Eticidad formativa. Extravíos de la informalidad y el rigorismo

Formative ethics. Losses of informality and rigorism

Carlos Luis Briceño Torres
carluisbrito@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-4487-3749
Teléfono de contacto: 0412-0969667

María Fernanda Calzadilla Muñoz
mfcalza@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-8353-0645
Teléfono de contacto: 04147891327
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Núcleo de Investigación Nueva Esparta
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
La Asunción, Isla de Margarita. Venezuela

Fecha de recepción: 07/02/2022
Fecha de envío al árbitro: 08/02/2022
Fecha de aprobación: 20/02/2022

Resumen

Se propone un discurso ético-pedagógico sugerente de cambios sociales, a fin de reorganizar y reinterpretar actitudes, posturas, pensamientos y relaciones con el presente. Apoyados en una senda dialéctico-fenomenológica, la naturaleza histórico-formativa se descubre al cuestionar, desde reflexiones y posturas de pensadores considerados referencias históricas o contemporáneas (Hegel, Kant, Jonas, Heller, Cordua, Camps, Valcárcel); cotejando la praxis docente-investigativa de los articulistas con planteamientos absolutizadores que imponen a la persona una condición de producto histórico, educativo, familiar, estadal o religioso. Se concluye con una revisión de una educación incapaz de superar situaciones desestabilizadoras de las realidades institucionales y del crecimiento personal; que sin llegar a aniquilarlas, dejen espacio al pensamiento y de la voluntad de quien aprende cuando enseña y enseña cuando aprende.

Palabras Clave: eticidad, formación, educación, dialéctica, historicidad.

Abstract

It is proposed an ethical-pedagogical discourse that suggests social changes, in order to reorganize and to reinterpret attitudes, positions, thoughts and relationships with the present. Supported on a dialectical-phenomenological way, the historical-formative nature is discovered when we dispute from reflections and positions of thinkers considered historical and contemporary references ((Hegel, Kant, Jonas, Heller, Cordua, Camps, Valcárcel); comparing the teaching-research praxis of the writers with absolute approaches imposed to a person a condition historical, educational, familiar, state or religious product. It concludes with a review of an education that is not able to overcome destabilizing situations of the institutional realities and the personal growth; that without to get destroying them, they let an space to the thought and the will of those who learn when they teach and teach when they learn.

Keywords: ethic, formation, education, dialectic, historicity.

Author´s translation.

Introducción

En el siguiente escrito en torno a la eticidad formativa en sus dimensiones personales e institucionales, se somete a discusión una postura o una actitud neutralizadora de ambas realidades. La tarea es configurar un espacio, un escenario y un lugar ético, en el cual adquieran significado y relevancia las diferencias valorativas que han surgido en la historia de la institución y que nutren y se nutren, desde la revisión de los propósitos formativos del ser humano. Se trataría, entonces de la construcción personal de un discurso ético-pedagógico en el cual la se reorganizan actitudes, posturas, pensamientos y relaciones con el presente, percibido éste como espacio sugerente de cambios sociales. La reflexión hegeliana es particularmente relevante en la sistematización de los rasgos teórico prácticos del tema en lo relativo al docente universitario. Aquella, a pesar de su importancia, precisa de su crítica al precedente e inolvidable planteamiento moral de Kant

Partiendo de la necesidad y posibilidad de llevar a cabo un sabio uso del lenguaje del mutuo reconocimiento, en la rememoración del pasado en el presente como continuo hacerse y no únicamente como presente absoluto, se llega al concepto de lo formativo como generador y, a su vez, generado del ser humano. Es una acción y un trabajo que no está enfrentado ni absorto a la condición de lo humano, en tanto diferente a lo divino, a lo animal o a lo natural. En lenguaje de la tradición dialéctica se completaría la percepción del marco formativo partiendo de que:

> No es el hombre como especie biológica el que está en cuestión, sino que está en el corazón mismo de la vida la emergencia de un ser que toma conciencia de esta vida, la cual es la condición de su emergencia, y, en esta toma de conciencia, creada como una nueva dimensión del ser, engendra una historia, y en esta historia hace y descubre una verdad racional. (Hypolite, 1970, p.78)

En un ejercicio fenomenológico de la formación de la persona y de la sociedad, está en juego la disposición y capacidad para diferenciar la captación racional de la apreciación empírica del mundo histórico, como forma de elucidar su singularidad. Se buscaría, por ejemplo, un acercamiento a la historia de la humanidad no como apreciación de hechos que ya habrían culminado, la cual pudiera denominarse equívoca y epistemológicamente "como una acumulación gradual e incesante de hechos registrados y generalizaciones confirmadas" (Torretti, 2013, p.22) que habrían mostrado su evolución social completa en la instauración de la democracia, en tanto régimen de vida político del mundo occidental, expuesta paradigmáticamente en Fukuyama (1992).

A fin de subrayar el obstáculo epistemológico mencionado en el párrafo anterior, es suficiente la historia de la política latinoamericana como una muestra de lo efímero del poder y la impronta de renovación que le es propia, cuando se somete o es sometida, y siempre lo es, a las necesidades e intereses de los diversos grupos antagónicos y excluyentes que le constituyen: "Tal vez es mejor, para recordar los límites de la creatividad y la eficacia de la razón humana, decir, como hace Hegel, que la comunidad política moderna es un mundo que el espíritu produce para sí mismo" (Cordua, 1994, p.431).

En una captación histórico-formativa del sistema filosófico hegeliano, no se quiere que este se guarde intocable al modo de reliquia religiosa o cultural; más bien se pretende, dialécticamente, revitalizarlo y dilucidar sus aciertos y desaciertos en la reconstrucción teórica que lleva a cabo del sujeto, la sociedad y el Estado. Se postula que el acceso de la persona a su propia experiencia como historia tejida de intentos en posesionarse de la verdad, no es catalogable como espacio intocable de los trofeos, productos del azar, de la casualidad, acumulados sin esfuerzo alguno. En tanto que experiencia, es inconcebible e inexpresable, excluyendo de ella lo incompleto del esfuerzo humano cuando persigue las metas sin pasar, sin prisa, por cada una de sus etapas.

La educación, vista como primera naturaleza del proceso histórico-formativo del ser humano está dentro de los campos de trabajo a los cuales se aboca el espíritu hegeliano. Por ello el sujeto que aprende no supera su

arbitraria infinitud, su voluntad natural, al someterse a un proceso cuyo producto exclusivo sería un servidor público, un funcionario administrativo desconectado de los aportes culturales de su entorno y de la globalidad del mundo.

