

LUIS EDUARDO PRIMERO RIVAS

La
UPN
es más
importante
que PEMEX

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

Ta

EDITORIAL
TORRES
ASOCIADOS

Luis Eduardo Primero Rivas (1950) es licenciado, maestro y doctor en filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor fundador del Universidad Pedagógica Nacional de México (UPN), creador de la *pedagogía de lo cotidiano* (su primer texto es del año de 1989) y junto con Mauricio Beuchot Puente es creador de la *nueva epistemología*, cuyo libro fundador se titula *Perfil de la nueva epistemología* (2012).

Su lugar actual de trabajo en la UPN se encuentra en el Seminario Permanente de Investigación sobre la nueva epistemología (SPINE), cuyos trabajos pueden encontrarse en el portal situado en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

Selección de las publicaciones del autor sobre la pedagogía de lo cotidiano:

1. *Emergencia de la pedagogía de lo cotidiano*. Cali-México: AC/Primero Editores. 1999.

2. *Epistemología y metodología de la pedagogía de lo cotidiano*. México: Primero Editores. 2002.

3. *La Hermenéutica Analógica de la Pedagogía de lo Cotidiano*. México. Primero Editores. 2003 (en coautoría con Mauricio Beuchot)

4. *Balance de la emergencia una propuesta pedagógica*. México. Primero Editores. 2005.

5. *Hacia una pedagogía analógica de lo cotidiano*. México: Primero Editores. 2006 (en coautoría con Mauricio Beuchot).

6. *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano*, México, 2010, Torres Asociados-RIHE.

Libros sobre la pedagogía de lo cotidiano

1. *Emancipación y tragedia en filosofía de la educación* (en torno a la pedagogía analógica de lo cotidiano), Antonio Valeriani, Coordinador, co-edición Plaza y Valdés-UPN México, 2008.

2. *Metafísica y utopía en educación-En torno a la pedagogía de lo cotidiano*, Jean Grondin, Coordinador, co-edición Editorial Torres Asociados-Red Internacional de Hermenéutica Educativa, México, 2010. ISBN 978-607-00-2702-4.

3. *A 20 años de la pedagogía de lo cotidiano*, co-edición RIHE - Torres Asociados, México, abril del 2012.

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

GREGORIO ROBLES MORCHÓN / *Universidad de las Islas Baleares, España.*

SIXTO CASTRO RODRÍGUEZ / *Universidad de Valladolid, España.*

ANDRÉS ORTIZ OSÉS / *Universidad de Deusto, España.*

LUIS MARÍA BALIÑA / *Universidad Católica de Argentina, Buenos Aires, Argentina.*

MAURICIO BEUCHOT PUENTE / *Instituto de Investigaciones Filológicas y
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México.*

EDWIN QUIÑONES RIVERO / *Universidad Industrial de Santander, Colombia.*

JUAN M. ALMARZA MEÑICA / *Universidad de Deusto, España.*

JOSÉ DE JESÚS LEDESMA URIBE / *Facultad de Derecho, Universidad
Nacional Autónoma de México.*

LOURDES OTERO LEÓN / *Universidad de Valladolid, España.*

FRANCISCO ARENAS DOLZ / *Universidad de Valencia, España.*

JUAN R. COCA / *Universidad de Valladolid, España.*

ARMANDO SAVIGNANO / *Universidad de Trieste, Italia.*

STEFANO SANTASILIA / *Universidad de la Calabria, Italia.*

NOÉ HÉCTOR ESQUIVEL ESTRADA / *Universidad Autónoma
del Estado de México.*

MANUEL FIGUEROLA PALOMO / *Universidad Antonio de Nebrija,
Madrid, España.*

JUAN ANTONIO GÓMEZ / *UNED, Madrid, España.*

La UPN es más
importante que PEMEX

Luis Eduardo Primero Rivas

La UPN es más
importante que
PEMEX



Primero Rivas, Luis Eduardo
La UPN es más importante que PEMEX
/ Luis Eduardo Primero Rivas– México:
Editorial Torres Asociados, 2019.
150p. 21 cm.

ISBN: 978-607-98251-9-5

100 107 CED.b.

Primera Edición: febrero de 2019

© 2019 Luis Eduardo Primero Rivas

d.r. © 2019 Editorial Torres Asociados

Coras, manzana 10, lote 4 int. 3,
Col. Ajusco, delegación Coyoacán
Ciudad de México.
editorialtorres@prodigy.net.mx
www.prodigyweb.com.mx/editorialtorres

No se permite la reproducción total o parcial de este libro,
sin el permiso del editor.

DISEÑO Y CUBIERTA: Gregorio Cervantes

Impreso en México / Printed in Mexico

ÍNDICE

Presentación	9
<i>Capítulo 1:</i> La UPN es más importante que PEMEX	11
<i>Capítulo 2:</i> Ontología, integración del ser y movimientos de la realidad	33
<i>Capítulo 3:</i> Pensar bien	57
<i>Capítulo 4:</i> La mala educación: responder con una contribución para una filosofía de la educación multifactorial	77
<i>Capítulo 5:</i> La barbarie latente en la sociedad actual	103
Conclusiones generales	133
Referencias	141

PRESENTACIÓN

Con el título *La UPN es más importante que PEMEX* publico este libro surgido de los efectos del triunfo en las elecciones del 1 de julio del 2018 de Andrés Manuel López Obrador, en especial de sus acciones y tesis educativas requeridas de análisis y estudios detenidos, para impulsarlas en su significado y sentido.

El primer capítulo le da nombre al volumen y sostiene como tesis principal la exposición de la importancia de una *pedagogía histórica*, como es la conveniente para la Cuarta Transformación Nacional. Desde estas reflexiones y bajo la idea de la relevancia dicha, examino el argumento la fuerza creadora de la educación que la convierte en una ontología. Estas ideas conforman el capítulo segundo, titulado *Ontología, integración del ser y movimientos de la realidad*.

Entendiendo que expusimos bien el significado de una *pedagogía histórica*, y adecuadamente el significado ontológico de la educación, en el tercer capítulo argumento la necesidad de “pensar bien” para lograr realizar una buena educación, conceptualización que será examinada en el capítulo cuarto, difundido con el nombre de *La mala educación...* Desde esta caracterización bosquejo lo que es la *buena educación* para llegar a asociarla a una pareja de conceptos estelares en la modernidad: civilización y barbarie.

El capítulo quinto se denomina *La barbarie latente en la sociedad actual* y da paso a las conclusiones del libro, sintetizadoras de sus tesis centrales al recuperar las más filosóficas y primigenias.

Las referencias bibliográficas, hemerográficas y webgráficas, al final del libro, buscan ofrecer caminos a seguir y comprobaciones indispensables.

Es seguro que este volumen aporta en la reflexión educativa convocada, no obstante, omite abordar muchos temas dejados de lado deliberadamente, pues aún está por escribirse un libro desde las tesis de la pedagogía de lo cotidiano que los considere, resaltando asuntos como las consecuencias educativas del viejo régimen político mexicano, que activo hasta las elecciones del 1 de julio del 2018, instituyó tantos destrozos educativos expresados de múltiples modos, que su recuento será meta de otra investigación por realizar y exponer.

El trabajo por hacer continúa y deseo que esta nueva publicación contribuya a cumplirlo de la mejor manera, y le invito a revisar su contenido que sugiere aprovechar las acciones contra el *huachicoleo* –en general *el robo del combustible nacional*– del gobierno federal vigente, para llegar a pensar el *huachicoleo educativo*, identificando las *fugas* en el Sistema Educativo Nacional, tan deteriorado como la distribución de los petroquímicos nacionales, de maneras por precisar, enumerar, significar y corregir, toda vez que requerimos urgentemente una buena educación, favorable a tantas mejoras en el país, donde una de las primeras a conseguir, debe ser la erradicación o, mínimo, la disminución de la corrupción en la vida pública, buscando crear una sobresaliente humanidad, pues otro mundo es posible.

Capítulo 1:

LA UPN ES MÁS IMPORTANTE QUE PEMEX
(AVANCES PARA UNA DEFINICIÓN DE LA PEDAGOGÍA
HISTÓRICA) ©¹

Luis Eduardo Primero Rivas, Seminario Permanente de Investigación sobre la nueva epistemología, Unidad Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional de México

PRESENTACIÓN

El ensayo ahora puesto a su consideración surgió inicialmente de la conferencia que di el 2 de septiembre del 2009 durante el ciclo *Teoría pedagógica y pedagogía*, realizada en el Auditorio “A” de la Unidad Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional al medio día, y situada en las celebraciones de los primeros treinta años de la Universidad. El texto había sido preparado previamente y registrado en el Instituto Nacional del Derecho de Autor desde abril del año indicado, como se especifica en la primera nota de pie de página.

La actualización en el 2019 surge del contexto de los cuarenta años de la UPN y los resultados de las elecciones del 1 de julio del 2018, creadoras de las condiciones para la Cuarta Transformación Nacional, donde puede resultar más cierta la tesis expresada en el título: *La UPN es más importante que PEMEX*.

¹ © Registro en el INDAUTOR: 03-2009-032613140400-01 de fecha 15 de abril del 2009.

Es necesario ser más específico. La Universidad Pedagógica Nacional de México es una institución dependiente de manera directa de la Secretaría de Educación Pública federal, y en consecuencia se encuentra de formas diversas en el ámbito de influencia del gobierno en turno, siendo el actual el que promueve la Cuarta Transformación Nacional, apocopada como “4T”. Esta circunstancia permite re-significar la práctica educativa nacional y desde esta posibilidad me surgió la idea de que una *pedagogía histórica* —la tesis principal considerada en este ensayo—, podría ser reaprovechada con una actualización del texto ahora re-difundido, tomando en cuenta que en la intención de la 4T existe la búsqueda de una transformación histórica de la vida nacional mexicana, donde la educación —tal como será aquí considerada—, es central y, sin duda más importante que el petróleo, como se afirma en el título de este ensayo.

El texto vuelto a ofrecer a su atención ha sido modificado en algunas pequeñas partes y por tanto conserva sus argumentos centrales tal como fueron formulados inicialmente. Los cambios se sitúan en dejar atrás los contextos polémicos que motivaron el ciclo de conferencias indicado, en tanto se disolvieron por la inercia de la vida de aquel entonces en la UPN, tanto como por los efectos del neoliberalismo que, terminando la primera década del presente siglo, seguía fortaleciéndose en el país, no tanto como en otros, que fueron arrasados por esta política del imperio globalizado.

El texto también se actualiza en algunas referencias que lo acercan a la frontera temporal de nuestra época; no obstante, lo central se conserva pues sigue siendo tan válido como hace diez años.

Pasemos ahora a:

LAS REFERENCIAS INDISPENSABLES

Esta comunicación retoma tesis publicadas en los años 2003 y 2005 actualizándolas según los desarrollos alcanzados con el trabajo permanente acerca de la investigación educativa en torno a la pedagogía analógica de lo cotidiano,² que hoy produce como tesis de difusión lo anunciado en el título dado: *la UPN es más importante que PEMEX*.

Para conocer lo alcanzado pasemos al apartado denominado:

EL OLVIDO, LA IGNORANCIA Y EL DESCUIDO

Aquí debo referirme a la práctica de la instauración del conocimiento en la conciencia colectiva, en tanto la acción educativa debe desembocar en ella, pues es importante enseñar en las instituciones educativas para ir más allá del aula llegando a la conciencia común. Al menos esto puede plantearse como una meta del deber ser educativo.

O mínimamente esto debe ser así, si deseamos intentar que las instituciones educativas vuelvan a enseñar a la sociedad, dejando de ser meras reproductoras de saberes caducos ahora existentes sólo en ellas, pues en el mundo actual los conocimientos vigentes son otros y diversos.

En este apartado debo referirme a lo destacado y comenzado a externar —o *realizar*— de acuerdo al método expositivo elegido para comunicar las tesis a difundir, que opera por sutilezas, por matices.

Siendo así debemos resaltar dos argumentos dichos y por matizar.

2 Creación realizada en la UPN que en este año celebra cuarenta de estar actuando.

El primero asegura que “las instituciones educativas han dejado de enseñarle a la sociedad” y esto es cierto y falso, verdadero y relativo. Para sacar la proporción adecuada digamos que la grande mayoría de las instituciones dichas han dejado de enseñar a la sociedad convirtiéndose en meras reproductoras de saberes caducos, y que sólo algunas universidades selectas siguen produciendo saber que puede llegar a instaurarse en la sociedad. Y esta misma afirmación debe graduarse. No toda la universidad produce saberes nuevos, y habría que examinar en concreto dónde y cuándo lo está haciendo.

La otra tesis de fondo por matizar se refiere a la obsolescencia misma de la institución educativa, pues esta afirmación se refiere –o vincula– al argumento de fondo que animará esta exposición, y se enmarca en una consideración histórica de largo plazo, recuperadora del devenir de las instituciones educativas y confrontadora de la conciencia común de nuestra época, la cual opera con lo que he llamado *falacia escoliadora*,³ distorsión cognitiva que hace creer que *educación* es igual a *escolaridad*, y por derivación lleva a pensar que la Escuela –las instituciones educativas– *son de toda la vida*.

En realidad las organizaciones educativas abiertas a la gente común son históricamente recientes, pues las universidades se fundan en el siglo XII de N.E., y los sistemas nacionales de educación se instauran hasta finales del siglo XIX, concretando instituciones educativas que habían iniciado sus actividades de forma restringida sólo desde el siglo XV y

³ Véase sobre este concepto el libro *Emancipación y tragedia en filosofía de la educación (en torno a la pedagogía analógica de lo cotidiano)*, Antonio Valleriani, Coordinador, co-edición Editorial Plaza y Valdés – UPN México (Colección Biblioteca de Filosofía y Educación), México, 2008, ps. 129, 131, 290 y 293.

