

# Una lectura hermenéutico crítica de la educación del ethos ciudadano

Leandro Catoggio<sup>1</sup>

## Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad indagar acerca de la posibilidad de encontrar un modo de formación del individuo que excluya toda dicotomía anclada en una lógica de la dominación. Se trata de alcanzar una resignificación de la formación del *ethos* ciudadano a partir de un marco conceptual hermenéutico crítico que rompa con la figura dicotómica de la inclusión-exclusión basado en un ordenamiento jurídico violento y dogmático de una clase social determinada. Según ello, en primer lugar, se analizará la génesis y las características propias de la formación (*Bildung*) moderna para luego intentar esclarecer un punto de partida distinto que pueda superar la univocidad ideológica. De esta manera, se propone una perspectiva múltiple que incluye tanto las diferencias particulares como la comunidad buscada en pos de una formación del *ethos* ciudadano, que incluya todos los intereses particulares involucrados en el proceso de educativo.

**Palabras clave:** Benjamin, inclusión-exclusión, formación, historia, potencial de significado.

## Abstract

This paper looks into the possibility to find a way for training the individual that excludes any dichotomy rooted in any domination pattern. The aim is to reach a resignificance of the citizenship ethos training from a critical hermeneutic conceptual frame that breaks the dichotomic figure inclusion/exclusion based on a violent and dogmatic order imposed by a given social class. In this regard, first we will analyze the genesis and actual characteristics of the modern formation (*Bildung*) and then we will try to bring about a different starting point that might overcome ideological

---

<sup>1</sup> Profesor en Filosofía por la UNMdP. Docente en la cátedra de Filosofía Moderna de la misma Universidad. Está realizando su Doctorado mediante una beca doctoral del CONICET en la UNLa con un trabajo dedicado a hermenéutica contemporánea. Miembro de la Asociación Argentina de Investigaciones Éticas. Sus principales áreas de trabajo son la hermenéutica y la filosofía moderna. Sobre ellas ha coeditado junto con Sergio Cechetto el libro *Esplendor y miseria de la filosofía hegeliana* (2007) y junto con Diego Parente *Enfoques sobre la hermenéutica contemporánea* (2009). Ha publicado también numerosos artículos en revistas nacionales y extranjeras como capítulos de libros sobre los temas mencionados. leamarcato@yahoo.com.ar

univocal approaches. In this way, we propose a multiple approach that includes particular differences as well as the community looked to get to a citizenship ethos that includes the particular interests involved in the educative process.

**Keywords:** Benjamin, incorporation-exclusion, formation (training), history, potential of meaning.

## Resumo

O presente trabalho tem como finalidade indagar sobre a possibilidade de encontrar um modo de formação do indivíduo que exclua toda dicotomia ancorada numa lógica da dominação. Trata-se de atingir uma ressignificação da formação do ethos cidadão a partir de um marco conceptual hermenêutico crítico que rompa com a figura dicotômica da inclusão-exclusão baseado num ordenamento jurídico violento e dogmático de uma classe social determinada. Segundo isso, em primeiro lugar, analisar-se-á a gênese e as características próprias da formação (*Bildung*) moderna para depois tentar esclarecer um ponto de partida diferente que possa superar a univocidade ideológica. Desta maneira, propõe-se uma perspectiva múltipla que inclui tanto as diferenças particulares como a comunidade procurada em pôs de uma formação do ethos cidadão que inclua todos os interesses particulares envolvidos no processo de educativo.

**Palavras-chave:** Benjamin, inclusão-exclusão, formação, história, potencial de significado.

## I. La *Bildung* y su conciencia histórica

El nacimiento de la “conciencia histórica” podemos decir que se produce en el siglo XVIII en Alemania mediante una serie de filósofos e historiadores que dan forma a un cambio radical en la manera de concebir la historia. Reinhart Koselleck<sup>2</sup> sostiene que en dicho siglo se produjo un relevo en el rótulo para designar la historia que lejos se encuentra de ser meramente accidental. De allí que también Gadamer considere que “La aparición de una toma de conciencia histórica es verdaderamente la revolución más importante de las que hemos experimentado tras la llegada de la época moderna”<sup>3</sup>. Desde la concepción griega del tiempo, donde el mismo es tomado de forma circular, hasta alrededor de 1780, pasando por la concepción lineal del tiempo cristiana, la historia fue designada con el concepto de *Historie*, que remitía a una concepción de un conjunto de acontecimientos descriptos de manera ejemplar para la enseñanza de los hombres. Luego de la fecha mencionada, se produce el reemplazo por el concepto aglutinante de *Geschichte*, que viene a considerar una noción de historia basada en un tiempo lineal y continuo donde los acontecimientos son descriptos en torno de una idea directriz. Ahora bien, esto se apoya sobre una escisión que se produjo entre la concepción cristiana de historia de los padres de la Iglesia y los historiadores griegos. Sobre esta misma noción es preciso aclarar la diferencia entre la idea griega y cristiana de la historia.

---

<sup>2</sup> Cfr. Koselleck, Reinhart, *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona, Paidós, 1993, pp. 21-67; y *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*. Barcelona, Paidós, 2001, pp. 35-43.

<sup>3</sup> Gadamer, H.-G., *El problema de la conciencia histórica*, Madrid, Tecnos, 2000, pág. 41.

La visión griega descansa, a partir del conocimiento que tenemos de Tucídides, Herodoto, Polibio y de los filósofos griegos, sobre un futuro que no es más que la misma expresión del *logos* en el pasado. La “historia” es la historia de los acontecimientos políticos regidos por la misma especie humana con sus iguales posibilidades e intereses. No existe ni una meta ni una concepción sobre un “final”, apocalíptico o no, de la historia. El tiempo expresa siempre el idéntico destino de la propia naturaleza humana. No existen ni acontecimientos inauditos ni revoluciones conceptuales que determinen al *logos* de diferente manera. Nunca el nivel óntico, las entidades, afecta al nivel ontológico, la esencia de esas entidades. Los hombres expresan cada vez el *logos* que ha ocurrido y ocurrirá. El pensamiento judeocristiano, en cambio, realiza una inversión con respecto a la noción de tiempo involucrada y a la comprensión que de él se tiene. El primer señalamiento que se hace sobre ello es la sustitución del tiempo circular griego por un tiempo lineal que se presenta como la urgencia de un futuro salvífico. Esta teleología ausente en el pensamiento griego se presenta con un trasfondo teológico en que cada pueblo no hace más que configurar su historia a través del destino divino. La historia radica, para esta concepción, en aguardar un final, el juicio final, en el que la humanidad es reunida para su dictamen. La temporalidad humana y todos sus sucesos se encuentran aquí subsumidos en la eternidad divina. Para el pensamiento cristiano, el futuro -a diferencia de los griegos- es el factor más importante en su noción temporal; pero, el mismo tomado siempre bajo el presente atemporal del juicio final. Cuestión esta que, fuera del orden teológico, la modernidad planteará según una configuración racional alejada del dogma cristiano; o sea, una temporalidad propia de los acontecimientos humanos descritos según la propia razón humana. Sobre ello, Karl Löwith expresa lo siguiente:

