

Construcción del ser como pilar de la educación

Psicopedagogía del proceso ético ontológico

Magda Dinorah Valdez Ceseña,
Noelia Camacho Ávila
y Óscar Cano Manzo

"Sabiduría como meta, Patria como destino"



Universidad Autónoma de Baja California Sur

Construcción del ser como pilar de la educación

Psicopedagogía del proceso ético ontológico

Magda Dinorah Valdez Ceseña,
Noelia Camacho Ávila
y Óscar Cano Manzo

"Sabiduría como meta, Patria como destino"

#YO SOY

UABCS



Universidad Autónoma de Baja California Sur

Construcción del ser como pilar de la educación

Psicopedagogía del proceso ético-ontológico

Magda Dinorah Valdez,
Noelia Camacho Ávila
y Óscar Cano Manzo



Universidad Autónoma de Baja California Sur

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA SUR

DR. DANTE ARTURO SALGADO GONZÁLEZ
Rector

DRA. ALBA ERITREA GÁMEZ VÁZQUEZ
Secretaria General

DR. ALBERTO FRANCISCO TORRES GARCÍA
Secretario de Administración y Finanzas

LIC. JORGE RICARDO FUENTES MALDONADO
Director de Difusión Cultural y Extensión Universitaria

LIC. LUIS CHIHUAHUA LUJÁN
Jefe del Departamento Editorial

Este libro fue evaluado por pares académicos bajo arbitraje “doble ciego” de conformidad con la normatividad de la Universidad Autónoma de Baja California Sur. Los dictámenes son resguardados en los expedientes de la editorial universitaria.

D. R. © Magda Dinorah Valdez, Noelia Camacho Ávila y Óscar Cano Manzo
D. R. © Universidad Autónoma de Baja California Sur,
Carretera al sur km 5.5, La Paz, BCS

Primera edición, 2021

ISBN: 978-607-8654-48-2

Reservados todos los derechos. Ninguna parte de este libro puede ser reproducido, archivado o transmitido, en cualquier sistema —electrónico, mecánico, de fotorreproducción, de almacenamiento en memoria o cualquier otro—, sin hacerse acreedor a las sanciones establecidas en las leyes, salvo con el permiso escrito del titular del *copyright*. Las características tipográficas, de composición, diseño, formato y corrección son propiedad de los editores.

Cuidado de la edición: César Daniel Mora Hernández

Maquetación: David Burciaga Lozoya

Hecho en México

Contenido

1. [Prólogo](#)
2. [Introducción](#)
3. [Capítulo I El problema de la comprensión del ser. El viaje ha iniciado](#)
 1. [Ontología de lo humano](#)
 2. [Asedio del problema del ser](#)
4. [Capítulo II Crítica filosófica y pedagogía crítica](#)
 1. [Exploración psicopedagógica](#)
 2. [Exploración desde lo político-cultural](#)
 3. [La pregunta inevitable por la idea de verdad](#)
 4. [La construcción del ser del hombre como “desocultamiento” de la verdad](#)
 5. [El ser del hombre como categoría axiológica](#)
 6. [Dimensión ética en la construcción del ser del hombre](#)
 7. [Ética de la alteridad y aprendizaje del ser](#)
 8. [La prefabricación del ser del hombre](#)
 9. [Concepto estoico en la construcción del ser del hombre](#)
5. [Llegada a puerto](#)
6. [Glosario de términos](#)
7. [Bibliografía](#)
8. [Sobre los autores](#)
9. [Notas](#)