XVI, cuando los maestros libres renacentistas iniciaron su docencia y los líderes del protestantismo histórico comienzan a enseñar en escuelas abiertas al público para popularizar la Biblia, la enseñanza religiosa, traducida a las lenguas nacionales.

La enseñanza abierta —o para todo público— se inicia sólo con la instauración de los sistemas nacionales de educación en el último cuarto del siglo XIX, y lo hace como una necesidad del capitalismo, el sistema social triunfante en la modernidad.

Esto significa que las instituciones educativas son históricamente recientes y debemos distinguir en ellas varios procesos. En primer lugar, la línea laica o civil que las cruza y se asocia con lo mejor de los descubrimientos del saber científico y técnico de la modernidad —que crea gran parte del desarrollo social de la época—; y segundo que en las instituciones educativas modernas se concentrará el proyecto educativo burgués que concretará las cúspides del Renacimiento y la Ilustración y conseguirá los mejores logros simbólicos de la modernidad.

RECORDAR ES EJERCER LA MEMORIA

Por un efecto del triunfo generalizado de la educación capitalista —la construcción de ignorancia o la instauración de sus fetiches— tendemos a confundir *burgueses* con *capitalistas*, embrollando procesos históricos relevantes.

Y por otros efectos del triunfo dicho, tendemos a carecer de memoria y/o a olvidar, por lo cual es necesario repetir para recordar.

En otros lugares y en libros publicados por la

Universidad Pedagógica Nacional de México, nuestra universidad, me he referido a la diferencia entre *burgueses* y *capitalistas*,⁴ y con una apretada síntesis recordemos que los burgueses fueron los siervos de la gleba liberados convertidos en los creadores de las colonias de emigrados asentadas en torno a los castillos feudales, y luego los nuevos propietarios y obreros modernos que al fundar los *burgos* recibirán el nombre de *burgueses*; mientras que los capitalistas serán los burgueses de catorceava o quinceava generación –por tanto habitantes del siglo XIX–⁵ que para ese entonces habrían acumulado tanto capital que sólo se dedicarían a administrarlo y a gozarlo, sin tener que trabajar dura y arduamente como sus ancestros, quienes sí tuvieron que esforzarse no solamente huyendo de los feudos, si no construyendo los *burgos* iniciales, acumulando los capitales primigenios, realizando los primeros inventos modernos y creando la infraestructura que dará en el siglo XVIII la Revolución Industrial y la posterior eclosión del capital correlativo, con los grandes desarrollos ciudadanos modernos.

Los *burgueses* –como siervos de la gleba liberados y sin una conciencia histórica específica de su actividad– tendrán un proyecto libertario y cultural que creará el Renacimiento y la modernidad y poseerán simultáneamente un proyecto educativo para formar personas acordes con sus tiempos, que producirá al ser humano moderno, quien por siglos impul-

⁴ Véase en el contexto directo de esta comunicación las publicaciones “Definición y significado de una teoría pedagógica” en *La necesidad de la pedagogía*, UPN Editor (Colección Archivos # 13), México, 2003, (ISBN 970-702-107-1), ps. 55-65; y “Reconocimiento de la pedagogía con un estudio de caso”, en el libro *En nombre de la pedagogía*, UPN Editor (Colección Archivos 17), México, 2005 (ISBN 970-702-170-5), ps. 61-76.

⁵ Esta cuenta parte de sostener que las primitivas generaciones burguesas surgen en Europa en el siglo XI de Nuestra Era, y suponer dos generaciones por siglo, lo cual lleva a afirma que los burgueses de pura cepa iban sobre las generaciones dichas en el siglo XIX.

sará la libertad y las orientaciones vitales que los distinguirán de los seres humanos medievales, asociados al mundo feudal, históricamente contrapuesto al moderno, el burgués.

Este ser humano será el creador de las orientaciones vitales que establecerá la primera revolución burguesa triunfante –la inglesa de Oliverio Cromwell (1642-1649)– y la clásica francesa productora la tesis “libertad, igualdad, fraternidad”, que promoverá los íconos de las democracias modernas –o representativas–, y las normas del comportamiento moral civil moderno, las cuales estarán íntimamente asociadas al proyecto cultural burgués que se perderá con *la transformación de los burgueses en capitalistas*, dado el tránsito recordado e imposible de reconstruir en esta ocasión.

Resumiendo: hay que distinguir entre *burgueses* y *capitalistas*, en tanto unos tienen un proyecto cultural e histórico y los otros sólo un proyecto económico y comercial, que explicará como las instituciones educativas que crean durante el siglo XX van perdiendo el poder de establecer conocimiento y se irán convirtiendo en los “aparatos ideológicos de Estado” –de los cuales escribieron y hablaron los teóricos de la reproducción– hasta llegar a ser menos que reproductoras para convertirse en maquinarias obsoletas que ni siquiera reproducen el saber que le interesa al Poder, capacidad de mando transnacional que para reemplazar a las Escuelas pragmáticamente ha creado nuevas instituciones educativas centradas y concentradas en los medios masivos de difusión, convertidos actualmente en los grandes educadores de la sociedad, en tanto las Escuelas quedaron arcaicas y simultáneamente al Poder Imperial –concreto en los Estados neoliberales– se ha desinteresado de su financiamiento para impulsar la educación particular y los procesos de privatización de la educación pública.

Si queda clara esta distinción histórica podemos establecer el universo de referencia más importante en esta comunicación –el largo plazo histórico– para pensar en las grandes épocas del desarrollo de Occidente, y ubicar ahí la tesis de fondo por destacar: los avances para una definición de la pedagogía histórica.

SEGUIR RECORDANDO

En el intento iniciado nos referimos a la instauración del conocimiento en la conciencia social, y precisándolo hemos traído a su atención la historia de la modernidad haciendo la distinción recién dicha que nos puede conducir al avance buscado: precisar la definición de la pedagogía de las grandes épocas del desarrollo de la sociedad que nos compete: la occidental.⁶ Esta es la tesis de fondo, sin embargo, antes de seguir avanzando debemos volver a recordar.

En las comunicaciones recién citadas sobre la definición de la teoría pedagógica y/o de la pedagogía e íntimamente vinculadas a la actual exposición, he tratado la génesis del concepto de teoría pedagógica y avanzado en la precisión de la definición de la pedagogía, y en cuanto son tesis expuestas desde el año del 2003 e ignoradas –o de plano *ninguneadas* para utilizar un término del nobel de literatura mexicano–, debemos repetirlas en cuanto el actual contexto lo permite y requiere.

⁶ Desde esta tesis, y en la época actual, podremos avanzar a considerar las pedagogías históricas post-occidentales, post-eurocéntricas, las poscoloniales.

EN EL AÑO 2003

Dije: ⁷

“la pedagogía moderna entendida como el impulso y la conceptualización normativa de la práctica educativa... [es] el mejor recurso para regir la conformación del ser humano moderno, el modelo a crear y promover por parte de los burgueses”.

Y:

“En este contexto [de la desaparición de los burgueses] y a lo largo del Siglo XX la pedagogía se va convirtiendo en un recurso técnico para la educación escolarizada, perdiendo su carácter de fuerza guiadora para la formación de seres humanos al servicio de la sociedad y de la humanidad, al punto de tender a desaparecer, siendo desplazada por nuevos significados culturales dinámicos de una mayor instrumentación; no obstante, que en las universidades todavía se enseña a la pedagogía como profesión, cada vez más desvirtuada y vilipendiada, a pesar de su valor histórico”.

También:

“la pedagogía... en una conceptualización actual debe ser pensada como el impulso con el cual se dirige y norma la actividad formativa del ser humano, y... por su carácter teleológico supone necesaria e imprescindible una idea del ser humano que se desea formar... Dicho de otra manera: la conceptualización dirigente de la actividad educativa –la pedago-

⁷ Las referencias siguientes se hacen sobre el texto citado del libro *La necesidad de la pedagogía*, y particularmente de las ps: 57, 59, 63, 63 y 64.

gía– siempre está presente en la praxis, aun cuando los objetivos del poder hegemónico sean los de perpetuar la ignorancia construida.”

Así mismo:

“la pedagogía teórica... expresa la racionalidad con la cual educamos, con la que fundamos, regimos y dirigimos la acción educativa.”

Y finalmente:

“la pedagogía es la racionalidad de la educación”.

En el año 2005 afirmé:⁸

“Cuando la racionalidad se especifica o particulariza en las acciones, recursos e intenciones de la formación humana, se define en una racionalidad educativa y sostenemos que es sinónima a la pedagogía.”

“Con esta posición reivindicamos el valor histórico de la pedagogía, [y] afirmamos que expresa una construcción social relevante, que es necesaria; y que no obstante, la reducción que sufrió a manos de los capitalistas es un recurso magnífico para buscar una buena formación del ser humano, y puede concretar una política educativa que afirme su importancia, su imprescindibilidad y su poder para dirigir procesos formativos para la vida humana, su cualificación y crecimiento;

⁸ Las referencias se encuentran en el libro *En nombre de la pedagogía*, ed. cit., y en concreto en las páginas: 63, 64 y 68.

dinámicas y realizaciones que serán divergentes de las establecidas por las «tergiversaciones pedagógicas»⁹ capitalistas y/o posmodernas –que buscan acciones educativas *fast track*– y se alejan de lo «lento» de una buena formación humana,¹⁰ optando por lo *soft*, *ligh* y *fast* del mundo capitalista globalizado, neoliberal y nítidamente imperial, que nos sojuzga con una carga de muerte creciente, más fuerte que la que criticó George Orwell en su magnífica novela *1984*, y que hoy nos imponen con los *Big Brothers* actuales, como ya indiqué en mi primera ponencia en este ciclo de Simposios.”¹¹

“La definición dada de pedagogía nos la presenta como la norma de la práctica educativa que establece el cómo, cuándo y dónde formar, y el contexto general de lo dicho afirma que siempre está presente en la acción educativa, aun cuando un agente particular y/o singular la desconozca por ignorante, perverso o claramente embaucador.”

“Si les hemos transmitido correctamente el argumento ofrecido habrán de concluir que la pedagogía es la racionalidad histórica con la cual un agente social realiza su proyecto de formación de las personas requeridas por la sociedad que construye”.

9 Este término fue formulado por Fernando Dávila Monroy, Doctor en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional de México, y hoy profesor en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros. El profesor Monroy Dávila, coordinó el libro *A 20 años de la pedagogía de lo cotidiano* (2012), co-edición RIHE – Torres Asociados, México, abril del 2012, ISBN: 978-607-7945-38-3.

10 Tomo la idea de una “pedagogía lenta” de la publicación de Joaquín Esteban Ortega “La radicalización trágica de la pedagogía hermenéutico-analógica”, en *Estudios Filosóficos*, Volumen LIV, #.156 (mayo-agosto del 2005), Instituto Superior de Filosofía / Editorial San Esteban, Valladolid / Salamanca, España, p. 255; y este asunto también surge en el libro *Emancipación y tragedia en filosofía de la educación (en torno a la pedagogía analógica de lo cotidiano)*, véase las páginas: 217 y 272.

11 Cfr. el libro *La necesidad de la pedagogía*, ahora retomado en esta nueva comunicación.

REPETIR, REPETIR, REPETIR ES UN BUEN RECURSO
PEDAGÓGICO

Con lo dicho desde el año 2003 y repetido en el 2005, se pueden obtener muchos aportes; sin embargo, desde textos ahí mismos publicados debemos seguir escribiendo y hablando, para recordar tesis vinculadas a las definiciones dadas de la pedagogía, como esta:

“Pensamos que a mediados del siglo XX, y como una reacción a la desaparición de la pedagogía de los parámetros de interés del capitalismo, algunos intelectuales de la educación intentan recuperarla formulando el concepto de «teoría pedagógica», el cual reclama oponerse al instrumentalismo ambiente para resaltar la importancia de un pensamiento pedagógico que pretenda una mejor formación humana”.¹²

“Para sintetizar: en la mejor de las concepciones deberíamos trabajar con una pedagogía y no con una «teoría pedagógica», pues este término reivindicativo y reactivo de la segunda mitad del siglo XX se ha tornado equívoco, difícil de conceptualizar y escurridizo en la polisemia que ha conllevado, y en todo caso, y en una definición pragmática, debería significar *pensamiento pedagógico*, con lo cual connotaría la parte teórica de la pedagogía, o una pedagogía teórica que expresa la racionalidad con la cual educamos, con la que fundamos, regimos y dirigimos la acción educativa”.

¹² Es un texto de *La necesidad de la pedagogía*, y aparece en las ps: 59-60. Las frases siguientes se encuentran en las páginas 63 y 64.

“Como tesis estelar en el contexto de este Simposio manejamos la idea que la *teoría pedagógica* es una construcción conceptual compensatoria ante la instrumentación de la pedagogía, que buscó recuperar su parte doctrinaria; y que hoy debe ser reemplazada por el significado original de la pedagogía recuperando lo dicho, que supone que es más, mucho más que instrumento de la escolarización –y por tanto recurso operativo para un proyecto político de una clase social–, y que posee supuestos conceptuales, articulaciones categoriales, métodos y técnicas de trabajo que definen su sistemacidad, y su importancia para el bien común.”

A RIESGO DE CANSARLOS

Pero facilitando otros desarrollos finalicemos este recuento de lo publicado rememorando una frase dicha en el libro *En nombre de la pedagogía* (p. 65):

“De ser cierto esto como en verdad lo es, reivindicamos el valor histórico de la pedagogía, su capacidad de establecer racionalidades educativas y su imprescindibilidad en la acción educativa, e implicamos que un buen agente educativo debe ser consciente de la pedagogía que realiza, en tanto y mínimamente, debe tener claros los objetivos formativos que busca construir con su acción educativa y esta nitidez de metas, está condicionada por la pedagogía que norma su actividad formativa”.