“Los historiadores griegos estudiaban y relataban ‘historias’ que giraban en torno de un gran acontecimiento político. A partir de la profecía judía y la escatología cristiana los padres de la Iglesia desarrollaron una teología de la historia, orientada hacia los sucesos suprahistóricos de la creación, la encarnación, el juicio final y la redención. El hombre moderno imaginó una filosofía de la historia secularizando los principios teológicos en el sentido de un progreso en dirección a un cumplimiento y aplicándolos a un número, en permanente crecimiento, de conocimientos empíricos, que ponen en cuestión tanto la unidad de la historia universal como la del propio progreso”<sup>24</sup>.

El nacimiento de la “filosofía de la historia” como secularización de los principios teológicos es el nacimiento de la “conciencia histórica” como tal en la modernidad. Frente a la espera del fin de los tiempos, el juicio final y su constante demora a través de los siglos a mediados del siglo XVIII el paso del tiempo se tornó, especialmente en referencia al futuro, un plan, un proyecto racional donde la política pronostica acontecimientos regulados según un orden fundado en la razón. El 10 de mayo de 1793 Robespierre proclama: “Ha llegado el tiempo de llamar a cada uno a su verdadero destino. El progreso de la razón humana ha preparado esta gran revolución y es precisamente a vosotros a quienes se os impone el deber específico de activarla”<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Löwith, Karl, *Historia del mundo y salvación. Los presupuestos teológicos de la filosofía de la historia*, Buenos Aires, Katz, 2007, pág. 33.

<sup>25</sup> Citado por Koselleck en Koselleck, Reinhart, *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, ob. cit., pág. 25.

En este texto de la Revolución Francesa podemos observar que el cambio de rumbo del tiempo en los acontecimientos temporales estaba dirigida especialmente a los hombres; más específicamente, al accionar del hombre. El acento en el futuro, que comienza con la escatología cristiana en la espera del fin del mundo, se fue tornando con el correr del tiempo en la estructura comprensiva del hombre político, del hombre revolucionario. El acontecimiento político de la paz de Westfalia, justamente, marca un hito en el siglo XVII. Este acontecimiento muestra que el mantenimiento de la paz así como la determinación de la destrucción de un pueblo no estaba solo en la voluntad divina sino también en las manos del hombre.

La génesis del Estado moderno a partir del siglo XVII muestra cómo es el propio Estado quien no solo administra el poder de la fuerza sino también, o por ello mismo, administra el futuro de los ciudadanos. El Estado pasa a ser el dominador absoluto del futuro de los hombres sin prestar atención alguna a vaticinios catastróficos o premoniciones acerca del fin del mundo. El siglo XVII instaura el paso de la política de corte cristiano a una política secular. El siglo del nacimiento de la modernidad piensa el futuro; pero no como el fin del mundo sino como la esperanza de un mundo nuevo. Esta mirada puesta hacia delante conlleva dos ítems: una lectura específica sobre el pasado y otra sobre el futuro. Por un lado, ahora se es capaz de determinar el tiempo pasado como lo primitivo, aquello que aún no ha llegado a ser. Por otro lado, el predominio de la mirada hacia el futuro implica la construcción de un proyecto racional de Estado. El proyecto racional cobra una dimensión autónoma que instaura conceptos nuevos y deshace viejas nociones. Un proceso de largos años que incluyeron vidas y persecuciones como las de Spinoza y Hobbes. El pensamiento político de los grandes filósofos modernos del siglo XVII es la clave de interpretación de un cambio de mentalidad y de comprensión del accionar del hombre no solo en la sociedad y la política sino en todos los ámbitos.

Maquiavelo con la separación de política y ética dio uno de los primeros pasos clave. Luego los mencionados Hobbes y Spinoza configuraron un orden político ajeno a la teología y a toda ideología instaurada a partir de idealizaciones desviadas de la “verdadera” naturaleza humana. El proyecto racional del Estado moderno puede observarse en dos nuevos conceptos conductores que aparecen no solo en el ámbito político sino también académico: la noción de pronóstico y la noción de filosofía de la historia<sup>6</sup>. Ambos términos no son solo nociones nuevas para tiempos nuevos sino también formaciones de una nueva manera de concebir el mundo; un mundo nuevo que necesita nuevos conceptos y, por ende, una nueva definición.

El pronóstico es el campo de posibilidades abiertas y finitas reguladas según su mayor o menor probabilidad. El pronóstico revela el cambio de orientación de acento temporal en el tratamiento político. La política ahora no necesita reflexionar tanto en el presente como en el futuro; tratar de estabilizar y alcanzar una mayor rentabilidad política en el futuro es lo esencial para el presente. Otra mención importante con respecto al pronóstico es la de incluir en sí mismo una política integradora del

---

<sup>6</sup> Cfr. Koselleck, Reinhart, *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, ob. cit., pp. 31-36.

