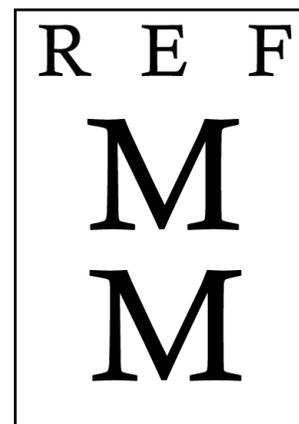


La filosofía en la paradoja de la educación

Juan Pablo Patriglia^Φ

juan_pp123@hotmail.com

Universidad Nacional de Córdoba



Resumen

En este breve ensayo se intentan buscar algunas claves interpretativas que la filosofía pueda brindar para pensar en la actualidad la paradoja de la educación; paradoja que es presentada por Kant en su escrito *Sobre Pedagogía* y que consiste en el carácter coactivo pero a la vez liberador de la práctica pedagógica. Para ello, se caracteriza por un lado la idea kantiana de pedagogía ligándola a sus ideas sobre la Ilustración, y, por el otro, se intenta hacer actuales estas reflexiones a través del pensamiento de Michel Foucault, particularmente de su noción de la ontología histórica de nosotros mismos que ensaya en sus análisis sobre *¿Qué es la Ilustración?* de Kant. Debe considerarse entonces este escrito como un aporte más en la relación tan compleja como estrecha que desde siempre la filosofía mantuvo con la pedagogía.

Palabras clave: pedagogía, filosofía, razón, ilustración, libertad.

^Φ Estudiante de Filosofía, Universidad Nacional de Córdoba. Integrante del grupo de investigación “La pregunta por lo común en la filosofía política contemporánea. Ontología, política e historia.” Director: Sebastián Torres.

La educación es necesidad de todos. La sociedad debe esforzarse al máximo para favorecer el progreso de la razón pública, y poner la educación pública al alcance de todos los ciudadanos.

Artículo 22 de la Declaración de los
Derechos del Hombre y del
Ciudadano de 1793

El hombre sólo por educación llega a ser hombre. No es nada más que lo que la educación hace de él.

Inmmanuel Kant

Introducción

¿Cómo *pensar*, desde la filosofía, la práctica pedagógica en nuestra *actualidad*? ¿Qué herramientas, qué instrumentos, qué claves interpretativas puede brindarnos la práctica filosófica para reflexionar en torno a aquello que constituye uno de los problemas centrales para la vida individual y colectiva: la educación de la *persona* humana? En la búsqueda no tanto de una respuesta a estos interrogantes cuanto de ciertas huellas a seguir, es que este breve escrito tiene lugar. Pasaremos entonces a exponer a continuación las pistas que hemos encontrado, para luego intentar definir algún hilo conductor que nos permita ponerlas bajo un mismo horizonte de sentido: el de una posible respuesta al problema de la relación entre filosofía y pedagogía en el *presente* al cual pertenecemos.

1.

Al comienzo de tales indagaciones es que nos hemos topado con nuestra primera pista, el breve escrito que transcribe las lecciones del filósofo alemán Inmanuel Kant *Sobre Pedagogía*. Texto menor, tal vez, pero cuya importancia para nuestro problema resulta central. Aquí se esboza, a partir de finos análisis filosóficos, lo que podríamos denominar una teoría de la educación propia de la modernidad ilustrada, tiempo en el cual la educación comienza a ser considerada un derecho universal.

Kant comienza afirmando que “el hombre es la única criatura que *tiene* que ser educada,”¹ para más tarde sostener que “el hombre sólo por educación llega a ser hombre. No es nada más que lo que la educación hace de él.”² Según el filósofo, es a través de un *arte* de la educación que sea *juicioso*³, es decir, racionalmente planificado según principios, que el género humano llegará a su destino: la perfección o *moralización*⁴ de la humanidad, y, junto con ello, la *felicidad*. A su vez, destaca que “la base de un plan de educación tiene que ser hecha desde un punto de vista *cosmopolita*.”⁵ Pero antes de introducirnos más profundamente en el proyecto general dentro del cual se inscribe la reflexión filosófica kantiana y comenzar a extraer conclusiones, es necesario que ahondemos un poco más en sus análisis de los elementos que constituyen a la educación, “el problema más grande y más difícil que se pueda plantear al hombre.”⁶

