

# DEMOCRACIA Y CONFLICTO UN PROBLEMA DE LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA

LUIS ALFONSO ARIZA ORTIZ, KAREN CECILIA GÓMEZ PUPO



UNIVERSIDAD  
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad Ciencias de la educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2021

**Democracia y conflicto: un problema de la escuela contemporánea**

**Luis Alfonso Ariza Ortiz, Karen Cecilia Gómez Pupo**

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación**

**Director Edwin García Salazar Doctor en ciencias de la educación**



**UNIVERSIDAD**  
**La Gran Colombia**

Vigilada MINEDUCACIÓN

**Maestría en Educación, Facultad Ciencias de la Educación**

**Universidad La Gran Colombia**

**Bogotá**

**2021**

**Dedicatoria**

A todos aquellos que dejaron de lado sus necesidades para brindarnos su apoyo

### **Agradecimientos**

Dios fuerza viva y guía.

Extendemos nuestros agradecimientos a nuestro director de tesis el profesor Edwin García quien desde su conocimiento nos guio incentivando en nosotros esa curiosidad por ir un poco más allá.

Como no agradecer a nuestros familiares porque sin sus constantes motivaciones esto tampoco habría sido posible.

**Tabla de contenido**

<b>RESUMEN .....</b>	<b>6</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>8</b>
<b>OBJETIVOS .....</b>	<b>11</b>
OBJETIVO GENERAL .....	11
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	11
<b>CAPÍTULO I: DEMOCRACIA Y CONFLICTO .....</b>	<b>12</b>
1.1. DEMOCRACIA E IGUALDAD .....	12
1.2. ¿QUÉ TIPO DE SUJETO PRODUCE LA DEMOCRACIA?.....	20
<b>CAPÍTULO II: LA INDIVIDUALIDAD: UN ACERCAMIENTO A SU EXPLICACIÓN .....</b>	<b>23</b>
2.1 LA FORMACIÓN Y EL SUJETO: .....	33
<b>CAPÍTULO III: SUJETO Y ESCUELA .....</b>	<b>55</b>
3.1 MARCO REFERENCIAL.....	66
3.2 ENTENDER LA DEMOCRACIA .....	67
3.3 LA NOCIÓN DE SUJETO .....	68
3.4 EL SURGIMIENTO DEL CONFLICTO .....	68
3.5 EL ESCENARIO DE LA ESCUELA .....	69
<b>4. ASPECTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>70</b>
5. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	73
<b>6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....</b>	<b>80</b>
<b>7. LISTA DE REFERENCIA O BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>82</b>

### Resumen

Casi siempre se entiende que la democracia produce participación, ciudadanía e inclusión, pero no que la democracia produce una serie de conflictos y que estos recaen directamente en el cuerpo de una subjetividad y en una escuela en donde habitan los sujetos.

Pensar la democracia en términos de conflicto es quizás una manera de entender a un sujeto que se comenzará a posicionar dentro del universo de la escuela y de aquellas relaciones que ira tejiendo. Para comprender dichas dinámicas se hace necesario responder: ¿Qué es la democracia? ¿Qué es el conflicto? y ¿Cuál es el tipo de sujeto que en ella aterriza?

Además de lo anterior se hace necesario caracterizar el papel que juega la escuela a la que llega el sujeto antes mencionado con el fin de entender aquellas fuerzas que permean dentro de él y los escenarios, cambios y contra fuerzas que se desarrollan desde el interior del aparato institucional denominado escuela.

*Palabras clave: Democracia, conflicto, escuela, sujeto, subjetividad*

### **Abstract**

It is almost always understood that democracy produces participation, citizenship and inclusion, but not that democracy produces a series of conflicts and that these fall directly on the body of a subjectivity and on a school where the subjects live.

Thinking democracy in terms of conflict is perhaps a way of understanding a subject that will begin to position itself within the universe of the school and those relationships that it will weave. In order to understand these dynamics, it is necessary to answer: What is democracy? What is conflict? and what is the type of subject that lands in it?

In addition to the above, it is necessary to characterize the role played by the school where the aforementioned subject arrives in order to understand those forces that permeate within it and the scenarios, changes and counter-forces that develop from within the institutional apparatus called school.

*Keywords: Democracy, conflict, school, subject, subjectivity*

## Introducción

“Nuestro cuerpo lo puede casi todo, puede producir variedad de transformaciones en la relación de adaptación a los medios por los que transcurre”

Michel Serres

Explorar los conceptos de democracia y conflicto desde sus acepciones hasta sus implicaciones es una tarea de por sí algo intrincada, es así que se exploran sus características, sus relaciones, tratando de encontrar explicaciones que nos permitan definirlos y explicarlos desde la sociedad misma; más aún entenderlos desde la escuela y el sujeto implica todavía un discurrir que buscare examinar aquellos “entre que no se miran”.

Efectuar una investigación exige la comprensión de realidades que poco a poco van surgiendo y cuyos elementos de ser posible afectan su alcance, es así que el presente estudio se pensó desde el interrogante de la relación que pueda darse entre democracia-conflicto y el impacto que esta genera en la escuela, sin embargo, ¿Cuál es el sujeto que está en la escuela? para responder a esta pregunta se requirió adentrarse en la comprensión de ese sujeto y de sus singularidades. Dicha investigación permite entender símbolos y lenguajes que de alguna u otra manera caracterizan la sociedad, el sujeto y la escuela, entendiendo entonces que la educación es el lugar donde recaen dichos elementos.

Para tal entendimiento el texto se encuentra dividido en 3 capítulos que dan cuenta de algunas relaciones existentes, en este sentido, el primer capítulo establece el tipo de relación que pueda darse entre democracia y conflicto, si bien es cierto que el objeto de estudio permite analizarlo hasta la actualidad, es pertinente aclarar que cronológicamente dicha investigación se encuentra enmarcada en la segunda mitad del siglo XX razón por la cual se partió de autores como Ranciere(2006) y Sartori (1993) que ahondan en su comprensión e interpretación, desde Sartori se evidenció una postura sobre el



funcionamiento de la democracia y sobre sus principales características liberales, encontrando una postura que nos permitió darle definición al concepto desde una actitud que se podría llamar positiva del concepto analizado.

Desde Ranciere entendemos que el sujeto de alguna u otra manera puede transformar aquel desorden ejercido por el principio democrático de la igualdad, una igualdad que se convierte en individualismo, fomentando en el hombre que [...las relaciones que traba con los otros pierden su horizonte...] (Ranciere, 2006, p. 16). Desencadenando un egoísmo, entonces la democracia lejos de poder entenderse como un sistema político por excelencia propicia el surgimiento de nuevas relaciones y actores dentro de ella.

El segundo capítulo permite entender a ese sujeto que de algún u otro modo llega a la escuela, pero para entenderlo se hizo necesario ahondar un poco en esas características que podrían darse a lo largo del tiempo con dicho sujeto para esto Hardt Y Negri (2000) se convierten en autores determinantes para comprender dicho sujeto, su individualidad y subjetividad. Particularmente se da la necesidad de entenderlo desde la visión hegeliana, desde el concepto de *Bildung* y su reconocimiento dentro del estado de esta manera se logra entender la transformación del sujeto dentro de la sociedad.

No obstante, se hizo necesario entender también el proceso del lenguaje en el sujeto, para eso Habermas (1999) adquiere importancia al darnos la clave para su mejor comprensión ya que dicha relación abre caminos para una mejor fundamentación de sus componentes simbólicos.

El tercer capítulo describe esa intencionalidad de la escuela y esa subjetividad que se da dentro de ella. Para esto se requirió comprenderla desde su surgimiento histórico, sus implicaciones sociales, económicas, políticas y es aquí que Gadamer (2000) nos ofrece una visión sobre ella, sobre ese sujeto que llega a ella, sus posibles transformaciones y aquello que debe potencializar. No sin antes apoyarnos en Montero (2014) para quien la escuela debe de entenderse también desde sus diversas relaciones.

En última instancia se adelanta una discusión de resultados en donde se señalan elementos que van abriendo camino a un sujeto que de alguna u otra forma dejan latentes ideas y sentimientos así, para Narodowski (1999) abordar la revisión de una escuela con transformación social es importante para hallar en ella ese impacto dentro del sujeto.

Primordial explicar que la investigación asumió los rasgos de un análisis conceptual y discursivo aportados desde la revisión de los conceptos. De esta manera, se comprende que el escenario de la escuela y el sujeto que a ella llegan cada día se hallan impactados, transformados y que la conexión que la subjetividad juega en ella es sumamente importante de esta manera, se contribuye a un proceso reflexivo dentro de la escuela.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Comprender la forma en que se efectúa la relación entre democracia y conflicto para señalar el tipo de sujeto que se produce y su relación con la educación.

### **Objetivos Específicos**

Analizar la relación existente entre democracia y conflicto.

Interpretar la subjetividad que se produce entre democracia y conflicto.

Dar cuenta de la subjetividad que produce el conflicto y la democracia en la escuela.

## CAPÍTULO I: Democracia y conflicto

### 1.1. Democracia e igualdad

El devenir histórico complica con facilidad la definición del concepto de democracia, puesto que las diferentes coyunturas históricas le permitieron y le dieron a esta diferentes formas de entenderla, posturas que van desde la aparición de esta en la cultura griega, más precisamente durante la polis ateniense lugar donde se menciona el nacimiento de la democracia, sin embargo el papel de esta es tan importante en la cultura griega que polis como la espartana tiene aspectos ligados a la democracia aun cuando esta se enfocaba en los aspectos militares.

Lo anterior es sin duda un solo ejemplo de las diferentes concepciones que se podrían tener del concepto de democracia por esa razón, se hace necesaria la revisión de los diferentes escenarios donde el sujeto y la democracia tenían una relación directa puesto que es indispensable la comprensión de los diversos escenarios que pueden emerger y que repercuten estratégicamente en este escenario.

En la primera parte, se tratará de definir o dar claridad sobre lo que es y lo que no es el concepto de democracia que desde la mirada de Sartori (1993) se hace a partir de una apuesta por explicar, en términos liberales, y en términos de funcionalidad el concepto de democracia.

Sin embargo, cabe aclarar que la presente investigación no solo pretenderá una revisión funcional del concepto de democracia, también pretende desarrollar un abordaje que revisará la relación entre democracia y conflicto partiendo desde la visión de quienes encuentran en la democracia un sinónimo de autoritarismo, totalitarismo o demás conceptos que no son características ni contrapartes directas de la misma.

Cabe aclarar que el plano temporal de la investigación es la segunda mitad del siglo XX, anunciando que dicho siglo abre la puerta a una serie de acontecimientos que en cierta medida han ido transformando concepciones arraigadas en las colectividades; se presenta además, la oportunidad de aclarar que este no será un trabajo desde un análisis histórico, en este sentido se desarrolla una investigación de tipo teórica que dé cuenta de la relación directa entre democracia y conflicto y el papel de la escuela.

Ahora bien, se hará una revisión del concepto de democracia y su relación con el conflicto aproximadamente desde el año 1950. Es vital saber que esa fecha tiene fuertes connotaciones históricas ya que viene precedida de dos guerras mundiales y de la fragmentación política, económica, social e ideológica que se vivía en esos años a causa de la Guerra Fría, con todas sus condiciones particulares: tales como el plan Marshall que es preponderante en la nueva organización de la geopolítica mundial; de eventos que generaron separaciones internas entre países como la guerra de las Coreas (proceso bélico-histórico que no tiene una fecha de cierre clara) al igual que la instauración del muro de Berlín, la guerra de los misiles y demás elementos que modificaron la concepción del concepto de democracia y su relación con la creación de conflictos.

Esos procesos históricos no afectaron solamente el periodo coyuntural de la segunda mitad del siglo XX, sino que además quedaron en la estela del mundo actual y no sólo no abandonaron a la humanidad, sino que además se reconfiguraron en modelos económicos vigentes posteriormente en el siglo XXI: el neoliberalismo y el pos neoliberalismo.

Por esa razón, definir democracia en este siglo trae consigo múltiples dificultades debido a que el concepto está ligado a un contexto político, social y actualmente quizás más ligado a entes económicos. Pese a ello, en esta investigación se revisará el concepto desde Sartori (1993) Este autor maneja una teoría de la democracia distinta a su significado etimológico, ya que se enfoca en una democracia de tipo liberal, con relaciones basadas en la libertad, igualdad y ley. dicho autor es quien

nos lleva a un primer eje central donde la idea de una tesis unitaria que deja de lado nociones como democracia comunista y sus conocidas teorías alternativas.

Ahora bien, situar el concepto de democracia supone su definición teórica y práctica, históricamente se ha creído que existen dos democracias denominadas occidental y otra comunista, sin embargo, esto puede ser explicado desde el fin de la Segunda Guerra Mundial y la división de países como Alemania, Corea y Vietnam que, de cierta manera, se vieron obligados adoptar el modelo democrático impuesto por Estados Unidos desde la instauración del Plan Marshall en la etapa final de la Segunda Guerra Mundial, en la que para reconstruir y unificar Europa fue necesaria la participación estadounidense y de su proyecto democrático que fácilmente puede ser cuestionado porque de fondo existían intereses económicos por parte de este país, entre los cuales se destaca el no permitir y evitar el avance del comunismo por el resto de Europa.

En ese orden, a nivel conceptual, la democracia hace referencia a una forma de gobierno y de control del Estado. Aun así, tal definición que pareciera simple trae consigo nociones-conceptos como democracias sociales y democracias económicas: el primero, hace referencia a igualdad de condiciones frente a cómo se ven entre ciudadanos, cómo se tratan como iguales y en la mayoría de los casos se pueden definir como asociaciones voluntariamente formadas. El segundo, hace referencia a la democracia económica que significaba igualdad económica basada centralmente en la eliminación de los extremos de pobreza y riqueza ligados fuertemente a la sociedad industrial.

Por lo tanto, definir democracia no es un proceso sencillo precisamente porque es un concepto que se emplea desde diversos discursos. Desde aspectos etimológicos la palabra democracia significa “poder del pueblo.” Pueblo que comienza con el concepto de demos de los griegos en donde si bien ha tenido diversas interpretaciones el concepto ha llegado a ser legitimado para mandar, en tanto ejerce su

poder, además el pueblo es también objeto de gobierno y aunque no siempre tiene la razón tiene el derecho de equivocarse (Sartori, 1993).

Este significado trae consigo problemas en la medida en que definir el concepto de pueblo y del poder de este, conlleva grandes dificultades tales como: ¿Quién es el pueblo?, ¿Cuál es el poder del pueblo?, entre otras además demuestran que la definición del concepto es, desde su etimología, un tema de discusión.

Dentro del transcurso de la historia, bien podrían separarse muchas nociones y construcciones del concepto; sin embargo, en el siglo XX fueron los medios de comunicación quienes tomaron en gran medida la batuta en la construcción del concepto que antes estuvo vinculado a temas como la cultura y la formación. Para evitar lo anterior, es necesario definir lo que no es la democracia y así diferenciarlo del concepto de totalitarismo, autocracia, dictadura y demás conceptos que pueden ser malinterpretados como democracia.

El modo más simple de definir un concepto es, por lo tanto, el de definirlo por su contrario, ¿Qué es lo bello?, lo contrario de lo feo. ¿Qué es el mal?, lo contrario del bien. Igualmente, a la pregunta ¿Qué es la democracia? se contesta que es lo contrario o lo opuesto al autoritarismo, a la dictadura, al totalitarismo o similares. Baste hacer claridad en que definir democracia o cualquier concepto desde su contrario no es más que un análisis dialéctico superficial. (Sartori 1993, p. 115)

Por lo cual se propone una categorización de los conceptos que se pueden presentar contrarios al de democracia, teniendo en cuenta lo anterior, se presenta una primera visión de Sartori (1993) quien muestra de manera histórica cómo el concepto de absolutismo hace referencia a la inexistencia del límite del poder y, por ende, a su desvinculación de las leyes —al estar por encima de ellas— y la no existencia de contrapoderes.

No obstante, es necesario reconocer que los conceptos son y fueron acomodados a cada coyuntura histórica que se vivía en el momento de su implementación; siguiendo esa línea, un ejemplo

puede ser el concepto de autoritarismo ya que su connotación está ligada al fascismo, además que actualmente el concepto de autoridad nada tiene que ver con el concepto de autoritarismo dado que la autoridad es reconocida como un poder legítimo.

