UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EL MARCO DE LA ÉTICA DE LA
CONVIVENCIA Y LA ETICA CIUDADANA**

LEYLA ZAMBRANO ZAMBRANO

GIOVANNY GARZON RINCON

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN FILOSOFÍA LATINOAMERICANA

Bogotá D. C., noviembre de 2019

RESUMEN

Esta investigación realiza una reflexión crítica centrada en tres núcleos o ejes temáticos: reconocimiento, autonomía y responsabilidad, todo ello permeado por una constante preocupación por la cuestión ética y por la cuestión política. A grandes rasgos, primero se trata de comprender la acción educativa como acción política transformadora del mundo y de la sociedad; y las condiciones para comprender la autonomía y el reconocimiento que en este trabajo fueron tomadas como virtudes con alcance público. Todo ello desde la visión de Paulo Freire, en la que el diálogo permite el encuentro con el otro, y el leer entendido como la lectura del mundo es de vital importancia para reactivar la responsabilidad social, que no sólo se ocupa del “cuidado de sí”, sino también del “cuidado de los otros”, los demás seres humanos, y del “cuidado de lo otro”, la naturaleza y el mundo. Luego, se aborda el papel de las humanidades en la conformación de un *ethos* de la responsabilidad social, tomando como conceptos de apoyo *el principio de responsabilidad* de Hans Jonas y *la ética de la sociedad civil* de Adela Cortina. Se concluye que el detrimento de lo social exige una nueva forma de relacionarse, recuperando la virtud, tanto en el plano educativo como en el ciudadano, para catapultar la responsabilidad social y con ello mejorar la convivencia.

Palabras clave: Ética, política, responsabilidad, reconocimiento, autonomía.

ABSTRACT

This research conducts a critical reflection focused on three cores or focal areas: recognition, autonomy and social responsibility, all of them permeated by a permanent concern about the ethical issue and the politics issue. Broadly speaking, in the first place it is about understanding the educational action as politics action transforming the world and the society; and the conditions to understand the autonomy and the recognition that in this work were taken as virtues with public reach.

All this from Paulo Freire's vision, in which the dialog allows encountering with the other, and reading, understood as reading the world is of vital importance to reactivate the social responsibility, which not only deals with "self-care", but also "care of others", the other human beings, and "care of the another", the nature and the world. Then, it is dealt the role of humanities in the formation of an *ethos* about social responsibility, assuming as supporting concepts the Hans Jonas' *principle of responsibility* and the Adela Cortina's *ethics of civil society*. It is concluded that the social detriment demands a new way of interacting, recovering the virtue, in the educational field as well as in the citizenship issues, to catapult the social responsibility and thereby improve harmony.

Key words: Ethics, politics, responsibility, recognition, autonomy.

APROBACIÓN

El Trabajo de Investigación titulado “LA RESPONSABILIDAD SOCIAL EN EL MARCO DEL MUTUO RECONOCIMIENTO Y LA ETICA CIUDADANA”, presentado por Leyla Zambrano Zambrano y Giovanni Garzón Rincón, en cumplimiento parcial de los requisitos para optar el título de “Magister en Filosofía Latinoamericana”, fue APROBADO por el Director de la mencionada investigación el,

Doctor

Jurados Evaluadores:

AGRADECIMIENTOS

A la Maestría en Filosofía Latinoamericana de la UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
por fortalecer el saber filosófico latinoamericano.

LEILA ZAMBRANO ZAMBRANO

Destacar a quien siempre fue, y sigue siendo, un ejemplo de idoneidad, eficacia y constancia, lo que escriba es poco, para agradecerle por su persistencia y fortaleza. Gracias Doctor Rafael Antolínez por todo su apoyo.

A la persona más importante en mi vida, fuente de mi inspiración para llegar al éxito y continuar caminando con humildad, perseverancia y firmeza. Gracias Madre por todo su amor, esfuerzo y apoyo en este caminar.

A quienes de forma alguna aportaron y orientaron con sus luces mi camino para la elaboración de este proyecto.

GIOVANNY GARZON RINCON

Al Dr. Rafael Antolínez Camargo, porque gracias a él fue posible tejer esta investigación, cuyas fibras esperamos ayuden a recrear un mejor *ser* y un mejor *estar* en el mundo, y por su admirable compromiso aun en medio de la dificultad.

A mis amados padres JOSE y PAULINA, a San Juan Bosco y los Salesianos de Don Bosco, al apoyo incondicional de mi esposa Giovanna Arévalo, y a mis hermanos. A mis amigos Vladimir Velazco, Luis Eduardo Rico, Mauricio Taborda, Carlos Pérez y Pablo Muñoz. Y a mis dos hijos: José Newen Garzòn Arevalo y Juan Martin Garzòn Arevalo. Un agradecimiento especial al profesor de fenomenología Omar Esteban Barbosa, y a mi querida exalumna Camila Pérez.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
APROBACIÓN	4
AGRADECIMIENTOS	5
INTRODUCCIÓN GENERAL	8
CAPÍTULO I PAULO FREIRE: CONVIVENCIA Y RESPONSABILIDAD SOCIAL Introducción	12
1 La acción educativa como acción política transformadora del mundo y de la sociedad.	17
2 Educar para la autonomía como condición de posibilidad para el reconocimiento y la convivencia	30
a) Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos	31
b) Enseñar exige estética y ética	34
c) Enseñar exige la formación de la autonomía para el cuidado del otro, lo otro y lo público.	38
d) Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando	40
3 El leer y el diálogo como conceptos fundantes de la comprensión del “nosotros”	44
a) La indiferencia	45
b) La idealización	49
3.1 La lectura del mundo	52
3.2 El diálogo	59
Conclusión: Ética de la convivencia para la responsabilidad social	62

CAPÍTULO II	
APROXIMACIÓN A LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DESDE UNA PERSPECTIVA ÉTICO - CIUDADANA	66
Introducción	
1 Ética ciudadana	67
2 Ética de la responsabilidad en Hans Jonas	75
3 La responsabilidad Social en perspectiva de la ética del ciudadano	78
CONCLUSIONES GENERALES	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
Webgrafía	88

INTRODUCCIÓN GENERAL

El presente trabajo aborda el problema de la responsabilidad social, en el horizonte de dos marcos humanísticos de comprensión, la ética de la convivencia en Paulo Freire y la ética ciudadana en Adela Cortina. A partir de estas coordenadas, se busca dilucidar el estatuto de la responsabilidad social, enfatizando en los procesos educativos.

La investigación aborda dos ejes temáticos que sirven de horizonte conceptual de la investigación. Por un lado, la ética de la convivencia articula la cuestión política relacionada con la educación para la responsabilidad social, pues como enseñó Paulo Freire (2011b) y se sustentará en la primera parte del trabajo, “la reflexión político – pedagógica” (p.11). De otra parte, la ética ciudadana recoge el aspecto propiamente ético de la cuestión, pues muestra que la responsabilidad social requiere de formar a los ciudadanos en la autonomía. En términos metodológicos, se trata de una investigación propositiva de carácter conceptual, que propende por una educación para la responsabilidad social a partir de la inter-relación que deben entablar las personas como integrantes de la comunidad (ética de la convivencia) y la co-relación que establecen los ciudadanos como miembros de la sociedad política (ética ciudadana).

La pregunta rectora que guía esta investigación consiste en, ¿cómo incentivar en la persona el sentido de responsabilidad social con su comunidad?. La hipótesis interpretativa que jalona dicho problema, consiste en que la imbricación entre la ética de la convivencia y la ética ciudadana, permite fundar un sentido amplio de responsabilidad social, en que el éxito del profesional no riñe sino depende de su capacidad de servicio social.

De esta manera, el proyecto en los dos capítulos que lo componen, se traza dos objetivos correspondientes. En el primer capítulo, fundamentar desde la ética de la convivencia propuesta por Freire, un sentido de autonomía personal basado en la solidaridad, de modo que se inscriba allí una educación para la responsabilidad social. En el segundo, mostrar que dicha educación, requiere de articularse con una educación para la ciudadanía, en que los ciudadanos se hacen co-responsables por la comunidad

política. De este modo, se espera entonces que al final, quede claro por qué es importante una práctica política en vista de un cambio y transformación de las relaciones egoístas que imperan actualmente.

Como enfatiza Paulo Freire, un ser autónomo es aquél que logra tener una visión crítica de su contexto. El pedagogo brasileño tiene una inclinación marxista, donde no solo basta comprender el mundo sino que también se necesita querer transformarlo. No se puede hablar de una esencia del hombre, sin que ésta exhorte también a cambiar el estado de cosas actual, pues en este no se aprecia al ser humano bajo ninguna esencia dignificante.

En este orden de ideas, una educación para la responsabilidad social profundizará en la importancia que tiene el “otro” en la formación personal de todo ser humano y, también, en la necesidad de tener una visión crítica del mundo y de la realidad. Con esta intencionalidad, se hará énfasis en la lectura y el diálogo, porque aprender a leer no implicará solo textos literarios o escritos, sino aprender a tomar una lectura crítica frente al mundo circundante¹. El diálogo está llamado a ser la piedra angular para que el sujeto se halle de nuevo dentro de una comunidad y llegue a comprender que su construcción no puede darse aparte de sus semejantes. Ambos aspectos juntos serán los que en prospecto generarán procesos de transformación de aquellos que se encuentran en situaciones, que desde una visión humanista, son indignas para el ser humano.

El *corpus* del trabajo de investigación, con vistas a la prosecución de los objetivos planteados, se estructuró en dos capítulos, organizados de la siguiente manera:

- El Capítulo I trabaja la “La educación para la responsabilidad social como acción política transformadora del mundo y de la sociedad”, que en forma argumentada y progresiva entiende la educación como acción política. Para Freire, “la educación ha de ser política en su acción”, pero acción que no equivale a mero activismo social, sino a práctica estricta de transformación social. Toda educación ha de ser liberadora. Por ello, la tarea de la educación es la tarea de la esperanza y de la utopía liberadora. En segundo lugar, se trabaja el “Educar para la autonomía como condición de posibilidad para el

¹Es menester recordar también a Aristóteles, quien indica que el carácter se forma por medio del hábito; es decir que para tener una lectura crítica del mundo, es importante que el sujeto en su actuar ejerza ese leer, en su vida cotidiana.

reconocimiento y la convivencia”. La educación es práctica de la libertad, práctica que autonomiza al educando y al educador. Educación que, en últimas, es exigencia de respeto por los diversos saberes; de una concepción compartida de lo bello y del bien; de mutuo reconocimiento y de valoración de las diversas identidades culturales; de respeto, finalmente, por la libertad y la autonomía de los estudiantes. Y finalmente “El leer y el diálogo como conceptos fundantes de la comprensión del nosotros”, que enfatiza y señala la imperiosa necesidad de reconocer diversas lecturas e interpretaciones del mundo y de la realidad, acaso diversas hermenéuticas, que contribuyen a la mutua comprensión. El apartado otorga un lugar central al diálogo y a la educación dialógica. El diálogo es el lugar humano del encuentro con el “otro”, en su clara diferencia, en su rica e inefable diversidad. El diálogo es el lugar humano que hace posible que el “yo” y el “tú” se vuelvan un “nosotros”.

- El capítulo II aborda la responsabilidad social desde la “Ética ciudadana”, para lo que se realiza una breve revista del estatuto, tarea y función de la ética en la historia de la filosofía, centrándose en Aristóteles, para enfatizar, finalmente, en las propuestas éticas de Adela Cortina. Se muestra que la responsabilidad social sólo es posible en un ámbito de mutuo reconocimiento y de sana convivencia; en un ámbito signado por la ética ciudadana, que no sólo se ocupa del “cuidado de sí”, sino también del “cuidado de los otros”, los demás seres humanos, y del “cuidado de lo otro”, la naturaleza y el mundo.

El trabajo de investigación se cierra con algunas “Conclusiones” derivadas del proceso investigativo y de su secuencia metodológica, esto es: exposición, reflexión y crítica. En ellas, sus autores señalan los alcances y limitaciones de la misma, toda vez que dejan las puertas abiertas a futuras indagaciones.

Para cerrar esta introducción, debemos señalar que este trabajo doble de investigación fue gestado bajo la dirección del profesor Rafael Antolínez, en el marco de un macro-proyecto conjunto concebido por el profesor Juan Cepeda con el fin de acercarse a diferentes perspectivas dentro del filosofar ibero-latinoamericano contemporáneo. Ante el retiro del profesor Antolínez de la Universidad, en la etapa final asumió la dirección el profesor Leonardo Tovar, que se encargó de orientar la articulación entre las dos

partes que componen el texto final. De este modo, la monografía se inscribe dentro del grupo de investigación “Estudios en pensamiento filosófico en Colombia y América Latina- Bartolomé de las Casas”, dentro de la línea investigativa “Filosofía práctica y pensamiento filosófico desde América Latina.

CAPÍTULO I

PAULO FREIRE: CONVIVENCIA SOCIAL Y RESPONSABILIDAD SOCIAL

Introducción

El presente capítulo centra su atención en la obra de Paulo Freire, el “Profeta y mensajero de la esperanza”, cuyos aportes a la filosofía de la educación, la educación, la pedagogía y la transformación social, sirven de marco para hablar de la responsabilidad social.

Así, en la búsqueda constante de entendimiento de la realidad que nos rodea y como personas críticas de la misma, surge la necesidad de interrogarse sobre las razones que siguen alejando, cada vez más, a los seres humanos entre sí y sobre las posibilidades de recuperar de las cenizas, los saberes ancestrales; de escuchar las múltiples voces de distintos pensadores que, a lo largo de la historia, han interpelado las sociedades de su tiempo, con vistas a propiciar las condiciones para el auténtico y mutuo reconocimiento de sus congéneres, de modo que puedan mejorar sus vidas mutuamente en convivencia y, sobre todo, de cómo llevar a la práctica lo que estos pensadores proponen. De lo que se trata es de vislumbrar el potencial explicativo y propositivo del pensamiento, para dar cuenta de la realidad y para contribuir a la construcción de un mundo más humano y mejor.

El acercamiento al concepto del *reconocimiento* se da tomando en cuenta algunos elementos del pensador Alexander Kojève sobre la dialéctica del amo y el esclavo en Hegel. Según este autor, Hegel establece la diferencia entre el deseo humano y el deseo del animal cuando afirma:

“[...] el Deseo antropogéno difiere pues del Deseo animal, (que constituye un ser natural, sólo viviente y que no tiene más sentimiento que el de su vida) por el hecho de que se dirige no hacia un objeto real, “positivo”, dado, sino sobre otro deseo” (Kojève, 2012, p.12).

En efecto, el exégeta muestra en qué consiste el paso que divide al humano del animal. El ser humano lo que desea, es el deseo del otro, mientras el animal desea cosas concretas y tangibles. Entonces el hombre se “reconoce” humano al arriesgar su vida

para conseguir lo que otro ser humano desea y ese deseo de *reconocimiento* lo que implica poner en peligro la vida en una lucha a muerte, para imponer al otro que este le reconozca. (Kojève, 2012). Para efectos de esta investigación lo primero que interesa mostrar es esta primera visión del *reconocimiento* que para ser alcanzado genera una tensión que se resuelve con la muerte.

¿Pero qué pasa si el adversario muere? Pues que el vencedor no tiene quien le reconozca. Se sigue en consecuencia explicando que el vencedor será llamado Amo, porque fue capaz de arriesgar su vida y adquirir la autoconciencia; y el Esclavo será quien por temor no arriesga su vida y se queda con la realidad esencial animal, por lo cual termina aceptando la vida que le impone el amo. (Kojève, 2012).

Y es así entonces, deja el autor claridad de que el Amo será quien impone el *reconocimiento* al esclavo. Lo que se quiere comprender en la siguiente investigación es precisamente que existe un reconocimiento que como este no es auténtico. La relación entre Amo y Esclavo se da en un reconocimiento unilateral, porque el Amo es reconocido por alguien a quien él no reconoce (Kojève, 2012). Esta reflexión permite pensar que debe existir una forma de *reconocimiento* donde los hombres lo practican en la búsqueda de liberarse de relaciones de dominio como a que se da entre el Amo y el Esclavo.

Por último, con relación a la teoría del Amo y el esclavo, es importante rescatar una idea que llama la atención por su genialidad. El Amo ha resultado ser un ocioso, y el Esclavo trabajador es quien transforma el mundo y hace la historia (Kojève, 2012). Es perfectamente posible pensar que la ética esta llamada a contribuir para que el *reconocimiento* y la *responsabilidad social* contribuyan a superar las relaciones basadas en el dominio, por relaciones basadas en el servicio.

Ahora bien, desde la propuesta de Axel Honnet, se rescatan elementos como lo que pasa cuando el *reconocimiento* está ausente. El «ver a través» significa que el sujeto afectado es observado por otra persona como si no estuviera, y que las personas pueden comprobar que se trata de un caso de no ver e ignorar humillante (Honnet, 2000). El “como si no estuviera” que expresa esta idea, lleva implícita la intención directa de ignorar a una persona, que también puede ser un pueblo, o un hábitat. Esta idea

contribuye a sustentar que este trabajo busca demostrar que el *reconocimiento* al hacerse concreto posibilita la formación de personas con una alta responsabilidad social.

La importancia de los gestos corporales es crucial:

Esta remisión del reconocimiento a las expresiones deriva del hecho de que solo tales gestos corporales son capaces de articular abiertamente la aprobación, cuya adición establece la distinción entre conocer y reconocer: solo aquella persona que se ve tomada en consideración de manera positiva en el espejo del comportamiento expresivo de las personas que tiene enfrente se sabe reconocida socialmente en una forma elemental (Honnet, 2009, p.174).

Como se verá en el trabajo con algunos ejemplos de vida de Paulo Freire, el reconocimiento se lleva a la práctica, a partir de los gestos de maestros y de la vivencia de líderes con responsabilidad social en la actualidad.

Ya no hay maestros y estudiantes divididos, sino personas curiosas ante el conocimiento; ya no hay rectores y maestros, sino constructores y pensadores del quehacer educativo; ya no hay sujetos, ni objetos, sino seres humanos que aprenden, comprenden y se enseñan mutuamente, sin que se desfiguren las responsabilidades propias de cada quien.

Las grandes preguntas en relación con el hombre, reflexionadas por Kant, siguen siendo motivo de búsqueda, en especial, ¿Qué es el hombre?, pues como bien lo afirma Buber (1997) “[...] fue el primero que vio en la respuesta a la cuarta pregunta una tarea que se propuso a sí mismo y cuya solución seguirá a las tres primeras cuestiones; realmente no se dio a ella [...] (p.40)”. Esas mismas preguntas siguen siendo motivo de reflexión, son motivo de crítica. En palabras del profesor Patarroyo (2019):

La filosofía se convierte en vehículo para la realización de la labor crítica: se ocupa de la pregunta por la actualidad para, luego, “acceder” a cierta verdad sobre sí mismo y sobre el mundo. A través de la crítica -como de su ejercicio- la filosofía deviene existencia filosófica, es decir, una vida no puede separarse del filosofar porque la filosofía es una manera de ejercitar la vida y de des-sujetarse de las formas en las que somos gobernados. (Patarroyo, 2019, p1)

Por lo cual es posible concebir que, tanto Buber como Patarroyo intuyen que las preguntas devienen en respuestas, que van cambiando según los tiempos y los

contextos, y que por eso deben actualizarse. Por ello es posible proponer que el desarrollo sobre la pregunta: ¿Qué es el hombre?, en la propuesta de Freire se concibe desde una antropología para la liberación, aunada a la reflexión sobre las condiciones que posibilitan la realización del ser de la persona humana, en todas sus dimensiones, para ser “más”.

La búsqueda del ser más a través del individualismo conduce al egoísta tener más, una forma de ser menos. No es que no sea fundamental —repetimos— tener para ser. Precisamente porque lo es, no puede el tener de algunos convenirse en la obstaculización al tener de los demás, robusteciendo así el poder de los primeros, con el cual aplastan a los segundos, dada su escasez de poder. (Freire, 2005, p.67).

El hombre está llamado a ser *más* que un individuo egoísta, está llamado a ser crítico con y por los otros hombres en comunidad. Así también las otras preguntas como el *¿Qué puedo saber?*, en Paulo Freire adquieren otra connotación, sobre la base de la pertinencia del saber y en relación con las condiciones materiales y sociales para hacer real y efectivo este saber. El *¿Qué puedo saber?* resulta ser, desde el pensamiento freireano, una construcción mutua que hunde sus raíces en los saberes de las personas y las comunidades y por consiguiente, debe propender por valorar lo propio. Como el trabajo que por ejemplo, se realiza en África donde Freire (2.000) propone “Se hacía indispensable que los estudiantes guineeses estudiaran prioritariamente su geografía y no la de Portugal, que estudiaran sus brazos de mar y su clima, y no el río Tajo” (p.31). Propuesta que se conecta también, por ejemplo, el *¿Qué debo hacer?*, porque a fin de cuentas el conocimiento nos ayuda a ser responsables de la realidad y hacernos cargo de su transformación. Finalmente, en el *¿Qué me cabe esperar?*, Freire encuentra una lectura sobre Dios y sobre la realidad, desde el “ver”, “juzgar” y “actuar”, como pauta metodológica para llevar el Evangelio a los más pobres, a los excluidos, a los marginados, partiendo del reconocimiento del “rostro del pobre”, en sus carencias materiales. “El lema, ver, juzgar, actuar, aunque fuese a la luz de las enseñanzas de la Iglesia, nos conducía a posiciones políticas que complementaban. Inevitablemente conducía a la lucha por la justicia social” (Freire, 2001, p. lxi)

Como se sabe, vivimos tiempos aciagos. En la actual situación global en que se encuentra la humanidad, nos sentimos impelidos a dar cuenta del estatuto de la relación entre “ser” y “tener”, entre “bien-ser” y “bien-estar”, desde donde se ha configurado un

falso dualismo, como si “ser” y “tener” fueran opuestos, como si estuvieran contrapuestos, olvidando que en el “tener” se encuentran incoadas, de algún modo, las condiciones de posibilidad para “ser”. En efecto, en la actual realidad se ha establecido un falso primado del “tener” sobre el “ser”.

Esta situación global compele a reflexionar sobre la actual importancia del tener y no del ser, el por qué es válido pasar por encima de otro, pasar por encima del próximo, sólo por la necesidad absurda de confundir y reinar, sólo por la ceguera y el hambre de poder. Crece desde ahí la intolerancia por las ideas y gustos diferentes, fortaleciendo la rivalidad entre los integrantes de la sociedad: los fanatismos políticos, religiosos, el racismo, las homofobias, la competencia malsana por sobrevivir en este sistema económico y despiadado, que “deshumaniza” y “despersonaliza”, negando el reconocimiento del otro, reemplazándolo por relaciones utilitaristas o pragmáticas frías, calculadoras y reduciendo tal reconocimiento, a un interés mezquino individualista. El extremo de esta ausencia de reconocimiento resulta ser la matanza de los hermanos árboles, del hermano tigre, en fin, de la madre selva.