CON LO DICHO

Basta para estar seguro de haberles aportado a los lectores atentos y a los auténticos interesados¹³ en estos trabajos, material fructífero para los diálogos que ojalá produzcan; no obstante, hay más por decir, en tanto la tesis más llamativa de esta comunicación –*la UPN es más importante que PEMEX*– está por exponerse y debemos avanzar en el subtítulo de esta exposición, referido a los “avances para una definición de la pedagogía histórica”.

Con lo dicho y ahora recordado basta para ofrecer un argumento reivindicativo de la pedagogía, que como norma de la práctica educativa se asocia a una definición amplia de educación que recusa a la falacia escoliadora y amplía el campo de trabajo del *pedagoge* más allá, mucho más allá de la Escuela para permitirle –y exigirle– trabajar en ámbitos educativos hasta ahora descuidados y dejados al cuidado de otros profesionales y profesionistas, como *psicólogos, sociólogos, médicos, abogades*, trabajadores sociales y un largo *etcétera* identificador de personas ocupadas en labores educativas pero sin formación específicamente pedagógica.

Basta pensar en las actividades educativas en centros escolares de atención a necesidades especiales; en las prácticas de los institutos electorales dedicados a la educación ciudadana; las acciones educativas efectuadas en clínicas y hospitales ahora identificadas con el nombre de *pedagogía hospitalaria*; las actividades formativas realizadas por *abogades*

13 Esta nota de pie de página aclara que no ha habido un error de impresión en el término de “interesade”, si no que corresponde a un proyecto de mejorar el idioma que hablamos, que ya tuvo una breve presencia en la *Gaceta de la UPN*, cfr. # 36, noviembre del 2008, ps. 6-7; el cual simultáneamente impulsa un proyecto de desarrollo humano que avanza soterradamente y espera instaurarse algún día en la conciencia colectiva.

en los procesos jurídicos o directamente en el sistema carcelario, donde se supone se ubican a los reclusos para su re-educación social.

Creo que el argumento va quedando claro, pero un poco de mayor ilustración viene bien, recordando que en los programas de las oficinas del sistema nacional para el desarrollo de la familia —el DIF—, encontramos actividades de educación familiar y ahí mayoritariamente a trabajadores sociales y educadores comunitarios antes que *pedagoges*; en los programas de los institutos para la juventud y las mujeres, damos con idéntica situación; y no se diga con el amplio campo de las organizaciones de la sociedad civil —o el mundo de las ONGs—, que poseen extensos programas educativos asociados a los derechos humanos, la ecología, el desarrollo sustentable, y otro largo *etcétera* que seguro nos lleva lejos.

NO OBSTANTE, BASTA PREGUNTARLE

A les estudiantes de pedagogía sobre su futuro productivo y la inmensa mayoría pensarán sólo en la Escuela —en las instituciones educativas— como su campo propio de trabajo e incluso exclusivamente referirán la docencia como universo laboral. ¿A qué se debe esta pobreza de miras?

NUEVA INVESTIGACIÓN POR EMPRENDER

Una característica de las publicaciones tomadas como referencia central de esta comunicación es que informan de investigaciones realizadas en torno al conocimiento y uso

de la pedagogía y/o teoría pedagógica por docentes de la Universidad Pedagógica Nacional de México –la primera dio a saber la falta de una definición del tema por docentes que enseñaban la materia y la segunda averiguó lo mismo en la docencia de la materia de *Epistemología y Pedagogía*– y en esta cambiamos de estrategia expositiva para connotar otro tipo de indagación y proponer algo diverso: en esta nueva ocasión podría investigarse acerca de las opciones profesionales de los alumnos de la licenciatura en pedagogía en las universidades mexicanas que la imparten, buscando conocer sus alternativas profesionales, entre las cuales creemos prevalecerá la *falacia escoliadora*, en tanto, muy probablemente pocos, pensarán en opciones laborales post-escolares. De todas formas, habrá que verse, vía una investigación que indague sobre la formación académica real que actualmente reciben los alumnos de pedagogía de la UPN.

Mientras tanto podemos sostener que la *falacia escoliadora* –y sus consecuencias– es la explicativa de las pobres opciones laborales y productivas concebidas por el alumno promedio de la licenciatura en pedagogía, y que esta situación tenderá a remediarse si logramos establecer un concepto de la pedagogía histórica que vuelva a renovar el poder de la pedagogía y potencie buenas construcciones para la práctica educativa y la reflexión atingente.

Instaurar en la conciencia colectiva –o común– el concepto resaltado llevará tiempo, esfuerzo y un atrevimiento colectivo de los interesados en la pedagogía, que a su vez exigirá una construcción teórica minuciosa inspirada en una suficiencia conceptual e histórica que ubique a los partícipes en la frontera del saber actual sobre educación y pedagogía, y los haga dignos representantes del mejor distinguir que

podamos construir sobre este campo de trabajo, agentes de una conciencia educativa poderosa.¹⁴

CREER O NO CREER, HE AHÍ EL DILEMA

Desde hace mucho tiempo pienso que la creencia es central en la acción humana,¹⁵ pero es hasta hace poco tiempo que sé por qué. La *creencia* es el conocimiento consolidado que el ser humano tiene sobre algo y como *saber* es el impulso de la acción; y así es una integración de energías simbólicas que pueden ser tanto icónicas como idólicas, pero siempre fuerza de la actividad.

Esta tesis supone la existencia de la interioridad humana y conlleva –en el contexto para definir conceptos, circunstancia que ahora nos concentra– una epistemología diversa a la aún hegemónica –la propia del univocismo empiro-positivista–¹⁶ que reconozca al conocimiento como una actividad humana, condicionada onto-antropológicamente, antropológica, social e históricamente, que se dinamiza por las dichas energías simbólicas y se realiza por –o en– los resultados de la acción, y –en el contexto del trabajo profesional– en los productos de las comunidades intelectuales,

14 Sobre el asunto del conocimiento de frontera puede revisarse mi ensayo “Pensar en el conocimiento de frontera y las nuevas formas de significar”, AXON, REVISTA DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y TECNOLOGÍA, #3, SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2018, ps. 3-12. Véase en <https://tyreditorial.com/revistas/Axon/3>

15 Prácticamente con esta tesis inicia mi libro *Epistemología y metodología de la pedagogía de lo cotidiano*, Primero Editores (Col. Construcción Humana), México, 2002 (ISBN 970-92466-7-4). Este ejemplar puede obtener a la fecha de la actualización 2019 de este ensayo en el Portal Web <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

16 A la fecha, 2019 y desde el año 2012, logramos proponer la idea de una “nueva epistemología”, e incluso la UPN nos creó (a quienes participamos en el Seminario Permanente de Investigación sobre la nueva epistemología), el Portal Web <http://spine.upnvirtual.edu.mx> donde pueden consultar la producción sobre este asunto.

sus correlativos colectivos prácticos (o de trabajo) vía las ahora llamadas “comunidades de debate”, las instancias de validación de los saberes producidos y los medios para instaurar el saber en las comunidades intelectuales, primera instancia para hacer llegar el conocimiento a la conciencia colectiva o común.

Y si este es un objetivo plausible del trabajo profesional en educación, deberemos esforzarnos en construir y difundir un concepto fuerte de pedagogía histórica, para cumplir tantas metas como podamos concebir, pero especialmente para volver a la labor fundamental de la pedagogía: ser norma para construir las personas requeridas por la sociedad.

Esta tesis tan sencilla diverge radicalmente de la idea educativa del capitalismo –y del actual capitalismo imperial y/o globalizado–, pues sus ideólogos e idólogos¹⁷ sostienen que hay que producir personas para el capital, y no para la sociedad; pues ésta es un mal necesario que habrá que superar para concentrarse en lo importante: impulsar el capitalismo y su Estado consecuente, hoy más regido por la paralegalidad que por cualquier tipo de ley jurídica y/o moral.

Y si ésta es una meta plausible lograremos volver al sentido histórico que la pedagogía ha tenido en la historia de Occidente fortaleciendo a la sociedad y por tanto al ser humano, con todas sus instancias de realización –la nación, las comunidades y las personas–, lo cual sin duda conllevará un enriquecimiento humano y no del capital.

17 Entiendo por “idólogo” al creador de ídolos, de energías idólicas destinadas expresamente a confundir, engañar, perturbar y finalmente desmovilizar de la acción eficaz, y claro, crítica de la sociedad establecida o convencional. Por el contexto se percibe la diferencia con “ideólogo”, aquel que reproduce el saber común de una época, una ideología, el conocimiento cotidiano de una sociedad. Puede verse un desarrollo de esta tesis en el Anexo 2 del libro *La educación hermenéutica educativa para la universidad futura* [coedición Plaza y Valdés – UPN México, 2009], titulado “La pedagogía para la revolución desde los parámetros de la pedagogía analógica de lo cotidiano”.

Esta situación es cierta, pero hay que creer en ella, pues la *creencia* es lo dicho y también el motor de la lucha –del *pólemos* conceptualizado desde los griegos–, fragor y combate presente en la actividad social, pues en ella se contraponen los intereses, y la lucha es el germen de todo género de confrontaciones.

Será en la comunidad de debate que logremos construir con el espacio que nos reúne, donde se logren dilucidar estas tesis, que permiten pasar al penúltimo apartado, que nos conduce a la idea más llamativa de las dichas:

LA UPN ES MÁS IMPORTANTE QUE PEMEX

Es conocido que el petróleo –la materia prima por excelencia del siglo XX– se acabará en unos cuarenta años,¹⁸ por lo cual también es sabido que los grandes capitales, las universidades y los centros de investigación de las pocas naciones aún independientes, se esfuerzan en obtener fuentes alternativas de energía, preferiblemente renovables.

La extinción del petróleo conllevará la desaparición de Petróleos Mexicanos o su transformación en otra empresa, que en todo caso habrá de cambiar de nombre pues no habrá petróleo para transformar.

Por el contrario, la educación –sea la que sea– es un bien renovable, indispensable para el desarrollo sustentable de las naciones, comunidades y personas, y en consecuencia una

¹⁸ Hay multitud de información sobre este punto, y quizá la más fácil de consultar está en Internet. Véase, por ejemplo: <https://www.economista.es/materias-primas/noticias/7455180/03/16/Se-acabara-el-petroleo-El-recurso-agotable-que-nunca-se-agotara.html> (Consultado el 8 de enero de 2019). Véase también <https://www.sdpnoticias.com/nacional/2018/03/09/codigo-alfa-cuando-se-acabara-el-petroleo-en-el-mundo>

universidad dedicada a la educación es, evidentemente, más importante que PEMEX.

Esta tesis es irrefutable, pero hay que creer en ella, y ojalá la creencia que la promueva sea icónica y científica y no meramente publicitaria y débil. Si esta idea llega a obtener una buena instauración en la conciencia colectiva, la educación tendrá un porvenir mayor y mejor que el petróleo y quizá sería conveniente repasar todo lo que produjo (desde fuentes de energía a tantas formas del plástico, pasando por las instituciones que manejan la energía y la industria del petróleo), para analogar las posibilidades de la educación como un proyecto histórico de nuevas comunidades, que se fijen metas de desarrollo diversas a las del capital, y busquen el enriquecimiento humano, con su consecuente desarrollo.

Esta última sugerencia es otro trabajo por emprender, y para comenzar a considerar las tesis expuestas, es conveniente cerrar la presente exposición, con la finalidad de apreciar si puede ser útil a la –o las– comunidades de debate que podamos promover.

ACTUALIZACIÓN AL 2019

Como afirmé en la “Presentación” de esta actualización las “comunidades de debate” deseadas se disolvieron por los tiempos acontecidos cuando se conmemoraban los primeros treinta años de la UPN y los efectos del neoliberalismo en nuestra vida universitaria, igualmente destructivos como se reseña detalladamente desde la pluma de diversos investigadores relevantes en nuestro país.¹⁹ El asunto es que los tiempos cambian

¹⁹ Véase sobre este asunto, las publicaciones de Rainer Enrique Hamel “El modelo neoliberal en las ciencias y la educación” (*La Jornada*, 12 de septiembre del 2018, p. 31),

y en la actual historia mexicana está en marcha la Cuarta Transformación Nacional y ahí, como se podría reseñar detenidamente, el asunto de la educación es central, lo cual hace posible que las nuevas autoridades signifiquen claramente la tesis expuesta con el nombre de este ensayo –*La UPN es más importante que PEMEX*– y su argumento central: la relevancia de una pedagogía histórica.

Una lectura atenta de la primera parte de esta comunicación ha tenido que significar adecuadamente el sentido de este concepto y un recordatorio puede venir bien: una pedagogía histórica es aquella que se corresponde con un proyecto social impulsado por un colectivo triunfador en alguna lucha social o con vigencia histórica, de ahí que podamos identificar como tales a la *paideia* dinamizada por la cultura clásica griega; al proyecto del cristianismo histórico –especialmente consolidado en la Edad Media–, y los productos educativos modernos, en los cuales destacan las pedagogías de la Reforma Protestante y los logros de la Ilustración, que en conjunto significan al proyecto cultural de la burguesía, al cual nos referimos detalladamente, al distinguir entre *burgueses* y *capitalistas*.

También debe haber quedado claro que el capitalismo comenzó a desvirtuar el significado de la pedagogía hasta reducirla a un instrumentalismo didáctico o cuando más a una “pedagogía de las competencias”, que significó nítidamente los proyectos educativos neoliberales, con los diversos destrozos referidos y que podemos resaltar.

El asunto es que el cambio histórico buscado por la Cuarta Transformación Nacional nos sitúa en la búsqueda

y Manuel Gil Antón “¿Sistema nacional de publicadores?” publicado en el diario *El Universal* el 17 de noviembre del 2018 (véase <http://amp.eluniversal.com.mx/-amp/note/amp/eluniversal/1447738>) y antes el magnífico artículo de Claudio Lomnitz “Curriculismo mágico”, publicado en *La Jornada* el jueves 12 de mayo de 2016. Consúltese: <https://www.jornada.com.mx/2016/05/12/opinion/015a2pol#>

de una pedagogía capaz de crear una mejor humanidad y adecuada para impulsar una educación más allá de la mera Escuela –de los sistemas nacionales de educación con sus propias determinaciones–, con impactos en las varias educaciones que requerimos, en una época post-neoliberal que busca crear renovados derroteros.

