

REVISTA BOLETÍN REDIFE: 14 (5) MAYO 2025 ISSN 2256-1536

RECIBIDO EL 20 DE NOVIEMBRE DE 2024 - ACEPTADO EL 21 DE FEBRERO DE 2025

## EDITORIAL

# *La comprensión como forma de Vida La práctica Educativa y el Ser de la Educación*

## PARTE II

# *Educational Practice and the Being of Education Understanding as a Way of Life*

**Julio César Arboleda<sup>1</sup>**

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

### Sumario

#### Parte I:

Resumen

1.0 Introducción:

1.1 Del Ser de la educación

2.0 La alteridad ótrica

3.0 El peso de una antropología ótrica en la senda educativa

3.1 Hacia una educación y ontología ótricas

#### Parte II:

4.0 Potenciar la comprensión como forma de vida

4.1 Introducción

4.2 La comprensión, si es edificante, representa una forma de vida socio-natural: la vida misma

<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> Miembro Grupos de Investigación: "Educación y desarrollo humano" USB; "Pedagogía, formación y conciencia" (PFC); Univ. Autónoma de Madrid; Epistemología, pedagogía y filosofía, REDIFE. Iniciador de la Perspectiva Comprensivo edificadora de la educación, la pedagogía, la didáctica y el discurso, desde 1995.

4.2.1 Vivenciar el sentido, resignificar la experiencia

5.0 De las comprensiones logo centrada e intersubjetiva, a la comprensión pluriversa

5.1 Formar el músculo comprensivo: la comprensión y la educación de las comprensiones

5.1.1 Los desempeños edificantes

5.1.2 Vulnerabilidad y edificancia: el vínculo orgánico "Ótrico-visceral".

5.2 Comprensión logo-centrada e intersubjetiva

5.3 Comprensiones pluriversas

6.0 Hacia una educación para la interonomía

6.1 La comprensión y la educación de las comprensiones

6.2 Interonomía y educación

7.0 A modo de conclusión: *el lenguaje que apapacha*

Referencias Bibliográficas

#### 4.1 Introducción

Los apartados anteriores ponen de manifiesto que la realidad educativa es aún poco visible para la educación, dado que ésta se extravía de su Ser en tanto se revela como *educación Para sí*, que no participa en la formación de las fortalezas que nos permitirían ganar luz comprensivo edificante para iluminar, cultivar vida en la existencia interconectada de humanos y no humanos.

Esta sigue su Ser cuando busca resignificarse como acción presencial, es decir como proceso generador de escenarios para desarrollar potenciales como la comprensión, de tal modo

que estos decanten como obra de vida, como vida en su pluriversidad<sup>2</sup>.

La comprensión representa un fenómeno lumínico-vivencial que no sólo proyecta luces para que podamos dirigir lo mejor posible nuestra existencia por el plexo socio-natural de la vida, sino que nos impone em-prenderla: no sólo enciende luces al sendero(s), además nos dis-pone a caminar(los). Si se trata de las comprensiones que promueve la educación, éstas no se alcanzan hasta que no ganemos el resplandor suficiente para esclarecer los objetos de apropiación y vivir experiencias con los mismos.

En esta vía, las experiencias vivenciales dirigidas a obrar vida con las comprensiones dicen mucho del tipo de educación, de su distancia respecto a su propio Ser. Resignifica su sentido cuando las experiencias que ha de vivir el comprendedor son más presenciales, se viven, se vivencian *siendo* presenciales, cuidando la vida, permiten comprender-se-, ver-*siendo*: vivenciando el sentido y resignificando la experiencia de ser *singulares pluriversos*, es decir seres únicos en la existencia interdependiente de seres orgánicos e inorgánicos, de universos, naturalezas, cosmovisiones y espiritualidades de la que hacemos parte y a la que hemos de tributar con actos por la vida.

En esta vivenciación resemantizada del hecho de existir en un complejo pluriverso juegan un rol protagónico los desempeños edificantes, ótricos, interproximales, por los cuales, según se amplía en lo sucesivo, tejemos vida pluriversa;

<sup>2</sup> La categoría pluriverso, propuesta por Escobar, A., ha coadyuvado desde hace casi dos décadas en la resignificación de la misma perspectiva comprensivo edificante. Este constructo ontológico relacional nos ha permitido acercarnos mucho mejor al plexo de la vida, según lo hemos expresado en diferentes artículos; y ello es así porque, tras el hecho de reconocer que el mundo es realmente un mundo de mundos, no es el mundo o universo occidental del que se ha embebido prácticamente toda nuestra existencia, nos invita a pensar "en la práctica humana en términos de diseño ontológico, o diseño de mundos y conocimientos de otro modo": <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/40049/38479>

dotaciones promovidas por una educación que forme en la *interonomía*, en el poderío que impide a alguien ser embutido por su propio ego o por el poder erosivo, el cual, en razón de su autointerés, vulnera las singularidades y los nexos sionaturales, degrada la vida integrada.

En este artículo transitan, desde su primera parte, algunos de los conceptos y categorías con los cuales nuestra propuesta “*comprensivo edificante*” (PCE) – apuesta, disposición, perspectiva epistémica y ontológica -- pretende aportar, primordialmente, a la pedagogía y la educación, y también a las ciencias sociales y del lenguaje, así como a las ontologías relacionales, entre otros campos. Dichas elaboraciones son resultado de la resignificación que la misma hace de constructos filosóficos y pedagógicos tales como: mayoría de edad (kantiana), exterioridad, alteridad ética, próximo - proximidad (Levinas), individualidad-singularidad, ontología relacional, otredad, mismo- mismidad; significado-sentido educativo, educador - educando, parto pedagógico (Ortega, P.), pasando por el propio concepto *comprensión*.

De tal proceso han derivado expresiones comprensivo edificantes, verbigracia: singularidad pluriversa, interonomía, ótrico, interproximidad, alteridad y ontología ótrica(s), exterioridad compartida, otredad socio-natural, egoceno; desempeños edificantes, comprensión edificante; mayoría de edad socio-natural; pedagogía (y también educación – escuela-didáctica – currículo - discurso – evaluación) comprensivo edificante (ótrica, interproximal, interónoma). Algunas de estas aportaciones viven en esta exposición.

Pone de presente que la praxis comprensivo edificante a la cual nos estaremos refiriendo constantemente, y por la cual alguien normalizaría en su existencia la grandeza, ese acto elemental y mágico de *Dar-se* como respuesta incondicional a quienes nos debemos, de “*recibir*” a la otredad socio-natural,

al otro y lo otro vulnerable, ese lenguaje que hace, mejor, que obra vida dándose, recibiendo, siendo, agradeciendo de ese modo a la vida, constituye un bien preciado de cara a la necesidad imperiosa de restablecer el equilibrio humanidad – naturaleza que el Yo y la mismidad deterioran cada vez.

La educación no será educación hasta que la función de educar se proyecte en fortalecer la conciencia y la comprensión, a vivenciar el fenómeno de comprender sintiendo, retejiendo la humanidad, la naturaleza, la vida socio-natural.

## **4.2 La comprensión, si es edificante, representa una forma de vida socio-natural: la vida misma**

### *4.2.1 La comprensión*

La comprensión es un entramado de conocimientos y saberes, disposiciones, actitudes y destrezas, creencias y valores, experiencias, reflexiones y demás pilares por los cuales se busca esclarecer una situación, objeto o evento. Es un fenómeno que surge de la necesidad de clarificar algún objeto o fenómeno. Es edificante si, además, proyecta luces y caminos para asumir con nuestros equipajes la existencia y la vida en su pluriversidad. Él *Ser de la comprensión* alude a generar y recorrer estos escenarios, deviniendo como experiencia edificante en el pluriverso de la vida, por la cual se obra vida con los discernimientos alcanzados, logrados al margen del sesgo, de frente a la vida en complexus.

No se puede comprender adecuadamente sin conciencia de vida como complejo de humanos y no humanos, de ecosistemas, culturas, naturalezas, universos, biodiversidades, espiritualidades. Comprender lo pluriverso precisa actitud pluriversa, conciencia de vida entrelazada. Al margen de ello, por ejemplo si consideramos que naturaleza y humanidad no

van de la mano, si asumimos que no existe si no el universo concebido por la cultura de la cual bebemos, la comprensión queda a medio camino, atada a las cogniciones y acaso a la razón, corriendo la senda de las univocidades, dualismos y verdades únicas.

Cargados de presencialidad los equipajes del viaje comprensivo, señalados en la definición procedimental que acabamos de ofrecer, ganarían la fuerza edificante que confiere la conciencia de vida entretrejida, suficiente para penetrar en el lenguaje y hacer de éste -- más allá de Gadamer (1993)--, no un instrumento humano para discernir o construir mundo, sino una dotación presencial, un bien para habitar la vida socio-natural, diríamos mejor una forma de obrar vida, de conciencia, de comprensión edificante. De esa manera el sentido *hace*, cobra vida, gana relacionalidad edificante, coexistencialidad, enriqueciendo la experiencia de hacer vida con lo discernido y de discernir *siendo*. Se trata de los equipajes que conforman la arquitectura de la comprensión edificante y hacen de ésta un bien semoviente, que discierne generando vida, que es vivido para decantar vida.

