilidad

La compatibilidad del aprendizaje en línea con las ciencias sociales y las humanidades ha demostrado ser efectiva, mientras que los investigadores también han cuestionado su compatibilidad con las ciencias del deporte, la ingeniería y las ciencias médicas, donde se requieren experiencias prácticas como parte de las actividades de instrucción (Leszczyński, et al., 2018). Los laboratorios remotos se utilizan como laboratorios alternativos en el aprendizaje en línea y dichos laboratorios virtuales que ofrece el aprendizaje en línea solo pueden llenar el vacío de la teoría a la práctica. El aprendizaje en línea no se puede aplicar de manera efectiva y eficiente en algunas disciplinas y esta brecha de compatibilidad aún no se ha llenado (Leszczyński, et al., 2018). Según Murphy (2020), con base en las recomendaciones de la Asociación de Colegios Médicos Estadounidenses (AAMC), se ordenó a los estudiantes de medicina que se abstuvieran de tener contacto directo con el paciente a mediados de marzo de 2020, los médicos en formación de la Universidad de Brown estaban en prácticas y la escuela pudo aumentar la formación de estudiantes de medicina mediante la migración de algunos aspectos de la educación clínica a la plataforma en línea. Sin embargo, esos estudiantes deben regresar a las salas para completar la interacción directa con el paciente que se requiere en la pasantía tan pronto como se levante la suspensión debido al Covid-19. Esto implica que el aprendizaje en línea no es compatible con la clínica, pero solo se puede utilizar para mejorar el método de entrenamiento presencial hasta que haya tiempo para volver al entorno tradicional normal (Leszczyński, et al., 2018).

Oportunidades

El aprendizaje en línea por sí solo tiene ventajas, como la flexibilidad (Smedley, 2010), la interactividad (Leszczyński, et al., 2018; Wagner, et al., 2008), el auto-ritmo (Amer, 2007) y las oportunidades, el aumento actual de la adopción por parte de las universidades nace de su deseo de orientar sus acciones hacia la alineación con las prácticas y las políticas locales y globales para superar la propagación de la pandemia del Covid-19 y el mantenimiento del calendario académico. Las universidades y otras plataformas educativas han respondido a la pandemia con una rápida transformación digital de sus actividades educativas. Aparte de los roles educativos y económicos de las universidades, Wang y Zha (2018) también reconocieron el papel social de

las universidades como la batalla mundial por la erradicación de la pandemia. Según Manfuso (2020), Greg Flanik, Director de Información de la Universidad Baldwin Wallace en Ohio, afirmó que cuando se les informó de la transformación digital de las actividades instruccionales, le dijo a su equipo que aprovecharan al máximo la oportunidad que ofrece la crisis, ya que siempre han dicho que lograr que todos utilicen las herramientas de aprendizaje en línea sería un gran logro. Greg Flanik continuó agregando que el aprendizaje en línea ha proporcionado una hoja de ruta clara que los educadores deben aprovechar e involucrar a las principales partes interesadas en la educación para crear un mercado novedoso para la entrega de instrucción y, cuanto más dure la pandemia, es más probable que el aprendizaje en línea se convierta en un modo general aceptable de enseñando y aprendiendo.

Innovaciones de investigación

Esta pandemia es, sin duda, una amenaza para la humanidad (Poon y Peiris, 2020), considerando el estado de emergencia declarado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como resultado de la rápida propagación y la gravedad del virus mortal en todo el mundo. A medida que los investigadores emprenden acciones para encontrar soluciones a corto y largo plazo a la amenaza que representa el virus para la humanidad, existe la necesidad de que los tecnólogos instruccionales, especialmente los investigadores en educación a distancia, también aprovechen el repentino aumento de participantes de los programas en línea. El aprendizaje como oportunidad para el avance de la investigación con el fin de proporcionar innovaciones novedosas para enfrentar los últimos desafíos del aprendizaje en línea. Estos avances de investigación deben cubrir lo siguiente: (a) la necesidad de proporcionar modelos para adaptarse a los cambios contemporáneos en el aprendizaje en línea, (b) revisar el proceso de transformación digital de las instituciones, (c) diseñar modelos de aprendizaje en línea más escalables y personalizados, (d) diseño de modelo de aprendizaje en línea que reducirá la carga de trabajo de los instructores, (e) rediseño del proceso de aprendizaje.

Innovaciones tecnológicas

Las universidades y otros centros de investigación de todo el mundo tienen la responsabilidad de proporcionar vías de investigación para la colaboración de los investigadores con el fin de producir resultados positivos lo antes posible para la prevención y el control de la pandemia. Como resultado de estas responsabilidades y dentro de un marco a corto plazo, algunas universidades del norte de Chipre han producido varias innovaciones científicas para ayudar a las líneas del frente (es decir,

los trabajadores de la salud) en la batalla para erradicar la pandemia y al público en general para detener la rápida propagación del virus. Estas innovaciones científicas, por mencionar algunas, incluyen el Ventilador multiplexor 3D, Medical Shields. Beech (2020) comparo las oportunidades de innovación tecnológica traídas por Covid-19 con las de la Segunda Guerra Mundial que marcó el comienzo de la tecnología de cohetes y la computadora digital, y según este escritor del Foro Económico Mundial, algunas de las innovaciones tecnológicas urgentes traídas por la era Covid-19 incluyen ventiladores básicos, aerosoles desinfectantes de muñeca inspirado en Spiderman y una muñequera que suena cada vez que alguien quiere tocarse la cara.

Monique Sendze como acertadamente se cita en la entrevista de Manfuso (2020), los profesionales de Tecnología de la Información respondieron rápidamente a la crisis como un equipo SWAT para brindar soluciones, con las intervenciones tecnológicas actuales que brindan los profesionales de TI durante esta pandemia de Covid-19, no hay duda de que ellos están a la altura de proporcionar soluciones en tiempo de crisis. Por lo tanto, esto se puede adoptar en la continuidad del negocio.

Intervenciones socioeconómicas

Las naciones desarrolladas han estado ofreciendo paliativos a sus ciudadanos y residentes con el fin de amortiguar el efecto del bloqueo global en la población y, en gran medida, estas medidas paliativas no exigen a las organizaciones públicas y privadas, las donaciones de instituciones, etc. Comunidades universitarias en el norte de Chipre han recurrido a antiguos alumnos, organizaciones públicas y privadas y otros organismos pertinentes para que proporcionen apoyo socioeconómico a los estudiantes. Estos apoyos socioeconómicos incluyen alimentos, suspensión del incremento en la política de deuda de matrícula de los estudiantes, asistencia psicológica y médica para estudiantes y residencias. Según Fishbane y Tomer (2020), algunos proveedores de servicios de Internet han declarado que ofrecen programas de intervención socioeconómica, como la provisión de banda ancha gratuita para estudiantes universitarios y K-12 en los EE. UU., mientras que la organización activista de inclusión digital EveryoneOn ha abierto un motor de búsqueda para ayudar a las personas de acuerdo con su código postal a encontrar programas de paquetes de Internet de bajo costo. Eastern Mediterranean University, junto con TurkCell, también se centraron en una intervención socioeconómica como la forma de responsabilidades sociales corporativas y la innovación de servicios para proporcionar Internet gratis a sus estudiantes y profesores (Ogunmokun, Eluwole, et al., 2020; Ogunmokun, Unverdi-Creig, et al., 2021). Joosub (2020) señala que para reducir la carga financiera de la suscripción de datos de Internet a los estudiantes universitarios para acceder a

sus plataformas de aprendizaje en línea durante esta pandemia de Covid-19, Vodacom ha lanzado paquetes especiales y también ha aumentado su oferta de calificación cero a todas las ciudadelas públicas de aprendizaje en Sudáfrica para que los estudiantes y profesores de esas instituciones tengan acceso a Internet.

Discusión y conclusión

Es visible que la tecnología instruccional, como campo de investigación con varias subdivisiones, ha jugado un papel importante en amortiguar el efecto de esta pandemia en las actividades educativas al servir como la única plataforma para el diseño, la entrega y las plataformas de evaluación de la instrucción. Wang, et al., (2020) señalan que a medida que los investigadores de todas las disciplinas se esfuerzan por inventar un mecanismo de prevención y control de la pandemia, existe la necesidad de compartir los resultados de la investigación contemporánea para promover la investigación colaborativa y la creación de redes tecnológicas para garantizar la viabilidad de los estudios Covid-19. La educación en línea está profundamente arraigada en una adecuada planificación y diseño instruccional con varias teorías y modelos disponibles, pero el proceso de migración de las universidades a la educación en línea se vuelve cuestionable porque estos procesos fueron testigos de la ausencia de una adecuada planificación, diseño y desarrollo de programas de instrucción en línea debido a la pandemia. Los métodos de migración de respuesta a crisis adoptados por las universidades se limitan a los medios de distribución sin tener en cuenta las teorías y modelos de educación en línea efectivos. Por lo tanto, La migración de respuesta a la crisis debido a la pandemia no debe equipararse con una educación en línea efectiva o una transformación digital de las universidades, sino que debe verse desde la perspectiva de las plataformas de enseñanza remota de emergencia. Para abordar la competencia digital como un problema de enseñanza remota de emergencia, Ala-Mutka, et al., (2008) recomendaron que las instituciones educativas no necesitan diseñar una plataforma separada para el aprendizaje de habilidades digitales, pero debe estar integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje de todas las materias, mientras que Omotayo y Haliru (2020) también agregaron que los estudiantes deben estar motivados para obtener competencia digital para que sigan siendo relevantes en la modernidad. Existe la necesidad de que los investigadores en tecnología educativa dirijan el avance de la investigación hacia el desarrollo de enfoques de evaluación alternativos que estén libres de trampas y plagio con la atención adecuada en las recomendaciones de Feldman (n.d.) para sistemas de evaluación imparciales y equitativos para la futura recurrencia de dicha pandemia, dado que el sistema educativo es vulnerable a problemas externos de este tipo (Bozkurt y Sharma, 2020). Los elementos de aprendizaje en línea están impulsados por la tecnología y dependen de las instalaciones de Internet, las instituciones educativas pueden colaborar con

las industrias de telecomunicaciones para subsidiar el costo de las suscripciones a Internet o proporcionar datos de navegación gratuitos a los estudiantes e instructores como parte de sus responsabilidades sociales corporativas. Para los educadores, las acciones de investigación también deben estar orientadas al desarrollo de un modelo uniforme de aprendizaje en línea que sea aplicable a todas las disciplinas para resolver el problema de compatibilidad. La aceptación global y la experiencia del aprendizaje en línea contemporáneo (es decir, la enseñanza remota de emergencia), como algunos pueden llamarlo, definitivamente conducirá a situaciones en las que los estudiantes y el profesorado se acostumbrarán a la aplicación de dispositivos y herramientas tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje, y este uso lo hará, sin duda, ir más allá de la escuela al lugar de trabajo. Han y Ellis (2019) sugirieron la necesidad de que los profesores ayuden a los estudiantes a reconocer los valores del aprendizaje a través de discusiones combinadas y también dilucidar sobre la integración de la discusión en línea y el aprendizaje tradicional cara a cara. Además, la implementación de soluciones técnicas para probar y medir en la enseñanza de emergencia remota debe considerar el análisis de elementos de prueba y la prueba de campo según lo opina Osterlind (1998). La intrusión de humanos y mascotas también puede reducirse al mínimo más cercano o erradicarse por completo mediante la creación de una biblioteca de aprendizaje en línea separado donde se restringirán esas intrusiones. A pesar de la migración repentina de la entrega de instrucción a las plataformas en línea por parte de las universidades y otras ciudades del aprendizaje durante esta pandemia, siempre que los desafíos experimentados por profesores y estudiantes estén bien explorados y transformados en oportunidades, es evidente que el aprendizaje en línea se mantendrá y la educación se volverá más híbrido.

Referencias

Abad-Segura, E., González-Zamar, M. D., Infante-Moro, J. C., & Ruipérez García, G. (2020). Sustainable management of digital transformation in higher education: Global research trends. *Sustainability*, 12(5), 2107.

Akkoyunlu, B., & Soyulu, M. Y. (2006). A study on students' views on blended learning environment. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7(3), 43-56.

Ala-Mutka, K., Punie, Y., & Redecker, C. (2008). Digital competence for lifelong learning. *Institute for Prospective Technological Studies (IPTS), European Commission, Joint Research Centre. Technical Note: JRC, 48708, 271-282.*

AlkaPwnige. (2020). Zoom Funny Moments and Fails – Online School Trolling – Funny Clips Compilation. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=Wt1ER8Q7YaQ>

Amer, T. (2007). E-learning and Education. *Cairo: Dar Alshehab publication.*

Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(1), 29-42.

Beech, P. (2020). World Economic Forum: These new gadgets were designed to fight COVID-19. Obtenido de <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-covid19-pandemic-gadgets-innovation-technology/>

Bennett, S., Maton, K., & Kervin, L. (2008). The ‘digital natives’ debate: A critical review of the evidence. *British journal of educational technology*, 39(5), 775-786.

Bond, M., Marín, V. I., Dolch, C., Bedenlier, S., & Zawacki-Richter, O. (2018). Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 1-20.

Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi.

Branch, R. M., & Dousay, T. A. (2015). Survey of instructional development models. Association for Educational Communications and Technology (AECT).

Cameron, E., & Green, M. (2019). *Making sense of change management: A complete guide to the models, tools and techniques of organizational change.* Kogan Page Publishers.

Cruz Roja. (2020). Obtenido de <https://www.redcross.org/about-us/news-and-events/news/2020/coronavirus-what-social-distancing-means.html>

Demirbilek, M. (2014). The ‘digital natives’ debate: An investigation of the digital propensities of university students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 10(2), 115-123.

Feldman, J. (n.d.). ¿To Grade or Not to Grade? Obtenido de <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/summer20/vol77/num10/To-Grade-or-Not-to-Grade%C2%A2.aspx>

Ferrari, A. (2012). Digital competence in practice: An analysis of frameworks.

Fishbane, L., & Tomer, A. (2020). As classes move online during COVID-19, what are disconnected students to do? Obtenido de <https://www.brookings.edu/blog/the-avenue/2020/03/20/as-classes-move-online-during-covid-19-what-are-disconnected-students-to-do/>

Flaherty, C. (2020). Grading for a Pandemic. Inside Higher Ed. Obtenido de <https://www.insidehighered.com/news/2020/04/23/how-lenient-or-not-should-professors-be-students-right-now>

Fry, K. (2001). E-learning markets and providers: some issues and prospects. *Education+ Training*.

Han, F., & Ellis, R. A. (2019). Identifying consistent patterns of quality learning discussions in blended learning. *The Internet and Higher Education*, 40, 12-19.

Hiltz, S. R., & Turoff, M. (2005). Education goes digital: The evolution of online learning and the revolution in higher education. *Communications of the ACM*, 48(10), 59-64.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause review*, 27, 1-12.

Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause quarterly*, 51(55), 51-55.

Huang, C., Wang, Y., Li, X., Ren, L., Zhao, J., Hu, Y., & Cao, B. (2020). Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. *The lancet*, 395(10223), 497-506.

Joosub, S. (2020). Vodacom helps to flatten the COVID-19 curve through technological innovation. Obtenido de <https://www.vodafone.com/news/digital-society/vodacom-helps-to-flatten-covid-19-curve-through-technological-innovation>

Joshi, O., Chapagain, B., Kharel, G., Poudyal, N. C., Murray, B. D., & Mehmood, S. R. (2020). Benefits and challenges of online instruction in agriculture and natural resource education. *Interactive Learning Environments*, 1-12.

Kopp, M., Gröbinger, O., & Adams, S. (2019). Five common assumptions that prevent digital transformation at Higher Education Institutions. *INTED2019 Proceedings*, 1448-1457.

Leszczyński, P., Charuta, A., Łaziuk, B., Gałązkowski, R., Wejnarski, A., Roszak, M., & Kołodziejczak, B. (2018). Multimedia and interactivity in distance learning of resuscitation guidelines: a randomised controlled trial. *Interactive Learning Environments*, 26(2), 151-162.

Li, Q., Guan, X., Wu, P., Wang, X., Zhou, L., Tong, Y., & Feng, Z. (2020). Early transmission dynamics in Wuhan, China, of novel coronavirus-infected pneumonia. *New England journal of medicine*.

Manfuso, L. G. (2020). How the remote learning pivot could shape Higher Ed IT. *EdTech Magazine*.

Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2009). Evaluation of evidence-based practices in online learning: A meta-analysis and review of online learning studies.

Merriam-Webster Online Dictionary. (2020). Obtenido de <https://www.merriam-webster.com/dictionary/pandemic>

Murphy, B. (2020). Medical school assessment during COVID-19: shelf exams go remote. *American Medical Association*.

Ogunmokun, O. A., Eluwole, K. K., Avci, T., Lasisi, T. T., & Ikhide, J. E. (2020). Propensity to trust and knowledge sharing behavior: An evaluation of importance-performance analysis among Nigerian restaurant employees. *Tourism Management Perspectives*, 33, 100590.

Ogunmokun, O. A., Unverdi-Creig, G. I., Said, H., Avci, T., & Eluwole, K. K. (2021). Consumer well-being through engagement and innovation in higher education: A conceptual model and research propositions. *Journal of Public Affairs*, 21(1), e2100.

Omotayo, F. O., & Haliru, A. (2020). Perception of task-technology fit of digital library among undergraduates in selected universities in Nigeria. *The Journal of Academic Librarianship*, 46(1), 102097.

Osterlind, S. (1998). Constructing Test Items: Multiple-Choice. *Constructed-response, Performance, and Other Formats*.

Paules, C. I., Marston, H. D., & Fauci, A. S. (2020). Coronavirus infections—more than just the common cold. *Jama*, 323(8), 707-708.

Poon, L. L., & Peiris, M. (2020). Emergence of a novel human coronavirus threatening human health. *Nature medicine*, 26(3), 317-319.

Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the horizon*, 9(5).

Ribeiro, R. (2020). How university faculty embraced the remote learning shift. *EdTech Magazine*. Obtenido de <https://edtechmagazine.com/higher/article/2020/04/how-university-faculty-embraced-remote-learning-shift>

Sandkuhl, K., & Lehmann, H. (2017). Digital transformation in higher education—The role of enterprise architectures and portals.

Shariman, T. N., Razak, N. A., & Noor, N. M. (2012). Digital literacy competence for academic needs: An analysis of Malaysian students in three universities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 1489-1496.

Smedley, J. (2010). Modelling the impact of knowledge management using technology. *OR insight*, 23(4), 233-250.

Tallent-Runnels, M. K., Thomas, J. A., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T. C., Shaw, S. M., & Liu, X. (2006). Teaching courses online: A review of the research. *Review of educational research*, 76(1), 93-135.

Vlachopoulos, D. (2020). COVID-19: threat or opportunity for online education? *Higher Learning Research Communications*, 10(1), 2.

Wagner, N., Hassanein, K., & Head, M. (2008). Who is responsible for e-learning success in higher education? A stakeholders' analysis. *Journal of Educational Technology & Society*, 11(3), 26-36.

Wang, C., & Zha, Q. (2018). Measuring systemic diversity of Chinese universities: a clustering-method approach. *Quality & Quantity*, 52(3), 1331-1347.

Wang, C., Cheng, Z., Yue, X. G., & McAleer, M. (2020). Risk management of COVID-19 by universities in China. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(2), 36.

II. Ensayos

El movimiento feminista como teoría de la justicia

The Feminist Movement as a Theory of Justice

Yicera Ferrer Mendoza

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8122-3748>
Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia
Yferrer5@cuc.edu.co

Janys Caridad Hernández

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0090-3635>
Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia
Jhernand4@cuc.edu.co

Ana Milena Guzmán Valera

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7585-6872>
Universidad del Norte. Barranquilla - Colombia

Resumen

El movimiento feminista y las teorías políticas que lo sustentan se presentan a lo largo de la historia como la lucha en pro de la igualdad de reconocimiento de derechos entre hombres y mujeres y contra el patriarcado como sistema social imperante donde prevalecen las desigualdades. John Rawls y su teoría de la justicia busca con su liberalismo igualitario la desaparición de estas desigualdades en pos de una sociedad socialmente justa. Se pone en balance a ambas teorías, los postulados que tienen en común y sus respectivas críticas. Se reseña, también, el feminismo como teoría de la justicia desde Latinoamérica, con sus aciertos y desaciertos.

Palabras clave: feminismo; justicia; igualdad; Jhon Rawls; Simone de Bouveaur.

Abstract

The feminist movement and the political theories that support it, has been presented throughout history as a struggle for equal recognition of rights between men and women and against patriarchy as a prevailing social system where inequalities prevail. John Rawls and his theory of justice seek with his egalitarian liberalism the disappearance of these inequalities in pursuit of a socially just society. Here both theories, the postulates they have in common and their respective criticisms are put into balance. Feminism is also reviewed as a theory of justice from Latin America, with its successes and failures.

Keywords: feminism; justice; equality; Jhon Rawls; Simone de Bouveaur.

El feminismo como movimiento social y político que busca la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y acabar de una vez por todas con el patriarcado como sistema social imperante, es estudiado desde la teoría de la justicia de Rawls y desde sus postulados de “la posición original” y el “velo de la ignorancia”. Para ello, daremos un breve paseo por la historia del feminismo (como teoría y movimiento) y resaltaremos el gran papel que Simone de Beauvoir juega en el mismo.

Del mismo modo, se contrastará la “teoría de la justicia” rawlsiana con las críticas que el feminismo hace de éstas, así como también la defensa que Gargarella hace del liberalismo igualitario de Rawls.

Por último, se señalará a grandes rasgos, el papel que América Latina ha representado en esta lucha.

1.- Breve Historia del Movimiento y Teoría Feminista

Haciendo un muy breve resumen de la condición de la mujer y del movimiento feminista en la historia occidental, nos encontramos con que al principio, ambos, hombre y mujer estaban en igualdad de condiciones, aunque existiera una obvia diferencia física entre ambos sexos; diferencia física que se tomó a lo largo de la historia como argumento de inferioridad del sexo femenino. En la antigüedad clásica, algunas mujeres incluso ostentaban el poder; algunas tienen nombre propio como Lucrecia, Hortensia, Cleopatra, Julia -la hija de Augusto-, Faustina, Gala Placidia; otras son menos célebres o simplemente sin nombre conocido. En las sociedades antiguas todas ellas realizaron su actividad principal en la esfera privada, como esposas y madres, y escasas veces tuvieron un protagonismo en el sector público;

llegaron a gobernar como hombres, no sin ser reprobadas, y donde más se manifestó su influencia fue en la esfera religiosa, ocupando funciones de diosas, sacerdotisas y devotas¹.

Pero una vez el hombre empieza a desplazarlas, y ocupar todos aquellos espacios que implican poder, la mujer queda casi exclusivamente delimitada a la esfera de la vida privada y pierde protagonismo en la historia, salvo algunos muy limitados ejemplos². Es hasta el siglo XVIII, cuando surge la polémica sobre la igualdad y diferencia entre los sexos, a raíz de la Revolución Francesa que marcaba como objetivo primordial la igualdad jurídica, la libertad y los derechos políticos (Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano)³. Sólo que estos no eran extensibles a las mujeres, aun cuando estas, representaban la mitad de la población que luchó por esos derechos y por esa libertad.

La Revolución Francesa al igual que otras revoluciones, marcaban como objetivo primordial la consecución de la igualdad jurídica y de libertades y derechos políticos. Pero pronto surgió la gran contradicción que marcó los inicios de las primeras luchas feministas: los logros conseguidos durante la revolución no incluyeron a las mujeres.

En esta revolución veremos aparecer además del fuerte protagonismo de las mujeres en los sucesos revolucionarios, las más contundentes demandas de igualdad sexual. Las mujeres quedaron excluidas y fue así como comenzaron a redactar sus propios postulados. Mostraron tener clara conciencia de ser un colectivo oprimido, y de cómo estos distintos estamentos eran los creadores y mantenedores de esta situación.

En vista de este panorama en 1791 la francesa Olympe de Gouges hace la “Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana”⁴ y en 1792, la inglesa Mary Wollstonecraft redactará la famosa “Vindicación de los derechos de la mujer”⁵ donde

- 1 DOMÍNGUEZ ARRANZ, Almudena (2010). *Mujeres en la antigüedad clásica: genero, poder y conflicto*, Edit. Silex. España.
- 2 En la Edad Media se puede señalar entre otras: Juana de Arco, Leonor de Aquitania, Hildegarda de Bingen, Christine de Pizán, Contar Huacho Huaylas.
- 3 En 1789, el pueblo de Francia causó la abolición de una monarquía absoluta y creó la plataforma para el establecimiento de la primera República y proclama que a todos los ciudadanos se les deben garantizar los derechos de “libertad, de propiedad, seguridad y resistencia a la opresión”.
- 4 La Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana es un texto redactado en 1791 por la escritora francesa Olympe de Gouges parafraseando la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano proclamada en 1789.
- 5 Una de las primeras obras de filosofía feminista donde Wollstonecraft rebate la postura sostenida por los teóricos políticos y educacionales del siglo XVIII de que las mujeres no debían tener acceso a la educación.

se reivindicaba el acceso a una educación semejante a la de los hombres, para desarrollar su propia independencia económica accediendo a actividades remuneradas. De esta manera las mujeres acabaron exponiendo sus reivindicaciones en los cuadernos de quejas y afirmando orgullosamente sus derechos.

Sin embargo, la Revolución Francesa supuso una inesperada y supuesta derrota para la lucha feminista, ya que en 1794 se prohibió explícitamente la presencia de las mujeres en cualquier actividad política, guillotinando (una de ellas Olympe de Gouges) y mandando al exilio a las que habían sobresalido en su participación política.

Por su parte, la Revolución Industrial hace que el papel de la mujer quede aún más marginado que antes, relegando su papel al de madre y esposa. Las tareas domésticas, al no generar beneficios, se consideraban no productivas; y así se va perdiendo prestigio en el mundo artesanal, comercial y agrícola, que antes se había compartido con el hombre. La degradación de las mujeres coincide con la destrucción del clan comunitario y su sustitución por la sociedad clasista y sus instituciones: la familia patriarcal, la propiedad privada y el estado.

Es en este momento cuando hace aparición un movimiento político y social, que en diferentes partes del mundo, desde diferentes necesidades y perspectivas y en diferentes momentos, trata de poner freno a este despropósito. Estamos hablando del feminismo, que si bien llevaba mucho tiempo gestándose (los movimientos de mujeres son muy antiguos, los movimientos feministas, en cambio, son muy nuevos), nace en los albores de la lucha por la igualdad y la emancipación, inmediatamente después de la independencia de EE.UU y de la Revolución Francesa, y las demás revoluciones burguesas que plantearon como objetivo central la consecución de la igualdad jurídica y de las libertades y derechos políticos.

Si bien el nuevo sistema económico capitalista incorporó a las mujeres proletarias al trabajo industrial, en la clase burguesa fue completamente diferente, las mujeres quedaron enclaustradas en el hogar sin ninguna labor reconocida, lo que las llevó a experimentar con creciente indignación su situación de propiedad legal de los maridos y su marginación de la educación y profesiones; marginación que en muchas ocasiones conducía en caso de no contraer matrimonio, a la pobreza.

En este contexto, ya desde el siglo XVII, las mujeres comenzaron a organizarse en torno a la reivindicación del derecho al sufragio y la igualdad ante la ley. Sería a principios del siglo XX cuando las primeras mujeres logran reivindicar el voto femenino y conseguirlo en igualdad de condiciones.

Este es sin lugar a dudas el primer gran logro del movimiento feminista y el que dará pie a la consecución de todos los posteriores derechos que las mujeres han conseguido a lo largo de la historia. Entre ellos: reconocer a la mujer como sujeto de la

historia, acceso a la educación (a la mujer se le prohibió la entrada a las universidades durante 800 años), la existencia de múltiples modelos de mujer, los derechos de reproducción (que luego dio pie al tan polémico y aún discutido tema del aborto), inserción e igualdad de oportunidades en el mercado laboral (aún no logrado en algunos países).

Se hace necesario reseñar que a mediados del siglo XIX comenzó a imponerse el movimiento obrero, el socialismo marxista, que articuló la llamada “cuestión femenina” en su teoría general de la historia y ofreció una nueva explicación del origen de la opresión de las mujeres y una nueva estrategia para su emancipación. Tal y como desarrolló Friedrich Engels en *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*⁶, el origen de la opresión de las mujeres no estaría en causas biológicas, sino sociales. En concreto, en la aparición de la propiedad privada y la exclusión de las mujeres de la esfera de la producción social. En consecuencia, de este análisis se sigue que la emancipación de las mujeres irá ligada a su retorno a la producción y a la independencia económica.

Nuevamente, el movimiento feminista sufre un gran revés, pues si bien es cierto que se hace necesaria la inserción de las mujeres en el aparato productivo, esto sólo significó que las mujeres pasaron de estar oprimidas, subordinadas y explotadas en el hogar a ser igualmente oprimidas, subordinadas y explotadas en el campo laboral. Algunas de las representantes de este movimiento que se dio a llamar feminismo socialista⁷: Alexandra Kollontai y Clara Zetkin, entre otras; consideraban que solo el acceso al trabajo liberaría a las mujeres. Pero, al considerar que las reivindicaciones de la mujer eran sólo económicas y no culturales, políticas, sexuales, o de otra índole; el feminismo socialista creó un abismo infranqueable con otras reivindicaciones femeninas que no eran de «clase», dividiendo - hasta hoy - los movimientos de mujeres en fracciones irreconciliables (muchos escritos de feministas socialistas aluden con más saña al «feminismo burgués» que a la dominación patriarcal).

A finales de los años sesenta del pasado siglo, los valores que habían sostenido las ideologías liberales en el mundo capitalista comenzaron a desintegrarse y surgió una serie de movimientos que ampliaron y radicalizaron la confrontación entre clases sociales. La opresión de las mujeres se desarrollaba en el hogar, que seguía siendo su ámbito prioritario de actuación, y en el trabajo con situaciones laborales discriminatorias a pesar de las leyes de igualdad, y por supuesto en una situación de

6 “El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado” es el título completo de un tratado divulgativo sobre materialismo histórico escrito por Friedrich Engels, que vio la luz en 1884.

7 Corriente de pensamiento que se basa principalmente en la crítica a dos conceptos tradicionalmente aceptados por las sociedades modernas: el capitalismo como sistema de desarrollo y el patriarcado como modelo de organización, desempeño y funcionamiento sociocultural

desigualdad de oportunidades profesionales. Junto a esto, las mujeres de finales de los sesenta comprendieron que su sexo se había convertido en el elemento manipulable de la sociedad consumista, que las convertía y las convierte en objetos de y para el consumo.

Como bien señala Fernando Mires: “*No deja de ser sintomático que después de la experiencia del feminismo-socialista hubiera sobrevenido un largo periodo de silencio. Apenas en los años cincuenta ese silencio pudo ser roto gracias a la voz valiente de una mujer a quien el feminismo todavía no sabe cuánto debe: Simone de Beauvoir*”⁸.

2.- Simone de Beauvoir

Con su famosa obra: “El segundo sexo”⁹, Simone de Beauvoir da un gran paso en la interpretación de la lucha feminista, al considerar que la problemática no es una cuestión de clases sino una cuestión género y de esta manera se introduce un tema, que aún hoy día sigue siendo tan controvertido. El *Segundo Sexo* de Simone de Beauvoir es a la vez una interpretación crítica de la condición femenina, desactivando la referencia naturalista y determinista en favor de la referencia cultural e histórica, pues, aunque rechaza la biología como destino de la mujer, para destacar el rol preponderante de la historia y la cultura, le otorga un peso ontológico a lo que su ser biológico implica para la mujer.

Simone de Beauvoir, al mismo tiempo que rechaza la biología como destino de la mujer (y de allí su “*no se nace mujer se llega a serlo*”), le da un peso ontológico a lo que la naturaleza le ha hecho corresponder a la mujer: su mayor sumisión a la especie, es para ella la causa de su condición, de su ser consagrado a la inmanencia, del cual no puede liberarse sino mediante medios mecánicos y tecnológicos, participando igualitariamente en la producción, una vez superada con la ayuda de la ciencia y el progreso, su servidumbre biológica. Más que la Historia, es pues la Naturaleza la que es incriminada por ella como explicación a la subordinación femenina, que parecería así ser original, dato natural del cual la mujer no escaparía, sino por la Cultura.

La cuestión que Bouvearse planeta en la *Introducción* de su libro. ¿Cuál ha sido la causa del hecho de que, a lo largo de la historia, jamás las mujeres se hayan organizado para invertir la situación a su favor o al menos, y mejor, para equilibrarla?, la lleva a afirmar que por sí mismos los datos biológicos no son significativos, y

8 MIRES, Fernando (1996) *La revolución que nadie soñó. Edición electrónica*, p. 54.

9 Escrito en 1949, está considerado el ensayo feminista más importante de esa centuria.

que todo depende de su valoración por la conciencia, el hecho es que, en su opinión, desde los tiempos primitivos, interpretando de una forma poco favorable la biología, la cultura decide contra la mujer. Ésta, nos dice, ha estado siempre oprimida; jamás, incluso en las épocas que han celebrado lo Femenino, la mujer no ha cesado de ser la vasalla del hombre:

“... siempre ha habido mujeres, éstas lo son por su estructura fisiológica; por lejano que sea el tiempo histórico al cual nos remontamos, han estado siempre subordinadas al hombre: su dependencia no es consecuencia de un acontecimiento, o de un devenir, no es algo que ha llegado. La alteridad aparece aquí como un absoluto, porque escapa en parte al carácter accidental del hecho histórico. Una situación que se ha creado a través del tiempo puede deshacerse en un tiempo posterior (...). En cambio, parece que una condición natural desafía al cambio. En verdad, la naturaleza no es un dato inmutable, del mismo modo que no lo es la realidad histórica. Si la mujer se descubre como lo inesencial que nunca vuelve a lo esencial es porque ella misma no opera esa vuelta”¹⁰

Es importante señalar que se le ha dado un gran peso en la historia del feminismo a Simone de Beauvoir porque a pesar de posteriores críticas a sus postulados, se sigue creyendo que ella dio con el *quid* de la cuestión de la condición femenina, y que gracias en gran parte a ella, se introduce la categoría de género como constructo cultural.

3.- El Feminismo y John Rawls

La teoría feminista y los posteriores estudios de género tienen en el liberalismo igualitario de John Rawls, especialmente en su concepción de la *posición original* y el *velo de la ignorancia* planteadas en la “Teoría de la justicia”¹¹ un aliado que si bien ha sido cuestionado muy severamente por algunas feministas extremas, le dan el asidero político a ambos movimientos: la igualdad como principio del accionar humano.

La tan ansiada igualdad por la que han luchado una buena parte de movimientos sociales y políticos ha costado no pocos sacrificios. La historia humana ha sido siempre la historia de las desigualdades, de las injusticias, de las divisiones sociales,

10 DE BEAUVOIR, Simone (1989). *El Segundo sexo*. Tomo III. Madrid, p. 15

11 Obra publicada en 1971 donde el autor presenta una teoría de la justicia que lleva a un alto nivel de abstracción el concepto del contrato social en el que se reemplaza el pacto de la sociedad a un esquema en que una sociedad justa no está sometida a la negociación política ni al cálculo de interés social.

de la dominación de muchos en manos de un grupo o minoría que detenta el poder. Una de las mayores desigualdades que ha sufrido la humanidad ha sido la desigualdad de género, pues en este caso no se trata de una minoría que detenta el poder, se trata de la mitad de la humanidad dominada por la otra mitad a razón de su sexo o género.

El patriarcado ha generado una de esas grandes desigualdades ya que este representa la distribución desigual del poder entre hombres y mujeres, y si bien existe un gran número de desigualdades en el mundo, ya sean éstas culturales, religiosas, ideológicas, económicas, entre otras, la desigualdad en razón de sexo o género es la más amplia de todas pues está inserta dentro de cada una de las otras. Si es difícil ser *hombre negro* en una sociedad de blancos, más difícil aún es ser una *mujer negra*, una mujer indígena, una obrera, una proletaria, en fin ser mujer implica no sólo sufrir por las diferentes razones sociales, culturales, económicas antes señaladas, sino también por su condición de mujer. Si ser *esclavo* era una condición degradante para un ser humano que pasa a ser propiedad de otro, más degradante aún es ser *esclava* pues su condición implicaba no sólo la sumisión ante el amo, sino también ante su propia pareja o familia.

El feminismo se planteó una ardua tarea, dentro de un sistema patriarcal, en su lucha por el reconocimiento de los derechos de las mujeres. Lucha, que contraria a muchos movimientos políticos, ha sido larga, continua y en constante avance. Desde que se logró el derecho al voto femenino hasta nuestros días han pasado casi doscientos años; años de permanente lucha en pos una igualdad que a veces parece estar al alcance de la mano y a veces pareciera que se aleja cada vez más.

Si bien es cierto que el movimiento feminista tiene muchos y renombrados logros, también es cierto, que contrario a la creencia popular, esa igualdad tan anhelada no se ha logrado en la parte verdaderamente importante: en la conciencia de los hombres y mujeres.

La Revolución Francesa y el socialismo, como ya habíamos señalado, fueron algunos de los movimientos bajo los cuales las feministas se cobijaron a fin de lograr el reconocimiento de sus derechos. Tanto en uno como en el otro, este reconocimiento no se logró. Y no se logró porque aunque sus postulados iban en pro de una igualdad, esta igualdad no implicaba una igualdad sexual o de género. Eran muy pocas las teorías y teóricos que en sus argumentaciones esgrimían el tema de la condición de la mujer. Se hablaba de igualdad pero de la igualdad de un hombre con otro: del amo con el esclavo, del plebeyo con el noble, del proletario con el burgués. Pero ¿qué sucede con la esclava, la plebeya, la proletaria, la obrera?

Las preguntas antes señaladas tienen, más adelante y con una teoría filosófico-política, una respuesta en John Rawls y sus postulados de la *posición original* y el *velo de la ignorancia*. Recordemos que dentro de su “Teoría de la justicia”:

“...la concepción de la justicia que propone Rawls es la “justicia como equidad” para una “sociedad bien ordenada”. La teoría está fundamentada en unos principios que habrán de ser escogidos y adoptados por un conjunto de seres racionales en una situación de “igualdad inicial”, quienes son capaces de ponerse de acuerdo y decidir con imparcialidad y escoger los principios de justicia por unanimidad”¹².

Dado el grado de imperfección y desorden en que se encuentran las sociedades, y por ende, el nivel de desigualdad (entre ellas la de sexo o género) Rawls plantea una “posición o estado original” donde los participantes elegirían los principios de justicia, de manera desinteresada. Esto para el feminismo sería un gran logro porque ya de plano la mujer sería una participante más sin que se menoscabe su posición a razón de su sexo. El primer gran paso sería su participación, un paso que ya el feminismo había logrado en parte con el derecho al voto. Aunque está claro que aunque esta “posición original” que da participación a la mujer es un principio hipotético, no por ello deja de ser un reconocimiento del otro (o la otra) en pos de la justicia igualitaria.

Ahora bien, para ser participante en esta “posición original”, los representantes deben ir cubiertos del “velo de la ignorancia”, dado que los individuos que participan desconocen todos los aspectos y contingencias de su existencia que son necesarios para poder actuar desinteresadamente.

“Entre los rasgos esenciales de esta situación, está el de que nadie sabe cuál es su lugar en la sociedad, su posición, clase o status social; nadie sabe tampoco cuál es su suerte en la distribución de ventajas y capacidades naturales, su inteligencia, su fortaleza, etc. (...) Los principios de la justicia se escogen tras un velo de ignorancia. Esto asegura que los resultados del azar natural o de las contingencias de las circunstancias sociales no darán a nadie ventajas ni desventajas al escoger los principios”¹³.

Este estado imaginario concebido por Rawls, viene a representar la voluntad que tenemos los seres humanos de someternos en consenso y con confianza en el otro, con el fin de lograr los principios de justicia e igualdad. En respuesta a la gran pregunta de si es esto posible en la realidad, debemos señalar que aunque la historia nos muestra continuamente las desigualdades e injusticias, el feminismo ha demostrado que si bien

12 CABRERAS ARMAS, María E. (2008) “La posición original y el velo de la ignorancia en la teoría política de John Rawls”. *Revista de memoria política* N° 12. Venezuela, p. 4.

13 RAWLS, John (2006). *Teoría de la Justicia*. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts. p.25

no vivimos en una sociedad justa e igualitaria, no es imposible llegar a ese estado o por lo menos acercarnos lo mayor posible. Pues, hace trescientos años, ninguna mujer podría visionar que tendría derecho a elegir sus gobernantes, a la educación, al trabajo remunerado, a decidir su reproducción, entre otros logros.

En “La justicia como equidad”, por su parte, Rawls deja bastante claro cuál es el tipo de justicia al que apunta:

“... cada persona que participa en una práctica, o que se ve afectada por ella, tiene un igual derecho a la más amplia libertad compatible con una similar libertad para todos; y segundo, las desigualdades son arbitrarias, a no ser que pueda razonablemente esperarse que redundarán en provecho de todos, y siempre que las posiciones y cargos a los que están adscritas, o desde los que pueden conseguirse, sean accesibles a todos. Estos principios expresan la justicia como un complejo de tres ideas: libertad, igualdad y recompensa por servicios que contribuyan al bien común”.¹⁴

Esta concepción, sin duda, es más acorde a los ideales de justicia igualitaria al que el movimiento feminista ha apuntado desde sus inicios.