Esta breve actualización del texto re-difundido, conserva lo central del original, toda vez que la pedagogía histórica que se busca tiene que salir de un trabajo colectivo realizado por quienes se interesen en el cambio histórico, y este ensayo solo puede ser lo dicho en su subtítulo: «Avances para una definición de la pedagogía histórica», ahora la norma educativa requerida para la 4T.

Las invitaciones y aportes están planteados y ahora solo queda avanzar a hacer viable la conciencia que la UPN es más importante que PEMEX, en tanto, y dada la situación producida por las acciones del primer gobierno de la Cuarta Transformación Nacional en enero del 2019 en contra del robo sistemático del combustible nacional,²⁰ será posible pensar que así como hay robos a la distribución nacional de los hidrocarburos (popularizados con el nombre de “huachicoleo”), con “fugas” de diverso tipos, de igual manera es viable concebir la existencia de un “huachicoleo educativo”, que sin duda habrá que identificar para luchar contra él.

No obstante, este es asunto para una próxima comunicación, que seguramente aportará tanto como esta.

La versión original de este ensayo fue concluida en “México D. F., [el] 21 de marzo del 2009”, y la actualización el día 10 de enero del 2019.

20 Consúltese en especial al número 2200 de la Revista *Proceso*, publicado el 30 de diciembre del 2018, con el título principal de “Las entrañas del huachicoleo” (https://tienda.proceso.com.mx/product.php?id_product=4727).

Capítulo 2:

ONTOLOGÍA, INTEGRACIÓN DEL SER Y
MOVIMIENTOS DE LA REALIDAD¹

PRESENTACIÓN

Este capítulo plantea tesis formuladas desde la pedagogía de lo cotidiano como filosofía, buscando precisar la definición del ser, su comprensión y dinámica, con tesis onto-antropológicas para resaltar la relevancia del ser humano en la conformación de lo existente en su escala humana.

De igual manera se destaca a la educación como una ontología, en cuanto fuerza creadora del ser, como transformación de la naturaleza y producción del mundo.

Asimismo, se aprovecha la filosofía de filiación que anima los argumentos ofrecidos, como postcolonial y crítica a las filosofías idealistas eurocéntricas, bajo el supuesto central que *otro mundo es posible*, especialmente en el México posterior a las elecciones realizadas el 1 de julio del 2018, productoras del primer gobierno de la Cuarta Transformación Nacional.

Sintetizadas las tesis expuestas, pasemos a conocerlas.

¹ Este ensayo fue publicado de inicio en la revista *Estudios filosóficos*, LVIII (2009), Instituto Superior de Filosofía / Editorial San Esteban, Valladolid / Salamanca, España, ps. 539-551, y se lo aprovecha en una actualización diez años después, por ser muy apropiado para contribuir a la Cuarta Transformación Nacional.

DEFINIR LA ONTOLOGÍA

En la dinámica del pensamiento científico, sistemático y/o profesional definimos cualquier concepto según el *corpus* teórico que lo produce, y en el caso particular de la filosofía, se hace conforme a la filosofía de filiación que lo genera.

Consecuentemente la definición de *ontología* ofrecida se hace desde el ámbito de la *pedagogía de lo cotidiano como filosofía*, emitiéndosela como la realidad del ser y por tanto como la entidad de todo lo existente; suponiéndose que el *todo* es tanto externo como interno (objetivo y subjetivo, para usar una terminología antigua); material tanto como senso-simbólico y/o referencial y hermenéutico.

La referencia a la filosofía de filiación desde la cual argumentamos es un recurso comunicativo para eludir la exposición de otras filosofías, asumiendo las polémicas que suponen o han asumido, evitando disputas filosóficas y/o hacer *historia de la filosofía*, prefiriendo avanzar en una propuesta filosófica que busca ser productiva y que en todo caso se ofrece como propuesta y siempre puede ser sometida a debate.

Esta posición del mismo modo afirma que la *ontología* es diferente a la *metafísica*, y que a ésta la podemos entender como la comprensión del ser, su teoría, o la conceptualización de lo existente y su dinámica.

UN APARTADO METAFÍSICO

Siendo esto así, este apartado es *metafísico* por plantear la necesidad de la referencia primaria a la realidad trazando

desde ella la arquitectónica con la cual buscamos comunicarnos; orden conceptual que en nuestra filosofía surge del ser como existencia material, externa y/o referencial, en tanto la filosofía de procedencia aducida es realista, y el realismo filosófico si bien reconoce el multiverso significativo de la cultura,² se aferra a la materialidad primera de la existencia, en tanto *somos polvo y al polvo hemos de volver*, esto es, en tanto somos materia y requerimos de ella para existir, especialmente en su forma de energía para la vida, particularmente en su cualidad de energía simbólica, la fuerza significativa que le da sentido a la materia, a lo empírico y/o referencial, y se ubica ópticamente en nuestra mente, el centro coordinador de nuestra acción consciente.³

La metafísica utilizada nos lleva a definir el ser de lo existente en su dimensión exterior, material y/o empírica, y en su proporción interna, espiritual y/o senso-simbólica; y nos conduce a plantear la articulación o vinculación de estas dos grandes partes, la cual se realiza o concreta a través del ser humano y su acción y/o actividad.

El humano es el ser que le da sentido a lo exterior a él y lo hace existir en su escala.

Informaciones de prensa anuncian investigaciones en la República de Costa Rica sobre hongos, líquenes, y otras sustancias vegetales con existencia empírica taxonomizada,⁴

² Este término surge en mi palabra de su presencia en intelectuales italianos como Don Antonio Valleriani, quien llamó así a su organización cultural e investigativa con sede en Teramo. Su origen en la matemática, ha quedado subsumido en los estudios culturales, tan vigente hoy en día.

³ Sobre este asunto de la nueva ontología, puede revisarse el capítulo publicado con el título "Lo real y su comprensión. Los significados de un sentido coherente", publicado en el libro *El giro ontológico*, Maurizio Ferraris y Mauricio Beuchot, co-coordinadores, Ed. Círculo Hermenéutico, Buenos Aires, Argentina, 2015, ps. 117 – 138. Este volumen puede obtenerse sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

⁴ Cfr. sobre este tema: <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2016/11/04/descubren-antibiotico-que-podria-usarse-contra-conocido-hongo-que-ataca-a-los-humanos.html> (Consultado el 14 de enero de 2019).

pero que gracias a nuevas investigaciones –debido a renovadas re-significaciones– cobran inéditos sentidos, ignoradas dimensiones ontológicas, que se usarán médicamente y en un futuro de manera comercial.

Dicho de otra manera: lo externo puede existir, incluso en algún nivel de significado, mas cobra existencia progresiva en la escala de lo humano –la que cuenta–, y dicha ontologización es gradual y cultural o simbólica y puede estar, y se encuentra, potenciada por la buena educación.

Quien realiza la significación o culturalización –diferenciando de lo natural y directo o empírico– es el ser humano, de ahí que sea un ser simbólico; pero también material, y esto hay que tenerlo irremisiblemente presente ¡pues polvo somos y al polvo volveremos!

LA RELEVANCIA DE LA ONTO-ANTROPOLOGÍA

Si logramos consensar las tesis dichas sobre la ontología y la metafísica, deberemos reconocer la validez de la caracterización realizada sobre el ser humano, presentado como el vínculo entre lo externo y su ser simbólico o simbolizante, para poder avanzar en una onto-antropología: la realidad –en su escala humana–, cobra sentido por la simbolización que el ser humano hace de lo exterior a él, y ella es su auto-creación, en tanto que si bien *somos polvo...* es gracias a la energía simbólica que nos humanizamos, y esta culturación debe reconocer nuestra materialidad, incluso en la realización de la persona: el llamado *cuerpo* en gran proporción opera gracias a su *centro de mando*, la mente, nutrida con otras formas energéticas definitivamente materiales.

Más allá de la extensión de esta tesis en las satisfacciones

corporales e incluso hedonistas –y hasta epicúreas–, hay que resaltarla como central en la onto-antropología aducida.⁵

El ser humano *se hace* y según proporciones. Partes o factores de diferenciación sobre lo dicho –lo natural e inmediato–, realizados o conformados de acuerdo a las energías sensibles y simbólicas que le dan sentido a lo exterior y nos dinamizan en la acción.

Considerando el proceso filogenético, las primeras diferenciaciones del ser humano se concretaron en energías senso-simbólicas primigenias vinculantes de los miembros de la especie conformándose –energías de autoprotección, colaboración y afecto, seguramente reproductivo–, que innegablemente se transformaron en expresiones comunicativas –gestos, gritos, fonetizaciones primitivas–, y con el paso del tiempo se convierten en lenguaje y sustancias educativas o simbolizaciones para transmitir y reproducir el saber obtenido.

Esta tesis se diferencia de aquellos argumentos que sostienen la preeminencia del lenguaje en la conformación de la realidad, pues al ser la pedagogía de lo cotidiano una filosofía realista, se aleja del idealismo, articulándose con la primacía de la materialidad empírica e histórica del ser humano, para razonar con una filosofía de la historia análoga, que promulga la historicidad genérica, tanto en su génesis como en su dimensión presente o cotidiana.

La tesis de la prioridad ontológica del lenguaje, es sin duda un argumento surgido de filosofías idealistas eurocéntricas, hoy en proceso de superación histórica por las filosofías postcoloniales, inspiradas por una filosofía de la historia

⁵ Sobre este asunto en particular he publicado el capítulo “El personalismo gnoseológico” en el libro *Nuevos desarrollos de la hermenéutica analógica en la filosofía contemporánea*, Editorial Torres Asociados, CDMX. Puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

que reconoce en la Filosofía Clásica Alemana un parteaguas de la humanidad, y particularmente hermeneutiza a Carlos Marx —y no al marxismo—, como el último de los grandes filósofos de la filosofía dicha; realizando una historia de la filosofía que lo recupera, en sus aportes materialistas, historicistas y éticos, que modifican radicalmente la historia de la filosofía idealista, que nutre a las filosofías brevemente aludidas.

RECORDAR LA ONTOGÉNESIS

En la actualidad debemos considerar fundamentalmente el proceso ontogénico de formación de la persona, toda vez que el mundo está constituido y cada nuevo individuo debe volverse persona, para lograr ser humano. En este sentido, efectivamente, cada individuo está *arrojado al mundo*, al ser ahí, al *Dasein* y a la vida, con su tragedia, tranquilidades e incluso alegrías.

Singularmente debemos reconstruir la filogénesis cultural apropiándonos de la sapiencia acumulada, y de este acto cognitivo se desprende el papel histórico de la educación, actividad que la convierte en una ontología, al tiempo que exige una pedagogía histórica, como se enseñó en el primer capítulo de este libro.

La educación primigenia, la formación de las personas requeridas por las primeras comunidades humanas, fue transmitiendo las senso-simbolizaciones originales y éstos senso-significados progresivamente ayudaron a construir el mundo requerido por dichos colectivos humanos iniciales, siendo recursos indispensables para vivir su vida. Con la ayuda de los íconos iniciales, las dichas simbolizaciones pri-

meras, el ser humano primitivo comenzó a construir las realizaciones genéricas iniciales y desde estas producciones que quedan en la historia –técnicas para cazar, pescar, recolectar, cultivar, vestirse, protegerse y comunicarse (entre otras)–, comenzó a dinamizarse el mundo, lo construido por el ser humano.

El avance de la historia consolida al mundo, construcción humana que progresivamente se complica haciendo más indispensable la formación de las personas que realizaban las comunidades y sociedades conformadas en los diversos continentes, requeridas de instrucciones específicas para poder realizar las actividades demandadas por sus entornos para mantener la vida y desarrollarla. La educación va haciéndose progresivamente más indispensable, definiéndose como una ontología: una definición y construcción del ser.

EL PUNTO O FACTOR DE CONTACTO

El desarrollo de la historia humana va realizando lo afirmado –embrollando al mundo, que se complica en extensión, profundidad e interacción de sus niveles– y estableciendo sucesivas e igualmente enredadas realizaciones genéricas, creadoras de las diversas historias del ser humano, concretas en desarrollos específicos, y según los diversos continentes e historias regionales, que con el correr de los siglos se conforman como una *historia mundial*, en cuanto el *mundo* va *globalizándose* paulatinamente desde los primeros viajes burgueses –los legendarios de Colón, Américo Vespucio o Marco Polo–, creando vías comunicativas que dinamizando el comercio y la cultura, establecerán el dominio mundial por parte de la pequeña Europa, que se convertirá en el cen-

tro del sistema mundial en la llamada época moderna y/o capitalista.

En la modernidad el ser de lo existente se amplía continua, creciente y aceleradamente, constituyendo una exterioridad de iguales características, con un correlato en el mundo simbólico moderno, realizado mediante la creación de nuevas energías senso-simbólicas que lentamente se definirán como icónicas e idólicas, y requerirán de una nueva educación, que sea capaz de re-crear y mantener el nuevo ser construido, que comenzará a auto-denominarse *moderno*.

La educación moderna se conformará como una ontología de igual denominación, en tanto será el impulso para crear nuevos sentidos, renovados significados e inéditas conceptualizaciones, y en cuanto se dedicará a re-producir diferentes saberes y a crear al agente que los sustentará, ejecutará (o realizará) y desarrollará, pues la sociedad moderna se definirá como *dinámica*, estando en un desarrollo permanente e incesante, que incluso, actualmente, se vuelve vertiginoso, en el acelerado mundo de la modernidad imperial o *globalizada* gracias a nuevas revoluciones industriales, centradas en la paradigmática de los “microchips”.