Estado en la que se prevé una acción conjunta y de dominio que implica a todos sus ciudadanos. La política, de esta forma, no queda sujeta a la acción individual de señores feudales o monarcas que actúan sin la “guía de la razón”, como gustaba decir los filósofos modernos. Asociado a esta noción de pronóstico está el tratamiento explícito sobre el concepto de historia. La filosofía se acerca a la historia mediante una secularización de la concepción cristiana de la escatología. Esta secularización de las ideas cristianas es, justamente, un nuevo modo de presentarlas más allá de los dogmas cristianos pero no implica la erradicación de las mismas. Los presupuestos que guían a la concepción cristiana de la historia, como la de Agustín o Bousset, no son para nada ajenos a las concepciones filosóficas de la Ilustración francesa, por ejemplo. Como menciona Koselleck “quien liberó el comienzo de la modernidad de su propio pasado y también abrió con un nuevo futuro nuestra modernidad fue, sobre todo, la filosofía de la historia”<sup>7</sup>

La filosofía de la historia nace a partir del siglo XVIII entre una mezcla de pronóstico racional del futuro y la profecía de una salvación o liberación de las problemáticas actuales y pasadas. Este telos propio de la filosofía de la historia es lo que se va a conocer en la modernidad con la idea de *progreso*. Esta idea, propia al transcurso de la historia, es tomada del cristianismo y plantea, a diferencia de la historia griega, una visión lineal del tiempo. Hay un comienzo, un brote o semilla, y luego un desarrollo en el tiempo en el que el árbol brota y deja ver sus frutos, como dice la metáfora hegeliana al comienzo de la *Fenomenología del espíritu*. El tiempo ya deja de ser estático como en las principales filosofías del siglo XVII. Ahora el concepto se vuelve dinámico y tanto en la política como en las sociedades la verdad es histórica.

La noción de progreso anclada en el futuro radica en dos momentos decisivos. El primero se caracteriza por la aceleración en que el futuro nos sale al encuentro y, el segundo, por ser el mismo desconocido. De allí que el pronóstico se revele como uno de los valores fundamentales en la filosofía de la historia: el proyecto racional del intento de determinar el futuro que adviene y se manifiesta como lo desconocido por aprehender. La aceleración del tiempo y la demanda de un esclarecimiento de lo por venir es lo que lleva a los modernos a la obligación de una planificación temporal. Una planificación que tiene como consecuencia inmediata la emancipación del ciudadano moderno de toda sumisión absolutista y de la tutela eclesial. Aquí vemos como desde el siglo XVII hasta el siglo XIX mediante los filósofos de la Ilustración francesa como Diderot y Voltaire más Hegel y Marx se establece la subsunción de la vieja *Historie* por la nueva *Geschichte*.

Sobre esta subsunción, el concepto de *Bildung* (formación), de origen romántico, asienta sus bases para la formación del pueblo en una *civitas* nacional con intereses comunes. La *Bildung*, de esta manera, revela la política integradora de los nuevos Estados modernos bajo el pronóstico de la racionalidad filosófica. La educación cumple el papel, por esencia, más importante: la formación de un pueblo que transmita y, por

---

<sup>7</sup> *Ibid.*, pág. 36.

ende, piense y defienda los intereses de un Estado planificado. Pero la *Bildung* no incluye solo la educación como el primer paso del individuo al ciudadano sino también el trabajo, la labor cotidiana y sus ritmos temporales. El Estado moderno pronostica, realiza el futuro en el presente mediante la planificación de una sociedad que responda de manera casi automática a sus intereses. Esto, en términos hegelianos, es la enajenación del individuo en la conciencia común de la sociedad. Una ascensión de la particularidad a la generalidad; esto es, hacia un sentido general y comunitario.

Esta noción de *Bildung* que se encuentra en Hegel, y que puede remontarse a Herder, conlleva, como indica Charles Taylor, un desplazamiento del centro de gravedad moderno: desde el individuo hacia la comunidad, desde la *Moralität* (moralidad) hacia la *Sittlichkeit* (eticidad), “de modo que la brecha entre “deber ser” (*Sollen*) y “ser” (*Sein*) queda colmada”<sup>8</sup>. Sobre ello podemos citar un pasaje del curso sobre la *Doctrina del Derecho, los Deberes y la Religión para el curso elemental* en el cual Hegel desarrolla ampliamente el cometido de la *Bildung*. Allí menciona lo siguiente: “El hombre, en tanto que individuo, se comporta respecto a sí mismo. El hombre tiene el doble aspecto de su individualidad y de su esencia universal. Su deber para consigo mismo, es por una parte, su conservación física, y, por otra parte, elevar su esencia individual a su naturaleza universal, formarse (*zu bilden*)”; y más adelante agrega: “Pertenece a la formación teórica (*theoretischen Bildung*), además de la diversidad y el estado de determinación de los conocimientos y de la universalidad de los puntos de vista desde los que hay que juzgar las cosas, el sentido para los objetos en su autonomía libre, sin un interés subjetivo”<sup>9</sup>.

De esta forma, la *Bildung* cumple el cometido de crear una conciencia histórica mediante la configuración ontológica del individuo; específicamente, en el reconocimiento de sí mismo que realiza aquel en la sociedad civil. A través de su formación el sujeto transmite y conlleva como deber el sistema semiótico de la cultura a la cual pertenece. Los efectos de la historia (*Wirkungsgeschichte*) operan en la transformación del individuo en ciudadano. La cultura, que trasciende al individuo y se encuentra en las instituciones de la sociedad civil, forma las disposiciones y capacidades naturales del hombre. Por ello “reconocer en lo extraño lo propio, y hacerlo familiar, es el movimiento fundamental del espíritu, cuyo ser no es sino retorno de sí mismo desde el ser otro”<sup>10</sup>. Es más “cada individuo que asciende desde su ser natural hacia lo espiritual encuentra en el idioma, costumbre e instituciones de su pueblo una sustancia dada que debe hacer suya de un modo análogo a como adquiere el lenguaje”<sup>11</sup>. La función de la *Bildung* desde la educación del individuo es la de crear un *sentido general*; una semiótica cultural que permite reconocer en un determinado pueblo la sustancia de su historia.

---

<sup>8</sup> Taylor, Ch., *Hegel y la sociedad moderna*, México, FCE, 1983, pág. 164.

<sup>9</sup> Hegel, G.W.F., *Doctrina del Derecho, los deberes y la religión para el curso elemental*, Murcia, Universidad de Murcia (ed. bilingüe), 1993, pp. 116-117.

<sup>10</sup> Gadamer, H-G. *Verdad y Método*. Salamanca, Sígueme, 1977, pág. 43.

<sup>11</sup> *Ibid.*, pág. 43.