Entre los cuestionamientos al sistema hegeliano por su escaso valor en la búsqueda de la verdad del presente, cabe y es necesaria, la distinción teórico-práctica del estudio empírico y el estudio racional. Desde esta óptica se presentan teorías con tendencia racional pero de raigambre empírica, como la mencionada de Fukuyama (op.cit) o las defendidas en el empirismo norteamericano, representado en este escrito por los aportes de James (1986). Igualmente pertenecerían a este género analítico, el intento de relacionar asimétricamente moralidad y eticidad, quedando la primera en abierta desventaja conceptual con la segunda. El artífice de esta debilidad, es, según Hegel (1966), su compatriota Kant (1976), al cual se acuña, por tal consideración, el calificativo de idealista.

En cambio, Heller (1996) expresa la moralidad con plena vigencia y validez, aún en un mundo en el cual la tecnología quiere sustituir las necesidades internas del sujeto. En tal ejercicio teórico, contrario al realizado por la escritora de Budapest, Hegel (op.cit), es víctima del trabajo de su *infinito malo*, lo cual le incapacita para lograr la moralidad del sujeto dentro de la sociedad y del Estado, ya que impide el desenvolvimiento de su *voluntad libre*: "La voluntad, tal como ocurre con la conciencia en la Fenomenología del Espíritu, no coincide inmediatamente con su concepto, la libertad, sino que ha de elevarse hasta él a través de muchas mediaciones". (Cordua, 1898, pp.69-70)

La formación, en este contexto, es una de las formas que van siendo trabajadas y que va trabajando la naturaleza primera del individuo. Con tal trabajo de negación el sujeto se va creando, nuevamente, a sí mismo y al mundo externo. De no lograrlo, el individuo sería un elemento de la voluntad natural, arbitraria, infinitamente subjetiva.

En la conceptualización pedagógica del ser humano occidental se hace necesario el trabajo del sujeto en el contexto de su sociedad y bajo la normatividad estadal, según el cual mantengan vigencia la eticidad hegeliana y la moralidad kantiana. Se trataría de una síntesis no perfeccionada por ninguna sociedad particular ni por algún sistema político, y, a la vez, una constante búsqueda inherente a todos sus ciudadanos. Es la intencionalidad propia de la formación, como ejercitación no meramente intra-escolar sino de horizontalidad histórico-social, en la cual el dictamen del sentido común y de los impulsos del presente es sometido a evaluación racional.

Por tanto, según perciben, piensan y actúan, quienes escriben este trabajo, apoyados en una senda dialéctico-fenomenológica, la naturaleza formativa se descubre al cuestionar, desde reflexiones y posturas de pensadores considerados referencias históricas y actuales (Hegel,1966; Kant ,1961; Jonas, 1995; Heller,1984; Cordua, 1989; Camps,1998; Valcárcel, 2002) así como en el trabajo administrativo, docente e investigativo (principalmente en la UPEL); planteamientos absolutizadores que imponen a la persona una condición de producto histórico, educativo, familiar, estadal o religioso.

Eticidad: una tensión normativo-explicativa.

La docencia cuando se ha objetivizado; es decir, al desnaturalizarla y comercializarla, al punto de hacer que sienta el sujeto su particularidad, su carácter, similar al mecanismo de una máquina reproductora de rutinas administrativas; imposibilita, casi de modo sistemático, encontrar modos de pensar y disposiciones de acción en diversas situaciones construidas desde la interacción humana: de crecimiento, convivencia, lucidez y satisfacción personal.

Se procura entonces, en un ejercicio de subjetivación, abandonar la mera oposición al discurso neutralizador, manteniendo los valores, los sentimiento junto al ejercicio de la razón y abordar una discusión de índole formativa. Sin embargo, ni la simple oposición a la neutralización de la fuerza inercial de las demandas del mundo exterior ni un fanático apoyo a ellas, son posturas válidas por sí mismas, ni suficientes para alcanzar

la pretendida subjetivación. Ambas pueden revelar sumisión al discurso totalizador de la élite que controla el poder y, a la vez, enmascarar el desinterés personal en la reconstrucción constante del propio pensamiento, ideas, sensaciones, sentimientos y relaciones. Una aproximación de tales pretensiones, bordea lo explicativo y lo normativo al mundo de la eticidad en aspectos de la Filosofía hegeliana y sus repercusiones en la formación (Bildung) del individuo dentro del Estado.

Por otra parte, es pertinente aclarar que con el término "eticidad" se alude al mundo social, personal e institucional que se conforma, y a la vez es conformador, en el juego entre rutina, legalidad y eticidad. Su índole es abarcativa de aspectos interpersonales e intrapersonales de la vitalidad académica.

En el campo educativo, percibido desde las ganancias o pérdidas de la economía de la institución o del país, traducido en la cotidianidad administrativa, también como pérdida de tiempo; desconocedor del valor aportado en su hondura fenoménica, es frecuente la proposición del aspecto intelectual y moral del sujeto. Sin embargo, se olvida, o se actúa como si se olvidara, en tal aproximación, el aporte que pudiera recibirse del horizonte afectivo. A menos, que se incluya al mismo dentro del campo de lo natural del ser humano; pero, en la dialéctica hegeliana, naturalmente la afectividad es impotente.

Con esa práctica educacional se desnaturaliza el compromiso personal con la institución. Se presenta, a veces, en forma camuflada el interés por lo afectivo a fin de aumentar el beneficio de la cercanía al ejercicio, de lo que sería la simulación del poder. Se produciría así lo denominado *simulacro de la cultura*.

> No se trata ya de imitación ni de reiteración, incluso ni de parodia, sino de una suplantación de lo real por los signos de lo real, es decir, de una operación de disuasión de todo proceso real por su doble operativo, máquina de índole reproductiva, programática, impecable, que ofrece todos los signos de lo real y, en cortocircuito, todas sus peripecias (Baudrillard, 1978, p.7)

Ante la fuerza de lo programático, de lo reproductivo y de la realidad del presente en la educación, la eticidad alcanzaría su despliegue -y por ende, la libertad del individuo- en la familia, la sociedad civil y el Estado. Pero el despliegue histórico de la libertad, surge en medio de las simulaciones de reconocimiento al otro que, en general, muestran el sometimiento a la sombra de la autoridad.

Así, en la práctica divorciada de una teoría ética; el control, antes que una autoridad basada en el planteamiento kantiano de buscar siempre que con mi acción el otro sea tratado como fin y nunca como medio; encuentra contenido histórico-cotidiano en conductas, por mencionar una de ellas, de ausentismo. Este control es a la vez conocido y no conocido, público y no púbico, puesto que se camufla información sobre la naturaleza del mismo y se simula su revisión.

Desde una metodología dialéctica, se postula una formación personal y se supera de este modo, entre otros obstáculos, además del indicado por los índices de aceptación social del consumismo basado en la reproducción de realidades; el significado para nosotros pedagógicamente en el pensamiento hegeliano mediante la fenomenológica figura del *Alma Bella*: el individuo, aislado en su pensamiento, voluntad y sensibilidad, es capaz de proponer acciones ilimitadas sin comprometerse en el desarrollo de las mismas. Su acción aunque real, no es verdadera.