No obstante, las críticas feministas a Rawls, de todos modos, no se han detenido. En particular, la «posición original» rawlsiana, en su abstracción, su falta de contextualización concreta y sus resultados particulares continúan siendo objeto de miradas severas.

Roberto Gargarella, en su obra *Las teorías de la justicia después de Rawls*¹⁵ hace un análisis de las diferentes teorías de la justicia y cómo estas juzgan, desde su perspectiva, los postulados del mismo. Entre estas tenemos al feminismo que en la voz de una de sus representantes del feminismo radical, Catherine MacKinnon¹⁶, presenta a la teoría rawlsiana como intrínsecamente incapaz de pensar la igualdad de un modo apropiado. Para ello, y desde el enfoque de la dominación, esgrime cinco argumentos contra el liberalismo igualitario. Estos son: en primer lugar el **individualismo**, pues considera que como miembros de grupos diferentes, las mujeres hemos sufrido múltiples formas de dominación que no se vislumbran desde una posición radicalmente individualista. En segundo lugar el **naturalismo**, pues considera que el liberalismo toma como dadas, situaciones que son en verdad producto de la política, o más específicamente, de la dominación masculina. En tercer lugar el **voluntarismo** dado que el liberalismo toma como elecciones irreprochables,

14 RAWLS, John (1999). *La Justicia como Equidad*. *Revista española de control externo*. Tecnos. España, p. 133

15 GARGARELLA, Roberto (1999). *Las teorías de la justicia después de Rawls*. Paidós Barcelona.

16 Jurista, académica, abogada, profesora, escritora y activista del feminismo radical estadounidense.

elecciones que no debieran ser consideradas de tal modo. En cuarto lugar acusa al liberalismo de **idealista**, pues para él todas las formas de discursos son válidas. Y por último, considera al liberalismo como **moralista** ya que menosprecia la importancia de las posiciones de poder concretas, siendo indiferente a la radical carencia de poder de las mujeres.

Gargarella le sale al paso, señalando que:

“...este tipo de críticas contra Rawls se entroncan en una serie de críticas más generales desde el feminismo hacia el liberalismo. Ha sido habitual, en este sentido, que algunas vertientes feministas objeten la típica aproximación del liberalismo sobre los problemas relacionados con la justicia, y su tendencia a vincularla con principios generales y abstractos. Para ciertas concepciones feministas, dicha aproximación a la justicia describe, simplemente, el punto de vista masculino sobre el tema.”¹⁷

Sin embargo, se podría entender que Gargarella tomó los argumentos de una feminista radical como Catherine MacKinnon porque era mucho más fácil replicar a sus argumentos, pues otras feministas desde posturas menos radicales han logrado desarticular algunos de los postulados de la teoría de la justicia rawlsiana, entre ellos la propuesta de un concepto de ciudadanía que continúa la tradición del liberalismo clásico al vincularlo con la distinción público-privado, un lenguaje universalista, el principio de neutralidad e imparcialidad y la «ceguera de las diferencias».¹⁸

Esta pequeña reseña e introducción de las luchas del movimiento y teoría feminista en vinculación con la “teoría de la justicia” rawlsiana nos lleva a concluir el feminismo es hoy día un movimiento en pleno auge y desarrollo. La lucha feminista tiene un gran camino por delante pero tiene en su haber una gran cantidad de logros que posibilitan avizorar un horizonte esperanzador en busca de la destrucción del patriarcado como sistema social imperante en la sociedad moderna.

Asimismo, concluimos que en John Rawls, aún con algunas críticas adversas, el feminismo tuvo y tiene un aliado que con sus postulados políticos sobre la Justicia igualitaria le otorga argumentos que sirven como sustento ideológico a sus fines, pues el feminismo no es sólo un movimiento social sino también un movimiento político con bases epistemológicas. En conclusión, el feminismo es sin duda una teoría de la justicia igualitaria y hacia allí apuntan sus objetivos.

17 GARGARELLA, Roberto, Ob. Cit, p. 91

18 BEDIN Paula (2015) “Críticas feministas a la teoría liberal contemporánea de John Rawls: repensandolos conceptos de ciudadanía y el universalismo”. *Revista Clepsydra*, N° 14.España.

La agenda 2030: los desafíos al Estado y a la democracia

The 2030 Agenda: Challenges to the State and Democracy

Yuly Inés Liñan Cuello

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3911-8586>

Universidad de La Guajira – Colombia

ylinanc@uniguajira.edu.co

Loreley Mejia Gonzalez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0096-020X>

Universidad de La Guajira – Colombia

lpmejia@uniguajira.edu.co

Diana Elvira Ospino Jaraba

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2037-1920>

Universidad del Zulia, Maracaibo - Venezuela

ICFES.dianaospinojaraba@gmail.com

Resumen

La Organización de Naciones Unidas (ONU) ha definido un documento denominado *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, dicho documento acogido por la mayoría de la comunidad internacional representa sendos desafíos al Estado en sus responsabilidades con lo público, lo que a su vez constituye un reto para la profundización de la democracia. El presente análisis es una reflexión sobre el panorama educativo latinoamericano que se debate entre la continuación de las políticas privatizadoras-neoliberales y la defensa de la educación pública. Escenario que impone a los docentes la aprehensión de que la educación es una forma de intervención en el mundo y la convicción de que profundizar la democracia pasa por el derecho a la educación de todos.

Palabras clave: Agenda 2030; Estado; democracia

Abstract

The United Nations (UN) has defined a document called the 2030 Agenda for Sustainable Development. This document, accepted by the majority of the international community, represents great challenges to the State in its responsibilities with the public, which in turn constitutes a challenge for the deepening of democracy. This analysis is a reflection on the Latin American educational panorama that is torn between the continuation of the privatizing-neoliberal policies and the defense of public education. This scenario imposes on teachers the apprehension that education is a form of intervention in the world and the conviction that deepening democracy requires everyone's right to education.

Keywords: Agenda 2030; State, democracy

*No hay duda de que la crisis del COVID-19
probará los límites de la democracia en todo el mundo (...)
la crisis pandémica crea circunstancias extraordinarias
de restricción de libertades civiles, libertad de expresión
y derechos humanos mientras que intensifica las posibilidades
de surgimiento del autoritarismo.*

Giroux, H (2020)

1. Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y el desafío ético ante la pandemia.

En el marco de la LXX Asamblea General de Naciones Unidas (2015 Nueva York) se asumen los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible en lo que se ha dado en denominar Agenda 2030. Esta agenda que vino a sustituir los anteriores Objetivos de Desarrollo del Milenio asumidos en la Cumbre de la Tierra (Rio de Janeiro 2000), cuyo propósito fundamental constituía la superación de los niveles de pobreza extrema a escala planetaria.

La experiencia en la concepción de los Objetivos del Milenio (ODM) plantearon la necesidad de ampliar la participación de los factores y organizaciones, de manera tal que en la suma de voluntades se expresaría mayor compromiso en la prosecución de la metas. No faltaron voces que alertaron que la metodología empleada en la

formulación de los ODM hubo exceso de centralismo, occidentalismo y escasos mecanismos de seguimiento.

Si bien es cierto que 700 millones de vidas humanas abandonaron la pobreza extrema, situación que tuvo un mayor impacto en los países de América Latina gracias a las circunstancias de desarrollo económico que experimentó la región, hubo regiones, como el África Subsahariana donde los resultados quedaron distantes de lo esperado.¹

Los resultados conseguidos con los ODM, plantearon la necesidad de implementar mecanismos más participativos. Razón por la cual la convocatoria para la elaboración de la Agenda 2030 incluyó no solo a los Estados miembros de Naciones Unidas, sino a personalidades, organismos no gubernamentales y a instancias de la sociedad civil, lo cual suscitó una amplia consulta que fortaleció la perspectiva plural y democrática del documento final.

Las bases correspondientes se fijaron en el contexto de la Conferencia de Naciones Unidas Río + 20 y la aprobación del documento «El futuro que queremos». En ese documento, los Estados miembros de Naciones Unidas acordaron incluir en el proceso actores relevantes para la política de desarrollo. Se invitó a organizaciones no estatales y a actores de la sociedad civil para efectuar las consultas correspondientes. Además, el secretario general de Naciones Unidas nombró en el Panel de Alto Nivel (hlp) a representantes de la sociedad civil, del sector privado y de los gobiernos para que lo ayudaran a elaborar la Agenda 2030.²

Aun así, la construcción del consenso debió sortear múltiples polémicas, algo natural si se tiene en cuenta la diversidad de perspectivas políticas-ideológicas que se dan cita en Naciones Unidas y lo susceptible que nociones tales como *democracia* y *sostenibilidad* son, si se toman en cuenta los intereses particulares de cada uno de los protagonistas en el plano internacional. Qué entender por democracia constituye en sí una tarea nada fácil de definir, sobre todo si se tiene en cuenta el hecho de que Europa y Estados Unidos, por sobre las Naciones Unidas, vienen imponiendo su particular baremo para identificar dictaduras, regímenes totalitarios, violaciones de derechos humanos, a Estados que no entran en la esfera de sus influencias económicas y políticas.

En esa misma diatriba la sostenibilidad es un aspecto que despierta mucha sensibilidad dado que riñe tanto con el modelo económico capitalista como con la propuesta socialista, en virtud de que dichos modelos hoy existentes están sobre la

1 WOLKNER, Sabina (2016) *Agenda 2030: ¿más privatización, menos democracia? Nuevo rumbo en la política de desarrollo global y europea*, en Diálogo Político. Año XXIII, No. 1 2016. Konrad-Adenauer-Stiftung. Uruguay. <http://ru.juridicas.unam.mx:80/xmlui/handle/123456789/13438>

2 *Ibidem*.

ola del progreso y desarrollo económico, teniendo ambos impactos desastrosos sobre el medio ambiente. Y es que lo que prima en sus fundamentos es la racionalidad instrumental de un modelo de desarrollo basado en una concepción antropocéntrica, lo que ha hecho sonar las alarmas ante el daño ambiental. Lo que se cuestiona a esta carrera suicida en pos del progreso es que el proyecto científico y tecnológico, con los rasgos que hoy presenta, se basa en el dominio del hombre sobre la naturaleza. Lo que impone la urgente tarea de un cambio en el paradigma civilizatorio, que impulse relaciones sustentables, mucho menos lucrativas pero más aferradas a la vida.

El propio Ban Ki-Moon, Secretario general de UN, justo un año antes (2014) a la formulación de la Agenda 2030, alertaba sobre la necesidad de un nuevo pacto civilizatorio:

La universalidad implica que todos los países deberán cambiar, cada uno con su propio enfoque pero con un sentido del bien común mundial. La universalidad es el atributo esencial de los derechos humanos y la justicia intergeneracional. Nos obliga a pensar en las responsabilidades compartidas para un futuro común. Exige coherencia en materia de políticas. La universalidad representa **una nueva asociación mundial para el desarrollo sostenible**, de conformidad con el espíritu de la Carta de las Naciones Unidas.³

Palabras que si bien están concebidas con todo el rigor que impone la diplomacia internacional, indican que se han de abrir nuevas sendas por el bien común de la humanidad y de la naturaleza. Todo lo cual implica profundizar en la pluralidad, en el respeto a las diferencias, a la alteridad, pero sobre todo en el esfuerzo de un consenso más allá de las diferencias que acentúe la preservación de la vida por encima de los intereses del capital.

Las palabras de Ban Ki-Moon se inscriben en la urgencia de un diálogo global que permita la construcción de un proyecto colectivo que se sitúe por encima del modelo de humanidad occidental patriarcal, racista y depredador, que contemple otras particularidades culturales, que sea multiétnico, multirreligioso, desde la perspectiva de género, en fin, diverso e intercultural. Que tribute a una nueva ética, que imponga el respeto a la Tierra como comunidad biótica de la que todos y todo depende. Se trata de lo que Boff denominó construcción de una *civilización planetaria*, que supere la racionalidad moderna que todo lo divide y atomiza, se requiere de una visión compleja que una e interrelacione.

En el escenario actual que enfrenta la humanidad ante la pandemia de la Covid-19 se han develado las fisuras profundas del modelo de civilización sobre el que

3 KI MOON BAN (2014) *El camino a la dignidad para 2030: acabar con la pobreza, transformar todas las vidas y proteger el planeta* (<http://un.org/en/development/desa/publications/files/2015/01/SynthesisReportENG.pdf>) [15.7.2015]

cabalga la humanidad. A pesar del esfuerzo de la Organización Mundial de la Salud (OMS) por orientar acciones globales ante tal amenaza, se han evidenciado múltiples y diversas acciones por parte de los países a nivel mundial. Sus gobernantes han propiciado acciones que van desde la postura *negacionista* lo que llevó a violentar las medidas de bioseguridad emanadas de la OMS, hasta radicalizar acciones preventivas que despertaron el temor ante la violación de los derechos humanos. Lo cierto es que esta pandemia puso en evidencia la falta de políticas globales ante un enemigo común.

Más allá de las abrumadoras cifras de contagios y fallecimientos a causa de la pandemia de la Covid-19 que no pueden ocultar la tragedia, es aún más alarmante los niveles de pobreza que se han acentuado durante el último año, el desempleo creciente que golpea a los vulnerables de siempre, la migración de miles de seres humanos que escapan de la violencia y la pobreza, la violencia que arrebató la vida a diario de cientos de mujeres⁴, el racismo exacerbado y la violencia sistemática contra los pueblos originarios.

El Secretario General de UN alertaba sobre esa situación:

(...) las últimas estimaciones indican que este año la pandemia podría sumir en la pobreza a 115 millones de personas, lo que supondría **el primer aumento en décadas**. Las mujeres corren más riesgo porque tienen más probabilidades de perder el trabajo y menos probabilidades de gozar de protección social.⁵

Por su lado, la CEPAL insiste en el impacto que la Covid--19 tiene sobre los más vulnerables:

Entre los grupos especialmente vulnerables ante los efectos de la pandemia de COVID-19, además de los migrantes indocumentados o en situación migratoria irregular (...), se encuentran las mujeres migrantes, los niños, las niñas y los y las adolescentes, así como las personas LGBTI. A estas personas se pueden agregar las que tienen determinados orígenes nacionales, las que pertenecen a pueblos indígenas y las afrodescendientes.⁶

4 Cfr. DE SOUSA SANTOS, B. (2019) *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO, Argentina” Por otro lado, se sabe que la violencia contra las mujeres tiende a aumentar en tiempos de guerra y crisis, y ahora ha aumentado. Una buena parte de esta violencia ocurre en el espacio doméstico. El confinamiento de familias en espacios reducidos, sin salida, puede generar más oportunidades para el ejercicio de la violencia contra las mujeres. El periódico francés *Le Figaro* informó el 26 de marzo, basado en información del Ministerio del Interior, que la violencia conyugal había aumentado en un 36 % en París la semana anterior.”

5 GUTERRES, Antonio (2020) <https://news.un.org/es/story/2020/10/1482552>

6 CEPAL (2020) INFORMES COVID-19 Los efectos del COVID 19: una oportunidad para reafirmar la centralidad de los derechos humanos de las personas migrantes en el desarrollo sostenible. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46353/4/S2000618_es.pdf

Ese panorama, a pesar de la virulencia del contagio que no ha puesto límites, ha sido muy desigual en sus consecuencias. Ellas han develado un planeta regido por relaciones económicas y políticas radicalmente inhumanas, privilegiando a los poderosos de siempre y desechando a las mayorías populares. Expresión de ello es la concentración de las vacunas contra la Covid-19 en manos de quienes poseen el poder económico.

El Secretario General de las Naciones Unidas dijo que más de 130 países no han recibido una sola dosis de las vacunas COVID-19 y denunció que el 75% de las inmunizaciones aplicadas hasta el momento se ha concentrado en tan sólo diez naciones, todas ellas desarrolladas. (...) se refirió a la esperanza que ha suscitado el inicio de la vacunación para derrotar la pandemia del coronavirus y afirmó que esta capacidad científica debe utilizarse en beneficio de todos los habitantes del planeta, recordando que nadie estará a salvo hasta que todos estén a salvo. “En este momento crítico, la mayor prueba moral que encara la comunidad global es la equidad en la distribución de vacunas. Debemos asegurarnos de que todo el mundo, en todas partes, pueda vacunarse lo antes posible”, apuntó. Guterres lamentó que, pese a esto, el progreso en la vacunación haya sido “tremendamente **desigual e injusto**”.⁷

Múltiples son las voces de personalidades, intelectuales, políticos que alertan sobre los impactos que ha tenido y tendrá la pandemia de la Covid-19 sobre los objetivos de la Agenda 2030. Desde la perspectiva del cambio climático los expertos son optimistas, la reducción en la emisión de gases de efectos invernaderos parece evidente⁸; pero la otra cara donde se evidencian efectos alarmantes se centran en el acceso de las grandes mayorías populares a los servicios de salud y en el incremento de las desigualdades producto de la desaceleración económica. De ahí que los retos que se imponen a los Estados y a la democracia pudieran ser abrumadores, lo que

7 ONU (2021) Noticias. <https://news.un.org/es/story/2021/02/1488202>

8 Cfr. De Sousa Santos, B. (2019) Ob. Cit. “La desaceleración de la actividad económica, especialmente en el país más grande y dinámico del mundo, tiene consecuencias negativas obvias. Pero también posee algunas positivas. Por ejemplo, la disminución de la contaminación atmosférica. Un especialista en calidad del aire de la agencia espacial estadounidense (NASA) dijo que nunca se había visto una caída tan dramática en la contaminación de un área tan vasta.”

representaría la emergencia de factores que atenten contra la estabilidad política⁹ y el riesgo de los derechos consagrados por la democracia.¹⁰

La respuesta ante la emergencia desatada por la pandemia ha de ser ética o no será solución a todos los retos que se perfilan en el horizonte inmediato de la humanidad y la naturaleza. Acudir al encuentro de los pobres y construir junto a ellos un mundo mejor es un imperativo categórico. Democratizar el acceso a la salud, a la vivienda, al trabajo y a la educación, exigen celeridad en la voluntad política de los Estados. Preservar la naturaleza es el único camino posible para que se logren concretar los objetivos de la Agenda 2030.

2. El Estado y la democracia ante la encrucijada: la vida o el capital.

De Sousa Santos plantea que las sociedades modernas tienen en *el Estado, el mercado y la comunidad* sus principios reguladores. De ellos, con la hegemonía de las políticas neoliberales implementadas globalmente se le ha dado primacía al mercado sobre el Estado y la comunidad. Que se expresa según el intelectual portugués en:

La privatización de bienes sociales colectivos, como la salud, la educación, el agua potable, la electricidad, los servicios postales y de telecomunicaciones, y la seguridad social, fue solo la manifestación más visible de la prioridad dada a la mercantilización de la vida colectiva.¹¹

El Estado devino despojado de sus responsabilidades ante lo público, delegando lo que sería en su concepción clásica su mayor responsabilidad –regular la ágora– para dejar que la lógica del mercado fuese la responsable del control y ejecución de todas las políticas. A esta mercantilización de lo público nada quedó ajeno, el propio Estado sucumbió ante las prácticas neoliberales que dejó en manos del mercado hasta la vida.

9 Cfr. Giroux, H. Traductora Laura Proasi. La pandemia del Covid-19 está exponiendo la plaga del neoliberalismo. *Praxis educativa*, Vol. 24, No 2; mayo - agosto 2020 – E - ISSN 2313-9334X. pp. 1-13. DOI: <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240202> “La pandemia del coronavirus está profundamente interconectada con la politización del orden natural a través de los ataques destructivos realizados por la globalización neoliberal sobre el medioambiente (3). Además, no se puede desconectar del racismo como espectáculo, del ultranacionalismo, del sentimiento anti-inmigrante, y del fanatismo que ha dominado “el espíritu de época” nacional como medio para promover los temores compartidos más que las responsabilidades compartidas.”

10 Cfr. <https://www.pactomundial.org/2020/04/los-efectos-de-la-covid-19-en-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

11 De Sousa Santos, B. Ob. Cit. p. 74.

Ante la emergencia sobrevenida, ocasionada por la Covid-19, los Estados quedaron abrumados, habiendo cedido los servicios hospitalarios al capital, eran ellos quienes ante la comunidad debían enfrentar el drama desatado por un virus tan desconocido como mortal.

Las pandemias muestran de forma cruel cómo el capitalismo neoliberal incapacitó al Estado para responder a las emergencias. Las respuestas que los Estados dan a la crisis varían de un Estado a otro, pero ninguno puede disfrazar su incapacidad, su falta de previsibilidad en relación con las emergencias que se anunciaron como inminentes y muy probables.¹²

Similares son los argumentos de Leonardo Boff. Este intelectual brasileño enjuicia el neoliberalismo y el modelo de desarrollo sobre el que se ha erigido la civilización actual. Su crítica es implacable contra la hegemonía del mercado tanto sobre la naturaleza como sobre la humanidad. La tragedia que se enfrenta ante la Covid-19, no ha hecho sino poner de manifiesto lo criminal del neoliberalismo.

La Covid-19 es consecuencia del tipo de sociedad que hemos creado en los últimos siglos y que ha adquirido hegemonía mundial bajo el nombre de sistema de producción capitalista con su versión política, el neoliberalismo y la cultura del capital. La obsesión de este sistema (en China lo llaman, erróneamente, «socialismo al modo chino»), pero en realidad se trata de un capitalismo feroz y dictatorial de Estado) es colocar el lucro por encima de todo, de la vida, de la naturaleza, de cualquier otra consideración. Su ideal es un crecimiento ilimitado de bienes materiales en la suposición de que existen bienes y servicios también ilimitados de la Tierra.¹³

Similar preocupación manifiesta Henry Giroux, cuando agudiza sus críticas al modelo neoliberal ante la pandemia personificando en el presidente de los Estados Unidos la justificación suprema del mercado sobre la vida. Y es que lo que está en los fundamentos de su política es el neoliberalismo.

Cuando se trata de la opción de salvar vidas o de salvar la economía, Trump parece estar más preocupado por el destino de Wall Street. Lo que es más aún, sus observaciones, confusas y contradictorias, están plagadas de exageraciones, falacias y sirven para confundir al público estadounidense con el propósito de causar una tristeza inimaginable conjuntamente con la posibilidad de que: “Decenas de miles, quizás cientos de miles, quizás millones de personas puedan enfermar y morir”.¹⁴

12 *Ibíd.* p. 75

13 Boff, L. (2020) Covid-19: de nada sirve sólo limar los dientes al lobo. <https://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=1001>

14 Giroux, H. (2020) *Ob. Cit.* p. 6

Ante ese panorama, los Estados se enfrentan al reto de responder a las aspiraciones contenidas en los 17 Objetivos para el Desarrollo Sustentable contemplados en la Agenda 2030. Objetivos que requerían desde su concepción el compromiso irrenunciable de los Estados, que en medio de las imposiciones de los organismos internacionales como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, deben orientar sus prioridades hacia la construcción de modelos políticos más participativos y democráticos, y asumir medidas económicas en pro de la justicia social y la equidad.

Queda claro que la crisis actual va mucho más allá de un problema de salud, representa una conmoción telúrica de los cimientos de la política. Ella ha develado las carencias acumuladas de años de neoliberalismo planetario:

(...) que negaron la importancia de la salud pública y del bien común desfinanciando a las instituciones que los hicieron posible. Al mismo tiempo, esta crisis no puede separarse de la crisis de las desigualdades masivas en términos de bienestar, ingreso y poder. Tampoco puede ser separada de la crisis de los valores democráticos, de la educación y de la destrucción ambiental.¹⁵

Todo apunta a que el neoliberalismo riñe con la democracia real, al tiempo que somete la naturaleza a límites extremos que presagian una extinción masiva a corto plazo. Efectos también devastadores ciernen sobre la educación y su democratización, lo que compromete el avance en esta materia según lo planteado al respecto en la Agenda 2030.

3. La educación ante los objetivos del Desarrollo Sostenible y los efectos de la pandemia.

El documento de Naciones Unidas *Objetivos de Desarrollo Sostenible*, Agenda 2030, se contempla la necesidad de abordar el problema de la pobreza en todas sus manifestaciones. Como lo expresa Torres y otros:

Si bien es cierto, que este documento no emite juicios sobre las relaciones sociales de producción propias del capitalismo que engendran los niveles obscenos de pobreza actuales, el reconocer esta realidad es un avance sustantivo en el diagnóstico de los efectos criminales que éste genera.¹⁶

15 Ibidem. p. 2.

16 Torres, Gabriel., Pedraza, C., Moran, L., Gudiño D. *Revista de Filosofía*, N° 94, 2020-1, pp. 50-73. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/34947/37347> p. 63

Los niveles de pobreza y marginalidad tienen múltiples manifestaciones que han sido destacadas en el diagnóstico realizado por Naciones Unidas y que han quedado plasmados en los argumentos introductorios de la Agenda 2030:

La pobreza va más allá de la falta de ingresos y recursos para garantizar unos medios de vida sostenibles. Entre sus manifestaciones se incluyen el hambre y la malnutrición, el acceso limitado a la educación y a otros servicios básicos, la discriminación y la exclusión sociales y la falta de participación en la adopción de decisiones. El crecimiento económico debe ser inclusivo con el fin de crear empleos sostenibles y promover la igualdad.¹⁷

Entre los factores fundamentales concebidos en la Agenda 2030 se encuentra la educación, tal como lo expresa el ODS 4: *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas las personas*.¹⁸ Objetivo que ante la pandemia por la Covid-19 ha enfrentado mayores inconvenientes que los enfrentados en situaciones de *normalidad*.

El contexto latinoamericano, antes de la pandemia, enfrentaba grandes dificultades para el desarrollo de una educación de calidad para sus niñas, niños y jóvenes. Dificultades propias de los índices de pobreza que caracterizan la región. En este sentido:

(...) la UNESCO ha identificado grandes brechas en los resultados educativos, que se relacionan con una desigual distribución de los docentes, en general, y de los docentes mejor calificados, en particular, en desmedro de países y regiones con menores ingresos y de zonas rurales, las que suelen concentrar además a población indígena y migrante.¹⁹

Si bien es cierto que las políticas neoliberales han penetrado el espectro educativo latinoamericano propiciando una acelerada privatización en todos los niveles, no es menos cierto que sigue siendo el Estado el mayor responsable en la prestación y regulación de la educación en los países de la región. No pueden los Estados nacionales renunciar al deber con sus ciudadanos de crear las condiciones mínimas que garanticen el derecho a una educación de calidad.

En este sentido, ante la pandemia, todos los países han ejecutado acciones con el propósito de garantizar la educación. El problema se traduce en el alcance y la cobertura que las medidas implementadas han logrado. Es en estos aspectos

17 Naciones Unidas: La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago. 2018, p. 15

18 *Ibidem*. p 20

19 CEPAL (2020) La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

donde se refleja la desigualdad de oportunidades a la que se enfrentan los sectores tradicionalmente más vulnerables.

En términos generales las acciones ejecutadas reflejan que los países de la región optaron por la modalidad de la educación a distancia a través de la utilización de diversos mecanismos: tv, internet. Queda aún por evaluar el impacto que esta modalidad ha tenido, insistiendo siempre en los sectores de la población estudiantil y docente que no cuentan con estos requerimientos técnicos y tecnológicos para hacer frente a lo que para muchos es una novedad.

Ante las limitaciones a la presencialidad que impuso la pandemia, todo el currículo debió ser sometido a transformaciones, que van mucho más allá a las clases virtuales o tv dirigidas. Se hizo necesario establecer prioridades en los contenidos y en la contextualización de los aprendizajes a fin de favorecer las competencias que respondan a los nuevos escenarios. Es precisamente aquí donde la voluntad política del Estado y los docentes juegan un papel fundamental, claro está con el compromiso de la comunidad educativa en general, a fin de garantizar que se trabaje en la concreción del compromiso asumido en la Agenda 2030 de garantizar el derecho a la educación de todos. Por ello se insiste desde los organismos internacionales en que *los deseos y las expectativas de los grupos más pobres y marginados se coloquen en el centro de las decisiones de política pública, en un ejercicio de justicia y de rectificación de su histórica condición subalterna*.²⁰

En el contexto de la pandemia, este mandato de priorizar a los grupos más desfavorecidos se vuelve ineludible, principalmente para evitar que esta profundice las actuales condiciones de desigualdad debido a que la desigualdad ha sido puesta de manifiesto y exacerbada por la pandemia, las opciones de política que se diseñen para la educación en la actual coyuntura deben reconocer deudas históricas con estos grupos para garantizar su derecho a la educación, tanto en lo referido a la disponibilidad y el acceso a oportunidades de aprendizaje, como a la provisión de una educación de calidad, relevante y adaptada a sus condiciones, necesidades y aspiraciones.²¹

En términos generales los retos a la educación y al papel del Estado en la garantizar este derecho, pasa por preservar la equidad y propiciar la inclusión de los sectores históricamente vulnerables: indígenas, afrodescendientes, campesinos, emigrantes. Si dejar de propiciar esfuerzos en la calidad educativa.

20 Ibidem.

21 Ibidem

Breve reflexión final.

América latina viene padeciendo la profundización de políticas neoliberales en todos los ámbitos de lo público. Muchas son las voces que consideran la incompatibilidad de estas medidas con la garantía de los derechos humanos fundamentales y por ende en el avance hacia el logro de los objetivos de la Agenda 2030 y la democratización de la región.

Los efectos de la pandemia a raíz de la propagación de la Covid-19 han develado el rostro sufriente de millones de seres humanos sobre el planeta y de manera cruel en América Latina, donde los Estados se han visto desbordados ante la magnitud de los contagios y los fallecimientos, el desempleo creciente y la escases de recursos.

En medio de ese escenario la educación ha sufrido un gran impacto. Todos los esfuerzos se han dirigido a darle continuidad a los proceso de enseñanza –en medio de muchas limitaciones materiales y tecnológicas- insistiendo en la importancia de garantizar este derecho en medio de la adversidades sobrevenidas.

Queda mucho por evaluar sobre los efectos de la pandemia en el ámbito educativo y un empinado camino en pro de los objetivos de la Agenda 2030. Una de las enseñanzas radicales de esta conmoción planetaria es la necesidad de fortalecer los Estados y sus responsabilidades en lo público, y profundizar la democracia desde una perspectiva ética que centre su atención en la garantía de los más vulnerables de la sociedad.

El saber comunicacional en Latinoamérica y la ruta para su re-articulación indisciplinaria

The Communicational Knowledge in Latin America and the Route for its Indisciplinary Re-articulation

Diana Margarita García Leyva

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7153-3854>

Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

Dgarcía42@cuc.edu.co

Resumen

Los desafíos del quehacer comunicacional contemporáneo, en especial los procesos de aprendizaje asociados a la educación universitaria, se despliegan tan profundos y complejos que precisan ser abordados desde nuevas perspectivas, herramientas y estrategias teóricas y metódicas. En este sentido, y en particular, en el ámbito académico de la Comunicación será propicio revisar y buscar nuevas perspectivas teóricas, visiones y modelos de aprendizaje, tanto clásicos como emergentes, que den cuenta del estado del arte de la práctica y los saberes de las denominadas teorías presentes en el campo de estudio de la Comunicación, sus modelos y enfoques investigativos. El presente papel de trabajo se propone re-interpretar, re-discutir y re-articular algunas de las teorías y sus conceptos centrales que dan sentido y puestas en acción en los estudios profesionales en Comunicación, con el propósito de comprobar su carácter transdisciplinario, ecléctico, transversal y heterodoxo frente a la presencia de teorías propias de otras disciplinas en el pensamiento comunicacional latinoamericano.

Palabras clave: Teorías de la Comunicación; Campo de estudio; Disciplina; Latinoamérica.

Abstract

The challenges of what to do in the contemporary communication, especially in the learning process associated with the university education, are unveiled with a complexity and deeper meaning that is precise approach with new perspectives, tools, strategic theories and methods. In this sense, and particularly in the academic field of the Communication, it would be appropriate the search for new focuses and theoretical models, including classic and recent ones, which evidence the art state of the knowledge and practice refer to as Communication theories, their models, and the research focuses. The present working paper propose re-interpret, re-discuss and re-articulate some theories and their central concepts, which give sense and action setting in the Communications studies with the purpose of verify its trans disciplinary, eclectic, transversal and heterodox character in the presence of others disciplines own theories in the Latin-American Communication thinking.

Keywords: Communication Theories; Study field; Discipline; Latin America.

Introducción

“Una lectura de la contemporaneidad (pero igualmente del pasado) en clave comunicacional, constituye uno de los más apasionantes, reveladores y útiles ejercicios intelectuales por las novísimas luces que arroja sobre el progreso del saber, el convivir del hombre, sus relaciones con los poderes y la salvaguarda de las libertades democráticas”

Antonio Pasquali

La Comunicación Mundo (2011)

La construcción de un objeto de conocimiento resulta políticamente sesgada por la construcción y mediación social.¹ Las agendas de investigación, así como los métodos y epistemologías que conforman el saber sobre la sociedad, vienen por lo general establecidas por la conciencia posible y el desarrollo histórico de las fuerzas productivas. Pese a vivir en la era de las multitudes inteligentes o “Smart mobs”, los

1 Cfr. SERRANO, M. (2011). “Mediación y sociedad. Voz “Mediación””. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, XXI. Recuperado de <https://cutt.ly/SuqiyRn>

estudios sobre Comunicación y el ejercicio de la Democracia son más bien escasos y dispersos.

La adversa política científica latinoamericana de financiación para estudios orientados a una visión crítica sobre el uso y apropiación social de los contenidos marcan una agenda paradójicamente improductiva o, cuando menos, de pobre imaginación sociológica a la hora de repensar las mediaciones que hoy viven y experimentan los usuarios. Pero existe una memoria de las prácticas, y una teoría e investigación sensible a estas experiencias de subversión y resistencia cultural. Por solo mencionar, desde un enfoque histórico crítico, cabe recordar el diálogo e innovación presente en América Latina, a lo largo de las décadas sesenta y setenta, y aún hoy, entre culturas y tradiciones diversas que partieron de la idea revolucionaria, al tiempo que poderoso en su consistencia lógica por su simplicidad, de que los medios mediatizan, y su praxis son constituyentes de las culturas populares.

La inspiración de las nuevas miradas y saber-hacer productivo en la frontera del conocimiento del uso y apropiación de la palabra para el cambio social que alentaron los pioneros de la investigación en comunicación en Latinoamérica cumplía coherentemente con esta demanda colectiva, con saberes patrimoniales en el desarrollo de rutas comunitarias y democráticas de inserción de los sistemas y dispositivos de representación cultural. Hablamos de la comunicación participativa, pero también de las lecturas heterodoxas, eclécticas y creativas que recorrieron otras travesías y derroteros negados por omisión o voluntad de poder de la Comunicación, como dominio mediante la politización de los usos públicos y la gobernabilidad de los desarrollos de las nuevas tecnologías de información, y que en el contexto de la Sociedad del conocimiento, conviene actualizar para discutir y pensar los nuevos parámetros del capitalismo cognitivo desde nuestra propia tradición y fundamentos epistémicos, conscientes de que “En la ideología se reproducen, en forma ideal, las mismas formas de producción que tienen lugar en el plano material. Y estas no se reproducen de manera improvisada sino de acuerdo a los intereses de la clase dominante.”²

2 TORRES, G., PEDRAZA, C., MORÁN, L., GUDIÑO D. “Ludovico Silva: ideología y educación” *Revista de Filosofía*, N° 94, 2020-1, pp. 50-73. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/34947/37347>

Aspectos metodológicos

El presente artículo se propone reinterpretar, discutir y articular algunas de las teorías y sus conceptos centrales que dan sentido y puestas en acción en los estudios de Comunicación con el propósito de comprobar su carácter transdisciplinario, interdisciplinario, y por qué no, indisciplinar.³

Responde a la travesía del quehacer comunicacional contemporáneo, en especial los procesos de aprendizaje asociados a la educación universitaria, se despliegan tan profundos y complejos que precisan ser abordados desde nuevas perspectivas, herramientas, estrategias teóricas y metódicas para poner en cuestión el estado del arte de la investigación en el campo de estudio de la comunicación desde la tolerancia, la otredad, la alteridad, en fin, desde lo complejo.

Se propicia la búsqueda de enfoques y modelos teóricos, tanto clásicos como emergentes, que den cuenta del estado del arte de la práctica y los saberes de las denominadas teorías de la Comunicación.

1. En búsqueda de sentido del campo teórico de la Comunicación

A lo largo del recorrido por las Ciencias Sociales y Humanas, salta la interrogante sobre la definición y ubicación epistemológica de la Comunicación, lo cual resulta difícil de responder desde la racionalidad determinista de las ciencias tradicionales y dominantes; y dado que en medio de su condición de fenómeno social y necesariamente humano, apoyado en códigos y abstracciones mediados por la intencionalidad en búsqueda del consenso para articular el constructo cultural a partir del lenguaje.⁴

Las fronteras geográficas no delimitan los bordes culturales, en especial los científicos. Así, la cartografía geopolítica sí representa la contingencia histórica y coyunturas sociales que mediatizan las prácticas y saberes, también sus intercambios cargados de intencionalidad. Por tanto, resulta urgente sumarse a la reflexión sobre las teorías y estudios sobre la Comunicación en el espacio latinoamericano, que apunte

3 Cfr. MÚNERA, Pablo (2016) *Articulación teórico-práctica de la comunicación*. Editorial Zuloaga. Medellín, Colombia.

4 Cfr. CHARAUDEAU, Patrick (2003) *El discurso de la información. Construcción del espejo social*. Gedisa editores. Barcelona, España.

al reconocimiento mutuo dentro y fuera de la región con la pretensión de reunir coherentemente los resultados de investigaciones sobre Comunicación.⁵

Aclarada la perspectiva del presente artículo se plantea una aproximación para la construcción del campo teórico de la Comunicación en el contexto latinoamericano en la búsqueda de solidez y reconocimiento científico, lo cual supone la existencia de un desarrollo institucional y académico, producción investigativa, espacios para la discusión y debates, producción bibliográfica, agremiación de la producción intelectual y reconocimiento de pares, intereses y prioridades regionales, entre otros aspectos.

Así, los pioneros de los estudios de Comunicación en América Latina como Luís Ramiro Beltrán; Eliseo Verón, Antonio Pasquali, Jesús Martín-Barbero, José Marques de Melo, Néstor García Canclini, Armand Mattelart y otros, comparten la conciencia de producir conocimientos en discusión con saberes generados en otros núcleos internacionales, centrando el debate en la apropiación dialéctica y crítica de sus basamentos epistemológicos, en la focalización de los problemas y en el esfuerzo por lograr una visibilidad identitaria en medio de un mundo globalizante e identificando el interés en un espacio sociocultural propio, mantener la interlocución sobre los problemas comunicacionales comunes y diversos de la región, sin reducirse a generalidades abstractas, ni limitando los análisis regionales a un añadido sobre el subdesarrollo y culturas exóticas, en fin buscar desde las ciencias sociales soluciones prácticas a los problemas de comunicación en el marco de nuestra contingencia histórica. De ahí, que la preocupación no debe delimitarse a presentar un inventario de teorías de la comunicación, que han incidido la región, sino a proponer los núcleos y focos generadores de investigación de la comunicación para el cambio social que han polarizado las investigaciones sobre las estructuras, procesos y prácticas comunicacionales, deslastrándose de la indefinición culturalista, para lo que todo es Comunicación y la reducción mediática, que exclusivamente se identifica con la comunicación masiva,⁶ asumiendo la diversidad y dispersión teórica y metodológica, como también las inagotables mediaciones que atraviesan el campo de estudio y que marcan el umbral, el aquí y ahora, de nuestra sociedad y que define las condiciones de organización, producción y difusión del conocimiento en el ámbito comunicacional en sus múltiples vertientes.⁷

5 Cfr. AGUIRRE, Jesús y BISBAL, Marcelino. (2010) *Prácticas y travesías de Comunicación en América Latina*. Centro Gumilla. Caracas, Venezuela.

6 Ibidem.

7 Cfr. INZUNZA A. Beatriz E. / OOROZCO, G. y GONZÁLEZ, R. (2010) *Una coartada metodológica. Abordajes cualitativos de la investigación en comunicación, medios y audiencias*. En *Global Media Journal México*. 2012.

2. El campo teórico de la Comunicación como desafío latinoamericano

Al mencionar el término “comunicación” vienen a la mente muchas cosas distintas que sugieren muchas cosas. Nos comunicamos a diario, sea de forma directa, cara a cara, o indirecta, por medio de algún dispositivo como, por ejemplo, el teléfono o la computadora; hacemos uso de ella también como consumidores de medios como la prensa, el radio, la televisión. Por tanto, la comunicación es un fenómeno social que todos experimentamos cotidianamente, de una u otra forma.⁸

Como afirma Raúl Fuentes Navarro,⁹ comunicación puede llegar a significar muchas cosas distintas y a veces contradictorias. Para unos, comunicación puede hacer referencia a los medios masivos; para otros, al establecimiento de vínculos con otras personas por medio del lenguaje; para otros más, a la participación en redes sociales o al consumo de, por ejemplo, información televisiva. Y así podríamos seguir enunciando ejemplos de lo que este concepto sugiere a quienes lo vivimos y experimentamos, que somos todos los seres humanos.