Con ello una de las principales características intrínsecas a la *Bildung* es la conservación y transmisión de un estado de cosas que le permite al individuo significar el mundo. Las instituciones educativas tienen como fin esta misión. Pero también conlleva otra característica esencial: la posibilidad de modificación y resignificación del mundo. Y ello mismo puede encontrarse en el interior de la conciencia histórica transmitida por la *Bildung*.

## II. La *Bildung*: conservación y resignificación

### 1. Conservación

Benjamin en su importante trabajo *Para una crítica de la violencia* menciona lo siguiente: “La crítica de la violencia es su filosofía de la historia”<sup>12</sup>. Con esta frase Benjamin sintetiza la realización de una crítica destructiva de la violencia ligada al derecho positivo. Para este autor la violencia resulta intrínseca al aparato legal del Estado que se manifiesta en las diversas instituciones de la sociedad civil. La violencia es subsidiaria de la misma noción de planificación y de proyección racional del Estado moderno y ella rige en la amenaza continua del derecho positivo. Si comprendemos al Estado como la monopolización de la violencia, entonces, sus instituciones deben entenderse como sus medios legítimos de violencia en la cuales el individuo se transforma en ciudadano. El ordenamiento jurídico revela en sí mismo la diferencia radical entre exclusión e inclusión de la ciudadanía en la política integradora del Estado. Esta política integradora se circunscribe a la formación de una conciencia histórica ligada a determinados intereses y valores que constituyen una comunidad. Con dicho fin la formación de los individuos se haya en inmediata relación con el ordenamiento jurídico vigente. La *Bildung* más allá de ser la transmisión cultural y la formadora de identidad de una ciudadanía es uno de los entes por excelencia que conserva el ordenamiento jurídico y permite distinguir la inclusión y la exclusión de los individuos en la planificación estatal. Como bien señala Benjamin, “toda violencia es, como medio, o fundadora de derecho o conservadora de derecho. Si no aspira a ninguno de estos dos atributos, renuncia por sí misma a toda validez”<sup>13</sup>.

De esta forma, la *Bildung* se presenta como un medio de conservación del ordenamiento jurídico. Ella conlleva en sí misma la formación del individuo bajo la figura del *nomos*: la ley que ordena y conserva un status quo determinado. Lo permitido y lo no permitido como todo aquello que comporta la inclusión y exclusión son las figuras de la ley. Figuras, que por otro lado, determinan ontológicamente al ciudadano. Los efectos de esta conciencia histórica se vislumbran en el propio accionar de los hombres delimitados por las penas y castigos posibles ante el quebrantamiento de la ley. Los códigos de conducta y las ordenanzas educativas son un fiel reflejo de la conservación de una planificación racional que configura las diversas relaciones intrínsecas a la formación. No es otro el sentido del concepto auxiliar de la educación como lo es el de la “disciplina”. Este concepto viene a representar en el campo de la formación del individuo el proceso de la ley bajo las figuras de lo permitido y prohibido y la de

---

<sup>12</sup> Benjamin, W., *Conceptos de filosofía de la historia*, La Plata, Terramar, 2007, pág. 137.

<sup>13</sup> *Ibid.*, pág. 124.

exclusión e inclusión. La disciplina atraviesa y precede a la formación misma como contenido para encausar la naturaleza humana en su segunda naturaleza: el hombre civilizado.

Esto muy bien puede observarse en la pedagogía kantiana. Para el autor de la *Crítica de la Razón Pura* “la disciplina convierte la animalidad en humanidad” a través de una educación que es capaz de elevar al hombre más allá de sus instintos<sup>14</sup>. Más adelante incluso agrega que “la falta de disciplina es un mal mayor que la falta de cultura; esta puede adquirirse más tarde, mientras que la barbarie no puede corregirse nunca”<sup>15</sup>. La ley, de esta forma, es la base de la formación y planificación de la racionalidad moderna. La barbarie es el nombre para la exclusión de los hombres que aún no son educados por la legalidad. La propia conciencia histórica está configurada en toda su dimensión por la ley y sus figuras dicotómicas. El horizonte de comprensión que tenemos de la formación está igualmente configurado por los efectos históricos de esta disciplina de la razón. De allí que para Agamben “la filosofía está siempre ya constitutivamente en relación con la Ley y toda obra filosófica es siempre precisamente, una decisión con respecto a esta relación”<sup>16</sup>. Por eso Benjamin declara que la crítica de la violencia es su filosofía de la historia. Es decir, el pensamiento humano solo es capaz de lograr una decisión de raíz con respecto a la violencia a través de medirse con la ley que la sustenta.

La figura dicotómica de inclusión y exclusión de Benjamin resulta de gran importancia a la hora de desentrañar la filosofía de la historia de la violencia. En el movimiento dialéctico de esta figura se reconoce el funcionamiento de la formación mediante la instrucción y la disciplina de la ciudadanía. A través de este proceso la *Bildung* conserva y determina la conciencia humana como continuo reflejo del poder inmanente a la planificación racional. El ordenamiento jurídico vigente mediante sus ramas institucionales que conservan su poder, como lo son la educación y la policía, prescribe una relación de dominio donde la figura inclusión-exclusión se manifiesta como dominantes-dominados. La ley prescribe este tipo de relación que forma el *ethos* ciudadano a su imagen y semejanza. Es esto mismo lo que Benjamin intenta explicitar en su crítica a la violencia; la pregunta sobre la objetividad de la violencia y su uso como medio legítimo descansa, en última instancia, en la pregunta por el *quién* que domina y el *quién* que es dominado en la relación dialéctica. De hecho, “fundación de derecho es creación de poder, y en tal medida un acto de inmediata manifestación de violencia”<sup>17</sup>.

La violencia es una instauración desde el ejercicio del poder por parte de aquellos que intentan aplicar sus intereses particulares al resto. Es lo que un primer momento se

---

<sup>14</sup> Kant, I., “Introducción”. En: *Pedagogía*, Madrid, Akal, 1983, pág. 2.

<sup>15</sup> *Ibid.*, “Introducción”, pág. 3.

<sup>16</sup> Agamben, G., *La potencia del pensamiento*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo, 2007, pág. 324.