> Depurada hasta tal punto, la conciencia es su figura más pobre, y la pobreza que constituye su único patrimonio, es ella misma un desaparecer; esta absoluta certeza en que se ha disuelto la sustancia. Es la absoluta no-verdad que se derrumba en sí misma. Es la absoluta autoconciencia en la que se hunde la conciencia. (Hegel, 1966, p.383)

A pesar de que con su acción, el sujeto procure ubicación institucional; pierde validez al carecer de soportes dados por la convicción personal. El intento de pensar y sentir por sí mismo conduce a un desconocido encuentro con el otro desdibujado, con el concepto universal abstracto. Expresado, nuevamente, en terminología dialéctica hegeliana: "El uno es el momento de la negación, en cuanto se relaciona consigo mismo de un modo simple y excluye a otro y aquello que determina la coseidad como cosa" (Hegel, Ibid, p.73). Es incapaz de percibir y asimilar los límites de lo simulado como realidad.

El aporte de lo fenomenológico entonces radicaría, en última instancia, en la incansable labor personal, investigativa, diferenciadora de lo peculiar, de lo distintivo, la "cosa en sí" formativa, de la constante traba ejecutada cotidianamente en los afanes administrativos, cuyo punto culminante queda aclarado en la rendición cuentas estadísticas a las instancias jerárquicas superioras, como evidencias de la eficiencia de una dedicación anónima al servicio del funcionalismo institucional.

En la lectura de Hegel aquí subrayada, se procura el valor formativo de la eticidad, antes que darle un impulso a los espacios políticos totalitarios, como sugieren adversarios del mundo hegeliano. De tal modo que la ley, para los autores de este escrito, es vista y asimilada a la vez, como exteriorización de la conciencia individual y marco (Bild) posibilitador de libertad:

> bilden quiere decir formar, componer, producir, educar, cultivar, entre otras cosas. El sustantivo Bildung designa tanto el proceso de formación y cultivo, como el producto de este proceso, la cultura o forma adquirida por la vida individual y colectiva, por la cosa conformada. (Cordua, 1989, p.97)

La conciencia individual al no exteriorizarse en las instituciones reales y verdaderas, se mantiene en la esfera de lo natural. Posteriormente, en la fenomenología tiene afinidad con la figura del *Alma Bella*. Aquella, está incapacitada de verse como categoría conceptual, capaz de cuestionar el accionar, cegada por el cumplimiento de una ley universal abstracta.

En el mundo educativo, podría decirse, que se convierte, por ejemplo, en el medio irracional de exigencias administrativas que transforman en rutina el trabajo cotidiano del docente y le obligan a sentir como exterioridades, lo que constituye sus necesidades sociales y como interioridades, aquello impuesto externamente mediante mandatos positivistas o dictámenes pragmatistas. Dialécticamente, desde su interioridad, el *Alma Bella* no logra superar la exterioridad, sucumbe en el intento y por ello, también anula su existir.

No se desconoce la posible desviación teórica al interpretar los planteamientos hegelianos, al llevarlos al campo pedagógico. Así, puede definirse al Estado, llevando a cabo una lectura unidimensional del pensamiento, como creador absoluto del individuo, al extremo de considerarlo con autoridad para suprimirle sus derechos. Para salir de esta paradoja se precisa recurrir al momento de la intersubjetividad, del reconocimiento, como condición posibilitadora de la verdadera libertad.

La comprensión del Estado Moderno en el filósofo alemán, se cruza y recrea cuando se sabe distinto a un concepto impotente ante las fuerzas políticas, económicas o religiosas, y ante las pasiones individuales, cuya capacidad de aceptación social es nula Una de sus posibilidades es transformarse en imposición forzada. Tal figura de Estado es real, mas no verdadera. Pues sería incapaz de respetar su lado finito, representado en los intereses y necesidades individuales y comunitarias o sociales. En este escenario tiene capacidad y realidad de proclamarse Absoluto, en tanto sería el único ente que no se dispone al cambio y, a la vez, dictaminador de los cambios en la familia, las corporaciones, la sociedad civil y la religión.

La otra alternativa en la constitución moderna del Estado es la presentada en el trabajo histórico de incorporación, tanto en el plano personal como social, de los principales logros del pensamiento, del sentimiento, de la voluntad y de la acción de la humanidad en el pasado, a las tareas, metas, necesidades de crecimiento de la actualidad del ser personal y social. Esta opción representaría la realidad trasmutada verdad, en el trabajo formativo.

Abarcar los mundos del docente y del discente en una propuesta formativa basada en las concepciones políticas del ser humano, de acuerdo a la primera posibilidad, implicaría la supresión real del mundo familiar, social e individual. Dicho de otra manera, llevaría la destrucción de la pluralidad de vida representada en la sociedad civil con sus instituciones, así como de la comunidad religiosa.

Existe una tendencia explicativa en el campo educativo, vinculada intrínsecamente a la tendencia normativa; en caso de supeditar alguna de ellas o de suprimirla, el sujeto es incapaz de formación: la ley se le aparece como irreconocible e inmodificable. Su acción se descontextualiza y su pensamiento se abstrae del mundo real y verdadero. Así, es preciso al docente-investigador: observar, analizar y sintetizar, en tanto labor de alcance

formativo, el trabajo de compañeros y de los discentes, con sus contradicciones internas y externas; a fin de apreciar de modo distinto la historia personal y social, la cual tiende a ser desconocida al mirarla únicamente desde la Historia Universal de la Educación.

Por tanto, resulta posible, encontrar en la Filosofía del Derecho, principios de una teoría educativa abierta a lo explicativo y a lo normativo; cuestionadora de prácticas, pensamientos, actitudes y afecciones que excluyen como formativo al mundo natural, al mundo del pasado y a la vez; colocan en el momento presente o en el porvenir, todo el contenido de la validez cognitiva, social y personal. En ella, lo normativo queda inconsistente al desconocer el aporte explicativo y, éste carecería de realidad sin la presencia del primero.

El camino de formación personal y social se inicia con el reconocimiento de la importancia crítica del pasado, sin llegar a endiosarlo, simuladamente, para eternizar el presente. Tampoco se puede desconocer, al punto de llevar a cabo una pedagogía de la tábula rasa. Tales intentos abarcan el campo educativo e instructivo, antes que el formativo. En este último espacio, dicha labor no culmina con logros académicos, tampoco con victorias públicas.

> Al menos en el hombre, el presente es un vaso de pared delgadísima lleno hasta los bordes de recuerdos y de expectativas. Casi, casi pudiera decirse que el presente es mero pretexto para que haya pasado y haya futuro, el lugar donde ambos logran ser tales (Ortega y Gasset, Epílogo, p.478. en: J.Marías, 1980).

En el contexto de una visión formativa de la historia, los errores, las incongruencias o las descontextualizaciones, tanto de quien aprende como de quien enseña, en la concepción del presente y del pasado; son considerados desde la condición de posibilidad de conocimiento. Se diría que son modos que tiene la persona de aproximarse a la verdad histórica de su formación. Dicho trabajo se percibe como compromiso histórico que, al cuestionar el presente en tanto simple vivir inconsciente, atiende al futuro, en tanto se va constituyendo con el trabajo de lo actual.