El reconocimiento y la convivencia, han entrado en un escenario donde se evidencia la dificultad de las relaciones del ser humano consigo mismo y con los demás. La propuesta filosófica de Paulo Freire, permite dar una mirada enriquecedoramente ética para el reconocimiento y la convivencia, porque da pistas concretas acerca de cómo vivenciar en la vida cotidiana un reconocimiento y una convivencia basada en éste. La propuesta consiste en señalar que la formación de la autonomía y el reconocimiento, desde la perspectiva de Freire, pueden ser complementadas al verlas a las dos en el sentido de hábitos, dos modos de acción y decisión que no se reducen a un momento particular, sino que se vuelven frecuentes, constituyéndolas así como auténticas virtudes con alcance público (expresión de otredad). Se trata entonces de una lectura crítica de la virtud. Una asimilación reflexiva de la virtud en sentido aristotélico (hábito del justo medio o mesotés); donde se toman como virtudes, aquellas que son manejadas como principios personales y sociales, que no dejan la virtud solo como un beneficio personal. Por lo cual hay un impacto positivo cuando se comprende la importancia de que se vivan como aquello que permite superar aspectos negativos como el autoritarismo, el asistencialismo, la indiferencia y la idealización; vistos como extremos, por exceso y por defecto, que no permiten el equilibrio.

Metodológicamente el estudio de las relaciones conceptuales tales como las propuestas en la pregunta, ¿qué tipo de educación forma seres humanos éticos y autónomos? genera dificultades no solamente en la forma de realizar su abordaje a nivel estructural, sino que plantea serios obstáculos a la hora de relacionarlos con la cotidianidad.

Por esta razón, para facilitar un acercamiento que aporte no solamente en la construcción de un nuevo constructo epistémico y facilite asumir las vivencias desde la cotidianidad (base de la propuesta de Freire) de los sujetos logrando que la composición dinámica de la Educación y su relación en la formación de seres éticos y autónomos esta será analizada desde algunas de las ideas de Freire en sus distintas obras. En ella desde su experiencia y pensamiento se analiza la construcción del nosotros y la relación fundamental de la convivencia, permitiendo una real construcción de la responsabilidad a través de las vivencias y la cotidianidad de los seres humanos y sus comunidades.

1. La acción educativa como acción política transformadora del mundo y de la sociedad

Es importante primero dejar claridad sobre ¿Desde dónde se retoma lo político para este trabajo? Fundamentalmente desde Freire, pero primero retomaremos algunas ideas de otros pensadores.

La política hace referencia a las *instituciones e institucionalizaciones* que, teniendo como referente central o axial al estado, se encargan de la reproducción del orden social y del orden bueno. Los aparatos armados, la escuela, la legislación penal, el sufragio [...], son ejemplos de instituciones, la credibilidad o legitimidad, de ellas de institucionalizaciones. (Gallardo, 2007, p.16).

El primer elemento es poner en duda la responsabilidad que están teniendo las instituciones para mantener dicho orden social y para que ese orden social sea bueno. Por ello hay también que dudar de la credibilidad de dichas instituciones. Gallardo (2007) afirma “El pertinaz amafiamiento de la seguridad y el control policiales, el indudable peso del narcotráfico en las estructuras y personificaciones de los diversos poderes estatales, el deterioro impúdico de la seguridad social” (p.17). Estos hechos

mencionados por el autor nos permiten constatar que hay razones para desde la reflexión de este trabajo aportar al mejoramiento del tejido social y desde abajo, desde la ciudadanía invitar y exigir a los poderes estatales un mejoramiento. Sigue el autor explicando que:

Un desplazamiento especial de la degradación de la política y de su recomposición degradada está constituido por la corrupción del *ámbito político* – determinado por oposición al ámbito económico y social o sociedad civil -. Este movimiento consiste en la independización de las necesidades, intereses y control de la población y en su refuncionalización como *mercado de transacción de privilegios* desde posiciones de poder, mercado en el que opera la norma “hoy por mí, mañana por ti”. (Gallardo, 2007, p.18).

Desde esta concepción no es posible pensar que quienes ostentan el poder, estén interesados en la transformación de la sociedad para el mejoramiento de la misma, tampoco que las instituciones seas lideradas y orientadas por principios éticos encaminados al bien común. Sánchez afirma: “[...] la política sin moral pervierte, desnaturaliza su carácter emancipatorio, liberador: la moral sin política conduce a la impotencia del utopismo o al fracaso y la derrota” (p.32). Las reflexiones que se abordaran más adelante desde Freire resultan pertinentes porque encaminan la política hacia la transformación social, pero con un alto ingrediente ético en la acción. La política sin unos mínimos éticos (Adela Cortina en el capítulo II) deja sin piso la posibilidad de educar personas con responsabilidad social, y la moral sin el ejercicio de la política resulta en construcciones alejadas de la realidad. Explica Sanchez que la política y la moral son interdependientes, que la moral busca realizar fines y valores como la libertad, la justicia, la igualdad y la dignidad; y que la política se carga de moral no solo por el contenido de sus fines al impregnar el uso de sus medios (Sánchez, 2007). Se propone entonces, que el reconocimiento capatulta la responsabilidad social de las personas y su compromiso político con la transformación de la sociedad, y su responsabilidad para con la misma.

La pretensión aquí es evidenciar los conceptos que pueden servir en la reflexión y en la práctica en una *filosofía de la educación que eduque para el reconocimiento y la convivencia*. En el libro de Paulo Freire *Política y Educación* cuya primera edición se publicó en 1996, el autor sostiene que las opciones políticas deben ir de la mano con la práctica pedagógica, y para ello es importante, como los subraya Freire (2011b),

observar la importancia de “reconocer el conocimiento como una producción social, que resulta de la acción y de la reflexión, de la curiosidad en constante movimiento de búsqueda” (p.12). “Acción a partir de la reflexión” y “reflexión sobre la acción”, ambos procesos se deben dar siempre, tanto en lo pedagógico, como en lo político, pues de ello depende la coherencia, la credibilidad, la construcción de proyectos político–educativo–pedagógicos.

La vocación de ser más invita a la persona a superar su condición de dominado y superar internamente su condición de dominación. Como seres humanos deben moverse en el tiempo buscando la *vocación* y el *destino* de *ser más* y participar en el dominio político rehaciendo diferentes estructuras sociales (Freire, 2011b). Propuesta a partir de lo que teje la persona internamente, y a su vez de lo que teje participativamente con los otros, sobre lo cual Freire expresa que:

Forma parte también y necesariamente de la naturaleza humana el que hayamos llegado a ser este cuerpo consciente que estamos siendo. Este cuerpo que en su práctica con otros cuerpos, y contra otros cuerpos, en la experiencia social llegó a hacerse capaz de producir socialmente el lenguaje, de transformar la cualidad de la curiosidad que, nacida con la vida, se perfecciona y se profundiza con la existencia humana” (Freire, 2011b, p. 13).

Primariamente la comunicación es corporal, el lenguaje comunicativo no se basa en palabras como ocurre en la infancia, pero luego esa capacidad del lenguaje catapultó la curiosidad y también la relación o reconocimiento de los otros, porque la curiosidad en su camino de perfección requiere del enriquecimiento del otro, la retroalimentación del pensamiento diferente, del diverso, del contrario, del convergente, del divergente.

El ser que se cierra sobre sí mismo es incapaz de reconocer; al respecto Freire (2011b) propone que “El ser determinado se halla encerrado en los límites de su determinación” (p.15). Se deduce que para el sujeto que asume la postura de la determinación en su historia, en la historia y en su actuar, le será muy difícil reconocer otras posibilidades de pensamiento y vida, no basadas en posiciones deterministas, porque lo guía lo que ya está dado, y eso que está dado ya determina de alguna manera también el futuro. “En la comprensión mecanicista - y, por tanto, determinista - de la historia, el futuro ya se conoce” (Freire, 2012, p. 68). Freire insiste en que no se puede perder la lucha por la recuperación de la humanidad, que en este trabajo se concreta en la lucha por el reconocimiento. Para que nadie se atreva a afirmar que “árbol que nace torcido nunca su

tronco endereza”, o “dime con quién andas y te diré quién eres” expresiones utilizadas popularmente, y de las cuales pueden resultar varios análisis distintos; pero que en este caso, podrían llevar implícita la determinación, en el primer caso de la negación a las personas o a las estructuras sociales del cambio; y en el segundo, de que las personas con las cuales se relaciona otra persona determinan ya ineludiblemente su forma de ser y hacer las cosas. Por ello, Freire da indicios de qué implica una acción política que a su vez es educativa:

Este es también un derecho y un deber de los ciudadanos del primer mundo: el de luchar por una escuela más democrática, menos elitista, menos discriminatoria. Por una escuela donde los niños tercermundistas del primer mundo no sean tratados como si vinieran de un mundo extraño y demasiado exótico. Una escuela abierta que supere prejuicios... (Freire, 2011b, p. 25)

Entonces, cuando la vida se asume desde una posición determinista, no será ni deseable, ni posible, la lucha contra una sociedad concebida desde las elites. Se encuentra en este texto, la lucha implícita por superar la dicotomía entre lo político y lo ético, la recuperación tanto teórica, como práctica, de lo debe ser un ejercicio responsable de gobierno. En medio de una sociedad donde algunos ciudadanos conviven con el prejuicio y consideran lo diferente como exótico, y donde exótico resulta sinónimo de anormal, imperfecto, extraño, amoral, carente de ética, pues necesariamente el llamado es a recuperar la virtud. El autor propone luchar por una escuela más democrática, con lo cual está cuestionando los ejercicios de gobierno que permiten la degradación del ejercicio político. De ello se concluye que, en cualquier ciudad del mundo, quien tiene que sentir vergüenza no es el pobre, sino quien viviendo sin dificultades no hace nada para cambiar la realidad de pobreza de donde vive (Freire, 2012).

Entonces, es interesante la manera como Freire muestra la política y la educación, generando acciones concretas que buscan entre otras cosas, vivenciar la articulación de la teoría y la práctica:

El respeto mutuo que las personas muestran en las calles, en las tiendas. El respeto a las cosas, el celo con que se tratan los objetos públicos, los muros de las casas, la disciplina en los horarios. La manera en que la ciudad es tratada por sus habitantes, por sus gobernantes. La ciudad somos nosotros también,... (Freire, 2011b, p. 28)

Freire está soñando lo que puede llegar a ser un tipo de hombre que no carece del sentido de pertenencia por lo público. Sin embargo, es importante identificar la ciudad es de todos pero en teoría, porque en la práctica la ciudad no es de nadie. lleva al pedagogo-filósofo brasileño a pensar y proponer lo que debe vivenciarse para mejorar la relación entre las personas y con las cosas. Esta relación no puede darse sin la construcción de formas de pensar en los ciudadanos para *el cuidado de lo público*, cuidado que implica que el *reconocimiento de las personas* haga parte importante de las reflexiones y acciones políticas. Afirma Bermúdez (2018) que “Hinkelammert durante más de tres décadas se ha enfocado a la economía, su propuesta considera el reconocimiento como una actitud fundamental para la valoración de los sujetos vivientes que tienen necesidades concretas” (p.3). La concepción política se renueva mediante otra mentalidad, que se puede deducir cuando el brasileño plantea que:

Si se le pregunta a un estudiante universitario qué es una favela, tiende a emplear el verbo ser, verbo connotativo, para describir el concepto de favela. Si se le hace la misma pregunta a un habitante de la favela, tenderá a describir la situación concreta de la favela empleando el verbo haber en negativo: “En la favela no hay agua, no hay farmacia”, etcétera. (Freire, 2011b, p. 62).

Es precisamente esta dicotomía entre las respuestas abstractas a una pregunta y las respuestas desde la realidad concreta las que deben ser reflexionadas. Las carencias que presenta la favela son el punto de partida para un reconocimiento de las necesidades materiales de las personas que la habitan. El reconocimiento implicaría precisamente un cambio incluso pedagógico en la escuela, para dar mayor relevancia a las distintas formas con las que a través del lenguaje, se puede acercar al estudiante a la realidad. *Conocer a los otros desde lo que están siendo, desde lo que tienen y no tienen*, implica convivir y vivenciar tales realidades. Reconocer, sería un re-conocer, una nueva y distinta manera de aproximarse a los hechos, situaciones, experiencias, a la luz de las palabras del nosotros. Incluso la pregunta sobre qué es la favela, o cualquier otra situación, o realidad, puede pensarse que es apresurada, y por ello al hablar de la realidad sería mejor preguntar, ¿Qué hay? ¿Cómo hay? ¿Cómo está? Ese cambio, sería un cambio hacia el nosotros y por ende hacia el reconocimiento. Es lo que subraya Freire (2011b) cuando aboga por un cambio en relación a: “El culto de la sintaxis dominante y el repudio, como fealdad y corrupción, de la prosodia, la ortografía y la sintaxis populares” (p. 47). Parece ser que la clave fundamental está en el lenguaje y

quizá sea, porque es a través de éste como la humanidad construye los mundos internos y externos que vive y en los que vive y en los que convive.

Visto desde otra óptica, la interpretación de la realidad es importante y se logra teniendo en cuenta ideas como la sabiduría indígena, que según guerrero nos invita a:

Desde la sabiduría, se busca comprender las interrelaciones entre el ser, el sentir, el saber, el decir y el hacer; mientras desde la epistemología se ha construido un saber para el tener, que transforma la totalidad de la existencia en mercancía; mientras que la epistemología se orienta por la búsqueda de la verdad, de la unidad, de la objetividad del conocimiento, la sabiduría se plantea la necesidad de un conocimiento que abre perspectivas de sentidos distintos para poder ser y estar en el mundo y la vida, y para ser junto con otros [...] (Guerrero, 2010, p52).

Es importante rescatar tanto en la cita inmediatamente anterior de Freire, como en esta que se acaba de mencionar el interés de los autores por rescatar la vivencia concreta de la realidad y del pensar del hombre y su tiempo y espacio concretos, sin embargo hay que tomar distancia des menosprecio por cualquiera de las dos formas de abordar el mundo, bien sea la epistemología, o la sabiduría indígena. Lo importante es rescatar de ambas lo que le aportan al mejoramiento de la convivencia y la responsabilidad social y ver cómo pueden complementarse. La pertinencia de la cita en este trabajo radica en que es importante rescatar la prosodia de las clases menos favorecidas, en esa búsqueda de sentidos renovados que benefician la formación de personas con responsabilidad social.

Sentidos renovados como el expresado por Freire (2010) cuando expone “cuando el bebé llora y dice “mamá”, el bebé está queriendo decir: “mamá tengo hambre” o “mamá estoy mojado”, estas palabras, con las que los bebés comienzan a hablar se llaman “frases monopalábricas [...]” (p. 131). *Caminar hacia la convivencia*, hacia el encuentro con los otros, implica que en la infancia se aprende el arte de la comunicación en doble vía, la del bebé que expresa todo con tan poco, y la de los padres que interpretan muchas cosas a partir de un solo gesto, o sonido. El concepto político enriquecido con estas reflexiones, lleva además a pensar el reconocimiento vivido en la práctica de la escuela cuando:

“Cuanto más respetemos a los alumnos y a las alumnas independientemente de su color, sexo y clase social, cuanto más testimonios de respeto demos, en nuestra vida diaria, en la escuela, en las relaciones con nuestros colegas (...) cuanto más reduzcamos la distancia entre lo que hacemos y lo que decimos, tanto más estaremos contribuyendo para el fortalecimiento de las experiencias democráticas” (Freire, 2010, p.144).

Un ejercicio donde lo político y lo ético se complementa exige reducir la distancia entre lo que se hace y lo que se dice, el ejercicio del respeto que supera la visión del yo y del tú, por la visión del nosotros; respeto y coherencia entre la acción y la palabra, son conceptos que ayudan a la construcción de lo político, y en lo político del reconocimiento. Respeto por la diversidad, en tanto que lo diverso mantiene su derecho y su deber de seguir siendo lo que es, tan difícil en tiempos donde los fanatismos, las homofobias, las polarizaciones por razones políticas, hacen tan complicado el encuentro con el otro. ¿Cómo fue entonces que los hombres empezaron a negar otras realidades, otras formas de ver y asumir el mundo? “Pensemos en la gramática y en las concordancias. ¿Cómo fue que una determinada forma gramatical pasó a ser la “correcta”? ¿Quién determinó que el lenguaje de la élite era el lenguaje modelo? Fueron ellos está claro” (Freire y Shor, 2014, p. 77). Freire reflexiona sobre la enseñanza como acción política, y analiza la iluminación liberadora en contraste con la pretensión del opresor del ser liberador.

La metáfora de la iluminación es una metáfora muy buena, es un acto de conocimiento auténtico de la realidad en contraste con otro que pierde autenticidad (Freire y Shor, 2014). La cuestión está en el cómo desarrollar una comprensión distinta de estos asuntos, cómo desarrollar un pensamiento crítico. Esa es la riqueza de Freire como filósofo, pues discierne la realidad para tratar de entenderla, y lo hace, por ejemplo, cuando analiza la situación de los docentes en su país porque las políticas educativas pretenden llamar a los maestros “tías”, Freire (2010) explica: “Enseñar es una profesión que implica cierta tarea, cierta militancia, cierta especificidad en su cumplimiento, mientras que ser tía, es vivir una relación de parentesco” (p. 27).

Las ideologías dominantes como lo explica el pedagogo brasileño, opacan la realidad, entonces se ve una clara intención del gobierno brasileño de distorsionar el ser, y el hacer de un educador en relación a su deber ser. Tal deber es político, porque sus palabras y acciones como maestro van más allá del tiempo presente en la sociedad. El

deber profesional tanto político como ético de los docentes va más allá del tiempo y del espacio de una escuela, y exige incluso ser ejemplo de vida para sus estudiantes. El reconocimiento entonces va más allá de lo afectivo, (aunque el afecto es fundamental para el reconocimiento) sin embargo, no puede dejar aquí se señalarse su inconveniencia cuando se utiliza como discurso para dejar de lado la exigencia académica. El docente que acepta el eufemismo de tía, estaría aceptando en el marco de una “conciencia ingenua” que:

Aceptando la candidez de la tía, acepta de hecho un conjunto de significados y reglas: las tías dan amor incondicional a sus sobrinos, se sacrifican por ellos, buscan en todo momento la armonía familiar, no reclaman ni entran en conflicto en defensa de sus derechos. En última instancia, la tía, en principio y por principio, como subraya Freire, no puede hacer huelga (Freire, 2010, p. 17).

Reconocer, por lo tanto no es desconocer; es decir que, los maestros o estudiantes no pueden por ningún motivo en aras del justo y necesario reconocimiento, negar o aceptar ingenuamente pseudo-políticas educativas que van incluso en contra del reconocimiento; por cuanto, al invalidar los deberes éticos de un profesional y confundirlos con los deberes éticos de un familiar, se estaría ante una imagen deformada de la razón de ser existencial y “profesional”² de ambos. Según Guerrero, puede plantearse que esta se funda (2010) en que “Desde entonces se construye un patrón de conocimiento profundamente articulado al ejercicio del poder, sustentado en una razón colonial que ha tenido las características de un espejo que construye imágenes deformantes de la realidad...” (p.21). El reconocimiento entonces, debe verse como íntimamente ligado a los derechos; al derecho de ser maestro, por ejemplo, y de ser tía, sin que se confundan o pretendan manipular ambas formas de ser y sentir, por razones políticas y económicas. Por ello es importante, como lo resalta Freire, (2011b) señalar que: “Está en relación con la vocación ontológica de los seres humanos para la humanización que los inserta en la lucha permanente en el sentido de superar la posibilidad, histórica también, de la deshumanización, como distorsión de esa vocación” (p.101).

²Profesional se coloca entre comillas, porque precisamente, se cuestiona que el ser de la tía se debe asumir como un asunto afectivo, dentro de la existencia que implica responsabilidad, respeto etc., pero no dentro del ámbito profesional, porque ser tía no es una profesión, ser educador, sí.

La acción educativa como acción transformadora requiere según lo analizado hasta ahora, continuar trabajando la coherencia entre la reflexión y la acción³, la valoración de la curiosidad como resorte de reconocimientos muchos y distintos, seguir fortaleciendo las experiencias democráticas que levantan escenarios para el reconocimiento, el sentido del valor de las personas y los seres vivos lleva al reconocimiento de los otros, así como el estado de las cosas, refleja el estado en que se encuentran las relaciones y los reconocimientos. El reconocimiento del valor de las cosas, pasa primero por el reconocimiento del valor de la vida de las personas, y éste a su vez por la identificación de los orígenes por los cuales dicho valor está ausente. Por ello es importante aquí mencionar, que la “inexperiencia democrática” hunde sus raíces en la inexperiencia democrática de quienes gobiernan, y Paulo Freire lo explica así:

La “Inexperiencia” que explica la práctica reveladora de la política de clanes, consustanciada en fórmulas como “para los amigos, todo, para los enemigos, la ley”, siendo amigos los que siguen pasivamente al jefe. Y la ley aparece sólo en la fórmula, porque la traducción exacta de esa actitud, de esa postura antidemocrática, sería más bien: “para los amigos, para los que siguen la línea política del jefe, todo –incluso las cosas imposibles, cuya solución siempre se puede arreglar-, para los enemigos, nada, es decir, difícilmente lo que marca la ley.”(Freire, 2001, p. 26).

A partir de lo expuesto por el brasileño sobre las implicaciones que tiene en la política, la inexperiencia democrática, surgen algunos aspectos para reflexionar, tales como la corrupción de la “política de clanes”, aquella en donde se persigue al que denuncia la corrupción y se protege al corrupto, aquella en la que el poder del más fuerte esta incluso justificado. Por ejemplo, una nueva clase de fascismo que tiene tres tipos, a saber: el denominado fascismo societario, en donde la sociedad ahora se divide en zonas salvajes y civilizadas; el contractual, en donde en el contrato hay desigualdad entre las partes; y el territorial, en donde actores sociales con fuerte capital patrimonial o militar disputan el control del territorio (Sousa, 2009). Y también el deterioro cada vez más agudo del ser, el pensar y el hacer de las instituciones y de la política. Subyacente a la cruda realidad de lo descrito por Freire, está la crisis de la política, como de la forma en que se ven ahora desdibujadas las acciones políticas. Una filósofa piensa que “la falta de sentido en que ha caído la política en general se aprecia en que todos los problemas

³ Esto también estaría encaminado a formar una visión crítica del mundo, pues al ponerle límites a la idea occidental de mundo ideal, también se abre la posibilidad de pensar y crear, y sobre todo respetar otros mundos que ya existen.

políticos se precipitan a un callejón sin salida” (Arendt, 1997, p. 64). ¿Qué evidencias hay en las experiencias de vida del filósofo brasileño del deterioro social y político?, Veamos que nos dice:

Que cosa extraña divertirse matando a un indio, matando gente. Inmerso en el abismo de una profunda perplejidad, espantado por la perversidad intolerable de esos jóvenes despersonalizados, me pongo a pensar el ambiente donde decrecieron en lugar de crecer (...) Pienso entre muchas otras cosas, en el ejemplo que les dieron acerca de pensar y de cómo hacerlo. (Freire, 2012, p. 82.)