Prólogo

La obra escrita por los autores, doctores Óscar Cano Manzo, Noelia Camacho Ávila y Magda Dinorah Valdez Ceseña que aquí prologamos, es muy ambiciosa, ellos mismos lo reconocen al comienzo de la introducción: “nos hemos comprometido con una utopía”. La utopía, el tropo aún no presente, es la eterna inquietud humana como trascendencia y búsqueda del *ser*. El ser humano, por esto mismo, es histórico; cambiante. Podríamos decir, que la utopía es la condición de la existencia temporal del hombre. De ahí la célebre obra de Martín Heidegger, *Ser y tiempo*. El *ser* es advenidero, acontece como temporalidad novedosa. Pero todo advenir procede de un lugar anterior y es un cambio de presente (pre-ente). La fórmula dialéctica de Heidegger para nombrar la temporalidad humana (existentes) reza: la historicidad es un advenir siendo sido “la historicidad” es un “advenir-siendo-sido”. El hombre es sus posibilidades de *ser*, el *ser*, pues, acontece, el *ser* no es un presente definido.

A esto se refiere la diferencia ontológica que hay que tener muy en cuenta, el *ser* no es el ente (un objeto pres-ente) el *ser* es trascendencia, es decir, utopía. Para el pensamiento griego otra manera de nombrar lo utópico es *poiesis* que podemos pensarla de una manera general, como creación: lo nuevo.

Es en este sentido que los autores hablan de “construcción” del *ser*. Construcción histórica obviamente. No construcción solamente del ente sino del *ser*. Es decir, del hombre mismo por él mismo (eterno retorno de la diferencia ontológica).

Para el griego antiguo ésta era la tarea más alta: la *paideia*. El trabajo de pensamiento de nuestros autores es de-sentrañar (*aletheia*, des-ocultar) la *paideia* del hombre actual: su *ser* y deber (*pedagogía*) *ser*.

El texto nos habla de “aprender a *ser*”. Tamaña empresa para este mundo donde impera el ente, un mundo cósmico, dominado por la voluntad de poder, de dominio técnico del hombre y la naturaleza. Un mundo del “olvido del *ser*”.

Aprehendemos, “dominamos al ente (ratio, aprehender-sujetar), pero se nos olvida el *ser*”.

En realidad, es el ente el que nos sujeta-domina. Es por esto que en este trabajo se recuerda a Platón, *La República*, la expresión griega politeia, el bien común. Es por esto que se evoca el mito de la caverna y el aprendizaje, la salida de ella hacia Apolo, la luz, el nous, la inteligencia divina: es decir, ¡el *ser*!

La pedagogía en la academia de Platón tenía una propedéutica muy pitagórica: “que no entre aquí quien no sepa la matemática-geometría. Lo matemático desde Pitágoras, es el arche (fundamento) de lo divino, lo eterno (desde Parménides, gran maestro de Sócrates-Platón), pero también de Anaximandro: el apeirón como *arche*, lo infinito indeterminado, lo matemático divino. Lo que siempre es, sin origen y final, lo que no es ente, pero sin lo que no existiría éste (fenoménico). En cuanto al fenómeno (lo que aparece ocultando el *ser*).

Nuestros autores evocan a otro gran filósofo de la antigüedad griega, Heráclito. El ser no solo participa de lo inmutable-eterno (lo matemático) sino que también el cambio eterno: el ser permanece cambiando.

Todas formas (*eidos*) del pensamiento griego presente en todo nuestro discurso se actualizan retomando no solo la historia de la filosofía hasta nuestros días, sino que también se vertebran con las ciencias modernas: la psicología, psicoanálisis, sociología, antropología, gnoseología, neurociencias, etcétera. Todo el aparataje conceptual y sapiencial al servicio de la empresa psicopedagógica del proceso ético-ontológico de construcción del *ser* como pilar de la educación.

En cuanto a lo ético-ontológico (las éticas aristotélicas), resalta fuertemente en la obra de nuestros autores. No hay psicopedagogía y aprendizaje del *ser* fuera de la polis y bien común la más alta idea (el *eidos*) en el pensamiento de Platón.

La República (politeia) de Platón y la política de Aristóteles se expresan a lo largo de este escrito, no hay paideia (pedagogía) sin pensamiento

político. De ahí que la educación para “el aprendizaje del *ser*” no pueda separarse del *ethos* de la comunidad.