El horizonte de crecimiento apoyado en el conocimiento de sí y del otro, al reencontrarse en la precariedad la llamada del cambio, o desde el campo de la autoconciencia hegeliana; se ejercita en el espejo roto del dogmatismo que destella en la filosofía, en la historia y en la religión:

> El sueño dorado de los filósofos dogmáticos consistió en encontrar alguna señal directa que nos protegiera inmediata y absolutamente, ahora y siempre, de todo error... la historia de la opinión más dogmática muestra que en el origen estuvo siempre una prueba privilegiada, cuya génesis se situó en la intuición inmediata, en la autoridad pontificia, en la revelación sobrenatural; ya sea como visión, voz o intuición extraña, en la posesión directa por un espíritu más elevado, que se expresa como una profecía o advertencia, por lo general, automática.(James, 1986, p.12)

Aunque no se desvaloriza "per se" la autoridad docente, se precisa impregnarla de historicidad a fin de crecer en la búsqueda de quienes expresan deseo de aprender; antes que llenarla de incertezas con ropaje de intuiciones infalibles, de realidades cerradas presentadas como promesas abiertas de eternidad, o de sueños irrefutables donde la divinidad ha encarnado en autoridad. En esta empresa del "en sí" de la cosa "autoridad", es posible presentar el pasado como sueño o el futuro en tanto revelación sobrenatural; buscando con ambas estrategias didácticas favorecer el presente educativo trasmutado en única realidad propicia de investigación.

Entre el nihilismo y el rigorismo

Similar a la sin razón de la postura educativa de descalificar discursos por su afán de neutralismo, se ha caído en el lugar común de menospreciar a los grandes escritores al encuadrarlos en un sistema, como si tal hecho constituyera "per se", una muestra de impotencia práctica, o de teorización abstracta. También es susceptible dicha clasificación de valoración despreciativa del pasado. Olvidando con dicha postura, la importancia formativa subyacente en la organización de las propias ideas, experiencias, sensaciones y afectos; por una parte, para mejorar su comprensión en medio de la variedad de información, por otra, con la idea de descubrir la vigencia del pasado a pesar y entre difusas y confusas interpretaciones de la actualidad, debidas, en gran parte al desenvolvimiento interrumpido del ejercicio democrático de la política educativa (Pérez y Millán, 2019)

Ideológicamente este doble rechazo a la sistematización, se convierte en arma de mantenerse o lograr el poder apoyado en la deseducación de las personas; lo cual a su vez las imposibilita para la construcción histórica, y por tanto consciente, de su eticidad formativa. Se produciría, por mencionar sólo una situación, cuando hay un llamado público a la despolitización con la clara y privada intencionalidad, de lograr mayor politización de un determinado grupo elitesco.

Una de las tareas formativas inherentes al ejercicio de sistematizar, contextualizar y articular la vida en tanto real y verdadera, lleva al sujeto a diferenciar el mundo humano del mundo natural y del mundo sobrenatural o absoluto, y por ende, a la situación de encontrarse consigo mismo mediante tal ejercitación. El primero no es concebido opuesto a los segundos, tampoco idéntico a los mismos, pero sí distinto a ellos. Lo propio del mundo humano no es la técnica en oposición a lo natural, o lo relativo por oposición a lo absoluto; su especificidad sería la constante creación de mismidad-otredad, en la cual el sujeto se capta conjuntamente con la necesaria diferencia. De no captarse en esta dimensión, la mismidad tiende a la absolutización, y conduciría, igualmente a la desorganización de las propias ideas, emociones, pasiones y afecciones. Llevaría al rechazo de la otredad. Calificada, a su vez, de peligro de exterioridad.

El mundo del absoluto en la filosofía hegeliana, del espíritu absoluto, está vinculado y es sustancia del humano. Visto este como la relación, real por verdadera más que verdadera por real, entre mismidad y otredad, entre finitud e infinitud, entre particularidad y universalidad. En la necesaria búsqueda de apropiárselo de manera definitiva, el rasgo propio de la humanidad en el hombre puede desaparecer, tal como ocurre con la experiencia del misticismo religioso.

En el místico desaparece la preponderancia de la tendencia sensible para encontrar, al sumergirse en el absoluto, la vida del espíritu. En caso de un misticismo abstracto, no se da la separación ni la permanencia en el absoluto ni en el finito sensible. Se produce, en lenguaje cercano al hegeliano, una confusión propia de la noche en la cual todos los gatos son pardos. Éticamente se crea un estado de confusión en donde lo finito adquiere la categoría práctica de infinito, desvirtuando la naturaleza del último:

> Una ética de la inmediatez y de la contemporaneidad, si bien una muy egoísta y extremadamente individualista forma de ética del perfeccionamiento personal, que además –en los momentos de iluminación espiritual a los que su esfuerzo puede conducirle- puede disfrutar ya aquí el premio futuro en forma de vivencia mística del Absoluto (Jonas,1995, p.44)

En el espacio de un misticismo real y verdadero, podría decirse que la asimilación del absoluto en el individuo transforma la tendencia egoísta en proyección de su ser comunitario. Se percibe, siente, comprende y comunica, la vida absoluta como original respuesta a la constante e inevitable tensión entre el crecimiento interno, mediante el silencioso diálogo con el ser divino, y el fortalecimiento comunitario, a través del desarrollo de las diferencias históricas por su actualidad formativa.

Otro modo de desaparecer el sujeto en el intento, no ya de percibir su naturaleza absoluta, sino, por apropiarse del mundo y apropiarse de sí mismo, que pudiera catalogarse como captación abstracta de la sistematicidad, lo constituye el dogmatismo cognoscitivo. Según éste las diferencias y las opiniones adversas se aniquilan en lugar de discutirlas para recrearlas en un nuevo contexto. Dicho dogmatismo enmascara, no tanto un encerramiento en el mundo interior donde tampoco se realiza dicho trabajo, como el llevado a cabo en el misticismo, sino conducente a la supresión de todo lo considerado exterior a las propias necesidades, a un fanatismo de la destrucción.

Pueden leerse hegelianamente las relaciones fallidas del ser humano en su acercamiento al absoluto como negaciones sobre el sí mismo, como obstáculos al acceso de la propia realidad y de la realidad del otro, como etapas formativas no desarrolladas en su realidad ni en su verdad. En tal concepción el Absoluto no es opuesto ni exterior al sí mismo, no resulta opuesto simplemente por ser externo. V.gr, cuando el sujeto concibe a sus semejantes y a si mismo únicamente desde las contrariedades del presente, desde las vivencias de una afectividad aislada del entorno, o desde la mirada superior que ve al otro como simple instrumento de sus finalidades políticas, cognitivas, sociales o religiosas.

