



CAPÍTULO I

Sujeto ético y modernidad líquida: un acercamiento desde la pedagogía narrativa¹

¹ Este capítulo corresponde al producto final de la investigación *Sujeto ético y modernidad líquida* desarrollada en el marco de la Maestría en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira.

**Emilio Ibargüen Pertuz²,
Willmar de Jesús Acevedo Gómez³**

Para citar este capítulo:

Ibargüen Pertuz, E. y Acevedo Gómez, W. de J. (2021). Sujeto ético y modernidad líquida: un acercamiento desde la pedagogía narrativa. En W. de J. Acevedo Gómez y J. W. Toro Zapara (eds.), *Pedagogía y desarrollo humano: Maneras de comprensión del otro y de lo otro* (pp. 18–38). Universidad Católica de Pereira.
DOI: <https://doi.org/10.31908/eucp.66.c645>

-
- 2 Licenciado en Educación Religiosa de la Corporación Universitaria Lasallista. Magíster en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira.
Contacto: emilio.ibarguen@ucp.edu.co
 - 3 Magíster y Doctor en Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana. Profesor investigador Universidad Católica de Pereira.
Contacto: willmar.acevedo@ucp.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5642-0029>

Resumen

Pensar la ética en los tiempos actuales supone, además de un desafío, una seria reflexión sobre las propias convicciones más profundas que cimentan la identidad de cada sujeto. En este sentido, este capítulo aborda la pedagogía narrativa como potenciadora de la configuración ética de los sujetos teniendo como contexto la “modernidad líquida” planteada por Zygmunt Bauman. Se presenta también el contexto de la modernidad y sus rumbos impulsados por la tecnociencia y la era digital. La investigación cualitativa con enfoque hermenéutico y diseño documental concluye que es posible potenciar la configuración ética de los sujetos en un entorno de modernidad líquida, desde una intervención pedagógica a través de la narrativa, la cual emerge desde el interior de los entornos educativos.

Palabras clave: modernidad líquida, configuración ética, sujeto, pedagogía narrativa.

Abstract

Thinking about ethics in current times implies, in addition to a challenge, a reflection on one's own deepest convictions that cement the identity of each subject. In this sense, the present text approaches narrative pedagogy as an enhancer of the ethical configuration of subjects, taking as context the “liquid modernity” proposed by Z. Bauman. It also presents the context of modernity and its directions driven by techno-science and the digital era. The qualitative research with hermeneutic approach and documentary design, concludes that it is possible to enhance the ethical configuration of the subjects in an environment of liquid modernity which emerges from within the educational environments.

Keywords: liquid modernity, ethical configuration, subject, narrative pedagogy.

A manera de introducción

La modernidad es, aparte de otras cosas y tal vez por encima de todas ellas, la historia del tiempo: la modernidad es el tiempo en el que el tiempo tiene historia. (Bauman, 2012, p. 119)

Este capítulo da cuenta de la configuración ética del sujeto moderno que se construye bajo la mediación de la pedagogía narrativa como experiencia que la posibilita en el contexto social de lo que Bauman ha llamado “modernidad líquida”. En este contexto, también se tienen en cuenta nociones conceptuales de pensadores como Sibilía, Harari, Han, Meza, entre otros. La pregunta que moviliza nuestra investigación es la siguiente: ¿cómo potenciar por medio de la pedagogía narrativa la configuración ética del sujeto dentro del contexto social de la modernidad líquida? Para entender el sentido de la pregunta, hemos de considerar que la modernidad

es un pacto. Todos firmamos este pacto el día en que nacemos, y él regula nuestra vida hasta el día en que morimos. Muy pocos podemos llegar a rescindir o trascender este pacto. Modela nuestra comida, nuestros puestos de trabajo y nuestros sueños, decide donde habitamos, a quién amamos y cómo pasamos a mejor vida. (Harari, 2016, p. 225)

En una sociedad que modela nuestras formas de vida en todas sus dimensiones, la escuela también se ve permeada por los cambios y las transformaciones que ello conlleva. Por esto, Bauman (2013) plantea que nuestra época se caracteriza por estar viviendo una “crisis de la educación contemporánea” (p. 9). Siguiendo la consideración anterior, podremos entender la necesidad de generar procesos de reflexión en torno a la escuela que redirijan el sentido de la educación hacia la configuración ética del sujeto moderno. La ética emerge aquí como propósito existencial y como certeza ante las incertidumbres que agobian al sujeto de la modernidad, quien vive en la sociedad de la positividad (Han, 2017). Ante una sociedad que convulsiona a causa de sus apresuradas transformaciones, “ya no podemos estar seguros de nada, ni siquiera de aquello que parecía fijo y eterno” (Harari, 2018, p. 285); por ello, es válido preguntarse: “¿qué hemos de enseñarle a ese niño o esa niña que le ayude a sobrevivir y a prosperar en el mundo?” (p. 285).

Una respuesta posible a la pregunta anterior es que los procesos pedagógicos han de estar atravesados por un sentido profundo de configuración ética del sujeto por medio de sus prácticas y acciones. No obstante, pareciera ser que estos propósitos no pasan de ser buenas intenciones, arraigadas en un imaginario que está lejos de ser una realidad (Meza, 2009). Los procesos pedagógicos requieren la intervención articulada de la mayor cantidad

de actores posibles, en atención a que estos no se gestan de un momento a otro. Así pues, todos estamos en el deber de formar parte activa de la reflexión en torno al futuro de nuestra especie (Harari, 2018).

Para generar aportes a la construcción de una sociedad que favorezca la configuración ética de los sujetos, esta investigación expone en qué forma la pedagogía narrativa potencia la configuración ética del sujeto moderno absorto por la liquidez, la incertidumbre, el consumo y demás fenómenos emergentes tanto de la modernidad líquida de Bauman como de los nuevos escenarios de la vida contemporánea, entre ellos la tecnociencia. Ahora bien, hablar de contemporaneidad no es lo mismo que hablar de modernidad. Mientras que la primera está compuesta por los acontecimientos del momento actual, la segunda es el fenómeno histórico desatado a causa de la Revolución Industrial y sobre el cual Bauman desarrolla su teoría. “Para Bauman, la modernidad líquida es como si la posibilidad de una modernidad fructífera y verdadera se nos escapara de entre las manos como agua entre los dedos” (Hernández, 2016, p. 278).