Por esta vía el lenguaje y la comprensión que lo clarifica y penetra, no sólo permitirían que aparezca la realidad, sino que devendrían como realidad de la vida, como bienes presenciales, formas de vida, si se prefiere y siguiendo a Dussel (2001), como criterio de *Verdad*.

Discernir sería pues un acto presencial, por la vida, desarrollado con luces que enciendan los caminos que ha de recorrer el asunto de comprensión para desembocar en la vida, para que lo comprendido ilumine la existencia del comprendedor y del plexo existencial. Permita existir viviendo.

## Reparamos en esto a continuación.

### 4.2.2 Vivenciar el sentido, resignificar la experiencia

Toda comprensión implica una vivencia; la naturaleza de esta última determina a su vez la especificidad del sentido, el tipo de comprensión y los senderos que más nos acercan o distancian del Ser.

Podremos vivir la experiencia de saber y *saber hacer*, de construcción, apropiación y uso de conocimiento, y también la vivencia de la finalidad con la cual desarrollamos tales experiencias, sea con fines propios o comunes. La vivencia, aquí, sería el *sentido existencial* que le otorguemos a las comprensiones derivadas de los procesos mencionados.

En cualquier caso la experiencia, mental y práctica, permite construir los significados y sentidos que tejen la comprensión; pero ésta alcanza su Ser tras una experiencia vivencial *edificante* en virtud de la cual se obra vida con lo que se sabe y comprende, en donde se *siente* entrañablemente el paso de la información al conocimiento, del conocimiento a la comprensión y de ésta a la vida, como vida para la existencia.

Un asunto es la experiencia de *saber hacer* con lo que se sabe, asumiéndolo con finalidad autointeresada o ensimismada, y otra es la vivencia del sentido, de lo comprendido, que se traduce en términos de *saber obrar vida* con las comprensiones. En esta senda el alcance de una comprensión estaría dado por el grado de apropiación (procesamiento de información) y uso de conocimiento y saber que realice alguien<sup>3</sup>, es decir por la *grandeza socio-natural*

<sup>3</sup> Lo que se denomina "apropiación social del conocimiento, ASC), es otro asunto. "La apropiación "social" de conocimiento (ASC) podría ser más edificante si ganara connotaciones socio-naturales. No se trataría de una apropiación meramente "social" en el sentido de que sea desarrollada, con apoyo estatal o privado, por parte de las comunidades y en razón de fortalecer las condiciones de vida de estas como entidades humanas. Pensadas y asumidas las comunidades y colectivos sociales como entidades socio-naturales, por y para la vida interconectada,

con la cual vivamos sus procesos, hilemos vida con las comprensiones.

La comprensión tiene que ver, entre otras cosas, más con la cualidad que con la cantidad del conocimiento, y aquella, la cualidad, tiene que ver con el contexto en que situemos éste para construir significado, y como se acaba de expresar, también guarda relación con el “sentido” o dirección del uso contextual del mismo. Sin embargo, no por ser la perspectiva cualitativa la comprensión obra vida, es decir constituya un modo de resignificar la experiencia como una vivencia o acontecimiento por la vida integrada: la vivencia de Ser, de comprender Para Ser. No.

Sobre el particular, en la escuela parece aún tener mayor espacio la acumulación de conocimiento que su operacionalización. Con el sistema de competencias se ha obligado a ésta, específicamente, a generar escenarios “cualitativos” para aprender a hacer cosas con el saber (y no sin razón de mercado, también a servirse cada vez más de la IA (inteligencia artificial), recurso por excelencia para optimizar tal proceso), un asunto crucial en la permanencia y eficacia de este régimen de mercado instalado en la educación y demás esferas de la vida: el saber y saber hacer participan en las dinámicas del rendimiento y la eficiencia de la producción y circulación del capital y las mercancías, y por ello mismo, en las dinámicas de poder, ahí la geopolítica.

Tal régimen precisa de comprensiones procedimentales que no tienen que ver directamente con aquellas que permiten a la comprensión y al comprendedor que las desarrolla realizar su Ser *original*, es decir

---

*conferiría tanto a las apropiaciones de conocimiento y saber, incluidos los propios, así como a las intervenciones implicadas en estas, un carácter ético-político que potenciaría el tejido de humanos y no humanos del que hacemos parte, ese mundo de mundos, de seres biofísicos, de naturalezas, cosmovisiones, universos, espiritualidades y culturas que conforman el cuerpo pluriversal de la vida” (Arboleda, J.C.: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2178>*

el sentido de “vida” de las comprensiones<sup>4</sup>, por el cual se potencializa al unísono *sentido comprensivo* y *sentido de vida*. Las comprensiones del ordenamiento oligopólico promueven el desarrollo de desempeños cognitivos, operativos y actitudinales que de manera entrecruzada sirvan la finalidad de saber hacer, más para el interés particular que para el beneficio común, más *hacer* para el rendimiento y la rentabilidad económica, política e ideológica, que *obrar siendo*, sosteniendo el plexo de la vida. Más Ser-quehacer ParaSí, que Para la vida.

A tono con lo expresado, en el *sentido* de la comprensión gravita la opción de asumir ésta como experiencia para el Sí mismo, definida por la fuerza de desempeños ensimismados, o como acontecimiento vivencial Para Ser, marcada por la eficacia de desempeños edificantes. Este aspecto lo ampliamos en el siguiente espacio.

## 5.0 De las comprensiones logo centrada e intersubjetiva, a la comprensión pluriversa

En este punto se examinan actuaciones que limitan o amplían la comprensión, su *ser*, nuestro *ser* y el *ser* de la educación. Presentamos rasgos generales de las actuaciones o desempeños que conforman la comprensión, y algunos de los tipos de comprensión que estos formarían o favorecerían, enfocándonos en los desempeños edificantes y algunos modos como educativamente se los puede desarrollar a fin de que las comprensiones abran mejores espacios al Ser.

### 5.1 Formar el músculo comprensivo: la comprensión y la educación de las comprensiones

En línea con lo expresado, el Ser de la educación se realiza desarrollando sus procesos con acento en lo presencial, y encuentra en la

---

<sup>4</sup> Es éste otro asunto que apenas mencionaremos aquí: el de las concepciones de Ser, el de las representaciones de Ser, por ejemplo, para los oligopolios, para la sociedad de los oligopolios, donde éstos rigen la existencia.

comprensión Para Ser el escenario propicio para ello. El esclarecimiento del Ser pasa por vivir una experiencia comprensiva de sí, de otredad y de alteridad ética, es decir una experiencia vivencial *de* y *por* la vida: un viaje al fondo de sí mismo para descubrir, vivenciar desde el interior el enlazado de la vida, sabernos singulares pluriversos y obrar en consecuencia.

Este proceso vivencial involucra toda nuestra vida, nuestra experiencia cotidiana, sea escolar, familiar, laboral y demás. Decíamos que habitar de otros modos los espacios cotidianos es ya una forma de resignificar no sólo nuestra experiencia de vida sino la vida misma, es un modo práctico de ganar perspectiva comprensiva.

En esta dirección, la formación que incide en habitar nuestra cotidianidad con responsabilidad ética, si se prefiere ótrica (responsabilidad no sólo con el otro humano sino además con lo otro existencial a quienes también nos debemos), se corresponde con una educación para Ser, que promueve comprensiones Para Ser como resultado de la fusión fenomenológico-hermenéutica por la cual alcanzamos Ser comprendiendo y comprendemos siendo, habitando con alteridad ética la existencia pluriversa.

Por ósmosis no se forma “músculo comprensivo”, si por esta expresión se entiende la armadura de Comprender Para Ser, o de Comprender Siendo, desarrollando actos por la vida integrada. Si bien es cierto alguien puede acoger, volcarse al necesitado bajo un impulso natural, sería en el acto de recibimiento que haga conciencia de ello. En cualquier evento la formación de esta actitud precisa mediación educativa, cultural y política, vigorizar conciencia que decante en comprensiones edificantes.

La potenciación de sentidos que vamos produciendo a medida que nos regalamos espacios para asumir conciente, presencialmente nuestra existencia y la existencia socio-natural que marca nuestras circunstancias, son los

modos en que se manifiesta el ser interior, en que comprendemos Para Ser, permitiéndonos Ser, vivenciar, vivificar la existencia, tejer mundos.

Y en ello se juega el estatus de la educación, el hecho de que, para alcanzar su significado y sentido original de intervenir en la formación de conciencia de vida, ha de desarrollar procesos de enseñanza, aprendizaje y formación presenciales, ha de Educar para Ser, para Comprender *siendo*, formando en los singulares las destrezas que le permitan realizar desempeños edificantes, por la vida.