<sup>17</sup> Benjamin, W., *Conceptos de filosofía de la historia*, ob. cit., pág. 132.

determina por la violencia como fundación de un derecho, una ley, que irrumpe a todo individuo en tanto tal; es decir, ajeno a una comunidad inmersa en una planificación delimitada geopolíticamente. Es ese su primer momento para luego tener el segundo momento fundamental de la conservación del poder: la amenaza del ordenamiento jurídico presente. Fundación y conservación se corresponden como complementos continuos del dominio de los poderosos. De este modo la violencia es el medio de garantizar el derecho y de plasmar la figura de la exclusión-inclusión. Violencia y ley se relacionan en esencia y su objeto es la delimitación de la inclusión en un dominio en particular. La fundación es la prescripción de la ley y la conservación su destino.

La misma noción de *prescripción* como elemento básico de la ley que determina la relación de opresores-oprimidos es la que utiliza Freire para describir cómo el poder distribuye su fuerza en la imposición de una conciencia sobre otra. Es esto lo que hace que lo que se entiende por alienación transforme “la conciencia receptora en lo que hemos denominado como conciencia “que alberga” la conciencia opresora. Por esto, el comportamiento de los oprimidos es un comportamiento prescripto. Se conforma en base a pautas ajenas a ellos, las pautas de los opresores”<sup>18</sup>. De esta forma la prescripción trabaja creando una conciencia histórica sobre la división opresores-oprimidos donde los excluidos son determinados desde una tradición, en esencia, impropia. Justamente el factor de la prescripción forma la conciencia oprimida en una conciencia opresora que vela la autoconciencia del estado mismo de oprimido. Por otro lado, es este hecho el que impone lo que Freire llama el “miedo a la libertad”<sup>19</sup>.

El significado de esto último tiene dos sentidos claros; uno para el opresor y otro para el oprimido. Para este último el miedo a la libertad se manifiesta como miedo de asunción de una forma nueva de vida ajena a su “propia” historicidad. La opresión desde la formación confecciona la conciencia oprimida con un conjunto de creencias o pre-juicios que remiten, en última instancia, a patrones impropios que luego conforman un comportamiento determinado para con el mundo. Las opciones semánticas con las cuales se significa el mundo son generadas a partir de la ley que prescribe mediante la figura exclusión-inclusión. La historia efectual (*Wirkungsgeschichte*) de los oprimidos es una consecución de medios y fines que se realizan sistemáticamente como forma de vida ajena. Los efectos históricos de la exclusión encuentran su despliegue en la formación del *ethos* ciudadano de los oprimidos como posibles amenazas al orden jurídico existente. Y es esto mismo lo que lleva a comprender el sentido del miedo en el opresor. Para este último los excluidos representan la amenaza al status quo de la prescripción. Representan en sí mismos la violencia antijurídica, la amenaza de la amenaza, que también tiene su función: son los elementos esenciales para definir el espacio de inclusión.

Por ello, “una vez establecida la relación opresora, está instaurada la violencia. De ahí que, en la historia esta jamás haya sido iniciada por los oprimidos. ¿Cómo

---

<sup>18</sup> Freire, P., *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva, 1971, pág. 43.

<sup>19</sup> *Ibid.*, pág. 43.

podrían los oprimidos iniciar la violencia, si ellos son el resultado de una violencia? ¿Cómo podrían ser los promotores de algo que al instaurarse objetivamente los constituye?”<sup>20</sup>. Tanto Benjamin como Freire reconocen la fundación de la prescripción de la ley en los que sustentan el poder, los opresores. Estos últimos son los creadores de la violencia de la discriminación identitaria. Son los que fundan la opresión y, por ende, la identidad de los excluidos como su propia identidad a partir aquellos. Y con ello la formación alberga en la conciencia de los oprimidos la conciencia histórica de la exclusión. Por ello, “esta violencia, entendida como un proceso, pasa de una generación de opresores a otra, y esta se va haciendo heredera de ella y formándose en ese clima”<sup>21</sup>. Es esta la “conciencia necrófila”, como dice Freire siguiendo a Fromm, la violencia conservadora que niega la individualidad de la alteridad. La conciencia necrófila es la conciencia que observa en otra conciencia el lugar de conservación de su contenido; es ella la que en un tiempo fundó y ahora conserva su vida en la figura de la exclusión.

El criterio normativo de esta dialéctica opresor-oprimido cuenta con el reconocimiento de una autoridad siempre presente y albergada en la conciencia de los sujetos orientados por la prescripción de la ley. El orden jurídico estable y establecido por sus ramas institucionales es la autoridad normativa que constituye ontológicamente la conciencia de las clases constitutivas de la comunidad. La autoridad es normatividad y sus efectos históricos forman la subjetividad. Autoridad que está determinada genéticamente desde un *destino*; desde una herencia arcaica que aún se siente en las huellas que deja en la memoria. Efectos históricos que prevalecen y determinan la individualidad del sujeto. Con respecto a esto Marcuse señala lo siguiente:

“La personalidad autónoma de este aparece como la manifestación congelada de la represión general de la humanidad. La autoconciencia y la razón que han conquistado y configurado el mundo histórico, lo han hecho sobre la imagen de la represión, interna y externa. Han trabajado como agentes de dominación; las libertades que han traído (y que son considerables) crecieron sobre el terreno de la esclavitud y han conservado la marca de su nacimiento”<sup>22</sup>.

Que la crítica a la violencia sea su propia filosofía de la historia, que los opresores se funden en la prescripción de la ley para instaurar una conciencia opresora, que el ordenamiento jurídico delimite la figura de la exclusión e inclusión y que el individuo no sea más que un efecto histórico de la represión interna y externa de una razón dominante conlleva que el *ethos* ciudadano es el resultado de una lógica de dominación<sup>23</sup>. En esta lógica la razón, mediante la transformación y explotación, guía la realización de las potencialidades humanas. Es la técnica, por excelencia, del cálculo

---

<sup>20</sup> *Ibíd.*, pág. 54.

<sup>21</sup> *Ibíd.*, pág. 58.

<sup>22</sup> Marcuse, H., *Eros y civilización*, México, edit. Joaquín Mortiz, 1969, pág. 70.

