

EDITORIAL

De la Educación para Sí, a la Educación para Ser. Sometimiento de la Pedagogía y la Didáctica al orden del Sí

From Education for Self, to Education to Be. Submission of Pedagogy and Didactics

2 1

Julio César Arboleda

direccion@redife.org

Resumen

De cara a la Física, hoy la educación experimenta más el movimiento de rotación que el de traslación. El movimiento de traslación se correspondería con el primado por el cual la educación ha de elevar acciones para enaltecer la vida, para el cuidado de los existentes, del bien común, para “darse” de modo tal que el sentido de uno no sea el ensimismamiento, el descuido del “otro”, la ruptura de lazos. Bajo el movimiento de rotación la educación estaría en la dirección del “sí mismo”, del bien particular, ajena a las demandas de tejer vínculos y acoger

al otro, de traslación para el equilibrio del entretejido de la vida.

Hoy la educación gira sometida al imperio de la rotación por la cual ha de embeberse en la función de “educar para sí”, para el “sí mismo”, desestimando que de ese modo se desestabiliza el complejo de la vida, que si no se “educa para el otro”, si no se ponen las destrezas personales al servicio del otro, del semejante, del interés general, se afecta inexorablemente la vida en su conjunto. Es necesario, por la estabilidad del plexo de la vida, que la educación reoriente su senda por los caminos donde la vida regala su mejor sonrisa, potencie nexos desde sus

raíces, madure, florezca, obre en sintonía con su significación original.

Palabras clave

Educación para sí, educación para ser, régimen de competencias, mayoría de edad socio-natural

Abstract

Regarding Physics, today education experiences more rotational movement than translational movement. The movement of translation would correspond to the primacy by which education must elevate actions to enhance life, to care for the existing, for the common good, to “give oneself” in such a way that one’s meaning is not self-absorption, the neglect of the “other”, the unweaving of ties. Under the rotation movement, education would be in the direction of the “self”, of the particular good, oblivious to the demands of weaving links and welcoming the other, of translation for the balance of the interweaving of life.

Today, education is subject to the rule of rotation by which it must be absorbed in the function of “educating for oneself”, for the “self”, disregarding the fact that in this way the complex of life is destabilized, that if one does not “educate for the other”, if personal skills are not put at the service of the other, of the fellow man, of the general interest, life as a whole is inexorably affected. It is necessary, for the stability of the plexus of life, that education reorients its path along the paths where life gives its best smile, strengthens connections from its roots, matures, flourishes, works in harmony with its original meaning.

Keywords

Education for oneself, education to be, competency regime, socio-natural coming of age

Significación educativa y Mayoría de edad socio-natural

La significación educativa constituye el brillo que alcanza la educación cuando sus procesos avanzan en la dirección de la vida. Procesos tales como conocer, aprender, enseñar, educar y formar prosperan, “aparecen”, cuando se organizan y ejercen en razón de potenciar la vida. Pierden luminosidad, languidecen el significado fundacional de la educación en tanto se aborden en función de intereses más particulares que comunes, de finalidades ajenas al cultivo de existencia entrelazada, al sembrado de la vida.

La educación se extravía justo cuando se entrega a fuerzas que evaden su responsabilidad de estrechar vínculos, de establecer con el otro las relaciones éticas que sostienen el entramado multicolor de la existencia, el pluriverso de la vida.

Como se sabe, la vida constituye un tejido interconectado entre humanidad y naturaleza. Mantenerlo y fortificarlo es tarea social por excelencia. Es función sustantiva de las instituciones sociales la protección del complejo vital, como es de la educación, en particular, ambientar los espacios que permitan a los educandos resplandecer su existencia, iluminarla orientándola de vista a la conexión entre humanos y de éstos con el entretejido de la naturaleza.

Se educa, no en razón de adquirir habilidades, conocimientos, comprensiones, destrezas, valores y actitudes para que la existencia se agote en el yo, en el sí mismo, de modo que las competencias rueden en la esfera del autointerés, giren al servicio del orden del mercado, esparcidas sobre el territorio del ego interior y exterior. De ese modo la educación inhibe su función originaria, pues, de acuerdo con (Ortega, P. 2020), “un individuo “formado”

para el “ajuste” a la sociedad está incapacitado para la vida ética”.