Así pues, la falta de aprehensión de la realidad por parte del sujeto de la modernidad lo lleva a la vivencia de realidades sin sentido, tales como la inmersión en el mundo de la virtualidad como realidad existencial, la exhibición de la intimidad como garantía del ser, la práctica de una libertad ilusoria como camino de emancipación y la búsqueda de la identidad a través de la negación del otro. En este sentido, el sujeto se pone en el centro de esta reflexión para exponer los aportes que otorga la pedagogía narrativa a la configuración ética, aun en medio de las características sociales de la modernidad líquida.

Aunque la ética explica el porqué de la acción e “indica los hábitos que las personas vamos adquiriendo para obrar bien o mal y que componen el carácter” (Cortina, 2019, p. 34), también permite dar cuenta de quien se es, de lo que se hace y de lo que se dice. La ética tiene dentro de sí un componente fundamental que es la razón y, por ello, toda persona es capaz de dar cuenta de lo que hace. De esta manera, se pueden ver claramente los dos elementos esenciales de la ética, a saber: por un lado, la razón por la cual se justifica la acción y, por otro, la acción misma, la cual es justificada por la razón. Sin la razón y sin la acción, la ética carece de sentido; sin la ética, la vida misma. Así, la ética es el móvil que permite al sujeto de la modernidad estar en la capacidad de determinar sus acciones aun en medio de la liquidez, como es el caso del consumismo, el exhibicionismo, el crepúsculo de la alteridad y la construcción de la identidad a partir de la fluidez. La ética guarda una estrecha relación con la libertad; “no hay ética sin libertad”:

Aun dentro de una concepción “determinista” —como pudiera ser, por ejemplo, la *Ethica* de Spinoza— hay “ética” propiamente dicha porque no hay determinismo absoluto; porque, implícitamente, está presente la libertad; o sea, la capacidad de “opción”, de “valoración” y de “decisión”; porque existen, de un modo u otro,

alternativas y posibilidades abiertas; porque la realidad ética, en suma, es obra del “esfuerzo” y la “lucha”, del “empeño” y la “acción” constantes y voluntariamente asumidos. (González, 1997, p. 9)

Entendemos entonces la ética y la libertad como realidades interconectadas. En su mutua relación de interdependencia, el ejercicio de la libertad presupone también una justificación (ética), de aquello que se elige. Siguiendo a Perales (2013), Bauman se pregunta: “¿es posible la existencia de una ética del individuo en un mundo controlado por el ansia consumista?” (p. 160).

El consumo es uno de los fenómenos de la modernidad vinculado al capitalismo, el cual está asociado al tener y al acumular. En nuestra sociedad contemporánea, el consumo determina el valor de la persona conforme a su poder adquisitivo y le otorga un estatus social. Por esto, debe existir “una ética del consumo que intente responder a la pregunta qué se debería consumir, para qué se debería consumir y quién debería decidir lo que se consume” (Cortina, 1999). Es decir, el sujeto de la modernidad, aunque modelado por los fenómenos y las transformaciones sociales de su entorno, sigue teniendo la posibilidad de elegir sus acciones de forma autónoma y sentido crítico. Para Martínez (2005), “el consumidor prudente toma en sus manos las riendas del consumo y opta por la calidad de vida frente a la cantidad de los productos” (p. 12).

No obstante, para ejercer acciones desde la libertad y el sentido crítico, es menester pensar en los procesos formativos que desencadenarán en ello. Por esto, “hablar de ética en la sociedad actual y el momento histórico en el que nos encontramos debiera ser una necesidad, sino casi un imperativo existencial, debido a las crisis a las que nos enfrentamos como comunidad y como especie” (Vila, 2004, p. 48).

Puesto que la modernidad ha logrado transformar de forma acelerada y convulsionada los paradigmas culturales desde mediados del siglo XVIII (Harari, 2014), pareciéramos no tener muchas razones para considerar que podríamos vivir de mejor manera. Por ello, es válido preguntarnos lo siguiente: ¿qué sentido tiene hablar de configuración ética de los sujetos en una sociedad en la que el valor de la persona está medido por el nivel de su consumo? ¿De qué medios puede valerse el sujeto de hoy para hacerle frente a la liquidez? ¿Cuál es el papel de la pedagogía como potenciadora de la configuración ética de los sujetos en medio de este proceso?

Para responder a estos cuestionamientos, acudiremos a la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico y diseño documental para exponer que la modernidad líquida no es una realidad adversa para la configuración ética del sujeto, sino más bien un motivo para ser y actuar en la sociedad conforme a principios y valores fundamentales, y que la pedagogía narrativa posibilita esta relación.

Sociedad del artificio y modernidad líquida: la libertad como paradoja

Milan Kundera describió “la insoportable levedad del ser” como eje de la tragedia de la vida moderna. (Bauman, 2012, p. 128)

Cada época de la historia ha traído consigo cambios significativos, pero ninguna de manera tan rápida y acelerada como la modernidad. En la revolución cognitiva (siglo X a. C), la sociedad nómada desarrolló formas impresionantes de vida para sobrevivir a las circunstancias climáticas y especies depredadoras de su entorno. Después, en la revolución agrícola (9500 a. C), el asentamiento de la población en pequeñas comunidades dedicadas a la agricultura permitió el cultivo de la tierra y la domesticación de ciertas especies animales. Y, finalmente, en la revolución científica (1500 d. C), gracias al dominio de la ciencia y su uso para fines como la guerra y la colonización, la humanidad comenzó a experimentar cambios acelerados, lo cual supuso un cambio inminente en la historia (Harari, 2014).