Freire narra cómo cinco adolescentes mataron a un indio pataxo, y dijeron que se divirtieron quemándolo. Una democracia sería mucho mejor si fuera “menos elitista”, “menos discriminatoria”, si las personas vivenciaran el cuidado mutuo. Entender la inexperiencia democrática, es clave para hacer la comprensión de la pérdida de sentido de lo político, esto desde la utopía de que los valores democráticos son posibles y realizables en las actuales circunstancias. Pero todo esto no se comprende a plenitud, si el contexto social e histórico no *nos* habla. La política, es una necesidad humana, el hombre depende en su existencia de otros, por lo cual, el cuidado de la política es de todos, y la misión y fin de esta es asegurar la vida en su sentido más amplio (Arendt, 1997). Tanto en casa, como en sociedad y en el entorno hay que hacerse muchas preguntas sobre la manera como los seres humanos que llevan a cabo este tipo de acción han construido su pensar y su obrar. Luego vienen las preguntas sobre cómo conciben algunos seres humanos lo que no es como ellos, lo que es diferente a ellos.

Parece importante dar una mirada a algunas consideraciones de Franz Hinkelammert en relación a la racionalidad y la eficiencia, elementos que habría que tener en cuenta para un adecuado reconocimiento, dado que según este autor:

Celebramos la racionalidad y la eficiencia, no obstante estamos destruyendo las bases de nuestra vida sin que este hecho nos haga reflexionar sobre los conceptos de racionalidad correspondientes. Somos como dos competidores que están sentados cada uno sobre la rama de un árbol, cortándola. El más eficiente será aquel que logre cortar con más rapidez la rama, sobre la cual está sentado. (...) Esta eficiencia ¿es eficiente? Esta racionalidad económica ¿es racional? (Hinkelammert, 1996, p.12).

Antes en este escrito, se hizo la pregunta sobre qué tan adecuado es llamar a los padres de familia de las escuelas *clientes*, a los estudiantes considerarlos *productos* y a los

profesores *prestadores de servicios*. Esto parece responder a esa racionalidad de la economía que pretende conceptualizar desde su mundo todo lo que toca, pero que desde la justa crítica, socava los principios filosóficos y el sentido integral de lo que significa la educación, y que va más allá de una lógica irracional de la producción de dinero. El objetivo de la educación es percibir el valor de la realidad ajena a la dominación, para crear ciudadanos sabios de una comunidad libre, una combinación de ciudadanía, libertad y creatividad (Chomsky, 2010). Esta racionalidad económica es un poco lo que ilustra el profesor Luis Grubert Ibarra en Colombia, durante el contexto del paro de maestros del 2015, en una entrevista que concede al periódico desde abajo. Hay una campaña global que pretende comercializar la educación en todo el mundo, Pearson, es una de las multinacionales interesadas, porque saben que la educación representa alrededor de unos 6 y 7 trillones de millones de dólares, por ello resistimos contra la privatización, es una pelea contra la comercialización (Grubert, 2015).

Una visión integral de la educación debe tener en cuenta aspectos como los que plantea Pachón (2015) cuando afirma:

La educación hoy brindada tiene como objetivo crear sujetos productivos, es decir, sujetos que cumplan una determinada función en la división social del trabajo. Se busca crear especialistas, expertos en determinados temas o funciones que participen en el proceso productivo actual [...]. Es así por lo siguiente: si la educación actual forma personas acríticas, amoldadas al sistema imperante, es obvio que ese modelo debe ser superado, no solo reformando la educación y sus contenidos, sino acudiendo la autoeducación o, como dicen las estéticas de la existencia actual de Michael Onfray, Pierre Hadot, entre otros, “esculpirse a sí mismo”, labrarse continuamente. Solo esta operación acompañada de un auto sentido de la *sociabilidad*, *el respeto por el otro*, *la solidaridad*, etcétera, producen una transformación de sí mismo y del entorno, lo cual no implica desechar, sino todo lo contrario, incluir *la acción colectiva*, *la acción política*. (Pachón, 2015, p.37)

La acción educativa como acción política requiere tener siempre la vista en el horizonte de las utopías de la educación, para no reducirla al entrenamiento deshumanizante de sujetos productivos, sin respeto por el otro, y alejados del justo medio de la generosidad y la solidaridad, por la avaricia por exceso y la tacañería por defecto. En relación a la eficiencia, evaluar a los maestros en Latinoamérica solo desde la eficiencia, los obliga necesariamente a pensar en resultados y con ellos desconocer probablemente los

contextos familiares y sociales de sus estudiantes, lo cual debe llevar a pensar que la educación es un asunto de calidad de vida. “...Un demócrata radical, jamás sectario, progresivamente posmoderno, entiende la expresión, como la búsqueda de una educación seria, rigurosa, democrática, en nada discriminatoria ni de los renegados, ni de los favorecidos (Freire, 2011b, p. 47). Una escuela “alegre”, por lo cual, difícilmente cuando no se perciben estos detalles de la racionalidad y la eficiencia, se logran visibilizar las razones por la cuales la escuela tiende hacia la tristeza, el desencanto, el aburrimiento, *la indiferencia y la idealización del mercado* puesto que:

El trigo, aunque alimento, no debe ser producido, si su producción no es competitiva (...). Pero eso se extiende a todos los valores de nuestra vida. Una cultura humana que no produce competitividad tiene que desaparecer. Aquellos niños que es previsible que no podrán efectuar un trabajo competitivo, no deben nacer. Las emancipaciones humanas que no aumenten la competitividad, no se deben realizar (Hinkelammert, 1996, p.13).

Entonces, el asunto del reconocimiento, del cual se ocupa la presente indagación, no tiene sentido desde la lógica racional de la economía y la eficiencia, pues *el reconocimiento como principio de vida* no produce dinero, y si no produce dinero pues su gestión no es ni necesaria, ni implica una ganancia. Freire identifica también lo que sucede cuando lo ético se reduce así, de la siguiente manera: “La misma ética del mercado...una ética del lucro a cuyos intereses tenemos que someternos mujeres y hombres, de formas contradictoriamente diferentes: los ricos y dominantes, disfrutando; los pobres y sometidos, sufriendo” (Freire, 2012, p.153). La emancipación de todo egoísmo, indiferencia e idealización del mercado son deseables para una acción política de la educación que busque el reconocimiento. Dice Helio Gallardo, introduciendo a Hinkelammert en *El Mapa del Emperador*, que una ética de la vida solo puede ser si se da una acción solidaria incluyente (Hinkelammert, (1996). Por ello, es totalmente relevante hablar aquí de Paulo Freire, pues su aporte filosófico y pedagógico tiende a mostrar cómo concretar en la práctica la solidaridad y la inclusión no sólo en la escuela, sino como acción política en la sociedad.

A propósito de Gallardo llama la atención lo que menciona acerca del reconocimiento cuando analiza la democracia y plantea que:

Las instituciones republicanas modernas aseguran la igualdad jurídica. Pero los nuevos actores sociales o movimientos emergentes (feminismo, indígenas, originarios de

América, por ejemplo), no aspiran a la igualdad jurídica, sino al reconocimiento y legitimación sociales de su diferencia irreductible. Aspiran a participar democráticamente no en tanto iguales, sino en tanto diferentes (Gallardo, 2007, p. 98).

Es importante señalar que el reconocimiento es posible precisamente porque un ejercicio ético de la política permite que las personas y las comunidades sean reconocidas en tanto diferentes y que desde esa diferencia se dé la participación. Seguidamente plantea el autor, que tal reconocimiento es una amenaza porque no cumple con los ideales de la racionalidad burguesa y varonil. “Otro sueño fundamental que debería ser incorporado a las enseñanzas de las ciudades educativas, es el derecho que tenemos, en una verdadera democracia, a ser diferentes” (Freire, 2011b, p.29). Todos los seres humanos y comunidades, sobre todo desde el interés de la filosofía aquí en Latinoamérica unen sus voces por causa del reconocimiento personal y social. Y por eso para cerrar, por ahora, esta reflexión, se deja evidencia desde Freire un caso que reseña él, como un ejemplo, de una entre tantas posibles “lecturas del mundo”, cuando describe un caso que le contó la profesora Madelena Freire, y la condición que le hizo a la abuela de una niña, para volver a recibirla en la escuela. La profesora se pregunta ¿cómo exigir que una niña de la *favela* vaya a la escuela bañada?:

[...] para poder recibir a “Carlinha”: que me llegue aquí limpia, bañada y con un mínimo de ropa. Y que venga así, todos los días y no solo mañana...En realidad, Madelena cumplió su deber de educadora progresista. Su intervención posibilitó para la niña y para su abuela la conquista de un espacio, el de su dignidad, en el respeto de los demás (Freire, 2011b, p. 57).

Antonio Monclus explica y contextualiza la situación. Un discurso, que era muy concreto, como concreta es la vida de la abuela. Resulta que bañando a la nieta y bañándose también ella, conquistando un poco de sí misma, empieza ahí desde este momento hasta el otro, el descubrir que hay un clase dominante en este país, perversa, que en el fondo es la que está por detrás, de la falta de pan de la nieta; Freire le dice a Antonio que hay que pasar más allá del conocimiento intuitivo de las masas y arrancar desde la vida concreta (Monclus, 1988).

Y como siempre Freire, presenta un maravilloso ejemplo pedagógico de lo que significa una acción política para la transformación del mundo y la sociedad, cualquiera que sea, en cualquier punto de la tierra, y es que, primero está el reconocimiento de las

condiciones en que viven y lo que viven las personas, antes de los contenidos y las metas educativas propias del reduccionismo académico eficiente, que pueda tener cualquier educación. Por otra parte, la ponente Laura Bermúdez, participante en el *XVII Congreso Internacional de Filosofía Latinoamericana*, realizado por la Universidad Santo Tomas, de Bogotá D.C. – Colombia, interpretando a Hinkelammert, analiza que la consideración de este autor del reconocimiento, tiene una mirada antropológica, que parte de una racionalidad material, donde integra las necesidades materiales y simbólicas, de forma conjunta, porque los problemas tanto afectivos, como de carencias materiales son sufridos por la corporalidad del hombre (Bermúdez, 2018). Por lo cual, es en el escenario de la escuela donde los maestros irremediablemente no pueden separar lo afectivo de la realidad material de los muchachos, y el reconocimiento entendido de esta manera tiene que decirle a los maestros, que no pueden seguir creyendo, en contextos tan difíciles como los latinoamericanos, que un estudiante con hambre y sin cariño, le va a responder con sus exigencias cognitivas; calidad, es calidad de vida, y calidad de vida es convivencia.

2 Educar para la autonomía como condición de posibilidad para la convivencia

Al hablar de autonomía desde el pensamiento de Freire, se denota la importancia que tiene el hombre de ser lo que es, sin exponerse a la vivencia del condicionamiento autoritario o excesivo de otro; al defecto de la no vivencia de límites, ni resortes que posibiliten la realización de la persona en todas su dimensiones. Por ello, se tratará de fundamentar desde Freire, la “autonomía” como el punto medio, entre el autoritarismo por defecto, y el asistencialismo por exceso, lo que permite un novedoso desarrollo de estas ideas que Freire trabajó.

La autonomía cobra vida, no como egoísmo personal, sino que *lo virtuoso consiste en el cumplimiento del justo medio* y la posibilidad de hacer de la autonomía un hábito con alcance público; donde por el reconocimiento del otro en su dignidad se tiende hacia la lucha por la justicia social, y porque primero la persona se ha reconocido como un ser de derechos con dignidad. Algunos de los aspectos más relevantes para retomar del pensamiento de Freire en esta apuesta serán: a) Enseñar exige respeto a los saberes de

los educandos; b) Enseñar exige estética y ética; c) Enseñar exige la formación de una autonomía para el cuidado del otro, lo otro y lo público; d) Enseñar exige el reconocimiento de ser condicionado.

Así pues, se presentará a continuación un desglose analítico de las anteriores aseveraciones:

a) Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos

En primer lugar, la autonomía como el respeto por los saberes de los educandos, implica discernir el plano de lo social y lo político, puesto que los estudiantes no son unos recipientes para llenar, por el contrario, llegan con saberes contruidos en la práctica comunitaria y, por ello, Freire ve la necesidad de discutir la razón de ser de los saberes que se les ofrecen, en relación a los contenidos (Freire, 2009a). Significa poner al estudiante en la capacidad de ser autónomo, desde la valoración del reconocimiento de lo que ha sido su propia vida, por parte del educador y de la escuela misma. Se tiene un modelo educativo que produce un individuo heterónomo, dependiente de los demás y con un mínimo de autonomía, con lo cual tiene fe en los que saben hacer otras cosas para poderlos “alquilar”, lo que conduce a que el ser humano se relacione con el otro como mercancía y está domine la vida (Zuleta,2009). Esta es una primera dificultad puesto que tanto maestros como estudiantes no se forman para respetar y aprender del otro, sino para utilizarlo.

El contexto social e histórico que también es trabajado en el libro *Cartas a quien pretende enseñar*, es la cantera de donde se puede construir la autonomía desde las experiencias de los propios educandos, como lo señala Freire, cuando afirma: “Aprovechar la experiencia que tienen los alumnos de vivir en áreas de la ciudad descuidadas por el poder público para discutir, por ejemplo, la contaminación de los arroyos y de los riachos y los bajos niveles de bienestar [...]” (Freire, 2009a, p. 31).

Es imperante, por ende, aprovechar los conocimientos que las personas tienen de su casa, de su mundo, del mundo, del lenguaje, de lo político, del arte, etc. En *Educación como práctica de la libertad* se encuentran contenidos algunos ejemplos acerca de cómo

se llevó a la práctica la estrategia de la palabra generadora, con preguntas como: ¿Quién hace el pozo? ¿Por qué lo hace? ¿Cómo lo hace? (Freire, 2009b).

La palabra generadora en tal caso será *pozo*, y antes de llegar a trabajar la palabra escrita, se trabajaba todo lo que en la vivencia podía rescatarse de esa palabra. Con ello se lograba desenmascarar la cara oculta del opresor, en la lectura de la lectura del mundo anterior que rodeaba a la palabra del oprimido. Entonces, en el proceso de alfabetización, cuando el alfabetizado lograba la escritura y lectura de la palabra, alrededor de ella ya había comprendido toda una estructura de relaciones con la cultura.

Desafortunadamente un ejercicio práctico de la palabra generadora, dentro de este trabajo, tomando, por ejemplo, la palabra reconocimiento, no es posible por cuestiones de tiempo, y hacerlo desde lo conceptual sería contradecir que la palabra generadora en principio es una construcción comunitaria, sin embargo, es uno de los posibles desarrollos posteriores que pueden quedar de este trabajo sobre el ¿Cómo el reconocimiento como palabra generadora puede aportar criterios y reflexiones para la formación de personas con responsabilidad social?.

Ahora bien, una de las razones por las cuales se dificulta valorar el saber de los educandos, se explica por el autoritarismo, como Freire citado por Monclus (1988) afirma:

El autoritarismo, que quiebra nuestras experiencias educativas, inhibe, cuando no reprime, la capacidad para preguntar. La naturaleza desafiante de la pregunta tiende a ser considerada en la atmósfera autoritaria, como provocación a la autoridad. Y, así mismo cuando esto no ocurre explícitamente, la experiencia termina por sugerir que preguntar no es una posición siempre cómoda... La impresión que tengo es de que, en último análisis, el educador autoritario tiene más miedo a la respuesta que a la pregunta. Teme a la pregunta por la respuesta que debe dar. Considero, por otro lado, que la represión a la pregunta tiene la dimensión de la represión mayor – la represión al ser entero, a su expresividad en su relación en el mundo y con el mundo. (p.138)

Ante el autoritarismo como negación de la libertad es importante dejar en claro que en cualquier escenario de la vida social este impide el reconocimiento. El autoritarismo, es por exceso, una de las causas por las cuales en la escuela y en la sociedad no se valoran los saberes de los ciudadanos y los estudiantes. La formación de la autonomía como virtud, requiere entonces del *hábito* humilde y paciente de permitirle a las personas,

preguntar lo que quieran preguntar. El primer paso hacia el reconocimiento y hacia la convivencia consiste entonces en no cercenar la natural tendencia del ser humano a preguntar. El autoritarismo parte por exceso, bien sea de posiciones dogmáticas o incluso de escepticismos, cuando el educador o el propio educando no creen en la capacidad del estudiante de ejecutar tal, o cual tarea, o se imponen leyes presentadas a los ciudadanos como necesarias. Sin embargo, la autoridad, no es autoritarismo, como bien lo explican Freire y Shor (2014) cuando afirman que la cuestión es “(...) que la autoridad sepa que el fundamento se encuentra en la libertad de los otros; y si la autoridad niega esa libertad y corta esa relación que los fundamenta, entonces creo que ya no es más autoridad y se ha vuelto, autoritarismo” (p. 147).

El autoritarismo limita por exceso la libertad y por ello en todos los escenarios de la sociedad es importante darle su lugar a *la pregunta*, pues en todas dimensiones del pensamiento, del ser, del hacer y del vivir, ella es la herramienta para *ser más*. Y una de esas preguntas es también la pregunta por el otro extremo, ¿Acaso es el asistencialismo visto desde el contexto político, el extremo por defecto de la autonomía?

Así como el autoritarismo por exceso, impide la valoración del saber y la participación del educando y del ciudadano, el asistencialismo debilita el deseo y la voluntad de la persona para reconocerse y servir a otros. “El asistencialismo, al contrario, es una forma de acción que roba al hombre condiciones para el logro de una de las necesidades fundamentales de su alma –la responsabilidad.”(Freire, 2009b, p.50-51). En el asistencialismo no hay responsabilidad porque no hay decisiones que comprometan a la persona. El asistencialismo por defecto, es la carencia de la capacidad política de la autonomía para comer, trabajar, decidir, optar, pensar, actuar, reflexionar, luchar, mirar, observar por sí mismo; y sobre todo, *juntos*. Por lo cual, la virtud de la autonomía desde Paulo Freire, aquí este trabajo propone que implica el reto de luchar juntos, nosotros, políticamente, contra el autoritarismo, porque niega el ejercicio de la autonomía plena y auténtica; y de la lucha contra el asistencialismo porque incapacita a las personas para el desarrollo de su autonomía y los convierte en sanguijuelas de su propia vida y de la sociedad.

b) Enseñar exige estética y ética

Este año se publicó un libro con una serie de reflexiones inspiradas en el pensamiento y la pedagogía de Paulo Freire, que lleva por título: *Desaprender para transformar*. En este el filósofo Alemán Christian Lange escribe su experiencia con el nombre “La dimensión ética, elemento fundamental en el trabajo pedagógico”; donde a partir de lo que sucede en su país al terminar la República Democrática Alemana, se daba el paso a una Alemania unificada y se pregunta ¿qué principios debían guiar en ese momento y en el futuro el pensamiento, la actuación y la convivencia de los seres humanos y de las naciones? (Lange, en Schimpf, Nana, Schmidt, 2019). Es importante esta reflexión porque la respuesta a la que llega es que son los valores, su significado, su contenido y su transmisión. En el análisis de los valores menciona que:

Empecemos diciendo que congeniamos en que los valores no son pautas temporales que están vigentes en todo momento y lugar, sino que, al contrario, evolucionan, están sometidos a cambios e indivisiblemente vinculados a unas realidades y transformaciones sociales determinadas, es decir, existen procesos de producción y transformación de valores y estos están fuertemente influenciados por la realidad social. (Lange en Schimpf et al., 2019, p.66).

Las relaciones desde la ética generan relaciones axiológicas, y esas relaciones transforman las concepciones sobre los valores. El significado del valor depende de cómo se construya, cuando hay procesos virtuosos de fondo se convierten en objetivos. Por ello, la propuesta del trabajo asume el reto de ver la manera como el reconocimiento, como se verá más adelante, es el justo medio entre la idealización por exceso y la indiferencia por defecto. El reconocimiento como valor objetivo se aleja de la subjetividad, en cierta medida del relativismo, y tampoco pretende imponerse como un dogma, porque precisamente se asume como una virtud, como ese punto de equilibrio que libera, humaniza y contribuye a la realización de la vocación del hombre de *ser más*.

Luego, Lange en Schimpf et al (2019) sigue señalando que “La obediencia solo se convierte en *valor* a partir del momento en el que es posible cuestionar su sentido y su

justificación, siempre y cuando se puedan formular argumentos a su favor o en su contra sin correr riesgos” (p.69). Continúa explicando que hasta el siglo XX en Alemania, la obediencia era un valor indiscutible, pero a causa de lo que pasa en la segunda guerra mundial construida sobre la obediencia absoluta, es valor se vuelve algo altamente controvertido, en cambio la autonomía y la responsabilidad individual se volvieron más relevantes (Lange en Schimpf et al, 2019). Educar para la autonomía exige, por ejemplo, que hoy en deban hacerse este tipo de reflexiones axiológicas que enriquecen lo ético y contribuyen a facilitar la educación de hábitos en los ciudadanos, hábitos como el reconocimiento, que permite admirar y apreciar los conocimientos y costumbres de las demás personas.

La reflexión sobre el ser autónomo lleva a pensar en los conceptos de ética y estética, pues a través de ellos se llega a la decencia y la transparencia en el actuar. Señala Freire (2009a) que “Yo estoy cada vez más convencido de que, alerta ante la posibilidad de extraviarse por el camino del puritanismo, la práctica educativa tiene que ser, en sí, un testimonio riguroso de decencia y de pureza” (p.34). Habría que aplaudir el deseo de Freire de que todas las personas en su ser y hacer sean “decentes” y “puros”, pero quizá la decencia al traducirse como honradez y rectitud son claras, pero la pureza si resulta ser un ideal demasiado inalcanzable por tratarse de seres humanos. Otro posible significado de decencia está dado por la limpieza, entonces las personas están llamadas a actuar y proceder de manera limpia, pero ¿quién define lo que es limpio o sucio?, ¿cómo medirlo? El autor no es suficientemente claro, además porque lo trabaja sin mayor profundidad. Creemos que es mucho más acertado y concreto hablar de hábitos que lleguen a vivenciarse en el camino de la adquisición de virtudes.

Tomando la decencia como rectitud, es un reto lograr ser decentes en una sociedad indecente, donde priman los malos tratos y hábitos con ganancias personales y en detrimento de la sociedad y no en “pro de ella”, donde la corrupción de las acciones menoscaba y menosprecia los cimientos de la educación, de la salud, de la política, de la sociedad, generando cada vez más una brecha entre quien oprime y quien quiere liberarse de la opresión.

Es conveniente recordar según Zuleta que:

Con el desarrollo del capitalismo aparece una división drástica y real entre el hacer y el saber, entre la teoría y la práctica, entre el trabajo y la educación. Surge así aquella curiosa situación, aún presente, de un individuo que estudia sin hacer nada más, y otro que se supone que hace cosas, trabaja sin estudiar. (Zuleta, 2009, p40).

Estas dicotomías se amplían en muchos escenarios, como lo son una política sin ética, una ética sin política, una enseñanza sin ética, una ética sin enseñanza, una autonomía sin la complementariedad de otro. Con lo cual la invitación es a recuperar las relaciones que debe haber entre unas y otras en una posible complementariedad.