A fin de apuntalar la comprensión, realización, y expresión de la realidad del mundo humano, adquiere categoría de imperativo teórico la elucidación del alcance que tiene la persona de sí misma y de los demás, mediante el trabajo como principal medio formativo. No se refiere al trabajo exclusivamente manual, tampoco al intelectual abstracto. Sino que apunta a la acción humana posibilitadora, mediante de la salida del sí mismo, de la aprehensión del mundo exterior, con la vuelta en un segundo momento, a la reapropiación de su nuevo ser, distinto, gracias al mismo trabajo, de la naturaleza y de la sociedad abstracta.

En esta perspectiva analítica, se vuelve insuficiente e insatisfactorio, por ejemplo, el sometimiento del estudiante, quien aprende, en su periodo de escolarización, al dictado de un profesor, como si el mismo adquiriera condiciones de verdad definitiva; o al acatamiento ciego dentro de alguna comunidad religiosa, de uno de sus miembros a la voluntad del superior como si en la misma estuviese expresamente contenida y directamente revelada la palabra de la divinidad. En ambas situaciones descritas se presentaría lo incompleto del conocimiento de la realidad, de la verdad y de la verdad de la realidad. O se daría una confusión entre la realidad de la educación y la verdad de la divinidad con la realidad de la divinidad. En todo caso, no se lleva a cabo la vuelta del estudiante desde el mundo encontrado como exterioridad, a su mismidad.

Podría en ese escenario ético, calificarse de educativa una decisión que es causada por el capricho, por la incapacidad de sistematizar, o por la dificultad de valorar las diferencias, de un individuo –el educador, en el primero de los casos- y de divino, denotado en la voluntad del ser superior; lo que, realmente es expresión del afán de una obediencia, basada en la escucha sin discusión, o de la decisión basada en la intuición del momento sin someterla a la deliberación de la comunidad, en el segundo de los casos mencionados.

Desde otro ángulo analítico, existe una escucha externa educativa que no se llega a interiorizar en el sujeto a pesar de ser literalmente aplicada, o se internaliza de tal modo que impide la exteriorización de la voluntad subjetiva y lo que es una decisión individual pareciera adquirir el carácter de simulacro de una realidad natural, ante la cual lo inhumano seria cuestionarla. Incluso la misma experiencia de lo Absoluto es desvirtuada, al punto de identificarla a la imposibilidad de recontextualizar las dudas sobre sí mismo y sobre el otro. La escucha (del Absoluto y del Otro) en la persona que se forma a sí misma, a pesar de conocer la existencia de lo exterior, crea espacios en los cuales la interacción se fortalece, al reconocer, los propios intereses, necesidades, afecciones y pasiones, en correlación con los de quienes deciden llevar su vida en común.

El principio de la negación hegeliana puesta en el ejercicio de los párrafos anteriores, en los campos religioso y educativo, respectivamente llevaría, entre otras, a la siguiente inferencia: la escucha educativa se vuelve real y verdaderamente formativa cuando se lleva a cabo dentro del conocimiento de la propia situación problemática del ahora, desde la atenta visualización de un pasado vigente social, familiar e individual que posibilita cambios internos y externos; antes que encerramiento en lo absoluto de un presente indiferente, de un pretérito imponente o de un futuro imprevisible. El discurso religioso dejaría de ser descalificativo de las potencialidades inherentes a la acción, pensamiento, voluntad y afectividad individual, para propiciar espacios de profundización de las finitudes sociales, históricas, institucionales y negar posturas, reflexiones, sugerencias que excluyan del ser individual el pleno ejercicio de su libertad, en tanto hijo del Creador.

Formarse es cultivar, sistemáticamente, la tendencia a negarse y negar lo que se encuentra como lo más natural, a primera vista, mediante el trabajo que realiza el ser humano sobre sí mismo y, simultáneamente, sobre su entorno. El sí mismo no excluye la cultura, la tradición y la nacionalidad, tampoco la conciencia, la creatividad y la imaginación. Incluye tales espacios en la medida en la cual los ha asumido como su tarea, como una razón en la trama de la vida, más no como una idea sin contextualizar en los propios intereses, necesidades, metas y dudas. La atenta vinculación racional y real con la familia, la sociedad y el Estado, impiden que tal trabajo conduzca al constante inconformismo o la completa conformidad.

Religión política y política religiosa

El relativismo multiculturalista del posmodernismo termina suprimiendo los derechos humanos universales, como la libertad y la dignidad de toda vida humana. Con ello, la ideologización unida a la analfabetización

interpretativa del ser humano ante su propio entorno, abonan el terreno a la entronización de la miseria colectiva respaldada por el autoritarismo de élites antidemocráticas, de diferente origen ideológico. La miseria no tiene, de este modo, únicamente el tinte económico, va sellada con el cultural. Es insostenible la primera sin la segunda.

En el mundo latinoaméricano, de raíces greco-cristianas, se puede palpar, en el trabajo de sus intelectuales y en los afanes cotidianos de su población, la tarea que pretende desmitologizar y reorientar la desintegración económico-cultural que le caracteriza. Durante el desarrollo educativo llevado a cabo en estos veinte siglos de la era cristiana, perviven cruzados mitos, leyendas, concepciones y cosmovisiones. Las síntesis académicas de sus intelectuales y profesores, así como la expresión de sus cultores y las discusiones de los políticos se nutren de tal amalgama y, a su vez, son representación de la misma. No es un trabajo instantáneo separar lo religioso de lo político. Tampoco existe necesidad cultural alguna en hacerlo. A menos que en la formación de la persona se considere la importancia de distinguir, al estilo clásico del cartesianismo, clara y distintamente, un campo del otro.

La convivencia entre el político y el religioso, en la vida práctica, muestra la relatividad de buscar una distinción absoluta entre ambos. Ello no induce a una confusión total de los mismos. Esta situación induce más bien, al entorno de la investigación de la cosa en sí de cada uno de ellos. De modo que sin la vivencia religiosa es muy difícil a la autoridad política acceder plenamente al campo de la creencia en la otra vida; lo cual no implica elaboraciones discursivas, por ejemplo, tendientes a su explicación. Por otra parte, sin sentirse político, el sujeto religioso, a pesar de sus participaciones públicas en esa área; tampoco abarcará el horizonte de estrategias y los movimientos tácticos implícitos en la búsqueda, mantenimiento o fortaleza del poder del Estado.

La historia cultural, política y religiosa latinoamericana muestra que su camino está lejos de ser el de un ininterrumpido proceso evolutivo. Está sedimentado en cambios imprevistos sobre los que se apoyan estrategias con diversidad de intenciones ético-epistémicas o políticas. Puede decirse, que también en estas latitudes, la realidad griega percibida en las Tragedias, Mitos, Leyendas y Filosofía continúa fortaleciendo la incertidumbre de la vida humana como eje desconocido, o no siempre percibido en su complejidad, de su propio movimiento.