A nuestro modo de ver, se educa, sí, para proceder con grandeza en la existencia, poniendo nuestros equipajes en el horizonte de la otredad extendida de humanos y no humanos, refulgiendo como existencia integrada.

Se educa para adquirir *mayoría de edad vinculante* por la cual se eleve la vida social y natural, edifiquemos ésta tejiendo lazos, siendo presenciales, proporcionando humanidad a nuestra existencia. El alcance del significado que emana de las raíces de la educación precisa asumir los procesos educativos con “mayoría de edad socio-natural”.

Con esta última expresión significamos aquí, la fortaleza “que permite entretejer vida personal, social y del complejo de universos que habita” (Arboleda, J.C.,2023)¹. Al dejar de labrar esta fortaleza evolutiva, la educación se desubica, cruzando la esfera de la “minoría de edad”, no propicia los escenarios para que se formen ciudadanos planetarios, que honren la vida. Alcanza mayoría de edad cuando se revela como acto ético, y desarrolla sus procesos en consonancia.

Educación en la “*mayoría de edad socio-natural*” supone la intervención en la formación de fortalezas para que en lugar que sobre nosotros gravite el círculo de la mismidad, la ley del sí mismo, orbite por el contrario la espiral de la exterioridad a la que nos debemos y hemos de acariciar: los dos rostros de la vida: el del otro humano (rostro singular, mediado por la mundanidad social), y el de lo otro no humano, las cosas². Se trata ésta de una “*educación para Ser*”.

Sin embargo, cuando la educación descuida la finalidad de potenciar sentido de vida, se revela

¹ Arboleda, J.C.2023: <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i12.1918>

² Al respecto es claro Levinas (2000, p. 50): “En el mundo, al otro ciertamente no se le trata como una cosa, pero no está jamás separado de las cosas”.

como instrumento del poder que eterniza las necesidades e intereses comunes, representa la “*educación para sí*”, descendiendo a la condición de minoría de edad.

La educación evolutiva, aquella que se desarrolla bajo el primado de formar seres para la vida, impone ejercer con grandeza la función de educar en la conciencia, es decir en la alteridad, en el ser, en la vida.

Educación para sí

El para sí significa conciencia de sí; *el para todos* significa responsabilidad para con los otros, soporte del universo. (Levinas, 2011, p. 185)³

Es característico de la educación que hoy se imparte *no* evolucionar con la vida. Ello la hace proclive a ceñirse a la normatividad que impera en el mundo del mercado, régimen que, en aras del bien particular sobre el general, degrada, por el contrario, el tejido humano-natural: el mundo de la vida, que es el orbe de lo social y de lo natural, del otro y lo otro. Impera, en consecuencia, la “*educación para sí*”.

Tal modalidad es insuficiente para salvar la brecha que opaca la significación educativa, que inhibe la necesidad de formar en conciencia de vida común, la cual precisa ir más allá de la *conciencia de sí*, y forjar una que devenga presencialidad, edificancia, actuaciones a favor del otro humano y de la vida en su complejidad.

De la mano de la filosofía de Levinas podríamos decir que para realizar su significación o su razón de ser, la educación habría de estar más en el lugar del “*otro*” que del “*mismo*”. “*El otro*” es el prójimo o próximo, causa existente, corpóreo, “hecho fenoménico tanto del mundo como del lenguaje, el que es como es en el mundo, tal como lo encontramos, y con el cual interactuamos por medio de la lengua en nuestro horizonte de mundo” (Arboleda-Gil, 2022, pag 18)

³ Citado por Ortega, pag 22.

“*El mismo*” es el yo encarcelado por el ego, a quien incumbe más el provecho particular: un “*Ser para sí*”, en quien no aflora la presencia, el sentido, la conciencia de vida, dado que su modo de relación con el otro es, valga insistir, interesada: “El otro es lo que yo no soy; él es el débil mientras que yo soy el fuerte (...)” (Levinas, 2004, citado por Arboleda-Gil, ob cit, pag.22).

No advierte al otro como *ser*, y de ese modo no ha de querer ni poder tener la fuerza vital que permite establecer una relación ética con la existencia, no de carácter ensimismado sino transformador: *Ser para el otro*, reconociendo que “*hay*” ser, un alguien que es, como es (Lévinas. 2000, pp. 17-18), y que por extensión merece nuestra atención y servicio, darnos incondicionalmente, pues “el *hay*, es rehusarse a tomar una forma personal, es el << ser en general>>” (Levinas, 2000, p. 77, citado por Gil).