#### 5.1.1 Los desempeños edificantes

Para comprender, es decir para esclarecer un evento, sea este real, ideal o imaginario, se requiere realizar algunos desempeños. Estos dependen de la comprensión que se desee alcanzar. Si sólo quiero entender un texto o suceso requiero desempeños en los cuales pesen lo cognitivo-afectivo, las operaciones mentales que precise el discernimiento, asunto que pasa por querer y poder hacerlo, por procesar información, construir ideas, emitir juicios, entre otros.

Pero entre entender y comprender hay un largo camino. La comprensión es de la extensión y complejidad de sus desempeños (Arboleda, 2005). La fuerza de desempeños cognitivo-afectivos y operativos marca el grado de comprensión, ahí la postura crítica y la vivencia de experiencias que acompañen tales desempeños.

Sin esta experiencia la comprensión no gana fuerza, no corporiza lo entendido, no dinamiza el sentido. La influencia educativa es insuficiente si no genera escenarios por los cuales los estudiantes apliquen viviendo sus adquisiciones, su entendimiento, siendo esto un imperativo más en unas áreas que otras. De ahí la importancia del *saber hacer* -- siempre y

cuando no resida ello en un asunto meramente técnico e instrumental, según se puede advertir desde el modelo de competencias a la cabeza --, y sobre todo de *obrar vida* con las adquisiciones, para lo cual son indispensables los desempeños edificantes.

Por *desempeño edificante* entendemos las actuaciones que alguien o un colectivo desarrolla en razón de tejer vida con sus equipajes cognitivos, afectivos, concienciales, actitudinales, experienciales y demás. Esta es parte álgida de la propuesta de la perspectiva comprensivo edificante para que la educación, los saberes y sus abordajes, los modelos y apuestas estratégicas, entre otros iluminen sus desarrollos, sus comprensiones (Arboleda, 2020).

Los desempeños edificantes nutren y se nutren de los demás desempeños de comprensión. Podría decirse que es un evento complejo en tanto incorpora desempeños cognitivos, metacognitivos y operativos, entre otros, disponiéndolos en función presencial: para la vida. Un estudiante del área de ciencias sociales gana comprensión sintiente si en su relación social, socio-natural realiza actuaciones en virtud de las cuales dispone sus adquisiciones de saber (sea fenómenos históricos, geográficos, sociales, antropológicos, entre otros), para entender mejor a sus compañeros, a sus seres queridos y demás, tanto a quienes desarrollan relaciones éticas, poco éticas o erosivas, y asumir con los mismos o frente a los mismos mejores formas de Ser.

Del mismo modo, los estudiantes en los diferentes grados y áreas del currículo comprenderán mejor los temas de clase si abordan proyectos, talleres o tareas que involucren desempeños en equipo y/o individuales que favorezcan, potencien adquisiciones cognitivas, socio-afectivas, axiológicas, volitivas y demás, disponiéndolas en el sentido de la vida, de entender y comprender mejor las dinámicas de la existencia socio-natural, incluidas las dimensiones

política, cultural, ideológica y económica, asumiéndolas con mirada presencial, con razón y actitud sintiente, con alteridad ética y ótrica, es decir cuidando y sirviendo al vulnerable, al próximo humano o no humano, impidiendo que sentimientos, actitudes y valores adversos a la compasión, la fraternidad y el acogimiento se aniden en sus equipajes de vida.

Para disponer las adquisiciones formativas o escolares en clave presencial, proximal, los desempeños edificantes precisan una resignificación del resto de actuaciones que demanda la comprensión. Es el caso de una comprensión cognitiva por la cual un hecho de la vida social se aprecie con la influencia de creencias y razones únicas, que lleven al comprendedor a elaborar una construcción de realidad enrarecida, y a vivirla de ese modo; en este punto la actuación edificante le permitiría afinar la percepción del hecho con el fulgor de la conciencia, instaurando nuevos significados, resignificando el sentido.

Sin los desempeños edificantes la comprensión no se "realiza". Son estos el motor que impulsa la manifestación del Ser comprensivo. La experiencia es un gran aprendizaje, sobre todo si se asume como vivencia presencial, siendo.

La educación precisaría aquí de didácticas presenciales que propicien escenarios para que las comprensiones cognitivas sean más concientes, proyecten los procesos de enseñanza y aprendizaje por espacios en los cuales se pueda sortear lo mejor posible la estela de sesgos, verdades únicas e impases cognitivos, afectivos, actitudinales y demás que alimentan la oscuridad, abriendo espacios para realizar actuaciones que hagan de tales comprensiones bienes edificantes, comprensiones Para Ser.

De hecho, existen enfoques, modelos y experiencias formativas que agencian el desarrollo de actividades vivenciales por las cuales los estudiantes o actores de colectivos y comunidades disponen sus saberes y

dotaciones en función de Ser. Disponer significa organizar los equipajes de tal modo que permitan emprender recorridos, actuaciones potenciadoras de vida. Varían, entre otros aspectos, en sus concepciones de *ser*, de comprensión y de vida.

De cara a esta necesidad *sentida* por la vida la perspectiva comprensivo edificante se ha venido enfocando no sólo en desarrollar teoría, reflexiones, conceptos y categorías, sino además herramientas, estrategias y metodologías que sirven tal finalidad. Y para ello se nutre de abordajes presenciales, inclusive identificando en aquellos “no presenciales” dotaciones importantes para fortalecer la comprensión, las cuales podrían resituarse ahí donde la luz concienical muestra el camino de la edificancia, poniéndolas a vivir danzando en el escenario donde el contexto hace sonar las músicas de la significación comprensiva. Al respecto la PCE ha propuesto el *nivel edificante* en la comprensión discursiva, por el cual se resignificarían las comprensiones alcanzadas a través de los desempeños literal, inferencial y crítico, poniéndolas en obra de vida en circunstancias concretas de la existencia socio-natural.

Habría aquí un sendero expedito para que la pedagogía, la didáctica, la evaluación y el currículo, por ejemplo, ganen Ser, es decir potencien el significado educativo, orienten sus procesos desde las raíces, por el sentido originario por el cual la educación ha de ser presencial, promover la empatía, la compasión, el acogimiento; ha de obrar vida, tejer vida pluriversa.

Acaso valga la pena bosquejar aquí una mirada onto-comprensivo edificante de la vulnerabilidad, que acompañe lo que hemos expresado al respecto.

*5.1.2 Vulnerabilidad y edificancia: el vínculo orgánico “Ótrico-visceral”.*

La vulnerabilidad crece con los afanes de la “mismidad”, del autointerés por encima del bien común, de ser *sí mismo*, de *no-ser-el-otro-y-lo-otro* del plexo existencial; se incrementa con las pulsiones de maximización de creencias de todo tipo, y de ganancia económica y rendimiento financiero por parte de los oligopolios que constituyen el verdadero poder y definen el ordenamiento que degrada e incendia al orbe social y a la naturaleza.

La voracidad del más fuerte, sea en materia económica, ideológica, política o cultural, arrastra con lo máspreciado de humanidad y naturaleza, haciendo ostensible la vulnerabilidad de la vida socio-natural.

El calentamiento global, que hoy tiene en riesgo de extinción a la vida humana, es consecuencia del soplido que en su paso avasallante despliega el poder oligopólico pronunciando la vulnerabilidad de todas las especies, y participando en fenómenos como los desplazamientos humanos y naturales, con los despojos, la muerte y los dolores que los mismos traen en esta era del *ego-ceno*.

Son estas algunas de las formas de vulnerabilidad que riega y acrecienta el hecho de que el peso de la ambición, el supremacismo y la arrogancia, entre otras esferas del ensimismamiento, desequilibre el plexo de la vida socio-natural, pluriversa.

Nacer en un mundo así es un hecho, es lo que hay. Y ante lo que hay, ante lo que es, ante el fenómeno por el cual se oscurece la existencia, la vida no cesa de disparar desde sus visceras el aire de la relacionalidad.

Somos originariamente plexo, somos relacionalidad, tejido socio-natural, y ante el hecho del destejimiento del complejo de la vida, es insuficiente el aire visceral que recibimos y nos permitiría respirar la vida. Pero es lo que también hay.

Asistimos al hecho de la epidermólisis en la piel de la vida que provoca el aislamiento humano y socio-natural, pero también vivimos el fenómeno natural por el cual, aún en condiciones de inferioridad, desde sus entrañas la vida pone a nuestra disposición la medicina del acogimiento, ahí el impulso visceral, que se revela más en unos humanos que en otros, de volcamiento al vulnerable, al necesitado, al otro y lo otro a quienes nos debemos.