En tal orden discursivo, habría que releer, principalmente desde la vida académica, a Nietzsche y a los posmodernos, en lugar de rendirles adoración en los nuevos altares del antioccidentalismo, del populismo y del vanguardismo. Sería ésta una forma de ver la Universidad y con ella, la educación, en tanto búsqueda constante y expresiva de los derechos humanos y no simplemente como principal arma religiosa en la difusión de fanatismos o política en la masificación de la población. En la Academia, la persona, mediante una ejercitación de sus facultades, aptitudes, posturas e intencionalidades; crea espacio de construcción social, sin menoscabar a sus semejantes por aproximaciones interpretativas religiosas o políticas. Esto no implica resaltar el valor de toda idea, sino discutirla, en lugar de transmitirla como creencia de connotación inmaculada; más bien, se trataría de resaltar el valor político-religioso de toda persona.

La sociedad occidental, liderada por la democracia norteamericana, en su expresión de pluralismo y no de supremacía universal ante el resto de los Estados del planeta, propicia el ambiente teñido de necesidades particulares y locales, sin descuidar el arraigo universal manifestado en la declaración de los derechos humanos. Estos traducen las raíces de la cultura del continente, pues en el sustrato democrático norteamericano, coexisten de manera creativa, pensamiento griego y religión cristiana.

En este contexto, la formación postula la necesidad de constante interpelación a las culturas que la lideran, esto como vía resaltada de supervivencia o desenvolvimiento de aquellas expresiones culturales depositarias de las desventajas políticas. De esta postura crítica no debería escapar la costumbre eclesiástica de considerar las tierras de misión como destino de quienes no aspiran- o no podrían aspirar- cargos gerenciales. Esto como método en la conversión institucional, desde la actualización de los ideales de sus líderes fundacionales.

El reconocimiento de tales raíces culturales puestas de manifiesto en una concepción dialéctica de la formación, revela la pertinencia de las críticas ideológicas al exclusivismo de lo plural como propuesta de acción

histórica en la convivencia social del tiempo presente. De esta manera se aborda el relativismo y se tiende al pluralismo: "Las palabras, incluso las palabras valorativas, como igualdad o libertad, no pueden significar algo tan distinto, en la historia y en la geografía, que nos haga irreconocible el uso que otras culturas hacen de tales términos". (Camps, 1998, p.18).

Sin embargo, el rechazo al relativismo también es absoluta y éticamente modificable, de lo contrario adquiere el valor de verdad universal imperecedera: "los derechos humanos sólo son absolutos en el enunciado, pero en la práctica suelen entrar en conflicto unos con otros y exigen una cierta relativización" (ibid, p.19). En este sentido, por ejemplo, lo que hoy se considera bienestar de la población, puede ser considerado en el futuro una seria amenaza.

De esta manera, una posición formadora buscará desmitificar las abstracciones que envuelven el núcleo temático de lo democrático y lo cristiano, antes que destruir cualquier contenido, sin someterlo al razonamiento personal y colectivo. Así, la ansiada y difícil paz estable como meta de los gobiernos en las sociedades democráticas es acompañada, para hacerse realidad y no mera proclama del gobierno de turno, de la libertad y de la igualdad. Son los denominados "mínimos" y establecen la condición digna de la vida humana. Sobre ellos ha de asentarse tanto el pluralismo cultural como el universalismo valorativo.

Sin embargo, se ha pretendido extinguir estos mínimos desde diversas concepciones, entre las que cabe mencionar aquella que, en nombre de las denominadas comunidades, los suprimen con una violencia de tipo pasivo, mediante reglamentaciones y normativas discriminativas, incuestionables y desconocedoras de las diferencias individuales. El individuo queda a merced de los caprichos de líderes autocráticos que en nombre del ser supremo del grupo obedece ciegamente.

En la cotidianidad institucional, es un necesario ejercicio del pensamiento exponer en el término "cultura" dos concepciones. La primera, cubre la organización que beneficia la competencia individualizada coronada de premiaciones, condecoraciones y reconocimientos grupales. Signada, principalmente en las reglamentaciones gerenciales. Aquí se usa a la persona en calidad de mero instrumento, sobrevalorando la dedicación de la propia vida a la organización; lo que es discutido en la otra concepción de "cultura".

En el campo de la gerencia funciona la eficacia de los genios malignos, resaltados en la filosofía moderna por Descartes. Así, a través de un invisible pero eficaz maniobrar, sus representantes, tejen objetivos de gran escala, a fin de impedir el trabajo personal de quienes prefieren la búsqueda de una vida más digna, acorde con sus peculiaridades de carácter. Una vida en la cual la forja de la voluntad sería una de las valiosas armas, ante las artimañas de los malignos.

El emotivismo y el comunitarismo han sido los dos pilares sustentadores de la actual situación moral. Ante la exigencia de superación de la tradicional moral aristotélica y cristiana, ha surgido una crítica desde el lenguaje. Se propone que la escasez de significado de las virtudes implica la falta de pertinencia de las mismas. En tal orden de ideas, la exposición de valores individuales carece de importancia, y en su lugar se muestran los logros comunitarios como dogma inmaculado de la historia.

En una apreciación formativa, al desaparecer el uso de la razón, solo queda apoyarse en lo emotivo, en lo estético aislado de lo ético, en lo religioso sin convicción interna, en lo educativo sin discusión de sus contenidos y sus propósitos. Detrás de tal postura subyace, a su vez, un desconocimiento del cambio de comprensión en los alcances del campo de la razón; al constituir el mundo personal y social sin necesidad de desconocer el nexo que éste tiene con la sensibilidad. Muestra de tal aseveración, es el camino de transformación que se produjo en el predecesor de Hegel:

> El Kant de los años ochenta se apoya todavía en la antropología pesimista de Hobbes, Mandeville y Rousseau. Comparte con éste la opinión de que la civilización no hace avanzar a la moralidad, bajo el supuesto de la maldad de los apetitos que rigen en la primera. Pero esta suposición cambiará radicalmente en la década posterior, en especial a partir de *la religión dentro de los límites de* la *razón* (1793), donde aparece la posibilidad (disposición originaria al bien) que tiene el hombre de trascender a su naturaleza perversa (proclividad al mal).(Bilbeni, 1988, p.82)

Se busca, con la descalificación del mundo ilustrado, con la caracterización de la razón como lo único que hace al individuo y que lo separa totalmente de la necesidad de compartir sus necesidades, gustos y planes con sus congéneres; el resurgimiento de la originalidad social independientemente de su discusión. Aquí se da como un supuesto que lo social, en cualquiera de sus formulaciones, crea y potencia el desenvolvimiento personal. En tal confusión de principios y medios, la democracia aparece y desaparece acorde a los caprichos de los grupos de poder. Para alcanzar tal finalidad, la analfabetización funcional se convierte en la principal arma ideológica. Así, por ejemplo, la proliferación informativa equivale a múltiples opciones formativas en las cuales son todas válidas, pues no existen valores humanos a defender en cualquier agrupación; sino, antes bien, valores ideológicos a expresar y promocionar, según las peculiaridades culturales que son definidas en las visiones grupales.