Este fenómeno determinó nuevas formas de concebir el mundo y al sujeto. Según Sibilía (2013a), durante los tiempos “el hombre se ha configurado de las maneras más diversas a través de las historias y las geografías” (p. 12); no obstante, no hay punto de comparación en la fuerza de impacto en la transformación entre la revolución científica y aquellas que la precedieron. Con su llegada, no tardaríamos en experimentar la era industrial, la cual marcó un hito histórico en la humanidad; a este fenómeno lo conocemos como *modernidad*. Para Bauman (2012), “la modernidad significa muchas cosas, y su advenimiento y avance pueden evaluarse empleando diferentes parámetros” (p. 14). La solidez es todo lo contrario a la modernidad líquida que plantea Bauman, además, es la antítesis de las prácticas contemporáneas, puesto que actualmente los fenómenos sociales están marcados por la futilidad y la celeridad en la vivencia de las experiencias.

La modernidad desdibuja todo intento de inmutabilidad de las prácticas existenciales de cualquier índole. Por esto, en *Amor líquido*, Bauman (2005) asegura que “la moderna razón líquida ve opresión en los compromisos duraderos; los vínculos despiertan su sospecha de una dependencia paralizante. Esta razón le niega sus derechos a las ataduras y los lazos, sean espaciales o temporales” (p. 70). De igual forma, en la modernidad líquida, converge la necesidad de encontrar nuevas formas de vida que permitan salvaguardar el estado emocional del sujeto. Por esto, la era digital es el lugar propicio para que el sujeto pueda experimentar el paso de una “modernidad sólida” a una “modernidad fluida” o, en otros términos, “líquida” (Bauman, 2012, p. 134).

El sujeto moderno defiende a toda costa su bienestar individual. Para ello, establece rutas de escape rápidas y efectivas ante los “dolores de cabeza” que supone estar en una relación (Bauman, 2005, p. 30). En este contexto, la virtualidad se convierte en el camino por excelencia para ello, puesto que en ella “las conexiones [humanas] son relaciones virtuales” (p. 13), lo que las hace “de fácil acceso y salida” (p. 13). A este fenómeno se le conoce como “relaciones de bolsillo” (p. 10). Sostiene Bauman (2005):

Una relación de bolsillo exitosa es agradable y breve, [...]. Podemos suponer que es agradable porque es breve, y que resulta agradable precisamente debido a que uno es cómodamente consciente de que no tiene que hacer grandes esfuerzos para que siga siendo agradable durante más tiempo: de hecho, uno no necesita hacer nada en absoluto para disfrutar de ella. Una relación de bolsillo es la encarnación de lo instantáneo y lo descartable. (p. 38)

Las relaciones de bolsillo son una clara prueba de que el compromiso atemoriza al sujeto de la modernidad. Este pretende hacerse cargo de la menor responsabilidad posible y todo lo asume bajo la ley del mínimo esfuerzo. Para el sujeto de la modernidad, la consolidación de relaciones afectivas de largo aliento supone un riesgo emocional que está poco dispuesto a asumir. Para el sujeto de la modernidad, la libertad no implica una conquista existencial, puesto que lo otro y el otro carecen de sentido; por ello, es imposible que emerja el *yo*. Bajo el liderazgo de Emmanuel Kant, la Ilustración fue, durante el siglo XIX, la fuerza más grande de lucha por la libertad. Según Kant, el sujeto moderno, en una dinámica de conocimiento de sí mismo, estaba en capacidad de determinar sus acciones morales de acuerdo con las prescripciones de su propia razón (Martínez, 2006).

El problema, sostiene Marcuse, citado en Bauman (2012), “es la necesidad de liberarnos de una sociedad que atiende en medida las demandas materiales e incluso culturales del hombre” (p. 21). Este aspecto marca en nuestros tiempos una idea ilusoria de libertad, mas no una práctica real (Han, 2018). Para Bauman (2012),

“liberarse” significa literalmente deshacerse de las ataduras que impiden o constriñen el movimiento, comenzar a sentirse libre es comenzar a moverse, sentirse libre implica no encontrar estorbos, obstáculos, resistencia de ningún tipo que impidan los movimientos deseados o que puedan llegar a desearse. (p. 21)

No obstante, al sujeto de la modernidad no le interesa liberarse. El dominio de la era digital sobre la vida humana otorga distintas sensaciones de comodidad, genera un espejismo de autonomía y asigna una impresión de bienestar; existe en el fondo un “miedo a la libertad” (Freire, 2012, p. 27). Los espacios virtuales se han convertido en el nuevo lenguaje de las relaciones interpersonales y a través de ellos la responsabilidad por lo otro y

el otro se reduce. Paradójicamente, al mismo tiempo, se amplían las redes de comunicación y las relaciones vaciadas de compromiso y alteridad. Al respecto, Han (2017) señala:

El mundo digital es pobre en alteridad y en la capacidad de resistencia que ella tiene. En los espacios virtuales, el yo puede moverse prácticamente sin el principio de realidad, que vendría a ser un principio de lo distinto y de la resistencia que lo distinto opone. Lo que el yo narcisista se encuentra en los espacios virtuales es, sobre todo, a sí mismo. La virtualización y la digitalización hacen que lo real que opone resistencia vaya desapareciendo cada vez más. (p. 88)

En este sentido, “la red digital parecía un instrumento de libertad, pero, finalmente, el nuevo panóptico se revela más eficaz que el disciplinario propuesto por Bentham, al lograr que el sujeto se desnude voluntariamente, se desinteriorice en su comunicación permanente” (Marchese, 2015, p. 134). Así es como “la coerción externa es reemplazada por una auto coerción que se hace pasar por libertad” (Han, 2017, p. 96).

Sibilia, en *La intimidad como espectáculo* (2013b), además de hacer un recorrido por el *yo identitario*, también despliega una disertación sobre el contexto social de la era digital en sus diferentes ámbitos. A causa de esto, podemos argüir que la identidad del sujeto moderno está domeñada por las apariencias que se configuran a través de la virtualidad, situación que genera una sociedad construida de apariencias, determinada por la exhibición y caracterizada por la nimiedad. En conclusión, la nuestra parece ser una sociedad del artificio. Dado que la virtualidad está diseñada para elaborar un perfil de la personalidad que identifica y manipula los intereses individuales, termina asignando al sujeto moderno, gracias a la genialidad de los algoritmos, un micromundo que lo puede llevar a considerar su realidad ficticia como única realidad universal.