Bajo el nombre de educación, Kant ubica el *cuidado*, la *disciplina* (o crianza) y la *instrucción* (o cultura)⁷. El cuidado incluye todo lo que hace a la conservación del hombre en sus primeros años de existencia (alimentación, vestimenta, etc.); encuentra su razón de ser, al igual que la disciplina, en el hecho de que “el hombre tiene por naturaleza una inclinación tan grande a la libertad”⁸ que puede llegar a hacer aquello que sea perjudicial para sí y para los demás. Los animales, por el contrario, se guían puramente por instinto, no realizan nada que pueda perjudicarlos, “de ahí que los animales no necesiten ningún cuidado.”⁹

En esta misma línea es que aparece la *disciplina*, como aquel aspecto de la pedagogía a través del cual se le impone al hombre un plan de conducta para que este, por sus impulsos naturales hacia la libertad, no “se aparte de su destino, de la humanidad. Lo tiene que reducir a ciertos límites.”¹⁰ La disciplina -que permite el paso de la animalidad a la humanidad- es la parte *negativa* de la educación: “es la acción por la cual se le quita al hombre su salvajismo”, esto es, la independencia de leyes. Para ello la disciplina “somete al hombre a las leyes de la humanidad, y empieza a hacerle sentir la *coacción* de las leyes”¹¹, cosa que, nos dice Kant, tiene que suceder tempranamente.

¹ Kant, I., *Sobre Pedagogía*, Ed. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, 2008, p. 7. El subrayado es nuestro.

² *Ibíd.* p. 32.

³ En palabras de Kant, “como el desarrollo de las disposiciones naturales en el hombre no se produce por sí mismo, entonces toda educación es... un arte. Tanto el origen como la continuación de este arte son, *mecánicos*, sin plan, ordenados según las circunstancias dadas, o *juiciosos*”. *Ibíd.* p. 37

⁴ La moralización en sentido kantiano debe ser concebida como el proceso de internalización de la ley moral, no tanto por los hombres particulares, cuanto por el género humano en general.

⁵ *Ibíd.* p. 38. El subrayado es nuestro.

⁶ *Ibíd.* p. 32.

⁷ Cfr. *Ibíd.* p. 27.

⁸ *Ibíd.* p. 29.

⁹ *Ibíd.* p. 27.

¹⁰ *Ibíd.* p. 28.

¹¹ *Ibíd.* p. 28.

Por último, tenemos la *instrucción* o *cultura*, que es “la parte *positiva* de la educación”¹², y constituye, temporalmente hablando, la última etapa del proceso de enseñanza. A través de ésta se intenta limar la *rudeza* en el hombre, construyendo en él la *capacidad racional* en general a través de la cual pueda realizar cualquier clase de fines humanos, pero sin determinar ninguno en particular.¹³ En otras palabras, la instrucción es aquella parte positiva de la pedagogía que funda la reflexión y la libertad humanas (volveremos a este respecto más adelante), que le permiten al hombre *razonar* en tanto *ser razonable*. Cabe señalar, para finalizar en este punto, que tanto la disciplina como la cultura, constituyen en conjunto el proceso general de *formación espiritual* de la *persona* humana.

Ahora bien, retomando la cuestión planteada en un principio, esto es, la perspectiva general en la cual se inscribe el proyecto kantiano de una *pedagogía juiciosa*, que lleve a la humanidad a su destino, a la moralización, a la actuación del hombre según principios *racionales* y *universales* de conducta, ¿qué conclusiones podemos extraer para nuestro presente?

Parece ser que llegamos aquí, a pesar de la riqueza del análisis filosófico de Kant, a un punto muerto. Y esto se debe, fundamentalmente, al carácter utópico del proyecto ilustrado del filósofo. Proyecto utópico análogo al ideal platónico de una república perfectamente gobernada de acuerdo con las reglas *universales* de la justicia -pero en este caso referido al arte de la educación- que se ve expresado en una serie de ideas más generales relativas al fin de la pedagogía. Producir *uniformidad* en los hombres¹⁴, desarrollar sus gérmenes naturales para el bien¹⁵ -careciendo los seres humanos de maldad natural-, todo esto hecho no en base a las necesidades del *presente*, “sino de acuerdo con el posible y mejor *estado futuro*, es decir, según la idea de la humanidad y todo su destino”¹⁶, resultan hoy ideas un tanto anticuadas para nosotros, en tanto la fe ilustrada en el progreso de la razón y la moralidad humanas que sustentan la propuesta kantiana han entrado a partir del siglo XIX en una crisis irreversible.