<sup>23</sup> *Ibíd.*, pág. 123.

y la manipulación. Y en esa técnica se funda la formación del individuo. En esta lógica volcada a la educación no existe la dinámica del conocimiento. Son posiciones fijas donde la transformación del conocimiento se estructura a partir de un sujeto actuante (educador) y un sujeto pasivo (educando). Al igual que la teoría del conocimiento moderna configurada en la oposición sujeto-objeto la educación moderna del ciudadano se conforma en la planificación de un alumno similar a un objeto pasivo que se reconstruye desde la ideología dominante.

## 2. Resignificación

En esta lógica de la dominación que se desenvuelve desde tiempos arcaicos y que alcanza toda su disposición en el pensamiento moderno se encuentra asimismo los pasos a seguir de una reflexión deconstructiva que sepa rescatar del “concepto” la posibilidad misma de realización de una revolución en la formación del *ethos* ciudadano. Hemos hecho hincapié hasta el momento en el aspecto no solo conservador de la violencia en la formación sino también en la estructura dialéctica que la conforma mediante la ley que produce la dicotomía opresores-oprimidos. Todo ello concede, dentro de los mismos efectos de la historia, la posibilidad de la realización de un sentido aún no efectuado pero que sí se encuentra dentro de la misma noción de conservación.

Según ello, entonces, para nosotros la misma noción de “tradición” involucrada en la conservación presenta dos características intrínsecas. Por un lado, la tradición actuante en el presente se desenvuelve como la pretensión conservadora y normativa de una planificación racional violenta y necrófila. Por otro lado, la misma tradición como historia efectual atesora en la conciencia formada instancias múltiples del sentido que quedaron relegadas pero no totalmente ausentes de la preocupación humana. Y ambas características confluyen en el concepto de formación del *ethos* ciudadano. El *sentido general* que desenvuelve la *Bildung* es verdad que en su origen representó una resistencia humanista ante la intemperancia del método de las ciencias exactas. Pero dicho sentido general y comunitario se presentó como otro problema invertido en los individuos. La cuestión radica no solo en enfrentar un modelo cartesiano volcado a la educación y cultura de los hombres sino también en plantearse el carácter ideológico de esa transmisión de la formación cultural de la comunidad. Y dicho planteo observa que la transmisión educativa del hombre acuña la conciencia necrófila de una clase dominante que conserva en su tradición una normatividad manifiesta en la figura opresor-oprimido. Es decir, la formación del hombre en un sentido humanista sigue conservando una racionalidad basada en la lógica de la dominación.

Pero esto, a su vez, no quita que la misma tradición conserve en sí misma un sentido aún no concretado que nos devuelva una posibilidad abierta hacia otra idea de la formación del hombre. Esta nueva concepción posible es viable solo a través de una reconsideración de la estrategia semántica de la filosofía unida a una nueva noción hermenéutica de la educación.

a) En cuanto al cambio de la estrategia semántica de la filosofía podemos contemplar lo siguiente. A partir del giro lingüístico dado por la filosofía en el siglo XX los

problemas filosóficos no solo han tomado un nuevo rumbo sino también han dejado atrás la estructura semántica derivada de la metafísica tradicional. La hermenéutica contemporánea, por ejemplo, piensa su proyecto ontológico asumiendo como centro especulativo el lenguaje. Según ello, entonces, la teoría de la acción que se deriva de este giro lingüístico contemporáneo en la hermenéutica se reconoce, tomando palabras de Herman Parret, como una “actitud pragmática”, que se define según tres características: el significado está contextualmente ligado; la racionalidad está discursivamente ligada; y la significación debería verse como comprensión<sup>24</sup>. Donde “pragmatismo” se entiende a partir de “una motivación antropológica, siendo en efecto una teoría del razonamiento, razonamiento en cuanto motivado por propósitos humanos fundamentales”<sup>25</sup>. Por ello decimos que esta “actitud pragmática del significado” se corresponde con la configuración gadameriana de una racionalidad hermenéutica. Ahora bien, nosotros creemos que a esta actitud pragmática deberíamos agregarle otra característica más que se deduce del análisis hermenéutico: que el significado también se encuentra históricamente ligado.

Esta teoría de la acción reflejada en una actitud pragmática del significado se basa en cuatro funciones básicas y generales del lenguaje:

1. El lenguaje tiene la función de interpretar toda nuestra experiencia con el mundo.
2. El lenguaje tiene la función de expresar nuestra participación, como hablantes, en la situación del discurso.
3. El lenguaje tiene la función de vincular simultáneamente todo lo que se dice con el contexto en el que se dice.
4. El lenguaje tiene la función de manifestar la historia efectual del significado como “potencial de significado”.

De esta forma, el lenguaje en su esencia es considerado como un conjunto discursivo comportamental heredado en donde no se diferencia la posibilidad de significación y la posibilidad de acción. El “poder decir” es igual al “poder hacer”. Esto, sin duda, se apoya en el principio de determinación de la semiosis social en el lenguaje y viceversa. El habla siempre conlleva en sí mismo la estructura social en el que se haya inmerso. Estas funciones del lenguaje son determinaciones del significado en la acción de los agentes y tienen la propiedad de describir la situación en la que se enmarca la comunicación. Esto mismo no se distancia en algún modo de la relación intrínseca de palabra y acción que propone la hermenéutica filosófica. Es más, para la hermenéutica gadameriana el mundo solo es aprensible mediante el lenguaje. Así lo entiende Gadamer en el siguiente

---

<sup>24</sup> Parret, H., *Semiótica y pragmática*, Buenos Aires, Edicial, 1993, pág. 20.

<sup>25</sup> *Ibid.*, pág. 24.

pasaje donde lenguaje y acción se identificación en la constitución del mundo tal cual lo percibimos y nos conducimos:

“El lenguaje no es solo una de las dotaciones de que está pertrechado el hombre tal como está en el mundo, sino que en él se basa y se representa el que los hombres simplemente tengan mundo. Para el hombre el mundo está ahí como mundo, es una forma bajo la cual no tiene existencia para ningún otro ser vivo puesto en él. Y esta existencia del mundo está constituida lingüísticamente”<sup>26</sup>.

