

PRESENTACIÓN

# DE LAS PRÁCTICAS FORMATIVAS INTERÓNOMAS OF TRAINING PRACTICES INTERONOMES

**Julio Cesar Arboleda**<sup>1</sup>

[direccion@redipe.org](mailto:direccion@redipe.org)

## Resumen

Se reflexiona aquí sobre el sentido de las prácticas formativas y su papel frente a los primados que confieren significado a la educación. Se aportan elementos conceptuales y estratégicos para que tales prácticas sean genuinamente formativas y le confieran, en lugar restarle, significado a la educación. La formación del sujeto educable, el aprendizaje, la enseñanza, tanto como la función de educar, han de sincronizarse, como procesos educativos, con el significado de la educación, es decir con la vida socionatural, que constituye el pilar fundacional de la educación.

Alejados de tal significado aquellos procesos desorientan ésta, como sucede hoy, impidiendo formar para una mejor vida en la existencia; extravían igualmente a la pedagogía, como campo de reflexión – acción, en torno al

fenómeno educativo. Se apuesta por una pedagogía no más cognitivista, racionalista y tecnicista, que edificante, una que fluya luz y ponga patas arriba lo que hoy se reconoce, se nos ofrece como educación, incorporando lo mejor de esta; que, más allá de indagar sobre la realidad educativa, se vuelque a responder de modo incondicional a la causa de la educación evolutiva, a las demandas del otro, del necesitado, sin condicionar el hecho de que éste habite la crueldad o la bondad; que, en consonancia, promueva la formación de sujetos interónomos, valga decir, menos irascibles al proyecto narcisista y totalizante de la sociedad actual, y más heterónomos o sensibles a las demandas de otredad y alteridad que precisa el complejo de la vida.

**Palabras clave:** interonomía, comprensión edificante, otricidad y parto pedagógico

El cuidado del complejo de la vida constituye el valor primado de la acción educativa y formativa.

1 7

<sup>1</sup> Julio César Arboleda, Director Red Iberoamericana de Pedagogía, [direccion@redipe.org](mailto:direccion@redipe.org) <https://orcid.org/0000-0002-1572-5384> Grupos de Investigación: 1) "Pedagogía, formación y conciencia" (PFC), Universidad Autónoma de Madrid; 2) Redipe: Epistemología, pedagogía y filosofía; 3) Educación y desarrollo humano, USB.



Ello impone formar y educar para ganar potenciales por los cuales evolucionemos como protagonistas de vida. Para formar es relevante que tal proceso fortalezca significado educativo. Si el proyecto formativo descansa en la necesidad del mundo del mercado, donde la vida es un elemento que sirve a la finalidad consumista, a la rentabilidad y los intereses particulares sobre los comunes, la acción de formar poco aportaría a la significación educativa, a la formación de seres por y para la vida integrada, por y para el otro humano y lo otro no humano que constituyen la vida socio-natural; en consecuencia, no permite asumir con vocación edificante los procesos que se requieren para ello, tales como educar, conocer, enseñar y aprender.

Deslocalizado de su finalidad sustantiva el acto de formar adoctrina en lugar de educar en la formación de conciencia plena; promueve aprendizajes competenciales -- que derivan de enseñanzas ajenas a la generación de espacios reflexivos y edificantes--, más que comprensivos. Tal proyecto forma subjetividades competenciales, más no potencialmente comprensivas y evolutivas, instaladas, en clave levinasiana, en el otro y no en el yo, no en el "mismo", no en la autonomía sino en la heteronomía.

### Las practicas formativas competenciales y presenciales

Se educa para la vida, para vivir en comunalidad, presencialmente, edificando una mejor vida en la existencia individual, social y planetaria. Partiendo de este primado de la educación, la reflexión sobre las prácticas formativas, y en particular sobre procesos inherentes a esta como la acción de educar, enseñar, aprender, comprender e investigar, entre otras, ha de abordarse en atención al significado de la educación<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> En el desarrollo de esta idea es referente importante la perspectiva mesoaxiológica de la educación y la pedagogía, que desarrolla Touriñán en su producción intelectual, en particular la recogida en la Colección Internacional de Pedagogía mesoaxiológica que se publica bajo el sello Edi-

La reflexión y las prácticas han de otorgarle significancia al proceso educativo, y para ello han de fluir con la vida, no a contrapelo de esta. Distantes de esta finalidad primigenia de la educación las prácticas formativas destejen vida, se descorporizan, rompen el lazo comunal, la reciprocidad que afirma al complejo de la vida, el entretejido de procesos, relaciones y seres, el plexo interdependiente de espiritualidades, culturas, universos, naturalezas, de las relaciones simbióticas entre humanidad y naturaleza<sup>3</sup>. Ello se evidencia cada vez que la educación pierde sintiencia, edificancia y se revela más como recurso civilizatorio funcional a la lógica del consumo, a la rentabilidad financiera, política, económica e ideológica, a los afanes del ego, de los réditos personales y particulares, y menos como bien para el cuidado y dignificación de la vida socio-natural<sup>4</sup>.

Paradójicamente, las prácticas formativas, las reflexiones y acciones educativas, pedagógicas y didácticas, entre otras que hoy se imponen, son primordialmente de carácter competencial, se centran en el cumplimiento de estándares y propósitos que responden a macrodiseños elaborados por organismos internacionales encargados de que la educación se entregue a

*torial Redipe en el marco del Macroproyecto: PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN, EN PERSPECTIVA MESOAXIOLÓGICA: <https://redipe.org/investigaciones/macroproyecto-pedagogia-y-educacion-en-perspectiva-mesoaxiologica/>.*