El ser humano es perfectible, está sometido al cambio. Su transformación proviene del uso social que hace de su razón. Lo natural como disposición inmodificable y única es un constructo teórico psicologizante o socializante, utilizado como freno del desenvolvimiento del sujeto. Así, en esta tarea antipedagógica colabora, además de la psicología, la sociología, al proponer las redes de la sociedad como encierro inevitable de la libertad personal; y contra tal concepción es como se puede asimilar críticamente, el señalamiento rousseauniano de volver a la naturaleza, a lo individual, como fuerza pedagógica en la constante reconstrucción del propio universo. Lo natural del ser humano estaría en la organización armoniosa de su entorno para la satisfacción de necesidades e intereses.

En esta labor de aceptar y superar el desacuerdo consigo mismo, la contrariedad proveniente de presiones sociales, en tanto labor primordialmente pedagógica, se incorpora la búsqueda de aquellas conductas, pensamientos, sentimientos, sensaciones e imaginaciones que se erigen en torno a realidades difusas, como la solicitud de extrema intervención de un ser divino sin plena identificación o la entrega a las fuerzas de los propios impulsos.

Para no desaparecer en medio de dichas fuerzas exteriores, y para que lo exterior no sea anulado por el propio pensamiento, está la propuesta, fundamentalmente hegeliana, del mundo de la eticidad como categoría envolvente de lo natural en lo comunitario. En terminología pedagógica-psicológica, se diría que la asimilación y la acomodación constituyen el deber ser del estudiante y del profesor; de tal manera, que al descuidar uno de los conceptos se pone en peligro la naturaleza del vínculo educativo.

El nuestro es el mundo de la responsabilidad y de la libertad, por oposición al mundo del que venimos, el mundo del pecado. El mundo donde la conciencia religiosa fue la forma prevalente de conciencia, donde la propia explicación de los acontecimientos, individuales, sociales y físicos, dependía de presupuestos fideístas. El mundo que tenía por verdad corriente que la creación se había realizado en seis días efectivos, que los seres humanos habían salido, de hecho, del barro moldeado por las manos de Dios y situados en el paraíso terrenal; se había entonces producido la caída y la historia bíblica coincidía con la historia remota de la humanidad. En ese mundo el suceso que marcaba el eje era la redención, y ya se había producido.

Se trata del asunto de la moral y la ética en tanto discrepancias sistematizadas de lo privado con lo público, de lo religioso y lo político. La ética y la moral serían instancias cuestionadoras del pensamiento, la voluntad, la acción y la educación basadas en dogmas e inmovilismos que persiguirían más que la tranquilidad o intemperancia de ánimo del expositor, la convicción del auditorio de la bondad en sí de tal discurso, siempre con necesidad de ser sometido a la deliberación. Así, se vuelve pertinente la discusión del mandato cristiano de amar al prójimo como a sí mismo, a través de la disquisición kantiana de tratar al semejante siempre como un fin y nunca como un medio, de la intemperancia nietzscheana de no hacerle al prójimo aquello que pueda devolverme, o en la visión vulgar del pragmatismo del "haré a éste algo que no podrá devolverme nunca" (Valcárcel, 2002, p.163).

Pareciera que es natural en la persona y en las sociedades la búsqueda de sintetizar los opuestos, a fin de lograr la estabilidad. Sin embargo, tal supuesto es simplemente, en realidad, una excusa discriminatoria de los considerados pecaminosos, impuros, infieles, traidores. Es más moral considerar las contrariedades como formas de vida que pugnan por su libertad. El principal árbitro en esta lid no puede ser la sangre, el poder o el dinero,

sino el razonamiento basado en la práctica desde tales diferencias. En el concepto de espíritu se encuentra una justificación de tal proposición. Él indica tanto receptividad como riesgo creativo. Carece de valoración ética subrayar únicamente alguna de tales polaridades.

La historia ofrece el testimonio de los diversos intentos que se basaron en la lucha por eliminar la dimensión propositiva. Así, se colige de la propuesta de los cátaros o puros, de los inquisidores religiosos; cuya idea, aunque pareciera anacrónica, puede otearse plenamente vigente, en las ideologías diversas, excluyentes de cualquier oposición que, a la vez, es considerada, aniquiladora, saboteadora del orden vigente, lo cual es una trasposición de la impureza cátara.

Conclusiones

Históricamente la tendencia de una práctica discursiva institucionalizada de alcanzar la uniformidad cognitiva, sensitiva, afectiva y perceptiva, más que la diversidad formativa, por su procedimiento y sus resultados, apunta al campo de lo educativo. Allí se desvaloriza sistemáticamente la creatividad como constitutivo del carácter personal y social ante el reconocimiento constante a la obediencia enceguecedora. Hay un desconocimiento voluntario de las necesidades personales y una sobrevaloración de las estrategias grupales. La alabanza individual se transforma en principal palanca del reconocimiento público. Es educativa, instrumentalizadora y totalitaria, por cuanto impone una marcha grupalista que deja de lado el auténtico crecimiento basado en el descubrimiento y estudio de las prioridades particulares y sus distintas vías de expresión afectiva, sensitiva y cognitiva.

En una concepción no formativa, la interpretación y expresión en la relación interpersonal, muestra su tendencia narcisista y supresora de la alteridad cuando se hace decisiva la descripción del deber ante una autoridad, como método de superar las evaluaciones definitivas. En dicha situación, autoridad y súbdito desestiman el contenido de los sentimientos, conceptos, experiencias que decoloren las estadísticas en el desfile definitivo de las imágenes institucionales. Educativa y administrativamente se practica en las instituciones escolares, la infravaloración del carácter formativo de toda evaluación y se privilegia la contabilidad de los resultados. Dicho desde otro ángulo perceptivo, *esclavo y amo* se crean constantemente sobre el desconocimiento de las implicaciones en los derechos a la dignidad de la persona.

En medio de esta era tecnológica y del boom de la virtualidad en la pandemia, se ha incrementado la recurrencia a las imágenes que buscan sostener a los personajes institucionales en sus respectivos roles. Se expone distinto, aunque no del todo, a lo tipificado como una metáfora, en tanto que llega a fortalecerse como creencia del sentido común, el logro de la verdad de la vida de la institución alcanzada en la evidencia de fotos ocasionales con pretensión de universalización en las redes sociales. Con tal ejercicio se captaría la historia de la cotidianidad institucional. Sin embargo, es metafórico en cuanto desconoce el valor de las particularidades constituyentes del todo institucional y deja de serlo, al constituirse en fuerza persuasiva del grupo momentáneo del poder.

Se deduce del desarrollo de tales prácticas antipedagógicas, la sugerencia de valorar la multiplicidad de interpretaciones o significados de las palabras. Abordando así un relativismo antes que un pluralismo ético.