Foucault planteó el concepto de *biopolítica* para dar cuenta de los mecanismos de sometimiento social por parte de las estructuras vinculadas al capitalismo: “biopolítica se asocia fundamentalmente a lo biológico y a lo corporal” (Han, 2018, p. 41). Para la primera década del siglo XXI, Sibilia (2013a) retoma el término para manifestar que estas formas de sometimiento ancladas en estructuras físicas e intramurales como cárceles, escuelas, fábricas y hospitales se han transformado, gracias a la virtualidad, en mecanismos más efectivos y eficientes. Al respecto, Sibilia (2013a) sostiene que, “en la sociedad contemporánea, marcada por cambios rápidos y constantes, imperan ciertas técnicas de poder cada vez menos evidentes, pero más sutiles y eficaces, pues permiten ejercer un control total en los espacios abiertos (p. 23).

También Berman (2001) considera que aquellas experiencias que permiten compartir las vivencias vitales son a lo que se le denomina modernidad. Además, considera que

“ser modernos es encontrarnos en un entorno que nos promete aventuras, poder, alegría, crecimiento, transformación de nosotros y del mundo que, al mismo tiempo, amenaza con destruir todo lo que tenemos, todo lo que sabemos, todo lo que somos” (p. 1). Así pues, “se puede decir que en este sentido la modernidad une a toda la humanidad [...], pero es una unidad paradójica, la unión de la desunión: nos arroja a todos en una vorágine de perpetua desintegración y renovación, de lucha y de contradicción, de ambigüedad y angustia [...]; ser modernos es formar parte de un universo en el que, como dijo Marx, ‘todo lo sólido se desvanece en el aire’” (p. 1).

Sujeto ético y modernidad líquida: el problema de la identidad

En la modernidad, aun con cambios y evoluciones importantes, no había dudas de que había algo que podíamos llamar sujeto y que constituía el núcleo duro de una identidad. (Arteaga et al., 2004)

La cita anterior nos permite suponer que, aun en la liquidez, “el sujeto resiste a su muerte” y se niega a sucumbir ante los avatares de la modernidad líquida (Leff, 2010, p. 152). A pesar de la incertidumbre que produce la modernidad, la reflexión respecto de la configuración ética del sujeto sigue teniendo valor en las ciencias humanas y sociales (Leff, 2010). Así pues, todo sentimiento de melancolía que emerge del sinsentido de vida que plantea la modernidad se constituye en la razón fundamental para caminar hacia la resignificación de la identidad del sujeto en la modernidad líquida.

Para esclarecer el significado de configuración ética del sujeto, abordaremos a continuación el concepto de *sujeto* en relación con la ética.

El porqué del sujeto

Para entender la idea de sujeto, haremos un breve análisis sobre el concepto desde su concepción metafísica (siglo XVII), después desde su relación con la alteridad (siglo XIX) y, finalmente, el lugar que ocupa desde la identidad narrativa (siglo XX). Con Descartes, el siglo XVII significó una reflexión filosófica de amplia envergadura respecto del concepto de sujeto. Para Descartes, el sujeto es una estructura biológica compuesta esencialmente por dos naturalezas: *cuero* y *alma*. A este panorama lo conocemos como *dualismo* (Leff, 2010). Además, según Sibilía (2013a), para Descartes, la naturaleza orgánica se entiende como

aquella que se revela ante los sentidos; desde allí, el sujeto intenta comprender su realidad existencial para dar cuenta de sí mismo.

No obstante, Descartes consideraba que la realidad que se percibe desde la naturaleza orgánica es solo un espejismo de la verdadera realidad (Sibilia, 2013a), puesto que el entendimiento que ella provee está sujeto a las limitaciones del cuerpo orgánico. Así pues, las respuestas que recibe el sujeto desde su realidad orgánica no son suficientes para generar un conocimiento pleno de sí mismo. Ante ello, Descartes plantea que el sujeto necesita ir más allá de sí mismo para encontrar respuestas que den cuenta del *yo soy*; para ello, requiere superar su condición existencial orgánica. En este sentido, según Descartes, la metafísica es el medio por el cual el sujeto puede dar cuenta plena de las preguntas fundamentales de su existencia (Sibilia, 2013a, p. 86). También Leff (2010) asegura que para Descartes el sujeto se define a sí mismo desde el *yo soy* (p. 153). Así, la perspectiva del sujeto está marcada por una frecuente búsqueda de sí mismo que la persona hace de la realidad que le embarga. A partir de ello, la reflexión que se plantea el sujeto a través de los cuestionamientos sobre su identidad, su origen y su destino (¿quién soy?, ¿de dónde vengo? y ¿hacia dónde voy?) denotan una búsqueda imposible de alcanzar mientras las limitaciones del cuerpo orgánico perduren.

Esta posición generó para los teóricos hasta el siglo XIX un arduo esfuerzo por desentrañar desde los distintos puntos de vista todo lo concerniente al dualismo. Dicho esfuerzo fue realizado con la intención de lograr comprender que la dinámica binaria entre *cuerpo* y *alma* no riñen entre sí, sino que se complementan como esencia única de la existencia. No obstante, los esmeros realizados por resolver la naturaleza del sujeto resultaron ser infructíferos: “la marca que el dualismo cartesiano imprimió sobre la condición humana parece casi indeleble” (Sibilia, 2013a, p. 88).

Hasta los albores del siglo XIX, el dualismo cartesiano (ya suficientemente precedido por el dualismo platónico) fue importante en la reflexión sobre el sujeto y moviliza toda la reflexión hacia las realidades que están más allá de la materia. Sin embargo, conforme al avance de la modernidad, el pensamiento en torno al sujeto se fue haciendo más evidente desde una perspectiva material; es aquí donde entran en acción las consideraciones sobre la vida en sociedad como fundamento primordial para dar cuenta del sujeto. Estas consideraciones están dadas desde la perspectiva social, realidad que es inherente al sujeto. Marx consideraba que el sujeto se configuraba “desde sí y para sí” a través de la conciencia (Leff, 2010, p. 158); por tanto, el sujeto puede dar cuenta de los misterios sobre su existencia fundamentalmente desde la razón.