Asimismo, deja clara la diferencia de poder como el control mediante el castigo y como modelo deseable de control. A pesar de eso, la definición de autoritarismo no sería una buena definición de lo que no es la democracia.

La palabra totalitarismo hace referencia a la totalidad del poder del Estado: "todo dentro del estado, nada fuera del estado, nada contra el estado" (Sartori, 1993, p. 128). Es común ver que la definición de democracia está relacionada con el ejercicio de poder en términos del gobierno de las mayorías, minorías o de todos, pero el autor desde el concepto de totalitarismo explicará que esto tiene un criterio diferente de lectura porque aparece como una noción ligada a la difamación contra comunismo que estuvo relacionado con la Guerra Fría.

Los totalitarismos han constituido un fenómeno que no se podrá soslayar toda vez que se quiera hacer una caracterización del siglo XX, su estudio necesita explorar en sus orígenes, que para Hannah Arendt (1998) son el antisemitismo y el imperialismo, aclarando que el totalitarismo es un modo de dominación nuevo, diferente de las antiguas formas de tiranía y despotismo, en cierta forma, busca respuesta por medio de causa y efecto; en donde el terror es utilizado como un instrumento para dominar a la masa; masa que en cierta medida es obediente y es empleado como instrumento de una ideología, como si fuera una forma de gobierno.

Tal y como se apreció durante los levantamientos bolcheviques llevados a cabo durante la Revolución Rusa quedó en evidencia que una vez el grupo "político" llegó al poder se esperaba una reconstrucción del aparato de Estado, pero lo que se presentó fue el nacimiento de nuevas leyes sin la eliminación del "poder del Estado"; ahora bien, las leyes creadas fueron superiores al poder del mismo



Estado lo que demuestra que el totalitarismo no es una forma de gobierno sino más bien una fachada que ocultaba el poder del partido único presente.

También, el no abolir las posturas de los mencheviques durante la revolución de febrero demuestra que el Estado ruso fue utilizado como el símbolo decorativo de su autoridad.

Así pues, partiendo de lo mencionado en donde se establece un orden teórico hay que destacar ciertas ideas ya que estamos habituados a escuchar que la democracia brinda múltiples beneficios y que en aras de la construcción de una conciencia política se ha permitido “la organización de una comunidad humana, bajo el nombre de democracia” (Ranciere 2006, p. 29).

Podemos comenzar explicando que en este sentido se ha construido, políticamente hablando, una asociación y en esa búsqueda se ha fomentado la idea de un sujeto con una noción de individualidad que aún hoy en día persiste. Tal individualidad parte de una idea de conciencia de sí mismo y que sólo se encuentra en el interior, que no limita y que va más allá de las acciones; al no limitarse se origina una idea de libertad, esta noción es explicada desde Berlín Isaiah (1993) quien la presenta desde un sujeto que tiene fines y deseos que perseguirá, con autodominio, en donde lo ilimitado conduce al caos, genera interferencia. Ser libre entendiendo que otros no se interpongan en la actividad que se busca realizar. Razón por la cual abarca cuestiones propias de cada ser y que apunta a un individuo libre, que se encamina hacia esa conciencia. Estos individuos, de una u otra forma serán medios de generación de conflicto porque cada uno se adaptará de acuerdo con sus modos y conveniencias originando maneras de ser muy particulares que, en cierta medida, impactan a cada uno de los sujetos inmersos en la sociedad.

En estas organizaciones, comunidades, se han instaurado una serie de relaciones o pactos que buscan establecer una organización construida bajo los principios de una igualdad. Una igualdad que de alguna manera establece una serie de relaciones que se ven explícitas cuando se habla de democracia. entonces, ¿Qué tipo de relaciones sociales establece esta igualdad? ¿Abre la puerta a nuevas

relaciones? Y ¿De qué relaciones está compuesta la democracia? aclarando que el concepto de sociedad desde Adorno (2001) es entendido como proceso; un lugar donde se efectúan conflictos. No es una idea abstracta, mucho menos una categoría.

Podemos distinguir, en palabras de Ranciere (2006) y para intentar entender un poco estas cuestiones que, por un lado, se aborda una sociedad que día a día es proclive a la autodestrucción, un mal que desde algún momento se volvió propio de un hombre democrático, que en busca de una asociación en miras de sus propios intereses concibe una nueva manera de ver el mundo.

En cierta medida también abre la puerta a unas nuevas formas de relación en las cuales se fomenta en el hombre una naturaleza que es analizable, donde las relaciones que traba con los otros pierden su horizonte, Ranciere (2006); desencadenando así unos vínculos egoístas, basados en la búsqueda del propio interés, de derechos individuales que día a día fomentan que tanto conflicto como democracia sean inherentes en el sentido de que genera polarización.

En este sentido, promueve una dicotomía: si bien es cierto es una fuerza que equilibra mecanismos políticos, también en ella encontramos una práctica que alienta intereses propios que poco o nada dan cuenta de esos principios que históricamente nos han enseñado.

Pasemos ahora a explicar el tipo de relaciones de que está compuesta la democracia y cómo estas influyen en las concepciones de cada individuo. Sartori (1993) explica que la democracia está compuesta de relaciones basadas en la ley, la igualdad y la libertad. Esta última hace referencia a la libertad de hacer, pero en ese hacer “los ciudadanos son libres, siempre y cuando no encuentren impedimentos” (p. 154). Estos impedimentos muchas veces son los que nos limitan cada día a avanzar y es aquí cuando aparece la ley actuando como ese límite. Pero también promueve la manifestación de voluntad y en esa voluntad siempre queda algo por hacerse. Entonces surge la igualdad que no actúa

por sí sola, pues necesita tanto de la libertad como de la ley para entenderse y para actuar en cada individuo.

De otro lado, lo anterior contribuye a abordar un tema que también permite dar cuenta de esas relaciones y nos referimos al tema de los derechos, que traen consigo la construcción de una sociedad que sólo promueve “los derechos del hombre, los derechos de los individuos egoístas” (Ranciere, 2006, p. 16).

He aquí cómo los individuos día a día trazan una cosmovisión dentro de un campo social particular en donde se tejen entre un determinado grupo, alianzas que fomentarán prácticas que se orientan hacia la búsqueda de una “legitimación” de los presupuestos democráticos que al final arrojaron como resultado la aparición, siguiendo las palabras de Ranciere (2006) de un sujeto egoísta que no necesita de reglas, pues el mismo momento a momento las va construyendo a medida que promueve alianzas fomentadas desde el propio interés.

Este punto cobra particular importancia porque se evidencia la aparición de dicho sujeto, dadas las particularidades que puede alcanzar para su propio beneficio, es decir, para la búsqueda de sus individualidades y es entonces cuando nuevamente se vuelve a reducir la brecha entre democracia y conflicto permitiendo que la primera provoque que el orden que busca establecer se rompa y genere contiendas.

Así pues, esas individualidades rompen el pacto social que como sociedad establecen y al romperse se evidencian pensamientos particulares que dan pie a que cada individuo se movilice desde sus singularidades, de esta manera emergen sujetos que median en sus propias estructuras y que en cierta forma condicionan su esencia.

## 1.2. ¿Qué tipo de sujeto produce la democracia?

El problema sobre el que estamos ubicados es el siguiente: ¿Qué tipo de sujeto produce la democracia? Si bien se está hablando de un hombre egoísta en términos de Ranciere (2006), este sujeto es creado por una sociedad que lo ve de manera dual: desde la esfera de lo público y de lo privado en donde, de cierta manera, se establece un tipo de relación contractual que aboga por una serie de vínculos.

Así las cosas, es un sujeto que, si bien es cierto le son reconocidos sus derechos desde la esfera de lo público, también se percibe que estos derechos “son una ilusión, porque son los derechos de este hombre desnudo que no tiene derecho” (Ranciere, 2006, p. 15). Como consecuencia, hallamos que existen algunas categorías sociales que le brindan a este sujeto ciertas cosas pero que a sí mismo lo despojan de otras.

Es un sujeto que se ha despojado una a una de sus vestiduras, de sus libertades que día a día se diluyen y que fomentan entonces un cierto interés por el “yo” que deja de lado el interés general y cualquier intento por preservar lo colectivo y es ahí cuando busca entrar en algo que llamarán “el reino de los deseos ilimitados de los individuos de la sociedad moderna de masas” (Ranciere 2006, p. 3). Así pues, en este reino la apariencia jugará un papel clave ya que es el dominio del individualismo consumista.

Cabe destacar que lo que impera transgrede lo estipulado y el hombre entonces se convierte en promotor de sus pasiones; de aquellas que buscan exclusivamente su propia satisfacción promoviendo así, confusión en todo aquello que ya se encuentra establecido, en palabras de Ranciere (2006). Aquel

en donde impera el desorden de las pasiones ávidas de satisfacción, de una que va más allá de lo estipulada y permitido.

Este hombre es al que la democracia de alguna forma le ha brindado herramientas que le permiten salir a flote, ir más allá en su búsqueda, además también le brinda la posibilidad de aprovecharse de esa nueva libertad, de acoger un nuevo individualismo porque según lo expresa Ranciere (2006) el hombre en su individualidad se tornó reacio a lo requerido por el interés común. Dispondrá de sí mismo y de sus habilidades para no establecer límites entre sus acciones ni entre sus intereses que han sido desviados hacia otros fines que apuntan al escenario de lo particular.

Por consiguiente, vivimos en sociedades que se denominan democráticas y uno de sus principales objetivos es lograr mantenernos bajo la idea del bien común e individual; por su parte, Ranciere afirmará que la democracia no es una forma de Estado y llega al punto de concebirla como la construcción de la oligarquía. De este modo, se definirá a la democracia como un ente de funcionamiento estatal y gubernamental que tiene gran repercusión en temas de oligarquía estatal y de oligarquía económica con el resultado de crear un individualismo económico.

El hombre creado por la democracia es, por tanto, un ser insaciable y quienes ostentan el poder hacen parte de la clase oligárquica. Un ejemplo claro que podría ser analizado acá está ligado a los eventos de la llamada primavera árabe, dicho concepto de primavera árabe nace dentro del contexto de las manifestaciones de carácter político y la lucha contra las llamadas dictaduras de oriente desde el año 2010, lideradas por occidente (USA) donde la llegada de la democracia generó diferentes hechos de violencia que terminaron en guerras civiles que a la fecha no tienen claro su fin.

En ese orden de ideas, el hombre es habitante de un Estado de derecho oligárquico que se representa en la soberanía popular y en las libertades individuales. De igual forma, este tipo de gobierno asegura en teoría las elecciones libres, características de legalidad en las urnas y los casos de corrupción están ligados a los intereses de partidos dominantes, las libertades de los individuos son el producto de la democracia y según Ranciere (2006), dichas libertades son totalmente respetadas desarrollándose excepciones frente a temas como la seguridad del territorio; si bien, esta definición de ser humano creado por la democracia es vigente, es necesario entender que a partir de los intereses individuales de la oligarquía se puede demostrar y presentar las realidades que se evidencian en el mundo actual (siglo XXI). Haciendo referencia a los procesos de colonización que aún siguen presentes y la variedad de problemas que no se pretenden presentar pues el fin del capítulo es presentar el ser humano que construye esta democracia.

Hasta el momento es importante destacar que en este primer capítulo se buscó presentar una definición del concepto de democracia soportada desde autores como Ranciere que hace referencia al porqué del odio a la democracia y plantea una revisión de corte marxista y Sartori, quien es un autor contemporáneo que también maneja el concepto de democracia, lo problematiza y lo aborda desde un panorama de ésta en términos de funcionalidad.

Cada uno plasma una visión de lo que es la democracia y de lo que no es, partiendo desde la complejidad que presupone definir un concepto que constantemente se ve manipulado debido a las coyunturas históricas que rodean la definición de democracia desde la segunda mitad del siglo XX y su relación con la creación de conflicto.

## **CAPÍTULO II: La individualidad: un acercamiento a su explicación**

Con anterioridad se había hablado de cierto tipo de hombre que producía la democracia; uno que emerge dentro de un nuevo orden, que promueva nuevas lógicas de poder y que busca darle unicidad al sujeto, en este segundo capítulo se plantea la problemática que nace entre el individuo y el conflicto que está enmarcado en la segunda mitad del siglo XX.

Es importante destacar en este estudio que el devenir histórico dentro de la vida cotidiana de la democracia permite encontrar rasgos que promueven una individualidad que emerge del concepto mismo de democracia y a su vez, de procesos del nuevo orden mundial como es el caso de la globalización y el concepto acuñado por Marshall McLuhan de “aldea global” donde lo distante se convierte en cercano, donde la circulación es mundial.

No obstante, el progreso tecnológico, la competencia económica abierta y las nuevas lógicas de poder muestran la implementación de una idea de democracia que promueve una individualidad que emerge no sólo de ese concepto, sino de una multiplicidad de factores que determinan una nueva noción de democracia en el sistema actual. Esta no determina simplemente las características de la democracia a nivel regional, sino que también debido a la noción aldea global se puede encontrar un tipo de poder concentrado en lo que Hardt y Negri (2000) llamaran “imperio”.

Es importante resaltar en este momento el concepto de imperio que, bien se puede desarrollar y situar luego de grandes cambios políticos, económicos e históricos tales como la derrota de los regímenes coloniales, el fin de las barreras socialistas-comunistas y la aparición del mercado capitalista junto a un modelo de globalización que cambiará la concepción de Estado-Nación y con él su concepto

de soberanía, democracia y poder, también pareciera que dichas implementaciones tienen un modelo más autónomo.

Es de vital importancia aclarar que el concepto de imperio no hace referencia al imperialismo, pues a diferencia de este, no se establece un centro de poder geográfico y sus fronteras se ven determinadas por el mercado. En otras palabras, en el imperio se encontrará un concepto de mando desterritorializado y descentrado que progresivamente irá abriendo y expandiendo sus fronteras a tal punto que la idea de países divididos por mundos se tendrá que redefinir porque encontraremos el primer mundo en el tercer mundo y viceversa.

Caracterizar al imperio obligará hacer un análisis en el cual una de las primeras conclusiones es que el imperio no tiene límites por la inexistencia de las fronteras. Eso quiere decir que abarca la totalidad geográfica del mundo desde su aparición en el siglo XX y podría ser más exacto si lo centramos en el final de la Segunda Guerra Mundial.

Resulta interesante que en el análisis no se observa al imperio como un régimen sino que por el contrario se le presenta como el presente y futuro de la historia, como un modo en el cual son y serán por siempre las cosas en materia económica, política o social y también lo presenta con una operación que llega al fondo del mundo social; a tal punto de llegar a construir el mundo que habitan las personas,



una especie de biopoder<sup>1</sup>. Luego de conocer algunas de las características de imperio se hace frecuente pensar y relacionarlo con ríos de sangre, pero, pareciera que imperio ofrece nuevas posibilidades a las fuerzas de liberación.

De ahí que el concepto de imperio expuesto por Hardt y Negri (2000) es tomado en este segundo capítulo con el fin de identificar de qué forma la implementación de este genera o evita el conflicto dentro de la democracia, además de cómo se concebirá la democracia sin elementos tan sólidos como la soberanía, sabiendo que esta será más flexible ahora.

Se configura así una zona intermedia que permitirá, como lo ha mencionado Hardt y Negri (2000) una integración ya que en este sentido el imperio es, por así decirlo, una máquina de integración universal que admitirá la inclusión, dejará a todos entrar en él ya que en cierta medida es ciego.

Dicho de otro modo, es una estrategia puesta en práctica y que permitirá unos movimientos dados desde circuitos que el imperio “incorpora, diferencia, maneja” (p. 166), lo que quiere decir que Imperio no sólo regula las interacciones humanas, sino que también busca, directamente, regir sobre la naturaleza humana. El objeto de su mando es la vida social en su totalidad.

Ciertamente, la idea de aldea global permitirá realizar un análisis del avance y evolución de varios conceptos que determinarán la pregunta inicial. Cabe aclarar que la idea de imperio es

---

<sup>1</sup> El concepto de biopoder es un término que retoma Hardt y Negri para referirse al poder que regula la vida social y que desde la actualidad se enmarca desde el discurso del terrorismo que bien podría ser llamado el mismo discurso de la globalización. Hardt & Negri, 2000, p. 25

eurocéntrica, pero no tiene aplicación sólo allí, debido a que su expansión permite entenderla desde las diferentes visiones generadas a partir de la multiculturalidad y esto será de gran apoyo para determinar su proceder y desarrollo. Es importante destacar que el concepto pareciera determinar los actos correctos e incorrectos y aun así permitir actos que parecieran ir en contra de imperio pero que son controlados por él.