Al hilo de lo expresado, *Ser para el otro* es, en vía levinasiana, una decisión, una postura, el acontecimiento de estar más en la dirección del “*hay*”, de la existencia, del ser, diríamos aquí: de la vida en la existencia, del tejido humano, y no en la línea del destejedor, hebra o hilo que se desprende.

En este punto, *la educación para ser* precisa orientar procesos para que los educandos encuentren el “*hay*”, se sepan reales existentes, y adviertan del mismo modo a los otros como sus semejantes, les duela el sufrimiento del otro, el daño psicofísico que le ocasionan todas las formas de violencia, el desempleo y el hambre, el desplazamiento y el flagelo a la naturaleza, las desigualdades e injusticias, “y no dejen de darle significación a esta condición en el horizonte de vida, mediante acciones terrenales por la vida integrada, tejiendo vínculos, propagando vida en la existencia. Porque no basta saberse *hay*, es preciso darle cuerpo vivo a esta condición, concretarla como *haber*, como acontecimiento, “es decir, como *hay* edificante, existente que teje otredad, que sale de la sombra, del caparazón

en busca del referente, del rostro, del prójimo, y que obra vida con lo que comprende” (Arboleda-Gil, ob cit, 25)

La búsqueda del “*hay*” proyecta intencionalmente luces para acoger al otro, para compadecerse de aquel existente de rostro “herido” en quien más recaen las injusticias y desigualdades que arrastra consigo la sociedad de consumo, la codicia, el orbe del “mismo”.

Frente a lo dicho, el reencuentro de la educación consigo misma resultaría de su búsqueda del “*hay*”, de reconocer su sentido original, su norte, y darse en consecuencia a la acción presencial, a la determinación ética de formar para la vida interconectada, para habitar el Ser (general), existir viviendo, obrar, aquí y ahora, como existencia interconectada.

Educar para el otro y lo otro

Como acción ética la educación habría de promover la responsabilidad intersubjetiva del cuidado no sólo del otro sino de la vida en su conjunto, del plexo existencial en el cual habita el otro humano y lo otro no humano. Ha de estar del lado de la vida y no precisamente de quien o cuanto la afecta; ha de relumbrar la existencia, resignificando ésta, no como mero ente sino en su propio sentido protagónico por el cual “la vida se transforma en lo sustancial de todo lo existente y de la existencia del Otro”⁴; por el cual se forma para sentir o hacer propias las angustias y necesidades del otro, y recibirlo, disponiendo lo mejor de sí.

La educación que fluye con la vida transforma, desacomoda, inspira para ser extraño de *sí mismo*, protagonistas de un nuevo amanecer, personas *interónomas*⁵, que ganan espacios

⁴ Citado por Gil, ob cit, pag. 68.

⁵ La interonomía hace referencia a “los potenciales que nos permitan ganar musculatura ótrica para a) enfrentar erosivas heteronomías como las del propio ego y de las renovadas “mismidades” o poderes totalitarios que constituyen el ego exterior que gobierna nuestra existencia, y b) cultivar vida entrelazada de humanos y no humanos, si se prefiere para asumir la heteronomía ética que nos hace responsables del otro y de lo otro no humano. Es decir,

de libertad, y que aunque no se resignan a vivir bajo el imperio del “mismo”, del *yo* egotizado, manifiestan de modo coherente voluntad infinita de sometimiento al orden de la vida, a las leyes que nos hacen responsables del tejido común, de enlazarnos con otros en la experiencia de vida, de compartir lo mejor de sí con los otros del tejido comunitario.

El movimiento evolutivo de la vida reclama el paso de la educación que privilegia los aprendizajes, las competencias para saber y saber hacer, aquella que abandona al necesitado de formación a la suerte de las leyes de la productividad que formulan e imponen los oligopolios, el poder financiero, económico, ideológico y demás que encarnan el *sí mismo*, la *mismidad*; demanda el salto de la educación *para sí* a la educación conciente, presencial, que nos permita re-existir en el presente, obrar para Ser, ser la vida misma.