VOLVER A LO AFIRMADO

Esta argumentación resalta reiteradamente que el ser humano es el punto de contacto entre el mundo exterior y el de las energías senso-simbólicas (y/o significados y/o sentidos culturales, junto a las sensaciones y sentimientos que nos mueven), y que, si bien es unión, vínculo, articulación entre la materia y la forma, es también un ser histórico en cuanto se dinamiza por el tiempo y en el tiempo, respondiendo al movimiento de lo real.

El ser humano es por tanto y, primeramente, material, senso-simbólico e histórico-social, y es desde estas realidades que crea su ser y por tanto su mundo.

Sostenemos que esta onto-antropología es así por necesidad, requerimiento insoslayable tanto en el orden de lo filogenético como de lo ontogenético. El desarrollo de la especie *homo*, se da desde las exigencias materiales que obligan a evolucionar a los primates superiores hasta convertirse en homínidos para pasar a ser después comunidades humanas primitivas, que en el lento transcurrir de la historia van creando al mundo, sus laberintos y su desarrollo actual. Cada nuevo ser humano singular que nace, ha de beneficiarse con el capital acumulado en su entorno particular y con dicho trabajo acumulado –tanto económico como senso-cultural–, ha de reconstruir la filogénesis que le corresponda. Para muchos, la historia completa del mundo actual, global e imperial.

LA PRIMACÍA DE LO MATERIAL

Si estas tesis son ciertas, somos desde lo material, entendiendo lo tangible en su ser empírico y práctico –en su ser físico y económico-moral– y es desde dicha facticidad desde donde existimos. Y si estos argumentos son innegables y aceptamos la necesidad del ser como ley suprema de la existencia, hay una jerarquía ontológica impuesta por necesidad, por lo que ha de ser, lo imprescindible, primigenio, primero.

Somos materiales desde nuestro origen bio-fisiológico y esto es ineludible incluso para los más idealistas o místicos. Surgimos de una madre y de un padre aun –cuando pueda ser desconocido–, y esta materialidad y fisiologías son irrecusables.

Nuestra vida singular –particular y/o personal– dependió (y depende) de la economía que sustentaba con vida a nuestros progenitores, y este trabajo sobre la naturaleza para producir y reproducir la vida, marcó a nuestros padres y forzosamente a nosotros mismos. El aspecto de la piel de nuestros progenitores, sus cuerpos y personas se definían (o constituyen) por el tipo de economía con la cual viven –o existieron–, y nosotros, por más idealistas o angelicales que seamos, también llevamos las marcas de la economía que nos define.

Igual sucede con la norma para la convivencia, con la moral, la clave para vivir en la cotidianidad.

La economía requiere de alguna norma para la convivencia diaria y esto es tan onto-antropológico como la necesidad de mantenerse en vida. Las comunidades humanas primitivas requirieron de criterios mínimos para el reparto de la recolección, la caza, la pesca y posteriormente el cultivo; y nuestras comunidades actuales también; aun cuando en el específico momento actual –comenzando el siglo XXI–, el desarrollo de la globalización y el neoliberalismo, nos haya conducido a reducir drásticamente las normas de convivencia diaria al imponer formas despiadadas e inhumanas de sobrevivencia económica y financiera, deterioros sociales explicativos de la consolidación del Estado paralegal del cual he escrito en otras ocasiones,⁶ y definitorio de nuestra realidad social, con sus lastres consolidados: el crimen organiza-

6 Véase “La pedagogía analógica de lo cotidiano y las educaciones para-escolares en la formación de la ciudadanía”, capítulo en el libro *X Jornadas pedagógicas de otoño – Memoria*, UPN Editor (Col. Archivos # 18), México, 2007 [enero], Tomo II, ps. 9-23 (ISBN 970-702-218-3); y “Epílogo: Pensar y publicar en tiempos de la sociedad post-legal” en el libro *La hermenéutica analógica: desarrollos y horizontes*, co-edición Primero Editores-Verbum Mentis (Col. Construcción Filosófica), México D. F.-Córdoba, Ver., 2007., ps. 106-115. Este libro puede ser obtenido gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

do, el narcotráfico, los fraudes electorales, el cinismo político, la estulticia de gobernantes de todos los niveles, que concentrados en obtener beneficios personales, olvidan el interés común y el bien, como las máximas guías del beneficio colectivo. Esta realidad fue cierta en México por décadas, no obstante, hoy circulan aires de esperanza con la Cuarta Transformación Nacional.

LA PRIMACÍA DEL SER

Por este tipo de argumentos reconocemos la jerarquía del ser y el predominio ontológico de la economía sobre otro tipo de actividades humanas, tan indispensable como aquella. Conceptuamos haber argumentado esta tesis, sin embargo, sabemos que desde otras filosofías se cree que la economía es algo subsidiario e incluso inocuo. No obstante, entendemos que quienes piensan idealista o místicamente, dependen insoslayablemente de una economía para poder sustentar sus posiciones, y que aun cuando lo eludan, han debido comer, protegerse, descansar para sustentar sus tesis, y que sólo desde estas vulgares materialidades pueden concebir lo que piensan.

Idénticos argumentos se pueden exponer sobre el predominio de la moral, y sin duda de la educación, entendida como la práctica con la cual las generaciones adultas conforman las habilidades y apropiaciones de las noveles para vivir y reproducir la vida, y ojalá hasta desarrollarla y enriquecerla.⁷

⁷ Esta tesis se refiere habitualmente a Emilio Durkheim y con razón, pues él la popularizó en 1911 al formular su definición más conocida de educación (“Es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social”); mas es importante recordar –y no sólo por una curiosidad bibliográfica–, que es una tesis central del pensamiento de Carlos Marx, cuando en *La ideología alemana* [1846]

Y NO SOLO ESTO BASTA

En la jerarquía del ser, y por tanto en la constitución del ser humano, la economía, la moral y la educación adquieren los papeles estelares destacados y no son los únicos en la dinámica de su facticidad y/o materialidad.

Desde la pedagogía de lo cotidiano como filosofía, y dado su carácter realista, tenemos que recuperar la fisiología del ser humano en cuanto requiere del descanso y la diversión para reconstruirse día a día, preparándose para una nueva jornada de actividad, quizá de trabajo y producción.

Destacamos estas circunstancias indispensables, pragmáticas y relevantes en razón de la existencia de personas que regidas por filosofías idealistas, creen que el ser carece de jerarquía, ignoran la preeminencia de las actividades que conforman al humano y por tanto el movimiento de la realidad, y desconocen la importancia del descanso y la diversión, actividades puntuadas en el sueño, el esparcimiento e incluso el juego, tan benéfico en el desarrollo infantil y tan relajante para los adultos que pueden acceder a él.

Quizá sea útil volver a informaciones recientes de medios masivos de información, que aseveran el impacto del estrés en el rendimiento laboral, y en los costos de los sistemas nacionales de salud, para ilustrar un poco lo recién afirmado.⁸ También podría ser benéfico recordar la

escribió: "La historia no es sino la sucesión de las diferentes generaciones, cada una de las cuales explotan los materiales, capitales y fuerzas de producción transmitidas por cuantas las han precedido..."; véase esta frase en la edición de Pueblos Unidos, Montevideo, 1958, p. 47; y téngase en cuenta este contexto en el libro de György Markus *Marxismo y Antropología*, Editorial Grijalbo (Colección Enlace-Iniciación), México, 1985, p. 40, obra de referencia obligada en esta comunicación.

8 Sobre este asunto véase el libro *La nueva epistemología y la salud mental en México*, co-edición UPN-MX e Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, México, 2017, especialmente el capítulo final: "Conocer el campo de la salud mental desde la nueva epistemología", donde se sintetiza el contenido del libro.

correlación entre los infartos –y otros males cardiacos–, con la falta de sueño, descanso y diversión. Tal vez pueda ser útil.

DEL SER Y SU INTEGRACIÓN

Las reflexiones que usted lee tratan tanto de la ontología como de su comprensión –la metafísica–, y refieren las partes conformantes de lo existente, lo óntico, para identificarlas y reflexionar sobre su integración y poder referirnos a su movimiento o dinámica, pues el ser se mueve, como deseo todos sepamos.

Si consideramos la existencia de lo exterior y lo entendemos como el espacio de vigencia de lo natural y del mundo –de lo no-creado por el desarrollo humano y sus propias producciones–, entonces podremos resaltar el multiverso de lo interno, entendido como el espacio de actuación de la sensibilidad –y sus energías análogas– y de las energías simbólicas con las cuales entendemos y comprendemos la exterioridad, para poder actuar en ella eficaz y sensatamente.

Recordando que argumentos previos resaltan la realidad en su dimensión humana –bajo el supuesto que ella es la que cuenta–, podemos prescindir en este momento de las formas de integración de la materia natural –la física e incluso la fisiología de la naturaleza y la vida–, para concentrarnos en la integración del ser según la actividad humana; línea analítica que nos conduce a la poiesis y a la práctica, a la *industria* y a la moral.

LA NOTABILIDAD DE LA POIÉSIS

Volvamos a recordar las primitivas comunidades humanas y por tanto a situarnos en una escala temporal que nos remonta al surgimiento del *homo sapiens sapiens*, lo cual nos lleva a unos noventa mil años de antigüedad, época en la cual, y al parecer de los estudios más contemporáneos, comienza la diáspora humana original desde las planicies africanas.

Las primeras acciones del *homo sapiens sapiens*, se ejecutaban para actuar sobre su medio ambiente directo utilizando piedras, ramas y centralmente sus manos, al realizar las primeras *poiésis* de la historia, trabajos que fueron dinamizando sus energías sensibles y simbólicas para crear su cerebro —el cerebro humano—⁹ que se irá convirtiendo en la máxima capacidad de ubicación y control del movimiento. Desde estas condiciones onto-antropológicas, la integración de las partes de la realidad se irá dando a través del trabajo y sus consecuencias de humanización; productos del desarrollo humano que tendrán que articularse o vincularse con las reglas de convivencia antes indicadas —surgidas igualmente por necesidad—, en tanto, el *homo sapiens sapiens* era colectivo, era en sociedad, pues onto-antropológicamente *así somos*, y siempre estames en compañía siendo imposible ser de otra forma. Es una condición ontológica irrecusable, íntimamente vinculada a la comunicación, al intercambio, y no al lenguaje.

9 Y siguiendo las tesis científicas de Roger Bartra y dejando de lado sus posiciones políticas que suelen ser debatibles, junto al cerebro deberíamos resaltar el exocerebro original de la especie. Véase sobre este asunto mi ensayo “Contribuciones mexicanas al significado de la neurociencia para construir una nueva epistemología”, texto de la conferencia dada en la Universidad de Valencia, España, el día 21 de septiembre del 2016.

La *lengua* será un desarrollo histórico superior y más organizado –gramatical, en realidad–, y en todo caso parte de un todo mayor y altamente diferenciado, y de ninguna manera puede definir lo que somos, como sostienen las filosofías idealistas eurocéntricas mencionadas antes.

Sostenemos, por tanto, que la integración de las partes de la realidad se realiza por la dinámica del trabajo, tanto en su exterioridad como en su senso-significado, sentido, iconicidad, espiritualidad o cultura, y que hay un segundo nivel de integración de las partes de la realidad, según el sentido moral que recibe la poiésis, el trabajo, la *industria*.

Sintéticamente: los productos del trabajo se integran justa o injustamente, para bien o para mal; para favorecer la vida o para restringir a algunos, posibilidades de desarrollo en beneficio de otros.

En definitiva: la integración de las partes de la realidad en su ser fáctico o material, se realiza por el trabajo y la moral.

DE QUIJADAS Y OTROS INSTRUMENTOS

Podríamos hermeneutizar el acto de Caín y Abel,¹⁰ reflexionando que la quijada de aquel animal con el cual Caín victimiza a su hermano integra en el acto de tomarla, como *poiésis* –como nivel 1 de integración–, una primera realidad, que ha de asociarse ineludiblemente con un segundo nivel de composición: la acción de ejercer un interés particular, la esencia del mal, la presencia del Demonio, un nivel de composición *práctico*, moral.

¹⁰ Sobre este relato bíblico véase Gén. 4,1-16 y en el Nuevo Testamento (Jn. 3,12; Judas 11).

DEL MOVIMIENTO DEL ENTE

La tesis expuesta asevera lo dicho y ofrece un argumento sobre la integración y/o composición del ser y plantea la preeminencia de lo económico y lo moral en la definición del ser del mundo, especialmente del ser humane, estableciendo una primera argumentación sobre el movimiento de la realidad en su dimensión antropológica, basada en la misma acción humane como origen del movimiento del ser.

Creemos lo dicho, sin embargo, debemes matizarlo toda vez que la tesis expuesta pudiera hacer pensar que la actividad económica y moral es básicamente consciente, deliberada y tendencialmente sensata, en tanto las más de las veces deseamos que prime el Bien sobre el Mal, cuando en verdad esto no es así.

RECUPERAR LA ENSEÑANZA DE LA TRAGEDIA

El movimiento de la realidad también se da por lo trágico, en cuanto el ser del humane igualmente soporta componentes o factores irracionales, desconocidos, imponderables, contradictorios e incluso nítidamente malignos, como cuando se expresa la *tercera pulsión* que hemos resaltado en otras ocasiones¹¹ o el instinto de crueldad. Capacidad de gozar con el sufrimiento ajeno que debemes conceptuar detenidamente, pues es otra de las fuerzas de nuestra dinámica.

¹¹ Consúltese sobre este asunto el libro *La filosofía social desde la hermenéutica analógica*, p. 64, nota 10, que remite al contenido de este significado en Kant.

El movimiento generado por lo trágico existe y forja parte del sufrimiento que nos hace padecer, y es una de las fuerzas a considerar en el devenir de la realidad, que muchas veces se desplaza por la acción de lo trágico, convertido en un factor dialéctico, en cuanto coeficiente de la contradicción, del enfrentamiento de los opuestos.