Dentro de las características y formas de ejercer poder desde imperio se determinan luchas directas económicamente hablando. Pues desaparecen las instituciones que daban en cierta medida voz para luchar contra las ganancias absurdas del capitalismo, se instaura un orden mundial que pareciera querer adentrarse y transformar desde su interior. En suma, relevar lo ya existente logrando con esto ostentar poco control y permitiendo con esto que la noción de soberanía tiende a ser modificada, la soberanía dentro del contexto del colonialismo era determinante en la construcción de imperios, durante el proceso conocido como globalización, la soberanía tiende a ser flexible y económicamente des territorializada.

Este argumento queda claro al momento de explicar que “cada vez se nos fuerza a sentir que somos partícipes de estos desarrollos, y se nos hace responsable de los que provengan de ese marco” (Hardt & Negri, 2000, p. 22). De esa manera, emergen mecanismos que promueven de un modo u otro que el sujeto cuestione su instrumentalidad y su autosuficiencia, sus intereses quedan sujetos a aquello que este nuevo orden impulsa no sólo en su visión económica sino desde las instituciones y el papel determinante que cumplen estas en la vida cotidiana de la democracia. Por ejemplo, La Organización de las Naciones Unidas, La ONU funciona actualmente como ente determinante de la soberanía de los territorios reconocidos como Estado-Nación mediante pactos y tratados. Es posible que dicha organización presente grandes problemas debido a su naturaleza política, sin embargo, no es la

intención de esta capítulo desarrollar una visión crítica de las instituciones que se conforman dentro del marco de la segunda mitad del siglo XX.

Hay que mencionar además que dentro de este contexto surgen en el sujeto unos modos de ser que trascienden en su forma, en su manera de ser y de comportarse. En términos institucionales dentro de ese orden el imperio insta una nueva manera de ser, de actuar cuestionando al revisar cómo ha sido ese recorrido que se ha dado dentro de la sociedad.

Siguiendo lo anterior, vale aclarar que históricamente estos cambios todavía no se daban. El sujeto, por ejemplo, del siglo XVIII y XIX estaba mediado por un Estado institucional, uno que es entendido como un poder que observa, que escudriña, con pactos que permiten proteger al hombre, (Hobbes, 2005) que a través de sus pactos y cesiones buscaba un cumplimiento de todo. Adicionalmente, es una institución que supervisa y vigila y que nos permitirá entender cómo poco a poco se ha ido construyendo la relación hombre-Estado.

En ese sentido, este es el momento para hacer una revisión de la teoría hegeliana del sujeto y estado y de cómo esta se fue construyendo para luego sí entrar a entender las características del sujeto contemporáneo y su relación con su nuevo orden.

Para tal efecto, se realizará un abordaje del concepto de sujeto a partir de Hegel. Es de aclarar que no es nuestro propósito exponer de manera detallada su pensamiento si no valernos del mismo para examinar la noción de sujeto y su análisis para el siglo XVIII- XIX y cómo a partir de ciertas formas se tejen relaciones con algunos elementos claves tales como la historia, la formación, la cultura y el Estado. Nociones que configuran al sujeto del momento y de esta manera logran generar comprensión de las singularidades que lo representan. Se trata, de captar los elementos claves de la realidad estudiada para

luego sí entender las características del sujeto contemporáneo y su relación con un nuevo orden establecido.

Desde este marco comenzaremos por explicar algunos elementos, teniendo en cuenta que se hace necesario entender los cambios que se habían venido configurando de manera significativa. Es así como se hace importante establecer como primer concepto la noción de Historia desde Hegel porque a partir de ella se constituye una relación dialéctica entre sujeto e historia donde se resaltarán, sin lugar a dudas, ideas como la libertad y el espíritu. Hegel se posiciona en la historia universal y en esa historia se consolida el sujeto.

Por tanto, el hombre construye historia, pero así mismo la historia construye al sujeto. Así, la historia en Hegel se asumirá como una construcción desde los sujetos: es el sujeto el objeto de la historia y la historia se configura en la multiplicidad de sujetos. (Hegel, 1999).

Es en la historia en donde el sujeto se expande, se reconoce. En otras palabras, cobra conciencia. Para Hegel (1999) no se acude a ella —a la historia— con reflexiones parciales porque al hacerlo, al observar sólo con nuestras subjetividades nos encontraremos en ella tal y como nosotros mismos estamos constituidos. De este modo, la historia para Hegel es un desarrollo permanente y en ella el sujeto se encuentra.

Esto es, el sujeto se piensa, pero también se hace a sí mismo, “en este sentido la historia tiene ante sí el más concreto de los objetos, el que resume en sí todos los distintos aspectos de la existencia; su individuo es el espíritu universal”. (Hegel, 1999, p. 46) por consiguiente, el hombre hace la historia y la historia hace al hombre. Por tanto, la historia es el desarrollo autoconsciente de un espíritu y en este el sujeto se da forma y se auto-desarrolla, en ella da continuidad a su proceso. En pocas palabras, el hombre construye historia y en esa construcción se construye a sí mismo.

Al abordar la noción de historia y la construcción que hace con el sujeto es indispensable dentro de este contexto ahondar un poco en la pregunta de ¿Cuál es el sujeto histórico hegeliano? Para resolverla partamos del hecho de que el sujeto histórico hegeliano es particular, no puede entenderse por fuera de la historia misma y en este sentido el sujeto es una realidad. Es entonces cuando la idea de objeto se disuelve puesto que el sujeto construye tanta historia como objetos, es el sujeto el moldeado y un sujeto creador de los objetos.

Por tal razón, Hegel (1999) reconoce esa realidad de la que anteriormente se había hablado desde la idea de un espíritu activo que le permite tomar parte en una obra común de la que además ayuda a producir. Es un hombre práctico que busca lo que debe ser en aspectos tales como la disciplina y la educación. Estos dos elementos se definen por medio de ciertos componentes como son la formación (*Bildung*) y la cultura (*Kultur*). En este orden de ideas, “aquello, pues por lo que el individuo tiene aquí validez y realidad es la formación, la *Bildung*, el formarse y el cultivarse” (Hegel, 2009, p. 593).

Ante esto surge la necesidad de gestar en la interioridad del sujeto algo que lo mueva a una transformación y que se encuentra también inmerso como lo menciona Vilanou (2002) en estrecha relación con el espíritu (*Geist*) y en este, se hace libre, alcanza un yo bajo un fin universal y es incluido en un recorrido con el cual forma también su conciencia. Así las cosas, la idea de la formación es un elemento propicio para cimentar la fijación de una nueva imagen de sujeto que al mismo tiempo “implica una transformación para que la voluntad humana abandone el estadio natural para alcanzar el mundo universal del espíritu” (Vilanou, 2002, p. 209).

Si consideramos lo expuesto, Hegel al referirse particularmente al concepto de formación lo hace en el sentido más amplio de la palabra. De ahí su importancia ya que es considerada para este

momento como el sentido más elevado, lo que permitirá fundamentalmente la máxima realización del sujeto y la separación entre un sujeto superficial y uno que escudriña, que constantemente se construye y que al construirse busca su realización y una identidad con un mundo que lo rodea ya que “el hombre desprovisto de formación permanece estancado en la intuición inmediata, tiene los ojos cerrados y no ve lo que se encuentra a sus pies”. (Hegel, 1991, p. 109).

Por otra parte, un elemento que permite entender las particularidades en el concepto de formación es la cultura. Esta se introduce o subyace dentro de la formación para darle validez y representa de una u otra forma el sentido del desarrollo de la consciencia del sujeto; en ese orden de cosas, Vilanou (2002) propone un sujeto en estrecha relación con una representación de valores, ideales y símbolos. Es así, que la formación se sitúa en la cultura para, en parte, desarrollar la dimensión humana y, por ende, le permite elevarse a un retornar sobre sí mismo.

En otras palabras, la formación y la cultura serán elementos indispensables o el pilar bajo el cual se mantendrá la figura del sujeto, el proyecto o el arquetipo estará sustentado en cómo debe forjarse para alcanzar la plenitud y su realización. Por eso, la formación permite o permitirá difundir al hombre la cultura.

La cultura representará el sentido del desarrollo de la consciencia y de esta manera Hegel la inserta en el sujeto y así él produce su mundo. Tanto la formación o *Bildung* como la cultura conforman una dualidad y a partir de ellas se deja de lado la inmediatez y se colocará al alcance general un proyecto social y político. En tal sentido, el sujeto adquiere validez y una finalidad y cuánto mayor sea su formación (y esta no es entendida tanto en sentido del intelecto sino en su esencia) mayor será su transformación y su nueva configuración, por lo tanto: esta individualidad se forma o se constituye y se

convierte en aquello que ella en sí es y sólo por medio de ella en sí “tiene existencia real; cuanto mayor sea la formación que tiene, tanto mayor será su realidad y poder” (Hegel, 2009, p. 593).

En conjunto, la formación (*Bildung*) y la cultura permitirán concebir un sujeto en constante evolución armoniosa, tanto así que para Gadamer (1999) el sujeto consigue apropiarse desde lo que se forma o se integra en ella, logrando de esta manera la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí mismo en el ser otro. Se podría interpretar como una experiencia humanizadora que permite el afianzamiento de una nueva imagen humana en la que “la idea de la humanidad significa un proyecto de cultura general humana que no excluye la individualización, sino que justamente la exige” (Vilanova, 2002, p. 206).

De igual forma, el sujeto histórico en su continuidad también es entendido desde su relación con el Estado. Así pues, entramos entonces a explicar la visión del Estado hegeliano y nos preguntamos ¿Qué tipo de sujeto forma el Estado hegeliano?

Cabe recalcar que para Hegel la potencia universal del Estado es la voluntad, razón por la cual la esencia del sujeto es una obra universal llamada Estado. Sin embargo, el sujeto no piensa en el Estado; piensa en lo bueno y lo malo como un eje esencial encontrando la conciencia del sujeto dentro del Estado, pero no para su ser sino para su obrar que bien puede estar cargado y sometido a él. Es necesario aclarar que la voluntad de Hegel no puede ser más que la búsqueda de la libertad y que la voluntad no es más que ella misma.

El Estado hegeliano es entendido como aquel poder que observa, que se ha establecido por medio de un pacto y que por esto ha sido institucionalizado dotando al hombre de un fin y que en palabras de Hegel (1999) todo cuanto es el hombre se lo debe al Estado ya que en él reside todo su ser.

De este modo, el sujeto es producto de las instituciones y como producto de estas, las obedece y obedece al tiempo a su propia voluntad y obtiene su libertad. Ese es el sujeto que forma el Estado hegeliano y que se caracteriza entre otras cosas por respetar la institucionalidad, por creer en la norma además porque es en ella que se hace libre, se halla, se realiza y en esa realización obedece a su propio anhelo de voluntad. Desde esta óptica, la función del estado cobra gran relevancia ya que es por tanto el centro de derecho, arte, costumbres, comodidades de la vida (Hegel, 1999, p. 100) y de esta forma se produce un sujeto configurado por la norma estatal y esa configuración cobra legitimidad.

Hay que entender además que este sería, en cierta medida, un tipo de subjetividad presente, mediada por un Estado que en palabras de Hegel construye al hombre desde la *Bildung* y desde la cultura ya que se llega a ella —a la cultura— a partir de la formación. Noción muy importante ya que a partir de esta va formando su unidad y sin ella se perdería lo esencial de su vida y en ella el hombre sigue su continuidad, su libertad autoconsciente. Por medio de ella, el sujeto se va desarrollando y al desarrollarse produce un mundo y así mayor será su poder: el poder del individuo consiste en que el individuo se haga con la formación; es decir en que se desprenda y enajene de su ser, o, dicho de otro modo, que él se ponga como la sustancia objetiva...su formación y, su propia realidad es, por tanto, la realización de la sustancia misma (Hegel, 2009)

Nos encontramos ante “una relación instrumental en donde el sujeto adquiere su valor y sólo en función de este obedece a las leyes y sabe que tiene su libertad en esta obediencia; obedece, en efecto, en ellas a su propia voluntad” (Hegel, 1999, p. 107) y de esta manera logra establecer un fin y en consecuencia logra establecer un camino hacia la formación y el desarrollo de la conciencia.



En esa misma línea, el sujeto histórico terminará siendo una construcción consciente o inconsciente en la cual se encuentran enmarcadas diferentes identidades históricas, cada una determinando un momento específico del devenir de la historia y la cultura que podría representar el desarrollo del sujeto. Ese desarrollo depende de la eticidad del sujeto individual para luego convertirse en el ideal colectivo, “Todo el valor que el hombre tiene lo tiene mediante el Estado, todo cuanto es se lo debe al Estado ya que en él tiene existencia racional” (Hegel, 1999, p. 101)

Es por eso que la dimensión histórica está vinculada con el concepto de espíritu y de paso elevada a la verdad. Es decir, el ser espiritual será entendido como la sustancia ética que a su vez es la realidad, es entonces el espíritu el mismo mundo ético vivo. Cabe aclarar que el mundo ético hace referencia a la verdad inmediata que está en consonancia con la evolución de la construcción del sujeto hegeliano.

**2.1 La formación y el sujeto:** Referirse al concepto de formación —*Bildung*— no es referirse sólo al concepto abstracto, pues el mismo implica diversas relaciones establecidas. Koselleck (2012) lo explica haciendo referencia al mismo como una relación cosmogónica con la historia, la religión, el estado y las relaciones sociales, de ahí que no pueda definirse particularmente desde lo concreto de un conocimiento o un bien cultural.

Esa referencia denota una relación desde ciertas situaciones históricas y desde la manera como se utiliza y puede interpretarse desde diversos indicadores, adquiriendo su significado cuando puede comprenderse desde un precedente político-social. Esto es, desde la manera en que se interpreta adquiere una relación con su realidad.

Para Koselleck (2012), la solución inmediata es la revisión de la construcción del patrimonio cultural (*bildungsgut*) y el conocimiento de la cultura (*bildungswissen*) porque que permitirán analizar el concepto de *Bildung* que se ve afectado por los múltiples análisis a lo largo de su historia. De este concepto se desprenden nociones ligadas a las instituciones y además un vasto peso de su historia estará ligado a la política y a lo social.

En ese orden, se evidencian las formaciones sociales y su variedad de posibilidades como una forma de definir la *Bildung* y de reconocerla como ente histórico (cronológico) demostrando el deseo de concebir una historia total, razón por la cual su teoría será superada puesto que todo este tema girará en torno a causas relacionadas con la praxis investigadora, la indagación empírica de los historiadores sociales o conceptuales se centra en temas delimitados; esta auto limitación no reduce, sin embargo, la pretensión de universalidad, que se deriva de la teoría de una historia posible, historia que, en cualquier caso, debe presuponer sociedad y lenguaje (Koselleck, 2012).

Sin embargo, aun después de reconocer la ayuda y la necesidad de apoyarse en enfoques relacionados a la historia para lograr definir el concepto, su particularidad de definición de historia total no dejará de presentarse.

Se debe concluir entonces, que definir la *Bildung* como un concepto de historia total no sólo universaliza la verdad, sino que también está cargada de desconocimiento sobre la multiplicidad de elementos que están dentro del concepto mismo. Por ejemplo, la relación que se desarrolla entre lo que sucede históricamente al acto y lo que se cuenta de la historia pasada, además de la relación entre los aspectos verbales y escritos. Otro ejemplo de esto se puede encontrar en la relación del concepto *Bildung* y el concepto de burguesía debido a que un primer análisis podría encontrar una relación netamente económica, sin embargo, de manera histórica la burguesía y su relación con la *Bildung* está

entendida como una construcción de la cultura y la academia mas no como una relación netamente económica. Bien se podría afirmar que es entonces un aspecto personal, cultural y académico donde ese surgimiento del aspecto económico no es más que un “accidente” histórico.

De igual manera, no es concebida como una instrucción en el sentido tal de la palabra, pero, implica entenderla como algo que va más allá de esa idea, que “era de hecho compatible con la política” (Koselleck, 2012, p. 68). En términos sociales y en relación con el Estado basta decir que sin un contexto de relaciones sociales la *Bildung* no podría surgir “y para poder desarrollarse depende de unas condiciones económicas y políticas” (Koselleck, 2012, p. 52). Desde esta idea se explica que existen ciertas relaciones bajo las cuales se hace necesario comprender las implicaciones de la vinculación con la sociedad y el Estado por lo menos haciendo referencia a la Alemania del siglo XIX aclarando entonces que la *Bildung* no es un Estado, pero sí hace alusión al comportamiento activo en lo social.