<sup>3</sup> En materia pedagógica la perspectiva que más pesa en estas reflexiones es la pedagogía de la alteridad inspirada en Pedro Ortega. Esta a su vez se nutre esencialmente de las ideas éticas y antropológicas del E. Levinas, centradas en el otro, en la relacionalidad, en la acogencia como proceso humanizante. Para el lituano, el ser humano es un ser abierto al otro. Su carácter relacional, ético le es esencial o constitutivo. "No es el "Yo" soberano, autónomo que observa el mundo desde una atalaya y dicta sentencia sobre las cosas y sobre los demás. Por el contrario, para ser y vivir como humano su relación ética con el otro le es indispensable. Es el otro quien nos hace humanos, es en quien hemos de sustentar la responsabilidad de vivir. (Arboleda, 2024, p. 5)

<sup>4</sup> Según lo hemos manifestado en otras ocasiones, para no ser insulares respecto a su función radical, la educación y la pedagogía han de ser tejedoras, asumir la función ética de fortalecer el complejo de la vida, la comunalidad, educar para soltar el ego, para sobreponerse al sí mismo y ser proximales, inclinados al prójimo (prójimo), al otro humano y a lo otro no humano, sujetos ótricos (denominamos aquí) que cultivan vida, otredad y alteridad.



las necesidades del mundo del mercado, de la sociedad global del mercado del conocimiento y de la vida, que a los mínimos del cuerpo o entretejido vital.

De este modo los valores originales de la educación han sido desviados de la acción y reflexión en materia educativa, que ahora se soporta en los valores que sirven al orbe del mercado más que al entretejido de la vida. La función de educar en la formación de conciencia, como proceso nuclear que le confiere significación plena a la acción educativa, ha sido relegada por el proceso de aprendizaje: hoy gravita la pulsión de generar ambientes, capacidades y destrezas para apropiar, construir y usar utilitariamente el conocimiento, más que la intervención en la formación de conciencia serena, si se quiere cognitiva, reflexiva, afectiva, comprensiva y edificante, que nos permita cultivar vida con estas fortalezas.

En esta vía la educación actual camina los tramos de su propio extravío. Sirve intereses que atentan contra la vida socionatural, alimentando prácticas formativas que gravitan más sobre la pulsión de enseñar y aprender, que en la acción de educar. La máquina que direcciona la dinámica educativa es el sistema competencial, que constituye un complejo político, epistémico y pedagógico concebido para fortalecer los potenciales racionales y no racionales que permitan aprender haciendo bajo los patrones que afirmen la sociedad del rendimiento, según la denomina Han, el filósofo de origen surcoreano. Se trata de un sistema basado en el conocimiento, la inteligencia y el uso autointeresado de los mismos; en la afectación del cuerpo vital, de la interconexión -- en el dominio de lo real --, entre lo biofísico, lo humano e inclusive lo sobrenatural (Escobar, A, 2015).

La producción, la rentabilidad y el consumo encuentran en el conocimiento y las comprensiones cognitivas y operativas de carácter científico, tecnológico y empresarial,

entre otros, insumos para su maximización. En el mundo del mercado, ahí donde las ganancias que genera el consumo insaciable priman sobre la dignificación de la vida, se concibe el trabajo manual e intelectual, el uso del conocimiento y el saber, tanto como a la naturaleza, meros recursos para el rendimiento económico y financiero. Es decir, el consumo que nutre al régimen del mercado se traduce en consumo o desecho de la vida humana y natural.

Como acicate para reproducir el régimen del consumo y el rendimiento, la educación se aparta de la función primada de educar *por* y *para* la vida, de su finalidad radical de generar oportunidades y capacidades para fortalecer conciencia plena entre los sujetos educables, una conciencia meditativa, originalmente proximal, que nos permita viajar al fondo de nuestra interioridad, de nuestra realidad interior, para reencontrarnos con el propio ser, el genuino ser socio-natural cuidador de la vida, del otro y también de lo otro no humano.

Asistimos a un mundo educativo basado en prácticas pedagógicas adoctrinantes, en razón a las cuales se enrarece la mirada y la acción humana, mediante las cuales se coopta sistemáticamente la mirada y se totalitariza la subjetividad, potenciando subjetividades acriticas, ensimismadas, ajenas a la crisis multidimensional que tiene la vida en riesgo. Un mundo que poco o nada permite evolucionar con la vida, es decir salir de la oscuridad. Un mundo ruidoso que no deja escuchar al otro, no deja fluir la vida, no educa para el silencio, es decir para la conciencia de vida como valor sagrado. Porque para decirlo con Han (2021), "lo sagrado está ligado al silencio, nos hace escuchar (...), y hoy vivimos en un tiempo sin consagración: el mundo de la comunicación desacraliza, profana al mundo, nadie escucha".

Ante este panorama de endeudamiento de las prácticas pedagógicas con la vida, la reorientación educativa y pedagógica habría

de encauzarse por la senda de las *prácticas formativas presenciales*, cuyo núcleo sea la función de educar, de formar seres más concientes, presenciales, por y para la vida, que vivan “en el estado de entrega, y sientan su unicidad con el todo”, con el complejo de la vida, porque, siguiendo a Tolle, E. (2012), “la vida en la tierra es inseparable de la persona humana que la percibe y se relaciona responsablemente con ella”. Su centro de atención sería el otro, lo otro, la vida interconectada como corazón y sentido más íntimo del ser singular y genérico, del ser humano. Para ello es necesario que aquellas sean genuinamente formativas, es decir proximales, y florezcan como *praxis pedagógicas interónomas*, aspecto éste que se retoma en lo sucesivo.

Las prácticas formativas edificantes potencian subjetividades ótricas, *interónomas*, es decir no dependientes del sí mismo, del ego, ni de la mismidad o totalidad exterior que impide moverse proximalmente sirviendo al prójimo, al próximo, cultivando al otro y lo otro que constituyen el complejo socio-natural. Son prácticas en las cuales los sujetos de la relación pedagógica habitan procesos iluminantes, donde los docentes decantan como educadores auténticos, es decir con fortalezas cognitivas, reflexivas, comprensivas y afectivas, entre otras, para acoger al estudiante y acompañarlo en el camino de ganar chorros de luz, de construir y formarse, como auténticos educandos, equipajes para romper sombras que impidan ser, cultivar vida integrada; seres con conciencia plena.