La utopía pedagógico humanística como aprendizaje del *ser* es todo un reto para trascender la inercia del sistema social-político el sistema moderno capitalista que privilegia el tener olvidando el *ser*.

En realidad, esta obra es un recordar el *ser* en sentido platónico, un desocultar el olvido. Como Freud, liberar lo reprimido: la capacidad de poiesis, las fuerzas creativas de lo humano. Se trata de dejar aparecer el *ser*.

En esta obra está la más alta empresa educativa: psicopedagógica-ético-ontológica: educación para la libertad, como pensó Paulo Freire, aquí presente en todo momento.

Dr. Rubén Salmerón
Profesor-investigador, UABCS

Introducción

La idea de este viaje pedagógico, no es una novedad ni una buena nueva para el educador o el pensador filosófico. Por el contrario, es una de las más viejas aporías tratadas desde tiempos inmemoriales; muchos científicos y filósofos se han hecho preguntas parecidas a las que aquí nos formulamos, cierto que no son precisamente del dominio popular; son cuestionamientos en los que el hombre común e inclusive el educador profesional pocas veces se detiene a pensar, pero hoy, en nuestra ambigua condición posmoderna, cobra vigencia la antigua búsqueda del *ser* en tanto parece que la humanidad no encuentra su camino o, más bien, no sabemos a dónde va la humanidad si las clases sociales mayoritarias se ahogan en carencias y opresión de todo tipo generando un desasosiego que se acrecienta cada día con las noticias de lo increíble, impronunciable e indescriptible. Se piensa por lo común en resolver los urgentes problemas de la vida material, pero la construcción del *ser* como el sentido de la vida, la hemos postergado indefinidamente.

La cotidianidad de la descomposición social en lo económico, político y educativo es una motivación originaria de la pedagogía crítica que en esta oportunidad nos conduce a la reflexión –crítica desde luego– del papel de la educación en el delicado (pero casi siempre ignorado o desdeñado) problema del *ethos* que orienta el sentido del *ser* del hombre en cuanto *ser* existencial subjetivo.

El discurso que reconoce como pilar de la educación el aprender a *ser* puede parecer elegante y de vanguardia; pero la forma tan ambigua y vacía como es tratado por lo general en el medio profesional educativo, nos motiva a hacer un esfuerzo de traer a concepto en el ámbito de la pedagogía crítica, las ideas de la filosofía que por su cuenta estudia y tiene por objeto

de investigación formal este serio y complicado problema teórico. Veremos desde una perspectiva filosófica el problema pedagógico de los significados del *ser* del hombre y su construcción tan seriamente afectada por la educación formal e informal.

En la conciencia popular, es decir en el *ethos* público como pocas veces, gravita la impresión de que no hay futuro reivindicador, hay una sensación de naufragio de lo humano que es justamente la noción del *ser* arrojado al mundo; la confianza en la humanidad y la esperanza de bienestar en lo biológico, psicológico y social se pierden en el nihilismo de una mar oscura y embravecida. Esta desesperanza social es producto de la acción de los modelos económico-políticos opresores que —de grado o por la fuerza— reproduce el sistema educativo nacional; cuando se pierden las significaciones más elementales de la libertad, la justicia, la verdad y la razón misma, la sociedad se convierte en masa amorfa, en cera blanda para ser modelada a capricho del poder del Estado y sus asociados; porque el Estado en lugar de encarnar la razón y la justicia, se objetiva en máquina para operar la dominación sobre las clases desposeídas, para someterlas por cualquier vía a ese proceso de extorsión de la plusvalía que es la formulación capitalista con la que se pretende perpetuar el sistema.