Frente al caso alemán, se entiende como una autonomía que está ligada a la educación y a la apropiación de esta y del sentido con que se lee al mundo de manera individual; por eso se alejará del concepto de civilización y a la vez se caracterizará por intentar unificar las actividades culturales de la comunidad y de la cultura social. Dicho concepto no tendrá en Alemania una vinculación con lo político, donde se afirma que su sentido estará encaminado en la construcción teológica por su transferencia a lo espiritual (creación).

Según lo anterior y según el análisis del concepto en Alemania, es evidente la existencia de etapas que llevaron a interpretaciones ligadas a lo teológico, lo pedagógico y una visión moderna donde la principal característica estará ligada a partir del proceso de autorreflexión y que será evidenciada mediante un desarrollo diacrónico.

Por consiguiente, la influencia del concepto —*Bildung*— ha desarrollado una idea en donde diversas reflexiones pueden llegar a encontrarse y por ello la definición de la *Bildung* se presenta como un reto de tipo semántico, político y cultural además de su relación con el Estado que no se da exclusivamente desde la Alemania del siglo XVIII debido a que su concepción dependerá de una visión cosmogónica, en la que se puede encontrar un antes y después de dicho siglo y no solamente ligado a la concepción dada por Hegel sino que tendrá implícitos diversos factores históricos.

Las posturas que se desarrollaron sobre los factores históricos y sobre la manera de entender a un sujeto desde una relación con la *Bildung* y la cultura ya fueron tratadas; ahora, se pretende ahondar directamente sobre estas para comprender cómo influyen en el Estado o en su creación y en la conformación de comunidades. Para eso, se hace necesario entonces comprender a un sujeto presente en un momento histórico determinado —el siglo XVIII—. Este periodo de la modernidad es la etapa que impulsa, en el sentido amplio de la palabra a la *Bildung* ya que permitirá entender a un hombre individual que bajo esta dimensión entra en estrecha conexión con su ser.

De lo anterior se desprende el reflejo de unos modos de ser que de alguna manera regulan a ese sujeto y reproducen un comportamiento, que al momento de ser explicado permite, hasta cierto punto, entender a un individuo que hace y construye comunidad del saber y al momento de hacerlo crea, por así decirlo, un estilo de vida y en ese estilo de vida absorbe y bebe de una cultura que lo forma. Un ejemplo de esto se podría resaltar en el pensamiento romántico que estará enmarcado en los siglos XVIII y XIX.

El Romanticismo es entonces una comprensión de corrientes que contribuirán al concepto y la formación de la *Bildung* y con esta a la conformación del Estado teniendo en cuenta que dentro del Romanticismo se evidencia esa exigencia por lo absoluto que a su vez será inherente al ser humano.

Esa conformación de la totalidad del ser no sólo se presenta en la visión que promueve el Romanticismo porque “el modelo antropológico fundamental de *Bildung* apuntaba a la totalidad del hombre” (Koselleck, 2012, p. 61). Una totalidad en donde la reflexión juega un papel fundamental ya que reexamina una confrontación siempre existente.

Puede comprenderse así un individuo que al reflexionar se contempla en un mundo y se reconoce en él bajo unas premisas de fenómenos culturales que son heterogéneos. Por lo tanto, para pretender definir el concepto de Romanticismo y cómo influyó no solo en la *Bildung* sino en todo el proceso cultural y político del momento, se plantea una pequeña pero no por eso menos importante revisión del concepto en sí mismo.

Ya no sólo desde la postura hegeliana sino también desde la aparición y la postura de Friedrich Schlegel, Heinrich Heine y el mencionado Hegel quienes serán vitales para entender la construcción de la *Bildung*, además de ser conocidos como emblema del romanticismo. Aunque se desconocen las grandes dificultades que entre estos se presentaban, debido en gran medida a que Hegel se afianza en la racionalidad de la filosofía, Heine se enfocó más desde el aspecto poético y Schlegel desde el catolicismo, generando grandes altercados entre ellos, en gran medida, por razones de una interpretación de la religión como la creencia del mundo de la *Bildung* desde la visión de Hegel.

Para él, la invocación del pensamiento religioso era un anacronismo para la mentalidad y el espíritu modernos: “Ya pasaron los hermosos días del arte griego, así como la época dorada de la baja

edad Media” (Hegel 1989, p.13). Mientras que para Friedrich Schlegel un protestante convertido al catolicismo, la postura de Hegel lo representaba como un anticristo

El error fundamental de Hegel estriba en que confunde a Satán con el buen Dios. Su libertad es el principio malo, su derecho pagano, su espíritu mundano, tal y como se desarrolla en los espíritus de los pueblos, no es más que el desarrollo del Anticristo, la auténtica doctrina del Leviatán. Esta sutileza atea es pura escolástica, es decir, racionalismo sin substancia, desligado de todo contenido y referencia positivos (Schlegel 1983, 953).

Consideramos así, que la *Bildung*, la cultura y el sujeto conformarán un principio fundamental en donde no se hablará de instrucción; según Koselleck (2012) se hará referencia a la parte activa de estos conceptos ya que se reconocerá a un sujeto desde una fuerza cada día más renovada, que además también será entendida como una actividad y una reflexión, implicando esto un significado realmente activo en el que se adopta una nueva forma de vida y una continua superación.

En consecuencia, lo anterior conduce a comprender la interrelación en estos tres elementos expuestos —*Bildung*, cultura y sujeto histórico— evidencian en efecto una reflexión constante en que tanto el uso del lenguaje como el proceso comunicativo juegan un factor determinante, a tal punto que es “un campo de fuerza reflexivo y comunicativo que exige la integración de todos los bienes de la vida y de las artes, así como de todo el contenido del conocimiento” (Koselleck, 2012, p. 77)

Por ende, con este planteamiento fijamos la atención en un punto muy importante y que también se articula con los elementos que se han venido relacionando, es el caso del papel del devenir histórico que aparece acompañando el concepto de *Bildung* como ilustración y este concepto al igual que la *Bildung* es atemporal y se aleja de una época específica. Su condición de atemporalidad le

permite recrearse gracias a los cambios culturales, sociales y políticos. Incluso, pareciera que esa construcción de sujeto a través de los conceptos previamente nombrados responde a los intereses económicos y políticos de cada periodo histórico y por eso su atemporalidad bien podría significar un acomodo a los intereses de la época.

Así, y respondiendo a lo anterior se puede decir que la relación que se presenta en el siglo XVIII y el siglo XIX permite que el concepto se despliegue de manera más abierta e individualizada y aunque son conceptos que podrían resultar siendo antónimos, se deja claro que las posturas tales como la razón que en cierta forma generaban reglas y una forma de ser, no se veían atacadas por la construcción de la *Bildung* debido a su naturaleza individualizada sin abandonar los aportes de la ilustración, que al final serán la totalidad en sí mismo.

Sumado a estos elementos que hacían referencia a la construcción de la totalidad del ser, aparece una relación no explorada y que culturalmente significó mucho: lo sensual. Concepto que se diferenciará de otros como el cuerpo, el corazón y la mente dado que estos evidenciaban una conflictividad porque “esta clase de encontrarse a sí mismo dependía desde el principio de las relaciones interpersonales y no en el sentido evidente de que el hombre es un animal social” (Koselleck, 2012, p. 61).

Siguiendo lo anterior, esto también nos conduce a referirnos a la atemporalidad del concepto *Bildung* que no se presenta únicamente en el devenir histórico de la palabra, sino que disputará el peso del nacimiento y la revolución de nuevas formas de relacionarse en la cultura, por ejemplo, en el caso de lo sexual que generó grandes inconvenientes con relación con la *Bildung* y con la misma época del Romanticismo al separar a Hegel y a Schlegel de las líneas de pensamiento.

Sin embargo, si la intención es definir la relación de la *Bildung*, la cultura y el sujeto, un caso que se podría analizar está expuesto de la siguiente manera: “La función que la *Bildung* realizaba en silencio solo adquirió relevancia cuando el Estado tradicional se desmoronó en 1918” (Koselleck, 2012, p. 86). En pocas palabras se explica el papel que jugaba el sujeto de 1918 frente a lo que sería su realidad inmediata. Además, se vislumbran con claridad las transformaciones surgidas en los temas culturales debidos, entre otras cosas al final de la Primera Guerra Mundial, la implantación del estado de Weimar etcétera, y este podría ser un punto de encuentro entre la cultura, el sujeto y la *Bildung*.

Como lo señala Rathenau (1996) en 1919: El concepto de *Bildung* en el sentido de nuestro auténtico y único poder vital debe concebirse con tal profundidad que en la vida pública y en la legislación tenga la primera y la última palabra” (como se cita en Koselleck, 2012, p. 86). Por tanto, la postura que maneja la *Bildung* en relación con el Estado en estos momentos históricos que se plantean es una donde se percibe una compatibilidad y esta trae en cierta medida una dependencia, promoviendo con esto algo más que una simple educación, pues es entonces una acción totalizadora.

En efecto, esta relación plantea una concepción de mundo movilizadora por una fuerza creadora que mueve a un Estado que ejerce una labor de tipo funcional y que busca regenerarse. Como bien lo expresa el que fuera el ministro de exteriores durante la república de Weimar: el poder cultural de la política y su relación con la *Bildung* fue vital para mediar los daños ocasionados por la guerra, aunque como será evidente el futuro de esta nueva república de Weimar no será ni duradero ni exitoso, sumado a otros efectos que están ligados a crisis económicas que generarán luego como resultado problemas constitucionales y afectarán a las clases cultivadas.



Las relaciones entre los diferentes conceptos y su conflicto de atemporalidad nos llevan a revisar, por un lado, el combate entre las ideas de un mundo de orden fáctico y por otro, la aceptación incondicional dada por los sistemas y que es la razón por la que cerraremos estas consideraciones apoyándonos también en las reflexiones que Marcuse expone de manera organizada y sistemática frente al Estado hegeliano y su funcionamiento. También nos brinda de manera detallada la idea de una funcionalidad del Estado en relación con el sujeto y esta relación de cierta forma va ligada con el uso de la razón y de una racionalidad que privilegia una idea de realidad que Marcuse (1994) explica desde Hegel como aquello que existe desde que funcione para sí mismo y en esa funcionalidad el sujeto en su constante lucha busca una adaptación hacia un mundo desde sus posibilidades.

La evidencia de ello radica entonces en que en el año 1793 Hegel escribía a Schelling: “La razón y la libertad siguen siendo nuestros principios” (Marcuse, 1994, p. 18). Para luego asegurar que fue la filosofía la que abrió los ojos del mundo y este no sólo reclamará sus derechos, sino que pasará por encima de todos para recuperarlos. Pero no será el único ataque ya que dicho método expuesto será aplicado a su vez en la política y en la religión, en esta última mediante un ataque a su despotismo y a la creencia en la cual el hombre no está capacitado para encontrar lo bueno, por lo que acatará y podrán conocerse esas subjetividades estatales.

De esa manera, se nos abre la puerta al entendimiento de un sujeto que bien podría llamarse como anteriormente se dijo estatal ya que este “soporta primordialmente una relación de obediencia con respecto al estado y su derecho queda subordinado a éste” (Marcuse, 1997, p. 173).

Ante esto se comprenden unas relaciones que podrían entenderse como necesarias porque apuntan o señalan unas subjetividades que están intrínsecas dentro del individuo y que le permiten

entenderse dentro de un Estado que lo valida. Ciertamente observamos en esta idea un Estado no sólo real si no al mismo tiempo que va llevando al sujeto hacia una conexión con sus capacidades y con una autoconciencia que le señala la idea de un constante vínculo con su realidad política y social.

Esta forma de comprender los niveles de relación existentes entre sujeto y Estado se puede entender, siguiendo con la idea planteada por Marcuse al comprender el ambiente bajo el cual ese sujeto es estudiado. Es una cuestión de contemplar la noción de un hombre que va enfrentándose con un mundo y es aquí que cobra sentido lo siguiente: ¿cómo entonces, restaurar la armonía entre este mundo y las potencialidades del hombre? (Marcuse, 1994).

Una de las explicaciones se puede encontrar en un Estado que maneja un nivel de consentimiento entre individuos: consentimientos que buscan definir derechos y deberes. Un Estado que, en otras palabras, potencie tanto a la sociedad como a sus intereses desde sus particularidades e individualidades; en otros términos, donde se establezca una comunidad que institucionalice intereses y que en el todo estén integrados. Así se define como institución que está por encima de intereses particulares y así entonces aparece la figura de un hombre unidimensional que se ajusta al sistema y en él se potencia.

De tal forma, llegamos al punto de la observancia que del Estado se tiene en este momento histórico. Hegel apunta a un Estado que se vincula con el sujeto y que en esta unicidad se establecen lazos de protección y de seguridad produciendo entonces un individuo que ve en el Estado un instrumento de transformación y en donde sus dinámicas van trazadas bajo premisas de obediencia, deber y consentimiento bajo la noción de una voluntad que implica una manera especial de pensar.

Nótese además que nos encontramos ante un sujeto que en términos de desarrollo histórico pasó por diversas fuerzas sociales y ahora se considera autónomo desde el progreso de su voluntad, de sus conocimientos y en ellos establece una discursividad manifiesta en su pensamiento, se convierte por así decirlo en un ser pensante.

Vale la pena recordar que a propósito del lenguaje y lo que produce en el sujeto, Marcuse (1994) al mencionar a ese ser pensante deja de manifiesto la importancia de la discursividad, del uso de un lenguaje que para Hegel denota particularidades de cualidades universales ya que permitirá la integración, dado que a través de él el individuo adquiere cierto dominio y en este dominio se delimita, se conoce y en ese conocimiento es consciente de sus necesidades y al ser consciente logra revelar su conocimiento, es así como “el lenguaje pues, hace posible que el individuo tome una posición consciente en contra de sus necesidades y deseos en contra de los de otros individuos”. (Marcuse 1994, p. 79)

En este sentido, habría que decir también que el sujeto establece en estos momentos históricos una relación con el estado en términos de verdadera comunidad: no existe un aislamiento entre ellos, como lo menciona (Marcuse 1997) en esta medida, sólo el estado es capaz de otorgar al sujeto emancipación y en esa emancipación o libertad buscará dominar los intereses entre sus miembros.

De acuerdo con lo anterior, libertad y Estado son compatibles y en esa compatibilidad se buscará una transformación necesaria que, si bien es cierto generará un cambio, se mantendrá todavía el control del mismo y esto lo hará desde la institucionalidad, pues por medio de ella potencia y defiende.

Hasta aquí el trabajo ha pretendido reconocer un sujeto inmerso en un contexto histórico determinado y que cuenta con algunas características particulares tales como leyes universales, las cuales pretenden generar unificación del control del ser y que están dentro del proceso de la globalización (aldea global); sin embargo, para entender lo anterior se debe presentar la discusión con el sujeto clásico moderno.

Tal sujeto necesita comprenderse por su peso histórico y por su impacto en lo actual (imperio). Es por esto que se presentó la necesidad de reconstruir esa idea que se tenía de sujeto, además de abordar la evolución que este ha tenido ya no en sentido cronológico, sino también a los conceptos que nacieron de él, su influencia en la actualidad y la cantidad de posibles escenarios que se presentan como enunciados que emergen para cuestionar al imperio. Ese recorrido no desarrolla únicamente su explicación, sino que también posibilita encontrarse con nuevos conceptos que demuestran la influencia de la democracia en la violencia mediante los análisis mencionados y teniendo en cuenta el impacto de estos en la escuela.

Dado lo anterior, es necesario entender que desde el imperio se habla de una subjetividad desarrollada a través del conocimiento, la comunicación y el lenguaje. En razón a eso, previamente se desarrolló la relación de sujeto-imperio en términos estatales e históricos. Con todo eso, la relación imperio-subjetividad nos presenta una idea de estructuración bajo la base económica. En este sentido se concluye que:

El cuadro más completo de este mundo está presentado desde la perspectiva monetaria. Desde aquí podemos ver un horizonte de valores y una máquina de distribución, un mecanismo de acumulación y un medio de circulación, un poder y un lenguaje. No hay nada, no hay "vida desnuda", no hay punto de vista externo que pueda ser colocado por fuera de este campo atravesado por el dinero; nada escapa al dinero. La producción y reproducción se visten con

vestidos monetarios. De hecho, en la etapa global cada figura biopolítica aparece vestida con indumentaria monetaria. "¡Acumulad, acumulad! ¡Este es Moisés y los Profetas!". (Hardt & Negri, 2002, p. 31).