Que el lenguaje, en una de sus funciones básicas, sea la de comprenderse como “potencial de significado” es lo que nos interesa especialmente aquí. La mencionada noción de “potencial de significado” proviene del lingüista inglés Michael Halliday y se entiende como el conjunto total de opciones semánticas que tiene el hablante para significar un hecho del mundo o una cosa cualquiera dentro del contexto en que emite el enunciado<sup>27</sup>. Esto implica dos cosas. Por un lado, toda realización del significado debe percibirse como el punto de inflexión entre el límite finito de su contextualización y la infinitud no abarcada en el enunciado. Siempre hay algo no dicho en el enunciado, algo que puede significarse de otro modo. De hecho, la tarea infinita de la hermenéutica tiene que ver con ello, el constante acercamiento infinitesimal a una inagotabilidad del significado. Este último a lo largo del tiempo ha sufrido transformaciones continuas y variadas que integran una sedimentación semántica del concepto. Para la hermenéutica el potencial de significado forma una semántica inagotable que remite, por un lado, a una constitución histórica del mismo y, por otro lado, a posibles resignificaciones futuras. El carácter potencial alude tanto a lo ya establecido como a lo por establecerse en el significado.

Es esto mismo lo que entiende Gadamer por la “dialéctica de la palabra”. La palabra no es más que una dimensión interna de multiplicación; se ofrece como un centro que vincula lo finito con el todo:

“Cada palabra hace resonar el conjunto de la lengua a la que pertenece, y deja aparecer el conjunto de la acepción del mundo que le subyace. Por eso cada palabra, como acontecer de un momento, hace que esté ahí también lo no dicho, a lo cual se refiere como respuesta y alusión”<sup>28</sup>.

Esto, desde nuestro propio planteo, se puede observar como la posibilidad de realizar de manera distinta el significado de formación del *ethos* ciudadano. El particular modo actual en sí mismo alude a otros modos aún no vigentes. Se puede comprender siempre de manera distinta. Y esto, sin duda, también vale para nuestro ámbito de trabajo. La comprensión implica la eventual realización del significado

---

<sup>26</sup> Gadamer, H.-G., *Verdad y método*, ob. cit., pág. 531.

<sup>27</sup> Halliday, M., *El lenguaje como semiótica social*, México, FCE, 1982, pp. 30-31.

<sup>28</sup> Gadamer, H.-G., *Verdad y método*, ob. cit., pág. 549.

de forma diferente. La misma tradición nos permite pensar en ello. Félix Duque dice “Comprender es inscribirse en un movimiento que viene de lejos, imprimiendo mutaciones tales en él que lo hagan reconocible como una pléyade de envíos”<sup>29</sup>. La formación del individuo puede inscribirse en otra historia; puede realizarse de un modo distinto actualizando un significado aún no expresado.

b) La hermenéutica concibe la comprensión como la fusión entre dos horizontes; es lo que se llama “fusión de horizontes”, que determina la interpretación de una situación dada<sup>30</sup>. La interpretación es el resultado de la fusión del horizonte normativo de la tradición y el horizonte presente en que se haya circunscripto el intérprete. Para la hermenéutica filosófica lo que llamamos “texto” es lo producido mediante la fusión de horizontes. La hermenéutica filosófica propone que el acontecimiento propio del sentido es una conformación temporal entre pasado y presente que posee la característica de transformar ambas partes involucradas en la fusión. Como dice Jean Grondin las partes de la fusión se “metamorfosean” (*métamorphosent*) engendrando una nueva obra<sup>31</sup>. La fusión de horizontes lo que hace es transformar mediante un evento temporal el horizonte de sentido de sus elementos constituyentes; si se quiere, del sujeto comprensor y el objeto comprendido, creando una nueva obra. De esta manera Grondin alude a dos momentos esenciales de la comprensión. El primer momento propio de la fusión es el que el ente comprensor se fusiona con lo comprendido; y, el segundo momento, donde se ilumina una nueva interpretación, un nuevo texto.

De esta forma, la hermenéutica ejerce un doble movimiento interno a la comprensión en que “des-contextualiza para re-contextualizar”<sup>32</sup> el significado pertinente. Para la hermenéutica analógica representada por Mauricio Beuchot “la hermenéutica pedagógica se centrará, pues, en la interpretación de la interacción educativa, la acción significativa docente y didáctica como texto”<sup>33</sup>. Es decir, el texto como la producción plural de la interacción educativa abre los canales de la posibilidad de una nueva significación de la formación del *ethos* ciudadano. Esto implica ante todo desligarse de lo que Freire llama “la visión bancaria de la educación” provista por una lógica de la dominación representada en la ley de la exclusión e inclusión. Dicha visión entiende, justamente, la formación del individuo como una dicotomía de posiciones fijas donde “el educador se enfrenta a los educandos como su antinomia necesaria”<sup>34</sup>. El diálogo, instaurado a través de esta producción multívoca del texto, rompe con la vertiente tradicional de la formación del individuo. Rompe con la pasividad y la “cultura del

---

<sup>29</sup> Duque, F., *En torno al humanismo. Heidegger, Gadamer, Sloterdijk*, Madrid, Tecnos, 2002, pág. 109.

<sup>30</sup> Gadamer, H.-G., *Verdad y método*, ob. cit., pág. 377.

<sup>31</sup> Grondin, J., “La fusion des horizons. La version gadamérienne de l’adaequatio rei et intellectus?”. En *Archives de philosophie*, N° 68, 2005, pp. 401-418.

<sup>32</sup> Beuchot, M., “Exposición sucinta de la hermenéutica analógica”. En *Solar*, N° 3, año 3, Lima, 2007, pág. 69.

<sup>33</sup> *Ibid.*, pág. 69.

<sup>34</sup> Freire, P., *Pedagogía del oprimido*, ob. cit., pág. 77.

silencio” del alumno entregado al “saber” del maestro y de la cultura dogmática de la ley vigente. La posibilidad de significar la formación de un modo diferente y, a su vez, concretizarla va contra el exilio de la pronunciación de los aprendices. La propuesta hermenéutica reacciona frente a ello mediante el carácter dialogal de la fusión de horizontes. Similarmenete Freire señala que:

“Si diciendo la palabra con que *pronunciando* el mundo los hombres lo transforman, el diálogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales.

Por esto, el diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de los sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes”<sup>35</sup>.