La conciencia plena es ser cada vez más realistas, según el significado que a esta expresión le otorga Bergman, R. (2021, p. 445): alguien que cambia su imagen negativa del ser humano a medida que habita la presencialidad, que hace obra de vida; quien aquí y ahora habita el mundo real donde las personas experimentan una profunda inclinación hacia el bien, se dejan llevar por su naturaleza y ofrecen a los demás el regalo de la confianza, y hacen el bien a plena

luz del día. Es ser cada vez más edificantes.

La edificancia, es decir el cultivo, respeto y cuidado del ser humano, tanto como de la naturaleza, pasa por la dignificación de la educación, que es la exigencia inexorable demandada a la pedagogía. Esta no cumplirá su misión fundante anclada al sistema competencial del mundo del consumo y el deterioro de la vida, donde la vida se convierte en un suntuoso negocio.

Es deseable que las prácticas formativas competenciales den lugar a prácticas formativas edificantes, como mecanismo para evolucionar por el camino de la vida integrada, decantada en la relacionalidad o simbiosis humanidad y naturaleza, en la cual el otro y lo otro constituyen el basamento del complejo interconectado. Es preciso en consecuencia promover escenarios para deslocalizar la educación. El núcleo de tales ámbitos habría de ser la *conciencia*, entendida como función esclarecedora de mundo y de sí mismo, dadora de la luz interior por la cual avanzamos para darle brillo a la existencia interconectada. Se trata de una conciencia plena, por la que no dependamos en exclusivo de la mente cognitiva y racional: una conciencia comprensiva<sup>5</sup> que a su vez alumbre, haga de la comprensión fuerza reflexiva, crítica, intersubjetiva y sobre todo socio-natural<sup>6</sup>.

El desarrollo de conciencia plena es el gran sentido de la función de educar, y en este punto formar interonomía resulta un viaje al encuentro con el propio ser, lo que supone un despliegue de diversas formas o niveles de conciencia, según se trata enseguida.

5 *La comprensión, más que mente cognitiva y racional, es conciencia, rasgo fundamental del ser humano que es preciso activar para Ser, para salir de la oscuridad, para evolucionar con la vida. La conciencia comprensiva, en particular la comprensivo edificante, es luz para discernir la realidad fenoménica y actuar en esta como ser ótrico, para el otro y lo otro. Arboleda, J.C., 2024): From Feeling and Thinking to Understanding and Building. bol.redipe [Internet]. [cited 2024 Aug. 30];13(4):16-27. Available from: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2121>*

6 *Such forces would awaken the good wolf that human beings could carry within, the best instead of the worst or the life- unweaving of each one. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2121>*

### **Formar en la interonomía, en la conciencia interónoma, presencial**

En este aparte se exponen generalidades del concepto interonomía, su definición y explicitación de algunos de sus atributos.

La **interonomía** es el potencial que forman sujetos presenciales que logran tejer vida interconectada de humanos y no humanos en tanto dependen cada vez menos tanto del sí mismo -- de las fuerzas inmanentes al ego -- como de la mismidad -- aquellas que provienen del exterior en calidad de tecnologías totalizantes--, y al unísono, crecen en dependencia del semejante, del otro humano y lo otro no humano a los que se deben, respetan y cuidan.

Tal concepto se funda en una ética, antropología y ontología de corte relacional, en virtud de las cuales los seres humanos somos entidades del cuerpo vital, y como tales nos debemos al otro y hemos de responsabilizarnos del otro; perspectivas que abogan por la construcción de pluriversidad, por la habitancia en un mundo con múltiples universos, culturas y espiritualidades, y para las cuales somos hilos del tejido socio-natural. Una ética, antropología y ontología edificantes en las que no cabe dicotomizar naturaleza y cultura ni mucho menos ser agente pasivo, acrítico o laudativo de la hegemonía cultural, de los fenómenos de imposición de una idea única de hombre, de cultura, de naturaleza, de ciencia, de saber y de universo.

Se trata de la interonomía como forma de vida, como modo de ser, y como posibilidad o propósito educativo y pedagógico. Este *modo de ser* no lo cultiva la educación ni ninguna institución social sobre las cuales prevalezca el individualismo sobre la comunalidad, la autonomía sobre la compasión, la ética de los negocios sobre la ética de la vida, sino otra que, por el contrario, se establezca en la ética heterónoma y el acogimiento, en la obediencia y la sumisión --no a los imperativos del privilegio,

sino -- al mandato del otro necesitado; no se sustenta en la ética que supone la cooptación o donación del yo a los proyectos oligopólicos -- a través de la cual, por cierto, se desenmascara la ilusión de autonomía, del gobierno de sí, sino en aquellas que promueven la formación de subjetividades consecuentes que deciden de acuerdo a criterios basados en la afirmación de la vida interconectada, es decir, en la dependencia al otro y lo otro.

En materia socio - natural la autonomía no es posible en un orden antropocéntrico y egocéntrico. En un mundo como el de hoy, donde priman los intereses de poder, particularmente ideológico, cultural, político y oligopólico, la educación y las instituciones sociales son orientadas para reproducir tales inclinaciones; se forman sujetos capaces de responder a estas realidades, en quienes se cultivan subjetividades sumisas, con ideas, creencias, verdades, formas de ser y potenciales afectivos y cognitivos, racionales y no racionales afables al orden de los privilegios.

Atrapadas en la dependencia a la razón del mercado las personas no pueden ser libre pensadoras, libres para ejercer el derecho a elegir y decidir con razón propia, al menos no más allá de aquello que sirva los intereses de poder. El tipo de "libertad" permitida supone una forma de obrar y de ser endeudada con la vida, cementada en la razón no propiamente autónoma sino exterior, ahora traslapada y subjetivada: la razón del mercado, que promueve la libertad para consumir en un orden basado en relaciones de poder generadoras de desigualdad, injusticia, exclusión, insolidaridad, en el uso utilitario de la gente y de los recursos naturales, y por consiguiente, en la erosión de la vida humana y natural, en la ruptura de la simbiosis socio-natural.