Así pues, a la par con la revolución científica, el sujeto fue comprendiendo la importancia del entorno como elemento constitutivo de su existencia. Entre las vivencias

de la vida social, se resalta la cooperación como acontecimiento que le valió al sujeto la “conquista del mundo” (Harari, 2016, p. 152). De igual forma, la cooperación y su reflexión filosófica engendraron una nueva configuración del sujeto que permitió la construcción del *yo*; desde allí, emerge la subjetividad como nueva categoría conceptual. Arteaga et al. (2004) consideran que la construcción histórica del sujeto se genera a partir de los consensos, además, arguyen que la historia es en sí misma historia del sujeto. Consideran que “los consensos surgen de los procesos cooperativos” (p. 6) que le permiten al sujeto estar en indagación frecuente sobre sí mismo en relación con los otros.

Aquella preocupación imperante del dualismo por comprender la realidad del sujeto en el siglo XVII más allá de las realidades materiales se entiende desde la cooperación como una realidad comunitaria propia de la existencia (Arteaga et al., 2004); por tanto, la reflexión sobre el sujeto no puede prescindir de los hechos que acontecen a su alrededor. Es decir, pensar en la naturaleza del sujeto moderno supone entenderlo desde un contexto, lugar donde se configura y transcurre su devenir. Así, la dimensión social es connatural a la existencia. Los anteriores escenarios, aunque otorgaron unos acercamientos para la comprensión del sujeto, dejaron a su paso otras situaciones frente al concepto de *identidad* que no fueron resueltas. Por un lado, mientras el dualismo estaba más interesado en dar cuenta de la naturaleza humana por fuera de las condiciones orgánicas del sujeto, el materialismo del siglo XIX centró su mirada en el otro como condición inmutable para la configuración del sujeto. Así es como ambos panoramas dejan dificultades para desarrollar una idea que satisfaga todas las inquietudes sobre la identidad.

Sin embargo, con la llegada del siglo XX, aunque se terminó de afianzar la crisis de la civilización, y junto con ella la del sujeto moderno (Toledo, 2012), también se generó una evolución en la comprensión del sujeto desde su dimensión social. Es decir, gracias al auge de la era industrial y al advenimiento del mundo digitalizado, la reflexión sobre el sujeto consiguió anclarse en la idea de que no es suficiente la cooperación en sí misma, sino también los valores y compromisos emergentes de la cooperación; por ello, el siglo XX es el siglo de la alteridad y fundamento para la construcción de identidad. Pero, aun así, la cooperación también trajo consigo un problema para resolver en torno a la formación de la alteridad: dado que las experiencias de alteridad se viven dentro de un escenario colectivo y específico, ellas no solo representan a un sujeto en particular, sino también a una muestra poblacional; por ejemplo, la tragedia de las Torres Gemelas es un acontecimiento común a los 280 millones de habitantes que vivieron el terror en los Estados Unidos el 11 de septiembre de 2001.

¿Quiere decir esto entonces que la identidad que se construye a partir de la colectividad es compartida por quienes viven las mismas experiencias? Si la construcción de identidad se da en la interacción con otros, ¿no es individual, sino localmente colectiva? ¿No tiene

más remedio el sujeto de la modernidad que resignarse a una identidad fraguada y casi que asignada por una colectividad local? Definitivamente, no. Con el surgimiento de las ciencias sociales y disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología, entre otras, se logró defender la importancia de la diversidad cultural y social para comprender en esencia la naturaleza humana de manera subjetiva.

Para Ricoeur, según Arregui y Basombrío (1999), la identidad “solo puede establecerse narrativamente. Del mismo modo en que son los sucesos narrados en una trama los que hacen decantar la personalidad del personaje, y no al revés, la identidad de cada uno se precipita en el relato de los sucesos que configuran su existencia” (p. 27). Es decir, por más que los acontecimientos del 11 de septiembre de 2001 hayan sido comunes a 280 millones de habitantes, cada uno de ellos construye un relato a partir de su experiencia vivida en el marco colectivo de lo sucedido. Ello permite que la configuración de la identidad se dé en la exclusividad de cada individuo, mas no desde una asignación predeterminada.

En esta nueva dinámica, el sujeto se analiza y da cuenta de sí mismo a partir de sus acontecimientos históricos (Leff, 2010). Ello supone una responsabilidad más porque obliga al sujeto a adquirir conciencia y responsabilidad sobre sí mismo y genera una lectura crítica, lógica y proyectiva de su propia historia, contexto y realidad. Si bien el contexto es inherente al sujeto, la configuración ética es exclusiva de cada individuo. Por esto, hablamos de subjetividad (Briuoli, 2007). No en vano, Arregui y Basombrío (1999) piensan que “el hombre solo sabe de sí al contar y contarse lo que hace y lo que le pasa. La ipseidad —la identidad del quien— se asienta en el relato de lo que ha hecho con su vida o de lo que en ella le ha pasado. A lo largo de la existencia nos pasan muchas más cosas que las que hacemos. Y también estas configuran nuestra identidad narrativa” (p. 27). Adentrados en la identidad, recorramos ahora el camino de la ética como categoría que le da vida.

La necesidad de una ética emergente

En Ética posmoderna, Bauman propone una ética emergente de la interacción con los otros, es decir, una ética proveniente de las relaciones interpersonales que se construyen en la experiencia histórica (Monopoli, 2007). De igual forma, Bauman (2009) considera que, desde siglo XVII al XIX,

la ética se denigra o se considera una de las restricciones típicas de la modernidad, cuyas cadenas finalmente han sido rotas y echadas al basurero de la historia; los grilletes antes considerados necesarios son ahora claramente superfluos: una ilusión sin la cual pueden vivir perfectamente el hombre y la mujer actuales. (p. 7)

Bauman piensa que los valores, que en su momento fueron indelebles ante las transformaciones sociales, en la modernidad son fácilmente negociables y generan la despersonalización del sujeto. Su objetivo es proponer una ética que devuelva la importancia a las relaciones interpersonales y que ante la individualidad recupere su estatus social para la configuración ética de los sujetos. Así, según Bauman, la ética “busca restablecer el significado de la proximidad. Para ello, coloca al Otro como personaje central del progreso moral del yo. Solo aquí el yo será libre, aunque será una libertad siempre ligada al Otro” (Monopoli, 2007, p. 115). Podemos colegir entonces que la libertad es un asunto que está muy presente en el pensamiento de Bauman. Para él, el sujeto moderno no es libre, ya que la libertad supone una responsabilidad frente a la vida y un esmero por tomar las riendas de la propia existencia con dedicación, perseverancia y paciencia; valores todos derogados por la modernidad. Con el arribo de la era digital, los mecanismos de alineación y dominio social se hicieron más agudos y efectivos a través de la acción del capitalismo (Han, 2018); pero el sujeto moderno no se da cuenta de esto. ¿Cómo darse cuenta de ello cuando apenas se vive? La celeridad con la que se impusieron las nuevas formas de vida direcciona la toma de decisiones al respecto. Sin más remedio, tuvimos que entrar en la dinámica de la “aldea global” y desplazar nuestra existencia hacia la idea de una “sociedad de rendimiento”, consumista y globalizada (Han, 2017, p. 25).