Por ello la hermenéutica reconsidera la posibilidad de revertir esta situación a partir de una elucidación teórica y práctica del texto que crean los individuos en su proceso formativo. Sobre ello se puede reflexionar sobre la noción de “círculo hermenéutico” propiciado por la hermenéutica gadameriana. Dicha noción ilustra el proceso de la configuración del texto en la interpretación y tiene la propiedad de mostrar la relación entre el horizonte de sentido de la tradición y el horizonte de los actuantes en el aula. El círculo representa la interacción entre el discurso heredado de la tradición y el contexto inmediato del presente. “En el caso de la enseñanza-aprendizaje, se trata de aplicar contextualmente los conocimientos generales que se transmiten a un alumno a alumnos en una situación concreta y particular”<sup>36</sup>.

Aquí cabe mencionar que la hermenéutica propicia a través de la producción del texto una dinámica discursiva-dialogal que invierte las posiciones fijas y dicotómicas de la formación clásica y pone el acento en el carácter contextualizado de los intervinientes en la acción. Esta perspectiva también tiene otro aspecto que es dable mencionar. Que la producción del texto en la formación esté restringida al contexto inmediato de los participantes y al contexto mediato de la cultura que los contiene. Esto implica que la construcción del significado tiene como presupuesto que el educador debe reconocer la tradición que a él lo abarca como a la de sus alumnos. Debe haber un reconocimiento, una autoconciencia, de la situación contextual en la que se produce el texto mediante la fusión de horizontes.

Esta concepción de la formación humana el texto se haya en la acción discursiva entre todos los componentes del proceso educativo teniendo en cuenta el contexto inmediato y mediato en que se encuentran. Es decir, debe ejercerse un cambio radical de

---

<sup>35</sup> *Ibid.*, pág. 105.

<sup>36</sup> Beuchot, M., *Hermenéutica analógica y educación*, México, Universidad Iberoamericana, 2007, pág. 10.

la *verticalidad* de la formación por una *horizontalidad* en la que el factor crítico mismo se encuentre en el horizonte de comprensión del mundo de los educandos intervinientes en la producción del texto. Ya esta misma estructura conceptual delimita la acción dogmática de la prescripción de la ley. La formación del *ethos* ciudadano recae ahora no en el exilio de la palabra o en la cultura del silencio sino en la inclusión de los intereses propios de la alteridad. Es dar cuenta reflexivamente del lugar existencial en el cual están y abrir la posibilidad de una construcción nueva, resignificada, de sus proyecciones futuras. En eso radica la configuración de un texto multívoco y contextual. El elemento crítico ya se encuentra en la propia dinámica del marco conceptual del diálogo hermenéutico. Este texto formado plurívocamente no responde a la intención de inculcar unos intereses sobre otros sino, por el contrario, trata de alcanzar una verdadera comunidad, donde la diferencia también está incluida en el proyecto formativo. No es la exclusión sino la inclusión la predominante. Por eso Freire dice que “nuestro papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo, o intentar imponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra”<sup>37</sup>. De esta forma se crea un nuevo texto; una nueva manera de ver el mundo y una resignificación de la formación del *ethos* ciudadano.

### III. Conclusión

A lo largo de este trayecto hemos intentado observar cómo, frente a la violencia interna y dogmática del concepto de formación en su perspectiva tradicional, se puede vislumbrar la posibilidad de un proyecto formativo del *ethos* ciudadano más allá de los intereses particulares de una minoría social. Hemos, como primer punto, emprendido un rastreo genealógico de la *Bildung* y prestado atención al cimiento ideológico que la compone. En una segunda parte tratamos de mostrar que en la misma tradición que sustenta el proceso formativo clásico se puede encontrar la posibilidad misma de una concepción nueva y resignificada de la formación que permita reconocer todos los intereses particulares involucrados en ella. De esta forma, creemos, la multivocidad que incluye las diferencias individuales y la comunidad buscada atiende una nueva perspectiva dable de inclusión y no de exclusión. Nuestro marco conceptual ha sido a lo largo de todo el trabajo la hermenéutica contemporánea, aunque con ciertas discrepancias que se mostraron de acuerdo con el propósito de Paulo Freire. Según ello, entonces, esta versión de una hermenéutica crítica intenta alcanzar un proyecto heterogéneo como una vía plausible de desligar la formación del individuo de la violencia ortodoxa de un ordenamiento jurídico, que responde a una lógica de la dominación.

### Bibliografía

Agamben, G., *La potencia del pensamiento*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo, 2007.

Benjamin, W., *Conceptos de filosofía de la historia*, La Plata, Terramar, 2007.

Beuchot, M., “Exposición sucinta de la Hermenéutica Analógica”. En: *Solar*, N° 3, año 3, Lima, 2007, pp. 67-77.

---

<sup>37</sup> Freire, P., *Pedagogía del oprimido*, ob. cit., pág. 116.

Beuchot, M., *Hermenéutica analógica y educación*. México, Universidad Iberoamericana, 2007.

Duque, F., *En torno al humanismo. Heidegger, Gadamer, Sloterdijk*, Madrid, Tecnos, 2002.

Freire, P., *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva, 1971.

Gadamer, H.-G., *El problema de la conciencia histórica*. Madrid, Tecnos, 2000.

Gadamer, H.-G., *Verdad y método*, Salamanca, Sígueme, 1977.

Grondin, J., “La fusion des horizons. La version gadamérienne de l’adaequatio rei et intellectus?”. En *Archives de philosophie*, N° 68, 2005, pp. 401-418.

Halliday, M., *El lenguaje como semiótica social*, México, FCE, 1982.

Hegel, G.W.F., *Doctrina del Derecho, los deberes y la religión para el curso elemental*, Murcia, Universidad de Murcia (ed. bilingüe), 1993.

Kant, I., *Pedagogía*, Madrid, Akal, 1983.

Koselleck, Reinhart, *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, Barcelona, Paidós, 1993.

Koselleck, Reinhart, *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*, Barcelona, Paidós, 2001.

Löwith, Karl, *Historia del mundo y salvación. Los presupuestos teológicos de la filosofía de la historia*, Buenos Aires, Katz, 2007.

Marcuse, H., *Eros y civilización*, México, Joaquín Mortiz, 1969.

Parret, H., *Semiótica y Pragmática*, Buenos Aires, Edicial, 1993.

Taylor, Ch., *Hegel y la sociedad moderna*, México, FCE, 1983.

*Artículo recibido: 08/02/2011*

*Aceptado para su publicación: 03/05/2011*