Esta condición ambigua del concepto de comunicación justifica su exploración etimológica, que en sus acepciones más antiguas se refiere a la comunión, la unión, la puesta en relación y el compartir algo. Esta definición se aleja del asociar la comunicación casi automáticamente a la transmisión de información a través de dispositivos técnicos: los medios de difusión y las tecnologías de información y comunicación. Si las primeras definiciones de comunicación apuntaban a esa dimensión más interpersonal, más relacional, en la actualidad parece que estas aproximaciones no son muy tomadas en cuenta. O al menos, en el imaginario social más común que existe sobre la comunicación, es más frecuente encontrar referencias a la comunicación mediada tecnológicamente que a la comunicación asociada con la interacción y el vínculo entre seres humanos.

Es sabido que la comunicación puede entenderse como la interacción orgánica, que gran parte de los humanos acopla sus conductas frente al entorno social. También se ha pensado a la comunicación como el propio sistema de transmisión de mensajes o informaciones, entre personas y comunidades, o de una de éstas a una población, a través de medios personalizados o colectivos, mediante un código de signos también convenido o fijado de forma arbitraria e intencional. Y más aún, el concepto de comunicación también comprende al sector económico que agrupa las industrias de

8 Cfr. RIZO GARCÍA, Marta (2011) “Las teorías de la comunicación en la construcción del campo académico de la comunicación: apuntes históricos, reflexiones epistemológicas y retos pedagógicos”. Disponible en http://alaic2012.comunicacion.edu.uy/sites/default/files/gt9_rizo_marta.pdf

9 Cfr. FUENTES NAVARRO, Raúl (1999) “La investigación de la comunicación en América Latina: condiciones y perspectivas para el siglo XXI”. *Diálogos de la comunicación*. FELAFACS. #. 56. Lima, Perú.

la información, de la publicidad, y de servicios de comunicación no publicitaria para empresas e instituciones. Estas tres acepciones ponen en evidencia la presencia de un término cargado de diversas interpretaciones e imaginarios socialmente compartidos.

A finales de la década de los sesenta, en Latinoamérica, se inicia los estudios sobre la Comunicación y se realizan propuestas distintas a las del funcionalismo norteamericano, dando origen a los estudios sobre la comunicación alternativa y popular, el nuevo orden mundial de la información y en los años ochenta y noventa a las teorías sobre la apropiación crítica de los mensajes y las mediaciones simbólicas. Así, se comienza a generar un movimiento crítico conocido como la comunicación alternativa o modelo generativo de la Comunicación, apoyado en la experiencia de teóricos como Armand Mattelard (1976),¹⁰ cuya premisa central fue demostrar que los medios masivos, junto a los sectores dominantes frenaban la posibilidad de concretar una comunicación democrática y participativa en condiciones de igualdad para planificar, producir y difundir mensajes, e insistía en la necesidad de “devolver la palabra al pueblo”, mediante procesos alternativos que desbloquearan la pasividad del receptor y generaran su participación para usar la comunicación como una herramienta educativa y emancipadora, centrado en los postulados de la sociología política marxista sobre la Comunicación como medio de organización y movilización popular.¹¹

También reseña Pineda la participación de dos teóricos latinoamericanos en esta iniciativa:

... el brasileño Paulo Freire, con sus estudios de educación y dependencia; y el venezolano Antonio Pasquali, con su análisis sobre la comunicación humana, apoyado en el constructivismo radical kantiano y en los aportes de la Escuela de Frankfurt sobre el papel de los medios en los procesos de manipulación y control de la consciencia y los efectos de la dependencia cultural e ideológica de los receptores de la industria cultural”.¹²

La producción intelectual en el área de la Comunicación no ha sido lineal, sino dispersa, competitiva y polémica como lo señalan Aguirre y Bisbal,¹³ ya que los investigadores y autores se han nutrido de diversas corrientes, entre ellas las más tradicionales como el funcionalismo, estructuralismo, marxismo, estudios culturales

10 Cfr. MATTELART, Armand (1976) *Medios Masivos y Lucha de Clases*. Editorial Causachún. Lima, Perú.

11 Cfr. PINEDA, Migdalia (2004) *Las ciencias de la comunicación a la luz del siglo XXI*. EDILUZ. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

12 *Ibíd.* p. 33.

13 Cfr. AGUIRRE, Jesús y BISBAL, Marcelino. (2010) *Prácticas y travesías de Comunicación en América Latina*. Centro Gumilla. Caracas, Venezuela.

y atravesada por disciplinas como la sociología, psicología social, semiótica, historia, lingüística y ciencias políticas. También es de destacar que el caso de las prácticas y la reflexión sobre los procesos comunicacionales y la constitución de saberes endógenos, éstos antecedieron a las teorías sobre los mismos. Así la práctica de la comunicación para el desarrollo antecedió a la teoría correspondiente a través de las experiencias de comunicación participativa, popular y alternativa, guiando las reflexiones y sistematización teórico-metodológica de las mismas. Por otra parte el desarrollo del pensamiento comunicacional latinoamericano se ha desarrollado paulatinamente, no sólo gracias a la influencia de de estudios foráneos, sino por la articulación, corrección y superación de las tensiones entre las diferentes corrientes y enfoques.

3. Derroteros de la investigación comunicacional en los estudios de posgrado

La inspiración de las nuevas miradas y saber-hacer productivo en la frontera del conocimiento así como del uso y apropiación de la palabra para el cambio social que alentaron los pioneros de la investigación en comunicación en Latinoamérica, es inevitable mencionar los aportes de Antonio Pasquali, Luis Ramiro Beltrán y Eliseo Verón, que entendieron, coherentemente, esa demanda colectiva, con saberes patrimoniales en el desarrollo de rutas comunitarias y democráticas de inserción de los sistemas, instancias y dispositivos de representación cultural. Hablamos de la comunicación participativa, pero también de las lecturas heterodoxas, eclécticas y creativas que recorrieron otras travesías y derroteros negados por omisión o voluntad de poder de la comunicación como dominio mediante la politización de los usos públicos y la gobernabilidad de los desarrollos en las nuevas tecnologías audiovisuales, y que en el contexto de la “Sociedad del conocimiento”, que propone una reconfiguración de la práctica científica para discutir y pensar los nuevos parámetros del capitalismo cognitivo desde nuestra propia tradición y fundamentos epistémicos.

Las problemáticas del desarrollo y del cambio social vinculadas a las transformaciones técnico-científicas, así como el papel instrumental y pragmático, por no decir mediatizador, de la comunicación tienen sus antecedentes en los clásicos estudios de los efectos de los mensajes, el difusionismo, asistencialismo, en las innovaciones y procesos de modernización y en la globalización y cambio tecnológico.

Las críticas ideológicas y epistemológicas a esas corrientes y el replanteo constante desde las teorías emergentes, con especial hincapié en las educativas y de la comunicación pretenden identificar el estado de esa problemática, que reclama renovados esfuerzos para que los debates, las críticas y propuestas de generación de conocimiento y aplicaciones sean significativamente pertinentes para el ingreso a

la sociedad del conocimiento, desde una perspectiva abarcadora en la totalidad del contexto histórico, político y epistemológico de las ofertas académicas de posgrados en Comunicación.

Y es que tras el tema de la comunicación subyace el problema de la ideología. A entender de Gabriel Torres y otros:

(...) la ideología no es ingenua. Se trata de argumentos, doctrinas, que lo abarcan todo bajo la falsa apariencia de mensajes científicamente planificados, y por ende justifican la presencia de las injusticias que hoy se padecen. (...) ideología designa un sistema de valores y representaciones que tienden a preservar la estructura social existente.¹⁴

Un debate actual que se desarrolla en los marcos del desarrollo científico y tecnológico que impone la sociedad del conocimiento y el desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación, los cuales han introducido cambios radicales en el campo de la comunicación.

Este cambio científico y tecnológico, y su impronta en los procesos de organización, producción y transferencia de información, propone un nuevo tipo de orden socioeconómico, con sentido de compromiso social y centrado en la gestión del conocimiento como dimensión y vector de la productividad, el crecimiento económico y el cambio social hacia la “sociedad del conocimiento” y la comunicación, dada su capacidad de promover diversos procesos y estilos de aprendizajes que respalden la construcción de un quehacer propio; es decir, que la sociedad sea capaz de apropiarse y generar conocimiento sobre su realidad y su entorno, como también utilizarlo para concebir, construir y proponer un futuro posible y deseable. La integración de las posibilidades que propone este tipo de sociedad, y los mecanismos que se instauran para el aprovechamiento de esa información, remiten a los procesos de apropiación, generación y distribución del conocimiento.

En este contexto se construyen los objetos y materiales, sobre todo simbólicos, para explicar la sociedad del conocimiento, como aquella que se apodera de las posibilidades tecno-comunicativas como factor de progreso y bienestar social, y asume las medidas necesarias para asegurar la organización, producción y distribución social, o transferencia y apropiación de conocimientos y nuevas aplicaciones en todas las capas de la sociedad donde adquieren trascendencia capital las organizaciones universitarias encargadas de generarlos. La universidad es, por principio, la encargada de la organización especializada en el manejo del conocimiento avanzado, por medio de sus tres actividades principales: la investigación, la docencia y la extensión. Más

14 TORRES, G., PEDRAZA, C., MORÁN, L., GUDIÑO D.: *Ob. Cit.* p. 63.

aún, en Latinoamérica, se identifica con la institución donde se produce un porcentaje excluyente del conocimiento científico y tecnológico.

Considerando que la propiedad intelectual se basa en el conocimiento, y que se encuentra conformada por el saber de cada uno de los miembros de la organización, de la sociedad posee. También se puede definir como un conocimiento organizado, que surge del consenso social, entonces es menester atender los procesos comunicacionales que facilitan la construcción y determinación de la Comunicación.

Consideraciones finales

Son estas líneas las que agitan la reflexión, la sensibilidad para entender, comprender y explicar el fenómeno de las mediaciones junto a la revisión de los conceptos de comunicación, ciudadanía, innovación tecnológica y complejidad como nuevas formas de diálogo y democracia comunicacional. Visto así, se reconocen los cambios irreversibles de una época marcada por la impronta de la imprenta y entrelazada con el mundo digital a partir de la cual hay diferentes signos con flujos cambiantes que representan un nuevo modo de pensar y luchar por mayores libertades humanas.¹⁵

Esta reflexión, parte de ese cúmulo de preguntas, cuestionamientos, tensiones y premisas. Todo un itinerario, una trayectoria en espiral, un círculo virtuoso que posiblemente describa otros caminos, ideas, reflexiones. Una travesía que evidencia la lejanía del comienzo.

En los estudios de la comunicación todavía prevalece la visión de compartimientos estancos territoriales y disciplinarios, a pesar de la jerga transdisciplinaria, interdisciplinaria e incluso indisciplinar, donde cada país, en especial los países con mayor crecimiento del continente latinoamericano utilizan una endogamia difusiva al producir estudios endógenos, referidos esencialmente a sus realidades particulares para divulgar sus ideas y contenidos de acuerdo con el mercado del conocimiento a gran escala. Ni siquiera los libros de textos universitarios han escapado a este condicionamiento al buscar el apoyo de la industria editorial.

Por tanto, resulta evidente que la tarea crítica es necesaria y urgente, en ésta como en las demás dimensiones de la comunicación como campo de estudio, académico y

15 Cfr. MONTIEL, Mary Alejandra (2017) *Comunicación y democracia: el papel de los cibermedios en la construcción de ciudadanía*. Tesis doctoral para optar al título de doctora en Ciencias Humanas. División de Postgrado, Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.

profesional, y que la revisión permanente de “lo que se ha hecho” y cómo, es un componente necesario de todo abordaje que promueva la reflexión colectiva en torno a múltiples interrogantes e incertidumbres del estudio de la comunicación, a partir de la búsqueda de las propias ideas, percepciones y concepciones. Porque el discurso de los estudiantes que han escogido la comunicación como su salida académica y profesional, se constituye en el referente pertinente para contrastar la oferta de las instituciones educativas y de los profesores.

Desafíos de las universidades ante la sociedad del conocimiento, la era digital y la electrónica para la formación profesional

Challenges of universities in the knowledge society, the digital age and electronics for vocational training

Mercedes I. Rodríguez S

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8946-1361>
Universidad del Magdalena. Santa Marta - Colombia

Alex A. Castellar Rodríguez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6637-3921>
Universidad de la Costa . Barranquilla - Colombia
acastell6@cuc.edu.co

Orlando Fabio Barrios Lozano

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5459-5968>
Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

Resumen

Este artículo incorpora una serie de consideraciones relacionados con los nuevos retos, exigencias y compromisos que afrontan las instituciones universitarias encargadas de formar profesionales ante la denominada sociedad del conocimiento, era digital y electrónica. Estos retos implican cambios significativos en los modelos de enseñanza y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación. En el mundo actual, donde se ha asumido la necesidad de la formación a lo largo de la vida y las tecnologías han pasado a tener un papel relevante, la educación está abocada a replantearse sus objetivos en la formación de un profesional en educación, con habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y a la incorporación del concepto de competencia digital para lograr una acción eficaz ante las demandas crecientes de las sociedades y las nuevas pautas

socioculturales. Los cambios exigidos en torno a la formación profesional vienen apoyados en la necesidad de establecer modelos educativos que se adapten a un contexto formativo que dé respuesta a las transformaciones que se generan dentro de su ámbito profesional.

Palabras clave: sociedad del conocimiento; era digital; era de la electrónica; formación profesional.

Abstract

This article incorporates a series of considerations related to the new challenges, demands and commitments faced by university institutions in charge of training professionals in the so-called knowledge society, digital and electronic era. These challenges imply significant changes in teaching models and the incorporation of information and communication technologies. In today's world, where the need for lifelong learning has been assumed and technologies have come to play a relevant role, education is doomed to rethink its objectives in the training of a professional in education, with skills practices, knowledge, motivation, ethical values, attitudes, emotions and the incorporation of the concept of digital competence to achieve effective action in the face of the growing demands of societies and new socio-cultural guidelines. The changes demanded around vocational training are supported by the need to establish educational models that adapt to a training context that responds to the transformations that are generated within their professional field.

Keywords: knowledge society; digital age; electronics age; vocational training.

Al referirnos a la Sociedad del Conocimiento o Sociedad de la Información, nos situamos epistémica y empíricamente en el plano de las III y IV Revolución Industrial. Se denomina III Revolución Industrial o Revolución Científico – Técnica a la Revolución de la Inteligencia Tecnológica cuyo concepto fue diseñado por Jeremy Rifkin con el aval del Parlamento Europeo en una declaración oficial del año 2007.

Históricamente, y desde las postrimerías del siglo XIX con la primera Revolución Industrial y el diseño, producción e incorporación de toda clase de máquinas a vapor, y luego de máquinas a carbón o dependientes de combustibles fósiles -II Revolución Industrial- los modos de producción de las sociedades capitalistas occidentales sufren un cambio acelerado así como transformaciones económicas que no se detuvieron

hasta converger con las nuevas tecnologías de la comunicación con los nuevos sistemas de energía.

Las nuevas formas de comunicación devinieron en el medio de organización y gestión que las civilizaciones más complejas (de progreso en este sentido) han hecho posible mediante las nuevas fuentes de energía. La conjunción de la tecnología de comunicación de Internet y las energías renovables en el siglo XXI, dio cabida lugar a la Tercera Revolución Industrial.

Casi simultáneamente con lo anteriormente expuesto, sobreviene la IV Revolución Industrial que es el proceso de desarrollo tecnológico e industrial vinculado con la organización de los procesos y medios de producción, al igual que las tres anteriores, siendo el elemento clave de la misma, las fábricas inteligentes, cuya principal característica es una mayor adaptabilidad a las necesidades de la producción y una mejora en la eficiencia de los recursos; centrada además en los sistemas ciberfísicos, la robótica y todos los alcances de la Inteligencia Artificial, el internet, la conexión entre dispositivos y la coordinación cooperativa de las unidades de producción de la economía.

La IV Revolución Industrial reposa sobre 5 pilares, a su vez supone el último capítulo, hasta el momento, de las diferentes Revoluciones Industriales (I, II y III) que ha vivido la humanidad. Tales pilares son: Las telecomunicaciones pautadas a partir de internet, el desarrollo de la robótica, los dispositivos de comunicaciones interconectados, el desarrollo de los sistemas ciberfísicos y la fábrica 4.0. (ciberfábrica o smart-industries y con ello el selfmaker o hágalo usted mismo).

La robótica, como una de las ramas más vanguardistas e innovadoras del ámbito de la ingeniería, juega en este contexto un papel de primera magnitud. Se espera que la nanotecnología, la inteligencia artificial, los drones y las impresoras 3D sirvan para modificar diferentes aspectos de nuestras sociedades actuales. Espacios como la medicina, la industria de alta precisión o las relaciones laborales sufrirán un importante impacto con esta nueva revolución industrial.

Sin embargo, la realidad es que, aunque estos elementos suponen la base de la IV Revolución Industrial, no podemos entender que se tratan de elementos que se encuentran consolidados. De hecho, cabe interpretar que actualmente estamos inmersos en este proceso, con la variabilidad y la impredecibilidad que ello supone en relación con el resultado del mismo.

El mundo del trabajo y la configuración del mercado laboral serán algunos de los ámbitos donde las repercusiones serán más importantes. Según algunas previsiones, se perderán 5 millones de puestos de trabajo en 15 países industrializados en los próximos años, como consecuencia de la robotización y mecanización de cada vez

más tareas. Esta posibilidad crea un espacio de incertidumbre, dado que serán muchos los trabajadores y trabajadoras a los que afectará la expansión de un nuevo modelo productivo. Especialmente podrá aumentar el desempleo en sectores vinculados a mano de obra no cualificada y cuyas tareas son más mecánicas y manuales, así como las de carácter administrativo.

No obstante, gracias a la IV Revolución Industrial, también se abrirán nuevas ventanas de oportunidad, con la aparición de nuevos mercados para la mano de obra. En este sentido, se espera que con los nuevos avances aparezcan nuevas profesiones cuyas tareas se centren en la producción de estas nuevas tecnologías, en los análisis de datos, relacionadas con capacidades digitales o en tareas comerciales especializadas en los nuevos productos. También en ámbitos de dirección, donde será clava la creatividad y la creación de nuevas ideas y productos, en un mercado en constante cambio y rápida obsolescencia.

Además de los cambios en el ámbito laboral, los avances se dejarán sentir, y en algunos casos ya lo ha hecho, en muy diferentes aspectos. La nueva economía que se avecina tendrá un alto componente de digitalización. De tal modo, se considera que algunos de los impactos que ya se pueden percibir están relacionados con la volatilidad geopolítica, la expansión de internet y del cloudcomputing, los avances en la computación y los Big Data, la popularización de la economía colaborativa, la flexibilidad del mercado laboral o la transición a unas economías más verdes, conscientes de las limitaciones de los recursos naturales.

Se espera, junto a estas repercusiones, que aparezcan otras, como el desarrollo de nuevas formas de energía, más limpias, la proliferación de robótica y automoción autónoma o, incluso, aspectos relacionados con la ciberseguridad y los ciberataques. Evidentemente, todas estas particularidades que se desarrollarán en los próximos años, o al menos así se espera, implicarán cambios, retos, posibilidades y peligros. Lograr minimizar los aspectos más negativos, al tiempo que se maximizan los elementos positivos, será una de las principales prioridades que tendrán que gestionarse.

En el ámbito educativo, estos cambios ya se vislumbran desde hace algunos años, hablamos de la Sociedad del Conocimiento. Una realidad que ya desde el 2005¹ la UNESCO¹ la plantea como una necesidad y como política de Estado, pues le concierne a este la creación de las condiciones de posibilidad propiciadoras de la construcción de la sociedad del conocimiento: grandes inversiones públicas en educación, investigación y desarrollo social (o servicios).

1 UNESCO (2005) *Informe mundial: hacia las sociedades del conocimiento*. (<http://www.unesco.org/es/worldreport>)

El término “sociedad del conocimiento” es hoy día un concepto tanto analítico como normativo. Analítico, por su pretensión de describir los fenómenos sociales, económicos que están ocurriendo en estos países. Normativo, porque se pretende, además, posicionar en las agendas políticas sea de regiones o países, e instituciones tales como la OECD, la ONU, el G8². Ambas pretensiones han generado intensos debates en el mundo académico y en la arena política. Aquí no vamos a detenernos en estos ricos e interesantes debates, solo extraeremos algunos elementos que nos permitan dibujar una base desde la cual responder la pregunta que nos concierne.

Si bien, tradicionalmente, la presencia en los salones de clases constituía un requisito primordial para la adquisición de conocimientos, hoy ante el impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC's), se solicita la debida formación profesional que no implique solo el conocimiento de determinada área de estudio, sino que esta formación pasa necesariamente por la adquisición de saberes que permitan al estudiante y profesional funcionar efectivamente en los espacios que la tecnología proporciona.

La educación se encuentra hoy inmersa en una Era Digital, lo que significa, una sociedad tecnologizada, donde los hábitos y estilos de vida se han visto transformados por el desarrollo constante y acelerado de las tecnologías digitales e información. Las herramientas tecnológicas y el espacio virtual han suscitado nuevas formas de comunicación, de trabajar, de informar, y, en general, de participar y vivir en una sociedad red, definida por Castells, citado por Andrade³, como la nueva morfología social de las sociedades.

En este orden de ideas en el ámbito educativo y, en consecuencia, el profesional en educación, no ha podido resistirse a su influencia. Sin embargo, la adecuación tanto de los contenidos como de las metodologías de enseñanza se ha convertido en un reto necesario, e incluso urgente, en un contexto social en cambio constante, en el que los jóvenes, nativos digitales como los llama Prensky⁴ rodeados de aparatos e instrumentos tecnológico, desde su nacimiento, han adquirido unos rasgos diferenciados a los de cualquier generación anterior. Esta nueva generación de jóvenes nativos interactivos, para Bringué y Sádaba⁵, se desenvuelve hoy en un escenario tecnológico cambiante.

2 KRÜGER Karsten (2006) “El concepto de la ‘sociedad del conocimiento’”, *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. XI, n° 683, 25 de octubre.

3 Andrade, J. (2010). “*La sociedad red: una visión global*”. Revisado por Jesús Andrade. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento* Año 7: No. 1, enero-abril 2010.

4 Prensky, M. (2011). “*Enseñar a nativos digitales*”. Madrid: SM

5 Bringué, X. y Sádaba, Ch. (2009). *La Generación Interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Pamplona: Ariel. Disponible en: <http://goo.gl/FIXezM>.

Ahora bien, se debe considerar que la sociedad del conocimiento al estar caracterizada por la impronta que da el empleo de las nuevas tecnologías de la comunicación social, solicita profesionales altamente capacitados para funcionar eficientemente en los medios que se disponen. Amerita de la adquisición de pericias técnicas y comunicativas en el manejo de la información.

El espacio virtual surge no como realidad divorciada, separada o alejada de los procesos de enseñanza; se presenta como oportunidad que dinamiza considerablemente el hecho educativo. Favorece la inmediatez de la difusión de información; dinamiza los procesos de enseñanza al ofrecer varios recursos pedagógicos más allá de la exposición y evaluación en la clase presencial. De esta manera, los videos, vínculos textuales y audios, entre otros, se presentan como realidades capaces de intercambiar apreciaciones, en procura de la construcción común del conocimiento.

En ese contexto digital el profesional en educación, sea cual sea su área, debe adecuarse a su forma de actuar y de concebir el aprendizaje; por lo que también debe digitalizarse y ser competente digital. Esta competencia ligada al uso de las tecnologías digitales no solo implica ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas; sino que al mismo tiempo demanda tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible que motiven a los alumnos a hacer un uso crítico de la tecnología no solo en el aula, sino también en casa, en su vida social y en sus entornos de ocio. Así que, los docentes, al igual que los alumnos, deben aprender a ser competentes digitales, pero más importante aún: deben resignificar y adaptar su competencia docente a un mundo digitalizado.

Pues, justamente, es esa la principal característica de la sociedad del conocimiento: la oportunidad brindada para el encuentro e interacción de las reflexiones en procura de construir el conocimiento, a favor de mejores maneras de vivir. Se busca enfrentar los problemas comunes, interactuar y generar estrategias que permitan solventar las premuras que se comparten.

Así, la virtualidad hace posible la fusión de los saberes humanos en un espacio que interacciona permanentemente con la facticidad de la realidad vivida. Permitiendo procesos de enseñanzas que poseen tal flexibilidad que fácilmente se adapta a las condiciones de vida actuales.

Esto, coloca a las instituciones universitarias ante el reto de formar al personal docente en el manejo eficiente y correcto de las nuevas tecnologías de la comunicación. Por tal, se exige que los planes de formación docente contengan la información requerida para tal fin. Al capacitar eficazmente al docente, este será capaz a su vez de

formar en las operaciones requeridas a sus estudiantes; y, convertir a la virtualidad en un haber imbricado en todo el currículo que implementa.

Entonces, en las instituciones universitarias debe contarse con la capacidad operativa que permita formar al docente y estudiante en el manejo que la virtualidad ofrece, con la finalidad de funcionar adecuadamente en la sociedad del conocimiento. Seguidamente, se solicita junto a la formación técnica, la dotación e implementación adecuada de equipos técnicos. Es así como debe contarse con una planta física acorde a las exigencias.

Sin embargo, se hace necesaria la advertencia: la sociedad del conocimiento no puede implicar solo el manejo de las TIC's e instituciones universitarias con alto grado de tecnología, porque de ese modo tendríamos, en esta definición de sociedad del conocimiento, una sociedad hiperjerarquizada económica y, por ende, socialmente. Y, por ello, una universidad "adecuada" a esta tendencia posible conduce a un parcelamiento cada vez mayor de la enseñanza, sin posibilidad de la formación de un pensamiento científico propiamente dicho, ni, por ende, una conciencia crítica, política, ética, social y culturalmente.

No es la primera vez en la historia de la humanidad que se acumula tanto conocimiento en todas las áreas del saber, al tiempo que se produce, que se crea, en el seno de cada cultura y sociedad; sin embargo sí es la primera vez que se pone a disposición de millones de personas al mismo tiempo con tan solo un par de movimientos de teclas en cualquier dispositivo móvil inteligente u ordenador. Por ello, el uso adecuado de las TIC's, el pensamiento crítico y el saber discernir éticamente lo que hacer con ese conocimiento adquirido, se convierte en el pilar fundamental de esta sociedad del conocimiento.

En este sentido, no basta para el profesional de la educación, con manejar la tecnología, sino que su competencia digital es imprescindible. De ahí que se precisen alternativas a sus necesidades formativas y de desarrollo personal, ya que cada vez se hace más evidente la falta de soluciones eficaces a sus demandas. En definitiva, se hace necesario repensar el proceso educativo, buscando su adecuación óptima a los nuevos tiempos y contextos que se dan en los centros educativos. Ámbitos educativos formales y espacios clave en el desarrollo personal y social, no solo de los jóvenes, sino del futuro que queremos. No basta con que el docente digital deba adquirir competencias tecnológicas, sino que debe adaptar su rol, ya que, tal como lo plantea Area⁶, la profesión docente se encuentra en un tiempo de mudanza.

6 Area, M. (2016). "Ser docente en la escuela digital". Suplemento Profesional de Magisterio, 22. Disponible en: <https://goo.gl/SGGsoO>.

Ante este nuevo escenario social que plantea la sociedad del conocimiento, la era digital y la era electrónica, se demandan cambios sustantivos en la formación de los futuros ciudadanos y por tanto plantea retos ineludibles a los sistemas educativos, a las instituciones educativas, al currículum, a los procesos de enseñanza y aprendizaje y, por supuesto, a los profesionales en educación. Aunado al crecimiento exponencial y acelerado de la información en la era digital que requiere reconsiderar de manera sustancial el concepto de aprendizaje y los procesos de enseñanza, hoy día se ignora la relevancia extrema de esta nueva exigencia en la tarea profesional de los educadores.

Los nuevos retos, exigencias y compromisos que deben asumir las instituciones universitarias y sus docentes ante la denominada “sociedad del conocimiento”, “era digital” y “era electrónica” han de ser necesariamente sustanciales. No implica solo el manejo de las TIC,s sino de todo un entramado social que exige un ineludible cambio en la manera de desarrollar el hecho educativo.

Desde la visión, donde se ha asumido la necesidad de la formación a lo largo de la vida y donde las tecnologías han pasado a tener un papel relevante, estos retos, exigencias y compromisos implican cambios significativos en los modelos de enseñanza y la necesaria incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, dado que las instituciones universitarias, como rectoras en la formación de profesionales de alta calidad, están abocadas a replantearse su labor ante las exigencias crecientes de las sociedades y las nuevas pautas socioculturales demandantes.

Sobre la sociedad del conocimiento, Pedraja⁷ considera que esta impone exigencias crecientes para las naciones, las organizaciones y las personas; que cada vez se torna más elevada la preparación intelectual necesaria para desempeñarse con eficacia social en una sociedad digital y de redes que interactúan de manera sistemática e ininterrumpida. Por su parte, Pescador afirma que “la sociedad del conocimiento, entre varias alternativas, se puede caracterizar como aquella sociedad que cuenta con las capacidades para convertir el conocimiento en herramienta central para su propio beneficio”⁸.

En este sentido, el reto de las instituciones universitarias en la formación de sus profesionales, se sitúa en la dificultad y necesidad de transformar el torrente desordenado y fragmentario de informaciones en conocimiento, es decir, en cuerpos organizados de proposiciones, modelos, esquemas y mapas mentales que ayuden

7 Pedraja, L. (2017). “Desafíos para la gestión pública en la sociedad del conocimiento. *Interciencia*”, 42(3), 145. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/339/33950011001.pdf>

8 Pescador, B. (2014). “¿Hacia una sociedad del conocimiento?” *Revista Med*, 22(2), 6-7. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-52562014000200001.

a comprender mejor la realidad, así como en la dificultad para transformar ese conocimiento en pensamiento y sabiduría, es decir en la capacidad de navegar en la incertidumbre, de aplicar las mejores herramientas y recursos cognitivos de que dispone para orientar y gobernar el complejo y cambiante escenario en el que le toca vivir. Los cambios son tan trascendentes, que conviene hablar de cambiar la mirada, de reinventar la universidad, por lo que hablar de reformas parciales sin sentido global ya no es suficiente.

La nueva realidad de pandemia mundial (2019-2021) del Sars 2- Covid 19, dejó de manifiesto muchas insuficiencias en las instituciones educativas y sus docentes, para asumir los retos a nivel educativo en la era de la sociedad del conocimiento, la era digital y de la electrónica.

Para ello se hace necesario:

1. La educación sea planificada fundamentalmente como un proceso de aprendizaje permanente, dinámico, interactivo, previa alfabetización tecnológica de los sujetos implicados (ONU / UNESCO / UNICEF).
2. Las estructuras y la concepción de las nuevas instituciones educativas profesionales se reformulen en función de los perfiles profesionales demandados por la sociedad del conocimiento y la transformación que ella misma opera en todos los ámbitos de la sociedad.
3. Generación de nuevos espacios de formación y enseñanza-aprendizaje a partir del uso de las Tics, más aún en el marco de la reciente pandemia (2019 – 2020) del Sars 2- Covid 19 y que trajo consigo la “nueva normalidad”: aulas virtuales, buscadores de los múltiples espacios web, redes sociales, entre otros.
4. Promover y modelar la ciudadanía y responsabilidad digital: se busca la comprensión de los recursos de las sociedades locales y globales, así como también la responsabilidad de incorporar la cultura digital a través de un comportamiento ético y legal en sus prácticas profesionales.
5. Participar en el crecimiento profesional y el liderazgo: se estimula el mejoramiento de la práctica profesional de los docentes, mediante un crecimiento permanente y la exhibición de liderazgo y en la escuela y la comunidad a la que pertenecen, promoviendo el uso eficiente de los recursos digitales, sin dejar en el rezago la rica experiencia de presencialidad en todos los procesos humanos.
6. Asumir compromisos a partir de la innegable brecha de desigualdad en las sociedades en vías de desarrollo. La llamada “brecha digital” es una realidad que afrontan muchos países en el mundo y que trae como consecuencia

una incuestionable distancia social que separa a quienes tienen acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) de aquellos que no lo tienen.

La sociedad del conocimiento, era digital y era electrónica han ocasionado que la manera de aprender y enseñar haya sufrido un cambio radical, lo que ha provocado que hoy se esté presente ante un momento de innovación en los pilares fundamentales del actual sistema educativo. Hasta el momento esta adecuación se ha materializado en la creación de nuevas competencias básicas ligadas, como es lógico, a las TICs y la noción del aprendizaje a lo largo de la vida; competencias que hoy están en vigor y que han sustituido a los ya antiguos objetivos como competencias con indicadores de evaluación. Esto supone, para docente, adquirir una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz.

A partir de lo expuesto, se puede señalar el nuevo papel que deben desempeñar las instituciones educativas encargadas de la formación de profesionales en educación, en el escenario de la sociedad del conocimiento, era digital y era electrónica, para lo cual se presentan a manera de reflexión.

Las transformaciones en los procesos de aprendizaje en la formación de profesionales demandan modelos educativos que se adapten a un contexto formativo que dé respuesta a las transformaciones sociales y educativas que se generan, precisamente, por el desarrollo y mejora de la propia formación.

Se requiere un replanteamiento en las metodologías de enseñanza aprendizaje al permitir incorporar tecnologías en las aulas, así como la proliferación de cursos en línea sostenidos en plataformas educativas que se conforman en espacios de intercambio de información y construcción de conocimiento.

Acentuar métodos formativos que se enfoquen principalmente en el conocimiento, la información y la tecnología; en este sentido, la mejora educativa exige procesos pedagógico-formativos como valores esenciales para lograr cambiar la conducta humana, de modo que las personas involucradas alcancen un crecimiento exponencial de sus funciones cognitivas.

Este cambio debe tener como punto central brindar a los alumnos las oportunidades para que desarrollen y promuevan la investigación en la sociedad del conocimiento. Aunque las instituciones educativas estén comprometidas con la sociedad, aún se requiere de herramientas educativas tecnológicas innovadoras para facilitar el aprendizaje en los alumnos.

Para esto, se requiere que la estabilidad estructural y tecnológica de las instituciones educativas se constituya en una educación pertinente, centrada en el progreso y la modernidad, con el único fin de responder a los requerimientos de la sociedad actual. De esta manera se podrá avanzar en los cambios que se necesitan para enfrentar los problemas y las incertidumbres de nuestro tiempo, donde el profesional de la educación deja de ser un simple transmisor de conocimientos para convertirse en un colaborador en el proceso de creación, y donde alumnos y profesorado aportan al proceso educativo.

Para finalizar, se hace imprescindible destacar que la tecnología y la información por sí solas no guían ni ayudan ni aconsejan; por ello, la labor del docente en la educación digital es hoy más importante que nunca. Lo anterior conlleva a reforzar, en el nuevo profesional de la educación roles como: organizador, guía, generador, acompañante, coacheo, gestor del aprendizaje, orientador, facilitador, tutor, dinamizador o asesor, mantener una actitud de indagación permanente, fomentar el aprendizaje de competencias (generar entornos de aprendizaje), mantener una continuidad del trabajo individual al trabajo en equipo (apostar por proyectos educativos integrados) y favorecer el desarrollo de un espíritu ético.

Valores en la educación universitaria del siglo XXI. Reflexiones en torno a la pluralidad, la libertad, la alteridad y la tolerancia

Values in the University Education of the XXI Century. Reflections on Plurality, Freedom, Otherness and Tolerance

Pedro Jessid Pacheco Torres

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7609-4598> Corporación
Universitaria Reformada. Barranquilla – Colombia
ppachecot@unireformada.edu.co

Sandra De la Hoz-Escorcía

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8471-1453>
Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia
sdelahoz2@cuc.edu.co

Cristian A. Pedraza-Yepes

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5951-7835>
Universidad del Atlántico. Pto. Colombia -Colombia
cristianpedraza@mail.uniatlantico.edu.co

Resumen

Nunca deja de ser pertinente recordar que en su tradición histórica la universidad ha confrontado, desde sus inicios en el Medioevo europeo, una lucha en tensión permanente frente a diversos factores de poder, por el reconocimiento y la afirmación de su identidad. Aquellos valores que pertenecen a los estudiantes y maestros de todas las épocas y que se sintetizan dentro del concepto de la autonomía y el amor por el saber. Valores que son el marco de referencia que nos permite ser tolerantes ante la discrepancia o disímiles puntos de vista y sobre todo desarrollar el sentido de responsabilidad y del deber; lo que conlleva la construcción de una libertad que se enriquece desde la alteridad como dialéctica que envuelve el desarrollo del aprendizaje continuo y que se vale de la necesaria presencia de una pluralidad de individuos que se reconocen mutuamente y que se respetan desde cada una de sus diferencias. Nos proponemos acudir principalmente a las reflexiones de H. Arendt para explicar los fundamentos de los conceptos de pluralidad, libertad, alteridad y tolerancia, aplicados en el contexto de la convivencia universitaria que convoca a maestros y discípulos a

compartir el sueño y la experiencia de construir en el espacio de las academias “el mundo de los asuntos humanos”.

Palabras clave: Pluralidad; alteridad; tolerancia; universidad; Hannah Arendt

Abstract

It is never irrelevant to remember that in its historical tradition the university has faced, since its inception in Middle Ages Europe, a struggle in permanent tension against various factors of power, for the recognition and affirmation of its identity. Those values that belong to students and teachers of all times and that are synthesized within the concept of autonomy and the love of knowledge. Values that are the frame of reference that allows us to be tolerant in the face of discrepancies or dissimilar points of view and above all to develop a sense of responsibility and duty; which entails the construction of a freedom that is enriched from alterity as a dialectic that involves the development of continuous learning and that makes use of the necessary presence of a plurality of individuals who mutually recognize and respect each other from each of their differences . We propose to turn mainly to the reflections of H. Arendt to explain the foundations of the concepts of plurality, freedom, otherness and tolerance, applied in the context of university coexistence that calls teachers and disciples to share the dream and experience of building in the space of the academies “the world of human affairs”.

Keywords: Plurality; otherness; tolerance; university; Hannah Arendt

1. La Universidad y los valores plurales

En el ámbito de la convivencia autónoma de la Universidad pública latinoamericana, y de manera general vale esto para todas las instituciones de educación superior, ya sean de gestión pública o privada, luego de procesos históricos como la reforma de Córdoba, progresivamente el hacer y convivir dentro de la academia fue desarrollando valores de pluralidad y tolerancia que son la condición necesaria para el desarrollo de la creación de nuevos conocimientos científicos; pero por otra parte, dichos valores de democracia universitaria constituyen la experiencia de convertir el mundo cultural y científico en ocasión propicia para que aparezca el espacio público en la dimensión conceptual elaborada por Hannah Arendt. En lo

que sigue, este ensayo intenta aproximar la reflexión educativa y universitaria a los parámetros conceptuales de la visión arendtiana.

Las universidades públicas en el contexto histórico latinoamericano a través del discurrir temporal del siglo XX operaron como medios de emancipación social y política. El propio movimiento de Córdoba en Argentina en 1918 se convertiría en la expresión del espíritu libertario que de manera continua seguirá apareciendo en el proceso histórico político de nuestros países hasta la consolidación de los sistemas democráticos. En Venezuela una década después veremos a la generación del 28, asumiendo como juventud universitaria el reclamo y la exigencia de cambios sociales y políticos ante la dictadura militar de su momento.

No podemos afirmar que esta tarea se haya cumplido a cabalidad, y son diversas y muy complejas las razones que nos permitirían establecer el juicio justo sobre el papel que la educación universitaria ha cumplido en su contexto democrático. Sin duda, para quienes somos universitarios y nos apasiona la problemática en torno a la universidad, conocemos los esfuerzos y los sacrificios que dichas instituciones han librado a través de los años para dar respuesta a la demanda social de preparación de profesionales y de generación de conocimientos científicos y humanísticos que contribuyan a nuestro progreso como naciones.

A las instituciones de educación superior se les otorgó la tarea de afianzar una preparación integral de sus estudiantes que va mucho más allá del mero saber especializado. El estudiante universitario aprende valores democráticos desde el momento de su inserción en dicha institución, y la universidad por su propia naturaleza de afianzar los valores superiores del espíritu a través de la búsqueda de la verdad con sentido crítico y abierto a la discusión de las distintas posturas, está llamada a orientar el pensamiento de docentes y estudiantes en procura de una convivencia que permita generar el sentido de la responsabilidad y el deber, por una parte, y de la libertad y la tolerancia por otra.