Ante un escenario en el cual domina la sensación de libertad y de autonomía para decidir con razón propia -- cuando en realidad se impone la inconciencia, la razón del



mercado, del mundo del consumo, del desgaste de la vida, donde se banaliza al otro y a la naturaleza --, se hace imperativa una educación y pedagogía para educar en la no dependencia de fuerzas que constriñen cualquier posibilidad de obrar corazonadoramente, de educar en la formación o despliegue de la conciencia, y de equipajes racionales y no racionales para decidir y obrar con grandeza, con el concurso de la razón y el corazón, como resultado de un proceso sin caducidad de autoconocimiento y reconocimiento, de viaje al fondo de nuestra interioridad, espacio por excelencia que nos mueve a la proximidad y cuidado del otro y lo otro de la vida entretrejida.

Ante un mundo que debilita los vínculos de la vida, una pedagogía y educación de esta naturaleza constituiría “una forma de resacralizar o reencantar el mundo de mundos que habitamos para reencontrar salidas que nos lleven más allá de la brutal mercantilización omnicompreensiva” manifiesta en el orden que lo sustenta (Duque, 2022, pp. 183).

Urge, pues, fortalecer conciencia interónoma, o conciencia edificante de sí, de otredad y de vida entrelazada, que no niegue las formas de conocimiento (no concienical, ni de ningún otro resorte) y por el contrario las respete y de ser posible retome de estas aquello que la pueda enriquecer.

La conciencia interónoma es una fortaleza comprensivo edificante, entendida como potencial a desarrollar en virtud del cual se vive desde adentro, desde las vísceras, desde las raíces, respirando lo que hacemos, pensamos, obramos, actuamos o sentimos; y por el cual se apropia, genera, aplica y usa reflexiva, operativa y generosa, servicialmente el conocimiento y el saber, para construir sentido pleno a lo que hacemos, somos o estamos siendo.

Esta es *conciencia de sí* para reconocer nuestra vulnerabilidad frente a los afanes del ego propio,

del ensimismamiento, del beneficio personal y particular, así como frente a las tecnologías de poder y asimilación que gobiernan nuestras vidas; es *conciencia de otredad y alteridad*: para reconocer y comprender que somos parte no sólo del tejido humano sino del complejo socio-natural o pluriversal, que nos debemos al otro humano y a lo otro no humano, que dependemos de estos para vivir, y que por extensión hemos de cultivar la vida entrelazada; es *conciencia plena*: presencial, de cultivo de vida personal, social y cósmica, es conciencia hacedora, actuante, edificante.

La conciencia interónoma hace, obra vida. La acción profundiza la conciencia, pone al ser en modo edificante, como es. La conciencia plena de ser nos permite ser, ser-vir, ser - para -el -otro y -lo -otro. La conciencia *hace*: entre más profunda, más obra vida, otorga mayor posibilidad de ser, porque el ser, en su manifestación vívida, en estado de presencia, es la vida que relumbra nuestra existencia.

Somos presencia. Educar en la interonomía pasa por educar en la conciencia, en la presencia, en el despliegue de acciones fácticas de trascendencia, de entrega al próximo o prójimo del tejido vital. Educar en la presencia estriba en generar escenarios para acompañar al educando hasta los espacios o cerca de estos en los que sus actos decanten como manifestaciones del ser, es decir de presencialidad, de conciencia actuante, reflexiva, edificante, por la que se cultiva (cuida y respeta) al otro y lo otro que constituyen la vida entrelazada de humanidad y naturaleza. La presencia se halla en las manifestaciones del ser que derivan de la búsqueda de luz interior. El despliegue de conciencia, valga decir de luz interior, de Ser, se expresa en acciones concretas por la vida, por la protección del tejido socio-natural, por nuestra inclinación al otro y lo otro.

Se gana interonomía, es decir gobierno de sí y grandeza “corporal”, con *voluntad de*



*presencialidad*, o sea por acciones orientadas al cultivo de la vocación de trascendencia o acogimiento al otro, a morigerar el ego, el distanciamiento inexorable del otro. Las posibilidades de equiparnos de éste se estrechan cuando vivimos sometidos a la dictadura del sí mismo, que desencadena desconexión, mayor exclusión, alejamiento del otro, olvido del Ser, cancelación, intrascendencia.

La interonomía no es posible por fuera de la conciencia y de la adquisición de fortalezas racionales y no racionales para enfrentar, de un lado y hasta donde sea posible, al yoísmo, la dependencia del ego, y por otra parte, a las fuerzas externas, la voluntad totalizante que nos agrega limitando o impidiendo el goce de los derechos humanos y biofísicos más elementales, la entrega (sin condiciones, según Lévinas, 2011) a la obra del otro, al cuidado de la vida sionatural interdependiente, interconectada. No es posible sin una educación sembrada en una ética que nos haga responsables del tejido humano y del vínculo socio-natural, por la que “el término Yo significa *heme aquí*, respondiendo de todo y de todos”.

***Educar en la conciencia. Respirar la información, el conocimiento, las comprensiones y la existencia***

El desarrollo de prácticas formativas interónomas -- por las que se educa para fortalecer conciencia plena, para la grandeza -- afirma la voluntad de vida, el significado de la educación; es un camino que enrumba a la reorientación de la educación, para que ésta escape al sometimiento del “mismo”, de la voluntad de poder o dominio, de los intereses particulares sobre los comunes, y avance sobre sus raíces, sobre los principios de la vida entretejida que descansan en el vínculo, la relacionalidad, la proximidad, la trascendencia o entrega al otro y lo otro, a la obra co-existencial.