Si bien es cierto el órgano visceral de la vida sionatural no es suficiente para equilibrar el plexo existencial, sin éste no es posible que desde su nicho florezca el órgano ótrico e *interproximal* en virtud del cual servimos a los próximos humano y no humano por los cuales somos; sí, el órgano cuyo hábitat es aquel recodo del cuerpo compartido por el impulso visceral y la voluntad de vida, de acoger al existente al cual nos debemos, agradeciendo de ese modo a la vida integrada.

Con esto quisiéramos precisar que el acogimiento al vulnerable requiere, además de la dotación visceral, que podríamos connotar como *comprensión tácita*, el concurso de la *comprensión humana*, sobre todo del músculo de la comprensión edificante que se gana realizando desempeños presenciales, concientes de que “hay” (Levinas) otredad: *el otro* que me demanda acogimiento, concientes de que “hay”, diríamos en clave CE, proximidad extendida: el otro humano y lo otro no humano a quienes nos debemos y hemos de acoger, sin excepciones, incluyendo a quienes en su insularidad destemplan el complexus de la vida, porque a los ojos de la compasión y la comprensión lo que desteje y lo destejido son un regalo para nosotros, una oportunidad de reencuentro consigo mismo, de sintonía con la pluriversidad existencial, como lo es también la experiencia mágica, entrañable, tan real como la que se vive al perdonar, al querer empatar con quien anteriormente desplazáramos de nuestra relacionalidad, al recorrer con otro

espíritu las mismas calles, los mismos destinos, al reencantarse con los olores, sabores, o los espacios de la vida que no eran de nuestro agrado o cotidianidad, y también constatar que en el hedor también está el placer, en el dolor, el temor o el miedo la vida, que el error alimenta al aprendizaje, o que una falsación puede descartar un ripio de verdad.

En efecto, el vínculo orgánico *visceral-presencial* u ótrico - visceral representaría el poderío con el cual la vida socio-natural se sobrepondría a la mismidad, por el cual los singulares humanos intentaríamos re-armonizar el concierto de la vida pluriversa.

De este modo se aclararía poco a poco la mirada al vulnerable, el cual no dejaría de serlo sin intervención de las mismas fuerzas de la vida socio-natural, y dejaría de ser visto como un ser que ha llegado a ese estado y saldrá del mismo por obra y gracia de entidades o dinámicas extrañas al fenómeno de vivir de modo ótrico la existencia fáctica.

Ha de ser mirado, al mismo tiempo, con los ojos del corazón, de la mirada *tácita*, y con las luces de la conciencia y la razón, es decir con una mirada musculosa, capaz de ir más allá de la crítica y el lamento inactivos, del idilio y la banalización, de los cuales también se nutre la mismidad<sup>5</sup>. Una mirada actuante, que brilla al vaiven de sus desempeños edificantes, que refulge mientras

5 “La crítica es consciente si, entre otros aspectos, se funda en criterios confiables, es respetuosa de posturas otras y proyecta escenarios para la vivencia de las proposiciones que aporta; pierde conciencia, se desencarna o 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 crítica sensata y consciente aquella que mientras indaga el ser de la educación y desentraña los intereses de poder que habitan la misma es vulnerable frente a las fuerzas del exterior y de su propio ego. Por circunstancias como éstas el poder se apropia del discurso crítico y lo maquilla a su imagen y semejanza” (Arboleda, J.C.: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2196>).

recorre, respira, ilumina la geografía del Ser por la que fluye la relacionalidad que carga con el plexo socionatural de la vida.

Vivir la vulnerabilidad, mejor la relacionalidad, vivir la vida como es, entrelazada, pluriversa, no es posible sin la ética, no sin la ética de la alteridad, que en clave comprensivo edificante (CE) asumimos como ética de la relacionalidad socio-natural o ética de la singularidad pluriversa por la cual somos empujados, por la fuerza del órgano ótrico visceral que describiéramos arriba, a ser pluriverso, a ser la vida sostenida por el lazo socionatural, según hablamos, decantamos en las siguientes secciones.

## 5.2 De la comprensión logo-centrada e intersubjetiva

La claridad de un asunto o evento de comprensión es de la intensidad que esta alcance. Tal claridad tiene que ver con la capacidad corpórea de la comprensión para dejar ver, vivir y ser el pluriverso. Si deja apreciar la vida como entretelado, más no vivir la experiencia de hilar nexos, estamos ante una comprensión centrada en la razón y las dotaciones intelectuales, digamos una *comprensión* cognitiva, *racional*, pues la claridad que a un asunto o evento de comprensión ofrece la razón es de la intensidad que alcance la misma, lo que la misma sea y tenga para ofrecer.

Pero si una comprensión permite tejer vínculos humanos, asistimos a un fenómeno de intersubjetividad, de *comprensión intersubjetiva*, aquella donde la razón establece vínculos, si se prefiere, se diluye en la conciencia de otredad y alteridad ética, la cual a su vez se extiende sobre el deseo visceral de volcarse al otro (Levinas). Si bien es cierto la razón limita la comprensión, ninguna comprensión, al margen de ésta, permitirá *ver siendo* con la claridad que requiere una vivencia para obrar vida. Amar, por ejemplo, no sería un acto vivido, piloteado en su recorrido, sólo por el impulso del corazón: amar

precisaría de otras adquisiciones de carácter concienical, racional, valórico y actitudinal que el corazón no debe poder tener para dirigirse en un territorio con tantas vías como precisa la existencia pluriversa.

Estamos hablando aquí de experiencias comprensivas: la *comprensión logo centrada*, y otra que vincula a la razón, la *comprensión intersubjetiva*.

La comprensión racional, aquella donde prima el ejercicio de la razón, ofrece el máximo fulgor que la mente pueda dar. Ofecería una mirada que acaso nos hable de la vida en su complexus, como plexo integrado de humanos y no humanos, y haga vivir una experiencia que no alcanza a mover las fibras del Ser que nos vuelcan a sentir y dejarse llevar por el impulso de acogimiento al otro y lo otro. Porque razón sin conciencia y sin equipajes vivenciales edificantes, es experiencia limitada, cuerpo sin corazón radiante.

Las experiencias comprensivas están determinadas también por el interés que mueva al acercamiento. Si la intención comprensiva se reduce a mera iluminación de la razón, la mirada nos permitirá saber-hacer sobre la relacionalidad, más no obrar vida con esta dotación cognitivo-operativo actitudinal, y es ahí donde la mirada corre el riesgo de destejer en lugar de hilar nexos entre los existentes del orbe integrado de la vida. La experiencia dirigida por la razón constituye, en cualquier caso, una comprensión que obnubila la mirada sintiente, propiedad que no es posible, según dijimos, al margen de una conciencia edificante.

Lo pluriverso enrarece a la mirada no presencial; *aparece* a la mirada que nos permita comprender desde la presencia, *siendo*, comprender de modo ótrico: mirar acogiendo tanto al otro como lo otro existencial. Se deja apreciar más no vivir por miradas que, aún advirtiendo la vida como lazo que trenza diversidades, no se enredan,

no se entregan a la tarea de tejer vínculos interproximales, es decir entre humanos y demás próximos de la vida socio-natural, y terminan de este modo abonando camino al “mismo” para habitar la existencia como mundo de islas en el cual cada existente humano ha de vivir la suerte del agregamiento del *otro* y *lo otro* para Ser Ensimismado. Así hemos dicho que pasa con la razón crítica, por ejemplo, y también con nuestra educación, cooptada por el Para Sí.

Para Ser, la educación habría de formar el *comprendedor pluriverso*, ótrico, singular conciente de la interconexión de vida, y no, como prefiere la Educación del Sí mismo, al comprendedor que gana *mayoría de edad egocénica* mientras sintoniza en su mirada al otro y lo otro como vehículos del autointerés, del fortalecimiento de la individualidad de su propia existencia (Arboleda, 2025, Educación para Si y Educación Para Ser), quien traspasa los límites de lo humano allanando la frontera a partir de la cual entran en peligro el hombre y la naturaleza, sí, quien habita los lugares donde no hay luz Para Ser.

El comprendedor Para Ser recibe al otro y lo otro, se dá a estos, entregado a la relacionalidad, a la responsabilidad de Ser no individualidad sino singularidad pluriversa, ser el otro y lo otro de la vida socio-natural. Comprende Para Ser, cultiva sentido ótrico.

En modo cognitivo-logo-operativo el *sentido comprensivo* gana los espacios de realidad que confiere la luz mental y experiencial: modalidad de sentido que sólo alcanza a desarrollar la educación actual. Por fortuna, emergen apuestas educativas intersubjetivas e interproximales que confieren al sentido el carácter que este requiere para ser la vivencia edificante bajo la cual crecería el Ser de la Educación, el *sentido comprensivo-edificante* que ilumina de tal modo los caminos de la relacionalidad pluriversa que la realidad poco o nada tendría que ocultar.

Unos caminos, los conducidos por el ego, son senderos que llevan al mismo lugar de partida, al Yo desconectado del complejo socio-natural de la existencia, y son proyectados con las luces que puede alcanzar el pensamiento por el cual se fortalece y usa dotaciones a favor de *sí mismo*, en función de que *el otro* le reconozca sus intereses por encima de los propios o comunes: los de quien toca el son que han de bailar los otros, y baila el son que estos han aprendido a tocar para él.