Ni más ni menos que un espacio de libertad para la acción; un espacio que en sí mismo se constituye como el mundo humano; es decir, en un marco de referencia que caracteriza un tipo de acción que únicamente se da en la medida que se teje una interjección de acciones de carácter moral, político y cultural. El espacio de aparición de los asuntos humanos ofrece la experiencia de ver la libertad misma creando lo nuevo de cara al horizonte; he aquí la dignidad de la institución universitaria, que se establece cuando esta logra ir mucho más allá de su simple instrumentalización como medio de profesionalización con fines utilitarios.

2. El hacer universitario como espacio de aparición arendtiano

Es pertinente en este momento recordar lo que nos enseña Arendt relacionado con el concepto del espacio público de aparición; en este sentido, hay que decir que la función del ámbito público es iluminar los sucesos humanos al proporcionar un espacio de apariencias y de visibilidad donde pueden ser vistas y oídas todas las personas en medio de la pluralidad y la libertad.

Hannah Arendt considera que el verdadero mundo humano de la libertad se encuentra en este espacio cuyo principio constitutivo sería la pluralidad; el mundo (de los asuntos humanos) es lo que está entre nosotros, lo que nos separa y nos une a la misma vez. Este espacio se basa en la pluralidad. El actuar dentro del espacio público significa traer algo nuevo, inaugurar lo inesperado; hacer aparecer algo por primera vez en público, añadir algo propio al mundo. La libertad es posible entonces en la acción, ser libre y actuar es una y la misma cosa.

Es pertinente recordar que en su tradición histórica la universidad ha confrontado, desde sus inicios en el Medioevo europeo, una lucha en tensión permanente frente a diversos factores de poder, por el reconocimiento de su identidad y valores propios; identidad y valores que pertenecen a los estudiantes y profesores de todas las épocas y que se sintetizan dentro del concepto de la autonomía entendida para el caso de esta reflexión como el marco de principios y valores que nos permite ser tolerantes ante la discrepancia y desarrollar el sentido de responsabilidad y el deber, valores estos que conllevan la construcción de una libertad que se enriquece desde la alteridad como dialéctica que envuelve el desarrollo del aprendizaje continuo y que se vale de la necesaria presencia de una pluralidad de individuos que se reconocen mutuamente y que se respetan desde cada una de sus diferencias.

En este sentido, es que interpretamos el espacio académico de enseñanza e investigación como un mundo propio de lo humano, un espacio de aparición de los asuntos humanos, entretejido en su existencia misma como libertad y potencialidad para la acción transformadora en este ámbito específico de la educación universitaria.

Desde una inspiración arendtiana, interpretamos que la acción formadora universitaria va mucho más allá de la mera profesionalización y tecnificación para el mercado de bienes y servicios. La universidad en sí misma es un espacio de libertad que convoca a la acción de sus miembros; de tal forma posee, aunque se trate de un poseer potencial, una condición política en el entendido de esta categoría como nos la presenta Arendt.

Si la acción como comienzo corresponde al hecho de nacer, si es la realización de la condición humana de la natalidad, entonces el discurso corresponde al hecho

de la distinción y es la realización de la condición humana de la pluralidad, es decir, de vivir como ser distinto y único entre iguales ¹

Con palabra y acto nos insertamos en el mundo humano, y esta inserción es como un segundo nacimiento, en el que confirmamos y asumimos el hecho desnudo de nuestra original apariencia física ²

Para Hannah Arendt la política se funda en la pluralidad y la acción; esta sólo aparece cuando los individuos se identifican con los asuntos públicos; dejando en segundo lugar los propios intereses privados, haciendo de esta manera posible un marco de relaciones que trasciende lo dado de forma inevitable, como todo lo referido a la necesidad de la vida biológica y a la utilidad en el ámbito del trabajo y la producción.

La política se lleva a cabo cuando surge el espacio de aparición; cuando nos insertamos en él; consiste en la creación de una forma de vida específica que abarca lo más elevado de las actividades humanas; aquello que es logrado por la creatividad y la originalidad humanas en una dialéctica intersubjetiva que acepta el respeto de la alteridad; de modo que todos los seres humanos potencialmente pueden introducir cambios estructurales dentro de relaciones de convivencia.

A dicha inserción no nos obliga la necesidad, como lo hace la labor, ni nos impulsa la utilidad, como es el caso del trabajo. Puede estimularse por la presencia de otros cuya compañía deseamos, pero nunca está condicionada por ellos; su impulso surge del comienzo, que se adentró en el mundo cuando nacimos y al que respondemos comenzando algo nuevo por nuestra propia iniciativa ³

La política en el espacio común se da cuando el “yo” aparece dentro de la perspectiva del otro, siendo percibido como un nosotros; es aquí donde se da la realidad de un universo intersubjetivo. En este sentido, hablar de interacción humana, constituida como un entrelazamiento de perspectivas permite la emergencia del otro y el surgimiento de una red de trazos comunes, en tanto que dicha trama nos envuelve conforme a nuestros intereses y voluntades. Esta red de interrelaciones en el espacio de aparición permite la posibilidad de que se adopten y se comprendan los diferentes puntos de vista implicados en la voluntad de cada quien. Esto supone, siguiendo el concepto de lo político de Arendt, una identificación de los ciudadanos con los acuerdos logrados, que permita sacar adelante realizaciones de un esfuerzo en conjunto sin renunciar a la identidad plural de cada uno de los participantes.

1 ARENDT Hannah: *La condición humana*. Trad. Cast. Ramón Gil Novales, Ed. Seix Barral, Barcelona, 1974. p. 237

2 *Ibid*, p. 236

3 *Ibidem*

[...] la acción, al margen de su específico contenido, siempre establece relaciones y por lo tanto tiene una inherente tendencia a forzar todas las limitaciones y cortar todas las fronteras. Las limitaciones y fronteras existen en la esfera de los asuntos humanos, pero nunca ofrecen un marco que pueda soportar el asalto con el que debe insertarse en él cada nueva generación ⁴

Esta concepción procura el contraste de diversos y disímiles puntos de vista en la escena de los asuntos humanos; y los mecanismos que utiliza en espacio público son el discurso y la acción; la palabra y el acto, como factores de la condición humana que hacen posible la vida en comunidad y pluralidad.

La acción y el discurso se dan entre los hombres, ya que a ellos se dirigen, y retienen su capacidad de revelación del agente aunque su contenido sea exclusivamente «objetivo», interesado por los asuntos del mundo de cosas en que se mueven los hombres, que físicamente se halla entre ellos y del cual surgen los específicos, objetivos y mundanos intereses humanos. Dichos intereses constituyen, en el significado más literal de la palabra, algo que *inter-est*, que se encuentra entre las personas y por lo tanto puede relacionarlas y unirlos ⁵

El que permanezca el espacio público depende del actuar libre y plural, y de los acuerdos que ellos logran, lo que origina un poder consensuado, que se contrapone al acostumbrado ejercicio instrumental y procedimental del aparato gubernativo egoísta y coercitivo.

Si llevamos estos conceptos y valores esbozados a la práctica del quehacer universitario sería comprensible, aunque no es nada difícil, ver la dimensión universitaria en la que nos desenvolvemos como un espacio abierto al encuentro de las razones e ideas más diversas; la universidad autónoma siempre se entendió como unidad en la diversidad; como convivencia en la discrepancia; la pluralidad aplicada aquí es lo constitutivo de una comunidad que comparte un espacio común; hablar de lo común se entiende como lo que compartimos porque nos pertenece a todos, porque necesariamente estamos ligados a eso.

La figura de ese mundo compartido la podemos ver en el círculo, donde lo compartido se encuentra dentro de dicho círculo, ese espacio que creamos desde nuestra identidad plural, pero que necesariamente tenemos que aceptar su carácter común puesto que se da bajo unas condiciones comunes, como la vida, las leyes de la naturaleza que imponen su necesidad obligante.

4 *Ibid.*, pp. 252-253

5 *Ibid.*, p. 242

Pero es la interacción, es decir, esa libertad de crear por medio de la acción, aplicado al caso del convivir universitario, se logra y se ejercita por medio de los debates y el pensamiento crítico e imparcial, lo que nos eleva a la dimensión donde emerge la libertad, que no es más que las distintas alteridades que se cruzan en ese mismo espacio provocando la aparición de la identidad propia de cada individuo donde todos construyen lo que no coincide exactamente con el interés o visión particular.

En nuestra circunstancia al formar parte de la vida universitaria, más específicamente como estudiantes o docentes podemos ver que la práctica de esta convivencia fundada en valores de pluralidad y tolerancia nos capacita de la manera más conveniente para nuestra interacción socio política más general. En tanto somos parte de esta comunidad podemos considerar nuestro desempeño dentro de ella como una auténtica actuación ciudadana; algo así como una ciudadanía científica, o tal vez una ciudadanía de pensamiento y juicio conjuntos.

Somos actores responsables de elaboraciones críticas y resultados; y los logros propios comprometen política y socialmente a la institución universitaria. Sin querer forzar el espíritu arendtiano, podríamos decir que nuestras instituciones universitarias pueden ser consideradas también como pequeños espacios públicos (mundo humano) del conocimiento y de la ciencia, ya que son creaciones libres que hacen su aparición en el espacio de los asuntos humanos.

El pensamiento crítico sólo puede realizarse cuando las perspectivas de los demás están abiertas al examen. De ahí que el pensamiento crítico, aunque siga siendo una ocupación solitaria, no se haya desvinculado de los «otros». [...] Mediante la fuerza de la imaginación hace presentes a los otros y se mueve así en un espacio potencialmente público, abierto a todas las partes; en otras palabras, adopta la postura del ciudadano cosmopolita kantiano. Pensar en una mentalidad amplia quiere decir que se entrena la propia imaginación para ir de visita ⁶

Lo anteriormente dicho nos muestra como el espacio universitario es un espacio de convivencia humana centrado fundamentalmente en la libertad de pensamiento; absolutamente necesario para el progreso del saber y por consecuencia para la consolidación de las formas de vida política libres y democráticas.

6 ARENDT Hannah: *La vida del espíritu*, trad. cast. Carmen Corral y Fina Birulés, Paidós, Barcelona, 2002. p. 455

3. El espíritu universitario y los valores democráticos

En América Latina el papel de la acción política asumido por los universitarios de la mayoría de instituciones públicas ha sido insoslayable en la misma medida que espiritualmente esta acción ha sido el reflejo de la actitud libertaria. Se trata de una vocación naturalmente política, o mejor dicho, política como expresión preocupada ante el acontecer en el mundo circundante que reclama nuestra participación. Es el llamado que nos hace el mundo, en su sentido de mundo humano, a no apartarnos de él.

Los más grandes capítulos de la historia de la universidad desde sus orígenes, dan cuenta del papel forjador de cambios y renovación de los estudiantes y docentes cuando levantaron el estandarte de la vanguardia del momento. Podemos nombrar como ejemplos las diversas luchas de discípulos y maestros que agrupados como gremio (*universitas*) pudieron preservar su independencia frente al poder en el contexto eclesiástico y feudal del mundo medieval.

Así mismo, reyes, príncipes, obispos, generales, tiranos y dictadores han visto en la institución universitaria un obstáculo a sus designios. Contemporáneamente la Reforma de Córdoba de 1918, Mayo del 68 en París, son ejemplos de cómo el espíritu universitario avanza y se pone en sintonía con los valores supremos de la libertad.

[...] la llamada Reforma de Córdoba fue como una impetuosa vorágine de ideas y acontecimientos de cuyo seno emergieron los más diversos e inesperados efectos. Pronto las directrices y ecos de aquel movimiento se extendieron a las otras instituciones universitarias argentinas, trascendiendo incluso las fronteras de ese país, hasta convertirse en una verdadera causa latinoamericana, cuyas manifestaciones aparecieron sucesivamente en Perú (1919), Chile (1920), Colombia (1922), Cuba (1923), Paraguay (1927), México (1931) y así sucesivamente, casi hasta nuestros propios días, en las más diversas latitudes del continente.

La universidad se concebía como una herramienta o instrumento del cambio social. Su función primordial, si bien era formar al estudiante, exigía que en semejante formación se inyectasen los gérmenes y motivaciones que hicieran de ese estudiante un agente que actuara en forma dinámica sobre su sociedad para transformarla. En 1923, con plena convicción de estar interpretando el más acendrado ideal de la reforma, así se expresaba Carlos Cossio en su obra titulada *La reforma universitaria*: “La reforma universitaria es parte de la reforma social a cumplirse en la universidad”⁷

7 MONCADA Jesús S.: “La universidad: un acercamiento histórico filosófico”, en *Ideas y Valores* N°137, Dpto. de Filosofía, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2008. Pp. 131-148.

De ninguna manera se trata de ideologizar la actuación política, el universitario y la universidad misma no tienen partido ni ideología; esta reflexión que venimos haciendo tiene sentido porque hemos querido comprender la idea de lo político en el sentido del concepto arendtiano. Política es la dimensión creadora de la libertad del hombre, y la universidad se presenta como la oportunidad y la ocasión para la aparición de esta dimensión que se basa en el encuentro plural de los individuos.

El concurso que convoca a la convivencia universitaria no es otro que el saber y la ciencia. Este saber y esta ciencia deben permanecer en el mundo después que sus creadores ya no estén. Este saber tiene por su permanencia, por su influencia social, un aspecto político, entendido como la influencia que ejerce en la forma de vida humana que lo cobija y la cultura de la que se hace parte. En este sentido es que la vida y el espíritu universitario que compartimos docentes y estudiantes se convierten en espacio de los asuntos humanos.

Interpretamos de esta manera que toda formación universitaria es una escuela vivencial para la democracia y el ejercicio de la ciudadanía, y los países que valoran sus instituciones universitarias tienen garantías más sólidas de cara a un futuro de madurez de las instituciones libres.

En América Latina los universitarios, a través de movimientos, llamados, manifestaciones, reclamos, y por supuesto principalmente a través del estudio científico de todas sus realidades, han luchado por valores de libertad y esta tarea no ha terminado; ahora se suma el reto de vencer la enfermedad de la anomia social y de la apatía general que se extiende de manera muy acelerada y que se manifiesta en irresponsabilidad, en abusos, y un desapego general al sentido y respeto de las normas. En este contexto los universitarios asumimos el papel de ser una conciencia palpitante de la sociedad en su conjunto; no solo la ciencia y cultura, sino también los valores éticos ciudadanos son objetivos para la acción orientadora en la conducción del futuro de nuestro mundo compartido.

Como universitarios hacemos nuestro día a día desde una racionalidad y sensibilidad que transita un espacio común de centenares de miles de estudiantes que participan en sus comunidades de manera constante a través de la investigación, el estudio, el aprendizaje, el arte, la comunicación, forjando un lugar privilegiado como sede del saber que reúne a todas las visiones posibles en torno a problemas, constituyéndose así en baluarte de la libertad y la pluralidad antes mencionadas.

Reflexión final

Podemos decir que en nuestras instituciones universitarias se sintetiza toda la diversidad social en función del proyecto superior de mejorar la sociedad en la que vivimos. En este orden la formación ciudadana que reciben los estudiantes debe estar dirigida no a la confrontación ideológica, sino a entender la democracia como un sistema de vida que nos ayude a progresar económica, social y culturalmente. Por tanto, la democracia y la autonomía universitarias no deberían entenderse como una dinámica y vaivén de ideologías contrapuestas, sino como forma de la racionalidad propia del sentido dialógico para el convivir tanto dentro como fuera de la institución universitaria.

Arendt calificó el mundo contemporáneo como un mundo de apatía, de anomia, solo preocupado por la inmediatez del placer y del consumo. Dentro de la universidad pervive un espíritu de creación y de libertad que origina novedad permanente, el espíritu universitario posibilita la novedad inesperada frente a este mundo del consumismo voraz y despiadado que todo lo arrasa de forma irracional.

Es pertinente relacionar la idea arendtiana de lo político con el espíritu y la tarea de la institución universitaria, puesto que en un mundo que ha perdido su dimensión de acción y libertad, un mundo que ha perdido el espacio común para la constitución de los asuntos humanos, la universidad y sus integrantes son una reserva de valores creadores.

La universidad se presenta como una ética de la acción, que da cuenta de sí mostrando sus cualidades a través de creaciones novedosas que sean una esperanza para un devenir mejor, esta ética de la vida universitaria se muestra a través de creaciones grandiosos en el arte, la cultura y la ciencia, y por consecuencia también en la política por medio de la actitud y participación distinguida de cada uno de los ciudadanos al comprometerse en esta trama plural.

El pensamiento arendtiano puede interpretarse como un rescate de la capacidad humana que permite que en el ejercicio del poder puedan coexistir tanto la individualidad como la pluralidad. Invita a los individuos al espacio público, (el espacio de los asuntos humanos, el espacio de aparición) y en la interpretación de nuestro ensayo, el espacio universitario donde convergemos para el estudio y el debate crítico; por otra parte replantea en este contexto nociones tanto temporales (referidas al aquí y el ahora de nuestra existencia contingente) como espaciales (el lugar que compartimos y el espacio que se genera entre todos, lo que convierte nuestra vida en un *inter - est*) que difiere y hasta se opone al resto de las dimensiones del hacer humano (actividades), como la mera reproducción de la vida ligada a las leyes metabólicas del cuerpo (labor), y como la producción (trabajo) que se fundamenta en

el artificio y la durabilidad, pero ambas, labor y trabajo no requieren del concurso de los otros, no requieren de la pluralidad, ninguna de ellas constituye espacio común; sino espacios cerrados donde se puede estar a solas ya sea para producir un objeto de taller o fábrica, o bien para reproducir a solas en la intimidad de lo privado las fuerzas necesarias del cuerpo.

Neurodidáctica, mediación aplicada a la formación humana integral desde el contexto universitario

Neurodidactic, Applied Mediation to Integral Human Development from the University Context

Yenifeth Blanco Torres

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5530-8526>

Universidad de La Guajira. Riohacha – Colombia

Yoblancot@uniguajira.edu.co

Amparo Carolina Vidal Gómez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9793-9556>

Universidad de La Guajira. Riohacha – Colombia

acvg@uniguajira.edu.co

Melani Carime Vasquez Maestre

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3514-1546>

Universidad de La Guajira. Riohacha – Colombia

mvasquezm@uniguajira.edu.co

Resumen

La neurodidáctica, abre un nuevo campo interdisciplinar que orienta la mediación pedagógica desde el estudio de las estructuras y funcionamiento cerebral. El presente estudio propone revisar los fundamentos teóricos y aportes de la neurodidáctica aplicada a la enseñanza superior universitaria. Su abordaje metodológico se anida desde el enfoque epistemológico cualitativo, con carácter bibliográfico por su intención de teórico documental. Entre los principales hallazgos, se devela la necesidad de abordar esta disciplina de la neurociencia que aporta nuevos principios basados en el funcionamiento del cerebro y su mediación potencial en la didáctica y praxis educativa. Por tanto, las estrategias didácticas que se utilizan en el aula tienen

la capacidad de estimular las funciones mentales para favorecer el aprendizaje y contribuir a la formación humana integral desde el contexto universitario.

Palabras clave: Neurodidáctica; mediación; formación humana; enseñanza universitaria.

Abstract

Neurodidactic open a new interdisciplinary field that guide pedagogical meditation from brain structure and formations studies. This study proposes to review the theoretical foundations and contributions of neurodidactic, applied higher education. Its methodological approach nests from the qualitative epistemological approach with biographical kind fro its intention as a documentary theorist. Among the main findings, the need to abord this neuroscience discipline that contribute new beginnings based on the brain functionality and its potential mediation in the didactic and educational praxis. Therefore the didactic strategies that are use in the classroom has the ability to stimulate metal functions to promote learning and contribute to the integral human development from a university context.

Keywords: neurodidactic; mediation; human development; university teaching

Introducción

Los actuales estudios que integran las disciplinas de la neurociencia han develado la pertinencia didáctica que brinda al proceso de aprendizaje, tomando en cuenta el funcionamiento del cerebro y la estimulación de funciones mentales para la gestión del conocimiento. Es así, como “La naturaleza interdisciplinaria de la neurociencia ofrece la posibilidad de comprender en forma holística el comportamiento humano” (Tacca et al., 2019, p.16). En este sentido, se amplía la visión de la praxis educativa invitando a los docentes a implementar acciones mediadoras y estrategias en aras al desarrollo y el aprendizaje. Por su parte, Molina, Parra y Casanova (2017), exponen que “La Neurociencia es una disciplina científica incipiente y de gran futuro que fomenta el entendimiento del ser humano como una unidad indisoluble de componentes biológico, psicológico y social” (p.115).

Al iniciar estudios sobre neurociencia, es oportuno presentar un esbozo previo que permita conocer conceptualmente una de sus disciplinas, la neuroeducación, y

entrar en detalles de las funciones y características distintivas de la neurodidáctica como categoría de análisis en el presente estudio. De acuerdo con Benavidez y Flores (2019), “La neuroeducación es una ciencia cuyo objeto de estudio es una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro, en los conocimientos que sobre su estructura y funcionamiento se tienen al momento”. Desde la posición de los mismos autores, se expone como principal objetivo de la neuroeducación “fomentar el desarrollo de la memoria por parte de los estudiantes, así como proponer estrategias didácticas que ayuden a los docentes en el proceso de enseñanza, estrategias que tomen en cuenta la importancia de las emociones como mediadoras del aprendizaje” (p.29).

Desde otra mirada, la neuroeducación ingresa al campo académico con el “propósito de elucidar las estructuras y las funciones cerebrales asociadas con la educación” (Bruer, 2016, p.20). Es decir, replantear las distintas formas de potenciar el aprendizaje a partir de estímulos cotidianos que permitan al cerebro realizar nuevas conexiones que refuercen y desarrollen habilidades y destrezas necesarias para el aprendizaje. Ahora bien, como tercera disciplina y hecho de interés del estudio, se presenta la neurodidáctica, la cual “se constituye como una interfase entre la neurociencia, la didáctica, la pedagogía y la psicología” (Molina, Parra y Casanova, 2017, p.115).

Esta circunstancia ha dado lugar a una rama de estudio que intenta relacionar el funcionamiento del cerebro con el aprendizaje y el desarrollo de competencias, al tiempo que considera todos esos aspectos emocionales y el proceso de aprendizaje apropiado para el cerebro. Así surge la disciplina conocida como neurodidáctica (...). (Paz et al., 2019, p.207). En esencia, toma como referente la pedagógica con fines educacionales, para el estudio de funciones cerebrales que facilitan las condiciones y escenarios que generan un aprendizaje significativo.

Como puede observarse, la neuroeducación, es un campo de actuación muy reciente y el trabajo interdisciplinar realizado solo pretende diseñar una estrategia que permita que el proceso de enseñanza y aprendizaje cuente con una dinámica diferente y ayude a procesos de emprendimiento, sino que contribuya al fortalecimiento de la eficacia de la educación y mejoramiento de la calidad de vida. (Aristizabal, 2015, citado en Guevara y Rodríguez, 2021, p.209)

Esta reciente disciplina científica, parte de la neurociencia y estudia la optimización del aprendizaje basado en el desarrollo del cerebro; sin duda, todo aprendizaje está basado en el funcionamiento del cerebro y las estructuras neuronales. Otro de los propósitos, además de invitar al diseño de estrategias didácticas y metodológicas eficientes basadas en el funcionamiento del cerebro, es la de estudiar la optimización del cerebro, a mantener una estrecha relación con las neurociencias

y en ocasiones a dar respuestas a cuestiones de interés para los docentes. (Ocampo, 2020, p.16).

Tomando como referencia lo antes planteado, la neurodidáctica es una rama de la pedagogía basada en las neurociencias, que concede una nueva orientación a la educación, teniendo como propósito diseñar estrategias didácticas y metodológicas más eficientes que promuevan un mayor desarrollo cerebral o mayor aprendizaje en los términos que los educadores puedan interpretar. (Paniagua, 2013, citado en Guevara y Rodríguez, 2021, p.210). De igual manera, se presenta como una mediación cuyo “principio holístico se cumple cuando se logra la interacción entre los procesos cognitivos y afectivos, se valora la autoestima, las inteligencias múltiples y se promueve el aprendizaje para la vida” (Tacca et al., 2019, p.17).

Formar para la vida, es un pilar que hoy en día motiva el sentir docente, su rol como mediador debe “(...) vincular la teoría con la práctica y alcanzar la capacidad de reconocer e interactuar eficazmente con el entorno, en un proceso de formación de la identidad cultural como ciudadano, donde internaliza los valores y actitudes, expresadas en el comportamiento humano” (Batista y Valcárcel, 2018, p.26).

Entonces, el docente desde su praxis es el encargado de diseñar y adaptar estrategias que vinculen el currículo con la vida, atendiendo a la identificación de retos contextuales y características del estudiante. “En ese sentido, se busca la autoformación desde un proyecto ético de vida, buscando la demostración de saberes a través de la solución de un problema de contexto, social, cultural, laboral, político, económico, afectivo, etc.” (Soto et al. 2020, p.372). Dimensiones del ser humano que motivan incluir en los procesos de enseñanza, el desarrollo de competencias y formación para la ciudadanía, la ética y las humanidades.

Ahora bien, “(...) las humanidades se enfocan en el ser humano como individuo inmerso en un entorno social. De esta manera, educativamente las humanidades tienen como objetivo propiciar la capacidad interpretativa del aprendiz acerca de sí mismo y de los demás” (Torres et al., 2016, citado en Castro et al., 2020, p.200). Bajo este contexto, apuntar a un eficaz proceso de aprendizaje desde una actitud ética, es considerar la práctica de enseñanza, desde una mirada o punto de vista cognitivo, es decir, la adopción de una actitud imparcial, preocupada por vislumbrar la realidad desde miradas basadas en el diálogo, el consenso moral y formación humana integral.

Como se ha visto, las competencias éticas deben ser objetivos de la formación universitaria, puesto que contribuyen al desarrollo del estudiante, la persona, el profesional y el ciudadano (Martínez, Buxarrais, Esteban, 2002); y pueden desarrollarse a partir de su consideración en los contenidos curriculares, las relaciones interpersonales, los modelos de organización social del aprendizaje y en la evaluación.

(Citado en Martínez y Tey, 2008, p.32). En concordancia con los anteriores postulados, se resalta la necesidad de enfatizar el carácter didáctico, significativo y autónomo que aporta la neurodidáctica y sus posibilidades de mediación para la formación humana integral, por tanto, el presente estudio propone revisar los fundamentos teóricos y aportes de la neurodidáctica aplicada a la enseñanza superior universitaria.

1. Teorías preliminares de sustento

El siguiente apartado exhibe un acercamiento a la comprensión conceptual de las categorías de análisis del estudio.

1.1. La formación humana integral

Los retos de una educación para la formación humana integral, ha cobrado en las últimas décadas, mayor interés en aras de una enseñanza holística, que proponga cambios curriculares en todos los niveles de educación y más aún en las carreras del nivel de educación superior. En este contexto, cabe preguntarse qué dinámicas integran el desarrollo cognitivo, práctico e integral en el proceso de formación, ampliando el concepto de lo humano desde los atributos y capacidades naturales del ser, estudios confirman que “La naturaleza interdisciplinaria de la neurociencia ofrece la posibilidad de comprender en forma holística el comportamiento humano” (p.16). Es así, como el docente debe replantar su metodología de enseñanza conduciendo un “proceso formativo intencionado, complejo, continuo, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa y creativa que permita al estudiante confrontar los conocimientos específicos con la realidad (...)” (Batista y Valcárcel, 2018, p.26).

Es evidente, que la escuela o universidad no son los únicos escenarios que enseñan y forman, también existen distintas interacciones personales, interpersonales y contextuales que contribuyen al desarrollo e integralidad del educando. De cierto modo, implica integrar los valores éticos, la ciudadanía, los derechos humanos, la identidad social y cultural, entre otras dimensiones, que coadyuvan al desarrollo de habilidades para la vida. En palabras mayores, enseñar para formar es hacer “énfasis en la planificación de la enseñanza, a un nuevo papel docente, que conlleva la generación de situaciones significativas, con el fin de que los estudiantes aprendan lo que requieren para su autorrealización y su participación en la sociedad” (Tobón et al, 2016: 20).

A través de la práctica formativa de enseñanza y aprendizaje, los educandos “deben analizar, reflexionar, considerando algunos intentos (oportunidades) que se brindan de forma predeterminada, con el propósito de favorecer la metacognición, es decir, de mejorar el desempeño a partir de la reflexión que tiene lugar en la acción” (Hernández, 2013, citado por Hernández et al, 2018:152). En síntesis, el modo asertivo en que se enseña para formar, es a través del desempeño propio del estudiante, cuando desarrolla competencias afrontando con idoneidad situaciones del contexto que articulan y brindan valor a los contenidos programáticos que se enseñan como pretextos en el aula.

Por lo tanto, es oportuno formar “a los estudiantes para trabajar en equipo los contenidos de un área de estudio, la participación comunitaria y la producción colectiva de conocimiento, dando respuesta a una necesidad para vivir y trabajar en la sociedad actual” (Meriño et al. 2018, p.116). Estas, entre otras acciones emprendidas en el aula, aportan en gran medida al proceso cognitivo, es decir, al resignificar las tradicionales y antipedagógicas prácticas de enseñanza, que emergen de ambientes pedagógicos que estimulan la creatividad, atención y motivación por aprender y crear, como actividad autónoma que garantiza un aprendizaje significativo.

1.2. Mediación neurodidáctica en el aprendizaje

Proponer la neurodidáctica como mediación en el proceso de enseñanza, requiere previamente relacionarse con la palabra mediación. Etimológicamente, este término proviene del latín *mediāre*, que significa la interrelación de dos entidades, sujetos o componentes que buscan promover un proceso lógico o de razonamiento.

La mediación y el acompañamiento constituyen procesos de interacción social entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta, con el propósito de producir conocimiento. En el ámbito educativo, el mediador interactúa con los actores de la escuela y de la comunidad para lo cual requiere del empleo de habilidades para identificar potencialidades, intereses, visiones y recursos, llegando a apropiarse de la comprensión y de la significación como factores fundamentales de aprendizajes. (Rodríguez et al., 2008, p.352). Por supuesto, en la presente reflexión, la mediación se relaciona con la neurodidáctica y su interacción con la praxis docente para la generación de experiencias significativas de aprendizaje desde un contexto social y de desarrollo humano.

En otras palabras, a través de la mediación neurodidáctica intervienen dimensiones del ser, en las que relucen principalmente el desarrollo cognitivo, emocional, afectivo y sociocultural. Ahora bien, tomando el campo de la neurodidáctica como base fundamental de mediación en el presente estudio, surge la necesidad de analizar lo expuesto por Ocampo, (2020), cuando expresa que el “aprendizaje tiene como base

el sistema nervioso; el cerebro es el órgano que permite: pensar, desear, y actuar. Es el fundamento de múltiples y diferentes acciones conscientes como inconscientes, y permite responder a un conjunto de estímulos sean estímulos internos o externos” (p.17).

Adicionalmente, es pertinente considerar los postulados de Molina, Parra y Casanova (2017), quienes exponen que “El cerebro se modifica según la interacción entre múltiples factores genéticos, el ambiente y el entorno, de manera que la estimulación cognitiva y afectiva del entorno tiene un rol clave en el desarrollo humano” (p.117). Razón por la cual es pertinente que el docente conozca el funcionamiento del cerebro, y a través de su rol como mediador, estimular distintas funciones mentales como la memoria, atención, percepción, análisis, sin dejar de lado las emociones, las cuales son indispensables en la motivación hacia el aprendizaje.

De acuerdo con estos razonamientos, se expone como postura semejante que (...) las emociones positivas estimulan la producción y liberación de dopamina, neurotransmisor que participa en diversos procesos cerebrales, cognitivos y emocionales (...) Las emociones determinan los estímulos a los que se presta atención, permiten fijar información en la memoria para luego ser recordada e influyen en el comportamiento. (Tacca et al., 2019, p.18). Es decir, las actuales prácticas y modelos de enseñanza aplicados, deberían ir resignificando en razón a entender cómo aprende el educando, y como docentes de manera más efectiva gestionan aprendizajes basados en la estimulación del pensamiento y consecuentemente del desarrollo humano.

Otro aspecto relevante, es el rol que juegan las experiencias vivenciales en la construcción de estructuras mentales, está claro, que la práctica y la experiencia incrementan los procesos de aprendizaje y fortalecen los cambios en los circuitos neuronales. (Ocampo, 2020, p.17). Por su parte, Tacca et al. (2019), señalan que “la neurodidáctica nace al interior de la neuroeducación y orienta la práctica docente a través de estrategias didácticas que integran el aprendizaje con las capacidades cerebrales” (p.17). En este sentido, una adecuada práctica docente debe provocar las interacciones con el contexto personal; interpersonal, que incluyen sus pares, la familia; y por último la interacción con el contexto, relacionado al entorno ambiental, cultural, científico, social entre otros escenarios los cuales construyen el conocimiento.

Gestionar el conocimiento, requiere de ciertos procesos y principios básicos como: “la responsabilidad, la colaboración, las habilidades personales y de trabajo en equipo, la comunicación y la auto-evaluación; de entre todas ellas destaca la colaboración y la responsabilidad de cada uno frente a la tarea común final, de la que se ha de rendir cuentas a los compañeros” (Andreu y García, 2014, citado en Compte y Sánchez del Campo, 2019, p.135).

Finalmente, es oportuno considerar que “cada uno de los estudiantes es un mundo individual y que el estudiante, en su tipología suigéneris (activo, reflexivo, teórico, pragmático), en su estilo (visual, auditivo, kinestésico) y en la complejidad del uso de sus diversas funciones neuroevolutivas”, representa una persona con grandes potencialidades y medular en el proceso enseñanza-aprendizaje (...). (Londoño y Calvache, 2010, citado en Esteves et al., 2020, p.229)

1.3. Neurodidáctica aplicada a la enseñanza en el contexto universitario.

En el contexto universitario, los tradicionales diseños curriculares y clasificación de los saberes han generado dispersión y fragmentación entre las disciplinas. Por ello, la capacidad del egresado para la gestión del conocimiento, por lo general relega de una formación integral, donde la internacionalización y globalización, son desafíos que la nueva sociedad educativa debe replantear para favorecer a la realización humana plena, intelectual y social de estudiantes en formación. Ante tal propósito, el profesor en su discurso pedagógico ejerce una función de mediación que lo coloca entre el conocimiento científico, los métodos de enseñanza y la realidad cognoscitiva y cultural del alumno; además de ser un socializador en el establecimiento de las relaciones de persona y de grupo. (Romo, 1997, citado en Parra, 2014, p.174)

La educación superior centra su atención en el rediseño de perfiles de egreso, y preparación del educando para su inserción en la sociedad del conocimiento, a partir de desarrollo de competencias genéricas o transversales; por lo que prioriza la revisión de los planes de estudio, con fines de potenciar la formación integral, a partir de un currículo que atienda al desarrollo de las dimensiones ética, cognitiva, afectiva, sociopolítica, entre otras; se deben considerar con un carácter holístico. A los efectos de este, “El principio holístico se cumple cuando se logra la interacción entre los procesos cognitivos y afectivos, se valora la autoestima, las inteligencias múltiples y se promueve el aprendizaje para la vida” (Ocampo, 2020, p.17)

Se observa claramente, la necesidad de orientar a los estudiantes en temas específicos, a través de estrategias pedagógicas que faciliten su aprendizaje, activando factores como la motivación, la utilidad para la vida, la resolución de problemas básicos, la activación de la memoria lógica y el razonamiento. (Guevara y Rodríguez, 2021, p.210). En este sentido, las estrategias neurodidácticas se presentan como acciones mediadoras para la construcción de significados, la permanente interacción con otros estudiantes, el análisis de conceptos y casos contextualizados, el planteamiento de problemáticas, la aplicación del contenido en el mundo real, la creación de nuevas soluciones y la promoción del pensamiento sistémico y especulativo desde una adecuada gestión de las emociones. (p.18)

En este propósito, las estrategias relacionadas con el manejo de las emociones y la estimulación de funciones mentales para el desarrollo de pensamiento, deben ser diseñadas de manera práctica y sencilla, con ejemplos, situaciones de contexto novedosas y aplicados a la práctica. Al respecto, Tacca et al. (2019), sostienen que “a diferencia de la didáctica tradicional las estrategias neurodidácticas llevan nuevas experiencias al aula, consideran el desarrollo cerebral y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y permiten disfrutar la experiencia de aprender para la vida”. Adicionalmente, este tipo de estrategias se centran en la construcción de significados, la permanente interacción con otros estudiantes, el análisis de conceptos y casos contextualizados, el planteamiento de problemáticas, la aplicación del contenido en el mundo real, la creación de nuevas soluciones y la promoción del pensamiento sistémico y especulativo desde una adecuada gestión de las emociones. (p.18)

Otra de las características distintivas de las estrategias desde el campo de la neurodidáctica, propuesta por Boscán (2011), citado por Tacca et al. (2019), es su tipología para identificarlas, las organizó en operativas, socio-emocionales y metodológicas, las cuales se describen a continuación:

- Las estrategias operativas representan el conjunto de estímulos creativos que planifica el docente para presentar el contenido, responden al interés del estudiante y a las características particulares del contexto educativo.
- Las estrategias socio-emocionales involucran componentes emocionales que establecen los vínculos docente-estudiante y estudiante-estudiante. Estas estrategias permiten el fortalecimiento del compromiso por el aprendizaje y la experiencia activa.
- Las estrategias metodológicas están compuestas por procedimientos que promueven la indagación, análisis y construcción del conocimiento mediante procesos lógicos y con apoyo de las estrategias operativas y socio-emocionales. (p.18)

Teniendo en cuenta lo anterior, estas estrategias cobran importancia en los procesos de mediación pedagógica, las cuales fomentan la creatividad, curiosidad, y motivación por nuevas formas de aprender, en razón a coadyuvar a la estimulación del aprendizaje en la producción de conocimiento.

2. Metodología

El presente estudio, resulta de la revisión sistemática de referentes que permitieron la comprensión teórica y metodológica de estudios previos que anteceden

las categorías de análisis relacionadas con mediación neurodidáctica para la formación humana integral. Se incluyeron referentes de naturaleza cualitativa, a partir del análisis, contrastación teórica y revisión bibliográfica como procedimientos para el alcance del objetivo propuesto. Inicialmente, se establecieron categorías previas, a través de estas, se indago la información y se hizo la revisión de la literatura vigente seleccionada para el análisis y reflexiones finales.

Por lo anterior, el estudio es de carácter documental, elaborado sobre la revisión sistematizada los documentos que integraron artículos científicos, tesis y libros digitales, que fueron fuente de información asertiva y pertinente.

3. Reflexiones finales

Lo información analizada, producto de la revisión, permitió establecer procesos de reflexión académica; generando así, una crítica en aras a la implementación de estrategias de mediación neurodidáctica desde la enseñanza universitaria. Se vislumbra como un reto en la educación superior, debido a sus posibilidades de fortalecer las competencias y habilidades de pensamiento aplicadas a la formación humana. A partir de esta contrastación teórica, se pudo evidenciar la necesidad de diseñar estrategias de intervención que articulen la neurodidáctica como mediación en las distintas **áreas** de formación y estimular las funciones mentales con miras a contribuir al desarrollo humano integral.

Partiendo de los innumerables cambios en el nivel de educación terciaria, se propone potenciar competencias, habilidades y valores aplicados a distintos ámbitos de la vida. En este sentido, queda demostrado el gran avance y aporte de las neurociencias y, en especial, de la neurodidáctica con el propósito de reconocer la manera en que se da el aprendizaje en el educando. Desde esta perspectiva, se considera la estimulación de funciones mentales como bases sólidas para lograr una mejor educación, pensada en una formación multidimensional del ser humano. En efecto, la neurodidáctica por sus propósitos teóricos, prácticos, científicos, y de mediación didáctica busca en las instituciones educativas, brindar procesos pedagógicos innovadores que den sentido a la praxis docente e interacción creativa con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Finalmente, desde el análisis sistemático, a la luz de los nuevos hallazgos en estas disciplinas se constituye nuevas formas de abordar la didáctica de la investigación científica y la neurociencia, basado en el funcionamiento del cerebro para el desarrollo del pensamiento.

Referencias Bibliográficas

BATISTA HERNÁNDEZ, N., & VALCÁRCEL IZQUIERDO, N. (2018). "Formación integral en el proceso educativo del estudiante de preuniversitario". *Opuntia Brava*, 9 (2), 22-28. Recuperado a partir de <http://opuntiaabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiaabrava/article/view/145>.

BENAVIDEZ, V. Y FLORES, R. (2019). "La importancia de las emociones para la neurodidáctica". *Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR*, 14(1) (Enero-Junio): 25-53 /ISSN: 1659-2107.

BRUER, J. (2016). "Neuroeducación: un panorama desde el puente". *Propuesta Educativa, Número 46 – Año 25 – Vol. 2 – Págs. 14 a 25. Flacso, Argentina*: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. ISSN 1995- 7785.

CASTRO, Á., JIMÉNEZ, R., ITURBE, C. y SILVA, M. (2020). "¿Educación STEM o en humanidades? Una reflexión en torno a la formación integral del ciudadano del siglo XXI". *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25 (9), pp. 197-208. Recuperado de: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/34242>.

COMPTE, M. y SÁNCHEZ DEL CAMPO, M. (2019). "Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano". *Revista de Ciencias Sociales, Vol. XXV*, (2), pp. 131-140. Recuperado de: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/27342/28001>. DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.2.2905>.