Esto es: si tratamos de concebir el desplazamiento de la realidad en su escala humana, deberemos pensar tanto en la acción consciente, como en la trágica y la imponderable: aquella que se escapa de los esfuerzos de comprensión y control de cualquier tipo de razón, y que si bien nos puede hacer llegar a lo inefable también nos llega a conducir a las cimas del dolor.

DEL CONTROL DEL MOVIMIENTO

Dada esta circunstancia de lo real –su imponderabilidad, inconmensurabilidad y aleatoriedad– el ser humano se ha visto en la necesidad de crear una capacidad de respuesta ante el descontrol del movimiento y la ha llamado *razón, racionalidad*.

Así, esta capacidad humana surge como una forma de controlar el movimiento para preverlo y aprovecharlo sensatamente, toda vez que la razón, entre otros significados, es un preservativo contra el dolor, el azar y la insensatez.

Por su mismo ser, ella se convierte en un factor deontológico, en un impulso para realizar el deber ser, de ahí que suela ser tan esquiva y difícil de realizar: es un logro de la construcción humana y un escalón que se alcanza laboriosamente; y tanto más, si perseguimos la razón en su historicidad, en sus desarrollos de frontera, que para el caso –para la

dimensión de nuestra época—, nos debería llevar a una razón analógica, o a la razón plástica que busca la filosofía más sensata de la actualidad.¹²

Si menciono esta condición del ser es para resaltar la dinámica del movimiento aducido. Si bien la integración o composición de las partes de la realidad puede ser un producto aleatorio surgido de lo trágico, también es posible germine de un movimiento constructivo, productivo, afirmativo o sintrópico que vaya conformando y apoyando el mantenimiento y desarrollo de la vida, incluso su enriquecimiento.

Sustentamos así, que el movimiento puede ser sintrópico y/o entrópico, y que es una facultad del ser humane elegir, para posicionarse sobre alguno de los dos.

AQUÍ ES DONDE SURGE LA ÉTICA

Sin duda en la toma de posición del ser humane sobre el movimiento de la vida es donde surge la ética. La moral es necesaria, básica, infraestructural, y por tanto irrecusable. Incluso las peores raleas del crimen tienen sus códigos morales, y en las más conspicuas cuevas de Ali Babá se establecen prácticas morales, que cuando son traicionadas pueden desencadenar las más infames guerras, como atestigua la prensa nacional mexicana en noticias asociadas al crimen organizado tan extendido en los gobiernos previos al primero de la Cuarta Transformación Nacional.

12 Puede consultarse sobre este tema mi trabajo “Avances de la pedagogía analógica de lo cotidiano: más allá de las condiciones psicológicas” en el libro *Hermeneutizar la educación – Memoria del Simposio Internacional Hermenéutica, educación y cultura escolar*, UPN Editor (Col. Archivos # 19), México, octubre del 2007 (ISBN 978-970-702-225-6), ps. 111-124.

Entendemos que el imperio de la moral es ineludible, no obstante, se debe decir otra cosa de la ética. Ésta es un desarrollo cultural, un desenvolvimiento de lo humane que debe alcanzarse laboriosamente, pues al ser parte de la razón o racionalidad, se consigue con esfuerzo y con una educación esmerada. Sin embargo, existe y es una realización genérica de primera magnitud que puede servir para controlar el movimiento.

Si la asumimos en esta condición, la ética puede ayudar a promover desarrollos verticales y horizontales –sintagmáticos y paradigmáticos–,¹³ y puede conseguir apoyar un movimiento sintrópico antes que entrópico, negativo o trágico. En la construcción humane es crucial. Veamos algunas circunstancias.

La ética, como energía icónica que busca el bien regulando el movimiento para conseguir resultados sintrópicos, constructivos, aplicada a la educación –entendida como formación de la persona–, obliga por doble partida al educador y, en su oportunidad, a quien se educa.

En primerísimo lugar, quien educa, debe trazarse metas de construcción humane para quien es educado, y si es un infante –un niño o niña integrándose a la sociedad humane–, debe diseñar claves de crecimiento sintagmático y paradigmático, vertical y horizontal.

Asumimos con esta posición una de las psicologías del desarrollo del siglo XX, la piagetiana, entendiendo que el

¹³ Utilizo estos términos siguiendo a Mauricio Beuchot en su *Tratado...*, véase en especial la p. 23 donde escribe: "Igualmente se podría hablar, como clases de hermenéutica, de una hermenéutica sincrónica y otra diacrónica, según se dé predominio a la búsqueda de la sistematicidad o de la historicidad en un texto; y también de hermenéutica sintagmática y de hermenéutica paradigmática, según se insista en la linealidad horizontal y la contigüidad, o en la linealidad vertical de asociaciones, es decir, en una lectura en superficie o una lectura en profundidad."

infante crece *verticalmente* en la medida de su desarrollo *horizontal*, o temporal, en cuanto en sí va reproduciendo la filogénesis y va construyendo por la experiencia que adquiere las diferenciaciones frente a lo natural y lo inmediato que le re-crean la cultura, de acuerdo al crecimiento cerebral que le va aconteciendo, apoyado por el exocerebral, el significar colectivo de su entorno.

Las partes del ser –del ser objetivo y subjetivo (usando brevemente palabras antiguas), de la pragmática y la cultura–, se van integrando y desarrollando en quien se forma, de acuerdo al trabajo y la moral, tanto de la poiésis y la moral ambiente en el entorno del infante, como de la acción y el respeto a ella que le deje hacer su medio directo de sobrevivencia, pues es sólo desde su actividad y su posibilidad, que crecerá para ir conformando su personalidad.

REGRESAR SOBRE EL MOVIMIENTO

Estas tesis nos retornan a lo dicho acerca de la manera por la cual se integran las partes del ser –gracias al trabajo y la moral ejercidos, seguramente dirigidas por la educación realizada–, y nos sitúan en la dinámica del movimiento interno, o de la espiritualidad, de lo senso-cultural.

Siguiendo a Jean Piaget, cada período del desenvolvimiento interno se activa y conforma por la acción que el infante realiza sobre su ecosistema, y es desde ella que se acomodan la estabilización y transformación de cada período y etapa de la construcción humana.

Acción, equilibrio, desequilibrio y nueva estabilización son los momentos del movimiento de la interioridad, y si consideramos el lapso de la adolescencia, debemos agregar la exa-

cerbación de la contradicción como un motor adicional del desequilibrio-equilibración que llevará a la adultez.

IR AL DEBER SER

El/le educadore debe trazar rutas de formación favorables a la integración de la personalidad infantil, de tal manera que las etapas del desarrollo vayan transcurriendo de la forma más ordenada y armónica posible, para así alcanzar la adultez en el tiempo y la forma más adecuadas.

Evidentemente consideramos un modelo de desarrollo ideal, positivo y posible; sin embargo, sabemos que puede verse inestabilizado, cuestionado e incluso negado por la irrupción de lo trágico, toda vez que este factor es ineludible en la vida, aun cuando controlable deseablemente en tanto esté en la posibilidad de la construcción humana alcanzable, que quizá domine la tragedia según proporciones.

Con otro resumen: la integración y movimiento de las partes de la interioridad humane se realizará por la acción de quien se forma, ubicada en las condiciones poiéticas y prácticas que le haya tocado en suerte *al ser arrojado al mundo*, y generará tanta homeoiresis como sea posible.¹⁴

CONCLUSIONES COMO UNA MANERA DE AVANZAR

Los argumentos ofrecidos plantean tesis acerca de la ontología, la integración del ser y los movimientos de la realidad,

¹⁴ Piaget se refiere con este término a los procesos que permiten el mantenimiento de la homeostasis, el equilibrio interno de la personalidad en su relación dinámica con el entorno. Véase particularmente su libro *Biología y conocimiento*, Siglo XXI Editores, 1983, ps. 23-25; igualmente p. 256, nota 1.

en un esfuerzo para establecer los supuestos y/o categorías que permitan entender y comprender al ser humano, su educación y el control de su acción *poiética* y moral, gracias a una ética, planteada como un desarrollo cultural correlativo con el desenvolvimiento humano.

Las aseveraciones resaltadas corresponden a una filosofía realista afianzada en el imperio de la necesidad, opuesta a la filosofía idealista eurocéntrica que, en algunos casos, busca definir al ser del ser humano por la primacía del lenguaje, ignorando que antes de él hay un universo mayor y más extenso: la comunicación; género que incluso está o se sitúa en otro mayor: la pragmática económica y moral que lo genera y regula.

Las tesis expuestas buscan brindar una intelección de las partes del ser y su integración, con especial referencia al ser humano, de acuerdo a la primacía de la necesidad, que va estableciendo jerarquías.

Según lo dicho, creemos que sin trabajo es imposible conservar la vida humana; que sin moral hasta las peores raleas de cualquier tipo sucumben; que sin educación es insostenible la conservación del trabajo y la moral; que sin el descanso y la diversión la vida humana se va deteriorando hasta inestabilizarse; y que desde estas materialidades se van conformando los niveles de integración de la interioridad, según la práctica / experiencia que pueda tener quien se forma.

La experiencia es el registro de la acción –como *poiésis* y *praxis*–, y el medio con el cual se desarrolla la psicología a través de la sensoriedad construida, la percepción análoga y la afectividad *ídem*. Los niveles de la intelectualidad y/o racionalidad siguen la misma ruta de integración, y son posibilidades de perfeccionamiento que sin bien pueden

estar débilmente consolidadas en algunos seres humanos –y muy desenvueltas en otros– siempre existen, pues todo ser humano requiere de un conocimiento cotidiano que le oriente en su ecosistema; de algún tipo de saber sistemático, científico y/o profesional que le ayude a vivir, y de cierto tipo de filosofía, en cualquiera de sus expresiones.

Lo expuesto corresponde a un argumento surgido de la pedagogía de lo cotidiano como filosofía, y se lo ofrece como una propuesta dialogal y constructiva para afianzar las filosofías postcoloniales, que lentamente cuestionan y enfrentan las formas eurocéntricas y/o coloniales de entender el mundo, la vida y la historia, avanzando en la construcción de una realidad mejor y más humana, pues otro mundo es posible.

Estas ideas se actualizan comenzando el año 2019, organizadas en el libro que lee, y buscan aportar al cambio histórico significado con el nombre de *Cuarta Transformación Nacional*, proyecto realizándose en muchos frentes incluido el ético, que ambiciona hasta una Constitución Moral.

Capítulo 3:

PENSAR BIEN

PRESENTACIÓN

Este capítulo recupera los significados básicos de los precedentes, teniendo presente en particular que requerimos de una pedagogía histórica para hacer una buena educación; que la formación para la vida —la *buena educación*— hoy en día es mucho más que la mera escolarización y, de acuerdo al capítulo dos, la educación es una ontología, capaz de crear al ser importante, el operante en la escala humana, el presente en la vida diaria, el finalmente significativo.

Es probable que estas tesis hayan sido bien expuestas y significadas por usted, amable lector, y con esta comprensión puede acordar en la pertinencia del desarrollo de este tercer capítulo: si hemos entendido la relevancia de la pedagogía (de manera especial, una *histórica*); sí, identificamos el poder constructor de la educación, entonces lo conducente para impulsar una buena pedagogía que de una adecuada educación, es *pensar bien* como examinamos en este capítulo, escrito con un estilo más ligero que los dos precedentes.

Desde este diseño expositivo ofrezco referencias sintéticas —breves pinceladas o rápidos esbozos— de la filosofía de la historia que recuperamos para aplicarla a la vida cotidiana actual, la ética, la estética y la epistemología, a través de la antropología de la ciencia, como gran recurso para conce-

bir la génesis del mejor conocimiento actual, convocado vía la nueva epistemología,¹ que igual nutre una filosofía de la educación que también debe adquirir una fuerte renovación, por los cambios sucedidos en la historia que vivimos, radicales y contundentes.

Dicho esto, revisemos el:

CONTEXTO BÁSICO REFERENCIAL

Al reflexionar acerca del «pensar bien» convocamos una realidad del ser humano considerada convencionalmente por la teoría del conocimiento y la lógica, que ahora —comenzando el Siglo XXI— debe ser re-interpretada desde nuevos contextos significativos formales, como la ética y la antropología de la ciencia, para derivar de ellas los desarrollos actuales de la nueva epistemología.

«Pensar bien» según los nuevos referentes es mucho más que *deliberar conforme a la realidad usualmente captada* y hacerlo según una lógica, la mayoría de las veces la convencional o formal, la surgida desde Aristóteles.

LOCURA Y COGNICIÓN

De acuerdo al conocimiento común, alguien sufre *locura* cuando tiene el pensamiento trastocado y es incapaz de construir significados y sentidos según *la realidad usualmente captada*, accediendo a ideas delirantes, maníacas e incluso

¹ Sobre este concepto véase el libro *Perfil de la nueva epistemología*, Mauricio Beuchot y L. E. Primero Rivas, Publicaciones Académicas CAPUB (Col. Biblioteca de Filosofía y Educación # 1), México, 2012, 144 ps. (ISBN 978-607-8245-00-0). Este volumen puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

psicóticas, que le llevan a comportamientos igualmente inusuales, e incluso peligrosos para sí mismo y su ambiente.

De una persona en circunstancias como las recién dichas hemos de decir que *piensa mal*, pues sus construcciones mentales se alejan de los significados y sentidos normalmente reconocidos por la comunidad donde se sitúa y por ello ha perdido el *sentido común*, la manera habitual de entendimiento y comprensión de la mayoría de las personas de su entorno; de la normalidad vigente y su racionalidad aceptada.