El hombre y la mujer en su autonomía están siempre decidiendo, valorando, cuestionado. Solo somos porque estamos siendo, y estar siendo entre nosotros es la condición para ser (Freire, 2009a). Pero Freire no es el único que reflexiona sobre el estar siendo, y parece relevante la forma como la plantea Kusch (2000), cuando dice: “Cabe la pregunta si la fórmula del estar siendo es particular de nosotros o si es universal. ¿Se está para ser, o al revés?” (p. 658). Acudir a Kusch cobra relevancia por cuanto la inversión de la pregunta lleva a pensar necesariamente que, *para ser autónomo se debe estar siendo autónomo*, y que lo contrario, redundaría en la vacuidad de la virtud de ser autónomo, por cuanto la virtud requiere del hábito, negar la necesidad del *estar siendo*, permite a los corruptos hablar de ética, pero no vivirla, hablar de estética pero no reflejarla y esa es la apuesta pedagógica de la libertad, que puede verse en los rostros de quienes la asumen. En este sentido, *los seres humanos se asumen todos en pleno ejercicio de la libertad auténtica que no es autoritaria*, y buscan con todo ímpetu la responsabilidad desde la autonomía plena, ya que *en cada edad de la vida les corresponde en la comunidad una responsabilidad, y esa responsabilidad, los aleja del cómodo asistencialismo*.

Es importante destacar aquí la manera como, por ejemplo, el pueblo Inca clasificaba su gente por la edad cronológica, por sus condiciones físicas y su capacidad para el trabajo, veamos qué dice al respecto, una investigadora social del Perú:

La segunda “visita” era llamada *puric macho*, abarcaba a los hombres de 60 a 78 años, quienes cumplían trabajos leves como recolectar leña, paja (...). La tercera división era la gente muy vieja, mayores de 80 años, les decían *rocto macho*, el viejo sordo... solo

comía y dormía (...) La sexta “calle” era de los *mactacona* , zagales de 12 a 18 años, ellos servían a la comunidad, cazaban pajarillos para la confección de un charqui especial (Rostworowski, 2002, p. 239).

El reconocimiento no puede ser un asunto de reflexiones románticas, sino que tiene que traer estas cosas del pasado al presente, y proponer su vigencia ante esta humanidad tan hábil para la tecnología, pero tan pobre para respetar el derecho al reconocimiento de lo que las personas pueden, o ya no pueden hacer. Esta ética del respeto por el rol de cada persona según sus condiciones físicas ha sido secuestrada por el capitalismo rampante. Es como una especie de negación de las distintas edades por las que pasa el ser humano y en donde la única edad válida es la productiva. “En el plano político la tolerancia es la sabiduría, o la virtud de convivir con el diferente, para poder luchar contra el antagónico” (Freire, 2014, p.46). Esta interpretación positiva de la tolerancia llevaría a que tener que contarle a la sociedad que hay otras formas de vivir el reconocimiento que aún son posibles; pero que dependen de que la gente no sea indiferente, porque tolerancia no es indiferencia. Por lo tanto, todo aquello que atente contra el humanizante reconocimiento, no debe ser en justicia tolerado.

En síntesis, la formación de la autonomía de una persona con responsabilidad social implica la apropiación en sus contextos de la vigencia o necesidad de replantearse sus valores, la necesidad de, por ejemplo, manuales de convivencia y políticas públicas que tiendan a las acciones, retomando prácticas de antaño como el aseo de los puestos de los salones en los colegios al finalizar el año, que hoy en día están prohibidas con el argumento de que se maltrata los niños y que además para eso se les paga a las personas de servicios generales. No se puede hablar de respeto por lo público sin estar siendo respetuosos. Formar la autonomía recuperando el respeto por el niño, cuestionando el trato de los ciudadanos como si fueran niños y considerando la voz y experiencia de los abuelos en las relaciones ciudadanas.

c). Enseñar exige la formación de una autonomía para el cuidado del otro, lo otro y lo público.

Freire destaca el valor del verbo *asumir* como verbo transitivo que puede tener como objeto al propio sujeto. “La asunción de nosotros mismos, no significa la exclusión de los otros. Es la “otredad” del “no yo” o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo” (Freire, 2009a, p. 42). La lucha por una escuela inclusiva, participativa, reconocedora, amable, considerada, es indispensable en el camino de la construcción de la convivencia pacífica. La importancia del afecto como resorte activo del reconocimiento vehiculiza la valiosa aceptación de la diversidad. La educación va más allá de los límites de la escuela, aunque en lo que pasa y acontece dentro de ella, hay una notable influencia de lo que pasa en la sociedad: “(...) entenderíamos con facilidad la importancia de las experiencias informales en las calles, en las plazas (...), donde diferentes gestos de los alumnos, del personal administrativo, del personal docente, se cruzan llenos de significación” (Freire, 2009a, p. 44-45).

Existe una diferencia entre la autoridad y el autoritarismo, diferencia que es preciso señalar, en palabras de Freire (2012) así:

Qué equivocados están los padres y las madres, o qué mal preparados se encuentran para el ejercicio de su paternidad o de su maternidad cuando, en nombre del respeto a libertad de sus hijos o hijas, los dejan liberados así mismos, a sus caprichos, a sus deseos. Qué equivocados se encuentran los padres y las madres cuando, sintiéndose culpables porque fueron – ellos creen – casi malvados al decir un *no* necesario al hijo [...] (p.43)

La autoridad es el necesario límite de la libertad que en este caso requiere saber decir un *no* a un hijo, a un estudiante, a un ciudadano, a un político etc. Un *no* necesario cuando lo que está en juego es el cuidado de la propia persona, o el cuidado de lo público, el respeto por los recursos públicos, el respeto por el otro etc. En cambio, el autoritarismo es, por ejemplo:

Por eso, tampoco puedo decirle no a mi hijo por todo o por nada, un *no* que sólo responde a lo que a mí me viene en gana. Al decir no debo ser tan coherente como al estimular a mi hijo con un sí. (Freire, 2012, p.44)

La negación irracional y dogmática de la libertad, donde no hay razones, ni argumentos, sino simplemente la subjetividad y las “verdades” egoístas de la persona en acción, dan pistas para comprender el autoritarismo.

Estudiantes, padres y maestros reconocen los significados de los gestos de las personas con quienes conviven en las comunidades educativas, lo que sucede es que la sociedad no reconoce el dolor de los pobres, de los desamparados. ¿Cómo exigir de los niños un mínimo de respeto a los pupitres, a las mesas, a las paredes si el poder público demuestra absoluta desconsideración a la cosa pública?” (Freire, 2009a, p. 45). La educación de la autonomía necesariamente debe pensarse para que las personas comprendan la importancia de aceptar un no, y decir un no, cuando están en peligro la honestidad y la justicia. El cuidado de lo público implica el cuidado de las personas que habitan en lo público, lo que no quiere decir, que no haya que propender por el cuidado de lo público, sino que los ciudadanos en el ejercicio de su autonomía deben exigir en doble vía el respeto de la cosa pública, es decir, entre la comunidad misma y hacia los gobernantes. La implementación de este tipo de reflexiones en las aulas de los colegios contribuye a la formación de la autonomía. Lo interesante es que la filosofía latinoamericana desde otros puntos de vista enriquece aún más la formación de la autonomía cuando propone:

En estas ontologías los territorios son espacios-tiempos vitales de toda comunidad de hombres y mujeres. Pero no solo es eso, sino también es el espacio-tiempo de interrelación con el mundo natural que le circunda y es parte constitutiva de él. Es decir, la interrelación genera espacios de sinergia y de complementariedad tanto para el mundo de los hombres y mujeres, como para la reproducción del resto de los otros mundos que circundan el mundo humano (Escobar, 2015, p. 96).

En las comunidades indígenas de América Latina, esos espacios son lagos o montañas que tienen vida, son espacios animados. En esto se toma distancia de la relación sujeto–objeto eurocéntrica, pues aquí la montaña es un ser que existe y se relaciona *con*, por lo cual, establece relaciones que no son de tipo instrumental, utilitarista o pragmático. Escobar (2015), afirma: “Así, el concepto de comunidad, en principio centrado en los humanos, se expande para incluir a los no-humanos (que puede ir desde animales a montañas y pasando por espíritus, todo dependiendo de los territorios específicos)” (p. 97). Desde esta mirada ya no se trata tan sólo, como se dijo, de que para cuidar lo

público, primero hay que cuidar lo que tiene vida, sino del cuidado de los seres todos, que existen y que entablan distintos tipos de relaciones. Un giro de este tipo coloca a todos los seres que habitan los campos y las ciudades a valorarse en términos de la *coexistencia*. Boff (2011) afirma: “Deberemos pensar cosmocéntricamente y actuar ecocéntricamente, es decir, pensar a partir de la constitución de cada ser y actuar desde la conciencia de la inter-retro-relación que todos guardan entre sí en términos de ecosistemas, de especies(...)” (p.37) Los aportes de Freire, en términos del reconocimiento del sufrimiento de los oprimidos y de la negación de la humanidad del opresor, de sí mismo, puede ser complementado con este tipo de propuestas nacidas de otros lugares, que pueden generar menos resistencia, para el cuidado de todos los seres humanos y la preservación de la vida en el planeta.

Los desafíos que se le plantean a una sociedad con responsabilidad social de cierta manera exige la superación del autoritarismo por un ejercicio de la autoridad responsable, entonces el ser autónomo valora la autoridad como una oportunidad de crecimiento, y la libertad como una oportunidad para ir enriqueciendo dicha autoridad. Un ejemplo actual está dado por el uso de los celulares, donde son los ciudadanos autónomamente deben ser invitados a comprender su importancia y los momentos de su uso, en las aulas y en las calles, pero precisamente porque aún no se llega a este nivel de autonomía es que maestros y policía, ejercen la autoridad sobre estos elementos, que no puede ser autoritaria, por cuanto depende de cada situación, el ver si la persona está ejerciendo su libertad con responsabilidad social. En este mismo sentido por ello desde el pensar latinoamericano todos los seres de la naturaleza aportan desde su estar en el mundo al desarrollo y crecimiento de la autonomía, cuando por ejemplo usted ve caer una abeja al piso y le da en una cuchara un poco de azúcar y agua, con ese acto usted contribuye al cuidado del otro y al hacerlo al crecimiento personal y una responsabilidad de tipo socio – ambiental.

d). Enseñar exige el respeto a la autonomía del ser del educando

Este tipo de saber no parece ser exclusivo de la escuela puesto que en todos los ámbitos “el respeto a la autonomía y la dignidad de cada uno es un imperativo ético, y no un

favor que podemos o no concedernos los unos a los otros” (Freire, 2009a, p. 58). Sin embargo, la sociedad actual mira el respeto de la autonomía y la persona como un favor, que se otorga a conveniencia o según intereses. Plantea Freire concretamente: “que alguien se vuelva machista, racista, clasista, lo que sea, pero que se asuma como transgresor de la naturaleza humana. Que no me venga con justificaciones genéticas, sociológicas o históricas o filosóficas para explicar la superioridad de la blanquitud sobre la negritud (...)” (Freire, 2009a, p.59). Hay que fortalecer en los estudiantes y en los ciudadanos la capacidad de desenmascarar todo aquello que atenta contra la vida humana, contra formas de gobernar la escuela y los países corruptos.

Dice el filósofo brasileño seguidamente, que cualquier discriminación es inmoral. La escuela y la sociedad deben propender a visibilizar las contradicciones de la realidad que insisten en construir discursos de verdad para validar o invalidar según los intereses del momento xenofobias, racismos, clasismos, etc (Foucault, 2008). En otras palabras, la crisis que al parecer han querido sustentar como la de mayor relevancia es la crisis de la identidad, que puede tener valor dentro de la complejidad de lo que es el mundo, pero que desde otros puntos de vista, la mayor relevancia está puesta en el problema del desmejoramiento de las relaciones humanas: “(...) el problema mayor, que afecta a la sociedad es de alteridad, nuestra incapacidad de encontrarnos y dialogar con amor y respeto con la diferencia” (Guerrero, 2010, p. 36). Plantea este autor que centrarse en las identidades individuales y en sus luchas particulares egoístas es la forma como el poder permanece sin ser cuestionado y las diversidades quedan anuladas. El reto está en levantar la cara, dejar de hacerse el dormido, ante el clamor de humanidad que está por todos lados pero que pocos escuchan:

Si la colonialidad del poder se expresa en la fractura de la alteridad como la que caracteriza a nuestras sociedades, fracturadas por diversas prácticas etnocéntricas, racistas y heterofóbicas todas ellas propias de la matriz colonial-imperial de poder, la decolonización implicará entonces volver al otro, hacer visible su presencia y la de sus construcciones de sentido, de sus sabidurías, (...) de sus sensibilidades, de sus horizontes de existencia y empezar a dialogar con ellas y aprender de ellas (Guerrero, 2010, p.36)

El camino de la lucha por la autonomía, es el camino de la lucha por la libertad del derecho y el deber de *ser más*. La vocación del hombre y las mujeres del mundo de *ser más* se comprende desde cada uno de los títulos de las distintas obras de Paulo Freire,

la educación como práctica de la libertad, la educación como esperanza, con esperanza y para la esperanza, la educación como pedagogía para la pregunta, para la indignación, para la autonomía, para la lectura del mundo, para la alfabetización, que no se reduce a la palabra escrita, sino que trasciende a la vivencia de la palabra; en últimas la vocación de *ser más* para la transformación del silencio en palabra y acción; y del miedo en lucha y construcción de un hombre éticamente político y políticamente ético.

La categoría “ser más” se encuentra situada en la obra de Freire como un concepto, clave para su concepción de ser humano. Como tal, se articula con otros conceptos definidores de la visión antropológica, sociopolítica e histórica de Freire, tales como “inédito viable”, “inacabamiento” y “posibilidad histórica”. En la obra *Pedagogía del oprimido*, Freire concibe “ser más” como desafío de la liberación de los oprimidos como búsqueda de humanización. A partir del diálogo crítico y problematizador, será posible que los oprimidos construyan caminos concretos para la realización de su ser más. (Strek, 2015, p.463)

El camino hacia la alteridad tiene como un paso anterior el reconocimiento del que está de pie ante los ojos, del que está presente y existe y cuya existencia vive de distintas maneras a las de quien reconoce su presencia. El respeto por la autonomía del ser del educando o de la persona, implica ese diálogo con la manera como el otro da sentido a su vida, y su existencia. Sin embargo, la realidad reta el sueño, como lo afirma McLaren citando a Sivanandan, (2001):

E improvisa una cultura política basada en la avaricia, el auto-engrandecimiento y la sicofancia, reduciendo las relaciones personales a un vínculo basado en la liquidez, y, más todavía, eleva al consumismo a las alturas de la filosofía cartesiana: *compro luego existo* (p. 32).

Y ese, “compro, luego existo” reduce el desarrollo de la autonomía a la adquisición de habilidades para la competencia, las decisiones están enmarcadas dentro del consumo y la acumulación de capitales u objetos materiales, para el auto-engrandecimiento y la calumnia. Ese tipo de autonomía desligada del deber ser ético de las acciones, cae en la apariencia, y por eso el afán de este trabajo, desde Paulo Freire, de ilustrar a partir de lo concreto la necesidad urgente de una autonomía formada y conformada por el ser humano en relación con otros, y no desde lo que de manera egoísta es capaz de hacer solo. “Por ello mismo es por lo que yo digo siempre a los sindicalistas que no hay que

pelear solamente por la mejora de los salarios, hay que pelear por las mejores condiciones de ser, para ser educadores en el sentido de agudizar la contradicción entre nosotros y el poder (Monclus, 1988, p. 158). Esta autonomía concebida como una construcción no solo individual puede hacer que las personas lleguen a “senti-pensar” (2017a), término que no es de Freire, pero cuando se leen las palabras que siguen a continuación, en una entrevista que le hace Antonio Monclus, se puede pensar, que el Freire, autónomo con otros, amaba de la siguiente manera y coincide con el sentí-pensar:

[...] mi fe y mi amor al mundo es amor a la vida, capacidad de amar al mundo, es amor a la vida, capacidad de amar a las flores... Yo encuentro que es imposible amar sin tener rabia en la medida, por ejemplo, en que yo amo mi pueblo explotado y muerto por no tener casa para vivir, terreno para plantar. Yo tengo... una enorme rabia del sistema capitalista, pero también de los capitalistas (Monclus, 1988, p. 191).

Por tanto, el desarrollo de la virtud de la autonomía como hábito, hace que el trabajo de Freire en relación con la *Educación como práctica de la libertad* continúe vigente, pues allí se mencionan varios asuntos relacionados con la herencia de la conquista, de los fanatismos, los rasgos de la conciencia intransitiva y el camino hacia la conciencia crítica. La soberbia, la vanidad y la hipocresía, no sólo son obstáculos para el mutuo reconocimiento, sino en especial, la última genera un reconocimiento falso. Por ello si hay algo que queda de este trabajo es la necesidad de construir, ¿cuáles serían las características de un proceso de alfabetización para el reconocimiento, que parte de la virtud de la autonomía como hábito?

Lo que en esta parte se quiso reflexionar es que algo se está haciendo mal cuando se educa para una autonomía que capacita al ser humano para independizarse individual y socialmente, pero lo incapacita para convivir, solidarizarse, reconocer al otro etc. Formar para la autonomía entonces, es formar a las personas con el otro, no sin el otro. En la práctica entonces hay que trabajar en la escuela en que los estudiantes quieran progresar juntos y contribuir mutuamente en aquello en lo que cada quien no es fuerte, descentralizar, por ejemplo, las planillas en el imaginario de los estudiantes, como la meta principal del trabajo para ellos en las escuelas. ¿Cómo repensar el modo como se evalúa a nuestros estudiantes para evaluar juntos lo que avanzan maestros y estudiantes?

¿Cómo renovar la visión tradicional de que solo el estudiante aprende en un aula de clase, o de que solo el político tienen que enseñarle al ciudadano?

3. El leer y el diálogo como conceptos fundantes de la comprensión del "nosotros".

En esta sección del capítulo, se tratará acerca de la manera como Freire comprende la importancia del leer y del diálogo para la comprensión del nosotros, proponiendo el reconocimiento como una virtud colectiva, en el sentido que ya se explicó, porque se considera crucial que el reconocimiento tenga un impacto ético - social. Con esta claridad el *reconocimiento* se sitúa como el *justo medio* entre el extremo por defecto de *la indiferencia*, y el extremo por exceso de *la idealización*.

La indiferencia será entendida, por una parte, desde algunos aspectos de la visión de Enrique Dussel, expuestos en su *Ética de la Liberación en la Edad de la Globalización y la Exclusión* (1998), y en su *Filosofía de la liberación* (1980), al igual que algunas ideas de Foucault; y por otro lado, el concepto de idealización propuesto se abordará desde algunos apuntes de Estanislao Zuleta, filósofo colombiano, y José Ingenieros. Seguidamente, se propenderá a comprender el modo como Freire enriquece la convivencia, a partir de precisar rigurosamente el estatuto del reconocimiento del nosotros, puesto que su pedagogía trabaja por la liberación de la indiferencia ante el sufrimiento humano, y también previene de caer en idealizaciones que impiden que la sociedad, toda, se reconozca. Los destinos democráticos del país están amenazados por el fanatismo que separa a los hombres, genera odio, fanatismo que se nutre del irracionalismo (Freire, 2009b). Fanatismo que, también, se nutre de la idealización de doctrinas, proyectos, sistemas políticos y económicos que no permiten el reconocimiento y, por tanto, tampoco están interesados en que las personas convivan en la diversidad.

a) La indiferencia

Es pertinente señalar que las referencias bibliográficas en torno a la indiferencia son de difícil acceso, sobre todo para encontrar autores que trabajen la indiferencia desde la carencia, la indiferencia como extremo por defecto, por lo cual, se acude a algunos aspectos conceptualizados por Dussel, quien al abordar el tema del egoísmo menciona: “La actitud ética que superaría al egoísmo, es la compasión “Mitleid” sea como justicia o como - filantropía – (menschenliebe). Pero debe entenderse que dicha “compasión” no es sino comprender que el otro ajeno no es tal” (Dussel, 1998, p. 343). Se deduce entonces, que lo contrario a lo planteado por Dussel, es la indiferencia, la cual por defecto, es la carencia de la capacidad de dejarse afectar por lo que le pasa a las personas o la sociedad. Indiferencia que tiene su causa en el egoísmo, que es distinto del autocuidado, por cuanto es sano proteger la vida propia, pero el ego-ismo es el extremo de la sobrevaloración del yo, por la cual no hay razón para dejarse afectar por lo que pase en el exterior. Dice además Dussel en su *Filosofía de la liberación*: “El rostro de otro hombre juega en nuestro entorno como una simple cosa–sentido más. El chofer de taxi pareciera ser como una prolongación mecánica del auto” (Dussel, 1980, p. 56). Los seres humanos valen no por sus funciones o roles dentro de la sociedad, merecen ser reconocidos porque hacen parte del universo y del mundo en el que se vive, quien necesite de cargos, títulos o de la utilidad del otro, está de fondo siendo indiferente:

La indiferencia es contraria a la responsabilidad social. El sujeto que se coloca en posición indiferente frente a otro es porque el sentimiento de responsabilidad ante la humanidad del otro no lo perturba...Entonces mientras no haya reconocimiento de la responsabilidad con el semejante, lo que hay es goce del semejante, al reducir a éste a la condición de objeto, de cualquier tipo, bien sea de asistencia, de dominio, etc... (Velásquez, 2008, p.3)

Indiferencia para este trabajo es entendida como la negación de la justicia, el silencio cómplice de situaciones de corrupción y genocidios, entre muchas otras situaciones que se pueden mencionar, solo para ejemplificar, y que contribuyen a separar lo político de lo ético. El profesor Sergio de Zubiría analiza que el primer crítico de la historia universal es Sócrates, Martha Nussbaum habla de tres elementos que le otorgan la condición de ser el precursor del pensamiento; el primero hablada de una vida examinada, la obligación de una autorreflexión sobre nuestra propia vida y nuestra propia existencia; el segundo

motivo, ciudadanos con capacidad de verse así mismos no como pertenecientes a una región o a un grupo, sino como pertenecientes a la polis, a algo más grande que el interés privado y particular; y el tercer motivo, el pensar y experimentarse en lugar de otra persona, poder asumir la otredad, la alteridad como una diferencia y no como un yo solipsista, es decir, tener la apertura de saber que hay otros, y no solamente el narcisismo, como dijera el profesor Eric Hobsbawm en su historia del siglo XX, el individualismo asocial absoluto que caracteriza las sociedades contemporáneas (Zubiría, 2015, En Kabeza Rodante) [archivo de video]). La indiferencia como el vicio que surge de lo anterior, la incapacidad para cultivar el hábito de esa vida de examen, y donde la no formación de ese hábito, conduce al no reconocimiento de los otros en sus fortalezas, debilidades y carencias, porque ese hombre individualista social absoluto le importa muy poco lo que pase con el otro. Estas palabras complementan de algún modo lo expuesto por Dussel, puesto que el sufrimiento de los seres humanos vistos como cosas que están ahí, pero que no afectan ni perturban la conciencia, dan vida a la indiferencia.