ESTÉVES, Z., CHENET, Manuel., PIBAQUE, M. y CHÁVEZ, M. (2020). "Estilos de aprendizaje para la superdotación en el talento humano de estudiantes universitarios". *Revista de Ciencias Sociales, Vol. XXVI*, (2), pp. 225-235.

GUEVARA, C. N., y RODRÍGUEZ, L. (2021). "Doctrina económica-financiera y contable: un reto en la educación infantil". *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII (1), 206-215. Disponible en: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/35307/37383>

HERNÁNDEZ, J., TOBÓN, S., ORTEGA, M., RAMÍREZ, A. (2018). "Evaluación socioformativa en procesos de formación en línea mediante proyectos formativos". Centro Universitario CIFE. México. *Educación*, Vol. 54/1 147-163. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/32436/33864>

JAY, W., ESCALANTE, C., VILLEGAS, J. y PIEDRAHITA, G. (2018). "Blockchain: una estrategia de tecnología para el proceso enseñanza – aprendizaje". En V. Meriño Córdoba (Coord.), *Gestión del Conocimiento. Perspectiva Multidisciplinaria*. Libro resultado de investigaciones, Vol. 8, colección unión global. Zulia, Venezuela: Fondo Editorial Universitario de la Universidad Nacional

Experimental Sur del Lago “Jesús María Semprúm”. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11323/3144>.

MARTÍNEZ MARTÍN, M. y TEY TEIJÓN, A. (2008). “Aprendizaje ético en contextos virtuales en el EEES”. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 9, (1), pp. 25-40. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017338002.pdf>

MOLINA, J., PARRA, M. y CASANOVA, G. (2017). “Neurodidáctica aplicada al aula en el contexto universitario”. *Redes colaborativas en torno a la docencia universitaria. Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante. Primera edición*, pp. 113-125. ISBN: 978-84-617-8973-3.

OCAMPO, D. (2020). “Estrategia neurodidáctica para la formación de investigadores sociales”. *Delectus: Revista científica, Inicc-Perú. Vol. 3 Núm. 3*, 14-27. ISSN: 2663-1148 - DOI: <https://doi.org/10.36996/delectus>.

PARRA, K. N. (2014). “El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje”. *Revista de Investigación*, Vol. 38 (83), pp. 155-180. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398009.pdf>

PAZ ILLESCAS, C., ACOSTA GAIBOR, M., BUSTAMANTE CRUZ, R. y PAZ SÁNCHEZ, C. (2019). “Neurociencia vs. Neurodidáctica en la evolución académica en la educación superior”. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, Vol. X. (1), pp. 207-228. Disponible en: <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/863/860>. Recuperado de: <http://propuestaeducativa.flasco.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/REVISTA46-dossier-bruer.pdf>

RODRÍGUEZ, A., SÁNCHEZ ÁLVAREZ, M., ROJAS DE CHIRINOS, B. (2008). “La mediación, el acompañamiento y el aprendizaje individual”. *Investigación y Postgrado*, vol. 23 (2), pp. 349-381. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/658/65815752013.pdf>.

SOTO, J., RODELO, M., JAY, W. y AHUMADA, B. (2020). “Identidad cultural Caribe e innovación curricular en proyectos formativos”. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales, Año 36, No.93 (2)*, pp. 361-388.

TACCA, D., TACCA, A. Y ALVA, M. (2019). “Estrategias neurodidácticas, satisfacción y rendimiento académico en estudiantes universitarios”. *Cuadernos de Investigación Educativa*, Vol. 10 (2), pp. 15-32.

TOBÓN, S., PIMIENTA, J. H., y GARCÍA, J. A. (2016). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación.

***Mirada conceptual de la ética y la moral.
Apuntes filosóficos ante la condición postmoderna***

*Conceptual View of Ethics and Morals.
Philosophical Notes on the Postmodern Condition*

Nancy Maldonado Cabrera

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8702-9273>

Unidad Educativa Julio Moreno Espinosa

Santo Domingo – Ecuador

nancymmcb@yahoo.es

Maigualida Bejas Monzant

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3030-9298>

Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela

maigualidabejas@yahoo.com

Resumen

El objetivo del presente estudio es analizar las tendencias conceptuales de la ética y la moral en la posmodernidad. Para el análisis fue necesario fundamentarse en las teorías de Auguste Comte (2000), Hartmann (2011), Habermas (2000) y Cortina (1986). Se siguió el paradigma cualitativo, con una investigación documental y hermenéutica, aplicando criterios de selección como temática, cronología, tendencias, y factibilidad de la bibliografía para su posterior lectura y selección de los postulados que evidencien las tendencias conceptuales. Se determinó una tendencia mayormente laica dentro del canon seleccionado.

Palabras clave: ética; moral; posmodernidad; tendencia.

Abstract

The objective of this study is to analyze the conceptual trends of ethics and morals in postmodernity. For the analysis it was necessary to base on the theories of Auguste Comte (2000), Hartmann (2011), Habermas (2000) y Cortina (1986). In the method, the qualitative paradigm was followed, with a documentary research, using the hermeneutical method, applying selection criteria such as thematic, chronology, trends, and feasibility of the bibliography for subsequent reading and selection of the postulates that evidence the trends. conceptual. A mostly secular trend was determined within the selected canon.

Keywords: ethics; moral; postmodernity; trend.

Introducción

La humanidad empoderada desde una conciencia social es lo que el individuo requiere para sentirse seguro y motivado en el diario vivir, sin embargo, lo que la sociedad nos presenta hoy es el consumismo en su máxima expresión, situación que conlleva al individualismo, a la lucha de forma egoísta logrando cubrir necesidades propias sin percatarse de las necesidades del prójimo. Es ahí donde se debe trabajar para lograr la sociedad que tanto se anhela.

Una sociedad que sepa reconocer los errores o aciertos a lo largo de la historia, con el objetivo de corregirlos y potenciarlos, respectivamente, en bien de la humanidad, debe plantearse periódicamente el analizar las tendencias conceptuales de la ética y la moral que se ponen de manifiesto para expresar la condición humana en sus esferas de acción. Para lograr el objetivo general se plantea determinar desde la concepción de Comte, Hartmann, Habermas y Cortina las tendencias conceptuales de la ética y su reflexión de cara a los planteamientos y realidades que plantea el estado actual de la cultura social caracterizado con el concepto de postmodernidad.

El análisis se estructuró de la siguiente manera: se planteó la fundamentación teórica en la que se detallan conceptos generales de la época seleccionada en la humanidad para realizar el estudio, la cual es, la posmodernidad, período en el que se desplegó una gran variedad de cambios generando en el ser humano muchos vértices de reflexión. Desde finales del siglo XX nada volvió a su antigua normalidad, desde la iglesia, la economía, la política, entre otros ámbitos, cambiaron radicalmente; cambio que sin duda también encaminó el proceder ético y moral del hombre y de toda una sociedad.

La ética y la moral en la posmodernidad

El ser humano es la fuente de los diferentes postulados sobre un correcto proceder en la sociedad. Es él mismo, quien está actuando de forma que demuestra una total despreocupación de sus actos. Y es que la actual sociedad nos ha marcado una idea muy diferente de lo valioso, de lo bueno y positivo para el individuo, ideas que han generado un extremo consumismo, individualismo y despilfarro que no solo abarca lo económico, sino cada elemento natural necesario para vivir, contexto que genera una constante intranquilidad por los días venideros.

Es esta la realidad que impulsa a realizar un recorrido de la evolución que ha tenido la ética y la moral en la posmodernidad. Es menester indicar que los conceptos existen desde mucho tiempo atrás; sin embargo, como se han presentado muchos cambios en el mundo, se realizará un análisis de si ha existido variación y cuál ha sido.

Con el objetivo de presentar un punto de partida del análisis indicado se mostrarán las definiciones etimológicas de ética y moral, considerando que los filósofos seleccionados para la investigación plantearán sus postulados según la tendencia a la que hayan direccionado sus estudios.

Respecto a la ética, su definición etimológica indica que es la “parte de la filosofía que trata de la moral y obligaciones del hombre”¹. De la misma forma la definición etimológica de moral “Se refiere a las costumbres y la conducta, a las reglas del comportamiento en una sociedad”². Dadas estas definiciones etimológicas, se determina la estrecha relación entre ética y moral, puesto que la ética estudia la moral, y la moral se la ejecuta en la práctica diaria, tanto de forma individual, como de forma colectiva.

A diferencia de la raíz que cada palabra tiene, existen diferentes tendencias que marcan la evolución de los conceptos. Es así que para el presente estudio se sustenta en el positivismo clásico, idealismo alemán, humanismo clásico y procedimentalismo. La primera tendencia es muy conocida por definir como auténtico conocimiento al conocimiento científico, criterio que surge del mismo Comte; el idealismo alemán es identificado con la total libertad del hombre en todo su espíritu lo que lleva a la relevancia de la percepción como determinante de la existencia³; con relación al humanismo clásico que busca potenciar al hombre como punto de partida para su desarrollo⁴. Y por último la tendencia procedimentalista que Cortina lo precisa en

1 TORRES, Zacarias, *Introducción a la ética*, Grupo Editorial Patria, México, 2014, pág.: 9.

2 *Ídem*, p. 12.

3 MARKET, Oswaldo, RIVERA, Jacinto, *El inicio del idealismo alemán*, Editorial Complutense.

4 ARIAS, Ana, *El arte del renacimiento español*, Ediciones Encuentro, España, 2009.

“asignar a la ética la tarea de descubrir los procedimientos legitimadores de normas: tales procedimientos, por expresar la forma de una peculiar racionalidad, permiten a los individuos discernir qué normas de las surgidas en el mundo de la vida son correctas”⁵.

En la historia de la humanidad encontramos distintas etapas que han marcado el desarrollo de la sociedad; en el presente caso, el estudio enfocará la etapa denominada posmoderna. Como ya se conoce, este concepto y fenómeno de la Posmodernidad es bastante difícil de situar en coordenadas temporales. Se refiere sobre todo, a un estado de la sociedad y de la cultura, muy caracterizados desde la segunda mitad del siglo XX. Rupturas, dispersiones, ambigüedades, relativismos, son elementos que convergen en la situación caracterizada como postmoderna.

Quizás el punto de conexión con la etapa de la modernidad que pudiéramos interpretar como la influencia primigenia que desencadenará el desarrollo posterior hasta lo que llamamos postmodernidad, sea la Revolución Francesa en el año 1789 y el nuevo tiempo de libertades que esta trajo consigo. Tiempo este en el que la ciencia y tecnología empezaron su mayor travesía, dando paso a su máximo desarrollo. Lo que ha conllevado a una gran variedad de criterios, tanto a favor de la época como en contra.

Existen diferentes y amplias perspectivas e interpretaciones sobre lo que es la postmodernidad; sin embargo, los autores evitan dar una definición bien delimitada, ya que hasta el momento seguimos en la etapa y siguen surgiendo diferentes tesis.

Según Hargreaves la posmodernidad como actitud busca un enfoque individual haciendo énfasis en la autonomía, los sentimientos, las diferencias; no obstante, reconoce que la época no ofrece las mismas seguridades del pasado⁶. En esta definición se resalta la individualidad que el ser humano desarrolla; un claro ejemplo es la constante evolución de la tecnología, logrando establecer una gran brecha entre el pudiente, al que le es fácil acceder a las nuevas tecnologías y el pobre, que por obvias razones tiene otras prioridades dejando muy lejos la adquisición de nuevas tecnologías.

En palabras de Chevallier la posmodernidad “se presenta a la vez como una “hipermodernidad”, dado que lleva al extremo ciertas dimensiones presentes en la esencia de la modernidad, como el individualismo, y una “antimodernidad”, en la

5 CORTINA, Adela, *Ética sin moral*, cuarta edición, Editorial Tecnos, España, 2000, pág.: 75

6 HARGREAVES, Andy, *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Quinta edición, Morata, España, 2005.

medida en que se libera de ciertos esquemas propios de la modernidad⁷⁷, criterio que pone de manifiesto por segunda ocasión el aspecto individualista de la sociedad posmoderna, aspecto que se profundiza con el pasar del tiempo.

Se considera también el análisis de Barrera et al., el cual indica que la posmodernidad:

Nos plantea unos problemas que, a mi manera de ver, son excitantes desde el punto de vista intelectual para nuestra reflexión y para llevarnos, sin duda alguna, hacia consideraciones muy profundas acerca de la temática que quiere afrontar este encuentro: el saber, la ciencia y la educación.⁸

Es de esta forma que muchos autores realizan sus análisis, dejando libertad al lector para que desarrollen su criterio respecto a la posmodernidad. Es evidente que la posmodernidad sigue avanzando cada día, lo que nos da un punto de partida, pero no uno de conclusión. Dada la situación, en la investigación se asume como definición de posmodernidad una época que ha logrado ampliar lo que en la modernidad se inició, tiempo que ha aportado sobremanera en la evolución del ser humano y las herramientas que utiliza para desarrollarse en la sociedad.

Esta misma manera de ver también se ha aplicado a los diferentes ámbitos y por ende a la ética y la moral, situación que estimula la curiosidad para realizar un estudio sobre la evolución en el tratamiento de la temática en las tendencias de carácter moderno. No nos cabe duda que vivimos una condición postmoderna, para decirlo en los términos de Jean Francois Lyotard.

Tanto Jean F. Lyotard, como Michel Foucault o Jacques Derrida han sido caracterizados como pensadores o teóricos con notables influencias conceptuales, asumidas en el ambiente intelectual postmoderno. Quizás el antecedente filosófico primario de esta condición postmoderna de los valores y del pensamiento filosófico actual se encuentra en la figura de Friedrich Nietzsche.

En lo que sigue, queremos hacer una exposición y defensa de algunos valores del pensamiento filosófico moderno y contemporáneo; frente a la situación de deriva, a la que la condición postmoderna de la cultura ha llevado a la filosofía, produciendo una crisis de relativismo en el último pensamiento contemporáneo.

7 CHEVALLIER, Jacques, *El Estado Posmoderno*, traducido por Oswaldo Pérez, Externado de Colombia, Colombia, 2011, pág.: 26.

8 BARRERA, María, et al. *Posmodernidad, ciencias y educación*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2003, pág.:119.

La expresión de la ética contemporánea frente a la crisis cultural de la postmodernidad

Nuestro propósito no es exponer los argumentos o las visiones generales de los temas elaborados por los pensadores postmodernos; queremos exponer los alegatos de la tradición filosófica de la ética como respaldo y crítica de las carencias y dispersiones relativistas de la postmodernidad.

El principal filósofo seleccionado es Isidore Marie Auguste François Xavier Comte, más conocido como Auguste Comte (1798-1857), filósofo francés, considerado el creador del positivismo y de la sociología.

En un inicio es bastante atractiva la teoría que Comte expone en su *Discurso sobre el Espíritu Positivo*, cuando enfoca los tres estados de la evolución espiritual del ser humano. Define que el estadio teológico, al cual también lo denomina ficticio, es una necesidad primitiva: “tal estado, que persiste hoy en la más numerosa de las tres razas humanas, sin contar lo más escogido de la raza negra y la parte menos adelantada de la raza blanca”⁹, en escasas palabras, determina que las personas más ignorantes son víctimas del politeísmo y que las personas blancas destacadas intelectualmente están libres de la creencia de un ser supremo.

Otro de los estados que indica Comte es el metafísico o abstracto al cual lo contempla como “una especie de enfermedad crónica inherente por naturaleza a nuestra evolución mental, individual o colectiva, entre la infancia y la virilidad”¹⁰, por lo que lo tilda de culpable en el desarrollo de la civilización moderna, ya que, desde niños hasta lograr el uso de la razón, el ser humano experimenta una serie de cambios tanto físicos como mentales que pueden modificar al ser humano.

El tercer estado lo denomina como Positivo o real el cual lo define como “ver para prever, en estudiar lo que es, a fin de concluir de ello lo que será, según el dogma general de la invariabilidad de las leyes naturales”¹¹, como se puede analizar de los estados por los que pasan los pensamientos, el tercero es el que realmente aporta a los estudios de una verdad universal y científica, e inclusive lo adula indicando que este estado sí cumple con el objetivo de asociación universal que tanto anhelaba el cristianismo en el Medioevo.

En el primer estadio, Comte elimina lo teológico, dejando muy claro que la humanidad es en sí misma la que define lo que ha de ser de ella. En el segundo estadio

9 COMTE, Auguste, *Discurso sobre el espíritu positivo*, traducida por MARÍAS, Julian, Editores Alianza, Francia, 2000, pág.: 8.

10 *Ídem*, p.:12.

11 *Ibidem*, p.:15.

destruye completamente lo metafísico o abstracto aislándolo como una fase del hombre hasta llegar a su virilidad. Para el tercer estadio Comte visualiza un hombre lúcido, creyente en sí mismo, libre de castigos de un ser divino y que actúa bajo sus propios principios.

Más adelante, dentro de la misma obra, Comte se refiere a la moral e indica que también pasa por los estados mencionados anteriormente, e inclusive menciona que es menester la independencia de la moral frente a la teología y la metafísica. Además indicó “el catolicismo hubo de desarrollar mucho esta tendencia continua, puesto que así la intervención sobrenatural quedó directamente reducida a la formación de las reglas generales, cuya aplicación particular era confiada desde entonces esencialmente a la prudencia humana”¹², es así que queda la total responsabilidad del desarrollo de la moral a la sociedad; posteriormente expresa la necesidad de un poder espiritual positivo al cual lo tilda de social a diferencia del antiguo régimen moral que lo considera individualista, Comte promovía una educación positiva universal, lo que logró de forma extraordinaria, después de pocos años, puesto que la tendencia Positivista fue la que predominó por mucho tiempo.

Riezu considera que Comte es representante de una época, en vez de creador de un sistema, e incluso indica que jamás logró sistematizar la moral, dejando tesis superficiales respecto a la moral¹³; no obstante, en el siglo XX fue muy reconocido por la teoría del positivismo clásico, dejando postulados que fueron seguidos y ampliados asiduamente en especial por el conocido Círculo de Viena.

Una vez enfocados los aspectos considerados de mayor relevancia para este estudio se comprueba que a pesar de la formación católica en el seno familiar de Comte, su desarrollo filosófico se inclinó por un juicio laico que lo llevó a generar la teoría positivista; sus ideales con la moral fueron generales, sin dejar algún concepto concreto, estableciendo un carácter relativo a la aplicación de la misma, según lo que disponga la sociedad.

Otro de los filósofos más relevantes, ya dentro de la filosofía del siglo XX, Nicolai Hartmann (1882- 1950), escritor alemán que logró la autoría de una gran variedad de obras filosóficas y ontológicas.

Dentro de la presentación que realiza el traductor del libro “Ética”, relata que el escritor nació en 1882 en la ciudad báltica de Riga y, hasta su muerte, acontecida en

12 COMTE, Auguste, *op. Cit.*, pág.: 43.

13 RIEZU, Jorge, *La concepción moral en el sistema de A. Comte*, Segunda edición. Editorial San Esteban, Salamanca, 2007.

1950, pasó sus días entregado por entero al estudio y a la reflexión filosófica, pese a que le tocó vivir en el periodo más trágico de la historia de Alemania¹⁴.

De toda su amplia trayectoria en el ámbito educativo como estudiante y docente logró realizar profundos estudios que lo llevaron a ser identificado como el Aristóteles moderno debido al rigor científico con el que ha desarrollado sus postulados.

De sus varios escritos el que mayor pertinencia tiene para el presente trabajo es el denominado *Ética*, en el que desarrolló en más de 800 páginas un estudio bastante completo acerca del análisis axiológico. En relación a la ética Hartmann expresa que “el conocimiento ético es conocimiento de normas, mandatos y valores”¹⁵ y si nos enfocamos en las normas, es evidente que deberán ser desarrolladas y socializadas a priori con el objetivo de mostrar lo positivo, sin embargo, no impone y debido a esto el autor la considera normativa al generar en el individuo razonamientos de los principios para la toma de decisiones.

Expresa, en otros términos, el carácter liberador de la ética en el ser humano, la toma de decisión es netamente responsabilidad de la persona, quien basada en principios que obviamente deben estar definidos a priori actuará, tomará decisiones, se expresará. Los resultados o repercusiones como lo explica Hartmann se dan luego del proceder, las consecuencias favorables o desfavorables las valorarán los interlocutores, quienes tomarán la inclinación que crean más oportuna¹⁶, dicho de otro modo, para lograr conocer las repercusiones es necesaria la experiencia.

Los valores es otro ente que es analizado para el desarrollo de su teoría, independizándolo del estar o no estar cumpliéndolos en la vida cotidiana, los excluye de ser coercitivos, dejándolos como un requerimiento que debe ser no inevitablemente. Con este criterio también deja al libre albedrío del ser humano la aplicación de los valores.

Es de esta forma que Hartmann (2011) también relaciona al ser en el tratamiento de la moral, dejándola entrever que una capacidad primordial es la libertad, como ejemplo plantea la facilidad de realizar pactos y de que la reputación de la persona sea la que quede como prenda, que en caso de cumplir aumente o en caso de incumplir disminuya o en últimas instancias se elimine, determinando “Cuanto mayor es la capacidad de una persona para este tomar sobre sí, para este salir fiador y responder, tanto mayor es, notoriamente, su potencial moral, la importancia de su humanidad”¹⁷.

14 HARTMANN, Nicolai, *Ética*, Traducción de Javier Palacios, Encuentro, Madrid, 2011, págs.: 25-34.

15 HARTMANN, Nicolai, *Ética*, Traducción de Javier Palacios, Encuentro, Madrid, 2011, pág.: 71.

16 *Ídem*, p. 72.

17 *Ibidem*, p.766.

Una vez más deja a libertad del ser humano la toma de decisiones y la responsabilidad de cumplirlas revelando la capacidad moral del individuo frente a su colectivo.

Hartmann expresa en sus teorías la ausencia de Dios, argumenta que al existir heteronomía no existe libertad del ser humano para vivir, ya que siempre actuará buscando agradar o cumplir con los mandatos de Dios. En contraste se presenta el caso del deber y del querer del que indica “mientras que en el conocimiento se tiene que adaptar la representación a la cosa real, aquí la tarea de la voluntad personal real es adaptarse al ser ideal de los valores”¹⁸, en la total inexistencia de un dios, el ser humano debe ajustar lo necesario para dirigirse de lo real a lo ideal, ardua tarea que debe realizar enfrentando los dos elementos del deber y del querer, factores que el hombre debe manejar de forma ágil y autónoma frente a las vicisitudes de la vida.

Dado el desarrollo de su teoría idealista subjetiva del ser, de las categorías del ser y de las categorías del conocimiento ha sido catalogado como idealista alemán, ya que sus postulados apoyan la decisión del hombre en su filosofía de vida.

Otro de los filósofos que se han destacado, ya en tiempos de la posmodernidad; aunque tampoco es postmoderno, por el contrario, es un defensor de la vigencia del proyecto moderno, es Jürgen Habermas (2000) quien también es identificado como un sociólogo. De entre sus principales datos biográficos se plantea que nació en la ciudad de Düsseldorf, Alemania en el año de 1929, dentro de su desarrollo profesional se desempeñó como profesor en Heidelberg, universidad de Frankfurt, dirigió el instituto Max Planck de Starnberg, además fue tomado en cuenta como integrante de la segunda generación de la Escuela de Frankfurt; y en su desarrollo intelectual estudió sociología y paralelamente filosofía, lo que lo llevó a realizar una gran variedad de obras que lo impulsaron como un personaje sobresaliente de la época, que hasta el momento se puede apreciar en vida sus ideas. En relación al conocimiento indicó que no existe conocimiento sin interés, es decir todo conocimiento está regido por intereses que le dan sentido¹⁹.

Para el análisis se ha optado por la obra de Habermas conocida como *Conciencia moral y acción comunicativa*, en la que realizó análisis a varios criterios de otros autores y también planteó los propios, por ejemplo indica que la “fundamentación moral permite ver de otro modo una forma de acción que ha resultado problemática”²⁰ respecto al análisis de los sentimientos, aplica un criterio muy acertado, ya que

18 *Ibidem*, p.783.

19 ASSOUN, Paul-Laurent, *La escuela de Francfort*, Publicaciones Cruz O., S.A., México, 1998, págs...: 15-17.

20 HABERMAS, Jürgen, *Conciencia moral y acción comunicativa*, traducción de GARCÍA, Ramón, Tercera edición, Ediciones Península, España, 2000, páginas: 69.

realmente el ser humano se deja afectar por los sentimientos en las actividades que realiza, en ocasiones se presenta la conocida metáfora, de visión de túnel, se ve un solo camino en el momento que se está pasando por algún problema, pero si se detienen a escuchar otras perspectivas se logra cambiar la visión, tal vez de la ira a la pena, según el enfoque que se realice y por ende se verá más opciones de solución.

Generalmente la obra está direccionada a la acción comunicativa, la cual sin duda es inherente a la ética y moral. El ser humano constantemente interacciona o practica el desarrollo argumentativo en sus intervenciones, las cuales deberán ser lúcidas para que no quede como un iletrado; las intervenciones están colmadas de argumentos que deberán tener un basamento al menos de racionalidad siempre y cuando se guarde el debido respeto a sí mismo y a los interlocutores. De esta forma también deja la responsabilidad al ser humano, la ética de la responsabilidad, para que exista la ecuanimidad entre lo que sucede y las intervenciones que además deberán ir inclinadas a lo normativo de lo fáctico.

Respecto a la ética discursiva expresa “no proporciona orientaciones de contenido, sino solamente un procedimiento lleno de presupuestos que debe garantizar la imparcialidad en la formación del juicio”²¹ es así que las líneas que se preparen de forma autónoma deberán tener la cordura necesaria para ser expuestos ya que el postulado ético-discursivo se limita a determinar ciertos contenidos normativos, más bien se basa en el proceso de desarrollo del hombre, llegando así a analizar las etapas de apropiación del lenguaje a lo largo de la vida logrando materializarse los contenidos expresos al oyente, quien también actuará basado en los juicios que ha adquirido y los argumentos que recibe.

Otro punto clave en el análisis que realiza es la etapa de la vida que considera como moralmente madura frente a teorías cognitivas y formalistas en el “*tercer decenio de la vida*”²², etapa que considera madura claro está al pasar por los procesos adecuados y con la guía apropiada, ya que existe una gran variedad de casos en los que personajes en la etapa indicada que realizan acciones que no benefician a la comunidad, como claro ejemplo están ciertos profesionales que terminan en serios problemas judiciales por su negativo accionar.

Sintetizando a Habermas deja al libre albedrío el actuar del ser humano, indicando que la ética no debe ser normalista, sin embargo, difunde que la generalidad del accionar y del discurso debe ser positivo y que sea beneficioso para la comunidad. Respecto a la corriente filosófica a la que pertenece, Ramírez indica que es “la línea fenomenológico ontológica del pensamiento contemporáneo y su raigambre en el

21 *Ídem*, p. 143.

22 HABERMAS, Jürgen, *op. Cit.*, páginas:199

humanismo clásico”²³ y es que el filósofo se detiene a estudiar al ser humano, quien deberá demostrar la aplicación de la teoría en la práctica del diario vivir.

Otra pensadora actual es Adela Cortina (1947), dentro de la presente exposición la única mujer que se ha dedicado al estudio de la ética con un gran esmero y pasión. Pasión que es reconocida por García et al. En la publicación de *Ética y Filosofía Política: Homenaje a Adela Cortina*, del cual se puede destacar de entre sus principales datos biográficos que nació el año de 1947 en España, se desarrolló como Catedrática de Ética y Filosofía Política en la Universidad de Valencia y miembro de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, es la primera mujer que ingresó en la mencionada Academia. Es directora del Máster y del Programa de Doctorado Interuniversitario y de la Fundación ÉTNOR. Ha logrado el reconocimiento Doctora Honoris Causa por ocho universidades.²⁴

Dentro de su inclinación filosófica la ubican con el procedimentalismo y ética discursiva, inclinaciones que procura aplicarlas en cada uno de sus escritos, especialmente si de ética se trata.

Actualmente ha presentado un gran abanico de obras referente a la ética, entre ellas están *Ética mínima* (1986), *Ética sin moral* (1990), *Ética de la empresa: claves para una nueva cultura empresarial* (1994), *Un mundo de valores* (1996), *Alianza y Contrato: Política, Ética y Religión* (2001), *Ética civil y religión* (2002), *Ética para la sociedad civil* (2003), *Por una ética del consumo* (2002), *Construir confianza: Ética de la empresa en la sociedad de la información y las comunicaciones* (2003), *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía del siglo XXI* (2007),

La educación y los valores (2009), *Las raíces éticas de la democracia* (2010), *Neuroética y neuropolítica: sugerencias para la educación moral* (2011), *¿Para qué sirve realmente la ética?* (2013).

Para el presente análisis se optará por la obra *Ética mínima* en la que Cortina explica en qué consiste el quehacer ético “en acoger el mundo moral en su especificidad y en dar reflexivamente razón de él, con objeto de que los hombres crezcan en saber acerca de sí mismos, y, por tanto, en libertad”²⁵, en este caso devela que el desarrollo de la ética es el conocimiento de sí mismo, el desarrollo personal, sin dejar de lado el mundo moral consiguiendo una fusión que lleva al ser humano a la libertad.

23 RAMÍREZ, Mario, *De la razón a la praxis: vías hermenéuticas*. Siglo XXI, México, 2003, páginas: 115.

24 GARCÍA, Domingo, et al., *Ética y Filosofía Política: Homenaje a Adela Cortina*. Editorial Tecnos, Madrid, 2018, págs.: 15-25.

25 CORTINA, Adela, *Ética mínima*, Sexta edición, Editorial Tecnos S.A., España, 1986, pág.: 19.

Otro de los conceptos clave que desarrolla es el quehacer de la moral, al cual indica “requiere confianza en el proyecto de ser hombre, confianza en que vale la pena llevarlo a cabo, confianza en que puede ser llevado a cabo”²⁶, para lograr la confianza propia se requiere de conocimiento de sí mismo, de las habilidades que se tiene y cómo puede aplicarlas logrando los mejores resultados para su proyecto de vida, para lo cual también le ayudará en la autoestima y es que el ser humano se activa cuando existe ese amor propio que lo impulsa a buscar rumbos mejores estableciendo metas y trabajando por las mismas.

Un enfoque muy preciso realiza Cortina al determinar el nivel del sistema en que es necesario Dios, excluye el nivel teórico debido a que la hipótesis no procede; no obstante, indica que “Dios es hallado en el nivel más íntegramente humano, en aquél en que se exige no sólo conciencia, sino también un acto de libertad, para aceptar la verdad”²⁷. De esta forma la escritora deja clara la inclinación que mantiene con sus ideales de ética y moral, pues la creencia de un ser todopoderoso esta innata, además refuerza que la “inserción de Dios en el ámbito práctico implica que su afirmación es lógicamente necesaria para que resulte racional el obrar humano No es, por tanto, una afirmación dogmática, sino avalable mediante argumentos”²⁸ y es de esta forma que Cortina ratifica su inclinación teísta.

Dentro de la misma obra hace un recuento del término felicidad, lo enfrenta con virtud, asumiendo la analogía de vivir feliz y tener una buena vida, respectivamente, pero hace un mayor enfoque al término felicidad; presenta dos formas de entenderla, la primera, la interior, que tiene relación con la autonomía y la segunda, que depende de situaciones externas, de lo que sucede en la naturaleza. Otro elemento al que le dedica un vasto análisis es la justicia, de la que indica que la clave de su estudio radica en el “concepto de persona moral que hemos ido asimilando al hilo de una larga tradición, en el que nos reconocemos, y al que ya no estamos dispuestos a renunciar”²⁹. El título de la obra *Ética mínima* se dirige a un estilo de justicia para todos, pero debido a los diferentes obstáculos que se presentan en la sociedad, al menos se debe exigir una justicia mínima.

Y finaliza indicando que “todos los hombres aspiran, pero no la entienden de igual modo ni el vulgo ni los sabios, ni los jóvenes ni los adultos, ni las distintas sociedades entre sí. Tal vez porque sea un concepto vacío. Tal vez porque no sea la

26 *Ídem*, p.:90.

27 *Ibidem*, p.:172.

28 *Ibidem*, p.:172.

29 *Ibidem*, p.: 99.

filosofía quien haya de ocuparse de ella³⁰. En la actualidad el sistema consumista que se está viviendo presenta una gran variedad de opciones para ser feliz y tiene una facilidad increíble en convertir al estatus de necesario algo que requiere de dinero para poseerlo y de esta forma nos venden la felicidad, en una bebida alcohólica, en un refresco, en un auto, en viajes, entre otros elementos o actividades que no todas las personas pueden obtener, se concluye que en el actual sistema el adinerado es feliz y que el pobre no lo es, escenario que puede ser mejorado por el ser humano estableciendo correctamente el nivel de prioridad a cada ámbito de la vida y los elementos que la acompañan.

Consideraciones finales

La tendencia de cada uno de los filósofos esbozados se puede evidenciar en el enfoque que desarrollan al defender criterios que consideran correctos en el actuar de la sociedad. Sociedad en la que el cambio fue un elemento constante que determinó su total transformación.

A lo largo del análisis se ha observado que la tendencia del filósofo sea positivista, idealista o humanista promueve en el ser humano la creencia en sí mismo ante su capacidad de elección, le da total independencia en la toma de decisiones para el desarrollo de la sociedad, evidenciando una de las principales características de la etapa posmodernista. No obstante, si la tendencia tiene la inclinación teísta pone de relieve como máximo estado del individuo la existencia de Dios, estado que contribuye a que la libertad y la conciencia acrecienten el desarrollo personal y por ende de la sociedad.

Si bien, los filósofos que hemos esbozado brevemente no son propiamente clasificados como postmodernistas; se podría interpretar que por el hecho de haber roto con distintas tradiciones de valores religiosos que suelen tener carácter de absolutos, terminaron abriendo la senda del individualismo en el ámbito de la ética y la moral.

No obstante, todavía se trata de filósofos que defienden la universalidad de los valores que asumen y la democracia como espacio de asunción de compromisos y acuerdos. Sería un error señalarlos como promotores del postmodernismo cuyas características son principalmente un relativismo cultural y un individualismo extremo que deconstruye y deforma toda norma y tradición. Cabría indicar aún más, que pensadores como Habermas o Cortina no estarían a favor de la relativización del conocimiento o de la ética; puesto que son pensadores de la construcción del espacio

público y defienden la posibilidad de tejer un metarrelato mínimo que nos permita construir un espacio y una realidad compartida y amada por toda la comunidad. Ante la condición postmoderna Habermas afirma la vigencia del proyecto moderno de racionalidad político – democrática y su consecuente estado de derechos, sobre la base de una ética de la responsabilidad y del diálogo.

III. Recensiones Bibliográficas

HALLIDAY Daniel and THRASHER John.
The Ethics of Capitalism: An Introduction,
Oxford University Press, 2020, 288 pp.,
ISBN 9780190096205.

El libro de Daniel Halliday y John Thrasher aborda esta cuestión de frente. Los autores han prestado un gran servicio a los profesores de filosofía política y economía política al escribir una introducción accesible a la economía política desde una perspectiva filosófica. Se centran en la cuestión de si el capitalismo puede tener fundamentos morales. Organizan los debates en la edad de oro de la economía política, así como las contribuciones contemporáneas para que los estudiantes puedan tomar una decisión.

Lo que más me gusta del libro es que enseña a los estudiantes a mirar ideas en el contexto de las condiciones económicas. Por ejemplo, el capítulo 2 analiza la historia de los impuestos a la herencia. Desde la perspectiva del igualitarismo rawlsiano, digamos, la práctica feudal de transmitir grandes propiedades familiares a un solo descendiente indiviso parece particularmente objetable. La riqueza no solo se perpetúa en manos de unas pocas familias. Además, los hijos de estas familias privilegiadas reciben un trato desigual. Sin embargo, los autores revisan el argumento de Adam Smith de que esta práctica puede haber jugado un papel importante en el establecimiento de un equilibrio de poder entre el rey y la aristocracia. No se trata de justificar la primogenitura, sino de analizar las instituciones económicas en el contexto de las condiciones económicas y políticas.

Otra gran fortaleza del libro es disuadir a los estudiantes de pensar en los sistemas económicos en una escala unidimensional desde el socialismo al capitalismo. En el capítulo 1, los autores proponen el “Triángulo de la Economía Política”, situando los sistemas económicos entre los tres polos del capitalismo, el socialismo y el feudalismo. Visto de esta manera, surge una importante coincidencia entre el capitalismo y el socialismo: la falta de distinciones legales y sociales explícitas de rango. Los capítulos 2 y 3 muestran que los economistas políticos clásicos estaban comprometidos con la igualdad de estatus. En su opinión, su capacidad para establecer

la igualdad de estatus fue una razón importante a favor del capitalismo. Sin embargo, muchas de las injusticias de nuestro tiempo, incluida la creciente desigualdad, se refieren a la erosión de la igualdad de estatus.

El Triángulo de Economía Política también anima a los estudiantes a pensar en los sistemas económicos como sistemas mixtos, situados dentro del triángulo. Los autores enfatizan la gama de posibilidades para organizar la economía que se encuentran entre los extremos del capitalismo, el socialismo y el feudalismo. En lugar de enmarcar la elección entre paradigmas económicos en competencia, el libro anima a los estudiantes a pensar en la combinación adecuada de instituciones económicas.

Los capítulos 4 y 5 abordan los mercados y la propiedad privada, las dos características distintivas del capitalismo y el socialismo. El Capítulo 4 equilibra muy bien una discusión sobre el poder de los mercados para resolver problemas de información e ilustra las muchas formas en que pueden fallar. El capítulo 5 presenta el socialismo utópico, el marxismo, el socialismo de mercado y el socialismo ético y discute el caso moral tanto a favor como en contra, a la luz de la experiencia histórica.

En conjunto, los primeros cinco capítulos envían el poderoso mensaje de que diseñar buenas instituciones económicas es un trabajo duro. Es poco probable que las formas puras de capitalismo o socialismo sean satisfactorias desde una perspectiva ética. Esto prepara a los estudiantes para sumergirse en injusticias concretas que a menudo se atribuyen al capitalismo en el resto del libro.

El capítulo 6 analiza la justicia del mercado laboral. Abarca una discusión sobre el concepto de explotación y analiza tendencias recientes como el aumento de la remuneración de los ejecutivos y la polarización del mercado laboral.

El capítulo 7 analiza el estado de bienestar y las principales propuestas para abordar el hecho de que los mercados laborales otorgan recompensas de manera desigual, incluida la renta básica universal, la democracia propietaria y la meritocracia.

El capítulo 8 trata sobre el comercio transfronterizo y sus conexiones con los problemas de la justicia global. El capítulo cubre un tratamiento del entusiasmo de los economistas clásicos por el comercio global basado en la noción de ventaja comparativa, así como una discusión sobre el nacionalismo económico contemporáneo.

Los capítulos 9 a 12 analizan cuestiones éticas en mercados específicos. El capítulo 9 se centra en las disfuncionalidades que surgen en los mercados de bienes posicionales. El capítulo 10 analiza la automatización y su impacto en el mercado laboral. El capítulo 11 se centra en el impacto de la actividad del mercado en el medio ambiente. El capítulo 12 analiza los límites morales de los mercados, con énfasis en la mercantilización en los mercados de órganos y trabajo sexual.

¿Lo que falta? No se habla de finanzas y dinero. Como resultado, el libro no ofrece un buen punto de partida para discutir las quejas con el capitalismo relacionadas con la crisis financiera de 2008/9, la explosión de la deuda soberana y la deuda de los hogares, o una política monetaria alternativa como la flexibilización cuantitativa.

Otro tema que echo mucho de menos es la justicia fiscal. Los estudiantes sentirán curiosidad por saber cómo pensar sobre las revelaciones de los periódicos de Panamá y otras filtraciones. Problemas en la tributación de las empresas multinacionales que han recibido mucha atención en la filosofía política.

Si bien la automatización se trata en el capítulo 10, el libro tiene poco que decir sobre algunos de los desafíos de la regulación de las grandes tecnologías. Lo que falta es una discusión sobre la historia de la ley antimonopolio y propuestas para reformarla.

Finalmente, también se podría haber deseado un tratamiento más extenso de los argumentos de Piketty y otros en el sentido de que el capitalismo tiene tendencias feudalistas inherentes.

Afortunadamente, los autores son conscientes de estas lagunas y ya han comenzado a producir capítulos adicionales en el sitio web que acompaña al libro.

¿Qué es lo que no me gusta? Los autores tomaron la decisión prudente de no empantanarse en una discusión sobre la definición de capitalismo y socialismo. La desventaja de este enfoque es que los estudiantes pueden tener dificultades para articular una definición funcional de capitalismo y socialismo para guiar su pensamiento.