Este tipo de *pensar mal* es el más extremo en el universo referencial nombrado; sin embargo, el “pensar mal” no es equivalente directo al pensamiento perturbado de la locura —o de los tipos de trastornos psiquiátricos—, sino que las personas en la vida cotidiana también podemos *pensar mal*, cuando nos equivocamos al valorar nuestras referencias y sus contextos, o ignoramos qué hacer con lo que nos pasa; dejamos sin identificar sentimientos y/o intuiciones, y con estas deficiencias terminamos tomando malas decisiones, *pensando mal*. Lastimosamente esta situación puede ser común en esta época, donde surgen nuevas normalizaciones y/o estandarizaciones, renovadas personalidades o maneras de estar en el mundo, que conllevan a nuevas *individuales* o re-inventaciones de las personas.²

El conocimiento científico actual logra mostrar y demostrar que el pensamiento trastocado se vincula a modificaciones en la fisiología del sistema nervioso central, principalmente del cerebro, surgidas de trastornos genéticos

² Este asunto relevante ha sido considerado en el capítulo “Posmodernidad, psicoanálisis, hermenéutica. Aproximaciones al estudio y tratamiento de las nuevas subjetividades”, de R. Blanco Beledo y otras, en el libro *La nueva epistemología y la salud mental en México*, ed. cit., ps. 189-206. Este volumen se obtiene sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

y/o modificaciones cerebrales nacidas de diversas etiologías que van desde el estrés hasta el consumo de estupefacientes, pasando por las comunicaciones perturbadas de ambientes tóxicos (morales, emocionales o afectivos), que en todo caso desembocan en distorsiones cognitivas asociadas a comportamientos análogos; y deberíamos de investigar sobre las consecuencias de la época en el pensar, para ponderar los cambios.

De aquí que el «pensar bien» supone inicial (o mínimamente) tanto un sistema nervioso central sin perturbaciones, el vivir en ambientes sanos –ecológicamente equilibrados, sin estrés ni toxinas (físicas, verbales o emocionales)–, y las nuevas características propuestas a su reflexión: las brotadas de la ética y de la antropología de la ciencia, que conducen a los logros de la nueva epistemología. La consideración ética supone la valoración del *éthos* donde nos situamos –que nos dará un sentido de la vida– y la antropología de la ciencia nos permite identificar el grupo de trabajo donde nos ganamos la vida, pues siempre estamos en alguno, gobernado por una “antropología”.

SI ESTAMOS BÁSICAMENTE SANOS

Podremos «pensar bien» en cuanto nuestra normalidad psico-afectiva nos permite sentir, percibir y significar lo captado según el sentido común de la comunidad donde nos situamos, generando construcciones significativas –ideas–, referidas a lo habitualmente conocido, a lo *normal*.³

³ Sobre el significativo tema del *sentido común*, puede consultarse el capítulo de Mauricio Beuchot “Sentido común, realismo y conocimiento ontológico”, publicado en el libro *Nueva epistemología, sentido común, vida universitaria* (Luis Eduardo Primero Rivas y Magda García Quintanilla [2018]) Editorial Torres Asociados, CDMX. Este volumen se obtiene sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

Si realizamos este tipo de conocimiento *pensaremos bien*, aun cuando eventualmente podamos diferenciarnos de alguna captación, incluso significada por alguien o hasta algún colectivo. Esto es: podemos diferir.

Y quizá lo hagamos pues estamos captando más matices, componentes, determinaciones y/o proporciones de lo referido, mientras que otra persona, o incluso un colectivo, lo dejan de hacer, quedándose en el tipo de cognición realizada, en todo caso diverso de quien difiere.

No obstante esta discrepancia cognitiva, el ambiente social en el cual nos situamos, que mínimamente debe ser *civilizado*, permitirá dialogar sobre la diferencia y deseablemente se logrará llegar a resultados simbolizados por consensos e incluso acuerdos. Y el resultado global seguirá apuntalando la idea de «pensar bien».

AVANZAR SOBRE LO CONVENCIONAL

Comenzando el Siglo XXI deberemos ir más allá del «pensar bien» convencional –aquel que reconoce el mero sentido común y el uso de la lógica–, para re-significar el tipo de captación habitual buscando asociarla con la ética y una epistemología renovada, bajo el supuesto que el saber sistemático, consensual y validado (el conocer de los científicos y/o sistematizadores referenciales), es el más productivo para la sociedad y la vida, pues por su integridad, rigor, comprobación, historicidad y ética, es el más aceptable para el interés común.

De esta forma el «pensar bien» deberá incluir un sentido ético, directiva pragmática que considere tanto al interés común como el ecológico, concebido en su dimensión pla-

netaria y en su ámbito cotidiano, para significar a la *ecología* tanto en su genericidad como en su concreción, sustancia siempre vinculada a la vida diaria, la cual en el mejor de los casos debería estar regida por un buen *éthos*. Un impulso moral favorable a la buena vida.

TEORÍA DEL CONOCIMIENTO Y ÉTICA

De acuerdo con lo afirmado, el «pensar bien» es mucho más que un resultado cognitivo y lógico, y debe incluir *al ámbito del deber ser*, espacio ético que como construcción deseable, directiva y necesaria, impulsa la acción para respetar el interés común –pues como revisamos, es parte de la racionalidad–. Este logro se alcanza si la persona actuante ha logrado ir más allá de sus determinaciones onto-antropológicas primarias, y avanzando desde su antropomorfismo inicial,⁴ supera la niñez y adolescencia creándose como un ser social, capaz de identificar, reconocer y respetar a las demás personas de su entorno, dado el sentido ético asumido, que incluso puede incluir el respeto a su interés particular, que sanamente sólo puede realizarse en sociedad. Esto es: si el individuo ha logrado por la maduración volverse un adulto, de suyo un ser social, será una buena persona.

CONOCIMIENTO, ÉTICA Y ECOLOGÍA

Uno de los razonamientos centrales expuestos refiere a la

⁴ Véase sobre esta tesis a Ágnes Heller en *Sociología de la vida cotidiana*, Ed. Península (Col. Historia, Ciencia, Sociedad 144), Barcelona, 1977, especialmente p. 102 y ss: “Pensamiento cotidiano y no cotidiano”.

normalidad como base del sentido común y ámbito obligado de consideración —en cuanto es una conexión legítima con la realidad vigente—, para establecer el común denominador cognitivo de una comunidad y/o sociedad, aquel saber que permite la acción colectiva pues es conocido por la mayoría de las personas de los contextos convocados, y por su afirmación permite y autoriza la acción colectiva, organizada de acuerdo a distintos modelos de realización social, asociados a diversas racionalidades.

Actividad que debemos vincular con uno de los grandes saberes de comienzos del Siglo XXI, el ecológico, que al recuperar y reconocer la necesidad del equilibrio de la vida —por derivación de la Naturaleza, la mayoría de las veces sustanciada en el equilibrio del planeta donde habitamos—, convoca la idea de salud, en cuanto lo sano es el equilibrio de la vida, siendo ésta la dinámica autopoiética que reproduce a la naturaleza y sus criaturas, autogeneración sintrópica basada en el equilibrio de sus componentes y relaciones, en cuanto lo contrario conduce a lo enfermo e incluso a lo entrópico.

SALUD Y BELLEZA

Es usual vincular la salud a la belleza y lo enfermo a la fealdad, los malos olores, lo desagradable, a los estados personales requeridos de tratamientos privados y/o restringidos. Exhibimos un ramillete de flores cuando recién han estado cerca de su origen, siendo bellas y saludables, y evitamos ostentarlas cuando comienzan su decrecimiento perdiendo belleza acercándose a marchitarse para desaparecer.

Igual en los escenarios de belleza se presentan las jóvenes saludables, lozanas, ágiles y gráciles, estando socialmente

penado mostrarlas en sus estados contrarios, llevados a la privacidad y restricción.

Sucede de manera análoga con quienes triunfan en las competencias deportivas o en los desafíos constructivos (premios nobeles y similares), y por el contrario se evita exhibir –al menos en los espacios habitualmente sanos–, a criminales, enfermos o locos, seres reclusos en espacios cerrados.

Es decir: aceptamos vincular la belleza con la salud, pues el común denominador que las une es el equilibrio de la vida, relación auto-generadora de crecimiento, armonía y satisfacción, que produce bienestar y hasta contento e incluso alegría, pues la estética capta las proporciones bellas de la vida, siempre sistémicas y atractivas.

Si esto es así, y aceptamos que la recuperación del pensamiento ecológico nos debe conducir a la sanidad como equilibrio vital generador de belleza, entonces podremos vincular el «pensar bien» a la estética, como ámbito de lo equilibrado, armónico y por ende bello, concepción promotora de una idea de la estética que la llevaría más allá del espacio artístico, situándola en el plano más primario de la vida, para significar al arte como expresión de lo sano y bello, de lo vitalmente enriquecedor por armónico y alegre, distinguiéndolo de las tendencias *estéticas* surgidas al final del siglo XX, que logran establecer distorsiones enfermas del *arte*, para avallar usos de la música y el cine con efectos nítidamente perversos, como se puede comprobar en el uso de la música en la guerra y en la tortura llevada a cabo por la CIA, o en la promoción del crimen, la crueldad y la perversión en el cine norteamericano, con tantas películas y series televisivas, resaltantes de las enfermedades de la

época, o promotoras de construcciones maniacas, como muchas de registro obligado.⁵

RECUPERAR LA ESTÉTICA

Como patrón de la armonía sana, bella y promotora de la vida, es otra meta del deber ser que la gnoseología y la ética contemporáneas deben impulsar, normas de conducta inspiradas en las construcciones de la nueva epistemología, que en su significado ecológico brinda muchas posibilidades, pues en su búsqueda de un pensamiento completo recobra los sentidos básicos de la vida, buscando salvaguardarnos ante los males de la historia del capitalismo —el devenir social que nos ha tocado en suerte—, que nos ha conducido a desarmonías crecientes, a perversiones sin nombre y a callejones sin salida en laberintos insondables.

Volver al equilibrio sano de la vida es un acto estético que debe realizarse como una conducta ética de beneficio común, que puede evitar el comportamiento enfermo, feo y perverso, contrario a las construcciones vitales y promotor del mal, el dolor, el sufrimiento. «Pensar bien» será entonces, también deliberar bellamente.

SÍNTESIS INICIAL

«Reflexionar bien» de acuerdo a lo argumentado es, en la actualidad, un desarrollo que obliga a captar lo real de acuer-

⁵ Véase sobre esto <http://www.sibetrans.com/trans/a153/la-musica-como-tortura-la-musica-como-arma> que presenta un interesante artículo titulado “La música como tortura / La música como arma”, escrito por Suzanne G. Cusick. Sobre el uso del cine en la promoción de la perversión y el mal, véase <http://cinemania.es/noticias-de-cine/demasiado-real-10-asesinatos-reales-basados-en-crimenes-de-cine> (ligas consultadas el 16 de enero del 2019).

do a sus regularidades de conformación, a su lógica de organización, su sentido ético, ecológico y estético, y busca situarnos en ambientes sanos por estar libres de estrés y toxinas.

Así planteado el «pensar bien» se convierte en una meta deseable que nos puede permitir vivir en buenas condiciones —prácticas, éticas, estéticas y *ecológicas*—, e igual se transforma en un desafío pues ¿cómo es pensar bien?

PENSAR BIEN EN EL CONOCER

En los significados de la teoría del conocimiento o gnoseología, *pensar bien* es poseer una actitud o disposición cognitiva para buscar y dilucidar la mayor cantidad de componentes (factores, determinaciones y/o proporciones, incluso *modos*) de una realidad considerada y sus causas posibles; y esta manera del saber puede aplicarse tanto al conocimiento cotidiano (vulgar, común y/o empírico), como al saber científico o sistemático.

En el saber diario lo dicho se expresa como curiosidad, impulso indagador, deseo de desentrañar lo evidente, ir más allá de la *superficie*, y en el conocimiento científico requiere de los recursos de los métodos del trabajo intelectual, particularmente de un buen método de pensamiento⁶; pero en uno y otro suponen un impulso heurístico, una búsqueda de descubrir lo ignorado, una pulsión de desentrañar lo oculto.

⁶ Sobre este asunto consúltese mis libros *Emergencia de la pedagogía de lo cotidiano* (Capítulo 4: Formación de métodos de pensamiento en el salón de clases universitario) y *Epistemología y metodología de la pedagogía de lo cotidiano*, capítulo 2: “Del pensar como primer momento del trabajo intelectual”. Estos libros pueden obtenerse sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

PENSAR BIEN ÉTICAMENTE

Es considerar las consecuencias de nuestros actos, para valorarlas en sus efectos en nuestra persona y en nuestro medio vital directo –sobre todo en nuestra familia inmediata–, en nuestros programas y proyectos de trabajo, relaciones morales, de descanso y diversión, para estimar si son convenientes en el diseño de nuestra vida y si son esmeradas y correspondientes a una ética del cuidado e incluso al cuidado psico-afectivo que nos demos.

Ésta actitud cognitiva se asocia necesariamente al pensamiento estratégico que debe animar nuestros actos, y debe situarse en el pensamiento reposado con el cual debemos actuar cuando diseñamos nuestra vida y asumimos posiciones y decisiones relevantes.

Debe relacionarse con prácticas sanas y desestresadas para alejarse de las decisiones apresuradas y tomadas en los extremos, cogniciones siempre riesgosas y seguramente inestables; propias de cuando debemos decidir *contra la pared* o *contra las cuerdas*.

PENSAR BIEN ECOLÓGICAMENTE

Es, además de cuidar el medio ambiente y por ende la salud del planeta y de nuestros espacios vitales directos o cotidianos, evitar situarnos en ambientes tóxicos, infectos en sus componentes físico-químicos (cargados de polvos, humos, ruidos...) o morales.

En el campo de la literatura ligera de auto-ayuda se ha dado una gran proliferación de publicaciones referidas a “lo tóxico”,⁷ y ella permite acercarnos *a tener a mano* ejemplos

⁷ Sobre este asunto hacemos algunas referencias en la bibliografía final de este texto.

de ambientes morales contaminados y contaminantes, que son anti-ecológicos y en consecuencia dañinos.