A propósito de la indiferencia también es pertinente mencionar lo que expone Michael Foucault en Vigilar y Castigar, pues en una sociedad disciplinaria al buscar cada quien salvarse, cada quien busca salvaguardar sus propios intereses, Foucault al hablar del leproso y la peste explica:

La una está marcada; la otra, analizada y repartida. El exilio del leproso y la detención de la peste no llevan consigo el mismo sueño político. El uno es de una comunidad pura, el otro el de una sociedad disciplinada [...] La ciudad apestada, toda ella atravesada de jerarquía, de vigilancia, de inspección, de escritura, la ciudad inmovilizada en el funcionamiento de un poder extendido que se ejerce de manera distinta sobre todos los cuerpos individuales, es la utopía de la ciudad perfectamente gobernada. (Foucault, 2003, p.183)

Explica Foucault que se sirven de procedimientos de individualización para marcar exclusiones y que esto ha funcionado, desde comienzos del siglo XIX. Es difícil entrar a juzgar la época dada las dificultades en avances médicos y el miedo que generaban estas enfermedades, pero lo que sí puede pensarse es que aun el ser humano no logra superar el manejo de este tipo de situaciones con total indiferencia ante el sufrimiento del otro, por miedo, intereses, egoísmo etc. Pero si se quiere ilustrar con mayor claridad la indiferencia, se puede hacer desde lo que explica este autor sobre las 4 máximas de la buena condición penitenciaria, Foucault (2003) afirma: “El trabajo debe ser, uno de los

elementos esenciales de la transformación y de la socialización progresiva de los detenidos [...] Debe permitir aprender o practicar un oficio, y procurar recursos al detenido y su familia” (p.250). Esta máxima se convierte en un llamado de atención para las condiciones actuales de las cárceles en Colombia, donde se puede evidenciar la irresponsabilidad del estado. Los programas de resocialización en Colombia están ideados no solo para que la persona privada de la libertad tenga una actividad en el interior del establecimiento de reclusión y que tenga algunos beneficios económicos por el trabajo desarrollado, y aprenda algún arte u oficio, pero al no tener acceso a los mismos, la cárcel se convierte en un lugar apto para el ocio improductivo, un escenario que ha sido catalogado como la universidad del crimen (Hernández, 2018). Lo que significa que la indiferencia es una realidad con la que las personas han aprendido a vivir en las cárceles de Colombia, y muchos otros ejemplos, que se podrían mencionar y que son causados por una carencia de una responsabilidad social tanto del estado, como de los ciudadanos.

Debe haber *reconocimiento* de la responsabilidad con el semejante, lo contrario es egoísmo, es deshumanización, dirá Paulo Freire. Tanto aquél que ignora intencionalmente la condición del otro, como aquél que sólo aparenta hacer actos en pro de los desposeídos, pero en realidad lo hace por intereses particulares que solo le favorecen, está siendo indiferente. Veamos un ejemplo, de lo anterior:

En Colombia, el gobierno liberal de José Hilario López finiquitó la promulgación de la serie de medidas legales que, durante el siglo XIX, del “negro”⁴ y construyeron el imaginario de la igualdad en una sociedad de castas que consideraba la libertad y la prohibición de la esclavitud como un sinónimo de ciudadanía [...] la elite colombiana desarrollo nuevas formas de exclusión y control que lograron escindir el concepto de libertad del de ciudadanía, con lo cual estableció un régimen de verdad que garantizaba la prolongación de las categorías raciales del periodo colonial y la retención en sus manos de las prerrogativas concernientes al orden y la dominación social en plena consolidación de la vida republicana. (Cruz, en Mosquera, Lao y Rodríguez, 2010, p.489)

Como se ve se le concede libertad al negro, sin embargo, esta ley no es retroactiva para quienes ya eran esclavos, sino tan solo para quienes nacían a partir de esa ley. Es decir, que el reconocimiento que se les otorga es un reconocimiento falso; y tal libertad tan solo queda en el papel, la indiferencia como el extremo por defecto del reconocimiento es

⁴ En este texto se usa el término “negro” aludiendo a su significado como categoría racial/ social del siglo XIX, que, además de basarse en la pigmentación de la piel para hacer una generalización sobre las personas, les adjudica el sitio más bajo de la pirámide social.

cómplice de las vendas que se colocan los hombres para simular la visibilidad del otro, mientras concepciones como la expuesta por la cita inmediatamente anterior, lo que pretenden es seguir fortaleciendo la invisibilidad, por ejemplo, en ese caso de la población afrodescendiente. Los sufrimientos y carencias de esta población siguen hasta nuestros días siendo tratados con indiferencia. “¿Por qué es perpetua esa esclavitud? ¿Qué tiene el derecho constitucional que decir al respecto?” (Cruz en Mosquera et al. 2010, p.701). Lo que señala la investigación, al hablar de hechos ocurridos en Colombia de discriminación a dos mujeres que querían ingresar a una discoteca en Cartagena, es que a pesar el artículo 13 de la constitución de Colombia indica que no puede haber discriminación por razones de raza en la práctica esto sucede al contrario, como se ve a continuación:

La Corte hizo una evaluación de las pruebas allegadas al expediente y concluyó que el alegato de los dueños de las discotecas, que señalaron que la exclusión de las dos mujeres de color de piel “morena” no había sido por su raza sino porque los lugares se encontraban al tope de su capacidad, no era creíble. La corte encontró probado, a través de testimonios, que las discotecas no estaban llenas la noche en que ocurrieron los hechos. (Cruz en Mosquera et al. 2010, p705).

Hechos como este y muchos más que suceden día a día, son lo que motivan este trabajo, para tratar de seguir comprendiendo el reconocimiento a través de lo que, por exceso o por defecto alejan a la persona de la posibilidad de formar esta virtud. Como se ve a pesar de que las leyes tratan de invitar a los ciudadanos a superar mentalidades racistas, en la vivencia la ley les es indiferente y con ello las personas a quienes esta protege.

La indiferencia ante los inadecuados manejos de las cárceles, ante las mentalidades racistas aún existentes, ante muchas cosas ante las cuales las personas se han acostumbrado a convivir con ellas sin el más mínimo cuestionamiento; y donde el diálogo puede permitir visibilizar la situación de cada persona, de cada pueblo, la obra de Paulo Freire está atravesada por la idea de diálogo para evitar imponerse sobre el otro, para brindar reconocimiento a saberes, culturas, injusticias etc.

b) La Idealización

Luego de haber establecido algunas precisiones conceptuales acerca del sentido y del significado de la indiferencia, como el extremo por defecto del reconocimiento. Ahora se esbozarán algunas características de la idealización, que se presenta como el extremo por exceso del reconocimiento, pues donde se sobrevaloran ideas, personas, sistemas políticos etc., también allí se está impidiendo que surja el auténtico reconocimiento. Dice Estanislao Zuleta que:

Hemos visto cómo esas idealizaciones vuelven sobre los momentos de la lucha, sobre los medios y terminan siendo también idealizaciones del presente en la figura de la institución fantasmalizada, eficaz, el partido, la Iglesia. Son muy conocidos los crímenes y las orgías de terror a que se entregan estas organizaciones que persiguen un estado perfecto y cuántas veces a nombre de la negación de toda violencia se pasa a una violencia sin límite (Zuleta, 1982, p. 22).

La perfección como una meta de superación y búsqueda del perfeccionamiento de la persona humana es deseable y enriquecedora. Pero el sentido de la perfección aquí se toma desde su sentido negativo, y es cuando las personas y las formas de gobierno se creen poseedoras de la verdad y de las acciones correctas que deben guiar la sociedad. La idealización para este trabajo es por extremo el vicio que aleja a la persona del reconocimiento, cuando concede a personas y formas de gobierno atributos de perfección, sin que importen la ética, ni los medios, en ocasiones tampoco los resultados. La maestría en filosofía latinoamericana en el seminario titulado: Narrativas y política en el siglo XX, orientado por el profesor Roberto A Dager Espeleta, en el año 2012 nos mostró que es perfectamente posible establecer vínculos entre disciplinas distintas que pueden llegar a ser complementarias, como la literatura y la política. Para el caso que nos convoca y se acudirá a la literatura no ya para ilustrar lo político, sino en este caso lo filosófico. Dice el profesor Juan Cepeda (2017) explicando la vida, como presupuesto del estar que:

Por ello en Kusch puede hablarse de una ontología vivencial o, si se quiere, existencial, que de alguna manera también fue la propuesta de Martín Heidegger cuando expuso que el problema del ser era mejor comprendido por la poesía, pero que en el filósofo argentino todavía hay que ir más a fondo, hundirse en el suelo orgánico, «anularse» cual

semilla que se niega para poder germinar y producir su fruto, sentir la vida en su más simple y humilde condición. (p.222).

La literatura y la poesía desde el caminar por la vida contribuyen a comprender la vida, a comprender el ser de las cosas, ayuda a discernir las vivencias de la existencia y las dificultades que esta encierra, por ello cuando Saramago (1996) en Ensayo sobre la ceguera narra que “[...] es como si hubiera caído en un mar de leche. Pero la ceguera no es así, dijo el otro, la ceguera dicen que es negra, pues yo lo veo todo blanco [...]” (p.11). Se propone que quien entra en estado de idealización a pesar de tener luz en sus ojos, entra en un estado de ceguera, en un estado en donde a pesar de que ve, solo ve lo que quiere ver. Quien entra en estado de idealización puede proponerse que presenta las siguientes características si se ve desde Freire (2009b):

[...] la simplicidad en la interpretación de los problemas; por la tendencia a juzgar que el tiempo mejor fue el tiempo pasado; por la subestimación del hombre común; por una fuerte inclinación al gregarismo, característica de la masificación; por la impermeabilidad a la investigación, a la cual corresponde un gusto acentuado por las explicaciones fabulosas; por la fragilidad en la argumentación; por un fuerte tenor emocional [...]. (p.54)

La idealización se propone entonces que conlleva precisamente a interpretar los problemas ligeramente, o tal vez a la no interpretación, a la no investigación, sino a la decisión de asumir como verdades lo que le dicen, lo que le informan, o lo que piensa individualmente como verdades, incluso compartirlas con quienes comparten su misma tendencia. En palabras de José Ingenieros se trata de un *hombre mediocre* que es imitativo, vive en rebaño, refleja rutinas, prejuicios y dogmatismos; su característica es pensar con cabeza ajena y ser incapaz de formarse ideales propios (Ingenieros, 1997). Es muy distinto hablar de un hombre que vive en estado de idealización que hablar de un hombre con ideales, porque es precisamente el segundo el que está invitado a mejorar su sociedad mediante el fructífero *reconocimiento* que lo aleja del vicio de la idealización.

En efecto, ya de por sí la idealización de una jerarquía rígida y vertical indica que no es posible una vivencia de la participación y que, por consiguiente, en una estructura tal no hay reconocimiento. La historia muestra que la idealización de resultados alejados del componente ético, y que está muy cercana a la tiranía, pues ella osa mostrarse como

completa, absoluta, verdadera y conveniente. Ninguna teoría está protegida contra el delirio y ningún pensador contra la demanda de idealización; oír es también participar en una experiencia, ponerse en el lugar del otro, y en esto interviene necesariamente la identificación y el amor, por ello lo que realmente importa, es saber en qué medida el proceso vital e intelectual es capaz de volver críticamente sobre sí mismo, de ser revisionistas, o si por el contrario se vuelve peligrosa y enfermizamente conservador, desde donde se acepta cualquier cosa, y ya no aprender nada (Zuleta,1982). Se ha escogido el camino hacia el no reconocimiento cuando la persona humana acepta la negación de su derecho de “*ser más*” mediante la participación; volver críticamente sobre sí mismo ya estaría insinuando que el primer reconocimiento es el propio, sin el cual los reconocimientos externos al sujeto que piensa no son posibles. Revisar-se, confrontar-se, discernir-se, serían acciones que recaen sobre la persona misma y evitan caer en la ceguera de la idealización, en la cual ya todo está dado y ningún aprendizaje es posible, salvo los que convengan a la idealización que cada quien viva.

El anhelo de creer en una palabra radicalmente ininteligible porque un mensaje que pueda ser entendido no necesita ser creído y no nos ofrece, por lo tanto, posibilidad feliz de renunciar a pensar, a todo lo que el pensamiento tiene de angustia, imprevisibilidad y por lo tanto, riesgo para nuestra vida (...) (Zuleta, 1982, p.27).

El extremo de la idealización radica en el vicio de vivir cómodamente, sabiéndose librado de la angustia de pensar en lo que implica el riesgo de perder la tranquilidad, la aparente paz que se tiene; por ello, lo mejor es una verdad absoluta, la sobrevaloración de cualquier idea ante la cual doblar las rodillas en el reclinatorio del oprimido y del opresor, porque ambos en algún sentido han decidido abandonar la curiosidad, la creatividad, la ética y la estética y con ello vivir en el vicio de la negación de los demás. “Y más que el enemigo declarado que entra en su propia lógica, les molesta un discurso que no declare los signos de su pertenencia, que no presente un léxico marcado, sembrado de contraseña, una jerga reconocible” (Zuleta, 1982, p. 30). Es decir, que quien ya vive *para* y *con* la idealización está determinado para no reconocer en los demás ninguna de las dimensiones de la existencia, ni el lenguaje, ni sus creencias, ni sus tradiciones etc.

Es un poco también lo que explica Adela Cortina (2017) cuando afirma:

En todos los casos, quien desprecia asume una actitud de superioridad con respecto al otro, considera que su etnia, raza, tendencia sexual o creencia —sea religiosa o atea— es superior y que, por lo tanto, el rechazo del otro está legitimado. Éste es un punto clave en el mundo de las fobias grupales: la convicción de que existe una relación de asimetría, de que la raza, etnia, orientación sexual, creencia religiosa o atea del que desprecia es superior a la de quien es objeto de su rechazo. (p.18)

No solo la considera superior, ha idealizado internamente que tal o cual forma de ser o hacer las cosas es la correcta, con lo cual las demás son incorrectas y hay que corregirlas. Considerar a los otros en otro nivel inferior donde incluso puede ya estar negada la posibilidad de acercamiento, puesto que ya su color de piel o su lugar de origen hacen imposible el reconocimiento, por cuanto es imposible cambiar un color de piel o modificar el lugar donde se nace.

Indiferencia e idealización se comprenden en esta parte como los vicios que impactan negativamente la convivencia, en razón de la negación de la vivencia del hábito de la virtud del reconocimiento como hábito con alcance público. Virtud sobre la cual Paulo Freire tiene mucho que aportar dado que toda su obra constituye un esfuerzo por el reconocimiento del sufrimiento del oprimido y la forma como la dicotomía opresor—oprimido continua desdibujando el rostro del hombre y su vocación de “*ser más*”. En consecuencia, la lectura del mundo y el diálogo se presentan a continuación como conceptos fundantes de la comprensión del “nosotros”, con ellos en el campo político y en ejercicio de la autonomía auténtica, se puede hacer una pedagogía para el reconocimiento que mejore la convivencia.

3.1 La lectura del mundo

Según lo anterior hay una invitación a superar la indiferencia y la idealización y entrar en un proceso de formación que permita a las personas vivenciar el reconocimiento.

Lo maravilloso de la filosofía es descubrir que el punto de encuentro de muchos filósofos es ese asombro y deseo por reflexionar la realidad que aunque no sean iguales

los hace cercanos. Rodolfo Kusch desde su corazón también está interesado en ver las cosas como hasta ahora no se han visto, así lo explica Cepeda (2017) al señalar:

La historia grande, según Kusch, es la de quien se hunde en sus propias raíces y descubre su semilla, quien no le huye al hedor de los procesos concretos y vitales que ciertamente dan sentido a su existencia, así no se dé o no pueda ofrecerse un marco teórico ni una justificación epistemológica, como sucede con el indígena, con el campesino, o con la señora que vende tinto en la esquina del barrio. ¡Así de concreta es la cosa para Kusch! (p.223)

De lo que se trata precisamente es de a partir de lo que los pensadores latinoamericanos han aportado seguir indagando por aquellas ideas que pueden hacernos mejores personas, mejores ciudadanos, mejores seres vivos. Porque leer va mucho más allá de ese ejercicio racional de decir unas letras o de interpretar conceptualmente palabras o textos. De lo que se trata de dejar decir a las personas lo que tienen que contar de sus vivencias, de lo que pasa en el mundo para poder transformarlo, ya hay mucha teoría escrita pero en realidad poco escuchamos lo que los demás tienen que decir de su lectura existencial – vivencial del mundo.

La profesora Marcela Pino Riaño, pedagoga en artes visuales de la Universidad católica de Chile, al hablar de su experiencia en el Centro Penitenciario femenino San Joaquín, en Santiago nos da un ejemplo de su lectura del mundo. Pino, en Schimpf et al (2019) señala que: “Eran verdaderamente estudiantes del primer nivel básico, observarlas era como estar ante una obra de teatro en la que las mujeres adultas representaban a niñas que asisten por primera vez a la escuela” (p.90). Lo primero que se puede constatar es que la lectura del mundo implica necesariamente estar en el mundo vivenciándolo, participando de ese mundo. Ella comprendió que para que las adultas aprendieran tenía que comenzar por acompañar y querer a las niñas (Pino, en Schimpf et al (2019). Es decir, como lo dijo el profesor Cepeda anteriormente, participar de ese hedor de los procesos concretos que habían vivido ellas durante su vida.

Ordenamos el día a día de manera tal que la alfabetización se transformara en un aprender a vivir de otra manera, rescatando saberes aprendidos e incorporando los nuevos, compartiendo alegrías y tristezas, dejando de lado los prejuicios para convertirse en compañeras de ruta. (Pino, en Schimpf et al, 2019, p.91)

Es importante entonces aclarar que esta propuesta del reconocimiento se aleja de posiciones donde por ejemplo, el que sabe es el que educa y el que no sabe, aquel que debe ser educado. Freire (2011a) afirma: “La lectura del mundo, precede a la lectura de la palabra” (p.94). Con lo cual se encuentra con Kusch al dar mayor importancia a la vida misma, sin la pretensión de querer equiparar del todo sus formas de ver el mundo.

Entonces con la lectura del mundo se descubre, por ejemplo, que la educación obligatoriamente está regida según la posición ideológica que está en el ejercicio de cualquier política (Freire, 2009a). ¿Qué importancia tiene el leer entonces en el proceso de liberación? Y más allá de una liberación individual ¿qué relación hay entre la lectura, el reconocimiento y un fortalecimiento del “nosotros”? Se parte de la firme convicción de que el hacer lectura del mundo puede servir de fundamento filosófico para una construcción del reconocimiento como virtud. En este sentido y antes de retomar la lectura de la propia vida, se reseña lo que dice Freire sobre la manera cómo se exhorta a la lectura de textos, desde la academia: “En mis andanzas por el mundo, no fueron pocas las veces en que jóvenes estudiantes me hablaron de su lucha a las vueltas con extensas bibliografías que eran mucho más para ser “devoradas” que para ser leídas o estudiadas” (Freire, 2011a, p. 102).

Una de las primeras dificultades que se encuentran para formar sujetos críticos es esta: una concepción del leer que se deriva de la “educación bancaria”, que consiste en repetir los textos. La educación mantiene, idealiza, a ciertos autores y textos hasta convertirlos en obligatorios, la lectura de estos, no puede ser crítica porque no se llega a dudar nunca de su veracidad. Ignorando también las condiciones concretas en las que viven los estudiantes, estos textos se convierten en artificios para ascender en el proceso escolar, pero nunca algo relacionado con la vida misma. Asumiendo entonces la vida, de la misma manera que los textos, se cree que las condiciones de esta son estáticas, que no hay posibilidad de cambiarlas, y así mismo es su relación con las personas, como solo es posible una visión totalitaria, entonces no identifica las posibilidades de que el otro sea cambiante, o que es también un compañero en la tarea por otro mundo, pues desde la posición hegemónica ¿Qué otro mundo sería posible? Así queda demostrado que se requiere urgentemente que la cultura retome una disciplina intelectual. (Freire, 2011a). La tarea, sin embargo, no podía ser sólo teórica, por eso el autor propone y ejecuta todo un modelo de alfabetización que sumerge al sujeto en su vida concreta y en su relación

con los otros, pues a partir de una palabra generadora, el objetivo es que el uso y origen de la palabra evidencie la hegemonía cultural que le subyace:

(...) solíamos desafiar a los alfabetizandos con un conjunto de situaciones codificadas de cuya decodificación o “lectura” resultaba la percepción crítica de lo que es la cultura, por la comprensión de la práctica o del trabajo humano transformador del mundo. En el fondo, ese conjunto de representaciones de situaciones concretas posibilitaba a los grupos populares una “lectura” de “la lectura” anterior del mundo, antes de la lectura de la palabra. (Freire, 2011a, p. 106)

Es así como fortaleciendo una lectura crítica textual, también se logra una visión crítica del estado de las cosas (de la vida). En *Educación como práctica de la libertad* se encuentran algunos ejemplos de cómo llevaron a la práctica la palabra generadora, con la preguntas, ¿Quién hace el pozo? ¿Por qué lo hace? ¿Cómo lo hace? (Freire, 2009b), a que nos referimos anteriormente. Lo que se quiere retomar de aquí, es que antes de llegar a trabajar la palabra escrita, se trabajaba todo lo que en la vivencia podía rescatarse de esa palabra. Con ello se lograba desenmascarar la cara oculta del opresor en la lectura, de la lectura del mundo anterior que rodeaba a la palabra.

Entonces, en el proceso de alfabetización cuando el alfabetizado lograba la escritura y lectura de la palabra, alrededor de ella ya había comprendido toda una estructura de relaciones con la cultura. Y al comprender esas relaciones con la cultura entendía que tanto las causas como las consecuencias terminaban afectando a todos, a “nosotros”. Esta forma de leer el mundo e interpretarlo se ajusta perfectamente para mejorar la capacidad de reconocerse y reconocer a los demás, con lo cual se contribuye al mejoramiento de la convivencia, por tanto reconocer es también aprender y comprender la experiencia de vida e historia de los demás, en conjunto, en unidad, dentro de la diversidad.

La lideresa comunitaria Marcela Pino sigue narrando:

Eran verdaderamente estudiantes de primer nivel básico, observarlas era como estar ante una obra de teatro en la que mujeres adultas representan a niñas que asisten por primera vez a la escuela. Entendí que tenía que empezar por acompañar y querer a las niñas para que las adultas logaran aprender. Nada más, ni nada menos. (Schimpf et al, 2019, p.90)

La primera tarea fue embellecer el espacio y conseguir cambiar la vergüenza de ser analfabeta por el orgullo de ser estudiante (Marcela, en Schimpf et al, 2019). Un ejemplo vivo de *reconocimiento*, donde aquella maestra descubre la manera de que comiencen a reconocerse y adquirir valor como mujeres. Al hacer esto como lo narra ella misma más adelante, las reclusas se sintieron reconocidas y al hacer esto se toca necesariamente la existencia de ellas. Por ello es importante que se dé el reconocimiento, pues resulta fundamental para que las personas quieran desear ser responsables socialmente, que es lo que ocurre cuando se levanta la mirada para ver lo que sucede.