Con eso en mente, se puede afirmar que las nuevas subjetividades permiten que los grandes aparatos productores industriales y financieros produzcan no sólo mercancías sino también subjetividades con las cuales se construyen necesidades, relaciones sociales, cuerpos y mentes. En una palabra, la vida está hecha del trabajar para la producción y la producción está hecha del trabajar para la vida: una relación que determina cómo las subjetividades presentan como cotidiano un constructo liderado por el interés de ellos.

Esas nuevas subjetividades también son un constructo histórico y por ello Hardt y Negri (2010) presentan una discusión sobre las características de ese sujeto, debido a que de alguna manera este está en su trasegar y ha impactado en su multiplicidad. Dicho de otra manera, el reconocer el pasado del sujeto permitirá distinguir los mecanismos que en cierta forma surgen para analizar cambios al interior del imperio.

Ahora, llegamos a un momento histórico en donde esas particularidades o esas características antes entendidas darán un giro debido a que ese sujeto que antes se reconocía como uno estatal ha sido modificado. Para él nada existe de la manera que se ha venido construyendo y se ha venido presentando.

Así que percibirá a su alrededor un flujo de fuerzas que en impactarán en su mente y su cuerpo motivado por un poder que se ejerce desde imperio donde la destrucción y la opresión son sus principales características. Razón por la cual desde imperio se ejerce opresión bajo ciertas formas de

dominio como la servidumbre y el coloniaje; imponiendo además un orden como legítimo, con una sociedad dividida, estratificada y con normas disciplinarias; en donde aparecen entonces conflictos de fuerzas sociales y en esos conflictos lo que se busca es organizar la vida social. Hardt y Negri (2000) Sin embargo, no es tan “grave” el escenario si se revisa el tipo de dominación pasada. Dicha afirmación podría resultar controversial. Pero es evidente que el imperio expuesto desde la globalización trae consigo nuevas formas y fuerzas de liberación. No obstante, será vital adicionar que a su vez el concepto de globalización no es unívoco, lo que quiere decir que dentro de él existe multiplicidad de sujetos y entenderla abre la puerta a diversas explicaciones así bien Stiglitz (2012) nos explica que la globalización agrava los efectos de los avances tecnológicos, pero no por eso debe ser injusto o deficiente, sino que desde los gobiernos se hacen gestiones de forma deficiente.

La globalización abrió diferentes escenarios creados por la multitud y esa aclaración hecha con antelación es importante para reconocer que la llegada del imperio es también una construcción de la humanidad como medio para contrarrestar y eliminar escenarios como el colonialismo y el imperialismo. Hay que hacer claridad y salvedad de que los dos conceptos no son lo mismo —por más que uno sea vital para la existencia del otro— porque corresponden a épocas e intereses distintos que podrán mutar de lo territorial (intereses imperialistas) a lo mundial, a lo globalizado, a las leyes mundiales, a una aldea global (intereses de imperio).

En ese escenario, nos hallamos con sujetos políticos inmersos en cambios globales y esos cambios buscarán hasta cierto punto atraer al sujeto hacia lo que llaman centro de acción para conseguir que “esta atracción se vuelva irresistible, no solo en nombre de la capacidad del centro de ejercer fuerza sino también en nombre del poder formal” (Hardt & Negri, 2000, p.19).

Aquí lo que se propone es un sujeto que es una fuerza emergente al imperio, ya que deja de lado ese ser pasivo pasando a ser activo, actuando en forma creativa y autónoma, que ha resignificado su papel, que ejerce su propia imagen de autoridad y ha sido capaz de forjar una fuerza democrática en la que además cumple cierta función y en la cual se da una “forma generadora de relaciones sociales y políticas” (Hardt & Negri, 2000, p. 88). Y en ella, lleva a cabo acciones y en relación con esto modifica el sistema al transformarse, al mezclarse. Nace desde imperio, así como ya se mencionó antes, es decir el imperialismo y su fin generado por la humanidad es también gestor del nacimiento de una fuerza que se da y que nace desde imperio en la que su visión se enfocará entonces, en una nueva fuerza en la que el sujeto produce su propia imagen de autoridad.

Según Hardt y Negri (2000) uno de los aspectos más destacables del análisis de Lenin es su crítica del imperialismo como concepto político: Lenin unió la problemática de la soberanía actual con el modelo capitalista imperante y al evidenciar las diferentes líneas críticas, logró vislumbrar más allá de la modernidad, es decir ver el futuro del capital. Así evidenció la construcción de una nueva fase del capital que estaría más allá del imperialismo buscando el no lugar de emergencia de la soberanía imperial; esto es, por: el espacio donde pueda desarrollar su control, una nueva forma que emerge y que produce formas de vivir. Lo anterior, presenta el sitio donde se efectúan aquellas incorporaciones dentro de la llamada nueva fase del capital que pueden relacionarse con el análisis de Lenin al observar una fuerza que va más allá del imperialismo.

Siguiendo estos parámetros, se deja en claro que el sujeto se legitima sin imperialismo, sin imperio y esto le permitirá desplegarse en un lenguaje que lo auto-válida y entra en juego entonces la acción comunicativa,” relación consensual entre un público y un ejecutante en donde la interacción de a lo menos dos o más sujetos capaces de lenguaje y de acción entablan una relación interpersonal, los actores buscan entenderse sobre una situación de acción” (Habermas, 1999, p. 124)

Desde el imperio este sujeto se encuentra regulado o, dicho de otra forma, desde cierta perspectiva el imperio regula sus relaciones humanas. Hardt y Negri (2000) manifiestan que esto podría ser visto como una acción disciplinaria ya que en cierto modo el imperio le apunta a una nueva soberanía sobre ese sujeto. En este sentido, esto promoverá una serie de conexiones y una de ellas es el papel que jugará el lenguaje.

Teniendo en cuenta eso, la acción comunicativa jugará un papel fundamental en el poder y la forma en que éste moviliza al sujeto porque es entonces cuando el uso del lenguaje adquiere importancia dentro de un mundo mediatizado y al servicio de una maquinaria en la que coexisten la funcionalidad de la comunicación y su uso de:

Fuerzas de intervención del imperio que pueden ser mejor comprendidas iniciándose no directamente con sus armas letales, sino con sus instrumentos morales. Lo que llamamos intervención moral es practicado en la actualidad por una variedad de cuerpos, incluyendo los medios de noticias (Hardt & Negri, 2000, p. 34).

Se crea entonces una subjetividad que en cierta medida genera resistencia; pero, ¿Cuál es esa subjetividad que se crea? ¿Cuál es el papel que en ella juega la comunicación y por ende el discurso? Y ¿Qué rol asume la acción comunicativa? En este orden ideas, el uso que el sujeto pueda darle al lenguaje se puede considerar el giro primordial que otorga el medio lingüístico.

Así, lo subjetivo opera entre esos medios como la comunicación y el lenguaje produciendo, tal cual como lo menciona Hardt y Negri (2000) unas relaciones sociales, de cuerpo y mente que de uno u otro modo también se desarrollan positivamente en sus propios proyectos, habitando nuevas subjetividades ya que mediante ellas el sujeto se representa.



Podemos decir entonces que el Estado se ha salido de su pensamiento y por esta razón convergen nuevos desafíos. En este punto y en palabras de Hardt y Negri (2000) lo que el sujeto busca es su forma de legitimación, de autovalidación que construye bajo algunas formas sociales que ya se encuentran establecidas, como por ejemplo las asociaciones o agremiaciones que serían a su vez la manera de legitimar dentro de un escenario su proyecto. En esta dinámica el sujeto se articula y se moviliza porque de cierto modo no ha tenido garantizado su papel político, de ahí, su multiplicidad y por ende sus singularidades.

Desde esta perspectiva, las relaciones que el sujeto establece están mediadas por algunos elementos inmersos en la comunicación y estos le permiten su construcción como un individuo que está permeado por códigos y signos y en un mundo en donde “el espectáculo gobernante, se está construyendo mediante una variedad de discursos y estructuras auto legitimantes” (Hardt & Negri, 2000, p. 43). En este sentido, el orden mundial imperante se ha reconocido bajo una estructura que lo valida y son instrumentos que tienden a ser aceptados y que construyen las dinámicas propias de diversas coexistencias.

Lo comunicacional como instrumento validante de un discurso, es una herramienta que manejará los hilos dentro del nuevo orden y es así como la industria de la comunicación no sólo permitirá una integración de partes (lo imaginario y lo simbólico) sino que hasta cierto punto se pondrá al servicio del poder y de cómo este ejercerá funcionalidad dentro de una maquinaria que valida y legitima su poder (Hardt y Negri, 2000).

En consecuencia, nos encontramos ante unas dinámicas que movilizan y que buscarán configurar bajo unos discursos un sujeto dotado de cierta ingenuidad dado que es un sujeto que no tiene diferencias, que no responde a ningún tipo de noción, no se moviliza, no participa dentro de alguna fuerza social. Aún es un sujeto institucionalizado ya que no se basa en sus propias acciones para ejercer contrapeso y dentro del orden imperante es el que se busca ya que uno que vaya en contra de esto atentaría contra el modelo predominante.

En contraste, se evidencia en la escena un sujeto que ha evolucionado, podríamos decir que se ha constituido en algo nuevo o, visto de otra manera, es entender la transición de un sujeto pasivo a uno activo en donde se cumplen funciones sobre todo generadoras de relaciones sociales y políticas (Hardt & Negri, 2000, p. 88)

Efectivamente, nos encontramos ante un sujeto en movimiento que busca de alguna manera desligarse de la institucionalidad. Un sujeto con una concepción de mundo. Hardt y Negri (2000) explican que ese sujeto se halla ante un imperio que, desde la categoría de república democrática buscará expandirse y es ante esta que se transforma en un sujeto singular y colectivo.

Esta institucionalidad es explicada como una máquina de integración universal, una boca abierta con apetito infinito, invitando a todos a entrar pacíficamente a sus dominios (Hardt & Negri, 2000, p. 165). Ante todo, el sujeto se descubre, entra en movimiento y apunta hacia una subjetividad que seguirá presente, pero que será configurada y así aparece en la escena mundial. Esta subjetividad a la que apunta está presente en diversos modos, Habermas (1999) explica esto desde esa interacción que el sujeto pueda lograr y en donde es pieza clave la racionalidad comunicativa ya que se permitirá que cuestione, lo llevará al lugar de la acción y en ella encontrará capacidades adaptativas.

Y en cierta medida, lo que busca es responder al imperio abriendo camino a un sujeto comunicativo y esto le ha permitido su manifestación, su surgimiento, su unidad de acción, su movilidad y ha sido un factor determinante que se expresa y se articula de una manera autónoma y bajo ciertas multiplicidades que le permiten ir un poco más allá y buscar transformaciones.

Cabe decir que en las transformaciones mencionadas podemos destacar en palabras de Hardt y Negri (2000) que el poder que se ejerce en la sociedad y la búsqueda de los cambios no solo se lleva a cabo mediante la conciencia o la ideología, sino también en el cuerpo y con el cuerpo y este será impactado por esos discursos que eran elementos indispensables del imperio para su funcionamiento. Según Serres (2011) el cuerpo escapa a cualquier representación tanto estable como a cualquier identidad; es multiforme innovador, es flexible y va más allá de cualquier razón. Se pregunta ¿qué puede el cuerpo? y la respuesta que brinda es que el cuerpo lo puede casi todo y además nos explica que no cabía solamente para desplazarse y que se transforma para mil otras acciones posibles.

El papel que el Estado cumple se halla ahora en la esfera del cuerpo social, se encuentra ahora en la exterioridad: una exterioridad que se traduce en instituciones que van ejerciendo cierto control que subyacen en el fondo y que promueven cambios en el orden cultural, económico y social.

Frente a estas subjetividades imperantes emerge un sujeto múltiple que en contraposición con el sujeto moderno reconoce su multiplicidad porque es una multitud de cuerpos singulares y determinados que buscan relaciones (Hardt & Negri, 2000, p. 30). Bajo esta perspectiva, serán quienes desarrollen la lucha dentro del nuevo orden mundial y en cierto modo se dejará en evidencia cómo los estamentos democráticos pasan por encima del bien colectivo —por ejemplo—. Atendiendo al nuevo orden mundial, el concepto de democracia y su posible relación con la creación de conflicto responde tanto a los modelos económicos como al concepto de imperio. Este concepto también se remonta de manera histórica al evento conocido como Guerra Fría porque en ese contexto se genera la construcción

de la hegemonía que responderá directamente a la instalación de un nuevo orden mundial y que generará una ruptura, por una parte, con el concepto de potencia mundial y por otra, brindará una nueva forma de comprender conceptos como soberanía y democracia.

La construcción de este nuevo orden deberá buscarse también en una explicación desde la democracia ya que formará un hombre con ciertas características implícitas y una de ellas es la individualidad; vale la pena aclarar que esa individualidad ha originado un cierto tipo de características y una de esas es la subjetividad: entendida esta como un modo de ser que permite ahondar en algunas singularidades que mostrarán ciertas particularidades y que permitirán en medio de esa individualidad portar una multiplicidad que de cualquier manera lo habilita y que en cualquier caso nos llevan a preguntarnos ¿Cómo funcionan esos modos de ser? ¿En qué consisten? ¿Cuáles son esas subjetividades imperantes?

Dicho eso, abordaremos lo implícito en este sujeto. De acuerdo con Hardt y Negri (2000) el sujeto posee ciertas características que lo distinguen en su singularidad y son: un sujeto que busca ejercer control sin ser ejercido, pero que a su vez es un sujeto anulado, es integrado dentro de otra unidad y además un individuo en el cual se encuentran símbolos y lenguajes. En otras palabras, alguien que dentro de la sociedad en la que se encuentre pueda involucrarse con ella.

Como consecuencia, se puede entender —y para dar respuesta a la pregunta formulada— que, en términos políticos, estos modos de ser apuntan a identificar un sujeto político que emerge y que bien podría ser descrito en palabras de Hardt y Negri (2000) como aquel que produce su propia imagen de autoridad y que desarrolla un lenguaje propio de autovalidación y de una única lógica de mando. A esto se añade que este hombre es único, singular y con unas subjetividades establecidas en unas relaciones

sociales de cuerpo y mente. Se puede señalar, que nos encontramos ante un individuo que, aunque práctica una individualidad, está en ocasiones necesita de la supervisión de alguien más. Hay que entender que esa búsqueda de supervisión parte del establecimiento de cierto orden que, aunque no parezca le otorga herramientas no tan visibles como se quisiera pero que en cierta manera se encuentran a su disposición. De ahí que se puede asegurar que dentro del nuevo orden mundial se evidencia una sociedad organizada bajo unas leyes universales que consisten en la creación de costumbres, hábitos y prácticas en general creadas desde el mismo aparato denominado imperio; pero que se diferencia de las resistencias debido a que es manipulado desde la estructura superior, una libertad controlada.

Es importante señalar que el imperio rompió con las estructuras del colonialismo e imperialismo razón por la cual no se puede negar un papel positivo dentro de la estructura. Por ejemplo, dentro de sus reflexiones, Marx reconocerá a la sociedad capitalista como un avance y abandono de los regímenes y la potencialización de la libertad. A pesar de eso, el imperio resultará dañino debido a que sus bases son las explosiones claras del capitalismo.

Ello determinará el cuerpo social, entendido como las representaciones creadas desde la razón del imperio estructurando los límites de pensamiento y práctica; la primera de estas orientada desde sistemas de comunicaciones, redes de información y demás; y la segunda desde las actividades monitoreadas que terminarán administrando la vida del sujeto.

Nótese que también se plantea cierta definición de Estado en sentido actual ya que surgen al interior de la sociedad algunos cambios. Retomando lo anteriormente dicho, se presenta entonces un sujeto que será capaz de actuar con autonomía. Así que nos encontramos ante un sujeto diferente al del siglo XVIII. Es un sujeto que busca bajo esta perspectiva trazar una cartografía nueva, que buscará

rechazar la fuerza, la autoridad. A partir de esto, el imperio buscará la manera de crear nuevas normas, buscará acudir a lo supranacional instaurando una nueva discusión: la del sujeto y su papel en una sociedad que dista mucho de ser homogénea.