Lo grave es que la educación pública se ha diseñado y utilizado como mecanismo de sustentación del Estado convirtiendo en sus asociados serviles a los educadores; muy a pesar de que estos proceden de las propias clases sociales oprimidas. Lo que Freire denominó como educación bancaria, posee un sistema de operación y un diseño conceptual doctrinario mediático que se ha querido hacer pasar como didáctica e inclusive como una suerte de pedagogía, pero esta doctrina tiene más de sofisma que de ciencia; la escuela, la Iglesia, las tecnologías y medios de comunicación masiva, se convierten en armas de control y represión que funcionan en el mismo sentido del ejército, de la policía y la legislación, desarticulando la posibilidad de construcción del *ser* ético ontológico libre y racional.

Por lo anterior, es misión de la pedagogía crítica romper con este estado de caos social y consolidar una lucha educativa que descentre el capital y el poder —lo que implica un ansia de tener y de poderío—¹ del imaginario social mediatizado y coloque en el núcleo ético del educador y de la sociedad en general la aspiración ontológica del *ser* como axioma de la razón humana.

En el estado actual de cosas, el concepto ilustrado del *ser* naufraga en aquella mar oscura y embravecida que hemos citado y solo se distinguen algunas siluetas de escollos barridos por la violenta tormenta, tratar de arribar a ellos buscando tierra firme sería locura, suicidio, necedad. Estos escollos brutales son aquí y allá emblemas de *desmodernidad*; trozos de *matria* desgarrada.

Erich Fromm veía con mucha preocupación el significado deshumanizante que podía adquirir la propiedad privada y el ansia de consumo en sociedades donde los bienes materiales adquieren mayor importancia que el bienestar de los seres humanos. En tanto en la cultura moderna la aspiración suprema es tener, hasta puede preverse que la esencia humana está realizada en la condición del que tiene más y que el individuo desposeído es despreciable o desvalorizado. Esta condición oscurece el presente y el futuro de las clases mayoritarias donde se valora más el tener que el *ser*; encargándose la industria cultural y el aparato educativo oficial de reificar y retroalimentar el consumo y la sumisión al sistema.

Si el *ser* se ha fincado así en el tener como condición de necesidad del modo de producción, entonces ¿qué ha ocurrido con los desposeídos que poco o casi nada tienen?; Fromm se pregunta: “qué pasa entonces con los que han perdido sus propiedades”² porque en el *ser*, aun inconscientemente, se ordenan los valores supremos, los máximos exponentes axiológicos están asociados a la acción vital física e intelectual; entonces los que no tienen propiedades o las han perdido, los que poca esperanza guardan de tenerlas; ¿qué es de ellos?. Pues bien, esa desvalorización es el nihilismo, enfermedad del presente. Por otro lado, aquellos que han acumulado riquezas y en ello han fundado la esperanza de su identidad y su ser, dedican su tiempo vital a cuidar sus pertenencias, lejos de intentar efectuar acciones verdaderamente humanas como pensar o sentir, lejos de buscar la verdad o la belleza del mundo, estos sujetos cosifican su ser poniendo su vida así al servicio de las cosas, sus fines vitales son las cosas que poseen y no su propia vida. Se confunde así los medios con los fines y el tener como medio de vida se convierte en fin como identidad del *ser* del hombre.

En esta negrura donde los faros salvadores del saber, el aprender, el construir, el deber y sobre todo del *ser* se extinguen, los escollos de “el eterno retorno”, “la muerte de Dios”, “el ansia de poderío”, son míticas

ambigüedades que se confabulan contra el más caro y precioso bien de la humanidad en su extensión planetaria: el *ser* del hombre.

¿A dónde va el *ser* del hombre sin esos faros luminosos otrora salvadores?, faros que auguraban aspiraciones de libertad, igualdad y fraternidad; designios de *humanitas* en una esquivada sociedad sin clases, la mítica visión jerosolimitana celestial.