En ocasiones, habría sido útil traer más datos y estadísticas. Por ejemplo, al discutir el estado de bienestar, me resultaría tremendamente útil construir intuiciones sobre el tamaño del estado de bienestar y sus diferentes componentes. Los estados de bienestar no solo difieren en tamaño. En algunos países, los hogares a lo largo de la distribución de ingresos reciben beneficios del estado de bienestar, como la manutención de los hijos. En otros, son casi exclusivamente los hogares que se encuentran en la parte inferior de la distribución del ingreso los que reciben los beneficios. Incluso si los hogares más ricos hacen la misma contribución neta en ambos escenarios, el hecho de que reciban algunos beneficios marca una gran diferencia en cuanto a si se percibe que el estado de bienestar otorga beneficios solo a los pobres o a todos en general.

Los autores dicen en el Prefacio para estudiantes que pretenden que el libro sea una “droga de entrada”, para hacer que los estudiantes tengan hambre de más estudios en economía política. No puedo esperar para enseñar un curso basado en el libro, porque espero que funcione. El libro está escrito en un estilo accesible y atractivo que lo hace particularmente adecuado para estudiantes universitarios. El tono que dan es el de un amigo de confianza que te ayuda a tomar una decisión, más

que el del predicador o el ideólogo. Las secciones de Lecturas adicionales al final de cada capítulo capturan clásicos esenciales y están actualizadas con algunas de las mejores investigaciones en el área, lo que proporciona un buen punto de partida para desarrollar monografías.

Lo que quizás sea más emocionante del libro es que se encuentra con estudiantes donde muchos de ellos se encuentran: profundamente escépticos de los fundamentos morales del capitalismo. Los lleva a un viaje que abre la puerta a los debates actuales en economía política.

Roberto Carlos Dávila Morán

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3181-8801>

Universidad Privada del Norte (UPN)

Lima - Perú



Revista de Filosofía
Universidad del Zulia
Centro de Estudios Filosóficos
“Adolfo García Díaz”



Directorio de autores

Alex A. Castellar Rodríguez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6637-3921>
Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia
acastell6@cuc.edu.co

Alex Espinoza Verdejo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9696-678X>
Universidad de Tarapacá. Arica – Chile
Alexgaston59@gmail.com

Alexander Ávila Martínez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7635-062X>
Universidad del Tolima. Ibagué - Colombia
aavilam@ut.edu.co

Amparo Carolina Vidal Gómez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9793-9556>
Universidad de La Guajira. Riohacha – Colombia
acvg@uniguajira.edu.co

Ana Milena Guzmán Valera

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7585-6872>
Universidad del Norte. Barranquilla - Colombia

Andrés Botero-Bernal

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2609-0265>
Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga – Colombia
aboterob@uis.edu.co

Andres Felipe Roncancio Bedoya

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1257-3813>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado – Colombia

afroncancio@correo.iue.edu.co

Antonio Ñahuincopa Arango

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8292-8296>

Universidad de Navarra. Pamplona - España

antonio3560@gmail.com

Aparicio Chanca Flores

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5664-5444>

Universidad Nacional del Centro del Perú. Huancayo – Perú

achanca@uncp.pe

Armando Rojas Claros

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4530-0878>

Universidad Católica de Colombia. Bogotá - Colombia

arojas@ucatolica.edu.co

Carla Giuliana Guanilo Pareja

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6578-9685>

Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima – Perú

Carlos Enrique Guanilo Paredes

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8935-5366>

Colegio de Licenciados en Administración

Lima - Perú

Christian Paúl Naranjo Navas

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1532-203X>

Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba - Ecuador

cnaranjo@unach.edu.ec

Claudio Calabrese

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9844-3368>

Universidad Panamericana. Aguascalientes – México

ccalabrese@up.edu.mx

Derlis A. Villadiego Rincón

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5221-6706>

Universidad de la Costa. Barranquilla – Colombia

dvilladi3@cuc.edu.co

Diana Elvira Ospino Jaraba

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2037-1920>

Universidad del Zulia - Venezuela

ICFES.dianaospinojaraba@gmail.com

Diana Margarita García Leyva

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7153-3854>

Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

Dgarcia42@cuc.edu.co

Diego Alejandro Hoyos Cardona

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8607-8957>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado – Colombia

dahoyos@correo.iue.edu.co

Diofanor Acevedo-Correa

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1364-7044>

Universidad de Cartagena. Cartagena - Colombia

dacevedoc1@unicartagena.edu.co

Ethel Beatriz Junco

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3369-0576>

Universidad Panamericana. Aguascalientes – México

ejunco@up.edu.mx

Fernando Carlos Terreros Calle

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5199-8876>

Universidad de Santiago de Cali. Cali – Colombia

terrerofc@gmail.com

Gabriel Andrade

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8053-072X>

Ajman University, United Arab Emirates

gabrielernesto2000@gmail.com

Gabriel A. Torres Díaz

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3002-7664>

Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

gtorres6@cuc.edu.co

Héctor Sevilla Godínez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1055-6059>

Universidad de Guadalajara. Guadalajara – México

hectorsevilla@hotmail.com

Henry José Devia Pernia

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3440-0048>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado – Colombia

hjdevia@correo.iue.edu.co

Janys caridad Hernández.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0090-3635>

Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

Jhernand4@cuc.edu.co

Jairo Eduardo Soto Molina

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3378-0202>

Universidad del Atlántico. Barranquilla - Colombia

jairosoto1@mail.uniatlantico.edu.co

Javier Romero

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0204-1039>

Universidad de Salamanca. Salamanca - España

jromero@usal.es

Jefferson Dionísio

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3709-6195>

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso –Chile

jeffersonds43@gmail.com

John Fernando Restrepo Tamayo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4561-3041>

Universidad de Medellín. Medellín - Colombia

jfrestrepo@udem.edu.co

Jorge Jesús Villasmil Espinoza

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0791-3331>

Universidad del Zulia. Maracaibo – Venezuela

jvillasmil52@hotmail.com

José Ignacio González González

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5009-0436>

Universidad Nacional del Callao (UNAC) – Perú

José Leonardo Ospina Agudelo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6464-1574>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado – Colombia

jlospina@correo.iue.edu.co

José Leonor Ruiz Nizama

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0444-244X>

Universidad Nacional del Callao (UNAC) – Perú

Juan Carlos Berrocal Duran

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5695-4020>

Corporación Universitaria Rafael Nuñez. Barranquilla – Colombia

juan.berrocal@curnvirtual.edu.co

Juan David Almeyda-Sarmiento

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6463-6388>

Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga – Colombia

juanalmeyda96@gmail.com

Lidia Ysabel Pareja Pera

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3003-145X>

Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Lima – Perú

Loreley Mejia Gonzalez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0096-020X>

Universidad de La Guajira – Colombia

lpmejia@uniguajira.edu.co

Maigualida Bejas Monzant

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3030-9298>

Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela

maigualidabejas@yahoo.com

Maria Susana Campo Redondo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6959-7146>

United Arab Emirates University. United Arab Emirates

marisucampo@yahoo.com

Marlene Duran-Lengua

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1104-6675>

Universidad de Cartagena. Cartagena - Colombia

mduranl@unicartegna.edu.co

Marolin Urrea Corrales

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8756-0817>

Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

Murreal@cuc.edu.co

Melani Carime Vasquez Maestre

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3514-1546>

Universidad de La Guajira. Riohacha – Colombia

mevasquezm@uniguajira.edu.co

Mercedes I. Rodríguez S

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8946-1361>

Universidad del Magdalena. Santa Marta - Colombia

Milton Fernando Dionisio Lozano

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6031-8588>

Universidad del Tolima. Ibagué - Colombia

mfdioniciol@ut.edu.co

Milys Karina Rodelo Molina

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5709-9070>

Universidad del Atlántico. Barranquilla - Colombia

mrodelomolina@mail.uniatlantico.edu.co

Nancy Maldonado Cabrera

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8702-9273>

Unidad Educativa Julio Moreno Espinosa. Santo Domingo – Ecuador

nancymmcab@yahoo.es

Nilson Fabián Castellanos Rodríguez

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6744-5520>

Universidad del Tolima. Ibagué - Colombia

nfcastellanosr@ut.edu.co

Orlando Fabio Barrios Lozano

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5459-5968>

Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

Pedro Antonio García-Obando

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0399-2645>

Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga – Colombia

pgarciao@uis.edu.co

Pedro Jessid Pacheco Torres

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7609-4598>

Corporación Universitaria Reformada. Barranquilla – Colombia

ppachecot@unireformada.edu.co

Piedad Montero-Castillo

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7148-5285>

Universidad de Cartagena. Cartagena - Colombia

pmonteroc@unicartagena.edu.co

Ricardo Arango Olarte

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1649-9777>

Universidad Nacional del Centro del Perú. Huancayo - Perú

ricardoarango9@gmail.com

Roberto Carlos Dávila Morán

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3181-8801>

Universidad Privada del Norte (UPN) – Perú

rdavila430@gmail.com

Sandra De la Hoz-Escorcía

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8471-1453>

Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

sdelahoz2@cuc.edu.co

Sandra Irina Villa Villa

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6500-7946>

Universidad Libre. Barranquilla – Colombia

sandra.villa@unilibre.edu.co

Sandro Paredes Díaz

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5987-1589>

Universidad Católica del Maule. Talca, Chile

sandroparedes@gmail.com

Víctor Julián Moreno Mosquera

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4645-3553>

Institución Universitaria de Envigado. Envigado - Colombia

vjmoreno@correo.iue.edu.co

Víctor Martín-Fiorino

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4057-7974>

Universidad Católica de Colombia. Bogotá - Colombia

vmartin@ucatolica.edu.co

Witt Jay Vanegas

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8314-7934>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - Colombia

Witt.jay@unad.edu.co

Yenifeth Blanco Torres

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5530-8526>

Universidad de La Guajira. Riohacha – Colombia

Yoblancot@uniguajira.edu.co

Yicera Ferrer Mendoza

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-8122-3748>

Universidad de la Costa. Barranquilla - Colombia

Yferrer5@cuc.edu.co

Yuly Inés Liñan Cuello

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3911-8586>

Universidad de La Guajira – Colombia

ylinanc@uniguajira.edu.co

IV. Índice Acumulativo

ÍNDICE ACUMULATIVO DE AUTORES (1972-2021)

- ABELLÁN, José Luis: El Renacimiento filosófico español: Problemas y caracteres. 2, 1976, pp. 9-32.*
- ACERO, Juan José: La autonomía de la gramática y la polaridad de la proposición. 44, 2003, pp. 7-44.*
- ACEVEDO-CORREA, Diofanor; MONTERO-CASTILLO, Piedad y DURAN-LENGUA, Marlene: Retos de la educación como diálogo de saberes en la formación científica transdisciplinar. 97, 2021, pp. 311-325.*
- ACOSTA, Yamandú: Arturo Ardao: La inteligencia filosófica. 47, 2004, pp. 5-11.*
- : *El pensar radical de Vaz Ferreira y el discernimiento de los problemas sociales. 62, 2009, pp. 115-139.*
- : *Crítica del sujeto/sujeto de la crítica. La constitución categórica e histórica del sujeto en América Latina. 69, 2011, pp. 34-51.*
- ADELAIDO, Teófila; MEJÍA GONZÁLEZ, Loreley y CUJÍA BERRIO Sileny E.: Utopía en el pensamiento “decolonial” de Pablo Freire. 96, 2020.*
- AGUILAR PRIETO, Ana: El tiempo del hombre: apuntes hermenéuticos. 79, 2015, pp. 130-138.*
- AGUILAR, Floralba del Rocío: Visión panorámica sobre la concepción de la mujer en la historia de la filosofía y la necesidad de una redefinición a partir de su protagonismo en la sociedad actual. 90, 2019, pp.89-139.*
- AGUIRRE AGUIRRE, Carlos: Contrapunteos coloniales: Frantz Fanon, Jean-Paul Sartre y el problema existencialista y colonial del Otro. 94, 2020, pp. 131-150.*
- AGUIRRE GARCÍA, Juan y JARAMILLO, Luis: Críticas de Levinas al primado husserliano de la conciencia intencional. 66, 2010, pp. 51-70.*
- AGUIRRE GARCÍA, Juan Carlos: ¿Es la fenomenología un tipo de reduccionismo epistemológico? 75, 2013, pp. 105-122.*
- ALFONSO GONZÁLEZ, Georgina: Diversidad, identidad y alternativas emancipatorias. 74, 2013, pp. 73-92.*

- ALVARADO DUQUE, Carlos Fernando: *El régimen estético de las imágenes en movimiento. De la filosofía de Jacques Rancière al cine de Béla Tarr*. 81, 2015, pp. 49-71.
- ALVARADO, José: *Pensar la educación en clave decolonial*. 81, 2015, pp. 103-116.
- : *Pensar la Universidad en perspectiva decolonial*. 84, 2016, pp. 116-128.
- : *Horizontes de la ética medioambiental: consideraciones intergeneracionales*. 91, 2019, pp. 7-24.
- : *COVID-19: Desafíos filosóficos de un mundo en pandemia*. 96, 2020.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, Carlos Fernando; HERNÁNDEZ ALBARRACÍN Juan Diego y PALLARES PIQUER Marc: *Biomedical and Ontological Transformation of Death Into Sickness*. 95, 2020.
- ÁLVAREZ SEPÚLVEDA, Humberto Andrés: *Representaciones eurocéntricas de los conquistadores y colonizados en la historia escolar. Análisis de los manuales chilenos*. 96, 2020.
- ANDRADE, Gabriel: *Un entendimiento girardiano de la Hégira*. 40, 2002, pp. 85-114.
- : *En torno a Avendaño y Sahagún: diferentes encuentros con el Otro en la colonia*. 45, 2003, pp. 7-25.
- : *Apostilla a "La moral de Avendaño respecto a los «indios toreros»*. 49, 2005, pp. 101-106.
- : *Manifiesto sobre la Globalización*. 50, 2005, pp. 149-176.
- : *Apostillas a "La coca en la colonia: cultura, negocio y satanismo" de Ángel Muñoz*. 53, 2006, pp. 109- 114.
- : *y MUÑOZ GARCIA, Ángel: La familia, célula de la democracia antigua y moderna. De Aristóteles a Tocqueville*. 54, 2006, pp. 81-120.
- : *Sobre la desigualdad de las culturas*. 59, 2008, pp. 61-86.
- : *Dos perspectivas sobre el problema del mal: la Teodicea de Leibniz y Cándido de Voltaire*. 64, 2010, pp. 25-47.
- : *How Anti - Racism Became Irrational: A Philosophical Analysis*. 91, 2019, pp. 25-40.
- : *Does Continuity of the Body Determine Personal Identity*. 92, 2019, pp. 26-42.

- ANDRADE, Gabriel y CAMPO REDONDO, Maria Susana: *The Medicalization of Cousin Marriage in the 19th Century: Historical and Philosophical Approaches*. 97, 2021, pp. 71-91.
- ANTONIACOMI, Marisa: *Búsqueda, escogencia y aplicación de un método de análisis estético*. 14, 1991, pp. 131-155.
- APONTE A, Jonás E: *Creonte, la tiranía y el poder a la luz de la tragedia griega*. 88, 2018.
- ARBELÁEZ G, Lucrecia: *Consideraciones estéticas sobre la metafísica de la luz y el color*, 78, 2014, pp. 82-98.
- ARBELÁEZ G, Lucrecia y PETROU Aspacia: *El tenebrismo como representación del mal y la fealdad en la pintura religiosa del barroco español. Siglo XXI*. 89, 2018, pp. 7-36.
- ARIAS, René: *Literatura, americanismo y humanismo en Jesús Semprún*. 47, 2004, pp. 28-47.
- : *Salvador de la Plaza y la alternativa socialista en Venezuela*. 60, 2008, pp. 93-109.
- ARVELO, Alberto: *Revisión de los orígenes del Estado. Especial 2/3*, 1996, pp. 241-250.
- ASSUMPTA COIMBRA, María y PEREIRA, Paula Cristina: *Da era digital: transfigurações da existência humana e dinâmicas da educação*. 84, 2016, pp. 43-58.
- ASTORGA, Omar: *Esquema para reexaminar la filosofía política de Kant*. 23, 1996, pp. 21-29.
- : *La política como espectáculo y retórica en Thomas Hobbes*. 30, 1999, pp. 9-20.
- : *“Melancolía cultural y curiosidad moral”: en torno a un artículo de Víctor Krebs*. 32, 1999, pp. 153-159.
- : *El laberinto de la guerra: tres derivas hobbesianas*. 59, 2008, pp. 43-57.
- ÁVILA MARTÍNEZ, Alexander, CASTELLANO RODRÍGUEZ, Nilson Fabián y DIONISIO LOZANO, Milton Fernando: *La centralidad del objeto o del sujeto en la filosofía de la primera mitad del siglo XX. Una mirada a la analítica, la fenomenología y la hermenéutica y su aplicación a los derechos humanos*. 97, 2021, pp. 27-49

- ÁVILA VÁSQUEZ, Manuel Oswaldo: *Frida Kahlo: Entre el sufrimiento y el arte*. 81, 2015, pp. 117-138.
- BALLÓN, José Carlos: *Diego de Avendaño y el probabilismo peruano del siglo XVII*. 60, 2008, pp. 27-43.
- BALZA GARCÍA, Rafael: *De Wittgenstein a Ricoeur. La Visión de aspectos y la mirada historiográfica*. 48, 2004, pp. 43-56.
- : *La abstracción científica y la posibilidad metafórica. Bachelard y los fundamentos epistemológicos de la metáfora*. 53, 2006, pp. 9-38.
- : *La Espiral Epistémica de las Relaciones Internas. El conflicto social como cambio de Aspecto*. 63, 2009, pp. 7-33.
- : *De los sistemas orgánicos a los sistemas simbólicos. La cultura y articulación de lo real. Apuntes para una etnoepistemología desde Wittgenstein*. 74, 2013, pp. 43-73.
- : *Observaciones antropológicas (II). Las antropologías de Wittgenstein: una filosofía etnográficamente orientada*. 95, 2020.
- BARRETO, Luz Marina: *La moral como propiedad privada: una crítica a David Gauthier*. *Especial* 2/3, 1996, pp. 155-171.
- BARRIO, José María: *¿Es evidente a priori la existencia de Dios? La crítica tomista al argumento ontológico*. 20, 1994, pp. 1-22.
- BATTISTELLA, Ernesto: *Las ideas básicas de los teoremas de Gödel*. B, 1972, pp. 7-25.
- : *La Filosofía Lingüística: ¿Lingüística 'a priori', lingüística legislativa, o mera aberración?* 1, 1974, pp. 9-21.
- BAUTISTA, Juan José: *De la racionalidad moderna hacia la racionalidad de la vida*. 68, 2011, pp. 59-77.
- BAZAN, Bernardo: *La Noética de Avicena*. 3, 1980, pp. 115-138.
- BECK, Heinrich: *¿Ética normativa o ética de la situación?* 21, 1995, pp. 163-169.
- : *América Latina como encuentro cultural creativo*. 25, 1997, pp. 133-144.
- BENÍTEZ MIJARES, José y JIMÉNEZ YÁÑEZ, César: *Desempolvando el pasado. Apuntes sobre Fred Morrow Fling y su método para la investigación histórica*. 83, 2016, pp. 51-63.

- BERNARD, Brigitte: *Fundamentos epistemológicos del dualismo metodológico en el binomio ciencias naturales/ciencias sociales*. 22, 1995, pp. 121-142.
- BERROCAL, Juan C.; VILLA V., Sandra y VILLASMIL E. Jorge: *Polarización social en Colombia y Venezuela: ideologías excluyentes e identidades políticas contrarias*. 92, 2019, pp. 64-87.
- : *Deliberaciones sobre las condiciones de posibilidad de un derecho post-estatal*. 97, 2021, pp. 164-179.
- BERTOK, Rozsa y ÖFFENBERGER, Niels: *Observaciones sobre el llamado silogismo práctico*. 24, 1996, pp. 47-52.
- BEUCHOT, Mauricio: *El problema de los universales en Juan de Sto. Tomás*. 12, 1989, pp. 33-42.
- : *La teoría del conocimiento en Santo Tomás de Aquino*. 13, 1990, pp. 9-23.
- : *Metafísica, Ser y Causa en Tomás de Aquino*. 14, 1991, pp. 49-62.
- : *El estudio de la filosofía en la orden dominicana*. 16/17, 1993, pp. 163-171.
- : *Escolástica, humanismo y derechos humanos en la conquista según Fray Alonso de la Vera Cruz*. 21, 1995, pp. 83-92.
- : *Filosofía y Ciencia en el México del Siglo XVIII: Bartolache y Alzate. Especial 1*, 1995, pp. 109-120.
- : *La ley y el derecho en Santo Tomás*. 24, 1996, pp. 109-127.
- : *Humanismo novohispano: la presencia indirecta de Nebrija en Julián Garcés, Bartolomé de Las Casas y Alonso de la Vera Cruz*. 30, 1998, pp. 73-86.
- BINETTI, María José: *El amor: clave de resolución en la dialéctica de la libertad kierkegaardiana*. 44, 2003, pp. 85-104.
- : *La dialéctica de la "idea" en la existencia Kierkegaardiana*. 65, 2010, pp. 21-42.
- : *Doce notas introductorias al concepto de ideología*. 46, 2004, pp. 7-34.
- BLANCO TORRES Yenifeth Omaira; IGUARÁN MAGDANIEL Maldis Liani y JARAMILLO PEÑALOZA Yatsira Eliut: *Romero: política y utopía*. 96, 2020.
- BLANCO TORRES, Yenifeth; VIDAL GÓMEZ, Amparo Carolina y VASQUEZ MAESTRE, Melani Carime: *Neurodidáctica, mediación aplicada a la formación humana integral desde el contexto universitario*. 97, 2021, pp. 428-439.

- BOHIGUES, Asbel: *Repensando el papel de la élite política en los procesos democráticos*. 86, 2017, pp. 50-69.
- BOHÓRQUEZ, Carmen: *Berkeley, una idea del yo*. 6/7, 1984, pp. 163-169.
- : *Identidad e independencia: una propuesta de análisis*. 26-27, 1997, pp. 193-207.
- : *Francisco de Miranda: la construcción política de una patria continental*. 31, 1999, pp. 21-39.
- : *Apel, Dussel, Wiredu y Eze: abordaje intercultural del ideal de justicia*. 34, 2000, pp. 7-16.
- : *Bases para una historia de las ideas filosóficas en el Zulia*. 38, 2001, pp. 95-102.
- : *Los límites del Imperio. La Revolución Bolivariana y el socialismo del siglo XXI*. 70, 2012, pp. 98-122.
- BONETTI, José Andrés: *Historia, culpa y redención. Walter Benjamin y el ángel de la historia*. 21, 1995, pp. 55-66.
- : *Karl Popper y la crítica al determinismo*. 23, 1996, pp. 115-123.
- : *Acerca de la burocracia en Marx*. 34, 2000, pp. 55-68.
- : *Doce notas introductorias al concepto de ideología*. 46, 2004, pp. 7-34.
- BORSANI, María Eugenia: *Controvertida vigencia de la retórica*. 34, 2000, pp. 45-54.
- BOSCÁN, Antonio: *El significado de lo teológico en Walter Benjamin*. 13, 1990, pp. 123-134.
- : *Filosofía, Dios y Religión en Heidegger*. 14, 1991, pp. 117-130.
- : *Feminismo, filosofía política e igualdad de género*. 85, 2016, pp. 59-78.
- BOTERO-BERNAL, Andrés, GARCÍA-OBANDO, Pedro Antonio y ALMEYDA-SARMIENTO, Juan David: *El espejo intervenido: una conversación entre David Hume y Byung-Chul Han*. 97, 2021, pp. 50-70
- BOZO DE CARMONA, Ana Julia: *Karl Otto Apel: reflexiones sobre la teoría de la verdad y la ética del discurso*. 22, 1995, pp. 103-119.
- BRAICOVICH, Rodrigo Sebastián: *Proairesis, libertad y liberación en las disertaciones de Epicteto*. 58, 2008, pp. 7-22.

- BRAVO, Francisco: *Praxis y técnica: ¿una incoherencia en la filosofía aristotélica de acción?* *Especial 2/3*, 1996, pp. 87-101.
- BRAVO, Nazareno: *Del sentido común a la filosofía de la praxis. Gramsci y la cultura popular*. 53, 2006, pp. 59-78.
- BRAVO, Neuzy: *La fragilidad como elemento estructural de la violencia humana*. 75, 2013, pp. 134-149.
- BUSTILLOS PEÑA, Ángel: *Introducción a la teoría del Estado y del Derecho de Kelsen y de Marx*. 1, 1974, pp. 23-57.
- : *Introducción al estudio de la fenomenología*. 2, 1976, pp. 63-72.
- : *El concepto de propiedad privada en el Derecho Constitucional Venezolano*. 19, 1994, pp. 81-90.
- : *El concepto de hombre según la idea Zuche*. 21, 1995, pp. 67-81.
- : *El filósofo, la filosofía y la política*. 70, 2012, pp. 9-17.
- BURGOS Enric: *Stanley Cavell y el círculo escéptico del medio cinematográfico*. 95, 2020.
- BUSTOS L., Javier: *El noumeno kantiano y su relación con el sujeto en la 'Crítica de la Razón Pura'*. 22, 1995, pp. 45-60.
- : y ÖFFENBERGER, Niels: *La negación de los juicios estrictamente particulares en la tetravalencia*. 23, 1996, pp. 67-77.
- : *Kant: El objeto según la razón teórica*. 25, 1997, pp. 109-130.
- CADAVID RAMÍREZ, Javier y DUQUE SILVA, Andrés. *¿Colombia hacia una democracia radical? La democracia ampliada y la participación política de las FARC-EP*. 86, 2017, pp. 7-26.
- CADAVID RAMÍREZ, Lina Marcela. *La experiencia mística como práctica de desautomatización*. 85, 2016, pp. 119-134.
- CALABRESE, Claudio y JUNCO, Ethel Beatriz: *El mito de Dánae en las Confesiones de san Agustín*. 97, 2021, pp. 213-230.
- CAMPOS BENÍTEZ, Juan Manuel: *Metafísica y modalidad en Fray Alonso de la Veracruz*. 28, 1998, pp. 99-110.
- : *Un papel de la lógica dentro de la enseñanza*. 35, 2000, pp. 41-49.
- : *Literatura, imaginación y mundos posibles. Una perspectiva medieval*. 39, 2001, pp. 43-57.

- : *La clasificación medieval de las oraciones y sus condiciones de verdad*. 45, 2003, pp. 27-50.
- : *La crítica de Benito Jerónimo Feijoo a la lógica*. 53, 2006, pp. 39-58.
- : *La conversión ordinaria y modal de las oraciones*. 57, 2007, pp. 53-72
- : *Libertad y contingencia: un enfoque modal*. 64, 2010, pp. 49-66.
- CAPERA FIGUEROA, José Javier. Ignacio Medina Núñez (Coord.): *Democracia Sub-alterna y Estado hegemónico. Crítica política desde América Latina / Diálogo abierto con Álvaro B. Márquez-Fernández*. 88, 2018.
- CARDONA, Luis Fernando y VILLA, Lida Esperanza: *La muerte como órgano obstáculo del perdón en Vladimir Jankélévitch*. 79, 2015, pp. 58-84.
- CARMONA, María: *Filosofía y ciencia en el positivismo venezolano*. 32, 1999, pp. 23-42.
- CAROSIO, Alba: *Trabajo doméstico, trabajo invisible*. 6/7, 1984, pp. 69-91.
- : *La mujer en la obra de Nietzsche. Una lectura crítica*. 9, 1986, pp. 3-31.
- : *La noción de verdad en la lógica de Bolzano*. 10, 1986, pp. 85-99.
- : y MUÑOZ GARCIA, Ángel: *Reflexiones en torno a la oración oblicua*. 11, 1989, pp. 1-44.
- : *Martin Heidegger: PENSAR AUTÉNTICO VS PROGRESO TÉCNICO*. 78, 2014, pp. 7-24.
- CARRASCOA, JOSÉ MARÍA: *INFLUENCIA DEL ENTENDIMIENTO EN EL ACTO VOLUNTARIO EN LA OBRA DE SANTO TOMÁS*. 2, 1976, pp. 33-62.
- CARRETO B., SONIA: *LA FILOSOFÍA DE LOS CALIBANES Y LA TEORÍA POSCOLONIAL*. 28, 1998, pp. 9-34.
- CARRIÓN WAM, ROQUE: *SOBRE LOS ELEMENTOS SEMIÓTICOS DEL DERECHO EN LA OBRA DE J.M. DELGADO OCANDO*. 9, 1986, pp. 149-165.
- : *FILOSOFÍA DEL DERECHO POSITIVO*. 15, 1991, pp. 1-10.
- : *EL PENSAMIENTO IUSFILOSÓFICO COLONIAL Y LA CONFORMACIÓN DEL DERECHO MODERNO. ESPECIAL 1*, 1995, pp. 13-23.
- : *EL MODELO DE LA ÉTICA PROCEDIMENTAL: FORMALISMO Y ARGUMENTACIÓN EN EL DERECHO. ESPECIAL 2/3*, 1996, pp. 121-137.
- CASTAÑO GÓMEZ, LILIANA; MARTÍNEZ PURÉ, RUBÉN DARÍO; MORALES CASTRO, YOLANDA ROSA Y PARRA CONTRERAS, REYBER ANTONIO: *RELECTURAS DEL ESTADO*

¿REIFICACIÓN DEL ORDEN SOCIOPOLÍTICO EXISTENTE O ESTRUCTURA AUTÉNTICA DE PODER?, 93, 2019, pp. 33-47.

CASTILLA, FRANCISCO: *TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA*. 32, 1999, pp. 97-125.

———: *TOLERANCIA Y RACIONALIDAD: LÍMITES Y PRESUPUESTOS DEL ANÁLISIS DE LA RELIGIÓN DE DAVID HUME*. 34, 2000, pp. 17-44.

———: *LOS DERECHOS HUMANOS EN EL PENSAMIENTO DE FRANCISCO VITORIA* 36, 2000, pp. 7-30.

CASTILLO VILLEGAS, Marcela: *La eficacia de la belleza. El papel de los elementos figurados en la argumentación platónica*. 88, 2018, pp. 100-126.

CASTILLO VILLEGAS, Marcela y VILLA CASTAÑO, Lida Esperanza: *Sobre la utilidad de la obra artística en relación con la vida buena: una lectura desde la filosofía*. 85, 2016, pp. 46-58.

CAZZATO, Salvador: *Consideraciones sobre los conceptos de historia, comprensión y proceso en la obra de Hannah Arendt*. 91, 2019, pp. 102-111.

CEDEÑO ASTUDILLO, Luis F.: *Fenomenología de lo Queer: cultura, identidad y espíritu*. 93, 2019, pp. 89-105.

CENTENO ÁLVAREZ, Elaine: *Biomecánica y Antropología Teatral: Meyerhold y Barba*. 50, 2005, pp. 121-146.

CEPEDA, Margarita: *Sobre el igual derecho a ser diferente: una crítica comunitarista al liberalismo de Rawls*. Especial 2/3, 1996, pp. 201-214.

CERUTTI GULDBERG, Horacio: *Dificultades teórico-metodológicas de la propuesta intercultural*. 65, 2010, pp. 77-96.

CIRIZA, Alejandra: *Un recorrido a propósito de la problemática de lo utópico*. 21, 1995, pp. 5-29.

———: y FERNANDEZ, Estela: *La ilustración americana, continuidad y ruptura con respecto de las 'Luces' españolas*. 16/17, 1993, pp. 67-79.

——— y ———: *El dispositivo discursivo del socialismo utópico. Los escritos de Simón Rodríguez*. 18, 1993, pp. 77-85.

COLELLA, Leonardo: *La educación como "fragmento de la política". Igualdad y emancipación a través de las filosofías de Badiou y Rancière*. 80, 2015, pp. 101-114.

———: *Los procesos de subjetivación política en la educación. La teoría del sujeto de Alain Badiou y el acontecimiento Jacotot*. 89, 2018, pp. 37-49.

COMESAÑA S., Gloria M.: *Demócrito, filósofo atomista*. 1, 1974, pp. 59-90.

———: *La alteridad, estructura ontológica de las relaciones entre los sexos*. 3, 1980, pp. 81-112.

———: *Ensayos en torno a la 'condición femenina'*. 9, 1986, pp. 69-101.

———: *Análisis de las figuras femeninas en el teatro de Sartre*. 9, 1986, pp. 103-133.

———: *'El Segundo Sexo', vigencia y proyección*. 11, 1989, pp. 45-72.

———: *Análisis político-epistemológico de la obra de arte, según Walter Benjamin*. 12, 1989, pp. 67-73.

———: *Los derechos de la mujer, legalidad y realidad*. 13, 1990, pp. 135-143.

———: *Mujer y Poder*. 14, 1991, pp. 9-48.

———: *Un libro del Dr. Pérez Estévez: 'El individuo y la feminidad'*. 14, 1991, pp. 173-194.

———: *Walter Benjamin: La historia entre teología y revolución*. 16/17, 1993, pp. 91-108.

———: *La universidad y la conciencia emancipadora*. 18, 1993, pp. 63-75.

———: *En torno al concepto de género*. 20, 1994, pp. 111-120.

———: *Consideraciones críticas en torno al concepto de 'labor' en Hannah Arendt*. 21, 1995, pp. 115-142.

———: *'A Puerta Cerrada'. Análisis de las figuras femeninas en el teatro sartreano*. 24, 1996, pp. 53-79.

———: *Aproximación a las características metodológicas de los Estudios de la Mujer*. 26/27, 1997, pp. 139-155.

———: *Los acentos místicos en la poesía de Mercedes Bermúdez de Beloso*. 70, 2012, pp. 51-82.

CORONADO, Bernardita y FUENMAYOR, Alonso: *La concepción educativa de Rousseau en el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez*. 82, 2016, pp. 59-85.

CORREA, Bernardo: *Ética y epistemología: Sartre y Bachelard, lectores de Descartes*. Especial 2/3, 1996, pp. 173-189.

- CORREA PÁEZ, Jesús y HERNÁNDEZ CARMONA, Luis: *Los planos discursivo-enunciantes en la producción-recepción teatral*. 84, 2016, pp. 146-158.
- CORTÉS, Francisco: *Liberalismo, comunitarismo y ética comunicativa. Especial 2/3*, 1996, pp. 223-240.
- CORTÉS MARTÍNEZ, Ariel Emilio y OSÍO URIBE, Héctor Guillermo: *Masferrer ante el imaginario de los mínimos vitales en la Colombia bicentenaria*. 83, 2016, pp. 64-87.
- CUERVO SOLA, Manuel: *Emancipación y vida: los límites políticos del umbral teórico biopolítico*. 71, 2012, pp. 7-22.
- CUJÍA-BERRIO, Sileny E.; ADELAIDO, Teófila y MEJÍA GONZÁLEZ, Loreley: *Utopía en el pensamiento “decolonial” de Pablo Freire*. 96, 2020.
- CUJÍA-BERRIO, Sileny E.; MEJÍA-GONZÁLEZ Loreley; RAMÍREZ-RODRÍGUEZ, Divinia María y PORTILLO-VÁSQUEZ, Brenda Mónica: *Interacciones entre la reflexión filosófica y las posibilidades educativas permitidas por las nuevas tecnologías de la comunicación social*. 96. 2020.
- CURIVIL PAILLAVIL, Ramón Fco.: *Cultura mapuche: un antiguo ideal de persona para una nueva historia*. 89, 2018, pp. 89-110.
- DÁVILA MORÁN, Roberto Carlos: *The Ethics of Capitalism: An Introduction*. 97, 2021, pp. 455-458.
- DÁVILA MORÁN, Roberto Carlos; RUIZ NIZAMA, José Leonor y GONZÁLEZ GONZÁLEZ, José Ignacio: *Covid-19: desafíos y oportunidades para el aprendizaje en línea*. 97, 2021, pp. 354-370.
- D’ATRI, Guillermo A.: *Kant y el cuerpo propio como condición de posibilidad de toda experiencia estética sublime*. 94, 2020, pp. 52-66.
- DE FREITAS, Juan H.: *Espiritualidad y tecnificación de sí en Nietzsche. Una lectura foucaultiana del *Ecce homo**. 94, 2020, pp. 81-107.
- DE LA PIENDA, Jesús Avelino: *Religiosidad material del hombre*. 29, 1998, pp. 99-115.
- D’ORS, Angel: *Un problema de interpretación en el ‘De Obligationibus’ de Walter Burley*. 15, 1991, pp. 33-42.
- : *Multiculturalidad y multiculturalismo. Relatividad cultural y relativismo*. 61, 2009, pp. 89-115.

- DELGADO DÍAZ, Carlos: Charles Darwin: entre revoluciones científicas. 64, 2010, pp. 69-82.
- DI GIACOMO, Mario: El poder comunicativo en Arendt y Habermas. 69, 2011, pp. 52-73.
- : La teoría fenomenológica de la intuición: Husserl a la luz de la interpretación de Levinas. 80, 2015, pp. 5-28.
- DIONÍSIO, Jefferson: La traducción bíblica en Agustín. 97, 2021, pp. 231-247
- DÍAZ, Martín E.: Biopolítica, geopolítica y colonialidad: una aproximación crítica desde el ‘sur’. 77, 2014, pp. 45-60.
- DÍAZ, Jorge: Reflexiones sobre el sentido de la Filosofía en Venezuela. 4/5, 1981, pp. 125-131.
- DÍAZ, Jorge Aurelio: “Y así me equivoco y pecco”: consideraciones sobre el error en Descartes. Especial 2/3, 1996, pp. 103-114.
- DÍAZ MONTIEL, Zulay y MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro: Nulidad democrática y coacción política: el desacato popular. 64, 2010, pp. 7-23.
- DÍAZ MONTIEL, Zulay: Mediación del lenguaje en la representación social de la autonomía de los roles políticos de la Universidad en América Latina. 84, 2016, pp. 89-98.
- DOLBY, María del Carmen: La filosofía religiosa de Simone Weil. 33, 1999, pp. 35-58.
- DOMINGUEZ G, Maikel. La universidad otra: una reflexión desde una perspectiva decolonial. 90, 2019, pp. 76-86.
- DONOSO ROMO, Andrés: Ernesto Guevara y el papel de la educación en los procesos revolucionarios. 81, 2015, pp. 73-100.
- DUQUE SILVA, Andrés; CADAVID RAMÍREZ, Javier. ¿Colombia hacia una democracia radical? La Democracia ampliada y la participación política de las FARC-EP. 86, 2017, pp. 7-26.
- DUSSEL, Enrique: Derechos básicos, capitalismo y liberación. 6/7, 1984, pp. 3-13.
- : La ética de la liberación ante la ética del discurso. 21, 1995, pp. 93-114.
- : “Estado de Guerra”, “Democracia Aparente” y “Razón Crítica”. 40, 2002, pp. 35-57.

- EL ETER, Leandro: Visión contractualista de Jean Jacques Rousseau: crisis filosófica de la representación política en el derecho argentino. 92, 2019, pp. 88-108.
- EL-HANI, Charbel y QUEIROZ, João: La emergencia del significado en sistemas semióticos. 56, 2007, pp. 47-56.
- ESPARZA BRACHO, Jesús: El concepto de filosofía y conocimiento en Ludwig Wittgenstein. 12, 1989, pp. 55-65.
- : Lógica de las normas y Lógica de los imperativos. 14, 1991, pp. 85-93.
- : Imposibilidad de la analogía entre la lógica modal aleética y la lógica deóntica. 16/17, 1993, pp. 149-162.
- : Las relaciones lógicas entre ‘bueno’ y ‘debe’. 18, 1993, pp. 129-138.
- : La ambigüedad de la negación en los enunciados normativos. 25, 1997, pp. 3-15.
- ESPINOZA VERDEJO, Alex: Contribuciones de David Hume y de Jean Nicod a una concepción de las probabilidades sin ontología. 97, 2021, pp. 7-26
- ESTE, Arnaldo: Otra filosofía para otra cultura. 4/5, 1981, pp. 115-123.
- : El Derecho a la diversidad. 6/7, 1984, pp. 111-116.
- FABELO, José Ramón: Por una estética apegada a la vida. 66, 2010, pp. 89-100.
- FAIR, Hernán: Contribuciones desde el post-estructuralismo lacaniano al debate epistemológico sobre la objetividad y la neutralidad valorativa. 63, 2009, pp. 35-63.
- FARALLI, Carla: Investigación, prueba de fármacos, trasplantes y el papel de los Comités de Ética. 84, 2016, pp. 39-55.
- FEBRER, Albert: Valor y amor según Max Scheler. 44, 2003, pp.65-84.
- FERNÁNDEZ FONSECA, Edgard. Reflexiones sobre el Sujeto y los Derechos Humanos en la modernidad. 87, 2017, pp. 120-129.
- FERNÁNDEZ NADAL, Estela: Del despotismo a la legalidad institucional. 20, 1994, pp. 39-52.
- y CIRIZA, Alejandra: La ilustración americana, continuidad y ruptura con respecto de las ‘Luces’ españolas. 16/17, 1993, pp. 67-79.
- y CIRIZA, Alejandra: El dispositivo discursivo del socialismo utópico. Los escritos de Simón Rodríguez. 18, 1993, pp. 77-85.