Después de abordar el problema de la configuración ética del sujeto, queda por resaltar la importancia de consolidar una ética emergente de los procesos no solo interrelacionales, sino también de interiorización profunda de los acontecimientos personales para construir a partir de ellos un relato.

En el siguiente apartado, veremos de qué manera la pedagogía narrativa interviene en la modernidad líquida para potenciar en medio de ella la configuración ética de los sujetos. Lo anterior no es una tarea fácil, puesto que la modernidad líquida está sometiendo las voluntades humanas. Por ello, Bauman (2007) considera que “la masa de seres humanos convertidos en superfluos por el triunfo del capitalismo global crece sin parar y, ahora, está a punto de superar la capacidad del planeta para gestionarlos” (p. 45).

Pedagogía narrativa y modernidad líquida: configuración ética del sujeto

Necesitamos una nueva forma de vida, una nueva narrativa de la que surja un tiempo distinto, otro tiempo vital, una forma de vida que nos redima del desenfrenado estancamiento. (Han, 2017, p. 106)

Bauman recoge bajo la metáfora de lo líquido su pensamiento en torno a las transformaciones sociales de la modernidad. Lo líquido es aquí lo fugaz, lo frágil y lo pasajero; es el hilo del cual penden aquellas viejas estructuras sólidas y rígidas imperantes en la premodernidad y que se rehúsan a rendirse ante lo gaseoso. Una de estas “viejas” estructuras es la ética, razón por la cual abordaremos el valor trascendental y la manera en que la pedagogía narrativa potencia la configuración ética del sujeto.

Primero, es menester reconocer que “la escuela es el lugar desde el que deberíamos empezar de nuevo” (Bauman, 2013, p. 42); por ende, las reflexiones en torno a las prácticas educativas en el contexto social de la modernidad líquida deben estar dirigidas hacia la construcción de subjetividades para que permita que la ética emerja.

La crisis de la educación de la cual hablamos en la primera parte se refiere a la fragilidad humana que invade las prácticas educativas en la era moderna; por tanto, se requieren procesos pedagógicos que permitan al sujeto moderno aferrarse a algo en medio de las convulsiones de nuestros tiempos. Es decir, la pedagogía narrativa propicia una razón por la cual *ser*, aun en medio de las circunstancias que promueven el *no ser*. Así pues, todo acto pedagógico que, bajo la mediación de la narrativa como eje fundamental de sus prácticas, permita que los sujetos se narren en un contexto específico de historicidad, alteridad, verdad y conciencia, se denomina pedagogía narrativa (Meza, 2008).

El lenguaje es el medio por el cual se expresa la narrativa (Meza, 2008). Si en verdad se han de propiciar escenarios de configuración de subjetividades, de ética, estos requieren una prelación en las prácticas pedagógicas. Ahora bien, el lenguaje no siempre representa las formas de subjetividad y la manera en que estas se constituyen. Dado que la narrativa “estabiliza el espacio y ordena el tiempo” (Sibilia, 2013b, p. 38), el lenguaje tiene que estar mediado por la construcción consciente que hace el sujeto de sí mismo, a través del reconocimiento de su yo histórico, en que el espacio-tiempo están contruidos de manera armónica y propician la construcción de un relato lleno de significados (Meza, 2008).

En este sentido, el lenguaje ha de ser liberador; pero, en medio de su dinámica, mientras estos dos conceptos continúen a merced de la liquidez, antes de ser fuente de configuración, son mecanismos de represión ética de los sujetos (Meza, 2008). En la modernidad líquida, la narrativa no cuenta con la misma relevancia que engendró en la sociedad burguesa del siglo XIX. Sibilia (2013b) asegura que el exceso de exhibición de la intimidad (*extimidad*), idea que también desarrolla Han (2018) bajo la metáfora de la transparencia, genera una brecha entre lo que se narra como verdad y lo que se narra para el consumo. La narrativa requiere una predilección por la intimidad, pero que, a su vez, se exprese en alteridad. Ambos conceptos también están sometidos por la modernidad líquida; por tanto, la narrativa ha muerto (Sibilia, 2013b). El problema anterior nos pone en la siguiente tensión: *¿tiene algún caso seguir apostando por una reflexión en torno a la pedagogía narrativa?* Afirmamos que sí.

Para ello, las prácticas pedagógicas han de tener un anclaje en la narrativa que suscite una manera de resistencia frente a la vida líquida, la cual “se caracteriza por no mantener ningún rumbo determinado, puesto que se desarrolla en una sociedad que, en cuanto líquida, no mantiene por mucho tiempo su forma” (Bauman, 2007, p. 1). En la modernidad líquida, aquellas prácticas pedagógicas forzadas a base de inmutabilidad también han sido testigos de su fragilidad ante los fenómenos sociales de la era moderna (Durán, 2014). Por ende, la pedagogía narrativa implica el reconocimiento de la propia historia y devela que “el sujeto se construye como interpretación de sí” (Zapata, 2008, p. 82). La pedagogía narrativa es potenciadora de la configuración ética en medio de la modernidad líquida, porque el sujeto emerge desde la apropiación de sí mismo.