Una sociedad que lee, en el sentido que le da Freire, disfruta la lectura, se preocupa por comprender y entender los contextos y los textos incluso desde la vida del autor, o del ciudadano y su contexto. Si la sociedad hiciera eso, comprendería que los sujetos asumen posiciones influenciadas por su historia, o por lo que han vivido, y que las razones por las cuales las personas no se reconocen tienen en su forma de leer el mundo su fundamento, quizá porque esa lectura del mundo no ha escuchado las otras lecturas del mundo que también existen. *Con una lectura crítica también se abre la brecha para reconocer al otro como tal, sin querer adecuarlo a lo que es “correcto” desde la lectura hegemónica.*

La palabra generadora, que le permitió a la maestra comenzar el proceso de alfabetización, fue la palabra teléfono. Cumplía con los requisitos para ser palabra generadora porque era la palabra que más sentido tenía para ellas, luego de haberse tranquilizado dibujaron el teléfono con mucha dificultad (Pino, en Schimpf et al, 2019). Aunque la profesora no da detalles de cómo se reconstruyó el mundo alrededor de la palabra teléfono, lo que si nos permite es ver que el método de Freire es perfectamente pertinente para orientar una pedagogía hacia el *reconocimiento* y por ende *hacia la responsabilidad social* por cuanto al partir de la vida de las mujeres de la cárcel, la maestra fortalece su acción responsable, a su vez educa a las mujeres para la responsabilidad con ellas mismas.

Desafortunadamente en algunas cárceles, sin no es que en su mayoría el estado se muestra *indiferente* ante lo que deberían hacer, y es reeducar a quienes están allí para la sociedad. Es uno de tantos ejemplos de la manera como al estado le son indiferentes las personas que allí se encuentran, precisamente porque ya han dejado de tener ese valor

de persona. “La delincuencia aún no se asume como una consecuencia de la “mala educación” de las últimas décadas” (Pino en, Schimpf et al, 2019, p93). Es necesario hacer énfasis de que no se puede generalizar que la “mala educación” por si sola explique la delincuencia, pero es importante hacer notar que la *indiferencia*, por ejemplo, del gobierno colombiano ante el mejoramiento de la calidad de la educación pública, es un ejemplo, de que sí es un factor a tener en cuenta.

Parece importante retomar un artículo de la *Revista de Pedagogía Crítica* inspirada en Paulo Freire, en la que se hace una reflexión acerca del concepto de diversidad, desde la identidad y la alteridad. Dice Manosalva que:

Situar la palabra diversidad en mundos explicativos que la construyen, visibilizan y transmiten como una representación social, enmarcada dentro de cierta racionalidad epistémica, de carácter tecnológico instrumental (por lo tanto controladora) o una racionalidad de tipo valorativo crítico (por lo tanto emancipadora) (Manosalva, 2008, p.113)

Entonces la diversidad requiere ahora de otros tipos de lectura que desde el punto de vista emancipatorio del pensamiento freireano debe ser orientada para la libertad. Dos formas de comprender la diversidad, a saber: una diversidad que se deriva de las diferencias subjetivas y una que se deriva de las diferencias sociales, en la primera están la diversidad de lo diferente pero común, la diversidad del nosotros, la diversidad de la interioridad, la diversidad del prójimo próximo, la diversidad de lo conocido, la diversidad de lo visible o de lo que puedo ver, la diversidad de un nosotros - ustedes; en la segunda están, la diversidad de lo distinto, de lo exótico, la diversidad de los “otros”, la diversidad de la exterioridad, la diversidad del prójimo distante, la diversidad de lo desconocido, la diversidad de lo invisible o de lo que no puedo ver, la diversidad de un ellos , ellas (Manosalva, 2008).

Freire de alguna manera también dirá en su lenguaje, que: “No hay, estrictamente hablando, un “yo pienso”, sino un “nosotros pensamos”. No es el “yo pienso” lo que constituye el “nosotros pensamos”, sino por el contrario es el “nosotros pensamos” lo que permite pensar” (Freire, 2011a, p.66). Aunque Freire está refiriéndose al acto de estudiar, su pensamiento perfectamente tiene otros alcances en relación a la importancia que cobra una sociedad que se comprende no desde el segado y caprichoso pensar

individual , sino que aprovecha la diversidad, tanto individual en términos no sólo de una comprensión colectiva del pensamiento, sino de la diversidad misma.

Así entonces, el *nosotros* no es ya un *tú*, ni un *yo*, sino que la existencia y esencia de cada persona se comprende desde un vínculo con los demás; es decir, en ese mundo complejo de diversidades, o del “pluriverso”, entenderse y comprenderse juntos quizá sea la clave para la convivencia, y sobre todo para la lucha por un mundo más justo y digno. En esa *lectura del mundo* es pertinente comprender lo que dice el filósofo colombiano Pablo Muñoz cuando hace una reflexión acerca de cómo es posible evaluar el saber ser y el saber convivir, cuando se convierten en algo netamente subjetivo; al respecto dice el autor:

En otros casos, el problema estriba en que la valoración que se hace sobre quien el estudiante presuntamente es y sobre el modo como convive, parece olvidar que las personas no son, sino que están siendo, y que la convivencia es un proceso dinámico con permanentes posibilidades de mejora; por tanto sus (des)calificaciones se expresan como el fin de una oportunidad y no como lo que pedagógicamente son: el inicio de muchas oportunidades de formación y de transformación (Muñoz, 2018, p. 1).

Este autor permite dar una mirada concreta a lo que puede ser una perspectiva renovada del ejercicio pedagógico de los educadores, por cuanto esta lectura que hace del mundo visibiliza que las calificaciones resultan más bien en apreciaciones negativas para las cuales no hay más oportunidades. El *reconocimiento* atraviesa la necesidad de partir siempre desde el polo positivo de las situaciones educativas, donde en cada una hay una oportunidad de formación y sobre todo una oportunidad de transformación. Las decisiones de los pedagogos en la escuela trascienden las paredes de estas, así que para quienes la escuela los asumió como oportunidades asumirán el mundo de la manera en que sus dificultades fueron reconocidas, mientras que para quienes fueron vistos como fracasados posiblemente asumirán la forma de reconocer el mundo y a los demás desde el fracaso. Continúa diciendo Muñoz que:

Afirmaciones como «evidencia apuntes en orden», «trabaja productivamente en equipo» No determinan un insumo suficiente ni pertinente para valorar el nivel de logro de un aprendizaje, a no ser que los desempeños se precisen en términos de, por ejemplo, «evidencia apuntes en orden, juzgando el taller de redacción al que asiste», «trabaja

productivamente en equipo para formular alternativas de solución a problemas ambientales» (Muñoz, 2018, p. 1).

De modo que, necesariamente, debe haber una relación directa de los aprendizajes con la voluntad y la actitud. Es decir, que, al *qué hace*, y *cómo lo hace*, le hace falta, el *para qué lo hace*. Esta lectura de la necesidad de concretar en los desempeños la manera como en las acciones los estudiantes vinculan las actitudes y la voluntad. Evaluar es más que hacer signos de aprobación o desaprobación, y donde el estudiante nunca sabe en dónde estaban los errores y el docente tampoco supo donde estaban las dificultades.

Entonces la lectura del mundo contribuye a la superación, por ejemplo, de la *idealización* de mentalidades que se han interiorizado entre los maestros, donde el mejor maestro es aquel al que más estudiantes le pierden, porque no pueden concebir la evaluación como un proceso con posibilidades de mejora, sino como una evaluación para determinar la cantidad de contenidos y conocimientos de memoria que maneja el estudiante. Con lo cual no se está afirmando que no sea importante que el estudiante recuerde algunas cosas, sino que se está cuestionando que el estudiante tenga que ser bueno en todo y recordarlo todo. Tanto estudiantes y maestros vivencian una escuela para la *indiferencia* ante las razones por las cuales el estudiante no está capacitado para ejecutar tal o cual tarea, como se continua fortaleciendo la *idealización* de que ya un estudiante que sabe mucho es un buen estudiante. ¿Por qué en la historia de la humanidad hay hombres llenos de conocimientos pero tan afines regímenes autoritarios?

3.2 El diálogo

¿De qué manera el diálogo puede fortalecer el respeto por las ideas del otro, cuando se vive en un clima de posiciones tan radicales, con argumentos fanáticos y tan lejos de aspectos causales? Paulo Freire habla del método dialógico, el cual intenta lograr que el objeto de estudio no sea de posesión exclusiva de uno de los sujetos, sino que el objeto se ubique sobre la mesa, que el investigar se ejecute *juntos*. El diálogo es un acto común que requiere conocer y reconocer el objeto y esa aproximación es dinámica; en cambio

quien está en situación de fanatización se encuentra en una posición estática (Freire, 2014). Es importante que la sociedad aprenda a debatir sin acaloramientos, sobre ideas, hechos, situaciones, partidos políticos, religiones. Sin necesidad de que eso genere tensiones, agresiones y sostenimiento de falsas afirmaciones. Si “nosotros” comprendemos esto, y nótese que el pronombre *nosotros* incluye a quien escribe y a quien lee, e incluye todos los otros pronombres, se estará en camino de ejercitar una pedagogía política del reconocimiento y el fortalecimiento de la convivencia.

Cuando el diálogo se toma de esta manera, y la investigación conjunta permite tomar distancia de aquello que se investiga, pues al hacerlo también se toma distancia de la negación de la existencia de la diversidad. Freire aclara que el diálogo socrático es diferente:

Aquí se puede ver el problema sobre el “diálogo”. El derecho a tener una breve discusión empieza como un privilegio de clase. Cuanto más de élite sea el estudiante, es más probable que pudiera discutir con el profesor. Para el resto, quedan las grandes clases en las facultades, mezcladas en sesiones de argumentación [...] (Freire, 2014, p. 158).

La crítica de Freire no se emprende hacia la concepción del diálogo socrático como tal, sino a la manera como el poder enajenó para sí el dialogo y lo convirtió en un privilegio del que sabe, al que no sabe, cuya intencionalidad sigue siendo de marcada actualidad. Habría que aclarar, y esto es importante, que “nosotros” de ninguna manera, es igual a masa, dado que el “nosotros” tiene implícito en principio lo ético, y lo justo, para poder asumir el reconocimiento como punto de equilibrio, y no como una simple inversión de situaciones de opresión. Es así como Freire retoma el auténtico sentido del diálogo y explica que el método dialógico tiene otro contenido. El método dialógico no se trata de manipulación, es el momento en que los seres humanos se encuentran para dialogar sobre su realidad, con mucha tranquilidad, donde cada protagonista del dialogo descubre que sabe y que en una relación complementaria la pasión por el dialogo nunca acabe (Freire, 2014). En esta perspectiva, el investigador comienza a establecer conexiones y a saber que el conocimiento único tiene sus reducciones, que en estas tierras latinoamericanas también se pensó filosóficamente el mundo, aunque el término filosofía sea oriundo de Europa; y que como en el pensar indígena Tikuna-huitoto, la relación de los ciudadanos debería ser como el entretejido de un canasto, donde cada fibra se teje con cuidado, y que el respeto, la tolerancia, la empatía, la simpatía, la

cordialidad, la escucha, todas tejen juntas la convivencia, pero ello requiere de mucha paciencia. (Micarelli, 2010).

Por tanto, para posibilitar el reconocimiento hay que establecer un diálogo, y buscar que las palabras sean las fibras del canasto que los hagan cercanos. Cercanos a las argumentaciones, cercanos a la crítica constructiva y enemigos más bien de las despersonalizaciones. Es importante que quien ya posee un pensamiento crítico, asuma las posiciones de quien no lo escucha y no lo *reconoce*, con tranquilidad, y que investigue los niveles cognitivos y políticos del otro al comienzo, para ver qué tipo de pensamiento crítico y de ideas políticas maneja, y buscar puntos de encuentro para que el *reconocimiento* se teja de otra forma. (Freire y Shor, 2014). Freire puede brindar herramientas prácticas al investigador para llevar al plano de lo concreto formas prácticas de darle otro manejo a la convivencia, y como sus ideas casi siempre llevan a lo pedagógico, pues qué mejor herramienta que esta, para superar el error gnoseológico que consiste en que los ciudadanos asuman ideas y hechos de una sola forma, y como verdades, si *entre “nosotros”* y la diversidad del mundo hay muchas interpretaciones y comprensiones de las realidades.

Dice Ira Shor (En Freire y Shor, 2014) que la comunicación afirma o cuestiona las relaciones entre las personas que se comunican, también afirma o cuestiona el objeto alrededor del cual se relacionan, y la sociedad en donde están, y que el diálogo cuando es liberador, invalida la dominación y hace posible la creación de una cultura de la superación de la oscuridad y la liberación. Por eso en el proceso de mejoramiento del tejido social por causa del no reconocimiento, es imperativo que tal afirmación y cuestionamiento comunicativo no se haga dentro de un clima degenerativo, sino que opresores y oprimidos en proceso de liberación comiencen por los aspectos menos problemáticos y conflictivos, hasta llegar a aquellos que en algún momento fueron más representativos de sus ideas, pensamientos y posiciones políticas cegadas por el odio y corruptos planteamientos argumentativos. Esta identificación que hace Freire, de las construcciones internas deformadas de argumentos y de formas de razonar es de vital importancia en la actualidad, si se quiere realmente atacar la descomposición de la convivencia y el no reconocimiento de personas, comunidades, hábitats, ontologías, hermenéuticas etc., y todo aquello que desde la diversidad *nos* enriquece.

En este marco conceptual, Freire descubre algo que de alguna manera habría también que analizar en ese proceso y propone que: “Pensemos en la gramática y en las concordancias. ¿Cómo fue que una determinada forma gramatical pasó a ser la “correcta”? ¿Quién determinó que el lenguaje de la élite era el lenguaje modelo? Fueron ellos está claro” (Freire y Shor, 2014, p. 77). Otras preguntas orientadas desde este texto también podrían hacerse ¿Cómo fue que las personas terminaron alejadas de la realidad de los demás, con quienes comparten el mismo espacio y tiempo? ¿Quién determinó que sus posiciones y decisiones son las mejores? ¿Qué derecho tiene quien niega al otro para irrespetarlo, silenciarlo o atacarlo, por creer que la realidad sólo tiene una forma de ser vista?

El diálogo junto con lo político debe orientarse a buscar las condiciones que necesita la sociedad para entenderse con respeto; y la autonomía del propio discernimiento crítico libre, son juntos los dos aspectos, que harán posible que la sociedad por el ejercicio de esa misma autonomía practique un diálogo, en donde precisamente y sin tapujos se desenmascaren las artimañas que usa el poder para convertir el diálogo en una comunicación estática y fragmentada, que niega la existencia mutua.

Conclusión: Ética de la convivencia para la responsabilidad social

Vistas así las cosas, lo expuesto en el presente capítulo permite presentar las siguientes conclusiones: Acción – reflexión – acción para la no determinación porque el ser humano es inacabado. Acción política para una escuela y una sociedad que respeta lo público, porque respeta las personas, hay que reconocernos para así reconocer el valor de los seres y las cosas, pero no como objetos que están ahí y no me afectan. El reconocimiento implica, acción política, para responder a las preguntas del qué son las personas y las cosas; es decir, desde el qué están siendo, y en esa búsqueda, qué hace falta para que exista justicia social, con lo cual el reconocimiento puede proponerse como un principio, que es virtud del “nosotros”, para mejorar la convivencia. En ese camino los contenidos y significados del lenguaje de los estudiantes y la sociedad, son importantes, porque entenderse es comprender el valor de las diversas formas de interpretar el mundo y expresarlo.

El ejercicio de la educación es profesional y políticamente serio, por ello cada persona y cada profesión tienen en el mundo su lugar y su misión, confundirlos y manipularlos socava el sentido auténtico de las mismas. Hay que seguir analizando las consecuencias de la pérdida del sentido de lo político, por la carencia del componente ético, por causa de la inexperiencia democrática. Ante esto, Freire en varias de sus obras y de los libros que publicó en compañía de otros académicos, describe con varios ejemplos, las consecuencias en la realidad cuando lo político es indiferente al sufrimiento humano; esos ejemplos, pueden incluso llevar a análisis didácticos de cómo hacerlos con mayor frecuencia, para que en las aulas se puedan leer los extremos que no permiten que los hombres se reconozcan auténticamente, tanto en el aula de la escuela, como en las aulas de las calles, porque en todo sitio se puede enseñar y aprender algo acerca de cómo se puede convivir mejor.

Sólo educando al ser humano para mejorar su vivencia de la autonomía, se vivencia el reconocimiento, para que no se transforme ni en asistencialismo, ni autoritarismo. Porque, del primero surgen hombres que vivenciarán un pseudo-reconocimiento y utilizan a los otros según sus intereses; y del segundo, hombres cuya ambición por el poder y la conservación de su cómoda vida, no les permitirá, sino ver esclavos y sirvientes en los demás. Por ello, el camino pedagógico a seguir es que educadores y educandos se respeten mutuamente en lo que pueden enseñarse y transmitir de sus experiencias de vida. El autoritarismo es la piedra en el zapato de la libertad, que no permite la construcción de una autonomía en relación con otros, y no sólo desde la egoísta capacidad personal. El camino pedagógico a seguir también, es el de propender porque los estudiantes comprendan cómo los afecta una escuela y una sociedad asistencialistas para el desarrollo de lo que la comunidad es capaz de hacer en común.

Desde lo expuesto por Freire se hace evidente un deber ético que tiene que ver con visibilizar todo aquello que implique una injusticia. Este trabajo deja la necesidad de analizar el problema de la identidad en relación con el de la alteridad, sin pretender como algunos lo plantean que uno sea más importante que el otro, porque quizá en ese camino se encuentren caminos más claros para atacar la asesina deshumanización de la sociedad. Ha sido difícil “ser más” porque el “oprimido” y el “opresor” en estas tierras latinoamericanas tienen introyectado en su ser, hacer y saber, la forma de ser del conquistador. Por ello, es importante que en futuros trabajos se continúe el problema de la alteridad; y a su vez hay que ver de qué manera esto contribuyó a que se invisibilizara

y negara la capacidad del reconocimiento del ser humano, que no es otra que la capacidad de asombro, ante la maravilla de la vida de los demás.

Este capítulo plantea que el primer paso hacia la alteridad, es el reconocimiento, con las dificultades que este pueda tener a la hora de poner de acuerdo pensamientos y formas de ser, pensar y hacer las cosas en este mundo tan diverso. Por último, quedan como insumos prácticos aportados por Freire la lectura del mundo y el diálogo, el primero, para hacer frente a la indiferencia y dejarnos afectar por lo que pasa fuera del yo, por lo que le pasa al otro, y que al final por el vínculo común del “nosotros”, afecta a todos. Una lectura del mundo que también cuestiona la idealización de doctrinas, personas, sistemas políticos, que terminan yendo en contra de la posibilidad del reconocimiento, y por tanto de la convivencia. El segundo, para convertir cualquier escenario de la vida en una gran Maloka, donde el diálogo siempre sea posible, donde lo dialogado como dice Freire, se ponga sobre la mesa y “nosotros” busquemos, indagemos y reflexionemos juntos.

Es la apuesta pedagógica que nos invita a convertir las aulas de clase en escenarios de diálogo desde la lectura que cada quien hace del mundo, desde las “diferencias subjetivas” y desde las “diferencias sociales”. Un diálogo que según Freire está orientada hacia la responsabilidad social y política, y por ello en ese diálogo se busca profundizar en los problemas, explicaciones causales y no mágicas, y estar siempre dispuesto a no tener seguridades. Ese diálogo fortalece la formación de un ser autónomo con responsabilidad personal y comunitaria, con lo cual, deja sin piso cualquier anhelo de asistencialismo, y ese diálogo abre los ojos al reconocimiento del complejo mundo en el que vive el hombre y deja sin piso a la fría y asesina indiferencia. Tal diálogo tiene la responsabilidad pedagógica de hablar sobre el autoritarismo y controvertirlo, e invitar al autoritario, al indiferente, al que idealiza, y al que se deja asistencializar, a ver el mundo de otro modo, con los ojos del reconocimiento y a trabajar con las manos del “nosotros” por la convivencia.

Por eso, en el proceso de mejoramiento del tejido social vulnerado por causa del no reconocimiento, es imperativo que los cuestionamientos del hombre crítico al hombre fanático, asistencializado, que idealiza, que es indiferente; no se hagan dentro de un clima degenerativo, sino que se comience por los aspectos menos problemáticos y conflictivos, hasta llegar a aquellos que en algún momento fueron más representativos

de sus ideas, pensamientos y posiciones políticas segadas por el odio y corruptos planteamientos argumentativos. Esta identificación que hace Freire, es de vital importancia en la actualidad, si se quiere realmente atacar la descomposición de la convivencia y el no reconocimiento de personas, comunidades, hábitats, ontologías, hermenéuticas, etc. En definitiva, todo aquello que desde la diversidad *nos* enriquece.

Queda el reto de seguir contrastando a Freire con autores como Hinkelammert y Honnet quienes aun con sus posibles diferencias, tienen en común la preocupación por lo que le pasa a los demás, y por reflexionar acerca del auténtico y mutuo reconocimiento, ante el cual Paulo Freire, aunque lo menciona pocas veces, deja aflorar su pasión por visibilizar el sufrimiento del oprimido y hace que éste se encuentre implícito en su obra. Tanto el reconocimiento, como la autonomía vistos como hábitos que se convierten en virtudes con impacto público, dejan sobre la mesa la posibilidad y la oportunidad de desarrollar una lectura interesante, que en este caso, desde los aportes de Paulo Freire, puede vivenciarse en la realidad concreta para la transformación del mundo y de la sociedad, que en este caso apuntan al mejoramiento de la convivencia y la responsabilidad social.

CAPÍTULO II

APROXIMACIÓN A LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DESDE UNA PERSPECTIVA ÉTICO CIUDADANA

Introducción

Metodológicamente, como se podrá apreciar, el capítulo propende por establecer un diálogo fecundo y abierto entre destacados representantes actuales del pensamiento europeo y latinoamericano, con vistas a dar cuenta del marco político de la responsabilidad social, desde diversas perspectivas conceptuales.

De ninguna manera se considera cerrada la discusión a otros aportes que seguramente enriquecerán y darán profundidad al presente trabajo, pero la presentación modesta del mismo es, en criterio de quien lo escribe, una pieza importante en su responsabilidad social y vale la pena continuar en la labor de reflexionar en conjunto con toda la comunidad académica de nuestras universidades.

Lo humanístico, siguiendo una definición general es lo perteneciente al campo del humanismo o las humanidades, por lo tanto, “están integradas por las ramas del conocimiento que más íntimamente se relacionan con los seres humanos”. (León-Portilla, 2006, p.23).

A la esfera de las humanidades pertenecen las artes, la cultura y la producción de saberes que generan valores intangibles que hacen posible que lo humano se abra paso más allá de las fronteras del conocimiento técnico. Por su parte Saladino (1994), expone que el concepto de humanidades es más bien amplio y vago al mismo tiempo, no obstante, hace notar que

[...] sus contenidos cognitivos están constituidos por los temas referidos a los valores humanos, el empleo y análisis del lenguaje y las expresiones de espiritualidad de los hombres. De ahí que se les conciban como la teorización de las artes, del lenguaje, de la mente y de la experiencia cultural. (Saladino, 1994, p.7)

En otras palabras, concierne a las humanidades todas aquellas disciplinas cuyo contenido o estudio genera capitales simbólicos que sirven de base para la comprensión de la vida misma en la extensión de sus horizontes y significados⁵. En tanto saberes que actúan en conjunto cabe establecer que las humanidades se centran en la pregunta por el hombre y en la construcción de su sentido o propósito en la sociedad.