- : La enunciación política en el discurso independentista de Francisco de Miranda. 30, 1998, pp. 21-52.
- : Unidad continental y democracia social en el pensamiento latinoamericano del siglo XIX. 53, 2006, pp. 79-88.
- : Sujeto, alteridad, diversidad: nuevos enfoques en la filosofía latinoamericana actual. 68, 2011, pp. 7-29.
- FERRER GARCÍA, Alberto: En la era atómica, ¿un lugar para la moral? 83, 2016, pp. 91-104.
- FERRE MENDOZA, Yicera; HERNÁNDEZ, Janys Caridad y GUZMÁN VALERA, Ana Milena: El movimiento feminista como teoría de la justicia. 97, 2021, pp. 372-382.
- FIELBAUM, Alejandro: La filosofía de la infancia de Walter Benjamín. 71, 2012, pp. 69-80.
- FINOL, Mary: Sobre la ‘Crítica de la Razón Práctica’ y sus implicaciones éticas. B, 1972, pp. 27-117.
- FLURI, Philippe: *New Trends in Russian Philosophy*. 16/17, 1993, pp. 125-129.
- FONTHAL, Guillermo: Del término ‘impetus’, de Olivi a Newton: raíces de la ciencia moderna en la Edad Media. 4/5, 1981, pp. 149-177.
- FORNARI, Aníbal: *Filosofía de la Liberación. Presentación y Bibliografía*. 3, 1980, pp. 139-148.
- FORNET BETANCOURT, Raúl: La cuestión de Dios en el pensar de Heidegger. 13, 1990, pp. 43-56.
- : José Martí: ¿Política de la inteligencia o inteligencia de la política? 41, 2002, pp. 61-73.
- : Las nuevas condiciones del diálogo Norte-Sur. 40, 2002, pp. 9-14.
- : De la significación de la filosofía latinoamericana para la superación del eurocentrismo. 65, 2010, pp.7-19.
- FOSCOLO, Norma: La comunicación en la vida cotidiana. 11, 1989, pp. 83-94.
- FUENMAYOR, Alonso y CORONADO, Bernardita: La concepción educativa de Rousseau en el pensamiento pedagógico de Simón Rodríguez. 82, 2016, pp. 59-85.

- FUENMAYOR, Alonso; GUTIÉRREZ, Doris y PULIDO, Elsa: Orígenes de la ciudadanía. Una interpretación al texto de Lewis Morgan. 91, 2019, pp. 41-60.
- FUENTES URDANETA, Ygor: Los límites de las humanidades, o: una apología del *sinsentido*. 76, 2014, pp. 32-53
- : “El flujo de la vida”: La imagen del río y la justificación epistémica. 79, 2015, pp. 105-117.
- GAINZA, José: Algunas ideas sobre la matemática en Kant. 6/7, 1984, pp. 127-140.
- GALLEGO FRANCO, Santiago: Los caminos de (y hacia) Parménides. 54, 2006, pp. 27-38.
- GALLEGOS, Claudio. Posicionamiento teórico-metodológico para el estudio del 98 cubano. 73, 2013, pp. 53-72.
- GANGA, Francisco y VILLALOBOS ANTÚNEZ, José Vicente: Bioética, dignidad e intemporalidad de los Bioderechos Humanos. 83, 2016, pp. 7-24.
- GARBER, Dinu: Reflexiones en torno a *Sobre la certeza* de Wittgenstein: fundacionalismo, conocimiento y certeza. 57, 2007, pp. 7-52.
- GARCÍA DIAZ, Adolfo: ¿Fábricas o Escuelas de Filosofía? 12, 1989, pp. 11-14.
- : Sobre los universales. 12, 1989, pp. 15-31.
- : Las relaciones entre la metafísica y la religión, según la filosofía de Fichte. 26/27, 1997, pp. 3-38.
- : En torno al significado y la sinonimia. 26/27, 1997, pp. 221-234.
- : La Historia de la Filosofía en la antigüedad y Diógenes Laercio. 28, 1998, pp. 139-145.
- : Historia del concepto de la nada en la filosofía griega. 29, 1998, pp. 9-32.
- : Notas sobre la Analogía: Aristóteles, Duns Scoto. 31, 1999, pp. 9-19.
- : La concepción hegeliana de la Nada. 32, 1999, pp. 7-22.
- : Fausto, el Hombre. 33, 1999, pp. 7-15.
- : Fantasía y creación poética en Vico. 34, 2000, pp. 69-75.
- : Sobre la metafísica de Leibniz. 35, 2000, pp. 61-74.
- GARCÍA FERRER, Borja: La vigencia del “activismo” (B. Croce) en la “sociedad líquida” (Z. Bauman). 84, 2016, pp. 7-40.

- GARCÍAGONZÁLEZ, Dora Elvira: La analogía: entre universalismo y particularismo. Rawls y Beuchot: el caso político. 38, 2001, pp. 31-50.
- GARCÍA, Pío: Notas sobre: Formas de Estado en los regímenes militares en América Latina. 6/7, 1984, pp. 15-24.
- GARCÍA LEYVA, Diana Margarita: El saber comunicacional en Latinoamérica y la ruta para su re-articulación indisciplinar. 97, 2021, pp. 395-405.
- GIL MARTÍN, Francisco Javier: Racionalidad tras la metafísica. Jürgen Habermas y la superación de la filosofía. 46, 2004, pp.35-72.
- : La razón práctica y el principio del discurso en Jürgen Habermas. 50, 2005, pp. 47-84.
- GIL, José María: Hacia un principio de complementaridad en lingüística. 56, 2007, pp. 7-46.
- GINZO FERNÁNDEZ, Arsenio: Hegel y Sócrates. 37, 2001, pp. 7-42.
- : Europa y América en el pensamiento de Condorcet. 44, 2003, pp. 91-136.
- : El problema de la sabiduría en la obra de Luis Vives. I. 51, 2005, pp. 39-57.
- : El problema de la sabiduría en la obra de Luis Vives. II. 52, 2006, pp. 29-46.
- : Heidegger y la reforma protestante. 62, 2009, pp. 7-47.
- GÓMEZ MELO, Juan David y SERRANO-BOSQUET, Francisco Javier: Neuroética Fundamental: El intento Actual del naturalismo ético por fundar una moral científica. 79, 2015, pp. 7-31.
- GONZÁLEZ GUIASOLA, Graciela: La libertad en la obra de I. Kant. Su interés para la educación en la doctrina de los derechos humanos. 72, 2013, pp. 7-36.
- GOTERA, Francisco: Rafael Villavicencio. 10, 1986, pp. 49-70.
- GOVEA, Marcos: El prejuicio del color en el colonizado en el pensamiento de Frantz Fanon. 67, 2011, pp. 99-109.
- GUADARRAMA GONZÁLEZ, Pablo: ¿Para qué Filosofar? (Funciones de la filosofía). 30, 1998, pp. 109-136.
- : Problemas teóricos del concepto de cultura. 31, 1999, pp. 55-70.
- : Crítica a los reduccionismos epistemológicos en las ciencias sociales. 62, 2009, pp. 49-85.

- : Andrés Bello: trascendencia de su filosofía e identidad latinoamericana. 74, 2013, pp. 24-72.
- GUANILO PAREJA, Carla Giuliana; PAREJA PERA, Lidia Ysabel y GUANILO PAREDES, Carlos Enrique: Pensamiento ecológico latinoamericano y su aporte a un nuevo modelo educativo. 97, 2021, pp. 341-353.
- GUDIÑO Douglas; TORRES D. Gabriel; PEDRAZA Y. Cristian y MORÁN B. Lino: Ludovico Silva: ideología y educación. 94, 2020.
- GUTIÉRREZ, Doris; FUENMAYOR, Alonso y PULIDO, Elsa: Orígenes de la ciudadanía. Una interpretación al texto de Lewis Morgan. 91, 2019, pp. 41-60.
- GUTIERREZ, Carlos: Crítica histórico-sistemática del concepto de tolerancia. Especial 2/3, 1996, pp. 1-36.
- GUZMÁN TORO, Fernando: Humanidad, libertad y enajenación del hombre de la sociedad contemporánea en Erich Fromm. 68, 2011, pp. 78-89.
- HERMOSO FELIX, María Jesús: La percepción en Aristóteles y en Plotino: ¿realismo versus idealismo? 90, 2019.
- HERNÁNDEZ, Jesús: Apunte para una teoría de la acción humana. Especial 2/3, 1996, pp. 115-120.
- HERNÁNDEZ, Marisela: Belleza y fealdad: notas para un acercamiento a la belleza cotidiana. 43, 2003, pp. 45-69.
- HERNÁNDEZ, Silvestre Manuel: Notas sobre la configuración del mal en Platón. 60, 2008, pp. 7-25.
- HERNÁNDEZ ALBARRACÍN, Juan Diego: De Heidegger a Morin: una interpretación desde la superación metafísica a los fundamentos de la complejidad. 84, 2016, pp. 59-88.
- HERNÁNDEZ ALBARRACÍN Juan Diego; ÁLVAREZ GONZÁLEZ, Carlos Fernando; y PALLARES PIQUER Marc: Biomedical and Ontological Transformation of Death Into Sickness. 95, 2020.
- HERNÁNDEZ CARMONA, Luis y CORREA PÁEZ, Jesús: Los planos discursivo-enunciadores en la producción-recepción teatral. 84, 2016, pp. 146-158.
- HERNÁNDEZ LÓPEZ, Daniel Antonio: John Rawls: de la “Teoría de la Justicia” al “Liberalismo Político”. 28, 1998, pp. 75-97.

HERNÁNDEZ MONTERO, Osvaldo Ángel: La ética decolonial como propuesta emancipadora frente a los modos de gobierno de la Modernidad. 88, 2018, pp. 41-72.

———: SOFIA, Pascuale. La liberación del oprimido. La Iglesia política en América Latina. 88, 2018, pp. 159-161.

———: La conformación de los derechos humanos a través de la escucha dialógica en el Estado democrático. 91, 2019, pp. 91-101.

———: *La Teología de la Liberación* como reivindicación de la dignidad inherente a la vida ante el *evangelio* de la *prosperidad*. 92, 2019, pp. 43-63.

———: Justicia y equidad como exigencias del Estado democrático. 93, 2019, 48-70.

———: El Sujeto Político como superación del *Edipo Occidental a favor de la expresión de los derechos humanos*. 96, 2020.

HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, Ana I.: Una reflexión sobre la educación desde una perspectiva ético - filosófica: profesión vs. vocación. 94, 2020, pp. 164-173.

———: Genealogía y memoria: Una aproximación filosófica con perspectiva de género. 96, 2020.

HERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Domingo: Memoria y melancolía: Benjamín, De Chirico, Warhol. 35, 2000, pp. 7-21.

HINKELAMMERT, Franz: La crisis del poder de las burocracias privadas: El socavamiento de los derechos humanos en la globalización actual. 40, 2002, pp. 15-33.

———: Lo indispensable es inútil. Sobre la ética de la convivencia. 68, 2011, pp. 30-58.

HOLGUIN, Amparo; MARTÍN FIORINO, Víctor. Hacia un nuevo Nosotros: La Interculturalidad como espacio para la pregunta por el Otro, 87, 2017, pp. 71-82.

HOUTART, François: El concepto de *sumak kawsay* (buen vivir) y su correspondencia con el bien común de la humanidad. 69, 2011, pp. 7-33.

HOYOS, Guillermo: Ética fenomenológica y sentimientos morales. Especial 2/3, 1996, pp. 139-154.

HOYO CARDONA, Diego Alejandro; RONCANCIO BEDOYA, José Leonardo y OSPINA AGUDELO, José Leonardo: La enseñanza de la filosofía en el escenario post COVID-19. 97, 2021, pp. 326-340.

- IGLESIAS, Mercedes: Críticas de H. G. Gadamer al concepto de genio kantiano. 10, 1986, pp. 1-30.
- : El sujeto en la ‘Crítica de la Razón Pura’. [Dificultades e interpretaciones del “Yo pienso” kantiano en la Crítica de la Razón Pura] 16/17, 1993, pp. 43-65.
- : La alteridad en ‘El Sofista’ de Platón. 19, 1994, pp. 1-19.
- : Razón práctica en Habermas: Fundamento de legitimidad del Derecho. 21, 1995, pp. 143-161.
- : La fundamentación de la alteridad en la V Meditación de Husserl. 22, 1995, pp. 61-81.
- : La alteridad en ‘El Ser y la Nada’ de J.P. Sartre. 24, 1996, pp. 29-46.
- : Creencia y etnocentrismo en R. Rorty. 26/27, 1997, pp. 115-138.
- IGUARÁN MAGDANIEL Maldis Liani; BLANCO TORRES Yenifeth Omaira y JARAMILLO PEÑALOZA Yatsira Eliut: Romero: política y utopía. 96, 2020.
- JARAMILLO ACOSTA, Martha Cecilia. Epistemes Posmodernas y Racionalidad de la Educación Superior: Deconstrucción de sus Espacios Institucionales. 87, 2017, pp. 7-24.
- JARAMILLO, Luis y AGUIRRE GARCÍA, Juan: Críticas de Levinas al primado husserliano de la conciencia intencional. 66, 2010, pp. 51-70.
- JARAMILLO PEÑALOZA, Yatsira Eliut; IGUARÁN MAGDANIEL, Maldis Liani y BLANCO TORRES, Yenifeth Omaira: Romero: política y utopía. 96, 2020.
- JIMÉNEZ MAGGIOLO, Roberto: Filosofía de la violencia. 13, 1990, pp. 57-78.
- JIMÉNEZ MORENO, Luis: La paz dinámica en el encuentro de las culturas vitales. 24, 1996, pp. 131-145.
- JIMÉNEZ - IDROVO, Ítalo Vinicio: Del enfoque reformista de las capacidades humanas a la filosofía crítica latinoamericana y el sumak kawsay: diálogos y desencuentros. 96, 2020.
- JIMÉNEZ YÁÑEZ, César y BENÍTEZ MIJARES, José: Desempolvando el pasado. Apuntes sobre Fred Morrow Fling y su método para la investigación histórica. 83, 2016, pp. 51-63.
- KERÉNYI, Karl: El simbolismo en la religión antigua. 20, 1994, pp. 53-63.

- KIRKO, Vladimir y KOPTSEVA, Natalia P: Algunos conceptos de la filosofía rusa de finales del siglo XIX y primer tercio del siglo XX, que revelan formas específicas de las identidades colectivas. 76, 2014, pp. 7-31.
- KNABENSCHUH, Sabine: La teoría de la suposición y los idiomas modernos. 12, 1989, pp. 75-99.
- : Alberto de Sajonia: notas a su biografía. 15, 1991, pp. 49-72.
- : Expresión artística y lenguaje verbal en Merleau-Ponty. 18, 1993, pp. 109-128.
- : Signo, texto y contexto: alcance y conexiones filosóficas de la Teoría Semiótica. 19, 1994, pp. 59-80.
- : Simbolismo y conocimiento. Reflexiones en torno a la teoría simbólica de Dan Sperber. 20, 1994, pp. 65-93.
- : Experiencia hermenéutica y experiencia tecnológica. Un diálogo con Gadamer. 22, 1995, pp. 143-169.
- : Notas a los textos cosmológicos de Suárez de Urbina, 24, 1996, pp. 93-108.
- : Sucesión, continuo e infinito en la Segunda Escolástica colonial. 25, 1997, pp. 65-90.
- : Sobre los Contingencia Futura y sus implicaciones epistemológicas. 26/27, 1997, pp. 71-113.
- : Apuntes epistemológicos al *Tractatus* wittgensteineano: en torno al espacio lógico. 36, 2000, pp. 31-46.
- : Enciclopedismo venezolano del siglo XVIII: de la cosmología filosófica al encanto de las máquinas. 37, 2001, pp. 43-61.
- : Del *espacio lógico* a los espacios de incertidumbre. Wittgenstein, 1929-1933. 39, 2001, pp. 7-24.
- : ¿Erudición o utilidad? Encrucijadas intelectuales en la Venezuela dieciochesca. 42, 2002, pp. 77-126.
- : El mito de la “fase verificacionista” de Wittgenstein. 48, 2004, pp. 7-43.
- : Tiempo y memoria. Un capítulo de gramática wittgensteineana. 52, 2006, pp. 7-28.
- : ¿Cómo leer a Wittgenstein? El lugar de los “textos transitorios”. 56, 2007, pp. 107-132.

- : Epistemología resucitada. Proyecciones a partir de Wittgenstein. 63, 2009, pp. 89-103.
- : *Del espacio lógico al ver aspectos*. Hacia una nueva epistemología cultural a lo Wittgenstein. 70, 2012, pp. 123-150.
- : Sobre la cultura. Wittgenstein y el sueño de Cassirer. 79, 2015, pp. 87-104.
- KOHN W., Carlos: Los sustratos ‘metafísicos’ de la teoría demo-liberal: Prolegómenos. 23, 1996, pp. 93-113.
- KOPTSEVA, Natalia. La verdad en la ontología fundamental de Martin Heidegger. 85, 2016, pp. 22-45.
- KOPTSEVA, Natalia P y KIRKO, Vladimir: Algunos conceptos de la filosofía rusa de finales del siglo XIX y primer tercio del siglo XX, que revelan formas específicas de las identidades colectivas. 76, 2014, pp. 7-31.
- KREBS, Víctor: Melancolía cultural y curiosidad moral. 31, 1999, pp. 43-54.
- : ¿Principio de caridad o hybris? 60, 2008, pp. 61-90.
- KURI CAMACHO, Ramón: Barroco jesuita, teología de los afectos y educación estética en el siglo XVII novohispano. 55, 2007, pp. 55-83.
- : Francisco Suárez, teólogo y filósofo de la imaginación y la libertad. 58, 2008, pp. 79-101.
- : Primado de la voluntad y el problema de la libertad. 71, 2012, pp. 23-47.
- LABARCA, Domingo: Esbozos para un análisis científico de la cultura. B, 1972, pp. 119-126.
- : Sociedad y Libertad. 1, 1974, pp. 91- 104.
- LANCEROS, Patxi: M. Foucault: El análisis del saber. 22, 1995, pp. 83-101.
- LAPOUJADE, María Noel: Una mirada estética a lo invisible. 33, 1999, pp. 61-77.
- : Filosofía y arquitectura. 35, 2000, pp. 53-60.
- : Resonancias de la hermenéutica de Gadamer. 42, 2002, pp. 55-67.
- : Los imaginarios en la construcción de la identidad latinoamericana. 48, 2004, pp. 72-94.
- : Aportación de un imaginario latinoamericano y universal en el constructivismo pictórico de Joaquín Torres García. 51, 2005, pp. 18-38.
- : De la perversión a la violencia natural. 54, 2006, pp. 39-64.

- : Mito e imaginación a partir de la poética de Gastón Bachelard. 57, 2007 pp. 91-114.
- : Notas para una ética de la estética. 61, 2009, pp. 81-88.
- LÁREZ PUCHE, Rafael y PIRELA PINEDA, Germán: De la crisis a la refundación del Estado en América Latina: debates y experiencias. 80, 2015, pp. 115-128.
- : Álvaro Márquez-Fernández: Contrahegemonía, conciencia crítica y praxis emancipadora. 88, 2018.
- LATELLA-CALDERÓN Lino: Horizontes de una fundamentación ética del pensamiento arendtiano para la comprensión del mundo contemporáneo. 76, 2014, pp. 57-72.
- : Wittgenstein: una perspectiva de comprensión y de búsqueda de sentido en el marco de las diferencias inter-culturales como prácticas y formas de vida. 79, 2015, pp. 139-149.
- LEAL, Henry: La presuposición y la asimetría entre sujeto y predicado. 16/17, 1993, pp. 131-148.
- : Disceptatio pro lógica et humanioribus litteris. 36, 2000, pp. 91-109.
- : Copulationis negatio vel negationum copulatio. 42, 2002, pp. 39-51.
- LEÓN DEL RÍO, Yohanka y MORÁN BELTRÁN, Lino: Reflexiones en torno al pensamiento marxista de Ludovico Silva. 58, 2008, pp. 105-125.
- LEÓN GONZÁLEZ, Libertad. Una Novela Histórica de la Emancipación. Diálogos Discursivos en la Red. 86, 2017, pp. 119-130.
- LEÓN, José Javier: La periferia como lugar del sujeto. Una reflexión desde el pensamiento comunicacional alternativo. 75, 2013, pp. 89-104.
- LEÓN R., Mauricio: La recepción de la Política de Aristóteles en De potestate regia et papali de Juan de París. 85, 2016, pp. 102-116.
- LEONES, Enrique: Aproximaciones a la concepción antropológica y educativa de José Domingo Rodríguez Castañeda. 84, 2016, pp. 175-192.
- LIÑÁN CUELLO, Yuly Inés; PÉREZ RODELO, Liliana Patricia y RUEDA TONCEL, Luis Ángel: Paulo Freire: Anotaciones decoloniales. 96, 2020.
- LIÑÁN CUELLO, Yuli I.; VILLA NAVAS Ana R. y VALDEZ Félix: La diáspora en un Caribe que se difracta. En busca de su precisión conceptual. 96, 2020.

- LIÑAN CUELLO, Yuly Inés; MEJIA GONZALEZ, Loreley y OSPINO JARABA, Diana Elvira: La agenda 2030: los desafíos al Estado y a la democracia. 97, 2021, pp. 383-394.
- LIUZZO, María: Sentido humano de la convivencialidad: la ética del bien común. 92, 2019, pp. 112-122.
- : Participación ciudadana y política de la mujer venezolana: logros y desafíos. 93, 2019, pp. 109-120.
- LO MONACO, Vincenzo Piero: Sobre referencia y causalidad. 23, 1996, pp. 49-65.
- LOMBARDI, Angel: Teoría y filosofía de la historia. 1, 1974, pp. 105-145.
- LÓPEZ, José M.: Schopenhauer, Wagner y Nietzsche: aproximaciones filosóficas y musicales. 94, 2020, pp. 67-80.
- LOVERA, María: La mujer en la política y en la producción social. 9, 1986, pp. 43-67.
- LUCCA, Juan: Walter Benjamin y Carl Schmitt. Palabras cruzadas de un diálogo mudo en un tiempo agitado. 62, 2009, pp. 89-114.
- LUJÁN MARTÍNEZ, Horacio: William James y su influencia sobre el misticismo wittgensteiniano. 30, 1998, pp. 87-105.
- LYTHGOE, Esteban: Paul Ricoeur: La huella, entre la filosofía de la historia y la fenomenología del tiempo. 81, 2015, pp. 7-24.
- MACERI, Sandra y VÁZQUEZ, Valeria: Perspectivas de la religión y la piedad socráticas. 54, 2006, pp. 7-26.
- MACHADO, Yajaira: Tragedia y Filosofía. ¿Existe la tragedia en el teatro contemporáneo? Caso: Maracaibo. 64, 2010, pp. 83-93.
- MAGALLÓN ANAYA, Mario: Análisis crítico de los derechos humanos desde la modernidad alternativa radical. 77, 2014, pp. 19-44.
- MALDONADO CABRERA, Nancy y BEJAS MONZANT, Maigualida: Mirada conceptual de la ética y la moral. Apuntes filosóficos ante la condición postmoderna. 97, 2021, pp. 440-453.
- MANSILLA, H.C.F: El desencanto de la modernidad y la revalorización de la tradición. 39, 2001, pp. 61-82.
- : ¿Es posible combinar lo tradicional y lo moderno? 43, 2003, pp. 29-44.

- : El escepticismo clásico y moderno como precursor de las teorías postmodernas. 47, 2004, pp. 51-66.
- : Los fundamentos de la teoría crítica de la modernización. Una visión autobiográfica. 48, 2004, pp. 95-122.
- : Friedrich Nietzsche, la Escuela de Frankfurt y el postmodernismo. 51, 2005, pp. 73-97.
- : Religión y razón como factores de complementación y colaboración. 55, 2007, pp. 87-102.
- : Reflexiones sobre el sentido de la historia: entre el optimismo doctrinario y el pesimismo relativista. 59, 2008, pp. 23-41.
- MARÍÑEZ NAVARRO, Freddy: La postmodernidad: ¿Fin de lo moderno o fin de lo diverso? 24, 1996, pp. 81-92.
- MÁRQUEZ-FERNÁNDEZ, Álvaro: Estado y Poder en Antonio Gramsci. 4/5, 1981, pp. 77-97.
- : La concepción feuerbachiana del hombre. 6/7, 1984, pp. 141-162.
- : El tema de lo femenino en Platón. 9, 1986, pp. 33-41.
- : El consumo como sistema ideológico. 11, 1989, pp. 73-82.
- : Superestructura ideológica de las relaciones sociales. 13, 1990, pp. 79-94.
- : La práctica ideológica en la sociedad civil burguesa. 16/17, 1993, pp. 81-89.
- : Producción ideológica y lenguaje. 18, 1993, pp. 87-108.
- : Argumentos críticos contra la hegemonía de la ciencia. 20, 1994, pp. 121-133.
- : El derecho a la Vida como supuesto ético-político de los derechos Humanos. 26/27, 1997, pp. 157-163.
- : Alternativas epistémicas para las ciencias sociales desde el Sur. 70, 2012, pp. 83-97.
- : y DÍAZ MONTIEL, Zulay: Nulidad democrática y coacción política: el desacato popular. 64, 2010, pp. 7-23.
- : De espaldas a las ciencias: incertidumbres filosóficas. 77, 2014, pp. 7-18.
- MARQUÍNEZ ARGOTE, Germán: Centralidad de la categoría 'posibilidad' en la fundamentación zubiriana de la moral. 15, 1991, pp. 21-31.

- MARTIN, Alan y: VERGARA ESTÉVEZ, José: La concepción del Individualismo de Hayek y Friedman. 84, 2016, pp. 99-114.
- MARTÍN, Ángel: La iglesia católica y el estigma de la infalibilidad. 20, 1994, pp. 95-110.
- : Pervivencia del sacrificio judaico y del taurobolio Greco-Romano en ‘El Toro de los Quintos’ de Jerte (Alta Extremadura - España). 22, 1995, pp. 171-182.
- : Fundamentos axiológicos de la “dignidad humana”. Especial 2/3, 1996, pp. 191-199.
- : El Árbol sagrado: del Árbol Cósmico al Cristo de Jerte. 65, 2010, pp. 61-74.
- MARTÍN FIORINO, Víctor: El problema de la verdad en Platón. 4/5, 1981, pp. 135-147.
- : Lo ‘justo humano’ y la justicia popular en Aristóteles. 6/7, 1984, pp. 119-126.
- : Hacia el saber del hombre: Dialéctica, Lógica y Ontología en Aristóteles. 11, 1989, pp. 95-119.
- : Ética, Retórica y Política en la antropología aristotélica. 13, 1990, pp. 25-42.
- : Historia de las ideas, filosofía política y proyecto regional. Especial 1, 1995, pp. 87-97.
- : Bibliografía de la filosofía latinoamericana. La filosofía de la liberación desde 1968 a 1978. Especial 1, 1995, pp. 99-108.
- : Filosofía y sociedad civil. Especial 1, 1995, pp. 121-126.
- : Símbolo y comunicación en la política. Especial 2/3, 1996, pp. 215-222.
- : La filosofía política en América Latina: de la historia de las ideas al pensar estratégico. 26/27, 1997, pp. 209-217.
- : La memoria política de un nuevo siglo. Relectura de los orígenes de la ética de la liberación en América Latina. 70, 2012, pp. 18-30+.
- MARTÍN FIORINO, Víctor y HOLGUIN, Amparo. Hacia un nuevo Nosotros: La Interculturalidad como espacio para la pregunta por el Otro, 87, 2017, pp. 71-82.
- MARTÍN FIORINO, Víctor y ROJAS CLAROS, Armando: Sociedad y religión: persona, ciudadanía compleja y esfera pública en Adela Cortina y Jürgen Habermas. 97, 2021, pp. 104-124
- MARTÍNEZ PURÉ, Rubén Darío; CASTAÑO GÓMEZ, Liliana; MORALES CASTRO, Yolanda Rosa y PARRA CONTRERAS, Reyber Antonio: Relecturas

- del Estado ¿reificación del orden sociopolítico existente o estructura auténtica de poder?, 93, 2019, 33-47.
- MAXIMILIANO, Garbarino: La ideología como lugar de la verdad. Un planteo posmarxista del concepto. 77, 2014, pp. 109-127.
- MEJÍA GONZÁLEZ, Loreley; CUJÍA BERRIO Sileny E. Y ADELAIDO, Teófila: Utopía en el pensamiento “decolonial” de Pablo Freire. 96, 2020.
- MEJÍA-GONZÁLEZ Loreley; RAMÍREZ-RODRÍGUEZ, Divinia María; PORTILLO-VÁSQUEZ, Brenda Mónica y CUJÍA-BERRIO, Sileny Estella: Interacciones entre la reflexión filosófica y las posibilidades educativas permitidas por las nuevas tecnologías de la comunicación social. 96. 2020.
- MELEÁN, Vileana; MORÁN, B. Lino y VELÁSQUEZ, Lorena: Gustavo Machado y los orígenes del marxismo en Venezuela. 49, 2005, pp. 28-46.
- MÉNDEZ REYES, Johan: Historia de las ideas en Venezuela: Rodolfo Quintero. 55, 2007, pp. 105-138.
- MÉNDEZ REYES, Johan: Universidad, decolonización e interculturalidad otra. Más allá de la “Hybris del punto cero”. 75, 2013, pp. 70-86.
- : y MORÁN BELTRÁN, Lino: Las ideas positivistas y evolucionistas en la obra de Laureano Vallenilla Lanz. 61, 2009, pp. 41-64.
- : y MORÁN BELTRÁN, Lino: Democracia, pensamiento crítico y transformación universitaria. 66, 2010, pp. 73-88.
- : y MORÁN BELTRÁN, Lino: La actividad filosófica en los periodos coloniales y emancipador venezolanos. 69, 2011, pp. 109-133.
- : y MORÁN BELTRÁN, Lino: Pensar más allá de la modernidad eurocéntrica en perspectiva decolonial. 78, 2014, pp. 42-55.
- MIGNOLO, Walter. Geopolítica de la sensibilidad y del conocimiento. Sobre la (de) colonialidad, pensamiento fronterizo y desobediencia epistémica. 74, 3013, pp. 7-23.
- MOLINA, Ángel: El método de investigación de Arquímedes de Siracusa: Intuición, mecánica y exhaución. 58, 2008, pp. 23-40.
- MOLINA, Katiuska: El concepto de ‘hombre natural’ en Rousseau (consideraciones ético-educativas). 23, 1996, pp. 31-48.
- MOLINA, Leopoldo: Análisis filosófico del concepto de mente y sus implicaciones educacionales. 14, 1991, pp. 157-171.

- MOLINA, Mercedes: La “metamorfosis de la percepción” y dos de sus exponentes: Walter Benjamín y Dziga Vertov. 60, 2008, pp. 45-57.
- MONCHO, Josep: Moral y Derecho en Bentham. 19, 1994, pp. 35-40.
- MONEDERO, Juan Carlos: La filosofía política del socialismo en el siglo XXI. 72, 2012, pp. 37-86.
- MONTERO P., Patricia: Cassirer y Gadamer: El arte como símbolo. 51, 2005, pp. 58-69.
- MORALES CASTRO, Yolanda Rosa; MARTÍNEZ PURÉ, Rubén Darío; CASTAÑO GÓMEZ, Liliana y PARRA CONTRERAS, Reyber Antonio: Relecturas del Estado ¿reificación del orden sociopolítico existente o estructura auténtica de poder?, 93, 2019, pp. 33-47.
- : Una interpretación de lo bello a partir de Diderot y Burke. 52, 2006, pp. 47-62.
- MORÁN BELTRÁN, Lino: José Gil Fortoul ante la condición humana. 41, 2002, pp. 91-103.
- : Visión del Indio En La Obra De Juan Ginés De Sepúlveda. 42, 2002, pp. 127-142.
- : César Zumeta: Positivismo y modernismo en Venezuela. 43, 2003, pp. 115-132.
- : Reflexiones en torno a la construcción de una ética intercultural. 48, 2004, pp. 57-71.
- : De la teoría de la complejidad a la filosofía intercultural: hacia un nuevo saber. 52, 2006, pp. 65-79.
- : MELEÁN, Vileana y VELÁSQUEZ, Lorena: Gustavo Machado y los orígenes del marxismo en Venezuela. 49, 2005, pp. 28-46.
- : y LEÓN DEL RÍO, Yohanka: Reflexiones en torno al pensamiento marxista de Ludovico Silva. 58, 2008, pp. 105-125.
- : y MÉNDEZ REYES, Johan: Democracia, pensamiento crítico y transformación universitaria. 66, 2010, pp. 73-88.
- : y MÉNDEZ REYES, Johan: La actividad filosófica en los períodos coloniales y emancipador venezolanos. 69, 2011, pp. 109-133.
- : y MÉNDEZ REYES, Johan: Pensar más allá de la modernidad eurocéntrica en perspectiva decolonial. 78, 2014, pp. 42-55.

- : PEDRAZA Y. Cristian; TORRES D. Gabriel y GUDIÑO Douglas: Ludovico Silva: ideología y educación. 94, 2020.
- MORENO María Rita: Razón, subjetividad y sufrimiento: elementos para un análisis adorniano de la modernidad. 95. 2020.
- MORENO MOSQUERA, Victor Julián y RESTREPO TAMAYO, John Fernando: Condiciones filosóficas de la hermenéutica jurídica: un estudio de caso de derecho de familia. 97, 2021, pp. 139-163
- MORENO SOLIS, Vicente: Razón, afecto y corporeidad: hacia un abordaje integral de la conducta intencional. 95, 2020.
- MORROW, Jeffrey L.: The Early Modern Political Context to Spinoza's Bible Criticism. 66, 2010, pp. 7-24.
- MOTA PINTO, Silvio: La interpretación de una práctica y el fundamento de la moral. 94, 2020, pp. 108-130.
- MUÑOZ GARCÍA, Ángel: Unamuno: Una filosofía del lenguaje. 4/5, 1981, pp. 43-76.
- : Las proposiciones de identidad. Aportes medievales a la opinión de S. Kripke. 10, 1986, pp. 101-126.
- : y CAROSIO, Alba: Reflexiones en torno a la oración oblicua. 11, 1989, pp. 1-44.
- : Géneros literarios filosóficos medievales. 14, 1991, pp. 63-83.
- : Libros y editores medievales. 15, 1991, pp. 81-120.
- : La negación medieval (I). 16/17, 1993, pp. 1-26.
- : La negación medieval (II). 18, 1993, pp. 1-31.
- : La filosofía del siglo XVIII en la América colonial. Especial 1, 1995, pp. 25-39.
- : La Meteorología de Suárez de Urbina: Filosofía, Filokalia, Cosmología o sólo "Folklorica"? 23, 1996, pp. 5-20.
- : Ambiente intelectual de Caracas previo a las reformas filosóficas de Marrero. 25, 1997, pp. 37-64.
- : Los motivos de Marrero. ¿Reformas filosóficas o universitarias? 26/27, 1997, pp. 165-191.

- : Francisco José Urbina, filósofo venezolano del siglo XVIII. Notas para una biografía. 28, 1998, pp. 111-137.
- : Antonio José Suárez de Urbina. Notas para una biografía. 31, 1999, pp. 73-94.
- : El juicio a las reformas filosóficas de Marrero o las intemperancias del Regidor. 32, 1999, pp. 129-151.
- : Hacia una historia de la filosofía en Venezuela: pre-historia filosófica de la Universidad de Caracas. 33, 1999, pp. 81-98.
- : La lógica en Venezuela en el S. XVIII: El caso José Suárez de Urbina. 34, 2000, pp. 91-101.
- : Baltasar Marrero, renovador de la Universidad de Caracas. Notas para una biografía. 35, 2000, pp. 77-106.
- : Diego de Avendaño en su *Thesaurus Indicus*. 36, 2000, pp. 113-132.
- : La filosofía en Caracas, después de Baltasar Marrero. 38, 2001, pp. 7-29.
- : La medicina en Caracas a fines del s. XVIII: ¿filosofía, arte o ciencia? 39, 2001, pp. 85-108.
- : ¿Antígona o Abisag? Divagaciones en torno a las antinomias de la ética. 41, 2002, pp. 77-87.
- : Para investigar en filosofía: ¿Methodologia o Methodiologia? 42, 2002, pp. 69-74.
- : La administración de justicia en la colonia. 43, 2003, pp. 91-114.
- : García Bacca y la Filosofía Colonial en Venezuela. Puntualizaciones y reivindicaciones. 46, 2004, pp. 135-158.
- : La moral de Avendaño respecto a los «indios toreros». 49, 2005, pp. 79-100.
- : La coca en la colonia: cultura, negocio y satanismo. 52, 2006, pp. 83-122.
- : y ANDRADE, Gabriel: La familia, célula de la democracia antigua y moderna. De Aristóteles a Tocqueville. 54, 2006, pp. 81-118.
- : Esclavitud: Presencia de Aristóteles en la *polis* colonial. 55, 2007, pp. 7-33.
- : Diego de Avendaño y la esclavitud colonial africana. 56, 2007, pp. 133-164.
- : La condición del hombre en la edad media: ¿Siervo, esclavo o qué? 57, 2007, pp. 115-144.

- MUÑOZ SÁNCHEZ, María Teresa: Wittgenstein: Terapia frente a fundacionismo epistémico. 80, 2015, pp. 29-42.
- NARANJO, N. Christian P.: Post modernismo cultural: un atentado contra la lógica. 92, 2019, pp. 123-140.
- : The Post Truth and God. 94, 2020, pp. 174-186.
- : Christianity and its Civil Disobedience Philosophy. 97, 2021, pp. 198-212
- NAVA, Lizette: ¿Es representacional la visión del lenguaje de Davidson? Una reevaluación de su propuesta. 75, 2013, pp. 7-33.
- NAVA, Mariano: La tradición clásica y el ideal republicano en el pensamiento venezolano de la Emancipación. Especial 1, 1995, pp. 57-70.
- NAVARRO JIMÉNEZ, Karina y NEGRÓN, Fabiola: Sátira ilustrada y fragmentación postmoderna en *El Sobrino de Rameau*. 80, 2015, pp. 43-72.
- NEGRÓN, Fabiola y PETROU, Aspacia: Una Revisión del Concepto de Esclavitud a Partir de la Exégesis del Hebreo Bíblico. 75, 2013, pp. 34-65.
- y NAVARRO JIMÉNEZ, Karina: Sátira ilustrada y fragmentación postmoderna en *El Sobrino de Rameau*. 80, 2015, pp. 43-72.
- NITSCHKE DE PANASEWICZ, Elzbieta: El integracionismo en relación con el problema de la muerte, en la filosofía de José Ferrater Mora. B, 1972, pp. 127-149.
- : Algunos significados actuales del término ‘Filosofía’. 2, 1976, pp. 73-130.
- ÑAHUINCOPA ARANGO, Antonio, CHANCA FLORES, Aparicio y ARANGO OLARTE, Ricardo: La metafísica del dolor y sufrimiento humano en tiempos de pandemia. 97, 2021, pp. 248-264.
- ÖFFENBERGER, Niels: La oposición de los enunciados ‘estrictamente’ particulares en perspectiva trivalente. 12, 1989, pp. 113-124.
- : La Lógica Polivalente ‘in statu nascendi’. 15, 1991, pp. 43-48.
- : Teoría de la oposición según la tetravalencia. 20, 1994, pp. 23-38.
- : y BERTÓK, Rozsa: Observaciones sobre el llamado silogismo práctico. 24, 1996, pp. 47-52.
- : y BUSTOS L., Javier I.: La negación de los juicios estrictamente particulares en la tetravalencia. 23, 1996, pp. 67-77.
- OQUENDO, Luis: Acercamiento a una lectura comprehensiva de la filosofía del arte de Schelling. 67, 2011, pp. 42-69.

- _____: Lectura intertextual de la Analítica en la *Crítica de la razón práctica*. 94, 2020, pp. 7-48.
- OROZ EZCURRA, Javier: El rostro del otro y la trascendencia en Emmanuel Levinas. 28, 1998, pp. 35-50.
- OROZCO, Luis: El filósofo, como intelectual orgánico en América Latina. 3, 1980, pp. 13-23.
- ORTEGA NARVÁEZ, Onasis y ROSERO MORALES, José Rafael. Una patología de la razón: el diagnóstico de la teoría crítica. 85, 2016, pp. 7-21.
- ORTIZ BLANCO, Adriana: Dialéctica hombre-naturaleza-sociedad. Una mirada a la obra de Fernando Boytel. 40, 2002, pp. 61-84.
- ORTIZ-OSES, Andrés: El signo inconsútil. 22, 1995, pp. 185-205.
- ORTIZ OCAÑA, Alexander: Epistemología y Metodología Configuracional en las Ciencias Humanas y Sociales. 87, 2017, pp. 25-47.
- _____: Leonardo Da Vinci: Precursor de la epistemología moderna. 89, 2018, pp. 67-86.
- OSÍO URIBE, Héctor Guillermo y CORTÉS MARTÍNEZ, Ariel Emilio: Masferrer ante el imaginario de los mínimos vitales en la Colombia bicentenario. 83, 2016, pp. 64-87.
- PACHECO TORRES, Pedro Jessid y DE LA HOZ-ESCORCIA, Sandra: Valores en la educación universitaria del siglo XXI. Reflexiones en torno a la pluralidad, la libertad, la alteridad y la tolerancia. 97, 2021, pp. 417-427.
- PADILLA GÁLVEZ, Jesús: Sobre creencias, la forma general del enunciado y el alma. Una relectura de *TLP* 5.54-5.5423. 50, 2005, pp. 85-120.
- PALACIO RADA, Jaime: Sobre la exhortación a la reflexión en el *Elogio de la Locura* de Erasmo de Rotterdam. 46, 2004, pp. 101-134.
- _____: Las ideas políticas en la *Educación del príncipe cristiano* de Erasmo de Rotterdam. 66, 2010, pp. 25-49.
- PALLARES PIQUER Marc; HERNÁNDEZ ALBARRACÍN Juan Diego y ÁLVAREZ GONZÁLEZ, Carlos Fernando: Biomedical and Ontological Transformation of Death Into Sickness. 95, 2020.
- PAPACCHINI, Angelo: Derecho a la vida y pena de muerte. Especial 2/3, 1996, pp. 49-77.