No es factible que la educación competencial siembre vida, irradie la existencia, dado que, valga insistir, se fundamenta en presupuestos orientados a la reproducción de un orden del mercado centrado en el *sí mismo*, entregado al desarrollo vertiginoso de la productividad, y que en aras de la maximización de ganancias para el bien particular degrada la vida misma, hombre y la naturaleza.

Los potenciales para *saber hacer* denominados *competencias* sólo relumbran como existencia si llevan consigo la fuerza de la vida que los dispone como bienes evolutivos. Sin lugar a dudas las competencias existen, se generan y fortalecen, pero no dan vida a la existencia.

Sin embargo, su *ser*, su sentido originario no ha sido devenir luz, forma de vida, sino dispositivo, tecnología de la productividad dirigida a maximizar las ganancias, ubicando el grueso

educar en la ciudadanía ótrica que habría de adquirir cada sujeto educable para proceder como tejedor de vida, confrontando al ego interior y exterior a fin de habitar la entrega al otro y lo otro”. (Arboleda, 2025, ob cit pag 28)

de estas en el fondo insondable del *mismo*, del interés particular.

En tal dirección, para que la productividad aporte a la vida social y natural precisa que el empleo de fuerzas y medios para su desarrollo no contradiga las máximas que impone la existencia, orientadas a sembrar justicia, libertad, respeto al otro y lo otro, compasión, fraternidad, edificancia, y sobre todo a que los potenciales humanos, naturales y artificiales empleados en el proceso producto no constituyan medios *para sí*, para poseer, sino dotaciones cuya finalidad es el bien común por encima del autointerés, saber - haceres cognitivos, afectivos y operativos destinados a obrar vida, a entretejer el plexo vital.

Como se ha expresado, la educación *para sí*, aquella que nada o poco promueve la generosidad, no es vida en la existencia, no es el acontecimiento estabilizador del entramado vital. La educación evolutiva que favorece la existencia entrelazada es, por el contrario, *para el otro y para lo otro*. Es aquella que sustenta sus procesos en la función de educar en la conciencia, a través de mecanismos por los cuales se *enseña educando*, es decir se ejerce una enseñanza genuinamente educativa, en tanto proceso ético, no sólo técnico como sucede actualmente en el mundo escolar de la competencialidad.

En esta dirección la pedagogía como campo de reflexión-acción en torno al hecho educativo precisa análogamente re-existir, relocalizarse en el lugar desde el cual ha de arrojar luces a la acción educativa, acompañándola en el desarrollo de su función socio-natural de sembrar vida. De hacer florecer la existencia integrada.

El sometimiento de la pedagogía y la didáctica al régimen competencial, al orden del sí

El régimen de competencias que ha cooptado

los procesos educativos, gravita también en el campo de la didáctica y en general de la pedagogía⁶. Es tal su peso que podríamos decir que asistimos hoy al dominio de la educación, la pedagogía y la didáctica competenciales o *para sí*, del *saber - hacer para sí*.

Pululan en el orbe de la educación perspectivas y enfoques didácticos, pedagógicos y educativos que conceptualizan y teorizan sobre la construcción de conocimientos, brindando estrategias y metodologías sobre cómo promover y consolidar estos, y cómo generar las actitudes, valores y disposiciones para su apropiación y uso situado, que permita formar ciudadanos con mayoría de edad para fortalecer las relaciones de mercado. Tal orbe se advierte hoy como el orden del sí *mismo*, para el sí *mismo*, no *para ser*, no para la vida. Es el orden educativo, didáctico y pedagógico regido a su vez por el orden del mercado, por la razón del *para sí*, y el cual, por su naturaleza, no debe poder incorporar la función sustantiva de educar en la formación de conciencia plena.

Aunque en menor medida, en el mundo de la educación consumista igualmente circulan aquellos presupuestos y dispositivos didácticos, pedagógicos, curriculares, evaluativos, discursivos y demás que apuestan por sistemas y modelos educativos sustentados en valores y en el desarrollo del pensamiento socio- crítico; sin embargo, el hecho de que el régimen del mercado se sirva de estos para un uso interesado, convirtiéndolos en bastiones del tecnicismo que dinamizan la acción de la máquina del progreso endeudado con la vida, pone en evidencia sus faltantes para realizar el significado educativo y pedagógico.