Por el contrario, aquellos conducidos por el *Otro* de la relación social, a quien nos debemos, por quien somos, son caminos relacionales que siempre llevan, no al Sí mismo sino al Otro humano, y son iluminados con las luces de un pensamiento conciente de tejido entrelazado de humanos. Y además de estos están los senderos timoneados por el pensamiento comprensivo del ótrico, quien en su trayectoria construye significados y sentidos evolutivos que decantan como obra de vida, como vida que inunda la existencia pluriversa.

Son estos últimos los caminos conducidos por el Ótrico de la relación socio-natural, quien agradece deberse no sólo *al otro* sino además a *lo otro* existencial; son espacios interproximales, encendidos por la gran llama que permite “ver-siendo”, en la que convergen los pilares de la razón, la conciencia y la pulsión originaria de servir al prójimo o próximo humano y al próximo de la naturaleza, al otro y lo otro de la vida integrada, en los cuales el impulso vital incide en el fenómeno por el cual la razón gana sintiencia, es co-razon-ante, y la conciencia plenitud, presencia, es vida pluriversa. Tales caminos se iluminan, como acabamos de mencionar, con el pensamiento comprensivo del ótrico, resplandecen con los significados y sentidos evolutivos que este construye y que decantan como obra de vida, como vida cuyo fulgor copa la existencia.

Como se puede advertir, la comprensión anclada a los procesos intelectuales no ofrece la luz suficiente para ver más allá de las connotaciones, para ver- siendo, apreciando, en su majestuosidad, al otro y lo otro del lazo existencial, ni mucho menos permitirá deslizarse por este último tejiendo vínculos humanos y socio-naturales.

Con esto decimos que la comprensión no se reduce a un evento mental; su sello experiencial pone a las comprensiones en devenir hacedor por el cual se puede abrir o cerrar la vida con nuestros potenciales, abrir o cerrar la llave del Ser.

Si el proceso comprensivo no permite esta vivenciación, será insuficiente, como lo es la razón frente a la posibilidad de ganar Ser. La comprensión racional es estrecha porque responde más al cálculo que al corazón, sólo permite vivir experiencias en las que se realizan desempeños cognitivos y operativos, acaso tomar posturas, sean estas ensimismadas, o inclusive a favor de la vida.

A contrapelo, la *comprensión edificante*, un modo de comprensión Para Ser, un-modo-de-ser, incluye, además y como se ha reiterado, los entrañables desempeños que configuran actuaciones de facto por la vida entretejida, y los cuales no responden más a la lógica de la razón que al impulso originario que nos mueve a ser exterioridad- vivencia del otro y de lo otro, a darnos; tal fenómeno edificante, el de vernos ahí, muriendo al yoico y abrazando proximidad, dispone al pensamiento y a la razón a tomar el sentido de la vida – y no el sentido que le impone a ésta el impulso egótico--, permitiéndonos coexistir con criterio de razonabilidad presencial, con actos por la vida, comprensivo vivenciales.

Es ésta una comprensión co-razon-adora, que pone las adquisiciones como focos mediante los cuales el asunto por comprender se esclarece a través de la interconexión de desempeños

cognitivos, operativos y edificantes, compasivos, acogientes del otro y lo otro de la vida integrada, con la vivencia de actuaciones éticas, ótricas.

Se trata de habitar la significatividad reposada de una vivencia. De *vivenciar el sentido* para que éste sea percibido, senti-do, vivido en todas las formas posibles de grandeza, y represente un bien en la experiencia de vida, sintamos al otro y lo otro en la vivencia comprensiva. Y recíprocamente: resignificar la experiencia de vida hasta encontrar el juego de sentidos que conjuguen experiencias de templado del lazo socio-natural; es el caso de la “alteridad ótrica”, que implica el acto inefable por el cual nos *damos* al otro y lo otro y el cual brota de las entrañas, asaltando nuestra existencia: nos sumerge en el protagonismo de una relacionalidad impensada, en la cual la conciencia, la razón, el sentimiento y el pensamiento simplemente mostrarían mejores espacios para su discurrir tejedor, para que decante, ahora, como conciencia ética, mejor como conciencia actuante de *alteridad ótrica*, rasgo medular de la comprensión edificante. De este modo la comprensión obra vida, es un evento fenoménico hermenéutico que ayuda a sostener el entramado existencial.

Comprender es prender, encender el fuego comunitario humano y sionatural.

Hay mucho trecho por “mirar siendo”, para mirar viviendo de modo fraternal, compasivo y presencial las comprensiones, y el cual no transitan las miradas ensimismadas, las comprensiones Para Sí.

Si la comprensión, incluida la propia y la del saber en cualquiera de sus áreas y campos, no es vivida (por el comprendedor), será insuficiente, o no será comprensión: quizás sea autorreflexión, interpretación, o el esclarecimiento que se logra con la luz de la “ilustración”. La comprensión afina al habitarla en el mundo mientras vamos discerniendo, y alcanza plenitud cuando se vive la experiencia evolutiva de poner los alcances

cognitivos, metacognitivos, afectivos y operativos que la misma entraña en función de ser ótrico: el otro y lo otro de la existencia. Tal vivencia, tal sentido de plenitud, no responde, como seguiremos afirmando, a un acto calculado ni tampoco a un acto co-razon-ado, intersubjetivo, sino interproximal, lo mejor posible ótrico.

Esclarecer los egos que desatan las guerras interiores, interpersonales, entre colectivos y globalidades, las tragedias humanas y desastres naturales que estas y otras disputas arrojan, así como la *minoría de edad socionatural* que les abre paso a unas y otras, representan aprendizajes que usados relacionamente en la propia existencia decantarían como comprensión edificante, es decir nos harían protagonistas del acontecimiento hermenéutico - fenoménico de vivir “orgánicamente”, si se prefiere, de saber vivir y coexistir al compás rítmico que impone el matrimonio orgánico que nos mueve a acoger de modo CE. A nuestro parecer, auténtica experiencia coexistencial.

Vivir en estado de *mayoría de edad socio-natural* o *pluriversa* exige despojarse de la traba yoica de las comprensiones Para Sí, y entregarse al otro “de facto”, trascender al otro, dirá Levinas, darse de modo acogiente; de acuerdo con Dussel, precisa iniciar el diálogo, el encuentro con el otro, no desde Sí mismo, no desde “mi realidad” o “mi verdad”, sino –siguiendo a Levinas-- desde el otro como exterioridad, desde la escucha del otro, desde la “escucha creadora” (2001); ampliaríamos nosotros: desde la “escucha ótrica”.

Pensar la escucha en términos “ótricos” nos permite advertir que, como decíamos un poco arriba, el horizonte de comprensión vivencial que el ensimismamiento no puede recorrer, también es enrarecido inclusive para miradas relacionales que caminan la juntanza humana, muy diferentes al Para Sí. Es el caso de las comprensiones intersubjetivas.

Si bien es cierto hemos dicho que Para Ser es necesario pasar de las comprensiones logocentradas a las comprensiones intersubjetivas, implica también generar escenarios para que estas prosperen como *comprensiones pluriversas*. Veamos.

### 5.5 Hacia las comprensiones pluriversas

Las comprensiones intersubjetivas son bienes edificantes. Pueden cobrar mayor frondosidad si profundizan su vivencia de modo tal que desenvuelvan en comprensión pluriversa, que sería un grado de edificancia con la energía lumínica que nos permita refulgir con la vida de cuerpo entero.

Las comprensiones que edifican revestirían no sólo tal poder de escucha al otro humano, sino además el *poderío* de responder ótricamente a las demandas del otro, de escuchar no sólo generando creativamente escenarios de respuesta, sino corporizando algunas formas posibles de atender, no exclusivamente al otro sino además a “lo otro no humano” que también hace parte o afecta nuestra circunstancia singular; hablamos aquí de “lo otro existencial de la naturaleza” a lo que los humanos también nos debemos, pues es necesario reconocer que “*todo - otro- implica- lo- otro*”, por lo que no podríamos “darnos”, aún sin condiciones, de modo incompleto, como se hace del modo dualista. Es preciso que las comprensiones intersubjetivas amplíen, potencien, resignifiquen su mirada para decantar como *comprensiones pluriversas*. Por las cuales se acoge al otro, al próximo humano y también lo otro, el próximo no humano.