El humanismo en cuanto tal, es un movimiento intelectual que hunde sus raíces en el renacimiento europeo; se trata de un concepto occidental, de una rebelión que indagó por nuevas preguntas y como lo expresa el anterior autor “este nuevo nacimiento del hombre, acontece al recobrar la conciencia de sí” (Saladino, 1994, p.41). A continuación, se profundizará en la ética ciudadana como marco.

1 Ética ciudadana

Conforme al panorama esbozado, las humanidades comprenden, entonces, el panorama general del que se ha venido hablando previamente, y lo humanístico vendría siendo la aplicación específica de las humanidades en un campo delimitado. En consecuencia, se habla de las humanidades cuando lo abordado es todo el contenido de sus áreas de estudio, y de lo humanístico, cuando lo abordado son sus elementos particulares. Es preciso entender que aunque una facultad académica tenga un componente humanístico en su pensum no necesariamente conlleva a que se estudien las humanidades en su conjunto o que consideren relevantes sus contenidos en pro del desarrollo de sus contenidos curriculares.

Como se ha establecido, la mirada de lo humano es imprescindible en todo el “quehacer” material y epistémico de la sociedad ya que orienta, alimenta, enriquece y ayuda a establecer los paradigmas y los objetivos hacia los que la sociedad quiere avanzar. En tal sentido vale la pena analizar el papel que ha tenido la ciencia, la técnica y la tecnología porque es cierto que éstas han entrado a plantear nuevos desafíos a la enseñanza de las humanidades, concretamente en el territorio de la ética y la política. En repetidas ocasiones se escucha a intelectuales como Adela Cortina hablar de la importancia de no perder un cierto estándar ético y moral en el actuar cotidiano, pero

inclusive en la propia calle la gente comenta cosas respecto a la situación actual de los países en Latinoamérica; se habla de crisis de valores, se dice que todo pasado fue mejor y se intenta encontrar la raíz de un problema que se torna de grandes dimensiones y que amenaza destruir la estabilidad y la convivencia.

Se necesita un acicate que aunque no sea perfecto permita la posibilidad de volver en el discurso para afianzar nuevos caminos o reformularlos si fuese el caso, y este aliciente se relaciona con la sospecha, más o menos confirmada, de no dejarle a la ciencia y a la técnica la responsabilidad de implantar los derroteros del comportamiento pues no es su responsabilidad y, por lo tanto, no lo va a hacer. En aras de entregar una propuesta más concreta que responda a la inquietud referente a cómo fomentar una educación para la responsabilidad social, aparece pertinente la exigencia de recordar algunos elementos de propuestas éticas cuyas preocupaciones se actualizan en las disyuntivas actuales del progreso, tales como la ética del bien en Aristóteles, la ética de la ciudadanía en Adela Cortina y la ética de la responsabilidad en Hans Jonas.

En ese camino es importante rescatar la persona; la palabra persona, nos recuerda Antolínez (2008) ostenta un significado que se ha construido *en y desde* la historia. Importante destacar que para el mencionado autor “Las diversas maneras de entender el hombre son el resultado de construcciones históricas. La verdad es una verdad histórica” (Antolínez, 2008, p.4). Al considerar lo anterior, el hombre es un ser inacabado, finito, situado en un entorno con unas necesidades fisiológicas, pero además racionales, sociales, espirituales, etc. Es un ser que comunica, construye y se relaciona encontrando sentido en eso que construye con los otros, junto a los otros. Esa otredad dota de sentido a la vida y dinamiza lo que Zubiri denomina la *personidad* del hombre (Zubiri citado en Antolínez, 2008). El hombre tiene *personidad* pero también *personalidad*. En términos zubirianos: La *personidad* se refiere a la parte constitutiva del ser humano mientras que la *personalidad* es la configuración que el hombre se da a sí mismo.

La categoría *persona*⁶ es una vocablo que fue tomando su contenido a partir del contacto con el cristianismo. En sus albores, Boecio, el filósofo y poeta latino que abrazara la fe cristiana, definió la persona como una “sustancia individual de naturaleza

⁶ Del latín *per-sonare* que significa careta para la voz, que suena y, del griego *prósopon*, que significa máscara.

racional”. Los padres de la iglesia medieval entre cuyos eminentes encontramos a Tomás de Aquino se basarán en esta definición para afirmar que la persona humana es “lo más perfecto en toda la naturaleza, esto es, un subsistente de naturaleza racional”. (Antolínez, 2008). Con el paso de los años se incorporó el término *dignidad*⁷ y con ello se aunaron esfuerzos en la defensa del dogma de la creación del hombre hecho a imagen y semejanza de Dios. Hay que mencionar, además que fueron estas categorías las que dieron estructura al discurso de los derechos humanos.

A partir de tales explicaciones se identifican algunos elementos que se deben incluir en la formación de ciudadanos para el reconocimiento y la responsabilidad social, en donde cobra importancia el ser humano dotado de dignidad que le es intrínseca al mismo tiempo que tiene corporeidad, psique, espiritualidad; un hombre de relaciones sociales, económicas, culturales. Es decir, la persona llamada a educarse para el reconocimiento y la responsabilidad social.

Una reflexión que pretenda revisar el tema de la responsabilidad social a la luz de la ética supone además un paso obligado por los fundamentos teóricos que sustenten tales principios brindando un camino que se pueda seguir transitando y que sea actual con los problemas que enfrentan los profesionales en un mundo que se denomina a sí mismo globalizado, cambiante, tecnológico, etc.; la ética supone deberes y éstos comportan responsabilidades; la ética tiene en su origen un rasgo netamente social en su carácter.

En la introducción a la *Ética Nicomaquea* de Aristóteles, el investigador Lledó Iñigo presenta un elemento que debe ser tenido en cuenta, a saber: el carácter esencial de los héroes. Éstos reciben reconocimiento porque sus hazañas forman parte de los imaginarios del hombre de la polis que siente en su inconsciente pues “sólo los héroes actúan, luchan, viven, mueren. Sólo ellos representan determinadas concepciones del valor, de la justicia, de la bondad...” (Aristóteles, 1985, p.35). La virtud consiste en la capacidad de los hombres para asumir su destino, al estilo de Héctor quien sabe de antemano que morirá pero a pesar de ello enfrenta su sino trágico responsabilizándose de las consecuencias.

En el contexto de las epopeyas se enunciaron los primeros interrogantes de la ética: “¿cómo surge la justicia? ¿Es mejor padecer injusticia o cometerla? ¿Cómo hay que

⁷ Del latín *dignitas* que significa decoro, pundonor, cualidad más alta.

vivir? ¿Se puede aprender a ser bueno? ¿En qué consiste la eudaimonia? ¿Qué es gozar? ¿Es posible querer gozar?... ¿se puede edificar una polis justa?” (Aristóteles, 1985, p. 44); indudablemente los relatos conforman el cuerpo de creencias de las diversas culturas y son la fuente primaria que permite rastrear el comportamiento de los hombres. En las antiguas epopeyas germinan las primeras éticas de Europa, pero veamos un poco más en detalle la propuesta del filósofo estagirita.

Lo primero que apunta la ética teleológica es que cada acción, disciplina (arte) y conocimiento tiende a un fin, telos. Aquí es válido ampliar el significado de la palabra fin para que se entienda en sentido propio a qué se refiere el traductor de la obra. La palabra fin se entiende como la consecución de un objetivo hacia el cual se han dirigido los medios y el enfoque de la persona que obra.

De esta manera, la palabra fin es sinónimo de propósito, finalidad u objeto, es decir, los saberes y las acciones para Aristóteles tienden a un propósito o tienen una finalidad específica; en ocasiones este propósito se subordina o mejor, las disciplinas y los saberes se pueden subordinar a otros, y tal es el caso de la ética que se sujeta a la política en tanto disciplinas que estudian el comportamiento del hombre.

Siguiendo la misma secuencia de ideas el estagirita es explícito en enunciar que la política se encamina a la acción que desemboca en la felicidad como estado de realización personal y social. Después de un análisis detallado termina concluyendo que el bien supremo no puede ser otro que la felicidad, pues este placer no necesita de ningún otro bien intermedio para justificarse a sí mismo, como sí sucede con el dinero o con cualquier otro bien: “consideramos suficiente lo que por sí solo hace deseable la vida y no necesita nada, y creemos que tal es la felicidad”. (Aristóteles, 1985, p. 140). La felicidad se encuentra en la práctica de la virtud.

Desde otra perspectiva se revela una clara diferencia entre el tipo de acción del héroe trágico, por ejemplo en Homero, y la acción que sugiere Aristóteles. En las acciones narradas en las epopeyas se ve al hombre como en una especie de estado de dependencia con respecto a los dioses, mientras que en la visión de Aristóteles éste, el hombre, es dueño de sus acciones, entonces, como lo cita Guariglia, (1997) al decir:

En el transcurso de apenas tres siglos esta visión del ser humano dominado por fuerzas extrañas es sustituida por la completa comprensión de las propias facultades que lo

habilitan para ser el dueño, y por lo tanto, el responsable único de sus propios actos, concebidos, precisamente, como propios. (p.150).

En Aristóteles el hombre se desenvuelve bajo el doble principio de la responsabilidad y la acción, (que no es otra que la acción política), es un momento de reflexión razonada que se pone en movimiento gracias al cálculo y la deliberación. Así las cosas: “el ser humano se distingue, en cambio, justamente por la función que desempeña en su actuar la razón «la obra del cálculo, consiste, en efecto, en determinar si hará ésto o ésto»” (Aristóteles, 1985, p. 153).

Las acciones generan diferentes tipos de actividades, pero, el aspecto central de todas estas actividades es que puedan contener un elemento de virtuosidad moral, y de hecho, es deseable que lo tengan dado que “son más firmes, porque los hombres virtuosos viven sobre todo y más continuamente de acuerdo con ellas” (Aristóteles, 1985, p.149).

Partiendo de lo anterior, se armonizan distintas clases de saberes, entre éstos: los saberes productivos, los prácticos y los teóricos. En el primer saber se encuentran las habilidades enlazadas con la técnica o la producción de bienes útiles para la vida cotidiana; en el siguiente nivel se sitúan la ética y la política; en el tercero aparece el conocimiento teórico tan necesario para acceder al modo de ser de las cosas. En consecuencia, el edificio de la ética de Aristóteles muestra una apuesta que lleva implícitas las huellas del modelo de hombre al que aspiraba la sociedad política griega, ahora bien, la circunstancia presente podrá acoplar elementos para encarar la particular postmodernidad que se devela a través de una deshumanización de alcance global.

Adela Cortina retoma los alcances de la ética basada en normas y en valores (ética deontológica) recordando en su texto (*¿para qué sirve realmente la ética?*), que vale la pena considerar algunos compromisos o tareas de la ética para el momento presente. Se destaca la preocupación de la autora española por la crisis económica que tiene una raíz ética en su trasfondo, negando de paso que la solución a esa crisis de valores deba provenir de fuentes estatales. Esta misma tesis será sostenida en otra de sus obras titulada *Ética de la sociedad civil* en la que manifiesta abiertamente la emergencia de una ciudadanía moral que replantee el papel ético del ciudadano. La autora mantiene la idea:

Es verdad que las soluciones han de venir de los organismos públicos, nacionales y supranacionales, pero sólo en parte. Si las gentes no tomamos nota de lo cara que sale la falta de ética, en dinero y en dolor, si no nos negamos decididamente a pagar ese astronómico precio, el coste de la inmoralidad seguirá siendo imparable. (Cortina, 2013, p.17)

Ningún Estado tiene un aparato militar lo suficientemente robusto como para proteger a sus ciudadanos con el cien por ciento de efectividad, o sea, que siempre vale la pena plantearle a la sociedad la obligatoriedad de aprender a resolver los conflictos sin acudir a la violencia. El ser humano, tal y como lo explica Cortina, no se presenta como un ser amoral o falto de moral, todo lo contrario, se presenta como un ser desmoralizado por los escenarios de guerra y muerte que él mismo genera debido a su falta de cooperación sumada a la negativa de calcular adecuadamente los costos de la guerra en aras de abaratarlos con el fin de poder invertir en lo realmente importante para su comunidad.

De manera didáctica Adela Cortina hace un recorrido por las diferencias semánticas entre la ética y la moral, y señala el discurso de lo moral como aquello referente a los contenidos, y la ética, como las reflexiones acerca de los contenidos morales o las reglas. Según Aristóteles la principal tarea de la ética es ayudar a forjar el carácter porque dice Cortina que: “quien intenta labrarse un buen carácter aumenta la posibilidad de ser feliz” (Cortina, 2013, p.36); asimismo, asiente que la mejor manera de garantizar la prolongación de la especie es alcanzando el nivel de las amistades cívicas. En tal aspecto, reconocerá que aunque existen muchos niveles de relación, no obstante conviene concertar acuerdos básicos que incrementen gradualmente la cooperación y el cuidado al que estamos llamados. La tarea fundamental de la ética, en clave de esta autora, es apoyar a la humanidad en su proceso de construcción de relaciones de confianza que restituyan la creencia en un *ethos* basado en relaciones recíprocas, es decir, en procura de conseguir amistades y evitar enemistades.

El ser humano debe querer inclinarse por una razón cordial capaz de elegir, de construir, de labrarse la vida sin entregar la libertad de decidir:

La libertad política engrandece el espíritu, al someter los más sagrados intereses al examen y estudio de todos los ciudadanos sin excepción, ennoblece sus pensamientos y establece entre todos una especie de igualdad intelectual que constituye la gloria y el poder de un pueblo. (Cortina, 2013, p.110).

La igualdad intelectual es la capacidad de actuar en pro del beneficio común en lugar de solamente el particular, de la misma forma, es la libertad para someter al juicio crítico las propuestas políticas y evaluarlas más allá de lo que dictan las ideologías. Por esa razón, el autor italiano Norberto Bobbio (2014) resalta que la filosofía política tiene un compromiso con la superación de las categorías de izquierda y derecha que se usan irresponsablemente al momento de sopesar la realidad; se viven tiempos de extrema polarización y en el mundo las diferencias ideológicas se hacen radicales y extremas. La historia ha demostrado con suficiente evidencia qué es lo que sucede cuando el lugar del diálogo es ocupado por la imposición vociferante de los caprichos de un partido o de un líder político. Alain Touraine, autor francés, hace una caracterización interesante de los procesos ideológicos que envolvieron al concepto de democracia anclados en la revolución francesa y termina aportando elementos interesantes que bien pueden servir de base para analizar ciertos fenómenos de polarización que viven las democracias de América Latina.

En efecto, el orden político para el autor en mención está conformado por el Estado, la sociedad política y la sociedad civil. El sistema político o sociedad política pasa a ser un mediador entre el Estado y la sociedad civil, pero al interior del sistema político, que está integrado por partidos, subsisten apegos provenientes de la sociedad civil. Al interior de la sociedad civil se encuentran grupos de interés, clases sociales y en consecuencia, intereses que permean constantemente la sociedad política; por lo tanto, la condición primera para que exista democracia es “reconocer la autonomía de la sociedad civil, como lo hicieron antes que los demás los británicos y los holandeses, ya que es la separación de la sociedad civil y el Estado la que permite la creación de la sociedad política” (Touraine, 2006, p.65).

En consonancia con Touraine, es un desatino declarar que la democracia es la participación del pueblo o el poder del pueblo. El pueblo no manda, el pueblo legitima, eso es diferente. No obstante, el Estado y el sistema político son autónomos pero aun así el Estado tiene la responsabilidad según Touraine (2006) de: “defender la memoria colectiva, proteger a las minorías o alentar la creación cultural, aun cuando ésta no corresponda a las demandas del gran público” (p.65). En clave del discurso de la modernidad el concepto central para asimilar estas aparentes encrucijadas es la

ciudadanía. Recientemente la autora Adela Cortina acuñó un concepto que concilia y compromete a la ética con estos asuntos de la razón pública: ciudadanía moral.

Cortina en su obra: *La ética de la sociedad civil* admite por lo menos dos acepciones de ciudadanía. La primera y la que más sobresale es la ciudadanía política, la cual se adquiere, dependiendo del país, entre los dieciocho y los veintiún años promedio; la segunda es la ciudadanía moral que consistiría en asumir la responsabilidad de la propia autonomía que emana de la libertad (Cortina, 1994). No se puede renunciar a la libertad. Por esta razón la segunda acepción es más difícil de realizar a escala política. En este punto se puede entrar en un gran predicamento debido a que inician las exigencias y las responsabilidades.

Al revisar el concepto de democracia al que invita Touraine, se logra señalar un hecho evidente, y es que el poder de la democracia radica en la lógica con la que se toman las decisiones, ya no en un sentido vertical partiendo del Estado hacia el ciudadano (absolutismo) sino en un sentido ascendente, desde el ciudadano hacia el Estado, impregnando así el sistema político; pero para alcanzar este nivel, desde la radicalidad de la propuesta aristotélica se necesitaría formar ciudadanía moral apelando al fortalecimiento del carácter en tanto en cuanto condición *sine qua non* que favorece la toma de decisiones de vida acordes con el buen vivir y por consiguiente, con la virtud.

A continuación se presentan a manera de listado una serie de afirmaciones que se podrían convertir en compromisos de la ética, y por ende de la formación ética de los neo profesionales:

1. Es necesario superar la actitud de vasallos si se quiere alcanzar la ciudadanía moral.
2. No se puede suponer que el Estado sabe qué es lo que el pueblo necesita.
3. Se debe superar el paternalismo y la dependencia pasiva del Estado de bienestar.
4. “La felicidad a lo mejor no venga de poseer habilidades portentosas como de una vida buena, compartida con los semejantes” (Cortina, 2013, p.16).
5. Existe un vínculo del cuidado que nos permite sobrevivir, crecer y desarrollarnos. La sociedad civil debe fortalecer este vínculo y oponer resistencia a quien diga lo contrario.

6. “Lo esencial no puede quedar relegado a lo técnico. Formar en competencias laborales es un despropósito de la educación, debemos formar para compartir los valores morales” (Cortina, 2013, p.130).

7. Se debe trabajar por recuperar lo que se considera como “la mística de la profesión” atendiendo a la premisa: “No te sirves a ti mismo sino a una tarea que te trasciende” (Cortina, 2013, p.132).

8. Los hábitos son excelencias del carácter.

9. “Conviene recordar que, como hemos comentado, en la brega por la vida no sobreviven los más fuertes sino los que han entendido el mensaje del apoyo mutuo, los que saben cooperar y por eso les importa ser excelentes” (Cortina, 2013, p.141).

10. “si perdemos la capacidad de la indignación perdemos la capacidad de captar la injusticia” (Cortina, 2013, p.145).

2. Ética de la responsabilidad en Hans Jonas

En una perspectiva similar se encuentran las consideraciones de Hans Jonas, filósofo dedicado al estudio de la ética. Sus análisis profundos de las acciones y sus consecuencias a futuro lo llevan a plantear su ética de la responsabilidad. Este autor nació en Alemania en 1903 en el seno de una familia judía que tuvo que soportar los rigores de la segunda guerra mundial. Fue discípulo cercano de Husserl y Heidegger. Se dice que repudió a su maestro Heidegger debido a la inclinación hacia el nazismo de éste (El país periódico, 1993, p.1).

En el inicio de El principio de responsabilidad el autor hace una revaloración del papel de la técnica en la vida moderna, de cara a situar lo que él considera el objetivo de la ética. La concepción de la tecné griega cambió de ser un medio a constituirse en un fin en misma (Jonas, 1995). La sociedad vive en pro de la tecnología de una manera tan desbordada que eso ha hecho que el objetivo de la ética desplace su foco. ¿En qué sentido?

Anteriormente, la ética se movía en el plano de analizar las acciones inmediatas del hombre y su discurrir parecía tener relación con el presente continuo del

comportamiento humano, ahora, la ética, según el autor alemán debe apuntar a darse cuenta que esas mismas acciones tienen un impacto en el futuro indeterminado del hombre constituyendo un riesgo tanto para él mismo como para sus congéneres; dice: "...y es el futuro indeterminado más que el espacio contemporáneo de la acción el que nos proporciona el horizonte significativo de la responsabilidad" (Jonas, 1995, p.37).

De manera evidente, para Jonas el espacio de la acción esencial del hombre (la acción cotidiana) ha sido invadido por el concepto de "producción", lo que representa dentro de su crítica a la técnica y la tecnología que la moral tiene la responsabilidad de invadir, entonces, la esfera de la producción. Para conseguir tal invasión urge reformular los imperativos; en tal sentido, vale la pena destacar que alude al imperativo kantiano, es decir, el autor se está refiriendo a la regla moral que rige el actuar del ser humano. La única forma en la que el sujeto colectivo podrá tener acceso a estos imperativos es a través de la política pública.

Nótese el giro en el devenir de la política en el siguiente sentido. Para Jonas, existe la necesidad de involucrar el tema de la política pública debido a que la acción humana provocó este desplazamiento. De una manera acertada parece darse cuenta que la consecuencia del acto antes afectaba solamente el futuro inmediato, sin embargo, con el pronunciamiento de la técnica moderna se habla de que la consecuencia de una acción podría afectar el *modus vivendi* de la siguiente generación. Este hecho por sí mismo es demasiado importante como para dejar el destino de la humanidad en manos de la técnica, pues las generaciones del presente toman decisiones que involucran la modificación total de los escenarios de futuro de las próximas generaciones. El hombre se juega el destino de la humanidad en sus decisiones inmediatas. La esencia básica de la política orientada al buen vivir, actualmente tiene consigo la responsabilidad de formular políticas que protejan a la siguiente generación. En resumen, de acuerdo con Jonas, tenemos la responsabilidad de dejar un mundo para las generaciones futuras.

Para lograr tal cometido, Jonas ataca el imperativo kantiano desde el punto de vista de la justificación. De hecho, es claro para el autor que Kant explicó el contenido de su imperativo basándose en la lógica mas no en la moral. Cuando Kant afirma: "obra de tal modo que puedas querer también que tu máxima se convierta en ley universal" se encuentra pensando en una máxima que no contraría los principios lógicos de dicho razonamiento, más en ningún momento se está preocupando por la dimensión moral del

actuar del individuo, así que, continuando con el ejemplo, Jonas plantea que la máxima debería cambiar a “obra de tal modo que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia de una vida humana auténtica en la tierra” (Jonas,1995, p.40)

Una vez superado el obstáculo de la justificación del imperativo el enfoque se traslada al entorno real del sujeto colectivo, y al llegar a ese punto por supuesto aparece una intuición que revela el camino y se trata de la acción (en su sentido político). Jonas acude la tradición filosófica y vislumbra que cuando en la ética se habla de acción se trata de la acción política que se puede observar como el escenario de las discusiones y las elecciones del sujeto colectivo. Efectivamente, los seres humanos podemos querer autodestruirnos pero no tenemos el derecho de elegir mal y sacrificar el futuro de la humanidad, inclusive, Jonas (1995) es taxativo en aseverar que: “el nuevo imperativo se dirige más a la política pública que al comportamiento privado, pues este no constituye la dimensión causal en la que tal imperativo es aplicable” (p.40). En conclusión, para Jonas el comportamiento privado de las personas es decisión propia mientras que el comportamiento público es susceptible de cuestionamiento siempre y cuando por causa de una decisión se vea afectada la comunidad de manera inminente.