Esto se debe en parte a que la fortaleza crítica, como saber hacer en el cual se fija una posición, no es inmune al *para sí*, como tampoco lo es la educación en valores tales como la cooperación,

⁶ Sobre el particular puede consultarse (Arboleda, 2020)

la solidaridad, la crítica constructiva, el amor, la amistad, el esmero, la reflexión, la eficiencia, la eficacia, que el régimen egótico del mercado permite siempre y cuando los mismos maximicen la productividad y la rentabilidad, es decir sean corporizados en los contextos del consumo”, el cual, como se sabe, copa hoy todos los recodos de la existencia humana. El “poder del consumo” resuelve (de otro modo) la formación de comprensiones, valores y actitudes, “capitalizándolos” *para sí*.

Por esa senda la formación crítica y valórica pierde *ser*, el ser que confiere la función de educar en la conciencia de vida integrada, y que se extravía cuando se adoctrina, cuando la educación y la pedagogía caen presas del *para sí* y “educan” en *la conciencia- de- sí- para- sí*, forman “en y para el *mismo*”, de frente a pensar y actuar conforme a una línea trazada, a un modo único de ver y obrar, inclusive de ser y estar. Escindiendo así la singularidad, lo que somos (singularidad en la existencia integrada), es decir, aquello concreto que nos distingue en el pluriverso de la vida socio-natural.

En lugar del “mismo” la crítica y su formación habrían de habitar la conciencia de vida, que es el genuino modo de *ser* de la conciencia, su significado y sentido fundacional.

El Ser- de- la- crítica consistiría en que la postura asumida fluyese con la vida común, habitara la otredad y la alteridad, el bien común y no la mismidad, no la cárcel del ego, del interés particular: fuese ética de la vida común, acción, experiencia comprensivo edificante más que razón particular o reacción enunciativa; fuese alteridad en lugar de mismidad. La crítica ha de edificar, ha de ser para el otro, ser la vida misma.

En un proceso de esta índole se juega no más la razón que el sentimiento y la actitud ética, conciente, por y para la vida, pues, para decirlo con Ortega (2020), “la ética no se atiende a argumentos de la razón, la sobrepasa”.

Al tenor de lo expuesto, la crítica es consciente cuando, entre otros aspectos, se funda en criterios confiables, se pronuncia con respeto frente a enunciaciones distintas, y proyecta escenarios para la vivencia de las proposiciones que aporta. Decanta como mero discurso si no deviene como praxis formativa, si configura un discurso crítico instrumentalizado que justifica y hasta argumenta a favor de proyectos ensimismados, ajenos a la vida y el bien común.

No es consciente aquella que asume la deconstrucción de un asunto, sometida a las fuerzas del ego exterior y del suyo propio. Se marchita la crítica cuando desarrollamos una postura (un saber hacer) para reafirmarnos en una verdad, y en esa re-acción estamos al tiempo usando el saber hacer para poseer aquella y para engullir, asimilar al otro. Del abrazo de Lévinas (2004, p. 87)⁷ se diría que ésta se hace inmarcesible cuando “no pienso sólo en lo que él es para mí, sino también y al mismo tiempo, e incluso antes, soy para él”.

Por circunstancias como ésta el poder se apropia del discurso crítico y otros saber haceres – ahí la didáctica y la pedagogía--, y los maquilla a su imagen y semejanza.

Como se puede advertir, la educación y la pedagogía concientes edifican, hacen obra de vida. Es esta la tarea que se espera de los constructos y acciones educativas y pedagógicas para asumir su significación. Para ello han de superar las buenas intenciones y permitirse ser discurso coherente, en acción, en obra edificante, menos susceptible a la aprehensión del *para sí*, del poder erosivo. Por fortuna existen algunos pocos, y otros más que avanzan por esa senda, siendo preciso reivindicarlos.

Se trata de aquellos cuya armadura incorpora con comprensión sintiente lo mejor posible tanto del orden educativo y pedagógico competencial o fuerzas del *para sí*, como del saber educativo

y pedagógico acumulado, poniendo todo ello en obra de vida, al ser-vicio de la existencia integrada, del *complexus* de la vida. Son acercamientos con mayor poder para lograr significación educativa, para encender las luces que la educación necesita en razón de intervenir en la formación de personas con mayoría de edad socio-natural, seres para la vida.