Sin embargo, encontramos al final del primer capítulo de este escrito, un rastro que quizás nos permita salvar a Kant de esta encrucijada. En éste, el autor expone en todo su tenso contenido y de una manera más que interesante la *paradoja irresoluble* que se encuentra en el corazón mismo de la pedagogía; paradoja a partir de la cual encontraremos otra pista en nuestra búsqueda por una respuesta al problema en un principio planteado, es decir, al de la relación entre filosofía y pedagogía a la luz de *nuestra actualidad*.

¹² *Ibíd.* p. 28. El subrayado es nuestro.

¹³ *Cfr.* *Ibíd.* p. 41.

¹⁴ *Cfr.* *Ibíd.* p. 33.

¹⁵ *Cfr.* *Ibíd.* p. 34.

¹⁶ *Ibíd.* p. 38. El subrayado es nuestro.

Uno de los grandes problemas de la educación es cómo unir la *sumisión* bajo la coacción de las normas con la *capacidad* de servirse de su libertad. Pues ¿se necesita coacción! ¿Cómo cultivo la libertad con la coacción? Debo habituar a mi alumno a que *soporte* una coacción de su libertad; y al mismo tiempo debo *guiarlo* para que *use bien* de su libertad. Sin esto, todo resulta un mero *mecanismo*; y el que ha recibido la educación no sabe servirse de su libertad.¹⁷

2.

Con estas últimas palabras, Kant nos deja abierta una puerta para ir en busca de nuevas pistas. Ya que si bien los mecanismos coactivos puestos en juego en la práctica pedagógica tienden a *limitar* la libertad humana en sus múltiples aspectos, esto no constituye sino un medio para un fin más importante: el *buen uso* de la libertad. Empero, aun carecemos de un agudo análisis que nos permita pensar en qué consistiría, en la *actualidad*, este buen uso de la libertad frente a las formas de ejercicio de poder hegemónico hoy instauradas que la limitan y la constriñen.

Continuando con nuestra búsqueda por algunos rastros que permitan una reflexión filosófica en torno a la práctica pedagógica, ahora apuntando a encontrar análisis más interesantes sobre nuestro presente que llenen el hueco dejado por Kant y que se enmarquen dentro del problema de cómo *fundar* la libertad humana, es que hemos encontrado nuestra segunda pista. Más que un texto, más que una persona, hemos hallado, como lo llamaba Deleuze, a una “máquina de interrogar la cultura”: el filósofo francés Michel Foucault.

Los análisis de Foucault sobre la libertad y el presente al cual pertenecemos se caracterizan por una agudeza sin igual. Sus reflexiones en torno a la *razón de Estado* -producto de la secularización del *poder* pastoral cristiano y su inscripción en múltiples instituciones puestas bajo la gestión del aparato estatal-, con sus efectos individualizantes (*poder disciplinario* de los cuerpos) y totalizantes (*biopolítica* de las poblaciones)¹⁸ nos brindan ricas claves interpretativas para entender nuestra presente, más precisamente, para comprender las formas hegemónicas en que se constituyen las subjetividades. Los tres ejes de su reflexión filosófica sobre las relaciones entre sujeto y verdad, esto es, la *arqueología*, como análisis crítico de las prácticas discursivas que nos constituyen como *sujetos* (y objetos) de conocimiento

¹⁷ *Ibíd.* p. 48. El subrayado es nuestro.