Insistamos. La vida toda demanda *edificancia ótrica*. La vida humana precisaría obrar vida humana, intersubjetividad, relacionalidad entre el yo y el otro, pero la vida toda, de cuerpo entero, que incluye la no humana, exige una edificancia, relacionalidad o acogencia socio-natural, interproximal, pluriversa, humana y

no humana. De modo que la edificancia se asumiría con una incondicionalidad real, sin dualismos ni antropocentrismos, sin los límites de otredad y de alteridad que se interpela a los proyectos totalitarios lesivos “al otro” y también a “lo otro”; se revelaría, al contrario, como una mirada-escucha-respondiente, responsable de modo interproximal, ética, ótrica, desde la que se puede, según expresamos aquí, mirar escuchando-siendo la voz del vulnerable humano y no humano, del demandante de acogimiento que el logo del Sí mismo no percibe, inaudible para la totalidad, para la mirada absorta en su propio ruido.

La comprensión es una forma de vida. Cuando incluye desempeños edificantes proximales, es vida en plenitud. Los desempeños edificantes son sintientes, son actuaciones de comprensión por las cuales tratamos de incidir en la construcción de mejores formas de vida común.

Poner los ponteciales alcanzados en obra de vida no es una decisión razonada, mejor dicho no es una decisión, no es tampoco un acto que responda a una suerte de algoritmo comprensivo; es esencialmente una respuesta que surge de las entrañas ante un hecho o realidad determinada que dilucidemos o advirtamos, o una imagen o pensamiento que espontáneamente nos asalte y nos mueva a responder éticamente a través de actos de vida, por la vida integrada. En tal respuesta de acogimiento a los próximos humano y no humano el conocimiento y lo comprendido, los significados y sentidos elaborados desenvuelven (se disuelven) como vida, es decir, como el *ser* de la comprensión en su manifestación fáctica.

De esta manera podríamos afirmar que la extensión de la comprensión corresponde a la finitud de los desempeños edificantes por los cuales el comprendedor singular pone ésta en obra de vida, obra que, por lo demás, engrandece el sentido que nos dona la historia y en cuyo tratamiento, apropiación y uso juega

un rol definitivo la educación. En particular la *educación interónoma*, aquella que interviene en la formación de seres con grandeza soberana para habitar la existencia pluriversa, para lograr que el sentido connote como vida, como sentido comprensivo edificante (CE), y no la educación egocénica que participa en la formación de sujetos con pilares comprensivos que sólo les alcanzan para vivir de acuerdo a las dinámicas que imponga el orden social que rija su existencia.

## **6.0 Hacia una educación para la interonomía**

En este momento de la exposición ampliaremos la presentación del concepto *heteronomía*, el papel de la educación en la formación de esta fortaleza y como el sujeto interónomo logra Ser ótrico, interproximal, vivenciar y potenciar la vida pluriversa. Para ello retomamos inicialmente algunos de los aspectos reflexionados a lo largo de la exposición, relacionados con el Ser de la educación, con el sentido y la comprensión que participan en la aparición y vivencia del Ser.

### **6.1 La comprensión y la educación de las comprensiones**

Iniciaremos este apartado retomando generalidades que hemos expuesto en torno a la comprensión y la conciencia, y otras que hablan de la relación entre estas dos. Luego, reflexionaremos, igualmente de modo generativo o intuitivo, en torno a las formaciones comprensivas, que de comprensivo, por cierto, poco tienen las que habitan nuestra desorientada educación, y que de desorientado tienen el hecho de que sus procesos no se rigen por la *función de educar*, de crear espacios para fortalecer conciencia, luz para darle vida, vibra a la existencia singular e integrada, pluriversa; porque, como hemos dicho, si la educación alcanza un mayor resplandor fortaleciendo la conciencia, concienciando, experimentando la presencialidad en sus procesos, la formación comprensiva habría de ser consciente, luminosamente edificante.

**La comprensión** constituye una dotación en la que participan la razón, la disposición y la experiencia, entre otros componentes del órgano ótrico-visceral. La fuerza comprensiva depende en gran medida de la interacción entre éstos. Cuando sobresale la razón asistimos a una forma de comprensión de dominio racional, o del dominio interpretativo que comportan las comprensiones que no alcanzan Para Ser.

Es el caso de las hermenéuticas en las cuales las interpretaciones absolutistas o relativistas llenan el espacio de la comprensión con interpretaciones unívocas o equívocas; e inclusive aquellas otras de corte analógico que no obstante buscan mediar entre éstas para que la subjetividad no exceda la objetividad (Beuchot, 2005) no alcanzan, a nuestro criterio, la corporalidad que configuran las comprensiones Para Ser.

Con salvadas excepciones, los afanes de validez hermenéutica ignoran o miran de soslayo, cuando no con horror, las interpretaciones que desenvuelven como luz CE, en las cuales la razón se somete a la “verdad” de la vida pluriversa, de la vida toda como criterio de verdad, y ha de concurrir al fenómeno por el cual pierde armadura, su logo-encanto y gana figura sintiente, ahora como fibra del tejido orgánico ótrico-visceral que pilotea el decurso de la comprensión para que ésta revista la corpulencia de la vida. Así la razón se desplaza del centro del cerebro y del mundo al lugar del cuerpo y del mundo donde queda a la suerte de tal órgano, y junto con las disposiciones, destrezas, habilidades, apropiaciones y demás dotaciones del mismo, vive las oscilaciones, transformaciones y experiencias que generan las comprensiones puestas en función, no de los intereses personales, sino del tejido de la vida, en modo CE.

La comprensión racional ilumina a la cultura hegemónica, más no a la vida, al menos no como vivencia interproximal, por la cual el comprendedor teja de facto vida cuidando del

próximo humano y de la proximidad existencial. Su núcleo y su longitud, es la razón ilustrada, que no debe poder emitir la luz concienical que nos hace presenciales, seres que obran vida. A contraluz, el gran fulgor de la comprensión edificante es la voluntad de vida, el vigor insuperable con el cual el comprendedor se abre paso hacia el otro, llevando consigo a la razón, vestida ahora de razón sintiente, haciendo de esta un arte-facto para ser el otro.

Siendo más radicales diremos que la razón no se impone en la comprensión edificante, no aparece, porque no es luz en sí misma. Para cobrar presencia ha de ganar luz en la experiencia de sentir, de servir, de ser razón desensimismada, *razón ótrica* para el otro y lo otro del entramado de la vida, en la cual el comprendedor recibe, se da al otro y lo otro a quienes se debe. Para que ello acontezca, la educación ha de ser “orgánica”, en los términos que hemos venido proponiendo, de ese modo puede agenciar un proceso comprensivo que florezca como vida en la existencia, y no seguir palideciendo como una existencia sin vida.

Desde una *perspectiva hermenéutica relacional* del corte edificante planteado aquí, podríamos decir que las *comprensiones* edificantes representan el baremo del *ser* de la educación: florece el *ser* en quienes maduran para la vida integrada marcada en gran medida por las diferencias, aprendiendo en su cotidianidad a coexistir con el otro y lo otro; por el contrario, ganan mayoría de edad egocénica quienes son formados en las comprensiones Para el “Mismo”, quienes no vivencian al *ser* porque no pueden ver con luz interónoma la realidad de la vida en su pluriversidad, porque anteponen o imponen la univocidad en las diferencias, el yo, sus propios intereses y miradas, inclusive en quienes su mirada viva no alcanza a *percibir siendo para el otro y para lo otro*, o más para el otro que para lo otro.

Así, la realidad sería más clara si la asumiésemos desde una hermenéutica ontológico relacional por la que vivamos experiencias que decanten como lenguaje que, al tiempo que exprese desde la unicidad a la cual ha de responder, cohesionen, una, obre vida, y que en virtud a esta experiencia generativa decante como comprensión ética, edificante, como lenguaje concienical, presencial por cuyas venas transitan los hechos que tejan la coexistencialidad.

Se pueden formar comprensiones cognitivas y racionales, inclusive habilidades y destrezas para proceder en la vida social, pero ello es insuficiente para ser ótrico, comprendedor presencial, pluriverso, forma de vida que brota del órgano o impulso visceral y mueve a hilar las fibras del tejido sionatural y precisa el desarrollo y vivenciación de aquellas en comunión con otras dotaciones.

El ótrico es presencial, es un ser conscientemente edificante, pero ni la razón ni la conciencia determinan su volcamiento al otro y lo otro, pues tal acto fenoménico por la vida es visceral, de modo que es este órgano el que tributaría para que acontezca la conciencia compasiva que enciende las luces al Ser. Es el conjunto de todas las dotaciones mencionadas cuanto tributa en la construcción de sentido de vida, hacen del sentido un asunto mental, visceral y vivencial, hacen de la comprensión una forma de vida, un modo fáctico de ser, de cultivar vida integrada.

Con los meros ojos de la razón ilustrada la realidad no se aclara; se construirían realidades logo-centradas, limitadas por aquello que la razón quiere y puede ver; centradas en el ego, en conocimiento y comprensión únicos, en las que el sesgo captura los hechos, haciendo de este fenómeno, más que una comprensión o ejemplo paradigmático de hermenéutica unívoca, que de hecho lo es, un evento de incomprensión.