Se trata de prácticas corporizadas, ejercidas por y para sujetos singulares, seres históricos,

carnales, vulnerables, en situaciones, contextos y circunstancias concretas; prácticas concienenciales, por las cuales se educa para que el educando gane los equipajes que le permitan vivir como mejor ser humano, mejor prójimo, acogiente, responsable, actor ético político de la dignificación de sí, del otro y de lo otro del cuerpo vital. La conciencia es la luz que deja ver y acudir al otro necesitado, es el flujo de la compasión; la luz que nos deja ser- para- el- otro. A mayor conciencia mayor heteronomía o dependencia al otro necesitado; a menor conciencia mayor autonomía o imperio del sí mismo y la razón, acicate para la totalidad, menor vocación de apertura al otro.

La formación de conciencia *de y para* el complejo de la vida es, en paralelas con lo manifestado, el sentido de *ser* de la educación. Es evolutivo no sólo que la educación retome su vocación de servicio, de generar los ambientes que nos permitan crecer como ciudadanos de la vida, sino que haga de la función de educar el denominador común de sus procesos, de sus prácticas formativas.

En efecto. La educación y la pedagogía han de afinar potenciales humanos para generar conocimiento y saber, para fortalecer el pensamiento y la inteligencia en sus diferentes modalidades y expresiones, y en general para desarrollar comprensiones. Ello no es posible sólo a partir de pedagogías activas y competenciales, las cuales responden más al proyecto de distanciamiento del otro y del complejo vital que al mandato que nos obliga a ser responsables del otro y del bien común; sí lo es, desde perspectivas concienenciales, ahí la pedagogía de la alteridad (Ortega, P.)<sup>7</sup>, acaso la comprensión edificadora (Arboleda, J.C.), entre otras para las cuales el otro, lo otro y lo común,

<sup>7</sup> La pedagogía de la alteridad “no es un viaje de ida y vuelta que responde a una coyuntura o situación particular; es, por el contrario, un ir para quedarse ahí, en un viaje sin retorno posible. Es un modo de ver al otro y situarse ante él, un estilo o modo (filosofía) de educar que es también un estilo de vida”, escribe el profesor Ortega (2024, P. 6).



la vida integrada, fundamentan al ser humano y también a la educación. Pero alejadas de la conciencia tales adquisiciones no edifican, no nos abrazan al otro, no significan proximalidad, servicio desinteresado, siendo irascibles, como la educación misma, a la voluntad de poder. Se trata entonces de que la educación y también la pedagogía resignifiquen como acciones *por* y *para* la vida, acciones concientes que fluyan como enseñanzas, aprendizajes y formaciones concientes, de modo que el motor de estos procesos sea la función de educar en la conciencia, en la formación de seres, más que humanos, socio-naturales, humanos, entregados al otro y lo otro del complejo de la vida.

El conocimiento, el saber, las competencias y aún las comprensiones no son por sí mismos valores para la vida; las comprensiones (como los conocimientos y los saberes) representan bienes cuyo uso puede co-responder a las necesidades del mismo o a las demandas del otro y lo otro. Distantes de la conciencia son valores para quien los posee o se vale de estos, anaqueles del sí mismo y la mismidad. A este lugar ha derivado nuestra educación y pedagogía, al punto lejano de la formación de conciencia, de los pilares de la vida. Sembrados en la conciencia tales valores se corporizan, por el contrario, en bienes para la vida integrada, por cuanto de esta manera nos permiten desensimismarnos y responder a las demandas del necesitado, del complejo vital. Tanto como las anteriores, la comprensión también es sensible al “mismo”, al autointerés y a los intereses no comunes; en lugar de sembrar puede derivar como comprensión perjudicial, como luz artificial, comprensión sombría.

Las comprensiones erosivas son aquellas que ponen los entes al servicio de las finalidades particulares sobre las comunales; es la construcción de sentido frente a los entes, que el narcisista capitaliza para su endiosamiento, al impulso de su ego; por las que dona significancia a su propia mismidad. Pero tales potenciales

resultan incomprendiones por cuánto degradan la vida socio-natural, el tejido que nos impone ser proximales, ser para el otro, para la vida misma. El sentido fundacional de las comprensiones es el cultivo de la vida, el servicio, el cuidado mutuo si se prefiere, no la ruptura ontológica en virtud de la cual se hace de lo humano y lo natural piezas, entes desechables, a los que se les niega cualquier posibilidad de manifestación del ser, de ser para el prójimo y el complejo de la vida. El sentido de las comprensiones edificantes es obrar vida, es la presencialidad, ser para el prójimo, cuidar de la vida entrelazada, de la naturaleza y del otro. Ser luz en el firmamento de la existencia.

Estos modos de conocer y comprender son promovidos a través de prácticas formativas endeudadas con la vida, constituyen comprensiones autodestructivas en tanto impiden construir sentido de vida integrada; es el caso de las comprensiones favorecidas desde el adoctrinamiento, las comprensiones lineales encendidas por el dogmatismo, por ideologías “únicas” que dan lugar a actuaciones polarizantes, a negar e imponer al otro, destejendo vida. Son comprensiones limitadas en tanto reducen las oportunidades de aproximación a otras formas de conocimiento y comprensión, no canalizadas desde la cultura hegemónica. Son formas que no permiten conducir las comprensiones a un estado en el que decanten como praxis de vida en relación, como actuaciones proximales.

Si bien es cierto comprender es importante porque a diferencia de las competencias (fortalezas demandadas por el orden del consumo) nos permiten reflexionar sobre los conocimientos y saberes que vamos ganando, las reflexiones son procesos desarrollados también por seres aún insensibles a las demandas de otredad y alteridad, por “comprendedores incomprendidos”, incapaces de edificar con sus fortalezas racionales y no racionales. Las reflexiones y comprensiones que edifican son aquellas que se forman en el marco de la

actividad concienical, cuando los fenómenos, situaciones y enunciaciones son advertidos, sintonizados con luz interior, que es el modo como las mismas decantan como conciencia comprensiva edificante, devienen obra de vida.

Así, podríamos hablar de conciencia reflexiva y comprensiva, es decir de reflexiones y comprensiones, de saberes y conocimientos edificantes; de conciencia cognitiva y crítica, que son fenómenos por los cuales las cogniciones y las posturas son a su vez iluminadas, concienciadas, puestas al servicio de la vida interconectada; y podemos hablar asimismo de educar en la formación de conciencia plena, es decir del equipaje que nos permite escuchar la voz del necesitado (de alimento, de consuelo, de paz interior), del otro humano, y acudir en su ayuda, cargar con él, cultivando además lo no humano.