La pedagogía narrativa también es el escenario que se propicia en el ámbito educativo para que los actores que intervienen en ella se reconozcan como sujetos en construcción de sí mismos. Al narrarse, el sujeto lo hace desde un estado de conciencia histórico que lo lleva a reconocerse desde su subjetividad (Sibilia, 2013b). La narrativa se construye a partir del relato emanado por el reconocimiento responsable, consciente y permanente que hace el sujeto de sí mismo (Salcedo, 2016). Así pues, de la narrativa surge la identidad como expresión de la configuración ética comprendida como conciencia responsable del actuar humano y facultad de acción libre y permanente del sujeto.

Sabemos que conceptos como *permanecer, solidez, inmutabilidad y rigidez*, entre otros, son la antítesis de la modernidad líquida. Esto supone otro problema al argumento. ¿Cómo resolverlo? Podríamos considerar dos caminos complementarios. En primer lugar, la tarea no es lograr “que la identidad perdure, sino, evitar que se fije” (Mármol, 2018, p. 13). Desde este plano, se contempla hablar de éticas (*en plural*) y no de ética (*en singular*), puesto que esta, al igual que la identidad, se configura según las transformaciones sociales. En segundo lugar, dado que la pedagogía narrativa necesita la solidez y definición del espacio-tiempo,

en tanto el sujeto se afiance en la firmeza del yo soy (“*mismidad*”), se puede determinar la injerencia de las transformaciones sociales que modelan su conducta (“*ipseidad*”) (p. 157).

Esto quiere decir que, mientras haya una identidad construida a través de la narrativa como posibilidad para la configuración ética del sujeto, por un lado, la *mismidad* es garantía de estabilidad y soporte, mientras que, por el otro, la *ipseidad* determina cuáles son las transformaciones sociales que van a ser modeladas dentro de la identidad. Ya indicamos que la alteridad es inherente a la narrativa (Sibilia, 2013b). Ella propicia el escenario para que el sujeto se narre; pero ¿cómo hablar de este valor fundamental, no solo para la narrativa sino también para todo el tejido humano, en una sociedad de individualidad radical (Bauman, 2013) marcada por el ansia de consumo, exhibicionismo, incertezas y celeridad en los cambios?

Todo ello está sujeto a la implementación de prácticas educativas que rescaten la narrativa en el ámbito pedagógico y al interés por favorecer la construcción de identidad en medio de ellos. En este sentido, la narrativa configura una ética distinta en cada sujeto, puesto que este demanda su propio ritual y ritmo desde la subjetividad. En consecuencia, no se contempla una pedagogía narrativa estandarizada desde la globalidad y colectividad, sino desde la *ipseidad* de los sujetos (Salcedo, 2016). Al respecto, la narrativa supone procesos paulatinos de reconocimiento. No conviene forzar ninguna clase de iniciativa. Narrativamente, el sujeto es quien va descubriendo las formas de progreso sobre sí mismo. Esto conviene hacerlo por pasos.

Bauman (2013) piensa que forzar la ética no es lo más pertinente, puesto que, “cuando una cantidad cada vez más grande de información se distribuye a una velocidad cada vez más alta, la creación de secuencias narrativas, ordenadas y progresivas se hace paulatinamente más dificultosa” (p. 45). No forzar la ética permite que el sujeto “sea lo que es y no otra cosa; que tenga algo propio y diferente a los demás que lo haga reconocible, comprensible como totalidad, como singularidad, como realidad por sus caracteres propios, esto implica que un determinado ser no pueda tener su identidad en otro ser que no sea él mismo” (Salcedo, 2016, p. 118), a pesar de que exista una permanente situación de cambio. La reflexión presentada hasta aquí no pretende agotar la discusión en torno a la pedagogía narrativa como potenciadora de la configuración ética del sujeto en la modernidad líquida; antes bien, busca aportar a la disertación pedagógica frente a la responsabilidad que tiene el acto educativo hacia la formación narrativa de los sujetos.

Cambiar la historia y transformar el contexto suponen no una cuestión de forma, sino de contenido; es decir, “en un mundo inundado de información irrelevante”, la pedagogía narrativa da claridad a los procesos de humanización y de configuración ética del sujeto ético; en un mundo convulsionado por la celeridad de las transformaciones de forma y no de contenido, “la claridad es poder” (Harari, 2018, p. 11).

A manera de conclusión

La pedagogía narrativa conlleva a una apuesta por la recuperación del ser humano como sujeto no solo cognoscente, sino también emotivo y volitivo. (Meza, 2009, p. 103)

La pedagogía narrativa reconoce que “la vida cotidiana en las escuelas es peculiar, diversa, policromática” (Suárez, 2011, p. 388); por tanto, el acto pedagógico requiere atravesar el umbral de lo aparente, de lo inestable y de la celeridad agreste de la modernidad líquida a través de prácticas pedagógicas que posibiliten en los sujetos un reconocimiento de sí mismos como seres históricos. En la pedagogía narrativa, “la tarea central es crear un mundo que de significado a nuestras vidas, a nuestros actos, a nuestras relaciones” (Bonilla et al., 2015, p. 31), tal significado ha de estar mediado por la capacidad de propiciar escenarios para el encuentro, la interacción y la construcción de subjetividades a través del relato que emerge de cada sujeto.

Las dinámicas correspondientes al acto educativo en la modernidad líquida deben estar encaminadas hacia un proceso de configuración de la identidad del sujeto moderno. En *La agonía del eros*, Han (2018) advierte que la “sociedad de rendimiento” es aquella que está mediada por la *autoexplotación* (p. 31); es decir, que *el yo puedo* es el nuevo imperativo categórico de la actual era moderna. Ante este panorama, el sujeto ya no requiere emprender caminos de *heteroemancipación*, sino de *autoemancipación* (Han, 2018), es decir, el sujeto necesita liberarse de sí mismo y de la modernidad basada sobre la ley del más fuerte; de lo contrario, la naturaleza humana se reduce a una simple capacidad de producción.