- PARENTELLI, Gladys: Identidad religiosa y derechos humanos de las mujeres en América Latina. Especial 1, 1995, pp. 1-11.
- PARDES DÍAZ, Sandro: Un acercamiento crítico a los fundamentos prepolíticos de la política liberal. 97, 2021, pp. 92-103
- PARISI, Alberto: La filosofía en los países explotados como Filosofía de la Liberación. 3, 1980, pp. 55-63.
- PARRA CONTRERAS, Reyber: Visión del socialismo en el pensamiento de Manuel Dagnino. 78, 2014, pp. 25-41.
- PARRA CONTRERAS, Reyber Antonio; CASTAÑO GÓMEZ, Liliana; MARTÍNEZ PURÉ, Rubén Darío y MORALES CASTRO, Yolanda Rosa: Relecturas del Estado ¿reificación del orden sociopolítico existente o estructura auténtica de poder?, 93, 2019, pp. 33-47.
- PASTORE, Romano: Kant: del derecho de libertad a la exigencia racional del Estado. 13, 1990, pp. 107-121.
- PATUTO GONZÁLEZ, Franco D.: Herencias nietzscheanas en el siglo XX. Un compendio de las lecturas de Heidegger y Löwith. 95, 2020.
- PEDRAZA Y. Cristian; MORÁN B. Lino; TORRES D. Gabriel y GUDIÑO Douglas: Ludovico Silva: ideología y educación. 94, 2020.
- PEREIRA, Paula Cristina y ASSUMPTA COIMBRA, María: Da era digital: transfigurações da existência humana e dinâmicas da educação. 84, 2016, pp. 43-58.
- PÉREZ ALVAREZ, Lorenzo: Un vacío en la historia de las ideas en América Latina: la mujer. 9, 1986, pp. 135-147.
- PÉREZ-BRAVO, Adriana: La ética conyugal, eslabón invisible de la pareja frente al tiempo. 72, 2012, pp. 87-106.
- PÉREZ ESTÉVEZ, Antonio: Marcuse y el pensamiento negativo. 1, 1974, pp. 147-200.
- : El lenguaje en Merleau-Ponty. 2, 1976, pp. 131-156.
- : La vida en Nietzsche. 6/7, 1984, pp. 93-109.
- : Femenidad y racionalidad en el pensamiento griego. 9, 1986, pp. 167-199.
- : Razón y femineidad en el pensamiento cristiano medieval. 10, 1986, pp. 127-153.

- : La Religión en la Constitución de los Estados Unidos de América. 11, 1989, pp. 121-160.
- : Kant y la Revolución Francesa. 12, 1989, pp. 101-112.
- : Moral y política en Kant. 13, 1990, pp. 145-159.
- : Política y Moral en Hegel. 14, 1991, pp. 95-115.
- : Lo femenino en la filosofía de Derecho de Hegel. 15, 1991, pp. 11-19.
- : Materia e individuo en los Quodlibetos de Juan Pecham. 16/17, 1993, pp. 27-42.
- : La materia en Juan Pedro de Olivo. 18, 1993, pp. 33-63.
- : La materia en Juan Duns Escoto. 22, 1995, pp. 3-43.
- : Materia y generación en Tomás de Aquino. 26/27, 1997, pp. 39-60.
- : La materia en Avicena. 29, 1998, pp. 55-76.
- : La acción comunicativa de Habermas como diálogo racional. 43, 2003, pp. 7-26.
- : Duns Escoto: El posible lógico y su relación al ser. 51, 2005, pp. 7-17.
- : Tomás de Aquino y la razón femenina. 59, 2008, pp. 9-22.
- : La acción comunicativa de Habermas como diálogo racional. 70, 2012, pp. 31-50.
- PÉREZ RODELO, Liliana Patricia; LIÑÁN CUELLO, Yuly Inés; y RUEDA TONCEL, Luis Ángel: Paulo Freire: Anotaciones decoloniales. 96, 2020.
- PETRONE, Alessandra; PICARELLA, Lucia. El cosmopolitismo de la utopía a la posible implementación práctica. 86, 2017, pp. 70-90.
- PETROU, Aspacia Zoy: Acercamiento al pensamiento de Jorge Quintero y su vinculación al proceso dialéctico universal. 63, 2009, pp. 65-86.
- : y NEGRÓN, Fabiola: Una revisión del concepto de esclavitud a partir de la exégesis del hebreo bíblico. 75, 2013, pp. 34-65.
- : y ARBELÁEZ, Lucrecia: El tenebrismo como representación del mal y la fealdad en la pintura religiosa del barroco español. Siglo XXI. 89, 2018, pp. 7-36.
- PIACENZA, Eduardo: Pena de muerte y argumentación. 32, 1999, pp. 69-95.

- PICARELLA, Lucia; PETRONE, Alessandra. El cosmopolitismo de la utopía a la posible implementación práctica. 86, 2017, pp. 70-90.
- PINARDI, Sandra: Convirtiendo la verdad en verosimilitud: un diálogo entre filosofía y literatura. 37, 2001, pp. 89-99.
- PINTO YEPEZ, Ermila: El modo de ser persona en la teoría zambraniana. 25, 1997, pp. 17-36.
- : Subjetividad, egocentrismo e impersonalidad en el discurso científico. 32, 1999, pp. 43-65.
- PLANELLA, Jordi y JIMENEZ-JIMENES, Joxe: Espacios reales y simbólicos de la pedagogía social: la praxis de la redención, entre el control y la emancipación. 88, 2018, pp. 7-25.
- POLIMENI, Dante: La teoría crítica de la sociedad y las tareas actuales de la Filosofía de la Liberación Latinoamericana. 3, 1980, pp. 65-77.
- POLO BLANCO, Jorge: Mercantilización de la naturaleza, biocentrismo radical, extractivismo y desarrollo humano. Las inevitables paradojas de una política pública que reconoce derechos intrínsecos a la naturaleza. 87, 2017, pp. 48-70.
- PORTILLO-VÁSQUEZ, Brenda Mónica; RAMÍREZ-RODRÍGUEZ, Divinia María; CUJÍA-BERRIO, Sileny Estella y MEJÍA-GONZÁLEZ Loreley: Interacciones entre la reflexión filosófica y las posibilidades educativas permitidas por las nuevas tecnologías de la comunicación social. 96. 2020.
- PULIDO, Elsa; FUENMAYOR, Alonso y GUTIÉRREZ Doris: Orígenes de la ciudadanía. Una interpretación al texto de Lewis Morgan. 91, 2019, pp. 41-60.
- QUEIROZ, João y EL-HANI, Charbel: La emergencia del significado en sistemas semióticos. 56, 2007, pp. 47-66.
- QUEVEDO PARRA, Yamarilis: La renovación de las ideas en la Universidad del Zulia: Francisco Eugenio Bustamante. 47, 2004, pp. 67-106.
- QUINTANILLA, Pablo: Wittgenstein y la autonomía de la voluntad: la presencia del pragmatismo. 56, 2007, pp. 67-107.
- QUINTERO, Magello: La enajenación en Marx. B, 1972, pp. 151-185.
- : La problemática marxista. 1, 1974, pp. 201-221.
- : El Marxismo: ¿Ciencia o Ideología? 2, 1976, pp. 157-178.
- QUINTERO, Sheilla: Fuentes del pensamiento venezolano en la colonia (1700-1767). 37, 2001, pp. 103-119.

- RAMÍREZ-RODRÍGUEZ, Divinia María; PORTILLO-VÁSQUEZ, Brenda Mónica; CUJÍA-BERRIO, Sileny Estella y MEJÍA-GONZÁLEZ Loreley: Interacciones entre la reflexión filosófica y las posibilidades educativas permitidas por las nuevas tecnologías de la comunicación social. 96. 2020.
- RAMÍREZ SIERRA, Juan Carlos: El pensamiento de Trotsky en torno a la clase obrera. 76, 2014, pp. 73-91
- RAMOS, Jesús. El problema del fenómeno: Edmund Husserl y el Movimiento Fenomenológico en la filosofía del siglo XX. 85, 2016, pp. 135-149.
- REDMOND, Walter: Casu an consulto? Evolutio atque epistemologia in recenti philosophia religionis tractata. 46, 2004, pp. 73-97.
- REQUENA, Isidoro: Arturo Roig, filósofo de la Liberación. 3, 1980, pp. 25-54.
- REYES E, Giovanni y MARTIN FIORINO, Víctor: Desarrollo humano: un enfoque desde las sociedades latinoamericanas. 90, 2019, pp. 7-23.
- RIVARA DE TUESTA, María Luisa: Transculturación y valoración del hombre aborígen. 6/7, 1984, pp. 53-66.
- RIVERA, Víctor S.: Cuando el enemigo no ha nacido: aborto, biopolítica y hermenéutica. 92, 2019, pp. 6-25.
- ROBLES, José: Hobbes, Berkeley y las ideas abstractas. 12, 1989, pp. 43-54.
- ROBLES, Laureano: Historia, Filosofía y Lenguaje. 2, 1976, pp. 179-196.
- ROCHA DE LA TORRE, Alfredo: Más allá de las palabras: El lenguaje en la filosofía de Heidegger. 49, 2005, pp. 5-27.
- RODRIGUEZ FOUZ, Marta: La historia meditada. Aproximación a la sociología de Karl Mannheim a través de su análisis de las mentalidades. 24, 1996, pp. 3-27.
- : La historia pendiente. Trayectorias sobre la idea de historia en Ortega (I). 28, 1998, pp. 51-73.
- : La historia pendiente. Trayectorias sobre la idea de historia en Ortega (II). 29, 1998, pp. 33-54.
- RODRÍGUEZ S. Mercedes I.; CASTELLAR RODRÍGUEZ, Alex A. y BARRIOS LOZANO, Orlando Fabio: Desafíos de las universidades ante la sociedad del conocimiento, la era digital y la electrónica para la formación profesional. 97, 2021, pp. 406-416.
- ROIG, Arturo Andrés: La experiencia iberoamericana de lo utópico y las primeras formulaciones de una 'utopía para sí'. 6/7, 1984, pp. 39-52.

- ROMERO, Javier: El giro lingüístico-pragmático en Jürgen Habermas: hacia una pragmática universal. 97, 2021, pp. 125-138.
- ROSETO MORALES, José Rafael: Una religiosidad fraguada por el cimarronaje, 79, 2015, pp. 32-57.
- ROSETO MORALES, José Rafael; ORTEGA NARVÁEZ, Onasis. Una patología de la razón: el diagnóstico de la teoría crítica. 85, 2016, pp. 7-21.
- RUEDA TONCEL, Luis Ángel; PÉREZ RODELO, Liliana Patricia y LIÑÁN CUELLO, Yuly Inés: Paulo Freire: Anotaciones decoloniales. 96, 2020.
- SAAVEDRA RAMÍREZ, Gabriel: La hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot. 35, 2000, pp. 23-40.
- SALAS ASTRAIN, Ricardo: Problemas y perspectivas de una ética intercultural en el marco de la globalización cultural. 41, 2002, pp. 7-29.
- : Intersubjetividad, otredad y reconocimiento en el pensar de Emmanuel Levinas y Maurice Merleau-Ponty. Diálogos fenomenológicos acerca del Otro. 67, 2011, pp. 7-41.
- SALAS COHEN, Gerardo: Lo real y lo posible: una relectura epistemológica desde las culturas. 79, 2015, pp. 118-129.
- SALATINO, Maximiliano: Más allá de una epistemología desde el Sur. 77, 2014, pp. 61-84.
- SÁNCHEZ CAPDEQUI, Celso: La creatividad social: esa dimensión inexplorada. 34, 2000, pp. 77-88.
- SÁNCHEZ PIRELA, Beatriz: Hacia una ética ecológica: apuntes para la reflexión. 44, 2003, pp. 107-120.
- SANTAMARÍA FERNÁNDEZ, Alberto: El tratado *Fuentes de lo sublime* de Longino y la superación de las *Téchnai rhetorikái*. 39, 2001, pp. 25-41.
- SANTANDER, Jesús Rodolfo: La filosofía marxista del trabajo. 4/5, 1981, pp. 11-41.
- SANTIBÁÑEZ YÁÑEZ, Cristián: Ciencia, inconmensurabilidad y reglas: Crítica a Thomas Kuhn. 58, 2008, pp. 41-78.
- SARMIENTO, José: Hacia la descolonización del siglo XXI. 90, 2019.
- SASSO, Javier: Algunas reflexiones escépticas sobre la ética restaurada. Especial 2/3, 1996, pp. 37-47.
- SAZBON, José: Hegel y el socialismo novecentista. 9, 1986, pp. 203-227.

- SCHERBOSKY, Federica. Lo subalterno: cierre y posibilidad. Entre el grito y la teoría. 73, 2013, pp. 33-52.
- SCHMIDT ANDRADE, Ciro: Significación fenomenológica del espacio y del tiempo. 21, 1995, pp. 31-53.
- : La deshumanización del saber sobre el hombre. 29, 1998, pp. 113-137.
- : Apuntes para una lectura antropológica del trabajo. 73, 2013, pp. 75-92.
- SCOCOZZA, Antonio: Cultura e Historia en el Chile de Andrés Bello. 30, 1998, pp. 53-72.
- SERNA ARANGO, Julián: El rigor de la escritura. 38, 2001, pp. 79-91.
- : Un mundo detrás de un verso. 43, 2003, pp. 71-87.
- : Aspectos paradójicos del tiempo. 47, 2004, pp. 15-27.
- SERPE, Alessandro: ¿Cuál futuro para la paz y los derechos humanos? *Notas sobre la última filosofía del derecho de Norberto Bobbio*. 71, 2012, pp. 48-66.
- SERRANO-BOSQUET, Francisco Javier y GÓMEZ MELO, Juan David: Neuroética Fundamental: el intento actual del naturalismo ético por fundar una moral científica. 79, 2015, pp. 7-31.
- SERRANO MARTOS, Jeniré: La deuda de Foucault: cuando la genealogía se convierte en tergiversación. 95, 2020.
- SEVILLA GODÍNEZ, Héctor: La empatía como práctica filosófica. 97, 2021, pp. 180-197.
- SICERONE, Daniel Alberto: Foucault y la estética de la existencia como praxis libertaria. *Debates y controversias*. 82, 2016, pp. 23-36.
- : Rizoma, Epistemología Anarquista e Inmanencia en la filosofía de Deleuze y Guattari. 87, 2017, pp. 83-94.
- : Crítica a la razón heterosexual a partir de la conformación de corporalidades adyectas. 88, 2018.
- : Cuerpos en disputa: constructivismo queer y diferencia sexual. 93, 2019, pp. 71-88.
- SILVA ARROYO, Ingrid: Libertad y oportunidad. Consideraciones sobre justicia distributiva en Amartya Sen y Philippe Van Parijs. 94, 2020, pp. 154-163.
- SORIANO, José: La cosmovisión de Malebranche y el hombre contemporáneo. B, 1972, pp. 187-261.

- : Libertad e Historia en el pensamiento kantiano. 2, 1976, pp. 197-252.
- : Leibniz: Introducción a la sociología de su pensamiento. 8, 1985, 195 pp. (Número monográfico).
- SOFIA, Pascuale. Los pioneros de la Democracia cristiana en Francia y en Alemania. Entre el liberalismo y el socialismo radicales del siglo XIX. 69, 2011, pp. 94-108.
- : Origen del poder temporal de la Iglesia católica y el fundamento de su poder moral. 75, 2013, pp. 123-133.
- : Descolonización filosófica de América Latina. Una querrela nunca extinguida. 84, 2016, pp. 194-205.
- SOTO MOLINA, Jairo Eduardo; RODELO MOLINA, Milys Karina y VANEGAS, Witt Jay: Noción de alteridad en la educación como experiencia emancipadora del diálogo intercultural. 97, 2021, pp. 295-310.
- STENSTROM, Monika: Acercamiento al pensamiento de Unamuno: *La Tía Tula* y la lucha entre fe y razón. 55, 2007, pp. 35-54.
- SULBARAN, Manuel: Aspectos preliminares para una caracterización de la cultura en Venezuela. 6/7, 1984, pp. 25-38.
- SVENSSON, Manfred: Variaciones sobre el mal en san Agustín. 61, 2009, pp. 65-78.
- TALEGON, César: Las proposiciones de relativo en Alberto de Sajonia. 13, 1990, pp. 95-106.
- TAMAYO, Juan José: El cristianismo como ética de la liberación. 41, 2002, pp. 31-59.
- TERRERON CALLE, Fernando y DEVIA PERNIA, Henry José: Análisis semiótico – discursivo del texto *La tercera resignación* de Gabriel García Márquez. 97, 2021, pp. 265-278.
- TINOCO, Antonio: Los Jesuitas en Latinoamérica y la Filosofía de la Liberación. Especial 1, 1995, pp. 71-86.
- : La intelectualidad venezolana en el siglo XX: Julio César Salas. 59, 2008, pp. 89-112.
- : Origen y evolución de la Historia de las Ideas en América Latina. 70, 2012, pp. 175-192.
- : J.M. Briceño Guerrero. Una reflexión filosófica sobre América Latina, desde Venezuela. 84, 2016, pp. 132-144.

- TOMASINI BASSOLS, Alejandro: *Comprensión y filosofía tradicional versus pensamiento wittgensteiniano*. 53, 2006, pp. 89-108.
- TORO ANDARA, Mandy: *Apuntes sobre “Freud y la escena de la escritura” de Jacques Derrida*. 65, 2010, pp. 43-59
- TORRES D. Gabriel; PEDRAZA Y. Cristian; MORÁN B. Lino y GUDIÑO Douglas: *Ludovico Silva: ideología y educación*. 94, 2020.
- TORRES D. Gabriel; URREA CORRALES, Marolin y VILLADIEGO RINCÓN, Derlis: *La teoría de la complejidad y su contribución al debate sobre las competencias académicas del ingeniero-docente universitario*. 97, 2021, pp. 279-294.
- TRÍAS, Susana: *Rousseau y el narcisismo*. 10, 1986, pp. 31-47.
- : *Gadamer y Dilthey: ¿Dos concepciones de la comprensión?* 16/17, 1993, pp. 109-124.
- : *La máxima hermenéutica ‘comprender a un autor...’ en el pensamiento de Dilthey*. 19, 1994, 41-58.
- : *Reflexiones en torno a ‘Poema y Diálogo’ de Gadamer*. 23, 1996, pp. 79-91.
- : *Ética de la liberación y ética del discurso. Especial 2/3*, 1996, pp. 79-85.
- : *Reflexiones sobre la “identidad narrativa”*. 26/27, 1997, pp. 61-70.
- : *Problemas de la identidad personal: Rousseau*. 37. 2001, pp. 63-73.
- : *Montaigne: La identidad como ensayo*. 44, 2003, pp. 45-63.
- TRUJILLO WERNER, Augusto: *La ética, naturalmente derivada de la ontología en Tomás de Aquino*. 82, 2016, pp. 7-22.
- TUDELA SANCHO, Antonio: *Políticas de lo trágico. Gilles Deleuze y la abolición de la trascendencia*. 33, 1999, pp. 17-33.
- : *El deseo y sus máquinas: en torno al sujeto nómada en Deleuze y Guattari*. 36, 2000, pp. 47-73.
- : *El psicoanálisis en fuga. Aproximaciones a una primera concepción del deseo en Deleuze y Guattari*. 38, 2001, pp. 51-76.
- : *Gilles Deleuze y el Pensamiento del Cinematógrafo*. 42, 2002, pp. 7-37.
- : *Jacques Derrida y los fantasmas del cinematógrafo*. 45, pp. 137-166.

———: Gilles Deleuze y el tacto en pintura: el grito tangible de Francis Bacon. 49, 2005, pp. 49-78.

———: Identidad y poder en las sociedades de control. 61, 2009, pp. 7-37.

UNAM-Universidad Nacional Autónoma de México / Instituto de Investigaciones Filosóficas: Identidad y Diferencia. 10, 1986, pp. 71-83.

URABAYEN, Julia y LEÓN CASERO, Jorge: Sin medida. Un análisis de las democracias antiestatales radicales en América Latina. 88, 2018.

URDANETA RIVAS, Gustavo y VÁZQUEZ, Belín: Pensar desde modelos eurocéntricos o pensar-nos en y para la dialogicidad descolonizadora. 80, 2015, pp. 73-99.

URDANETA RIVAS, Gustavo: Las concepciones antropológicas en el Arqueosistema Humano. Apuntes para una historia mundial más allá del eurocentrismo. 83, 2016, pp. 25-48.

URIBE GUZMÁN, Pedro Manuel: La tolerancia sustentada: una práctica para la democracia. 86, 2017, pp. 27-49.

URUETA LEÓN, Vladimir: La educación ante los desafíos de la globalización. 69, 2011, pp. 137-155.

VALDÉS GARCÍA, Félix: Universales rotos, trampas desechas, valores sin alas. La problemática racial en el pensamiento caribeño. 67, 2011, pp. 70-96.

- : La negritud en la filosofía caribeña: el ejercicio de disección de un concepto. 72, 2012, pp. 107-126.
- : La tradición humanista y los estudios del pensamiento filosófico latinoamericano en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, (1952-1999). 78, 2014, pp. 59-81.
- : VILLA NAVAS Ana R. y LIÑAN CUELLO, Yuli I.: La diáspora en un Caribe que se difracta. En busca de su precisión conceptual. 96, 2020.
- VALDÉS GUTIÉRREZ, Gilberto: América Latina: construyendo lo común de las luchas y resistencias. 63, 2009, pp. 108-118.
- y LEÓN DEL RÍO, Yohanka: Pensar y actuar más allá de los sentidos de la modernidad. 63, 2013, pp. 7-32.
- VALDÉS NORAMBUENA, Cristián: ¿Filosofía chilena/Filosofía en Chile? Una aproximación reflexiva. 89, 2018, pp. 50-64.
- VALERO, Gerardo: La negación de la vida como propuesta ética en Las Troyanas de Eurípides. 84, 2016, pp. 162-173.
- : El problema moral en García Lorca: una lectura desde la filosofía de Nietzsche. 91, 2019, pp. 61-79.
- VALLE, Miguel: Ernst Bloch y el concepto de Excedente Cultural. 4/5, 1981, pp. 99-112.
- VÁZQUEZ, Belín y URDANETA RIVAS, Gustavo: Pensar desde modelos eurocéntricos o pensar-nos en y para la dialogicidad descolonizadora. 80, 2015, pp. 73-99.
- VÁZQUEZ, Valeria y MACERI, Sandra: Perspectivas de la religión y la piedad socráticas. 54, 2006, pp. 7-26.
- VEGAS GONZÁLEZ, Serafín: Significado e intención: de la historia de las ideas políticas a la historia de la filosofía. 50, 2005, pp. 7-46.
- VELÁSQUEZ, Alejandra: Espacio pictórico y geometría natural en René Descartes. 37, 2001, pp. 75-86.
- VELÁSQUEZ, Lorena: Un incunable singular. 15, 1991, pp. 73-79.
- : Precedentes ockhamistas de la significación. 19, 1994, pp. 21-33.
- : Lógica y dialéctica en el Curso Filosófico de Suárez de Urbina. Especial 1, 1995, pp. 41-56.

- : MORÁN, Lino y MELEÁN, Vileana: Gustavo Machado y los orígenes del marxismo en Venezuela. 49, 2005, pp. 28-46.
- VERGARA ESTÉVEZ, Jorge: Dos concepciones liberales de la educación: economicismo y autodesarrollo. 90, 2019, pp. 24-41.
- VERGARA ESTÉVEZ, Jorge y MARTIN, Alan: La concepción del Individualismo de Hayek y Friedman. 84, 2016, pp. 99-114.
- VERGARA HENRÍQUEZ, Fernando: Gadamer y la hermenéutica de la comprensión dialógica: historia y lenguaje. 69, 2011, pp. 74-93.
- VERGARA HENRÍQUEZ, Fernando José: Las estrategias de temporalización de la modernidad en Reinhart Koselle: *experiencia, expectativa y aceleración*. 77, 2014, pp. 87-104.
- VERMEREN, Patrice. Saint-Just contre Saint-Just? Miguel Abensour, la Révolution comme énigme et le paradoxe de son héros. 86, 2017, pp. 91-116.
- VILLA, Lida Esperanza y CARDONA, Luis Fernando: La muerte como órgano obstáculo del perdón en Vladimir Jankélévitch. 79, 2015, pp. 58-84.
- VILLA, Lida Esperanza y CASTILLO VILLEGAS, Marcela: Sobre la utilidad de la obra artística en relación con la vida buena: una lectura desde la filosofía. 85, 2016, pp. 46-58.
- VILLA, Lida Esperanza: Sobrepasando los límites: una lectura desde la racionalidad del daño. 81, 2015, pp. 25-47.
- VILLA NAVAS Ana R.; LIÑAN CUELLO, Yuli I. y VÁLDEZ Félix: La diáspora en un Caribe que se difracta. En busca de su precisión conceptual. 96, 2020.
- VILLA V. Sandra; BERROCAL, Juan C. y VILLASMIL E. Jorge: Polarización social en Colombia y Venezuela: ideologías excluyentes e identidades políticas contrarias. 92, 2019, pp. 64-87.
- VILLALOBOS ANTÚNEZ, José Vicente y GANGA, Francisco: Bioética, dignidad e intemporalidad de los Bioderechos Humanos. 83, 2016, pp. 7-24.
- VILLALOBOS FINOL, Orlando: Dominación y emancipación en la comunicación. Los paradigmas hegemónicos. 68, 2011, pp. 93-108.
- VILLASMIL E. Jorge; BERROCAL, Juan C. y VILLA V. Sandra: Polarización social en Colombia y Venezuela: ideologías excluyentes e identidades políticas contrarias. 92, 2019, pp. 64-87.

- VITTORIA, Paolo: Práxis e conscientização: duas palavras da pedagogia da libertação. 67, 2011, pp. 110-118.
- VIVANCO SAAVEDRA, Luis: Las ciencias racionales en Ibn Jaldún: su clasificación y su rol en el desarrollo histórico de las civilizaciones. 25, 1997, pp. 91-108.
- : Notas sobre la influencia de Erasmo de Rotterdam en el *Diálogo de Mercurio y Carón* de Alfonso de Valdés. 45, 2003, pp. 51-87.
- : Sobre la posibilidad de una filosofía de la historia regional. 54, 2006, pp. 65-80.
- : Las ciencias tradicionales (ʿulum naqlīyya) en los prolegómenos de Ibn Jaldún: un comentario. 70, 2012, pp. 151-174.
- WAGGLE, Larry J.: Epicurus: Psychological or Ethical Hedonist? 57, 2007, pp. 73-90.
- YARZA, Claudia: Lo posmoderno en filosofía: claves de una recepción y puesta al día. 29, 1998, pp. 77-96.
- YORIS VILLASANA, Corina: Interpretación de algunos campos en la teoría lingüística desde la concepción de la ciencia de Karl Popper. 36, 2000, pp. 75-88.
- ZAGAL ARREGUÍN, Héctor. Eutrapelia: Tomás de Aquino y Aristóteles. 85, 2016, pp.79-101.
- ZAMBRANO T., Juan: Los derechos de las minorías culturales en el liberalismo: una comparación entre Will Kymlicka y Joseph Raz. 91, 2019, pp. 83-90.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA

REVISTA DE FILOSOFÍA

N° 97-1 _____

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada
en abril de 2021, por el Fondo Editorial Serbiluz,
Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

www.luz.edu.ve
www.serbi.luz.edu.ve
www.produccioncientificaluz.org

Normas para la presentación de artículos a ser publicados en
Revista de Filosofía
del Centro de Estudios Filosóficos “Adolfo García Díaz”,
Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia

1. **Extensión máxima:** Para artículos, 9.000 palabras; para notas y comentarios, 2.500 palabras.
2. **Caracteres:** Utilizar únicamente caracteres latinos, en presentación normal o, para destacar, en cursivas.
3. **Encabezamiento:** Solamente el título del artículo (en castellano y en inglés).
4. **Hoja de información (aparte):**
 - 4.1. Título del artículo.
 - 4.2. Nombre y apellido del autor, institución, ciudad, país.
 - 4.3. Dirección postal, teléfono y dirección electrónica del autor (a pie de página).
 - 4.4. **Declaración del autor, del carácter inédito de su trabajo.**
 - 4.5. **Resumen (sólo para artículos - debe aparecer también en el artículo mismo):**
 - 4.5.1. Extensión máxima de 100 palabras.
 - 4.5.2. Redacción impersonal, evitando abreviaturas y símbolos.
 - 4.5.3. Enunciar, al final del resumen, hasta cinco **palabras clave** que den cuenta del contenido del artículo.
 - 4.5.4. **Idioma:** el mismo en el que se escribe el artículo. Consignar adicionalmente una **traducción al inglés (abstract)**, incluyendo título y palabras clave.
5. **Título y subtítulo:** en letra negrita (no en mayúsculas).
6. **Citas:** Entre comillas, usándose las cursivas sólo para destacar. Citas de más de doscientos ochenta caracteres (con espacio) irán sangradas.
7. **Notas:**
 - 7.1. A pie de página, con numeración consecutiva a través de todo el trabajo.
 - 7.2. **Referencias bibliográficas:** No se aceptará bibliografía al final del artículo, sino solamente referencias bibliográficas en nota, según los siguientes modelos:
 - 7.2.1. **Libros:** Apellido del autor (en mayúscula), nombre del autor, título del libro (en cursiva), traductor, editorial, ciudad, año, páginas citadas.
 - 7.2.2. **Capítulos de libros o colaboraciones:** Apellido del autor (en mayúsculas), nombre del autor, título del capítulo o colaboración (entrecorillado), 'en', título del libro (en cursiva), traductor, editorial, ciudad, año, páginas citadas.
 - 7.2.3. **Artículos de revistas:** Apellido del autor (en mayúsculas), nombre del autor, título del artículo (entrecorillado), nombre de la revista (en cursiva), volumen y/o número, año, páginas citadas.
8. **Consignación:** Enviar, o una copia impresa junto con una versión digital (CD), o un archivo adjunto a correo electrónico.
9. **Reseñas bibliográficas:** Las reseñas enviadas a publicación deben ser de libros relacionados con la investigación y la reflexión filosóficas que no tengan más de cinco años de haber sido publicados. Las reseñas han de tener carácter crítico. Deben indicar título del libro, nombre del autor, editorial, ciudad, año de publicación y número de páginas. Al final de la reseña, el autor de la misma debe indicar su nombre, la institución a la cual pertenece y el país donde está ubicada.



Revista de Filosofía Universidad del Zulia

*Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"*



Recepción de Artículos

Revista de Filosofía, fundada en 1972, es una publicación arbitrada cuatrimestral, incluida en varios registros internacionales (*The Philosopher's Index*, *Repertoire Bibliographique de la Philosophie*, *Ulrich's*, *FONACIT*, etc.). La Redacción de *Revista de Filosofía* recibe contribuciones inéditas-artículos (estudios, ensayos, investigaciones históricas de la filosofía), notas o comentarios, reseñas bibliográficas- sobre temas de cualquier área de la filosofía. La publicación de los textos recibidos es decidida por un Comité Editorial, asesorado por un Comité de Árbitros especializados. La respuesta sobre la posibilidad de publicar el texto enviado se dará en un plazo máximo de cuatro meses a partir de su recepción. Las contribuciones deben ser elaboradas de acuerdo a las *Normas de Presentación* que aparecen en las páginas finales del número más reciente de la revista. Para más información, comunicarse a través de la dirección electrónica revifilo@gmail.com

Las contribuciones pueden enviarse a la siguiente dirección postal:

Revista de Filosofía

UNIVERSIDAD DEL ZULIA - Centro de Estudios Filosóficos "Adolfo García Díaz"
Nuevo Edificio de la División de Postgrado. Facultad de Humanidades y Educación
Apartado 526, Maracaibo 4011, VENEZUELA



Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico



Vicerectorado Académico
Universidad del Zulia (LUZ)
República Bolivariana de Venezuela

CONDES Aliado firme del investigador

OBJETIVOS DE DESARROLLO

- Consolidar una plataforma de investigación en LUZ que afiance al país y a la comunidad científica avances y resultados de investigación científica innovadores y comprometidos con el entorno social.
- Generar y desarrollar conocimiento competitivo y de alto valor social.
- Formar profesionales capaces de generar soluciones alternativas e innovadoras a los problemas del contexto venezolano y mundial a partir de una investigación científica rigurosa y exigente.
- Difundir los resultados y avances de la investigación científica que se cumple en LUZ a través de diversas estrategias (publicaciones, eventos científicos, intercambios, ruedas de negociación, etc.)
- Lograr que todos los docentes a dedicación exclusiva y a tiempo completo de LUZ participen activamente en actividades de investigación.
- Generar vínculos y alianzas entre las unidades y grupos de investigación de LUZ y sus homólogos en las otras universidades y centros de producción de conocimiento de Venezuela y el mundo.
- Integrar la investigación científica y el postgrado en LUZ.

ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL

Comisiones CONDES

Para llevar a cabo sus funciones, el CONDES cuenta con la Comisión de Desarrollo Científico y

las, las cuales están conformadas por un delegado representante de cada Facultad y un delegado representante del Consejo Universitario.

Coordinación Secretarías

La Coordinación Secretarías preside ambas comisiones, las cuales forman un equipo y cumplen con las actividades planteadas para la aprobación y ejecución de cada uno de los programas de apoyo que este organismo financia, además de fijar lineamientos de políticas de investigación para el desarrollo y fomento de dichas actividades.

Departamento de Planificación, Gestión y Control

Se encarga de:

1. Planificar y gestionar adecuada y oportunamente las solicitudes de financiamiento de programas del CONDES, a fin de verificar el cumplimiento de los aspectos de carácter académico, así como la distribución presupuestaria de los recursos solicitados, previo a la evaluación de las Comisiones Técnicas del CONDES.
2. Asesorar de forma acertada a los delegados de las Comisiones y a la comunidad científica intra y extrauniversitaria respecto a los trámites y políticas del CONDES para el otorgamiento de subvenciones así como de brindar información sobre las decisiones tomadas.

Este Departamento cuenta con el apoyo de la Sección Evaluación de Proyectos el cual tiene bajo su responsabilidad la evaluación académico-administrativa de los diferentes programas que fi-

Departamento de Administración

Tiene a su cargo *planificar y ejecutar los desembolsos financieros, para lograr la entrega oportuna de los requerimientos contemplados en las partidas a ejecutar por el investigador; cuenta con el apoyo de la Sección de Compras.*

Sección de Compras:

Verifica, procesa y garantiza la adquisición de equipos y materiales de apoyo a la investigación.

Departamento de Divulgación y Relaciones Públicas

Es el responsable de:

1. *Diffundir los resultados de las investigaciones financiadas por el CONDES.*
2. *Organizar, coordinar y supervisar los eventos institucionales del CONDES.*
3. *Diagramar los diseños de divulgación relativos a la actividad científica generada en luz a fin de mantener informada a la comunidad universitaria.*
4. *Diffundir información sobre políticas de investigación CONDES y de otros organismos promotores de la actividad científica a nivel nacional e internacional.*

Departamento de Informática

Responde del Sistema Automatizado de Información sobre la Investigación en LUZ (SIINVELUZ) y de la presentación y actualización del sitio web: www.condesluz.org.ve. Asimismo, se encarga de velar por el funcionamiento de los equipos de computación utilizados en los departamentos del CONDES y de proveer a todos los usuarios de herramientas tecnológicas para el cumplimiento de sus funciones. Además de brindar asesoría necesaria a los usuarios del CONDES como a los investigadores, en términos de manejo y aplicación de software y hardware.

Departamento de Archivo

Clasifica, codifica y almacena toda la documentación que se recibe y se genera en el CONDES,

FINANCIAMENTOS

Programas y Proyectos de Investigación:

Contribuye con el desarrollo de la investigación científica y humanística a través del financiamiento de los programas y proyectos de los miembros del personal Docente y de Investigación en LUZ.

Asistencia a Eventos Nacionales e Internacionales:

Promueve y apoya a la comunidad científica de investigadores a participar en diferentes eventos nacionales e internacionales con el fin de enriquecer la formación académica a través del intercambio entre pares integrados.

Organización de Eventos Científicos:

Este financiamiento es asignado a las diferentes facultades, siempre y cuando los mismos, estén involucrados en el desarrollo de las actividades de investigación.

Publicaciones de Revistas Arbitradas:

Para cumplir sus funciones de divulgación científica, el CONDES asigna fondos para la edición de revistas arbitradas, siempre y cuando cumplan con la rigurosidad científica exigida a nivel nacional e internacional.

Apoyo a la Investigación Científica Estudiantil:

El CONDES estimula y asesora la conformación de sociedades científicas estudiantiles. Financia la participación de estudiantes de pregrado en los programas/proyectos en condición de colaboradores y subvenciona la asistencia de los mismos a eventos científicos nacionales.

DIRECCIÓN:

**Av. 1 Bello Vista con Calle 74, Edificio FUNDALUZ,
Piso 10 y 4. Maracaybo, Estado Zulia. Venezuela.
Código Postal: 4002. Tel.: (0261)-4126860,
FAX: (0261)-4126860**



Revista de Filosofía Universidad del Zulia

Centro de Estudios Filosóficos
"Adolfo García Díaz"



COMITÉ DE ARBITRAJE

Nombre del artículo:

Nombre del Evaluador:

Fecha:

Firma:

1. Evaluación: Marque con una equis (X) su opinión referente a los distintos aspectos aludidos:

	Valoración	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo
L.1	El tema tratado es pertinente para la revista				
L.2	El trabajo posee originalidad				
L.3	La metodología empleada en el trabajo es adecuada				
L.4	El trabajo posee coherencia argumentativa				
L.5	El trabajo muestra fundamentación bibliográfica				
L.6	La redacción es clara				
L.7	El resumen es adecuado				
L.8	Las conclusiones se derivan de lo planteado en el trabajo				

2. De acuerdo con la evaluación realizada, el trabajo presentado puede ser recomendado como: estudio _____, ensayo _____ o artículo _____

3. Según su criterio el trabajo presentado puede ser:

Publicable _____

Publicable con modificaciones ligeras _____

Publicable con modificaciones sustanciales _____

No publicable _____

4. En caso de que su recomendación sea la de publicarlo con modificaciones (ligeras o sustanciales), por favor señale en la página adjunta cuales son.

5. En caso de que su recomendación sea la de no publicar el trabajo, por favor argumente ampliamente sus observaciones al respecto, con el fin de comunicar al autor, de forma clara, las razones del veredicto.

6. Observaciones.

Revista de Filosofía

Revista cuatrimestral

Centro de Estudios Filosóficos "Adolfo García Díaz"

Nuevo Edificio de la División de Postgrado.

Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia, Apartado 526

Maracaibo 4011, VENEZUELA

E-mail: revifilo@gmail.com

Suscripción Anual

Nombre: _____

Institución: _____

Domicilio: _____

Ciudad, estado, país: _____

Teléfono: _____ Fax: _____

Recuperación de costos de la Revista:

Deseo suscribirme a partir del N° _____

	<u>Nivel Nacional</u>	<u>Nivel Internacional</u>
Precio por número:	N° simples: Bs. 40,00/	US\$: 40,00
Suscripción Anual:	Bs. 120,00/	US\$: 120,00
Números anteriores:	N° simple: Bs. 20,00/	US\$: 20,00
Costo de flete por número:	Bs. 60,00/	



Anexo cheque a nombre de *Revista de Filosofía, CEF-LUZ*

Fecha: _____ Firma: _____



UNIVERSIDAD DEL ZULIA
Maracaibo, Venezuela

Rectora Interina
Judith Aular de Durán

Vice-Rector Académico Interino
Clotilde Navarro

Vice-Rectora Administrativa Interina
Marlene Primera

Secretaria Interina
Ixora Gómez



Consejo de Desarrollo
Científico y Humanístico (CONDES)

Coordinador-Secretario
Gilberto Vizcaíno

Facultad de Humanidades y Educación

Decana
Doris Salas

Directora Escuela de Filosofía
Lorena Velásquez

Coordinadora Maestría en Filosofía
Yamarilis Quevedo

Director Centro de Estudios Filosóficos
“Adolfo García Díaz”
José Alvarado

Editor Responsable
Lino Latella