Formar en la interonomía -- asunto crucial en las prácticas formativas edificantes—consiste en intervenir en la formación de conciencia plena, conciencia de vida, de ser cuerpo constitutivo de la corporalidad de la vida, responsable como coexistente. La conciencia interónoma es conciencia de corporalidad. Esta aflora cuando hacemos de nuestras funciones psíquicas, ahí la razón, las emociones, la cognición, la intuición, el aprendizaje, las comprensiones, la imaginación, la voluntad, las corazonadas, los sentimientos, el pensamiento y la inteligencia, entre otras, focos de luz; cuando nuestras manos y otros componentes físicos brillan en la existencia; cuidando de sí, del otro y lo otro de la corporalidad vital; siendo menos dependientes del sí mismo y de la mismidad o voluntad de dominio y agregamiento, y entregándonos cada vez más a la ética heterónoma que nos dispone al entretejido vital. Se trata, pues, de formar en conciencia interónoma, plena, edificante, conciencia de sí, de otredad y alteridad.

Para ser responsable, ético, el proceso de educar en la conciencia precisaría de prácticas formativas

interónomas, si se prefiere, corporalizadas, de vivencias genuinamente edificantes, por las cuales se acoge al otro interviniendo en la formación de seres de luz, en quienes relumbra la realidad al intentar capturarla, seres inclinados al otro, para quienes el compromiso de vivir estriba en ganar y usar potenciales que les permitan convivir en comunidad socio-natural -- que es una forma de "comunidad ampliada", transmoderna", para decirlo con Duque (2022), donde coexisten humanos y no humanos, culturas, espiritualidades--, en transitar, atenuar el ruido, la contaminación y agravios a la vida, y experimentar felicidad en tanto lo hacen. Tales prácticas serán praxis biocéntricas, en las que prime el cuerpo de la vida, el otro y lo otro, el pluriverso, la comunalidad entre humanos y no humanos, entre seres vivos y no vivos, en lugar de ego / antropocéntricas, en las que prevalece "el mismo" y "la mismidad", la desconexión, la desacralización de la vida.

A modo de conclusión, las prácticas formativas edificantes, llámense interónomas, concienicales o evolutivas, se dan en la práctica concreta atendiendo al principio de heteronomía ética, por el cual se afirma la vida en comunidad no solo humana, sino socio-natural. Son prácticas serenas, en las que la prioridad no es el aprendizaje, no son el conocimiento, el pensamiento, las competencias o la comprensión sino el Ser; no es enseñar sino educar para ser, para ganar presencialidad, conciencia de unidad de la vida: de sí, de otredad y alteridad, conciencia personal, social y planetaria, conciencia socio-natural, conciencia de vida entrelazada. No son idóneos para estas prácticas el sistema o institución escolar atados a las leyes del sistema de mercado que hoy gravita en la vida social, no lo es el docente --que responde más a intereses personales y contractuales--, sino el auténtico educador -- que asume la ética de la vida, la ley de la alteridad, del hermanamiento incondicional y el cuidado del otro y lo otro. Procesos educativos y formativos por excelencia serían

aquellos que promueven partos pedagógicos por los cuales el docente evoluciona como educador y el estudiante como educando, uno y otro como seres para la vida; tales procesos se desarrollan educando-se, alentando el fuego conciential, la voluntad de ser, de ser-vir, de ser para la vida, de convivir en comunidad hospitalaria, proximalmente.

Se es para el otro si nos reconocemos como semejante, como coexistente y ganamos cada vez actitud para obrar comunalmente, reconociendo, comprendiendo y cuidando al otro; si descubrimos al prójimo en nuestro interior, no sin experimentar una compasión infinita. Si nuestra vida gana trascendencia en tanto nos damos, recibimos y acogemos al otro, si labramos vida humana y no humana. Porque no reluce la vida en la existencia humana al margen de la alteridad ética, de la ética heterónoma, por la que, de acuerdo con Ortega (2024), siguiendo a Levinas, “el ser humano se define y constituye desde el otro y para el otro”, una ética que nos mueve a darnos a quienes nos debemos: los seres del complejo de la vida socio-natural.

Se trata de educar para la construcción de un modelo civilizatorio sincronizado con la comunalidad, que es el puntal de la vida. Un modelo donde gravite el ser Ótrico, valga señalar, aquel que reconoce al otro como fundamento de la vida común, humana, y de la subjetividad propia: no somos sí mismo, somos el otro y lo otro de la vida entrelazada. Somos seres para la vida humana y no humana, y la manifestación de este ser pasa por el viaje conciential al fondo de sí mismo, donde habita nuestro ser pleno, el ser para el otro, el ser cuidador de la vida interdependiente, del macro-cosmos de la vida.

### Referencias bibliográficas

Arboleda, J.C. (2024). *Las prácticas reflexivas en la educación. Una perspectiva pluriversa y comprensivo edificante*: <https://editorial.redipe.org/index.php/1/catalog/>

[download/178/313/6348?inline=1](https://editorial.redipe.org/index.php/1/catalog/download/178/313/6348?inline=1) . En: Touriñán, J.M. “Pedagogía y educación, en perspectiva mesoaxiológica. Cuestiones aplicadas. New York: Editorial Redipe.

*From Feeling and Thinking to Understanding and Building*. Revista Boletín Redipe, 13/4.

*Presentación*. En: Ortega, P. La huella del otro, p. 5.

Bergman, R. (2021): *Dignos de ser humanos*. Anagrama, p. 445.

Duque, C.A. (2023). *De la naturaleza a la madre tierra: buenos vivires, ampliación ontológico-política y transmodernidad*. Editorial Icesi-Unicauca.

Escobar, A. (2015). *Territorios de diferencia: lugar, movimientos, vida, redes*, Universidad del Cauca).