Por esto, la pedagogía narrativa favorece el liderazgo del sujeto en las prácticas educativas e incentiva que los actores se apropien de su historia y que, a partir de ella, puedan narrarse como forma de configuración ética. Pensar en la configuración ética desde la pedagogía narrativa en la modernidad líquida le otorga un valor adicional a la construcción de identidad. El valor fundamental de la narrativa está en que implica la construcción de la propia historia (Sibilia, 2013b). La pedagogía ha de favorecer estos escenarios en sus prácticas educativas; por ello, hablamos de una pedagogía narrativa. Desde este punto de vista, la narrativa está al servicio de la humanidad como forma de resistencia ante las turbulencias de la modernidad. La pedagogía narrativa debe convencernos de que, si bien nos encontramos viviendo en la modernidad, no estamos obligados a llevar una vida líquida. La narrativa posibilita, aun en medio de la modernidad y sus afanes por despersonalizarnos, que la ética llegue a *ser* en el sujeto. ¡Ahora es cuando!

Referencias

- Arregui, J. V. y Basombrío, M. A. (1999). Identidad personal e identidad narrativa. *Thémata*, 22, 17-31. <https://idus.us.es/handle/11441/27422>
- Arteaga, C., Gatti, N. y Piteo, P. (2004). El sujeto en la modernidad y su decadencia. Instituto de Formación Política y Cultural Hannah Arendt.
- Bauman, Z. (2005). *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: Vivir en una época de incertidumbres*. Tusquets.
- Bauman, Z. (2007). *Vida líquida*. Editora Schwarcz-Companhia das Letras.
- Bauman, Z. (2009). *Ética posmoderna*. Siglo XXI.
- Bauman, Z. (2012). *Modernidad líquida* (13.ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido: Conversaciones con Ricardo Mazzeo* (4.ª ed.). Paidós.
- Berman, M. (2001). *Todo lo sólido se desvanece en el aire: La experiencia de la modernidad* (12.ª ed.). Siglo XXI.
- Bonilla Marquinez, O. P., Buriticá Ospina, J. J. y Escárraga Vallejo, S. L. (2015). Narrativas pedagógicas inclusivas en contextos educativos vulnerables: La voz del estudiante. *Textos y Sentidos*, 28(12), 25-40. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/textosysentidos/article/view/272>
- Briuoli, N. M. (2007). La construcción de la subjetividad: El impacto de las políticas sociales. *Historia Actual Online*, 13, 81-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2479324>
- Cortina, A. (1999, 20 de enero). Ética del consumo. *El País*.
- Cortina, A. (2019). ¿Para qué sirve realmente...? La Ética (3.ª ed.). Paidós.
- Durán Vázquez, J. F. (2014). Tiempos líquidos: Configuraciones de la temporalidad actual en la obra de Zygmunt Bauman. *Aposta: Revista de Ciencias Sociales*, 60, 1-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4540287>

- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Biblioteca Nueva.
- González Valenzuela, J. (1997). *Ética y libertad* (2.^a ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Han, B.-. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Herder.
- Han, B.-C. (2017). *La sociedad del cansancio* (2.^a ed.). Herder.
- Han, B.-C. (2018). *La agonía del eros* (2.^a ed.). Herder.
- Han, B.-C. (2018). *Psicopolítica*. Herder.
- Harari, Y. N. (2014). *Sapiens: De animales a dioses. Breve historia de la humanidad*. Debate.
- Harari, Y. N. (2016). *Homo Deus: Breve historia del mañana*. Debate.
- Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Debate.
- Hernández Moreno, J. (2016). La modernidad líquida. *Cultura y Política*, 45, 279-282. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422016000100279
- Leff, E. (2010). El desvanecimiento del sujeto y la reinención de las identidades colectivas en la era de la complejidad ambiental. *Polis: Revista Latinoamericana*, 27. <https://journals.openedition.org/polis/862>
- Marchese Flórez, S. M. (2015). Han, Byung-Chul (2014). Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder. *Enrahonar. Quaderns de Filosofia*, 55, 134-136.
- Mármol Peña, J. A. (2018). *Zygmunt Bauman y el problema de la identidad en la modernidad líquida y en la globalización* [tesis doctoral, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea]. <https://addi.ehu.es/handle/10810/29426>
- Martínez Ferro, H. (2006). Kant: Una ética para la modernidad. *Diálogo de Saberes*, 24, 2013-3294. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/dialogos/article/view/4307>
- Martínez Navarro, E. (2005). *Por una ética del consumo responsable*. http://www.emiliomartinez.net/pdf/Etica_Consumo.pdf

- Meza Rueda, J. L. (2008). Narración y pedagogía: Elementos epistemológicos, antecedentes y desarrollos de la pedagogía narrativa. *Actualidades Pedagógicas*, 1(51), 59-72. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss51/4/>
- Meza Rueda, J. L. (2009). Pedagogía narrativa: Aproximaciones a su epistemología, su método y su uso en la escuela. *Actualidades Pedagógicas*, 1(54), 97-105. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss54/8/>
- Monopoli Martín Arranz, G. (2007). Ética posmoderna desde la sociología crítica: Bauman Zygmunt, *Ética posmoderna*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2004. *Laguna: Revista de Filosofía*, 20, 115-116. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6180523>
- Piñón Perales, F. (2013). Mundo consumo. Ética del individuo en la aldea global-Zygmunt Bauman (reseña). *452ºF: Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 8, 160-161. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4979815>
- Salcedo, E. (2016). La identidad personal como identidad narrativa en Paul Ricoeur. *Apuntes Filosóficos*, 25(49), 117-131. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5991124>
- Sibilia, P. (2013a). *El hombre postorgánico: Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales* (2.ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Sibilia, P. (2013b). *La intimidad como espectáculo*. Fondo de Cultura Económica.
- Suárez, D. H. (2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. *Educação em Revista*, 27(1), 387-416. <https://www.scielo.br/j/edur/a/zWJ9DCWHfgXkpWxWg8RKKYb/abstract/?lang=es>
- Toledo, V.M. (2012). Diez tesis sobre la crisis de la modernidad. *Polis: Revista Latinoamericana*, 11(33), 1-7. <https://journals.openedition.org/polis/8544>
- Vila Merino, E. S. (2004). Pedagogía de la ética: De la responsabilidad a la alteridad. *Athenea Digital: Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 6, 47-55. <https://ddd.uab.cat/record/5299>
- Zapata Díaz, G. (2008). Ética narrativa en Paul Ricoeur. *Universitas Philosophica*, 50, 121-140. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3029457>