De la mano de constructos edificantes como éstos la educación decantaría como acontecimiento reubicado en la presencialidad que potencializa su significado original.

El asunto álgido de la educación no es generar oportunidades y capacidades para promover educaciones y formaciones diseñadas para intervenir creativa y reflexivamente en la consolidación de saberes, con formadores “concientes” de la función, la práctica y la educación que les han encomendado. El sentido profundo de la educación precisa de un *saber-hacer-para-ser*, es decir del saber (incluido el pedagógico) que obra vida, por el cual saber significaría *ser*.

Para ser conciente, sintiente, vivencial, más que competencial, la educación ha de permitir que la enseñanza-- y la didáctica, la evaluación y el currículo centrados en la misma-- se desensimismen y fluya en el acontecimiento de *enseñar educando* como un acto presencial que de ese modo gana significado mundano, teje vida. Ha de inspirar nuevos aconteceres, vívidas presencialidades donde los aprendizajes, comprensiones, formaciones, valores, actitudes y adquisiciones edifiquen, sean puestos en *obra* (y no en consumo) de vida, devengan fortalezas que transiten la existencia compartida, el vínculo, la asistencia al otro, el respeto y cuidado del semejante, del próximo, de los existentes por los cuales somos.

La casa común reclama una educación para acudir al necesitado –que son todos los

⁷ Citado por Gil, ob cit pag 74.

existentes del mundo humano y no humano--⁸, al que nos debemos; una educación para el otro y lo otro del devenir existencial, que permita habitar, proyectar luz a la existencia, que reconozca la ausencia y déficit de ser en la sociedad global del conocimiento, el orbe (orden) en el que hoy residimos y el cual necesitamos dejar para habitar el mundo de la vida.

A modo de conclusión, es urgente pasar de la educación para el *sí mismo* a la *educación ótrica*.

Para fluir con la vida se requiere una educación que permita despojarse de la ética individual y habitar la ética socio-natural, participando en la formación de educandos que ganen fibra en la singularidad que cada uno es, que formen musculatura concienical para ser el singular concreto, ótrico del complejo o pluriverso biofísico de cosmovisiones, culturas, universos, naturalezas, de entidades humanas y no humanas, orgánicas e inorgánicas, quien incrementa autoestima en tanto se cuida del círculo de la mismidad, y asume su responsabilidad ética frente al otro y lo otro de la corporalidad existencial, se entrega, como singularidad socio-natural acogiente, vinculante, ótrica, a la tarea más íntima de la existencia: tejer (ser) plexo vital.

Referencias Bibliográficas

- Arboleda, J.C. (2020). *Hacia una didáctica comprensivo edificadora*. En: A. Medina Rivilla, A. de la Herrán Gascón y M. C. Domínguez Garrido (Coords.), *Hacia una didáctica humanista* (pp. 389-460). Madrid: REDIPE-UNED.
- Arboleda, J.C. (2022). *Educación para la mayoría de edad pluriversal*. bol.redipe [Internet]. 11(12):13-6. Available from: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1918>
- Arboleda, J.C. (2025). *Educación para ser ótricos*. bol.redipe [Internet];14(02):25-35.
- Arboleda, J.C.-Gil, M.G. (2022): *La ética frente al otro como aprendizaje. Importancia de Lévinas en la educación*. bol.redipe [Internet];11(10):15-29. Available from: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1891>
- Gil, M.G. (2022). *Más allá de sí mismo. La ética frente al otro como aprendizaje*. bol. redipe [Internet];11(10):15-29.
- Levinas, (2004). Emmanuel. *Difícil libertad. Ensayo sobre judaísmo*. Editorial limod. Fineo. Buenos aires, Argentina.
- Lévinas, Emmanuel. (2000). *De la existencia del existente*. Arenas libros. Madrid, España.
- Levinas, E. (2011) *De otro modo que ser o más allá de la esencia* (Salamanca, Sígueme)
- Ortega, P. (2020): *Educación desde la experiencia del otro*. En: "La huella del otro", Editorial Redipe. Pag. 22.

⁸ "Todos los seres humanos somos necesitados. La humanidad es de la estatura de sus habitantes: se eleva cuanto más nos conectamos, cuando cuidamos los unos de los otros, cuando crecemos como seres humanos" (Arboleda, 2025) <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2206>.