El nuevo imperativo de Jonas tiene unos niveles de compatibilidad diferentes para efectos de justificar la ética de la responsabilidad. Él mismo sienta las bases de la compatibilidad de su propuesta ética en lo que designa con el nombre de la heurística del temor; este principio es una especie de mezcla entre respeto y temor. En palabras de Jonas (1995): “sólo la previsible desfiguración del hombre nos ayuda a alcanzar aquel concepto de hombre que ha de ser preservado de tales peligros” (p.16). Si se elige este punto de partida no es difícil vaticinar la desgracia futura cuando las políticas públicas se planean en función de responder a todos los posibles escenarios que vale la pena esperar, siendo esta la consigna que se aplica mejor al principio de la heurística del temor.

Se debe admitir que al interior de Hans Jonas están intactos los sucesos del holocausto nazi, pero aun dando esto por cierto no es menos interesante la explicitación y el interés auténtico por evitar que nuevos episodios de odio vuelvan a amenazar la convivencia de las naciones. A lo mejor se perdió la fe en la grandeza del hombre y si es así resulta crucial pensar según Jonas (1995) que: “la sabiduría nos es más necesaria precisamente cuando menos creemos en ella” (p.55). La naturaleza de la acción humana ha cambiado

por el influjo de la técnica y la tecnología, por ello se alza la ética de la responsabilidad para estos tiempos de relativización de las virtudes en que los hombres solo eligen para su beneficio personal sin pensar que ciertas elecciones llevarán a que muchos individuos no nazcan. No se trata, por lo tanto, de una ética basada en la utopía sino en la conciencia de los propios actos. Jonas (1995) afirma: “[...] de la ética hay que decir que tiene que existir. Y tiene que existir porque los hombres actúan, y la ética está para ordenar las acciones y regular su poder” (p.59).

El autor se da cuenta de que lastimosamente al ser humano le es más sencillo conocer lo malo que lo bueno. Lo malo no necesita reflexión ya que al acercarse se puede detallar sin más lo que es malo “por consiguiente, la filosofía moral tiene que consultar antes a nuestros temores que a nuestros deseos para averiguar qué es lo que realmente apreciamos” (Jonas, 1995, p.66).

Desde la ética de la responsabilidad “hay que dar mayor crédito a las profecías catastróficas que a las optimistas” (Jonas, 1995, p.71). En Jonas cuando se trata de prever las posibles consecuencias negativas (en materia tecnológica) es mejor actuar con cautela ya que la mayoría de las consecuencias no son notorias al principio y no dan lugar a cometer demasiados errores y si se cometen, resulta muy difícil enmendarlos. ¿Qué intenta proteger el hombre? El legado que representa la herencia. En realidad, ninguna herencia es completa toda vez que es debido a esa herencia que las personas se creen con derecho a tomar decisiones sobre las generaciones futuras. Todo pronóstico a largo plazo tiene algo de incertidumbre, eso es normal, por tal razón es imprescindible aprender a tomar decisiones futurando escenarios nefastos (dentro de un orden coherente, es decir, sin ser fatalistas).

3. La responsabilidad social en perspectiva de la ética del ciudadano

Tematizada, en las dos secciones anteriores, la importancia de las humanidades en los procesos formativos y del lugar central que ocupa la formación ética, en su visión de compromiso con la responsabilidad social, en el presente apartado se estudiará puntualmente, qué se entiende por dicha responsabilidad y cómo tendría que construirse una responsabilidad ética en sentido ciudadano.

En efecto, la palabra *responsabilidad* significa “rendir cuentas”. Tradicionalmente, la responsabilidad se limitaba a responder por todo aquello que el ser humano hacía o dejaba de hacer (acción-comisión-omisión), pero en la actualidad ha cobrado, a partir de lo expuesto por Hans Jonas, una nueva dimensión, a saber: no solamente se debería responder por la cosa hecha o dejada de hacer, sino, también, por las consecuencias de tales acciones u omisiones. Adicionalmente, es importante considerar que en la perspectiva de Jonas las responsabilidades de un individuo ya no son exclusivamente dirigidas hacia otros individuos, sino también hacia los sujetos colectivos.

Del mismo modo, la *responsabilidad social* se vuelve un tema significativo, pero no exclusivo de las disciplinas. En la agenda de la sociedad se habla, verbigracia, de responsabilidad social empresarial e inmediatamente vienen a la mente diversas ideas:

- Disminución de impactos negativos frente al uso (y abuso) del libre mercado.
- La prestación de servicios asociados a buenas prácticas o estilos de atención al cliente basados en la satisfacción auténtica de sus necesidades.
- Obtención de beneficios económicos o deducciones de impuestos a partir de prácticas que involucran acercamientos directos o indirectos a la comunidad externa a la empresa.
- Comunicación de la riqueza y aumento de la calidad de vida de una comunidad.
- Acceso a servicios gratuitos en el marco de una cooperación entre las empresas y la comunidad, en cierta medida vulnerable.

En una tónica similar se ubican las reivindicaciones sociales que se elevan al Estado Social de Derecho en el marco de las democracias:

- El acceso efectivo de los ciudadanos a la satisfacción de necesidades básicas como salud y educación.
- La eliminación de toda forma de discriminación.
- La disminución de la brecha entre ricos y pobres.
- La disminución de las tasas de desempleo.
- La aplicación debida de la fuerza y el respeto a la vida y la dignidad de las personas.

- El respeto a los acuerdos, tratados, convenciones y demás que buscan acercar a la sociedad a la superación de conflictos de cualquier naturaleza.

Aunque todas estas afirmaciones son ciertas, cada una en su propio nivel, no es menester de la presente reflexión ahondar en los contenidos administrativos, legales o que correspondan a la conocida política de calidad empresarial o del derecho y la Ciencia Política. Esa parte es bueno dejarla a los expertos en dichos asuntos. En lo que corresponde a la filosofía la aspiración es más bien sencilla y de alcances mucho más pedagógicos, si se quiere, académicos. La aspiración es encontrar una posible conexión entre la ética, la educación y la formación ciudadana.

Adela Cortina, viene desde hace ya varios años estudiando e insistiendo en algunos puntos de vista reveladores frente al papel de los individuos en la construcción de ciudadanía. En primer lugar, “cambiar la sociedad hacia algo mejor exige en realidad trabajar también desde la sociedad civil, exige convertir también a la sociedad en protagonista de su futuro”. (Cortina, 2013, p.132) La sociedad civil se verá en adelante como la gran gestora de un cambio de actitud frente a la relación entre la política y lo público. Parece que la circunstancia actual de América Latina pretende que el actuar de sus individuos no deposite la responsabilidad exclusiva del bienestar general en las manos de los políticos o de los partidos.

La generación de los 70's vivió en Europa y en América la emergencia de grupos sociales en donde la militancia en algún partido era prácticamente la condición *sinequanon* para tener algo que decir frente a los cambios y las transformaciones sociales, políticas y económicas. En Colombia, la expresión más fraticida de ese fenómeno se vio representado en la lucha bipartidista que justificó las divisiones, la lucha armada y el desvanecimiento del Estado.

Ahora bien, otro elemento que coadyuvaría a involucrar a la sociedad civil podría ser la relación entre lo que el individuo hace (la acción política) y el para quién sirve. (Cortina, 2013, p.133). Según la autora, y es una idea que viene bien para hilvanar lo que se ha venido afirmando en torno a la responsabilidad social y la construcción de democracia, cuando se realiza un trabajo no se trabaja en exclusiva para la satisfacción

personal. El oficio representa la potencia del carácter que puede fluir por medio del servicio prestado.

El trabajo transforma en la medida en que permite la observación de las dinámicas sociales, políticas y económicas para ajustar las consecuencias del trabajo a la satisfacción de unas metas comunes, de unos derechos, de unos bienes primarios. En este punto aparece el tercer punto que cierra con broche de oro la reflexión en torno a la responsabilidad social en perspectiva ética, y se trata de la invitación que hace Cortina a trabajar en la consecución de amistades políticas.

La amistad política es una dimensión olvidada de la amistad en general, y tiene lugar entre los ciudadanos, cuando éstos descubren que aunque no sean amigos de infancia o se acaben de conocer, pueden, si se lo proponen, construir alrededor de un proyecto en común. Ese es el tipo de amistad que Cortina denomina amistad política e insiste, y se irían muchas páginas, en que potenciar ese tipo de amistades en la sociedad ayudará a que se creen otros lazos diferentes a la sangre, despertará el sentido de cooperación política y despertará el sentido de pertenencia por lo propio.

CONCLUSIONES GENERALES

Después del recorrido hasta aquí hecho, es menester cerrar con unas conclusiones que permitan vislumbrar el horizonte de posibilidades que puede estar dejando este trabajo.

Para tal propósito se llevará a cabo una síntesis de los elementos expuestos en los apartados anteriores, en orden a aquilatar cuáles, son los elementos necesarios para pensar una educación para la responsabilidad social desde la convivencia y la ciudadanía.

Como se vio en la primera parte, uno de los exponentes más notables de la educación para la libertad y la responsabilidad es Paulo Freire. La intuición de Freire lo lleva a pensar que existe una situación real en donde unas personas están siendo oprimidas y la educación (he aquí la intuición) en lugar de cumplir con su función liberadora se ha convertido en cómplice de la opresión de las personas, por medio de un *sistema bancario* que deposita información sin ningún tipo de análisis.

La verdadera naturaleza de la educación es conseguir la emancipación del individuo y por ende, llevarlo a la libertad; el problema radica en que el hombre teme a ser libre. La sociedad no quiere entender que “nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo. Los hombres se liberan en comunión”. Freire hace de esta frase el punto de giro de la reflexión en la que podría ser considerada su obra cumbre: *la pedagogía del oprimido*”. El oprimido se revela contra la violencia y la deshumanización que ejerce el opresor que lo quiere minimizar. En esta lógica de relaciones el oprimido se opone pero se niega a convertirse en opresor, lo que abre el camino a que la liberación del oprimido genere la liberación del opresor. En palabras de Freire:

“Ahí radica la gran tarea humanista e histórica de los oprimidos: liberarse a sí mismos y liberar a los opresores. Éstos, que oprimen, explotan y violentan en razón de su poder, no pueden tener en dicho poder la fuerza de la liberación de los oprimidos ni de sí mismos. Sólo el poder que renace de la debilidad de los oprimidos será lo suficientemente fuerte para liberar a ambos” (Freire, 2005:41).

Son dos las etapas que el autor latinoamericano observa en un proceso de liberación aplicando la pedagogía del oprimido (pedagogía humanista liberadora):

- Descubrimiento de las situaciones de opresión y conciencia de ello.
- Transformación de la realidad.

En definitiva, la educación solo es tal si tiene el componente de liberación, y solidaridad y responsabilidad. El pensamiento de Paulo Freire permite crear importantes vínculos en la relación existente entre ética, pedagogía y responsabilidad, pues, a fin de cuentas, la tarea de la humanización del hombre que asume con denuedo la educación, es una tarea inacabada en permanente prospectiva.

Y desde la perspectiva ético-política del segundo capítulo, conviene hacer un llamado hacia reformular la manera como nos relacionamos mutuamente. La ética, según Aristóteles, es para el hombre vivir de acuerdo con su virtud racional; es decir querer alcanzar la *eudaimonia* por medio de una deliberación racional en su vida práctica; para de esa manera construir un carácter de acuerdo al término medio. Como a esto se llega por medio del hábito, es importante la tarea que ocupan en una construcción de nuevas relaciones, el maestro y el intelectual.

Hay, entonces, tres puntos a tratar: primero, el papel esencial que ocupa el profesor dentro de las dinámicas políticas, y su tarea de generar *utopías* frente a la ideología hegemónica. Segundo, el papel del intelectual para reconocer, de nuevo, una esencia humana y también como ejemplo dentro de la *polis* de una vida auténtica, es decir autónoma. Y por último, la necesidad de evaluar los prejuicios que trae consigo un compromiso ético-político tanto del maestro como del egresado.

Si se quiere un verdadero cambio en cuanto a las relaciones que llevan los sujetos entre sí, se hace necesaria la tarea de pensar nuevos mundos, o por lo menos la posibilidad de que otra manera de interactuar, dejando de lado las relaciones de poder, es posible.

Se hace entonces necesario, como enseñó Freire, cambiar las relaciones de educador-educando, pues esta relación de forma bancaria no hace más que reproducir el discurso moderno de amo y esclavo. ¿Qué termina enseñando Freire con su ejercicio de alfabetización con adultos? Por un lado, enseñando con este ejercicio no sólo a leer, sino

a tener una lectura crítica frente a su mundo circundante; quien adquiere esta facultad está abriendo la puerta a nuevas posibilidades, va más allá de la ideología imperante y crea nuevas utopías.

Es muy importante entonces el papel del mutuo reconocimiento en la relación educativa, en cuanto a la formación de ciudadanos autónomos. Por un lado, se toma a la autonomía como el término medio entre el despotismo, yo como profesor lo sé todo, tú como estudiante no sabes nada; y al cual se le podría hacer frente con la pedagogía de la liberación de Freire. En el otro extremo, está el asistencialismo, donde el sujeto queda de igual manera impedido para la acción, en este caso no porque el otro le dice que no sabe, sino porque precisamente se quiere permanecer en la comodidad del no saber.

Cuando un sujeto se ubica en la posición acomodada de ser atendido y espera todo de otro, entonces pierde toda pretensión de acción y de cambio; se niega pues como sujeto deseante, dependiente de un vacío. Es entonces la autonomía comprendida no solo desde la mayoría de edad, sino desde la riqueza de la mirada comunitaria del nosotros, que será la que rompa con una ignorancia deshumanizante, y con la irresponsabilidad ética, que en últimas es social como ya se expuso, y tiene una relación muy importante con el *ser* y *estar* de un egresado y debe llegar hasta la vida del ciudadano presente y futuro.

Es así como la responsabilidad social se podrá llevar a cabo solo con una disposición de la ciudadanía de cambiar sus relaciones mutuas. Sin embargo, para lograrlo es necesario que sepan porqué deben cambiar esas relaciones. El papel del intelectual es entonces de suma importancia; tal parece que es él quien tiene la posibilidad mayor de introducir de nuevo el concepto de humanismo. Pero no sólo debe efectuar un cambio teórico, sino como ya se ha dicho, debe formar él también en su vida práctica un hábito tal, que sea un ejemplo bajo el cual la esencia del humano se reivindique.

Es importante, también de los prejuicios enmarcados dentro de la sociedad misma que cuestiona y estigmatiza el compromiso del intelectual. El discurso imperante llevado al plano de lo concreto utiliza la conciencia ingenua y mágica para tal fin, y quiere mantener el orden de las cosas, y por lo tanto coacciona a los sujetos para que le teman o rechacen todo tipo de cambios que se quieran efectuar; por lo tanto, desde esta visión sería un riesgo permitir que la responsabilidad social se realice. Es importante destacar

que el intelectual está llamado a resistir al abandono de su autonomía y al fortalecimiento de su libertad para actuar y pensar.

Se concluye con el énfasis en lo importante que es el diálogo y la oportunidad de pensar nuevas utopías, para hacerle frente a la sociedad instrumental y de mercado. Autonomía y reconocimiento se proponen como hábitos con alcance público, se lucha políticamente por vencer los extremos del autoritarismo, el asistencialismo, la indiferencia y la idealización, y por ello se quiere contribuir a pensar cómo seguir convirtiendo en acción la teoría que propende por un mundo mejor , y cómo el dialogo y la lectura del mundo van de la mano son entonces , juntas son fundamentales para humanizar al hombre y hacerlo comunitariamente: autónomo, responsable, deseoso de aprender como egresado cómo ser un mejor profesional y ciudadano. De este modo, la ética de la convivencia y la ética ciudadana sirven de marco conceptual a una educación para la responsabilidad social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antolínez, R. (2008). Derechos humanos y pedagogía de la convivencia. Fundamentos antropológicos de la convivencia. En *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. 29 (99). 125-139, Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás.
- Aristóteles. (1985). *Ética nicomaquea*. (J. P. Bonet, Trad.) Madrid, España: Gredos
- Bermúdez, L. (Octubre de 2018). *Teoría crítica y reconocimiento desde América Latina*: Franz Hinkelammert. En Fernando Roberto (Presidencia), Marx en América Latina: Educación, política y cristianismo. Ponencia presentada en el XVII Congreso Internacional de Filosofía Latinoamericana de la Universidad Santo Tomás, Bogotá D.C., Colombia.
- Buber, M. (1997). *¿Qué es el hombre?* Santa fe de Bogotá, D.C. Fondo de cultura económica, S.A.
- Cortina, A. (1994). *La ética de la sociedad civil*. Madrid, España: Alauda Anaya.
- Cortina, A. (2013). *¿Para qué sirve realmente a ética?* Barcelona, España: Paidós.
- Dussel, E. (1980). *Filosofía de la liberación*. Bogotá. Editorial Nueva América.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación, en la edad de la globalización y la inclusión*. Madrid. Editorial Trotta.
- El país, periódico. (10 de febrero de 1993).www.elpais.es. Recuperado el 25 de octubre de 2018. https://elpais.com/diario/1993/02/10/agenda/729298804_850215.html
- Escobar, A. (2015) *Cultura y diferencia: la ontología política del campo de Cultura y Desarrollo*. Revista de investigación en cultura y desarrollo, número 2, 7-16.
- Foucault, M. (2008). *Defender la sociedad*. México D.F. Fondo de cultura económica.
- Freire, P. (2001). *Educación y actualidad brasileña*. México D.F. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México., México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2009a). *Pedagogía de la autonomía*. México D.F. Siglo XXI editores.

- Freire, P. (2009b). *Educación como práctica de la libertad*. México D.F. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires. Siglo XXI. Editores.
- Freire, P. (2011a). *La importancia del leer en el proceso de liberación*. México. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2011b). *Política y Educación*. México D.F. Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2012) *Pedagogía de la indignación*. Buenos Aires. Siglo XXI editores. .
- Freire, P., y Shor, I. (2014). *Miedo y osadía*. Avellaneda. Siglo XXI editores.
- Gallardo, H. (2007), *Democratización y democracia en América Latina*. Bogotá, ediciones desde abajo.
- Grubert, L. (Octubre – Noviembre 2015). El mercado global de la educación representa entre 6 y 7 trillones de millones de dólares. Desde abajo, p 10.
- Guariglia, O. (1997). *La ética en Aristóteles o la moral de la virtud*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA SEM Editorial universitaria de Buenos aires.
- Guerrero, P. (2010). *Corazonar, una antropología comprometida con la vida*. Quito. Ediciones ABYA-YALA.
- Honnet, A. (2009). *Crítica del agravio moral, Patologías de la sociedad contemporánea*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- Ingenieros, P. (1997). *El hombre Mediocre*. México, D.F. Editorial Porrúa.
- Jonas, H. (1995). *El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona, España: Herder.
- Kojeve, A. (2012) *La Dialéctica del amo y el esclavo en Hegel*. Traducción de Juan José Sebreli. Buenos Aires: Editorial LEVIATÁN.
- McLaren, P (2001). *El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*. México D.F. Siglo XXI Editores.

- Micarelli, Compilado por Chávez, M. (Ed.) (2010). *Perspectivas antropológicas sobre la Amazonía contemporánea*. Bogotá. ICANH, y PUJ.
- Monclus, A. (1988). *Pedagogía de la contradicción*. Barcelona. Editorial Anthropos.
- Mosquera, C., Lao-Montes, A., Rodríguez, C. (2010). (Eds.). *Debates sobre ciudadanía y políticas raciales en las Américas Negras*. Bogotá. Programa editorial.
- Pachón (Mayo 2015). La educación y la autoeducación en la filosofía vitalista. *Le Monde Diplomatique*, p 37.
- Sánchez, A. (2007). *Ética y Política*. México: Fondo de Cultura Económico.
- Saramago, J. *Ensayo sobre la ceguera*. (1996). México D.F. Alfaguara.
- Schimpf, I., Nana, A., y Schmidt, M. (2019). (Eds.). *Desaprender para transformar*. Bogotá. Editorial Magisterio.
- Sousa, B. (2012). *Una epistemología del Sur*. México D.F. Siglo XXI editores.
- Touraine, A. (2006). *¿Qué es la democracia?* México: Fondo de cultura económica.
- Zuleta, E. (2009) *Educación y Democracia*. Medellín, Editorial Lealon.

Webgrafía

- Arendt, H. (1997). *Que es la política*. Recuperado de <https://elartedepreguntar.files.wordpress.com/2009/06/arendt-hannah-que-es-la-politica1.pdf>
- Cortina, A. (2017). Aporofobia, el rechazo al pobre. Recuperado de https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/36/35365_Aporofobia_el_rechazo_al_pobre.pdf
- El país, periódico. (10 de febrero de 1993). www.elpais.es. Recuperado el 25 de octubre de 2018. https://elpais.com/diario/1993/02/10/agenda/729298804_850215.html
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Recuperado de <https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>

- Hernández, N. (2016, 12 de diciembre). El fracaso de la resocialización en Colombia. *Revista de derecho, Universidad del Norte*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dere/n49/0121-8697-dere-49-2.pdf>
- Hinkelammert, F. (1996). *El mapa del emperador*. Recuperado de <http://www.pensamientocritico.info/index.php/libros/libros-de-franz-hinkelammert/español?download=4:El%20mapa%20del%20emperador%20Determinismo,%20caos,%20sujeto.https://educacion.idoneos.com/124370/>
- Kbeza Rodante. (2 de junio de 2015). *Una cartografía de la noción crítica a partir de Foucault: Sergio de Zubiría*. [Archivo de video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=zU3IPUFCX2A&t=422s>
- Kusch, R. (2000). *América profunda*. Recuperado de <https://blogdarupal.files.wordpress.com/2014/07/amc3a9rica-profunda-livro.pdf>
- Manosalva, S. (2008). Identidad y diversidad; el control de la alteridad en los sistemas educativos. Recuperado de <http://www.ceu.cl/pdf/Identidad%20y%20diversidad%20LIBRO.pdf>
- Muñoz, p. (2018, 18 de septiembre). La valoración del saber ser y saber convivir: algunas orientaciones. Tomado de Compartir palabra maestra: <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/blog/la-valoracion-del-saber-ser-y-saber-convivir-algunas-orientaciones>
- Patarroyo, S. (2019). Derribar las murallas de lo que somos: la filosofía como crítica. Recuperado de <https://www.pensamientoancora.org/post/derribar-las-murallas-de-lo-que-somos-la-filosof%C3%ADa-como-cr%C3%ADtica>
- Streck, D. (Coord.). (2015) *Diccionario Paulo Freire*, Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/libros/libros-000055.pdf>
- Velásquez, J. (2008, 18 de octubre). La indiferencia como síntoma social. Virtualia. Recuperado de <http://www.revistavirtualia.com/storage/articulos/pdf/AkQzBYtFxS2E44nInIHibu61xwR8oTRZ7pexhiTZ.pdf>
- Zuleta, E. (1982). *Sobre la idealización en la vida personal y colectiva*. Recuperado de <https://psikologika-mente.blogspot.com/2013/02/sobre-la-idealizacion-en-la-vida.html>