Lo cierto es que la realidad no se muestra o deja apreciar en su magnitud por mera captación

intelectual y experiencias de saber- saber o de saber hacer Para sí, para el regocijo particular. Su construcción no la haríamos con la luz que ilumina el Sí mismo sino con aquella que la vida resplandece la existencia entrelazada. La realidad aparece a los ojos del comprendedor cuando éste logra que los hechos que advierte, describe, comenta no se empantanen en el filtro de su propia ideología e intereses, cuando la comprensión de los hechos no se distancia del sentido originario de la vida que estos cargan para develar realidad.

Centrada en la razón egocéntrica la educación forma, valga insistir, en las comprensiones para Sí, las cuales, como se ha mencionado, son luz que ilumina al orden del mercado más no al plexo pluriversal de la existencia. A diferencia de esta la *educación para la vida* forma en la actitud comprensiva por la cual encendemos la existencia con la luz de la compasión, la tolerancia, el respeto y las distintas formas de coexistencialidad.

La realidad construida desde la razón está determinada por esta misma. Descansa en aquello que la razón quiere y puede ver y hacer. Los límites que impiden a esta razón Ser vida, ser luz vital, ser realidad pluriversal, cotidiana, es que la realidad no se revela más que a miradas desarmadas, desconectadas de las pulsiones logocéntricas

A tono con lo que se acaba de exponer, la experiencia que finalmente define la comprensión, su *ser*, es una vivencia de grandeza, de conexión con el ser interior que sólo se manifiesta en virtud a desempeños edificantes que despide el órgano ótrico-visceral, actuaciones por y para el otro, por y para la vida, y cuya promoción reorientaría a la educación por la vía que procede de sus raíces.

La educación alcanza Ser en tanto los sujetos del acto pedagógico sean incondicionales recibidores del otro, dignos hijos, hilos de

la naturaleza, y caminen su vida con éstos, llevándolos en su liviana mochila bordada con lanas multicolores.

Para ello es relevante una *educación* ótrica orientada a fortalecer valores y actitudes a la luz de los principios del *ser* que nutre la vida *siendo* interproximal. Que coadyuve a formar las comprensiones que resultan de poner los recursos intelectuales, afectivos y operativos en la senda de la existencia donde habita la vida. El ótrico es quien o quienes edifican sociedad y naturaleza con sus comprensiones, sirviendo sin reparos al prójimo, respetando su singularidad, su diferencia, y cuidando de la vida, del otro y lo otro.

## 6.2 *Interonomía y educación*

El Ser es el ente que enfile el sentido, el intrincado territorio pluridiverso de la vida. Es de la extensión de la vida, que es pluriversa. Para Ser, para alcanzar espacios de Ser por los cuales realice su significado original, La educación habrá de formar los equipajes con los cuales alguien pueda crecer hasta alcanzar la estatura que le permita desarrollarse como singularidad pluriversa, como ser interónimo: que le permita Ser.

Dado que a la comprensión y la comprensión interónoma hemos dedicamos aquí otros apartes, en éste explicitaremos la *interonomía* y su importancia en el ejercicio de la función de educar.

La comprensión y la interonomía constituyen fuerzas indelible, fenómenos presenciales, formas de vida. La comprensión obra más vida cuando la asume el interónimo; para ganar mayor interonomía la comprensión ha de ser edificante. Análogamente, la función de educar, como medula espinal de los procesos educativos, según hemos expresado, encontraría en el pensamiento interónimo el camino por el cual puede cultivar luz concienal, edificante, formar

los seres que construyan vigas de comprensión ótrica, interproximal, modos de comprensión con mayor alcance edificante en tanto amplían el sentido como sentido *semántico-experencial-vivencial*, como lenguaje sintiente, corpóreo: como vida pluriversa; juegos de sentido que ayudan a consolidar el lazo socionatural de la vida y de este modo contribuir a la resignificación de la educación como obra de vida, como educación Para Ser.

La *interonomía* es el músculo de orden mental, concienal, visceral y experiencial que de modo interconectado se puede desarrollar para depender cada vez menos en nuestra existencia tanto del narcisismo interior, del ego propio que se posesiona en nuestro pensamiento, sentimientos, valores y actitudes, que nos hace yóicos separados, ensimismados, como del narcisismo exterior, de la mismidad o poder oligopólico político, cultural, financiero y demás que nos agrega, y pone a bailar nuestra existencia, nuestro devenir, nuestro presente al ritmo que impone la ambición erosiva de humanidad y naturaleza; y además, para alcanzar la grandeza de someterse a las máximas que despliega la interdependencia de humanos y no humanos, por las cuales hemos de depender, sí, de la otredad socio-natural, sumirnos en la *heteronomía ética* que nos dispone a servir incondicionalmente a los existentes del plexo de la vida.

Se dice que para ser interónimo se ha de ganar potencia mental, concienal, visceral y experiencial. En efecto, los agobios del ego al Yo como ser corpóreo, singular, que obstaculizan nuestra relacionalidad, que nos impiden desarrollar relaciones éticas, responsables en el concierto socio-natural de nuestra existencia, se ralentizan cuando al unísono le respondemos con las luces de la razón, de la conciencia, con el deseo entrañable de servir a los demás, y cargamos nuestra experiencia de actos

presenciales, de acontecimientos co-razonados, por la vida.

Tales actos siguen al impulso visceral, natural que nos arrastra hacia la *otredad existencial*, a ponernos a disposición del vulnerable humano y no humano, y cuya ocurrencia es independiente a la existencia del ego; no sirve la finalidad de responder o anticiparse al ego, sino que es el protector natural con el cual la vida se cubre a sí misma. Para que la protección y el cuidado superen el ritmo del desafuero por el cual el singular humano desteje el cordón socio-natural, la educación ha de mostrar el espacio donde hemos de vivir tal impulso, y asumir su significado, su sentido originario acompañándonos en el despertar que nos llama a ser tejedores.

Para ello es necesario, según hemos expresado ya, advertir la insensibilidad social, relacional del Yo, inclusive el regocijo que éste experimenta frente a sus conquistas, así como su indiferencia ante los efectos que dejan en el otro y en la vida toda sus desmanes, su autointerés y vanagloria. Sin embargo, las operaciones, estrategias y representaciones mentales que permiten clarificar, disentir y sentir estos fenómenos no son suficientes para ganarle batallas al Yo.

Es indispensable comprender, pensar, razonar y sentir con la luz de la conciencia, fenómeno por el cual despertamos a la vida, avizorándola como lazo interdependiente de humanidad y naturaleza. La luz de la razón no despierta, no aclara sin la intensidad que le proporcione la conciencia. El día es más radiante cuando el pensamiento y la razón ganan conciencia, dirigiendo su acción por la senda iluminada de la vida.

Al margen de la conciencia edificante, es decir de una existencia rebotante de experiencias por la vida, el pensamiento, la razón, la comprensión, los valores, serán canalizados, no por el impulso natural, visceral de la compasión y el servicio a

la otredad existencial, sino por la vehemencia con la cual el ensimismamiento impone el bien particular sobre el común, por la furia del Mismo, ese ego exterior que con la fuerza de su poder funesto, erosivo nos domina, que al tiempo que oprime a los pueblos depreda a la naturaleza. Por el contrario, edificadamente concientes, tales dotaciones enfilarán el horizonte de la vida, sus luces ganarán la intensidad que se logra con la presencia, con los actos por la vida.

Tal potencial permitiría al interónomo enfrentar toda forma de narcisismo, el propio, el exterior, incluido el sesgo algorítmico que acaso conlleve la producción de IA, y someterse exclusivamente a una heteronomía ética dirigida a preservar la vida entrelazada de humanos y no humanos, sea del mismo hombre, de un otro humano que precise de nuestro acogimiento para vivir, sea la gobernanza política que nos impone acatar las normas que enaltecen la vida en su pluriversidad, sea la gobernanza de lo otro no humano que nos impone cuidar la naturaleza; no aceptar ninguna gobernanza que le imponga una verdad, modos de ser o pensar que no sea lo que potencie vida.

En este punto, la educación será presencial, será genuina educación, si enruta sus procesos por la dirección que iluminan la conciencia y el impulso visceral al acogimiento, si promueve la formación de *singulares pluriversos*, es decir de seres únicos que pueden coexistir, afirmar la vida pluriversa en su existencia terrenal, concientes del entramado existencial, capaces de producir con ello la carga energética mental y experiencial necesaria para que la vida les sonría y regale muchas alegrías a sus próximos del complejo socio-natural. Significará sus procesos si logra que el educando vigorice su singularidad pluriversa, su propio Ser construyendo sentido de vida al caminar su existencia de modo interproximal, con actos presenciales, es decir de cuidado de la otredad, de la proximidad sionatural, valga decir de

los demás exist-entes del complejo vital de humanidad y naturaleza.

Será educación Para Ser si dirige sus procesos al desarrollo de los órganos profilácticos que permiten al interónomo barrer la mugre de sombras que impiden que la vida se instale en su existencia, ahí los sesgos y las verdades únicas, los narcisismos y mismidades que destemplan el plexo socio-natural de la vida.