Han, Byung-Chul (2021): “*No cosas: Quiebras del mundo de hoy*”, Bogotá: Pendin Raudom Haus Editorial.

Levinas, E. (2011) *De otro modo que ser o más allá de la esencia* (Salamanca, Sígueme).

Ortega R., P. *La huella del otro*. New York: Ed. Redipe.

Tolle, E.(2012). *Una nueva tierra: un despertar al propósito de su vida*. Editorial Grijalbo/ pp 282.

### SÍNTESIS DE LOS ARTÍCULOS

En este aparte se relacionan los resúmenes de cada artículo del presente número de la Revista Boletín Redipe.

**PEDAGOGÍA Y FORMACIÓN DE LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN.** Rosa Martha Gutiérrez Rodríguez, Universidad Nacional Autónoma de México. Artículo de indagación y reflexión generativa en torno a los puntos de encuentro y desencuentro entre la pedagogía y la formación de los sujetos de la educación.

Pretende abordar los procesos formativos de la experiencia educativa en tiempos de emergencia vital, como uno de los más importantes en el tránsito de la escolarización. Inicia con la discusión sobre lo que implica educar y sus diferencias y coincidencias con la visión pedagógica y formativa del sujeto de la educación. Igualmente recupera las posiciones de los actos formativos en tanto contribución al reconocimiento del sujeto desde la propiedad y su correspondencia con la otredad, en términos y posibilidades de cuidado a partir de un posicionamiento pedagógico que se sustenta en el valor mismo de lo propio -entendido como el sí mismo- y lo otro en tanto otredad, analizando las relaciones afectivas, culturales, sociales, políticas y de negociación, entre muchas otras. De este modo podemos establecer una relación permanente entre pedagogía-formación-educación, y a partir de esta posición, desarrollar el o los procesos necesarios para contribuir a la configuración integral de los sujetos de la educación, como sujetos educativos y educables que reflexionan, discuten y proponen las transformaciones de las realidades y de los entornos sociales, productivos y relacionales.

**A PROPÓSITO DE LA SOSTENIBILIDAD Y LA VIOLENCIA EN BRASIL: FUNDAMENTOS PARA UNA DIDÁCTICA GENERAL FUTURA.**

Ensayo a cargo de los académicos Agustín de la Herrán Gascón, Universidad Autónoma de Madrid (España) y Amarildo Luiz Trevisan - Universidade Federal de Santa Maria (Brasil). Reconoce que tanto la sostenibilidad como la violencia son problemas sociales graves y contrapuestos: uno, deseable, y otro, repudiable. Ambos se prestan a un abordaje directo desde la educación y la enseñanza. La Pedagogía y la Didáctica General radicales e inclusivas consideran en primer plano las raíces de la educación, que no suelen verse ni tenerse en cuenta desde los paradigmas pedagógicos consensuados (positivista, interpretativo y sociocrítico). Pero también incluye el tronco, las

ramas, las hojas, las flores, los frutos y los nidos de los pájaros contruidos en el árbol, desde un enfoque cabal con base en la complejidad y la conciencia.

**DETERMINANTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO. UN MODELO LOGIT.**

Alfredo R. Anaya Narváez, Claudia M. Pérez Peralta, Ramón B. Buelvas Sierra, Universidad de Córdoba. Artículo de investigación dirigido a determinar los efectos de las variables internas que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Administración en Finanzas y Negocios Internacionales de la Universidad de Córdoba-Colombia; las cuales son las relacionadas con las características socioeconómicas, académicas, familiares y personales de los estudiantes. Los resultados indican que los modelos resultaron estadísticamente significativos con niveles del 99% de confianza y que las variables que tienen efectos sobre el rendimiento académico son las preferencias de otros programas, las preferencias de otras asignaturas, las insuficientes bases cuantitativas, la poca dedicación al estudio por motivos laborales y los estados de estrés y ansiedad; que resultaron estadísticamente significativas con una confianza del 95%. Se concluye que la Universidad de Córdoba debe poner en marcha programas encaminados a brindar alternativas de solución a estas problemáticas y profundizar los existentes, dado que cuenta con un marco normativo que los posibilitan.

**EVALUACIÓN DE LA AFECTIVIDAD EN EL AULA: POSIBILIDADES Y PISTAS PARA SU APLICACIÓN.**

Artículo de indagación generativa a cargo del académico David Frago Franco, Universidad Nacional Autónoma de México, Campus Acatlán, Estado de México. Discurre sobre la evaluación de la afectividad de forma que el profesor o persona interesada pueda conocer diferentes aspectos de la misma, sus constitutivos, sus supuestos, así como los principios de la evaluación de este campo y

tener así una serie de posibilidades y pistas didácticas para desarrollarlas. La evaluación de la afectividad puede ser intencionada o no, conocida o no, para lo cual hay diversas propuestas de evaluación en tanto si el profesor internacionalizando dicho proceso dentro de los objetivos, elabora objetivos afectivos y su desarrollo a través de estrategias; lo intenciona y desarrolla durante el diseño curricular de aula; pero, si no es intencionado y sucede en el aula, el profesor puede trabajarlo como proceso de reflexión y de consciencia con sus estudiantes. Finalmente, si el docente no sabe de afectividad pero le interesa incluir esta dentro de su curso, puede recurrir a programas ya elaborados y que son adaptables a cualquier institución y nivel.

#### **EL LIDERAZGO DE SERVICIO DESDE LA PROPUESTA DE SU CREADOR ROBERT K. GREENLEAF.**

Evelyn Pizarro Fuentes, Aurelio Villa Sánchez. Deusto University, España. Artículo de indagación y reflexión sobre las bondades comunales del liderazgo de servicio. Explora el concepto de liderazgo servicial, una filosofía que prioriza las necesidades de los demás sobre las del líder. Remontándose a sus raíces históricas y su promulgación por figuras como Robert Greenleaf, el estudio analiza cómo este enfoque de liderazgo promueve un cambio organizacional significativo y un bienestar colectivo. Se investiga la práctica del liderazgo servicial en contextos empresariales y educativos, evaluando sus beneficios y desafíos.