Se construyen nuevas relaciones en la medida en que se vislumbran nuevas formas de gobierno y en ese sentido el sujeto observa que “en el imperio no hay subjetividad afuera y todos los lugares han sido subsumidos en un “no lugar” general” (Hardt & Negri, 2000, p. 311). Por consiguiente, se entiende a un sujeto que ha cambiado, que ha evolucionado en este universo impuesto, sin diferencias, que no responden a noción alguna de homogeneidad y que así impactará y llegará a otros sistemas.

Uno de estos sistemas será la escuela. A ella llegará y habitará dentro de esas individualidades y así conocerá sus potencialidades y encontrará modos de pensar que lo impactarán. En resumen, construirá una interacción con formas de sentir, de ser y de habitarla y así alcanzará autonomía puesto que la multiculturalidad del ser no presenta límites en su relación y en la comprensión de la misma.

### Capítulo III: SUJETO Y ESCUELA

Analizar la relación entre sujeto y democracia nos presenta hasta entonces escenarios históricos, políticos, económicos. Sin embargo, es vital pasar a revisar el papel de la educación, pero sobre todo de la escuela y cómo esta participa, transforma y opera dentro de la noción de imperio. ¿Será acaso una herramienta más de dominación? O ¿Por el contrario será un espacio de contraposición? Con lo anterior se podría decir que encontramos también algunas perspectivas con fines económicos, políticos y hasta sociales que de alguna manera impactarán también la escuela.

Ahora es oportuno precisar, según Gadamer (2000) que existía un cuestionamiento ligado a preguntarse ¿Quién es el que educa? ¿Cuándo comienza la educación? ¿Acaso la vida en las escuelas es un acontecer cotidiano de la vida, pero representado en la escuela?

Si la educación es un trabajo conjunto entre los padres de familia, el educador y el estudiante, qué pasaría si uno de los tres abandona su labor. Principalmente nos referimos al caso del padre de familia. ¿Podrá acaso trabajar el docente con todo? Y cómo responder lo anterior sin antes preguntarse sobre el papel de los padres de familia en una sociedad industrializada como esta, donde a diferencia de hace cincuenta años, los padres y madres de la aldea global antes mencionada salen juntos a trabajar; aún más, es ahora una real sorpresa encontrarse con la idea de un niño acompañado de sus padres.

Debe hacerse claridad con lo anterior con el fin de exponer lo siguiente: partamos del hecho que para Gadamer (2000) la escuela es entendida desde ciertas perspectivas como un escenario de formación y socialización en el que convergen elementos propios y estructurados que orientan procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es un referente para la construcción de espacios que permitan el establecimiento de relaciones y de vínculos particulares.

Para comprender mejor esto es prudente afirmar que el papel de la escuela es hablar y obrar desde una función social que a través del discurso pedagógico ha tenido valor a lo largo de la historia, además de reconocer que juega un papel determinante, pues hace referencia a medios y herramientas que permiten la adquisición de experiencias sobre lo institucionalizado que como la educación “han hecho que las políticas sociales referidas a la educación y a la escuela se transforme fundamentalmente en lo correspondiente a su concepción y alcances en el mercado global” (Montero, 2014, p. 62).

Históricamente el entender la escuela la ha llevado a pensarla desde premisas de iluminación considerándola ciertamente un mecanismo de progreso permitiendo con esto su presencia masiva hoy día. De ahí, que hallemos propuestas educativas que en cierta medida atienden a los diversos postulados imperantes, unos que vienen dados por los sucesos del momento.

Esto permite la inserción de nuevas estrategias que den cuenta de lo eficaz que puede ser su implementación. Encontramos campos discursivos imperantes para el surgimiento de las nuevas ideas; estas transformaciones busquen que el sujeto se reconozca como “sensible a ciertas representaciones y también le permite reconocerse a sí mismo como sujeto ideológicamente dirigido” (Donald, 1995, p. 65)

Nos hallamos también ante una cuestión social que esta imperante, se observa un interés en el despertar del sujeto en donde surgen cambios significativos que se dan en la medida en que “las crisis políticas, económicas y fiscales pueden provocar nuevas demandas” (Donald, 1995, p. 42) buscando que el sujeto se reconozca, se transforme, permitiendo entonces la conciencia de sí en palabras de Larrosa (1995) se evidencian relaciones consigo mismo en donde hallamos un sujeto movilizado, actuante en donde este contribuye activamente a producir.

Como ya se mencionó, la escuela ha estado marcada por reformas políticas que momento a momento han buscado renovarla, instaurando en ella modos de pensar. Para el caso de la escuela colombiana, esta ha sido impactada por grandes acontecimientos que la han influenciado “en términos



de consolidar el pensamiento de la modernidad bajo los principios de responsabilidad, libertad, emancipación y progreso” (Montero, 2014, p. 46).

Por lo tanto, se ha buscado organizar en la escuela un sujeto desde lo múltiple y lo diverso, uno que desde sus cualidades peculiares impacte en la escuela, en una que día a día se ha ido re direccionando y así va dando cumplimiento a su función social. Montero (2014) con conocimientos y habilidades. De esta manera, en ella coexisten individuos que deben estar orientados a la búsqueda de los principios antes mencionados.

Sin embargo, se generan dudas frente a la intencionalidad de esta, teniendo en cuenta que la comunicación es un elemento fundamental del imperio y no resulta difícil cuestionar si ¿Es la escuela es otro escenario vinculado al imperio? Las dudas están presentes y más cuando las políticas sociales ligadas a ella están a su vez unidas a principios de la globalización.

La escuela como escenario y espacio geográfico bien podría ser una de las instituciones que menos ha cambiado en el transcurrir de la historia, ejemplo de esto lo encontramos con un simple análisis de la organización del aula y su puesta en escena. Seguramente eso podría resultar tanto negativo como positivo. La historia de la educación y de la escuela estuvo marcada por una serie de reformas de orden religioso, político y económico que corresponden a una época histórica determinada. Por ejemplo, la escuela durante la época napoleónica actuando como mecanismo de apoyo del sistema impuesto. Bien podríamos relacionar cada reforma educativa y seguramente encontrarnos con escenarios muy ligados a la forma de gobierno y como respuesta a eventos coyunturales del momento.

Si bien las ideas de consolidar el pensamiento de la modernidad bajo los principios de responsabilidad, libertad, emancipación y progreso han llegado a la escuela colombiana es importante

revisar el análisis que genera Gadamer al enunciar que la primera educación es aprender a hablar y “sólo se puede aprender a través de la conversación.” Más adelante, la idea de Gadamer será analizada. Entonces, ¿Es necesario crear escenarios de responsabilidad, libertad, emancipación y progreso para educarnos?

Además de esta pregunta, podrían generarse otras frente a la posibilidad que tiene el imperio de generar un discurso dentro de su relación con el sujeto. Discurso que, si bien puede ser construido para manipular y generar apropiación por parte del sujeto, resultará difícil evitar que se presenten enfrentamientos o tensiones ligados a su instauración. Con lo anterior no se pretende decir que el imperio fracasó en su relación discursiva con el sujeto. Todo lo contrario: resultó ser tan eficaz que dichos análisis presentaron un nuevo discurso nacido ya no de la mano de imperio sino de su centro, de su relación directa con el sujeto.

Ahora bien, un ejemplo de ello podría ser el nacimiento de esas ideas de la modernidad que América Latina apropió y Colombia acompañó ese proceso. Dichas ideas nacen durante el siglo XX y si bien en el párrafo anterior se presenta una gran duda, esta no puede ser resuelta si con anterioridad la escuela no acepta el reto de dar el paso al siglo XXI, reto que viene acompañado de nuevas formas de comprenderla y entenderla. Es decir, que Colombia se enfrenta y participa del escenario donde en buena parte la escuela es entendida como pieza fundamental, como el motor del progreso.

No obstante, esa participación está en entredicho debido a que no se ha dado el paso para que esto sea real y así fijar cuál es entonces su papel en la Colombia de hoy y si es acaso una construcción de imperio o si en ella renacen dichos principios mencionados anteriormente.

En un principio, la educación buscaba desde su orden privilegiar lo que para Montero (2014) no

es sino una disposición de servicio al estado y por ende a la sociedad, así interioriza la norma y la aceptación de un orden legitimado que valida desde su participación democrática. Este sujeto es el que reclama el Estado y el que buscaba que se formara; aun así, el sujeto que llega a la escuela, llega con una percepción de mundo diferente. Ha llegado con una subjetividad que le ha permitido reconocerse como una fuerza creativa y como tal reacciona.

Es así que la escuela busca promover la individuación del sujeto. Más aún, se ha visto impregnada de un discurso de política económica que poco o nada ha fomentado funcionalidad. Observamos que ahí es el punto donde converge el binomio escuela-sujeto; pero lo que en primera instancia se hallará serán unas características y en ellas no se sabe cómo resultará su operación con los recién llegados...sin que sus cuerpos estén definidos (Montero, 2014, p. 52)

La escuela como espacio de convergencia está normalmente reuniendo, acoplando, diferenciando, distribuyendo, eliminando, situando las diferentes características y potencialidades genéticas según edades, etapas de desarrollo, estrato social, proveniencia, salud o enfermedad, cursos, etcétera. Si bien esto determinaría un escenario donde exista y se expanda esa multiplicidad es importante analizar —por ejemplo— si mediante los reportes académicos se está buscando y apostando por distinguir esas realidades o si por el contrario se pretende uniformizar y que entonces todos los miembros de la escuela, no sólo el estudiante, también el docente, administrativos, directivos y aparato educativo en general esté actuando desde una función específica bajo unos principios establecidos.

Tomando el ejemplo anterior del reporte académico, tampoco se trata de asegurar que la escuela sea la única encargada de la uniformidad del ser, pues la escuela sólo representa una parte dentro de la vida del estudiante, razón por la cual la misma institución se ve obligada a trabajar en unos puntos de unión entre la naturaleza del estudiante (sujeto), la escuela y la naturaleza del niño,

“produciendo entre ellas resonancias que se comunican entre sí y estableciendo, a través del programa de estudio y de la administración de currículo, series diferenciales de enseñanza, aprendizaje, tratamiento y conducción” ( Monero, 2014, p. 53)

Los elementos mencionados no sólo tendrán como recursos las dinámicas pedagógicas institucionales. Es necesario, además, un análisis de la adaptación del estudiante y revisiones ligadas a temas como la madurez del estudiantado. Establecer dichos aspectos permitirá esclarecer el verdadero papel de la escuela en un proceso como imperio.

Partiendo de eso, surge entonces la idea de ¿Cómo es hoy la escuela? Y esta es una pregunta que Gadamer (2000) continuamente se hace. Podría contestarse desde algunas premisas y en estas el discurso como herramienta adquiere validez ya que a través de él se puede aprender y la educación adquiere así su connotación de proceso natural ya que se vuelve acción, configurando individuos únicos y que interactúan con su mundo.

Hay que aprender algo “que el sujeto con el tiempo y su interrelación ha desarrollado, así nos educamos a nosotros mismos, que uno se educa y que el llamado educador participa solo” (Gadamer, 2000, p. 15). A partir de aquí se desarrolla una formación general, algo instructivo que permitirá la inmersión en el mundo estatal.

Cobra relevancia entonces la subjetividad dada desde el imperio, efectuada en lo instrumental desde el lenguaje y la escucha y que se hace evidente en lo planteado por Gadamer (2000) desde el proceso pedagógico ya que para él únicamente es posible aprender por medio de ellas —lenguaje y escucha— dando por hecho que la educación es un proceso social que permite desplegar en el sujeto

capacidades. Así la responsabilidad dada desde la escuela recae en nosotros mismos, es algo autónomo mas no individualista, aunque pueda entenderse como algo único.

Ahora, lo anterior cobra relevancia ya que a la escuela llega un sujeto específico que organiza y construye ideas y con ellas cobra protagonismo dentro de un espacio en el que actúa, se moviliza siendo capaz de vincularse con los demás y ejercer su propia fuerza vinculante. Por su parte, la escuela se ha visto impactada en su interior como ya se había dicho anteriormente por un sin número de movimientos, de revoluciones que en alguna medida le han permitido rediseñarse y por ende también a sus participantes, buscando que el hombre acceda por sí mismo a su morada. De ahí que se le permita expresarse de diversas maneras.

Habíamos hecho alusión a lo discursivo y al sujeto dentro de esto debido a que el individuo hace acopio de lo discursivo. De alguna manera así aprende, así se educa y en esa singularidad deja presente el papel fundamental que juega la escuela ya que en ella se ejerce esa transmisión de información. Ahora bien, ¿De qué manera se da esa transmisión de la información mencionada? Se da desde algo más que la simple construcción que se busca hacer en la escuela, pues ese sujeto que llega a ella, llega totalmente redefinido, con nuevas dinámicas y una de ellas serán las asociaciones —habíamos hecho referencia previa en otro capítulo— que para Gadamer (2000) son realmente necesarias ya que ejercitan la convivencia humana. Se llega a ella gracias a una discursividad que nos lleva a nuevas experiencias y nos permite acceder a nuevos círculos precisamente porque ahí encontramos horizontes diferentes a la vez de nuevos retos para el desarrollo y proceso del sujeto. Supone entonces una construcción de algo más que procesos cognitivos y se presentan así unas subjetividades que están fundamentadas en la soberanía y autonomía del sujeto.

Así las cosas, apreciamos una nueva comprensión del sujeto y en ella la escuela logra vincularse, el sujeto se educa desde ahí entre sus asociaciones y entre sus interrelaciones, en ella interpreta y comprende. Al comprender se aprehende permitiéndose captar su sentido histórico o personal de una determinada realidad y en esas acciones concretas si nos referimos a la escuela apreciamos unos cambios, unas fases: encontramos unas articulaciones efectuadas por etapas que buscan llegar a unos fines en los que operará en una escuela a la que de alguna manera impacta.

Según Gadamer (2000), en esa comprensión y al educarse el sujeto puede potenciar sus fuerzas en aquello que percibe como algo débil, además encontró que el lenguaje es un instrumento vinculante toda vez que le permite interconectarse y de ese modo movilizar acciones en la medida en que existe un medio en común.

En esas interconexiones el sujeto se moviliza desde la escuela y así se abre paso en la sociedad en que habita, transformándola e impactando algunos espacios así, entendemos que el sujeto es portador de nuevas fuerzas vinculantes.

A esto se añade, para Gadamer (2000) que esas fuerzas vinculantes vienen cargadas de experiencias decisivas que buscan que el educarse desde la escuela se dé en conjunto porque somos seres que hacemos uso de la palabra y por ella se comprende el mundo y al escucharnos abrimos camino a aprehender.

Habría que decir que las sorpresas de la escuela no terminan con el proceso de conversación, pues también están acompañadas de la aparición de la escritura. Gadamer (2000) da cuenta de ese proceso como una de las más interesantes muestras de la evolución del ser humano. Desde Gadamer se cuestiona que por ahora se aprende todavía a escribir antes de aprender a servirse de un aparato.

Afirma que es una labor que básicamente no se efectúa ahora y que dentro de poco su papel no será para nada importante. Desarrolla un juicio en el cual la escritura podría desaparecer en el futuro debido a que toda la comunicación podría tener una finalidad de tipo visual.

Así las cosas, se presenta otro planteamiento de Gadamer con relación al párrafo anterior, al decir que el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera toma importancia debido a que nos permite abordar a un sujeto desde lo comunicativo puesto que en la escucha se pretende la interacción con el otro, tanto así que resultará más importante la cercanía porque en ella fundamentalmente se invita a escuchar.

En otras palabras, el papel del lenguaje se determina más por aspectos tales como la pronunciación-costumbre y su valor es mayor que el del mismo mensaje; el reconocimiento de la lengua es importante relacionarlo con el periodo determinado históricamente como la revolución industrial y su necesidad de mundializar no sólo los productos sino formas de actuar, leyes, en fin, una construcción global del ser.

Esa globalización del aprendizaje mediante el lenguaje sin duda alguna genera un tipo de sujeto desde la escuela. Pese a eso, en múltiples ocasiones el sujeto es formado fuera de ella porque “la formación es un concepto que opera por fuera de la escuela, como generadora de especialidades y con la instalación en el campo de la cultura” (García, 2014, p. 91). Dicho así, la educación atiende a nociones como la escucha, aprendizaje y tolerancia, mientras la formación dependerá de necesidades argumentativas tales como la cultura.