¹⁸ Cfr. Foucault, M, *Defender la sociedad*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2006, última clase. Es interesante destacar que el biopoder, que incluye a la biopolítica de las poblaciones y al poder disciplinario de los cuerpos, se basa en el hacer vivir y dejar morir, en estimular, producir, alentar la vida más que en anularla. En este sentido, es que se contraponen con el poder soberano de hacer morir y dejar vivir, el cual se aplicaba sobre las tierras y los productos de los hombres más que sobre sus cuerpos y sobre lo que éstos hacen, suponía la existencia física de un soberano más que una cuadrícula disciplinaria y una vigilancia continua, más económica, sobre el cuerpo social como lo supone el biopoder.

(como sujetos que viven, hablan, trabajan, como sujetos de sexualidad, etc.); la *genealogía*, como reflexión histórica en torno a las prácticas divisorias (y sus pares de opuestos: loco-normal, sano-enfermo, delincuente-buen ciudadano, etc.) que nos constituyen como *sujetos* que actúan o sufren relaciones de poder; y la *ética*, como las investigaciones en torno a las relaciones del yo consigo mismo que nos constituyen en tanto *sujetos* morales de nuestras acciones, son puestos bajo un mismo objetivo práctico: el ejercicio de la libertad, la práctica de la *resistencia*. Su intención siempre ha sido, como el mismo no se ha cansado de señalar, captar las líneas de fuga, los intersticios donde es posible realizar una ruptura dentro de las redes de poder establecidas -ya sea en lo que respecta a lo que decimos, hacemos o pensamos- para criticar e inventar nuevas formas de subjetividad.

No obstante la riqueza de este análisis para nuestro presente y su intención profundamente transformadora, nos sucede con el autor lo mismo que sucedía con Kant, sólo que ahora desde el otro punto de la reflexión, no referido al análisis de las formas de sujeción que se nos imponen en el presente, sino a la pedagogía misma. Cuando nos preguntamos qué conclusiones podemos sacar a partir de sus análisis sobre el presente para la relación entre pedagogía y filosofía, llegamos nuevamente a un punto muerto. Analizando su obra, encontramos que esta carece de una reflexión explícita en torno a la relación entre pedagogía y filosofía. Más precisamente, podemos encontrar en ciertos pasajes algunas referencias en torno a esta relación, pero siempre puesta en términos *negativos*.

Fijémonos por ejemplo en la institución pedagógica, que ha sido objeto de críticas, con frecuencia justificadas. No veo en qué consiste el mal en la práctica de alguien que, en un juego de verdad dado y sabiendo más que otro, le dice lo que hay que hacer, le enseña, le transmite un saber y le comunica determinadas técnicas. El problema está más bien en saber cómo se van a *evitar* en estas prácticas (...) los *efectos de dominación* que pueden llevar a que un niño sea *sometido* a la *autoridad arbitraria* e inútil de un maestro, o a que un estudiante esté bajo la *férule* de un profesor *abusivamente autoritario*.¹⁹

Ante esta encrucijada, es decir, ante un filósofo que formula en términos más que interesantes los elementos y los problemas fundamentales de la pedagogía pero cuya perspectiva general en la cual enmarca su proyecto pedagógico resulta más que anticuada en nuestra actualidad (Kant), y otro que piensa los problemas del saber, el

¹⁹ *Ibíd.* p. 121. El subrayado es nuestro.

poder y la ética en el presente con una agudeza sin igual y en miras del ejercicio de la libertad, pero que nunca ha realizado una reflexión filosófica en torno a la pedagogía sino es en términos negativos (Foucault) , ¿con qué alternativas contamos? ¿Debemos acaso frenar nuestras indagaciones a falta de un hilo conductor que nos permita unir ambas reflexiones en una perspectiva de conjunto?; ¿o existe acaso algunos puntos de contacto que nos permitan establecer una continuidad entre ambos y de esta forma extraer nuevas conclusiones para pensar la relación entre pedagogía, filosofía y nuestro presente, junto con las formas instauradas de ejercicio de poder que le son coetáneas?

3.

En la búsqueda de tal punto de contacto, en la pesquisa de una clave que permita unir ambas reflexiones es que hemos encontrado dos nuevas pistas para nuestra problemática. Y lo hemos hecho a través de dos escritos cuyos títulos coincide y cuya distancia temporal es de dos siglos: *¿Qué es la Ilustración?* (1784) de Kant, y *¿Qué es la Ilustración?* (1984) de Michel Foucault; dos escritos que nos servirán de clave de bóveda para extraer ricas reflexiones en torno a la relación entre filosofía y pedagogía y su función crítica para *nuestra actualidad*. Empecemos, entonces, por el primero.