#### **“QUERIENDO ME”: PROGRAMA DE CAMBIO DE CONDUCTA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTOESTIMA EN ADOLESCENTES BASADO EN EL MODELO TRASTEORICO**

Vanesa Jiménez Arroyo. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. Artículo de investigación en torno al programa “Queriendo me”, dirigido a potenciar con base en el Modelo Trasteo rico (MT) la autoestima en adolescentes. Pone de presente que al invadir este espacio, determinante para el desarrollo de la personalidad, salud mental y adaptación al

medio; se afectan las relaciones interpersonales a causa de la ansiedad, la escasa adaptación y el déficit en el rendimiento escolar, entre otros aspectos, (Ojeda & Cárdenas, 2017). Los resultados de la implementación muestran a partir de lo reportado por la prueba Chi=7.16; p=.007 que existe efectividad del programa para mejorar la autoestima en los adolescentes. Estos resultados sugieren la necesidad de replicar el programa en diferentes contextos socioculturales.

#### **ROLES DE GÉNERO EN LAS ILUSTRACIONES DE LOS LIBROS DE TEXTO DE LENGUAJE EN COLOMBIA.**

Yildret del Carmen Rodríguez Ávila, Fredy José Oviedo Galindo, Marco Antonio Castilla Narváez, Yair Ramón Rodríguez Martínez, Corporación Universitaria del Caribe, CECAR, Sincelejo, Colombia. Artículo de investigación en el cual se aborda desde el análisis crítico del discurso la representación de los roles de género a partir de las ilustraciones de los libros oficiales de Lenguaje en Colombia para los grados Sexto, Séptimo, Octavo y Noveno. Se encontró un desequilibrio en la representación de género, con un 71% de figuras masculinas y un 29% de figuras femeninas. Se observó una distribución espacial y profesional marcada por estereotipos de género y raciales, con una doble marginalización de las figuras femeninas, especialmente las indígenas y afrodescendientes. Se concluye que los libros de texto reflejan desigualdades de género, perpetúan estereotipos y sesgos de género que limitan las percepciones y oportunidades de las mujeres, manteniendo y reproduciendo jerarquías sociales que afectan a las mujeres. Es esencial considerar la diversidad étnica de Colombia para avanzar hacia una representación más equitativa y justa en la sociedad, reconociendo la importancia de abordar críticamente el contenido de los libros de texto.

**MUJER RURAL DE CHÍNIPAS: GENERADORA DE VALOR AGREGADO AL CHILE CHILTEPÍN DE SU LOCALIDAD.** Addy Anchondo-Aguilar, Perla Lizbeth Valencia-Nieto, Ricardo Aarón, González-Aldana, Anabel Ortega-Rodríguez, José Manuel Robles-Robles. Universidad Autónoma de Chihuahua- Universidad Autónoma de Puebla, México. Artículo de investigación en torno a la comercialización y generación de valor agregado del chile chiltepín, en el que la mujer rural del municipio de Chínipas, Chihuahua, México asume un papel protagónico. Esta se ha transformado en un agente de cambio y promotora de integración, confianza y por ende de capital social. Los principales resultados identifican a la mujer rural tomando un rol fundamental para generar valor agregado, capaz de desarrollar y aplicar estrategias de mejora en la comercialización de chile chiltepín, a partir de la participación de los miembros de la comunidad 22 mujeres y 21 hombres, donde el 62% de las mujeres agregaba valor al productor a diferencia de los hombres con un 5%, favoreciendo el desarrollo de la localidad.

**“ASESORÍA VIRTUAL EN TEMAS DE ESPECIALIDADES DE SALUD MEDIANTE LA APLICACIÓN DEL MODELO ECHO”.** Lucila Jazmín De la Calle Andrade María Angélica Barba Maggi, Edwin Gilberto Choca Alcoser, Guillermo Gonzalo Gualpa Jaramillo-Erika Valeria Calderón Barba Francisco Yépez Hidalgo, UNACH, Ecuador. Artículo de investigación en torno a la evaluación del programa de asesoría en el campo de la salud a través del Proyecto ECHO, implementado en Ecuador desde 2017, ha logrado un progreso positivo en el aprendizaje, la satisfacción profesional, la percepción de la calidad del servicio médico y la evolución de los pacientes atendidos. Desde la percepción de los participantes, el 86,86% notó un impacto afirmativo en la calidad de atención médica y evolución de los pacientes, poniéndose de manifiesto que las respuestas fueron más

dispersas en las categorías que implican factores externos. Las asesorías virtuales mediante el Proyecto ECHO constituyeron un soporte de aprendizaje y educación continua, resaltando la importancia de las habilidades demostradas por los asesores especialistas en su ejecución.

**PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA EL FOMENTO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN EL PERSONAL DE SALUD: UNA APLICACIÓN PRÁCTICA EN AMBIENTES HOSPITALARIOS.** Jeraldine Gabriela Bustos Lucero, Johana Madelyn Matabanchoy Salazar, Claudia Fernanda Bastidas Jurado, Diego Fernando Muñoz Muñoz, Lina María Lopez Barreto, Mayra Fernanda Ordoñez, Universidad de Nariño, Colombia. Artículo de investigación. Propone un programa de educación emocional (PEE) para la atención de demandas emocionales del personal de salud del área asistencial de un hospital pediátrico de alta complejidad. El PEE propuesto tiene su base en la teoría de competencias emocionales y de *mindfulness*, y metodológicamente utiliza un diseño cuasi experimental con medidas *pretest* y *posttest*. Como resultado, se encontró que el programa tuvo un impacto positivo en las competencias emocionales de los participantes, específicamente en la competencia referida a conciencia emocional. Este estudio confirma la importancia de la conciencia emocional como base para el desarrollo de competencias emocionales, mientras que allana el camino para la generación de programas de educación emocional en el sector de la salud.