En tal cuadro interpretativo, el término familia es alargado intencionadamente hasta cobijar a aquellos individuos uniformados en pensamiento, sentimiento y acción del momento, como los miembros de la familia institucional. Paralelamente a esta operación matemática de adición, se efectúa su par de sustracción. En ella, se encuentran quienes utilicen diferentes lentes perceptivos y analíticos en la discusión institucional. No se trata, tampoco, de suprimir el valor de reconocimiento a las personas del entorno cercano y de otorgárselo a quienes formarían entornos distantes. En ninguna oportunidad se justifica el desconocimiento de la dignidad humana de quien ejerce el trabajo a favor de su grupo y de sí mismo, sin perjudicar a quienes no integran el círculo de sus preferencias privadas.

Trabajar, sentir y vivir, únicamente a favor de los desconocidos y de los desprotegidos, conduciría a la desaparición de los sentimientos, conceptualizaciones y construcciones sociales. Se abordaría así la creación de grupos desinteresados en sí mismos, lo cual es una contradicción práctica. Tal tipo de radicalismo culminaría en un nihilismo, puesto que nada de lo que sea cercano tendría validez ontológica, ética o epistémica.

Puede afirmarse que la lectura de la filosofía hegeliana y kantiana, en su dimensión ética, además de ser utilizada como camisa de fuerza a la libertad personal, es susceptible de ofrecer espacio investigativo al cuestionamiento del crecimiento personal y social en la formación académica. La realidad discutida desde distintos mundos –el cotidiano, el político, el religioso y el académico- se forja entre los derechos de una naturaleza que enfrenta al fuerte contra el débil y los de una sociedad que abre espacios en los cuales el punto de honor sea el valor de la naturaleza del débil, antes que la brutalidad de la fuerza.

Carlos Luis Briceño Torres. Licenciado en Teología (1985) Universidad Católica Santa Rosa de Lima. Msc. en Filosofía (1995) Universidad de los Andes, Doctor en Educación (2016) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Maturín. Miembro Fundador y Actual Coordinador de la Línea de Investigación "Educación: Ethos, Pensamiento y Praxis". Acreditado como Investigador del Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación por el Ministerio de Educación Universitaria y el Observatorio Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación.

María Fernanda Calzadilla Muñoz. Licenciada en Pedagogía Religiosa (1998) de la Universidad Católica Santa Rosa de Lima, Msc. en Educación a Distancia (2009) de la Universidad Nacional Abierta y Doctora en Educación (2016) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Maturín. Profesora Asociada a Dedicación Exclusiva de la UPEL. Miembro fundador de la Línea de Investigación "Educación: Ethos, Pensamiento y Praxis". Acreditada como Investigador del Programa de Estímulo a la Investigación e Innovación por el Ministerio de Educación Universitaria y el Observatorio Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación.

Referencias bibliográficas

Baudrillard, Jean. (1978). *Cultura y simulacro*. Trad. Pedro Rovira, Barcelona: Kairós.

Bilbeny, Norbert. (1988) Agnes Heller sobre una segunda ética kantiana. *Taula: Quaderns de pensament,* Departamento de Filosofia de la Universidad de las Islas Baleares, ISSN 0214-6657, Nº10/pp.81-89. Recuperado el 01de febrero de 2022 en https://www.raco.cat/index.php/Taula/article/download/70629/89821.

Camps, Victoria. (1988). *Los valores en la educación*, ISBN: 84-207-6148-6. Madrid: Grupo Anaya, S. A.

Cordua, Carla. (1989). *El mundo ético. Ensayos sobre la esfera del hombre en la filosofía hegeliana*. Madrid: Anthropos.

Cordua, Carla. (1994). Selección de textos políticos de Hegel. *Estudios públicos*, Revista del centro de Estudios Políticos CEP-Chile, Nº 54, pp. 427-487 Recuperado el 01de febrero de 2022 en https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20160303/20160303183540/rev54_cordua.pdf

Fukuyama, Francis. El fin de la historia y el último hombre. (Trad: P. Elías). Bogotá, Colombia: Planeta, 1992.

Hegel, Georg W.F. Fenomenología del Espíritu. (Trads. Wenceslao Roces y Ricardo Guerra). México: Fondo de Cultura Económica, 1966.

Heller, Agnes. (1984). *Crítica de la ilustración. Las antinomias morales de la razón*. (Trad: G. Muñoz y J. I. López). Barcelona-España: Península.

Heller, Agnes. (1996). El último estadio de la historia (memoria, rememoración y Bildung: sobre la teoría de la modernidad en Hegel) (Trad: Sonia Arribas). *Isegoria.* Instituto de Filosofía del CSIC. España. ISSN 1130-2097. Nº114, pp.95-110. Recuperado el 01 de febrero de 2022 en https://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/213/213

Hippolite, Jean. (1970). La situación del hombre en la fenomenología hegeliana. (Trad. Javier Vélez) *Revista de la Dirección de Divulgación Cultural de la Universidad Nacional de Colombia. (1944 - 1992),* Nº 6, pp. 76-89 Recuperado el 01 de febrero de 2022 en https://revistas.unal.edu.co/index.php/revistaun/article/download/11875/12502

James, William. (1986). *Las variedades de la experiencia religiosa*. *Estudio de la naturaleza humana*. (Trad: J. F. Yvars), 1ra.ed. Madrid: Península.

Jonas, Hans. (1995). *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.

Kant, Inmanuel. (1961). *Crítica de la Razón Práctica*. (Trad. J. Rovira Armengol). Buenos Aires: Lozada.

Kant, Inmanuel. (1976). *Crítica de la Razón Pura*. (Trad. F. Larroyo) Argentina: Porrua.

Kant. Inmanuel. (1979). Filosofía de la historia. (Trad. E. Imaz) México: Fondo de Cultura Económica.

Ortega y Gasset, José. (1980). Epílogo, en: J. Marías. *Historia de la Filosofía*, pp.472-515. Madrid: Revista de Occidente.

Pérez, Lisbeth y Millán, Freddy (2019). Formación histórica de los modelos de gestión universitaria. *En* D. Aguilar, M. Cobos, L. Cortez y E. Campozano (comps.), *La investigación educativa en un mundo en constante transformación* (pp.253-270). ISBN 978-9942-8808-0-2. Cuenca- Ecuador: AsEFIE. Recuperado el 01 de febrero de 2022 en https://unae.edu.ec/noticias/libro-la-investigacion-educativa-en-un-mundo-en-constante-transformacion/.

Reinach, Adof. (1986). Introducción a la fenomenología. (Trad. R. Rovira) Madrid: Encuentro.

Torretti, Roberto. (2013). **Estudios filosóficos 2010-2011. ISBN 978-956-314-247. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.**

Valcárcel, Amelia. (2002). Etica para un mundo global. Madrid: Temas de Hoy, S.A.