Es a pedido del periódico alemán *Berlinische Monatschrift*, que Kant intenta, en su breve opúsculo *¿Qué es la Ilustración?*, dar una respuesta a esta pregunta. Y comienza su escrito respondiendo de forma directa, frontal, sin ningún temor, a tal cuestión: “*Ilustración es la salida del hombre de su autoculpable minoridad*”²⁰, siendo la *minoridad* caracterizada como “la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la *guía* del otro.”²¹Ahora bien, tal autoculpable minoridad de edad -que es producto, fundamentalmente, de la cobardía y la pereza de la mayoría de los hombres por servirse autónomamente de su razón- es ejemplificada por Kant a partir de tres situaciones. “Si posee un libro que se hace cargo de mi entendimiento, un padre espiritual que se hace cargo de mi conciencia, un médico que me recomienda mi dieta (...), no necesito entonces *preocuparme* yo mismo.”²²

De esta forma, la Ilustración es caracterizada por Kant como un proceso -en marcha- en el cual el hombre comienza a servirse de su propio entendimiento, un proceso que involucra al género humano en su totalidad, pero que a su vez implica una *preocupación* por sí mismo, un trabajo sobre la propia *subjetividad* y los *prejuicios* que se hallan inscriptos en ella; en fin, como una práctica a través de la cual se intenta fundar la libertad humana. Pues, “mediante una revolución puede quizás lograrse un derrocamiento del despotismo personal y de la opresión ansiosa de ganancias y de dominación, pero nunca una reforma del modo de pensar: nuevos

²⁰ Kant, I., Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?, p. 9.

²¹ *Ibíd*, p 9. El subrayado es nuestro.

²² *Ibíd*. p. 9. El subrayado es nuestro.

prejuicios habrán de servir (...) de cadenas para la masa irreflexiva.”²³ Quizás no es tan arriesgado afirmar que la Ilustración en cuanto proceso de desprendimiento de los prejuicios opresivos a través del uso autónomo de la razón, no refiere directamente a una lucha política por nuevos derechos ni a una lucha contra la explotación económica sino más bien, para decirlos en términos foucaultianos, a una lucha contra la *sujeción identitaria*.

Antes de pasar a analizar la relación entre este texto de Kant con el de Foucault y extraer nuestras últimas conclusiones, se hace necesario ahondar aun más en la caracterización que realiza Kant en su opúsculo sobre la Ilustración, y, al mismo tiempo, ver qué vínculos podemos establecer entre este último y su escrito *Sobre pedagogía*.

Según Kant “para esta Ilustración no se requiere otra cosa que libertad (...), la de poder hacer uso *públicamente* de la propia razón en todas sus partes.”²⁴ Pero, ¿en qué consiste este uso público de la razón? Según el filósofo, y a diferencia de las teorías filosóficas del siglo XVII que intentaban fundar la libertad de conciencia, el uso libre de la razón debe darse en *publicidad* y no en el ámbito privado. Mientras el uso privado de la razón es aquel en el cual el hombre se sirve de su razón en tanto “pieza de una máquina”, en tanto simple “mecanismo”, es decir, en tanto tiene una función específica que cumplir (pedagogo, sacerdote, ciudadano, padre de familia, etc.) en la comunidad a la que pertenece -poseyendo su razón un objetivo puramente instrumental: el cálculo racional para la adecuación de los procedimientos al fin previamente establecido-, el uso público de la razón es aquel en el cual el hombre razona en tanto ser razonable, esto es, en tanto sujeto dotado de la capacidad de razonar. En este aspecto, es que se le puede dar libre curso a la razón. Aun más: se deben generar las condiciones políticas necesarias para ello.²⁵ En tal uso el hombre puede ser crítico -siempre obedeciendo en tanto pieza de una máquina- a las formas en que se ejerce las actividades específicas de la comunidad humana (ya sean propias del ámbito de la política, la cultura, la economía, etc.). Cabe destacar, para finalizar en este punto, que Kant coloca “el punto principal de la Ilustración, es decir, de la salida de los hombres de su autoculpable minoridad, especialmente en cuestiones religiosas,”²⁶ por razones específicas al contexto histórico al que pertenece. Quizás la cuestión crítica del ejercicio libre de la razón hoy se refiere, como afirma Foucault, al mismo discurso científico y a los enormes efectos de poder que este conlleva.