Los faros del pensamiento ilustrado no se apagaron con los sucesos geopolíticos y económicos del siglo XX, brillan en el horizonte las luces de las antiguas aspiraciones humanas de todas las filosofías, la convicción de alcanzar la verdad, la justicia, el amor y la libertad, son los *arche* elementales, nodos de la razón que nuestra pedagogía crítica busca y tiene como motivos de lucha. “Hay una práctica de la libertad, así como hay una práctica de la dominación” (Freire, 1969, p. 18) y el *ser* del hombre no puede concebirse alienado o cautivo ni física ni espiritualmente. Para que nazca el *ser* a partir del cuerpo óntico del hombre, este debe liberarse, aspirar a la verdad por medio de la conciencia crítica; por ello encontramos como gran lección de vida en el texto citado, que aprender a *ser* en el sentido ético-ontológico, implica aprender a ser libre con todos los significados de la construcción *práctica* de la conciencia de clase, con todos los significados de la lucha de clases y la necesidad de la revolución ideológica, cultural y política.

Sin intentar por ahora la grave tarea de elucidar o especular sobre la idea de hombre como objeto de estudio de la antropología filosófica –aunque será ineludible páginas adelante en este trabajo–, se hace evidente que el estudio del *ser* del hombre como pilar educativo, tiene implicaciones estéticas en cuanto obra humana de orden constructivo; éticas en cuanto esta obra se dirige a la justicia y la libertad; ontológicas porque es una búsqueda crítica del hombre, de su *ser* en cuanto *ser*; gnoseológicas por que trata esencialmente de una posibilidad de autoconocimiento y aprendizaje en su forma de aprender a *ser*.

Mucho se ha comentado que la educación debe tratar de manera integral el problema de la vida humana, pero en ello existe una paradoja; ya que los sistemas educativos alienantes fomentan la formación del *ser* para el servicio de otros y no el *ser* para sí, que sería lo que conocemos como educación para la vida.

Freire promovía con la pedagogía liberadora, exaltar lo que denominaba “vocación ontológica de la educación”, la que solo es posible humanizándola con sistemas que encuentren ese cauce natural de actividad educativa. Consideraba de esta forma al *ser* incompleto o en proceso de construcción, pero además en condición de represión, oprimido por las clases dominantes de la sociedad en confabulación con el Estado, oprimido por la educación alienante que en la teoría y la práctica permiten y promueven el *ethos* del *ser* alienado desde la escuela. “Una vez más se plantea el problema del *ser en sí* y el *ser para qué*, la esperanza se proyecta en tanto el hombre se posesiona de sus espacios de vida para aprender la realidad y para pensar en transformarla” (Pérez, 2005).

En contraposición con las doctrinas deterministas de corte idealista, que asumen o hacen creer que el hombre al nacer ya posee un *ser* (esto equivale a suponer que el *ser* del hombre es algo dado providencialmente), Freire considera que el ser humano siempre tiene necesidad de aprender a *ser*; es decir aprender a vivir toda vez que es un *ser* incompleto en constante construcción, pero la sociedad enajenante lo constriñe con normas morales, legales y administrativas, que son reproducidas por el sistema educativo, perdiéndose así la necesidad ontológica de *ser para sí*, que equivale al *ser* en libertad. Frente a esta coerción con fines específicos de control social, se han diseñado modelos de hombre ideales para el sistema y si el educador no tiene clara su responsabilidad social, asume estos modelos como elemento educativo y los lleva a su planeación didáctica como objetivos o supuestas competencias para la vida. Este educador alienado se convierte a su vez en instrumento de alienación y expoliación de conciencias.

El supuesto de que el hombre nace con un *ser* preconstruido dado por la providencia, es la mejor justificación para la educación instructivista y memorista que es un resabio de la cultura judeocristiana en la que solo se tiene que llenar ese reservorio mental, solo hay que llenar cabezas sin pensar en la verdadera misión de la pedagogía que es educar exaltando la vocación autónoma del *ser* para encontrar el camino a la libertad, el camino a la construcción del *ser* del hombre a partir de lo que en justicia le corresponde, a partir del conocimiento y desvelamiento de la verdad y la razón en todos los ámbitos de la vida.

Ahora bien, si el *ser* del hombre no es una cualidad o potestad providencial o una dádiva extranatural, entonces es una obra humana y por