En la escuela se hallan también otras dinámicas como hemos mencionado con anterioridad en algunos apartados, tal es el caso de la comprensión y la interpretación y nos situaremos un momento en

esta parte para tratar de profundizar en el papel que este binomio juega en la escuela. Entenderlas es de alguna manera entender también el sentido de la constitución de un sujeto que puede desplegarse y ahondar en estas dinámicas.

Apoyándonos en la idea de Gadamer (1998), tanto comprender cómo interpretar podrían brindar luces para que ese sujeto desde la escuela sea un transmisor de experiencias, en el sentido en que en el comprender también se podría decir que se sabe algo y de una u otra forma esto es vital para interpretar por qué se conoce algo y en el conocer el sujeto se vuelve productivo.

Asimismo, se puede hablar de ampliar los límites ya que los recompone estableciendo así la posibilidad de abrir un puente tanto en lo que se comprende como en lo que se interpreta ya que encontramos que “se median y transitan circularmente y reclaman una universalidad” (Gadamer, 1998, p. 22) estableciendo así un encuentro consigo mismo.

Se puede señalar, siguiendo la línea de comprensión, que en ella existe una vinculación importante con el sujeto que ahora conoce, que hace propio los contenidos porque él hace parte principal de este proceso y lo hace suyo desde su contexto.

Por ello, juega un papel importante en la escuela y de esta manera recae en la interpretación como un acto que transforma en la medida en que hay un reconocimiento de acontecimientos en que el sujeto queda habilitado para realizar un cuestionamiento de postulados imperantes y así transformar su mundo. Tal es lo que encontramos en esta vinculación en donde lo que se ha tratado es entender que tanto comprender cómo interpretar ha sido el camino que lleva al sujeto a un entendimiento crucial dentro del campo de la escuela y hacia el manejo de unos enunciados que le transforman con miras hacia una nueva discursividad desde la misma.



Por ende, la relación sujeto-escuela no estará determinada solamente por el contexto histórico y todo lo que acarrea este, sino también está determinada desde las posturas diferenciadas del comprender como proceso de enseñanza de diferentes aspectos y una realización de estas mediante el proceso de interpretación; esto sin dejar de lado que dichos procesos de comprensión bien podrían estar siendo desarrollados para generar una realización de la escuela desde las posturas de imperio, donde se permitiría generar interpretaciones del mundo que no sólo legitiman un modelo sino que generan el proceso de conflicto entre escuela-sujeto, debido a que así como se comprende la información es también probable que existan multiplicidades posibles para el actuar-interpretar situando entonces a la educación como un escenario de nacimiento de ideas que surgen en la escuela del imperio, pero que parecieran deslegitimar o estar en contravía de este.

Al mismo tiempo, cabría preguntarse: ¿Está la educación lista para comprender dichos cambios que busca la globalización en materia de institución, de universalidad?

Con ello, se hace referencia a la universalidad del conocimiento y para el caso colombiano solamente se enuncia, pero no se lleva a la práctica debido a los pocos avances implementados desde siglos anteriores, donde la educación es más un proceso arbitrario que responde a la adquisición de conocimientos y a un plan de estudios estipulado, dejando de lado las nuevas corrientes que llegan de la mano del nuevo sistema-mundo donde se premia lo operativo y se deja de lado lo institucionalizado. Se hace necesario reconocer en la escuela a ese sujeto que tiene oídos, que escucha, aquel que ha entendido que la escucha dejó de pasar desapercibida y dejó de ser sumisión ya que con ella nos abrimos, oímos y todo se vuelve significativo ya que se está abierto al mundo y así no se duda, por el contrario, se pregunta y en la pregunta se entiende el todo y las partes.

En la escuela se escuchará que hay otras singularidades que más adelante se presentarán y afectarán e impactarán el trasegar del sujeto en ella y que deja entre dicho el surgimiento de nuevos escenarios, que movilizarán a nuevas experiencias.

### 3.1 Marco Referencial

Los constantes cambios sociales han permitido nuevos vínculos e integraciones que han permitido entender las dinámicas que hoy en día observamos. Dado el tipo de investigación que se realizó, se hizo necesario ahondar en algunos conceptos que poco a poco nos permitieron darle estructura a este trabajo.

El punto de partida de esta investigación buscó entender ¿Cómo se constituye la relación entre democracia y conflicto en la construcción del sujeto durante la segunda mitad del siglo XX? Con el fin de determinar su incidencia en el escenario de la escuela de hoy. Para comprender esto el punto de partida se dio desde la consulta de algunas categorías de análisis que de algún u otro modo nos permiten entender el tema de estudio.

En este sentido se hizo necesario explorar categorías como; democracia desde la propuesta de funcionamiento de Sartori (1993) quien considera oportuno su estudio para de esta manera entender un poco dicho concepto y su posicionamiento como piedra angular dentro de la sociedad.

Asimismo, explorar el concepto de conflicto desde sus acepciones hasta sus implicaciones es una tarea de por si algo intrincada, se busca explorar sus características, sus relaciones, buscar explicaciones que nos permitan definirlo y explicarlo desde la sociedad misma; por esta razón los planteamientos que del concepto nos plantea Ranciere (2006) cobran vigencia al ahondarlo desde la misma individualidad y las acciones que en ella se presentan.

En este punto era pues necesario entender esa individualidad y por ende el sujeto implícito en ella Hardt y Negri (2009) lo sitúan como lo fundamental dentro de una sociedad de la cual emergen

cambios dados desde imperio; se hace necesario reforzar su comprensión desde las explicaciones dadas por Hegel (1999) quien lo explica desde su directa relación con la institución (estado).

En este punto cobra importancia comprender la escuela desde Narodowski (1999) para quien es fundamental entenderla desde sus acepciones más simples y sus futuros escenarios. Sin duda alguna el estudio de estas categorías de análisis permitirá el desarrollo de esta investigación.

### **3.2 Entender la democracia**

Definirla resulta importante a la hora de lograr un claro entendimiento dentro de las dinámicas con el sujeto, que van más allá de la simple definición etimológica. Sartori (1993) nos comenta que definirla es importante ya que nos otorga el privilegio de saber qué se puede esperar de ella, puesto que esta abarca la esfera de lo político, social y económico. Desde luego, comprenderla abrirá la puerta a la interpretación que dentro de ella tendrá el sujeto; por otra parte, Ranciere (2006) nos la presenta bajo la dualidad en la comprensión que esta trae a lo largo de su historia y la forma en que es asumida por la sociedad bajo la premisa del doble discurso: por un lado, consenso y por otro conflicto.

Asimismo, se presentan dos visiones principales de la democracia: una que apunta a la explicación de su funcionamiento y sus bases (libertad, igualdad) con una visión más conceptual, más cercana al concepto de unidad y la otra versión que está enfocada en encontrar dificultades en la democracia que se desarrolla a partir del problema de la individualidad, de la ambición que se apodera del sujeto y que dirige a la llamada oligarquía al ser considerada una característica más de la democracia.

### 3.3 La noción de sujeto

Pensarse al sujeto probablemente permitirá entender hasta un cierto punto su papel como actor político con una individualidad en la que confluyen unos modos de ser. Hardt y Negri (2000) lo plantean cuando dejan en entredicho ese sujeto clásico moderno y anteponen uno que moviliza enunciados bajo una nueva cartografía que promueve la construcción de nuevas alternativas entre ellas las manifestaciones públicas.

Es así como nos enfrentamos a un sujeto político y transformador que, mediante una subjetividad y “mediante sus propias acciones el sujeto es representado, generado” (Hardt & Negri 2000. p. 163). En otras palabras, se efectúa una transformación que impactará su trasegar en algunos escenarios.

De igual modo, esta construcción supone la idea de entender el potencial y el impacto que pueda tener esta noción de sujeto frente a una realidad que día a día se le va presentando y de la cual se vuelve consciente pues es un sujeto que potencia y que además es singular.

### 3.4 El surgimiento del conflicto

El concepto de conflicto se ha tratado de entender a lo largo de la historia desde algunos enfoques. Por su parte, Ranciere (2006) brinda luces para entenderlo ya que explica su aparición en la medida que ha sido concebido desde la desigualdad, ensanchando la brecha ya existente. No obstante, entenderlo resulta ser más exhaustivo ya que aquí no sólo converge una definición como tal sino el entendimiento de lo que pueda aparecer en su escenario, porque es considerado “el reino de los deseos ilimitados de los individuos de la sociedad moderna de masas” (Ranciere, 2006, p. 3).

### 3.5 El escenario de la escuela

Entender el escenario de la escuela nos remite a comprenderla y para eso Narodowski (1999) explica que esa escuela moderna es aquella que trasciende límites geográficos con una concepción ya establecida del sujeto y que se enfrenta a un carácter disciplinador y a una voluntad que bien podría llamarse racionalizadora. Por otro lado, la considera un poco utópica y explica que se enfrenta a nuevos desafíos porque “el concepto clásico de igualdad es sustituido por el de equidad, por medio del cual se pretende destinar a cada quien el servicio educativo que necesita de acuerdo con su propio modelo cultural” (Narodowski, 1999, p. 109).

Este nuevo escenario pretende consolidar unas nuevas formas de entender la escuela y ante esta escuela se enfrenta un sujeto. Ahora, ella misma adquiere otra connotación ya que tiende a liberarse de esas cadenas que trataran de envolverla y más aún, se enfrenta a ese mismo choque existente entre seguir en ese trasegar que viene dándose o volcarse en una nueva idea.

#### 4. Aspectos Metodológicos

Este es un trabajo de investigación de análisis conceptual y discursivo. Por medio de este análisis se posibilitó acceder al estudio de un fenómeno que al analizarlo se logró descomponer en unos elementos básicos. Algunos de los conceptos analizados están relacionados con: conflicto, sujeto, escuela, democracia, *Bildung*, interpretar, comprender; estos se encuentran encaminados a comprender el comportamiento de nuestro objeto de estudio.

Para entender dichos elementos se partió de lo general a lo particular-específico y al analizarlos encontramos relaciones propias que permiten dar cuenta de algunas características en nuestro objeto de estudio.

Ahora bien, la revisión metodológica estuvo ligada a la revisión del concepto de democracia desde autores como Sartori el cual presentaba una visión más conceptual de la democracia y acompañada desde el texto llamado "Odio a la democracia" de Ranciere donde se presentaban conceptos que generaban discusiones con el problema de la individualidad del sujeto y se percibía la democracia como una forma de jerarquización del sujeto mediante una organización del concepto mismo, razón por la cual afirma que las alianzas determinan los lineamientos de democracia y aquellos intereses propios determinan la creación de conflictos dentro de la democracia.

De otro lado, el avance tecnológico, el crecimiento poblacional y demás factores históricos determinaron no sólo la derrota de los regímenes coloniales sustentados fuertemente desde Europa (Francia-Reino unido), sino que determinaron también cambios en la noción de la construcción del

Estado-Nación. Dichos cambios fueron definidos desde los autores Hardt y Negri como imperio. Definición tal, que no atiende a temas imperialistas ya que, en este caso, a diferencia del imperialismo sus bases son la no existencia de fronteras en temas económicos, en la búsqueda de leyes universales y

en búsqueda de una construcción de aldea global. Esa construcción y aparición de imperio no sólo determinará una democracia sin soberanía, sino que además imperio será el dictaminador de lo correcto y de lo incorrecto frente al obrar del sujeto que pretende ser universal.

Así pues, esta construcción bien podría estar relacionada con la comunicación debido a que con esta figura de sociedad llamada globalización y su directa relación con el imperio se crean unas necesidades dadas desde la construcción comunicativa y que entre sus múltiples afectaciones se encuentra lo económico, lo social, lo comunicativo y demás.

Por esta razón, se hizo necesario entender ese sujeto característico de imperio contrastándolo con el sujeto del siglo XVIII, abordándolo desde la concepción del sujeto Hegeliano ya que este responde a la unidad del ser definida desde la *Bildung*; concepto que, si bien traduciría formación, no es apropiado entenderlo de esta manera ya que, en conjunto, la formación (*Bildung*) permite concebir un sujeto en constante evolución armoniosa, tanto así que para

Gadamer (1999) el sujeto logra apropiarse desde lo que se forma o se integra en la *Bildung*, consiguiendo de esta manera la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí mismo en el ser otro.

En el escenario del sujeto del siglo XVIII que transita entre procesos de conformaciones de Estado no podía pensarse sin la presencia de este y de un estado ligado a la unidad, desconociendo procesos internos de multiplicidad de sujetos que se evidencian desde Hardt y Negri, sujetos que en la actualidad están mediados por cualquier institución que legitime el nuevo orden mundial.

Dicho proceso, lleva analizar, ¿Cuál es el papel de la escuela en la construcción de una sociedad? Para Gadamer, es entonces un referente para la construcción de espacios que permitan el establecimiento de relaciones y de vínculos particulares mediante la enunciación: “que la primera educación es aprender a hablar y “sólo se puede aprender a través de la conversación.” ¿Es entonces la

escuela un espacio dedicado a la escucha, a reproducir los enunciados dados? ¿Una escuela que se legitima mediante el poder disciplinario, epistemológico y de control sobre el cuerpo estudiantil?

Se puede señalar que dichos elementos componen el concepto de la escucha y del silencio. Concepto que, según Paul Virilio en su libro “El procedimiento silencio” expresa no sólo el fin que se pretende buscar: el control del espacio físico y mental del estudiante, sino también ese resultado de las luchas dadas desde la escuela donde se plantean escenarios que deben ir en búsqueda de una nueva conformación de la misma donde el estudiante encuentre la posibilidad de dejar atrás el silencio, donde ha de cuestionarse el poder del silencio, de determinar lo que se debe enseñar y ante lo que se debe callar.



## 5. Análisis y Discusión de Resultados

Si en algún momento en la escuela aterriza un sujeto al que se le incentiva la escucha, esta dinámica resulta resignificante ya que en la escuela no solamente se escuchará que hay otras singularidades que más adelante se presentarán y que afectarán e impactarán el trasegar del sujeto en ella y que dejan en cuestión el surgimiento de nuevos escenarios que movilizarán a nuevas experiencias.

A lo largo de la revisión del papel de la escuela, hemos observado algunas líneas de continuidad y de discontinuidad que nos permitirán entender a la escuela y su lugar dentro del aparato llamado imperio. Abordaremos esas líneas ya que “sabemos que la delimitación de un origen posible no sólo no es el origen mismo, sino que tal operación nos remite siempre a un discurso sobre el origen” (Narodowski, 1999, p. 19)

En ese orden, encontramos elementos preexistentes que de alguna forma nos van abriendo el camino para así buscar o indagar una multiplicidad que irá permitiendo entender aquello que se va demarcando como una nueva fuerza que se posiciona. Hallamos una escuela que media en una transformación social, pero con ciertos rasgos homogéneos que buscarán hasta cierto punto estandarizar. En la estandarización se encuentra también la posibilidad, inclusive, de que “cada uno debía ser considerado como el todo y todos como si fueran uno” (Narodowski, 1999, p. 23) permitiendo entonces comprender que puede haber subjetividades dentro de ella.

Es importante destacar el camino que ha llevado la escuela y el Estado con el fin de reconocer entre ellas ciertas relaciones que, como antes se mencionaron, fueron de tipo político, económico y social. En suma, resulta importante reconocer que el análisis del Estado y de la escuela no dejarán de

ser un fragmento de la historia social, razón por la cual se había hecho necesario investigar sobre esta en el siglo XVIII acompañada de los diferentes referentes históricos analizados.

Asimismo, hemos observado que el análisis desarrollado por Narodowski (1999) sobre la institución escolar es un estudio que demostraría que este concepto es moderno y que trasciende aspectos como la nacionalidad, ideología, entre otros por lo que se podría empezar a relacionar a la institución escolar (escuela) con la globalización ya que pretende generar uniformidad en las leyes y en este caso particular sobre el devenir de la escuela.

Con todo eso, en el proceso conocido como globalización nacen fenómenos tales como la explosión de conocimiento en masa que, dentro de sus múltiples cambios, está acompañado de un cuestionamiento sobre los contenidos escolares y la necesidad de trabajar en ellos. Así las cosas, dentro de la escuela moderna cabría preguntarse si estos pueden llevarse a cabo mediante el poder disciplinario, epistemológico y de control sobre el cuerpo estudiantil. Acaso este escenario podría generar no sólo el fin del proceso moderno de escolarización, sino que además puede convertirse, en palabras de Marx en la autopsia de un cuerpo del que parece nacer otra vida. ¿Es acaso la escuela un escenario del imperio en el cual se presentan dichos nacimientos mencionados por Marx?: el fin de una escuela moderna y el nacimiento de una escuela mundializada, pero con la característica de tener dentro de ella procesos que combaten con la instauración de formas de ser, pensar y actuar.