Pues bien, una vez especificado esta noción de Ilustración y relacionándola con el uso público de la razón, ¿qué vínculos podemos establecer entre esta y el proyecto filosófico kantiano de una teoría de la pedagogía? En términos generales, y para pasar a dotar de estas reflexiones de su más profundo alcance a través de Foucault,

²³ *Ibíd.* p. 10.

²⁴ *Ibíd.* p. 10. El subrayado es nuestro.

²⁵ Cfr. Kant, I., Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?

²⁶ *Ibíd.* p. 14

podemos decir que la pedagogía kantiana -leída a la luz de su texto sobre que es la ilustración- tiene como fin, no tanto producir moralidad y uniformidad entre los hombres, cuanto afirmar su libertad. Es decir, que su finalidad no consiste sólo en la internalización de los principios morales *universales* de conducta para que éste pueda obedecer las leyes y cumplir las funciones específicas que le son atribuidas en la sociedad sino también, y fundamentalmente, para que pueda hacer un uso *público, libre y autónomo* de su razón. Si la *disciplina* tenía por función que los hombres internalicen la ley y la norma, si sus mecanismos eran profundamente coactivos, la *cultura* será, como afirma el mismo Kant, la parte positiva de la educación: aquella a través de la cual éste podrá hacer un buen uso de la libertad.

4.

Pasemos ahora a nuestra última pista, es decir, al segundo texto en cuestión, *¿Qué es la Ilustración?* de Michel Foucault.

En *¿Qué es la Ilustración?*, Foucault comienza afirmando que con el texto de Kant “aparece un nuevo tipo de cuestión en el campo de la reflexión filosófica (...), la cuestión del *presente*, la cuestión de la *actualidad*: ¿qué pasa hoy? ¿qué pasa ahora? ¿Y qué es ese “ahora” dentro del cual estamos unos y otros y que define el momento en el que escribo?”²⁷. Según el filósofo francés, lo que introduce Kant en este texto es la interrogación de la historia no desde la perspectiva del *origen*, de la *finalidad* interna o de un *futuro* por venir, sino desde el mismo presente al cual se pertenece, tomando a éste como “acontecimiento filosófico”. Es con este texto sobre la *Aufklärung*, sobre este momento que se nombra a sí mismo y se da una divisa, que “la filosofía problematiza su propia actualidad discursiva: actualidad a la que interroga como acontecimiento, como un acontecimiento del que tiene que decir su sentido, su valor, su singularidad filosófica y donde tiene que hallar a la vez su propia razón de ser y el fundamento de lo que dice”²⁸, para ejercer en el interior de esa actualidad cierto tipo de *acción* específica. Se inaugura así la cuestión principal de la filosofía moderna: la interrogación sobre sagital sobre su propia actualidad. Pero a su vez -y es aquí donde el análisis de Foucault muestra toda su riqueza- se puede ver en esta problematización realizada por Kant el primer esbozo de lo que se podría llamar una “actitud de modernidad.”²⁹ Sin duda algo como lo que los griegos llamaban un *ethos*.³⁰

Ahora bien, como lo vimos anteriormente, esta actitud de modernidad puede ser caracterizada, desde Kant, como un *ethos* crítico, como un ejercicio constante mediante el cual el hombre, sirviéndose de forma autónoma y pública de la razón, puede rechazar los prejuicios que socavan su libertad y le constriñen a obedecer

²⁷ Foucault, M., *¿Qué es la Ilustración?*, Ed. La piqueta, Madrid, 1996, pp. 67-68. El subrayado es nuestro.

²⁸ *Ibid.* pp. 69-70

²⁹ *Ibid.* p. 93- 94.