Como se ve, interonomía es una una fortaleza, una expresión vigorosa que responde no sólo a la ilusión sino a la insuficiencia, al menos ontológica, de autonomía. Para Ser, habría que ganar interonomía, es decir, poderío para a) depender menos del ego y la mismidad o el poder erosivo que nos marca y oprime, y al tiempo, b) vivir la ética de la alteridad Ótrica, de ser respondiente, sumiso a las máximas de la vida que nos imponen acoger al otro y lo otro, templar el lazo socio-natural que nos sostiene.

El interonomo camina el mundo fenoménico con una mochila pertrechada de los bienes mencionados, incluida la comprensión, entre otros, que permitirían asumir con grandeza las relaciones sionaturales. Tales equipajes constituyen el motor de la comprensión edificante, sin la cual éste no desarrollaría la facultad y disposición para experimentar su renovación multidimensional, ahí el reaprendizaje, el pensamiento, las emociones, entre otros bienes que impone el devenir para evolucionar con la vida pluriversa.

Dicha comprensión es la que permite bordar la existencia con una semántica Ótrica en virtud de la cual el sentido de las palabras y de la vida cambian de acuerdo a la relación que el intérprete o enunciador tenga respecto a sí mismo, al otro y lo otro. Encarna una semántica genuinamente Ótrica en tanto el sentido nominal, el que confiere a la palabra, y el sentido existencial, el sentido de vida que construye en su vivencia real, derivan, concurren

y se funden en la orientación de su existencia por la senda de la vida interconectada, en la cual nos desensimismamos, entregándonos a la alteridad ética, Ótrica, interproximal que nos demanda acoger, habitar, ser el otro humano y lo próximo existencial, ser tejedor de vida socio-natural, protagonizando el fenómeno de ser la vida en su pluriversidad.

### **7.0 A modo de conclusión: el lenguaje que apapacha**

Nadie ni nada alcanza su Ser si no es *siendo*, obrando vida. La educación logra su Ser, *siendo*; sólo siendo es Educación Para Ser.

La comprensión es un bien para Ser cuando el comprendedor ubica sus dotaciones comprensivas y demás equipajes en la dirección del plexo vital; *siendo*, prendiendo el lenguaje para iluminar, habitar él mismo la vida; cuando pone sus construcciones de significado y sentido en modo presencial, en el sentido de la vida, *siendo* vida pluriversa.

La manera de comprender, construir y vivir la realidad es singular, depende de nuestra relación con el entorno social y natural, con el lenguaje y consigo mismo; guarda relación con nuestra relación visceral y comprensiva con la vida, con el otro y lo otro de la vida: varía de acuerdo al impulso que pese en nuestra existencia de humanos y no humanos, sea el que nace del ego y nos aísla o nos impone ante lo-s demás, sea el que refulge el órgano ótrico que nos conecta con la vida misma, nos mueve a servir, a ser interproximales, a cuidar del tejido sionatural, del otro humano y lo otro existencial.

La comprensión es *ótrica* si, retomando la representación que nos ofrece Gadamer de la comprensión como un viaje de ida y retorno, durante el proceso nos desprendemos, nos vaciamos del sí mismo y nos entregamos a sentir, vivir, habitar al otro y lo otro del asunto o fenómeno comprensivo, poniendo desde

el regreso en obra de vida los significados y sentidos construidos, con voluntad de vida, siendo el otro y lo otro del mundo entretejido.

Por esa vía tal comprensión no sólo esclarece el lenguaje y el mundo, sino que se hace lenguaje que apapacha, por el que apapachando al otro humano sentimos lo otro existencial, y recíprocamente. El lenguaje comprensivo edificante habla y escucha, lee y escribe; cada vez que apapacha(mos), la vida responde, alentándonos a seguir tejiendo, hilando fibras, habitando la existencia, ven, no lo olvides, hay vida, aquí y ahora; nos anima a seguir atendiendo al necesitado y a los próximos del mundo humano y no humano a quienes nos debemos, proyectando a la existencia la luminosidad que ofrece una conciencia edificante, sembradora de vida.

De ese modo el comprendedor y la comprensión realizan su significado y sentido de Ser, de ser la vida en su esplendor. El comprendedor es ahora comprensión realizada, lenguaje viviente: el otro y lo otro del evento o mundo comprendido, lenguaje que se esclarece cuando la comprensión edificante, proximal, ótrica, interónoma le conduce a entregar su existencia a la tarea de tejer vida, es decir de asumir lo mejor posible con grandeza socionatural las diferencias y dinámicas que marca la pluriversidad de la vida, a retejer con tales y nuevas comprensiones el lazo interproximal que han contribuido a romper las miradas ensimismadas, aquellas que no sienten al otro y lo otro durante el evento comprensivo y mucho menos por fuera de éste.

Luces del tenor comprensivo edificante esperan habitar las prácticas formativas y sociales para atender al vulnerado plexo pluriversal de la vida. La interonomía, expresada en la actitud ótrica e interproximal, representaría un aire esperanzador en tiempos en que la soberanía y la gobernanza personal, nacional y continental se desvían cada vez de sus raíces, por las que pudieran tomar decisiones y llevarlas a cabo

con mayor grado de independencia frente a las influencias del exterior y del sesgo o ego propio, en virtud al constreñimiento que imponen los grandes poderes, en particular ideológico, político y financiero que definen los modos de comprender, encajar y proceder en la existencia, deslizándose por la vía de los propios intereses.

Acercarnos a esta posibilidad está en la función de educar, de cultivar conciencia plena y de ese modo conferirle sentido de vida a la educación. Porque la *significación de la educación* resulta de la obra de vida, de las prácticas educativas presenciales, y no competenciales que enfatizan en la enseñanza, el aprendizaje y la formación. Para el Sí mismo, soslayando la urgencia “de enseñar – educando, de orientar y acompañar el desarrollo de formaciones y su ubicación en la vía por la cual se brilla en la existencia” (Arboleda, J.C. 2025): <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2206> .

### Referencias Bibliográficas

- Arboleda, J.C. (2005). *Estrategias para la comprensión significativa*. Editorial Magisterio. Bogotá.
- 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: -UNED- Redipe.
- Arboleda, J.C.-Gil, M.G. (2022): *La ética frente al otro como aprendizaje. Importancia de Lévinas en la educación*. bol.redipe, 11(10): <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1891>
- Arboleda, J.C. (2022). *Educación para la mayoría de edad pluriversal*. bol.redipe 11(12): <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1918>

- (2024). *El nivel de desempeño edificante en los procesos de lectura y comprensión. un escenario para cumplir la función de educar*. Bol. Redipe, 13/8: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2151>
- De las prácticas formativas interónomas*. Revista Boletín Redipe 13/09: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2160>
- Hacia una apropiación "socio-natural" del conocimiento*. Revista Boletín Redipe 13/11: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2178>
- (2025). *La filosofía crítica en la escuela: Presentación*. Revista Boletín Redipe: 14/1: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2196> .
- Educar para ser ótricos. Revista Boletín Redipe: 14/2:  
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2206>
- De la educación para sí, a la educación para ser*  
*Sometimiento de la pedagogía y la didáctica al orden del sí*. Revista Boletín Redipe: 14/3: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/2222>
- Beuchot, M. (2005): *Hermenéutica analógica*. En: Ortiz-Osés, A y Lanceros, P. (Eds.) *Claves de Hermenéutica para la Filosofía, la cultura y la sociedad*, Universidad de Deusto, Bilbao: 217-226.
- Dussel, E. (2001). *La vida como criterio de verdad*. Revista Devenires, No. 4. México.
- Escobar, A. (2003). «*Mundos y conocimientos de otro modo*». *El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano*. Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.1: 51-86
- (2011). *Más allá del desarrollo: postdesarrollo y transiciones hacia el pluriverso*: <https://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/40049/38479>
- University of North Carolina at Chapel Hill (Estados Unidos)
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y Método*. Tomo I. Sígueme.
- (2022). *Hermenéutica, estética e historia* (Tercera Edición). Sígueme.  
<https://www.sigueme.es/docs/libros/hermeneutica-estetica-r2022-web.pdf>
- Heidegger, M. (2011, pag 163), *La historia del ser*. El hilo de Ariadna, Biblioteca Internacional Martin Heidegger, Buenos Aires.
- Levinas, Emmanuel (2004). Emmanuel. *Difícil libertad. Ensayo sobre judaísmo*. Editorial limod. Fineo. Buenos aires, Argentina.
- (2000). *De la existencia del existente*. Arenas libros. Madrid, España.
- (2011). *De otro modo que ser o más allá de la esencia* (Salamanca, Sígueme)
- Ortega Ruiz, P. (2020): *Educar desde la experiencia del otro*. En: "La huella del otro", Editorial Redipe. Pag. 22.