Se puede señalar que la escuela se encuentra enmarcada en dinámicas que evidencian o que dejan entrever lo que para Narodowski (1999) no es otra cosa que la transformación educativa, pero al mismo tiempo en esta dinámica de alguna manera se remite a lo homogéneo. La notoria línea discontinua refleja el rol que la escuela ha venido presentando. Aun así, ha permitido el acceso de un

sujeto siendo particularmente importante la evolución que en él se pueda dar. En relación con esto, abordamos el tema de esos escenarios en los que trata de fluctuar la escuela ya que “resulta desconcertante porque las crisis de las utopías sociopolíticas de la pedagogía traen aparejada la posibilidad de conciliación entre los tradicionales antagonismos ideológicos” (Narodowski, 1999, p.27).

Parece ser que esta tensión, si es que así podemos llamarla, es quizás consecuencia de esa necesidad de transformación o de posicionarse bajo características determinadas. Para lograr esto, en algún momento la escuela de algún modo se estabiliza permitiendo encontrar un cierto posicionamiento del Estado. Dentro de ella se reconoce de manera paulatina, monopolizando, sistematizando, organizando tanto cultural como ideológicamente.

Así la escuela moderna surge bajo una cierta promesa: la de encontrarla como una caja de herramientas que traería la premisa de la enseñanza y, más aún, su multiplicidad que va apareciendo dejando de lado esas técnicas instrumentalizadas, permitiendo así que ese sujeto del que hemos venido hablando impacte en ella derrumbando eso que la conformaba y que la volvía un espacio totalizador, intolerante y hasta irreflexivo.

En el escenario de la escuela aterrizan unas fuerzas que pretenden dejar a un lado lo normativo. Se habla entonces de una multiplicidad que abandonará lo particular y atenderá la idea de un escenario en donde “distintas expresiones culturales y los distintos saberes podrán tener cabida” (Narodowski, p. 108). Es por esta razón que esa multiplicidad en el sujeto que llegará a la escuela es de suma importancia a la hora de entender la redefinición que en ella podemos hallar ya que no se trata de abordar una escuela como se nos ha venido presentando: vigilante, disciplinaria, silenciosa. Esta escuela ha sido dejada de lado y está siendo desplazada por otro ideario en donde está presente lo individual mas no lo homogéneo, donde lo discursos totalizadores ya no tienen cabida porque el sujeto no es

genérico ni universal. Por el contrario, es un sujeto que tiene voluntad y que llega a la escuela a redefinirla. En esa redefinición seguimos encontrando fuerzas: unas que intentan contrarrestar algo que viene impuesto, como consecuencia, se efectúa ese choque en tanto que se disputa el carácter monopolístico del saber. Así, para Narodowski (1999) este escenario es portador de lo impositivo, en donde la legitimidad solo ahonda en la escritura y la escucha.

Es importante entender en este sentido, cómo la escuela por instantes asimila enunciados que le permiten por en algunos momentos ajustarse a las dinámicas con las que venía posicionándose y que hemos mencionado, siendo conscientes de que existe una relación de poder inalcanzable a veces para muchos y en donde en ocasiones existía la tendencia a marginar si sus objetivos no eran alcanzados. Pero encontramos también una desvinculación o un alejamiento de esta discursividad porque la aparición en la escuela de un sujeto nuevo reconfigurará el orden existente y buscará redefinir lo ya preestablecido optando por una construcción caracterizada por procesos dinámicos y quizás diversos en donde “el sujeto... decide libremente todos sus objetivos y los medios para alcanzarlos” (Narodowski, 1999, p. 108).

Por consiguiente, encontramos una escuela en donde recaen unos enunciados y estos en cierta medida producen efectos ya que la ponen en consideración, permitiendo por momentos generar el escenario perfecto para la construcción de una subjetividad que motivará la máxima expresión de un sujeto que deja de lado esa formación de la escuela moderna para allanar el camino a su propia imagen y en donde desarrolla sus propias dinámicas porque el escenario se lo permite en la medida en que esa escuela se ha desligado de lo institucional que la ha totalizado para permitir ofrecer oportunidades equivalentes a lo cual Narodowski (1999) afirma que hablar de oportunidades equivalentes resulta necesario para explicar el reconocimiento que ofrece el reconocer la diversidad y el multiculturalismo.

Ese alejamiento deja sentado un precedente ya que anuncia la llegada de un nuevo escenario redefinido que se hace necesario porque aleja al sujeto del silencio, de aquello que le está diciendo constantemente que debe ser pasivo. Aquí ese sujeto se libera y rompe esas cadenas que lo han sujetado.

Por otro lado, esta brecha se puede explicar desde el silencio ya que forma parte de eso que se ha identificado en la escuela si bien se evidencia que el sujeto pareciera alejarse de este. Resulta necesario explicar esas brechas desde Paul Virilio (2001) ya que desde una visión del transcurrir del arte y su visión de artista permitirá entender cómo los acontecimientos pasados repercutieron en la creación del nuevo orden mundial, dejando claras ideas sobre la división global, la construcción de una hegemonía imperante que bien podría comprenderse desde los variados aspectos económicos.

Además, no resulta menos importante mencionar que el autor durante su infancia tuvo que vivir los efectos de la guerra relámpago (Blitzkrieg) lo que permite entender el componente de posguerra con el que escribe el autor y la división clara de mundo que este posee.

Se explica que, mediante el desarrollo de la historia, la democracia representativa ha sido reemplazada por la democracia de la opinión y de la encuesta (Virilio, 2001) lo que evidencia que la visión está enfocada en mostrar lo que se desarrolla, pero no los procesos dentro de ella, no se permite la participación sólo la demostración, es estar vinculado en la penumbra, en el silencio.

Se critica fuertemente bajo el ejemplo de las nociones del arte debido a que se empieza a controlar lo que se representa y en consonancia con la escuela lo que se describe es un tránsito de lo cultural, de las expresiones artísticas que puede ser entendidas como una categoría que no corresponde a los menores de edad, que si bien hace referencia a su vez a los niños de la escuela son niños a los que se les controla mediante categorías lo que les es permitido y lo que no. Resultará no menos importante

destacar que los niños tendrán acceso a todos los diferentes escenarios, temas, etcétera, debido a que fuera de la escuela se presenta un escenario que la escuela pretende callar con la negación de su existencia, con el silencio sobre los diferentes contextos que puede vivir un estudiante y es así que se genera la ruptura de la no representación del mundo del niño en la escuela.

Virilio (2001) menciona un evento fundamental que nos abre la puerta a cuestionamientos sobre el papel de la escuela. Ejemplo de ello podría resaltarse desde la visión que se da del atentado de las Torres Gemelas y el inicio de una nueva guerra mundializada en la que el enemigo puede ser cualquiera, donde además el silencio juega un papel preponderante con relación a la prensa que funcionó como el emisor de unos mensajes y unas palabras en concreto con la finalidad de darnos una noticia que responde a diferentes intereses que pueden ser logrados desde la estructura del silencio y la dirección universal de la escuela a legitimar dichos enunciados.

El silencio está presente, es algo que nos ha acompañado. Ahí ha estado también vigilante, profundizando sin cesar. Nos hallamos ante el control porque anuncia y calla permitiendo sentir entonces que “ningún silencio puede ser reprobado resistente, sino solamente consentidor” (Virilio, 2001, p. 91.) Es decir, el sujeto se ve cercado por un mutismo porque llega a una escuela que es más una camisa de fuerza que constantemente lo está cercenando, que le dice que debe de callar, auto dominarse y sujetarse a sus propias dinámicas de modo que la lucha se ejecuta constantemente contra esa opresión que busca callar, coartar. En otras palabras, busca establecer un tipo de control social, político y hasta económico. El que calla otorga y lo hace desde el escenario de la escuela porque ha encontrado en el silencio el lugar propicio para escuchar, pero entonces ¿Qué escucha? Escuchará eso que constantemente lo está normatizando, aquello que lo reduce y así le queda prohibido el

cuestionamiento. De ese modo, llega a un orden en el que es incapaz de escucharse a sí mismo pues el silencio lo ha convertido en prisionero.

Entonces, vale la pena preguntarse ¿Cuál es el mundo que corresponde a la escuela? Entre este ir y venir entre dos caminos que constantemente han abordado a la escuela se debe lograr establecer una conexión entre aquel sujeto que llega a esta porque aterriza en ella con esa conciencia de lo que es capaz de lograr.

En concordancia con esto, logramos establecer un sujeto en una nueva realidad social en la que es productor, se moviliza y para esto acude al escenario de la escuela; y esa escuela constantemente se encuentra en esa lucha dicotómica por volver a eso que conoce o alejarse y así abrirle espacio al sujeto para permitirle descubrir ese mundo que le posibilita dejar de lado el silencio y el mutismo por la fuerza viva de su voluntad.

## 6. Conclusiones y Recomendaciones

Un análisis como el realizado en esta investigación permite la comprensión de algunas realidades que a veces pasan desapercibidas.

Se buscó en primera instancia comprender la idea de democracia imperante y bajo los ideales que movían sus hilos, unos hilos que de la manera que se manejaban fomentaban dentro de una sociedad un conflicto que dejaba entre dicho esa formación que de sujeto se estaba dando.

Se analizó el concepto de democracia y su incidencia dentro de la sociedad para de esta manera entender ese sujeto que de ella resulta.

Así hallamos un sujeto que se movilizaba bajo ciertos arquetipos bien sea dicho son de tipo comunicativos y que fomentan en él una subjetividad que le permitía romper con las fuerzas imperantes.

Estas fuerzas son dadas desde afuera por imperio, por aquello que buscará movilizar enunciados, enunciados que pretenden de cierto modo sujetarlo y adecuarlo bajo ciertos parámetros que originaran unas subjetividades con las que llegará a la escuela.

A raíz de esto ese sujeto supervisado se encuentra ante nuevas composiciones, ante nuevas responsabilidades, que en cierta forma lo impactarán desde su conciencia, motivando en él acciones que en cierta forma lo llevarán a situaciones que entretengan nuevas acciones.

Ante esto ¿Qué pasa? pasan acciones, mecanismos que promueven e incentivan movilizaciones y eso fue lo que hallamos, nos encontramos con un sujeto activo, que se moviliza que interactúa y en esa interacción establece relaciones que impacta dentro del cuerpo de la escuela motivando dinámicas sociales que movilizan enunciados y nuevos postulados.



Todas estas dinámicas incentivan en la escuela nuevas interacciones, dejando de lado ese silencio imperante en ella, así se logra conectar con este nuevo sujeto que nace de esas relaciones sociales que buscaban ser normativas, es un sujeto resistente.

Lo expuesto anteriormente permite concluir que casi siempre se entiende que la democracia produce participación, que también produce inclusión, pero no que la democracia produce una serie de conflictos y que estos recaen directamente en el cuerpo de un sujeto y en una escuela donde en cierto modo habitan esas individualidades.

## 7. Lista de Referencia o Bibliografía

Adorno, W. (2001). *Epistemología y ciencias sociales*. Cátedra.

<https://monoskop.org/images/8/88/Adorno-Theodor-Epistemologia-y-ciencias-sociales.pdf>

Arendt, H. (1998). *Los orígenes del totalitarismo*. Taurus. [http://maytemunoz.net/wp-](http://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2017/08/arendt-hannah-los-origenes-del-totalitarismo.pdf)

[content/uploads/2017/08/arendt-hannah-los-origenes-del-totalitarismo.pdf](http://maytemunoz.net/wp-content/uploads/2017/08/arendt-hannah-los-origenes-del-totalitarismo.pdf)

Berlín, I. (1993). *Dos conceptos de libertad; en: Cuatro ensayos sobre la libertad*. Ed. Alianza

Donald, J. (1995). *Faros del futuro: enseñanza, sujeción y subjetivación*. En J. Larrosa *Escuela poder y subjetivación*. Ed. La piqueta

Gadamer, G. *Estética y hermenéutica*. (3 ed.). Ed. Tecnos

Gadamer, G. (2000). *La educación es educarse*. Ed. Paidós

García, E. (2014). *Formación, escucha y hermenéutica*. En M. Montero, R. Guzmán (comp.), *Educación y pedagogía: pasajes, encuentros y conversaciones*. (1 ed., pp. 91 - 109). Ed. Uptc

Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa, I*. Taurus.

<https://zoonpolitikonmx.files.wordpress.com/2014/03/habermas-jurgen-teoria-de-la-accion-comunicativa-i.pdf>

Hardt, M. Y Negri, A. (2000). *Imperio*. la cueva.

<https://construcciondeidentidades.files.wordpress.com/2014/09/negri-antonio-imperio.pdf>

Hegel, G. (2009). *Fenomenología del espíritu*. Pre - textos

[https://www.academia.edu/37807011/Hegel\\_Fenomenologia\\_del\\_esp%C3%ADritu\\_Pre\\_textos\\_2009\\_Trad\\_M\\_J\\_Redondo\\_pdf](https://www.academia.edu/37807011/Hegel_Fenomenologia_del_esp%C3%ADritu_Pre_textos_2009_Trad_M_J_Redondo_pdf)

Hegel, G. (1999). *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*. Alianza.

<http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/91-Hegel%20-%20Lecciones-sobre-la-filosofia-de-la-historia-universal%20%28seleccion%2C%20caps.%20I%20y%20II%29.pdf>

- Hegel, G. (2007). *¿Quién piensa abstractamente?* Macedo, G (Trad) y Acosta, M (Trad). Ideas y valores, (133), 151 - 156. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/1136/1640>
- Hobbes, T. (2005). *Leviatán*. Fondo de cultura económica  
<https://filosofiapolitica3unam.files.wordpress.com/2015/08/hobbes-thomas-leviatan-fce-completo.pdf>
- Koselleck, R. (2012). *Estudios sobre semántica y pragmática del lenguaje político y social*. Trotta  
[https://horomicos.files.wordpress.com/2019/06/koselleck\\_conceptos.pdf](https://horomicos.files.wordpress.com/2019/06/koselleck_conceptos.pdf)
- Larrosa, J. (1995). *Escuela poder y subjetivación*. Ed. La piqueta
- Marcuse, H. (1994). *Razón y revolución*. Altaya  
[https://monoskop.org/images/d/da/Marcuse\\_Herbert\\_Razon\\_y\\_revolucion.pdf](https://monoskop.org/images/d/da/Marcuse_Herbert_Razon_y_revolucion.pdf)
- Montero, M. (2014). *Escuela pública colombiana: entre la función social y tecnológica*. En M. Montero. R, Guzmán (comp.), *Educación y pedagogía: pasajes, encuentros y conversaciones*. (1 ed., pp. 49 - 65). Ed. Uptc
- Narodowski, M. (1999). *Después de clases, desencuentros y desafíos de la escuela actual*. Novedades educativas <https://idoc.pub/documents/mariano-narodowski-despues-de-clase-desencantos-y-desafiospdf-ylyxxqm383nm>
- Ranciere, J. (2006). *Odio a la democracia*. Amorrortu  
[https://www.academia.edu/13018653/Jacques\\_Ranci%C3%A8re\\_El\\_odio\\_a\\_la\\_democracia](https://www.academia.edu/13018653/Jacques_Ranci%C3%A8re_El_odio_a_la_democracia)
- Sartori, G. (1993). *¿Qué es la democracia?* Ed. Patria
- Serres, M. (2011). *Variaciones sobre el cuerpo*. Fondo de cultura económica  
[https://descargarlibrosenpdf.files.wordpress.com/2017/07/serres-michael\\_variaciones-sobre-el-cuerpo.pdf](https://descargarlibrosenpdf.files.wordpress.com/2017/07/serres-michael_variaciones-sobre-el-cuerpo.pdf)
- Stiglitz, J. (2012). *El precio de la desigualdad*. Taurus  
[http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/EPreciodelaDesigualdad\\_27245.pdf](http://depa.fquim.unam.mx/amyd/archivero/EPreciodelaDesigualdad_27245.pdf)

Virilio, P. (2001). *El procedimiento silencio*. Paidós

[https://www.academia.edu/15366758/EL\\_PROCEDIMIENTO\\_SILENCIO\\_PAUL\\_VIRILIO](https://www.academia.edu/15366758/EL_PROCEDIMIENTO_SILENCIO_PAUL_VIRILIO)