³⁰ *Ibid.* p. 94.

ciegamente. En este marco, es que cobra sentido la afirmación de Foucault de “que el hilo que puede ligarnos (...) con la *Aufklärung* no es la fidelidad a unos elementos de doctrina, sino más bien la reactivación permanente de una actitud; es decir, un ethos filosófico que se podría caracterizar como crítica permanente de nuestro ser histórico”³¹, más precisamente, como una crítica de lo que decimos, pensamos y hacemos, a través de una *ontología histórica de nosotros mismos*. Esta ontología histórica de nosotros mismos, como actitud *límite* y *experimental*³², intentará mostrar, a partir de sus tres ejes de análisis- el arqueológico, el genealógico y el ético- la contingencia de los límites que se nos plantean y las formas de su franqueamiento posible”³³.

Es en este punto que podemos extraer a partir del pensamiento de Foucault, aunque sea en la forma de meros esbozos, algunas conclusiones en torno a un tipo de relación ya no negativa entre la práctica filosófica y la pedagogía -como la limitación de las formas opresivas de ejercicio de la práctica pedagógica-, sino eminentemente *positiva*. Nos atrevemos entonces a arriesgar la hipótesis, según la cual la filosofía, en su vertiente crítica, puede servir para profundizar y potenciar el fin mismo de la pedagogía: el *ejercicio* de la *libertad*. Aunque el filósofo francés no lo afirme de modo explícito, creemos que las pistas que hemos seguido nos permiten afirmar lo siguiente. Que a través de la ontología histórica de nosotros mismos -ya sea en tanto sujetos de conocimiento (arqueología), en tanto sujetos que sufren o ejercen relaciones de poder (genealogía) o en tanto sujetos morales de nuestras acciones (ética)- la filosofía, puesta a disposición de la parte positiva de la pedagogía, la instrucción, no sólo puede servir para poner en cuestión las limitaciones que nos son impuestas, sino también, y fundamentalmente, para poder pensar otras nuevas formas de subjetividad. En palabras de Foucault:

Tenemos que imaginar y construir lo que podríamos ser para desembarazarnos de esta especie de doble imposición política consistente en la individualización y la totalización simultáneas, de las estructuras de poder moderno. Se podría decir, para concluir, que el problema a la vez político, ético, social y filosófico que se nos plantea hoy no consiste tanto en intentar liberar al individuo del Estado y de sus instituciones, cuanto en liberarnos a nosotros mismo del Estado y del tipo de individualización que éste conlleva. Hemos de promover nuevas formas de subjetividad que se enfrenten y opongan al tipo de individualidad que nos ha sido impuesta durante siglos.³⁴

³¹ *Ibíd.* pp. 99-100

³² *Cfr. Ibíd.* pp. 104-106.

³³ *Ibíd.* pp. 110-111.

³⁴ Foucault, M. “La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad”, en *Hermeneútica del sujeto*, Editorial Altamira, La Plata, p .29.

Tal es, pues, la posible apuesta de la filosofía en relación no con la disciplina pedagógica sino con la instrucción: luchar en contra de la *sujeción identitaria*, la lucha prioritaria de nuestra época según Foucault.

Conclusión

Para finalizar, más que exponer una conclusión definitiva, nos interesaría remarcar un hecho que se desprende de todo lo anteriormente dicho. El que haya caído la fe en el proyecto ilustrado de un progreso en la moralidad y razón humanas -proyecto que ponía la pedagogía kantiana en un marco utópico e inactual para pensar nuestro presente-, no nos empuja hacia el nihilismo, a la ausencia de toda perspectiva transformadora para pensar nuestro *presente* desde la filosofía. Pues el trabajo crítico ya no requiere de la fe en la Ilustración; lo que sí sigue necesitando, es el trabajo sobre nuestros límites, “es decir, una labor paciente que le dé forma a la impaciencia de la libertad.”³⁵

³⁵ Foucault, M. *¿Qué es la Ilustración?*, Ed. La piqueta, Madrid, 1996, p. 111.

Bibliografía

- Foucault, M., *Defender la sociedad*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2006.
- Foucault, M., *¿Qué es la Ilustración?*, Ed. La piqueta, Madrid, 1996.
- Foucault, M., “La ética del cuidado de uno mismo como práctica de la libertad”, en *Hermeneútica del sujeto*, Editorial Altamira, La Plata
- Kant, I., *Sobre Pedagogía*, Ed. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, 2008
- Kant, I., *Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?*