Debemos alejarnos de estos ambientes, así como evitamos situarnos en medio de las nubes de polvo o humo, o tal como sorteamos el ruido excesivo claramente perjudicial para nuestra salud.

PENSAR BIEN ESTÉTICAMENTE

Es cuidar las proporciones armónicas de nuestros deseos, búsquedas e incluso proyectos, evitando la desmesura de nuestras acciones, soslayando el riesgo de lo desmedido, ilimitado. Así actuaremos reconociendo a la estética como la identificación de las proporciones de la vida, dinámica básica que en su normalidad evita los extremos, en tanto huracanes, tsunamis, erupciones o muertes son incidentales y no la norma de la vida. Son fealdades y tragedias eventuales, pues la pauta es la salud y belleza, al menos si optamos más por afirmar que por negar, por avanzar que por quedarnos en el drama. «Pensar bien» estéticamente es concebir conveniente y proporcionadamente, cuidando la armonía en el pensar y buscando su hermosura.

Y BIEN, TODO ES MUY *ESTÉTICO*, PERO ¿HAY EJEMPLOS?

Gran parte esta de comunicación sobre el «pensar bien» surge de una experiencia laboral reciente impactante, y por ello puedo ofrecerla como uno de los ejemplos a colocar, aun cuando de carácter negativo, en tanto es una ilustración de pensar mal.

MI COLEGA EL TUTOR

Un compañero de trabajo laborando en el programa de tutorías de la universidad donde me ubico, que para efectos de esta exposición se llamará *El Colega Tutor*,⁸ me compartió por la carga de angustia que tenía –y su gran dedicación profesional–, el caso de una alumna que atendía quien difícilmente avanzaba en sus estudios, dada la grave crisis personal y familiar que sufría.

La alumna –*Diana Patricia*–, con veinte años de edad y en el cuarto semestre de la licenciatura, tenía un bajo promedio en sus calificaciones a consecuencia de su escasa atención en las clases, su dispersión para cumplir con las tareas, y su nula concentración en el rendimiento escolar, debido (según las apreciaciones iniciales) a la crisis de su familia y las relaciones de noviazgo en las que se situaba, que en tres experiencias sucesivas la habían llevado a vincularse con jóvenes de un mismo tipo, que solo le habían ofrecido ambientes tóxicos.

El Colega Tutor comprometido con el programa dicho y empeñado en apoyarla, tiene amplios registros de su situación e incluso ha contactado con sus padres, quienes con buena disposición han colaborado con él, a pesar de la crisis familiar que los conmueve.

LOS PADRES DE DIANA PATRICIA

Son Álvaro J. H., de cincuenta y un años de edad y Amanda

⁸ En lo que sigue las personas referidas tendrán los nombres auténticos cambiados, pues sus registros corresponden a seres humanos reales, imposibles de ser nombrados según sus apelativos propios. Los nombres son inventados y cualquier coincidencia con un nombre real es pura coincidencia.

G. G. de cuarenta y dos años, y habían criado a Patricia y a Kevin —el hijo de diez y nueve años quien es el *paciente identificado*— con amor, atención, cuidado y la filosofía de la educación surgida desde finales de la década de los ochentas del siglo XX, cuando en el año de 1989 se acuerda la *Convención de los derechos de la niñez*, convenio internacional que se convertirá en paradigmático en la crianza de la niñez nacida comenzando los noventas del siglo XX.⁹

EL PENSAMIENTO HISTÓRICO

La situación de Patricia es análoga a la de muchos jóvenes de la actualidad y permite introducir un matiz más del «pensar bien», nos referimos al pensamiento histórico.

De los registros de *El Colega Tutor* —conocidos por nuestra amistad y solo de manera parcial, por su necesaria privacidad—, se concluye que Álvaro creía que “había pensado bien” en la crianza de sus hijos, y se duele que Patricia fuera tan mal en la escuela y que Kevin tuviera los problemas que padecía.

La frase del padre de Patricia fue la motivación para escribir esta comunicación, en tanto podremos registrar que muchas personas seguramente han dicho lo mismo —*creí que había pensado bien*—, cuando los resultados de sus acciones les demuestran lo contrario, dolorosa, dramática y/o trágicamente.

Es imposible examinar ahora un mayor número de casos buscando evidencias acerca de los tipos de causas y situacio-

⁹ Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989, y puesta en vigor el 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 49.

nes del *creí que había pensado bien*, y debemos restringirnos a la sugerencia del pensamiento histórico, en cuanto la circunstancia de Patricia lo favorece, permitiendo apreciar que el pensamiento está determinado y condicionado por el devenir social, y no exclusivamente en el sentido general de las grandes épocas históricas que por su gran peso significativo lo hacen por sí mismas, sino que el *pensamiento histórico* también debe vincularse a las tendencias generales del mediano plazo de la vida de una sociedad, como puede comenzar a concebirse en el caso de la crianza de los ahora jóvenes, niños a comienzos de los años noventa del pasado siglo, quienes luego serán clasificados en la generación del milenio o *Millennials*.

LA CONVENCIÓN DE LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ

Es posible presumir que la situación de Álvaro J. H. —y su familia—, puede asociarse a la filosofía de la educación pragmática¹⁰ surgida a consecuencia de la *Convención de los derechos de la niñez*, cuando la crianza se torna laxa a resultas de los *derechos de la niñez*, pues “niñas y niños” debían estar protegidos contra los malos tratos, las violencias, los castigos severos, y todo un cúmulo de indicaciones emanadas de la *Convención*... y sus interpretaciones, que dieron como resultado que la formación de la niñez en los años

¹⁰ Adjetivo como *pragmática* a la filosofía de la educación dicha, en cuanto más que una concepción formal de cómo educar partiendo de la *Convención de los derechos de la niñez*, la filosofía educativa surgida de ella fue una manera de llevar a cabo la educación de la infancia en los ambientes familiares y escolares, sin la suficiente teorización pero sí con la necesaria instrumentación cotidiana, pues dicha convención internacional, debería ser respetada tanto por las naciones que la suscribieran —y ratificaran en sus congresos—, como por sus habitantes.

noventa del siglo pasado fuera un espacio propicio para crear las personalidades juveniles actuales, que presentan a jóvenes con caracteres volubles, dispersos, ilimitados y con capacidades deficientes para el rendimiento escolar y proclives a ubicarse en ambientes tóxicos, donde el uso de estupefacientes cobra especial relevancia, pues las drogas ilícitas encuentran en este tipo de jóvenes víctimas fáciles para hacerlos drogadictos, tal como es el caso de Kevin, el hermano de Patricia, portador de una mente débil; para el caso, susceptible a aceptar influencias sin mayor discriminación, admitiéndolas fácil, rápidamente. Quizá accediendo a seguir fantasías extremadamente lejanas a la realidad convencional.

PERFIL DEL PADRE

Es imposible presentar ahora suficiente o completamente a Álvaro Jaramillo Hernández y deberá bastar provisionalmente con decir que comenzando los años noventa –Patricia nació en 1992–, era un joven (en ése momento con treinta y un años), y que sus estudios universitarios (era un profesionalista), favorecieron su cultura general, circunstancias que lo llevaron a saber y poner en práctica las indicaciones de la *Convención de los derechos de la niñez*, incluyendo que inscribió a Patricia en una escuela favorable a la *Convención...*, pues por el *espíritu* de la época, era «pensar bien», era lo correcto.

La profesión de Álvaro Jaramillo lo alejaba de estar directamente en el ámbito significativo de la *Convención...*, pero su cultura general, y quizá su ambiente social, le impulsaban a elegir una escuela privada que favoreciera la buena crianza infantil de su época, eligiendo para el inicio de la

educación pre-escolar de sus hijos, una institución educativa promotora tanto del *sentido básico* del acuerdo internacional dicho, como de una formación escolar favorable al buen desarrollo cognitivo, moral (civil/ laico) y estético de sus hijos, que presumía sería favorable para su futuro desempeño en el bachillerato y la profesional, destinos escolares que de antemano estaban marcados para sus hijos, según correspondía en los parámetros sociales de su hábitat.

EL FINAL DEL SIGLO XX

Patricia y Kevin cursaron su pre-escolar y primaria –ocho años efectivos de sus vidas– sin disturbios psico-cognitivos y mucho menos psiquiátricos, por lo cual se distinguía su conexión con la realidad, sin fallas conceptuales relevantes. En ellos se podía identificar las dos características básicas del «pensar bien», la gnoseológica y lógica, y se podría suponer un buen desenvolvimiento en sus estudios secundarios y del bachillerato.

Y se podría hacer esto en cuanto les hijos Jaramillo Gómez eran expresión de su familia y de la educación escolar recibida, y más al fondo eran producto de la palabra del *espíritu* de su época, y en consecuencia sus productos, y se percibía que estaban capacitados para *pensar bien* según las determinaciones vigentes en su actualidad, al menos las identificadas e incluso deseadas. Hoy deberíamos investigar sobre las consecuencias colaterales o inintencionales generadas por la época ahora considerada, que quizá sean más significativas o importantes que las buscadas o deseadas, en tanto la investigación sobre estos temas debe continuar, y más captando que las nuevas generacio-

nes, comportan formas de concebir que habrá que significar convenientemente.

VOLVER A *EL COLEGA TUTOR*

El compañero laboral dicho se confió en mí para liberar un poco su propia angustia y claras limitaciones institucionales, al dejar de contar en su labor con ayuda de psicólogos y psiquiatras expertos en la situación general surgida de los finales del siglo XX, que modifica radical, extrema e interactivamente los parámetros de la realidad y las maneras de entenderla, obligando a buscar una nueva para redefinir que es «pensar bien» a comienzos del Siglo XXI.

Los cambios históricos de las últimas décadas –transformaciones que quizá podamos historiar desde 1985 al 2012, casi treinta años de cambios incesantes–, afectan todos los órdenes de la vida, y en este momento es imposible trazar aun cuando sea un bosquejo de ellos, y deberemos limitarnos a ubicarlos en grandes géneros: las modificaciones *económicas* (impulsadas por el neoliberalismo, política imperial de grandes consecuencias), las *tecnológicas* (resultados de la 3ª revolución industrial, la de los microchips y el desarrollo de la micro computación), las *ecológicas* (el calentamiento global y el aumento de toxinas), las *educativas* (hay un claro deterioro de las educaciones nacionales, producido por las exigencias en la aplicación de los estándares generados por las instituciones de la globalización y su *pedagogía* de las competencias), y la *identificación del Estado actual como erróneo*, dados múltiples factores entre los cuales sobresale el crecimiento del Estado paralegal, con su proliferación del crimen organizado y su empresa del narcotráfico, actividad

especialmente dañina para la niñez y la juventud. Kevin J. G., es otra de sus víctimas.

Al momento de difundir este libro, avanza la Cuarta Transformación Nacional, sin embargo, el cambio político deberá también buscar una transformación del mismo Estado, y este trabajo lleva más tiempo que el mero cambio de gobierno.

CONCLUIR PARA CONTINUAR

«Pensar bien» en la actualidad es una empresa social de grandes dimensiones impulsada por una nueva epistemología fundada en la ética, particularmente la del cuidado, y la estética ecológica de la vida buena.

Mi *Colega Tutor* carga una angustia creciente por sus limitaciones para lograr apoyar eficazmente a Patricia, en cuanto favorecerla productivamente sería conseguir influir en su familia para superar la grave crisis en la cual se encuentra, en la que –también– debería haber una actuación de su universidad de adscripción, siendo esto otra de las imposibilidades que nos afectan.

La búsqueda del pensamiento completo es apenas un proyecto iniciado, que avanza con algunas precisiones como la expuesta en esta comunicación que espera nutrirse con los aportes de quien lee, pues la nueva epistemología igual promueve el pensamiento colectivo, en tanto supone otro básico de la vida: *dos cabezas piensan más que una* y el saber científico es logro de muchos, y deberemos aprovecharlo.

Al actual momento de este libro, es claro que el «Pensar bien» debe surgir de los resultados de una pedagogía histórica promovida por el cambio gubernamental en marcha en

el sexenio mexicano 2018-2024, norma educativa que entienda que la educación es una ontología, y busque explícita y deliberadamente el «Pensar bien», como una relevante meta política.

Capítulo 4:

LA MALA EDUCACIÓN: RESPONDER CON UNA CONTRIBUCIÓN PARA UNA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN MULTIFACTORIAL

RESUMEN

Este capítulo ofrece una reconsideración de los conceptos de *buena* y *mala* educación, recuperando las tesis expresadas en los tres primeros de este libro para llevarlos a su conclusión evidente: si en los tiempos actuales requerimos una pedagogía histórica para avanzar en la Cuarta Transformación Nacional, capaz de realizar una nueva formación humana como ontología vía el poder pensar bien, entonces ¿cómo se realiza una buena educación?

Además, su construcción se realiza a través de las referencias bibliográficas pertinentes a autores europeos y del Sur contemporáneos, interpretadas desde una conceptualización postcolonial, modo de concebir la vida, el mundo y la historia inspirado en la filosofía creada por quien escribe e inspirada en los autores identificados con el poscolonialismo, pensadores de una ideología centrada en una filosofía de la historia y su correlativa consciencia social, que recupera lo bueno generado en el devenir de Occidente y las contribuciones realizadas por las culturas originales y las filosofías del Sur, que complementan un saber más adecuado para el conocimiento que hoy requerimos, que debería estar dirigido a la buena vida y por ende a vivir en paz.

Como se plantea una *filosofía de la educación* se recurre a la antropología filosófica, ofreciéndose una concepción del ser humano descriptiva comunicada a través de un diagrama de las partes que nos conforman, expresado en proporciones detalladas que significan simultáneamente un recurso para sustanciar la propuesta expresada: la buena educación debería re-significarse desde la *hermenéutica del sí* que logremos alcanzar, la manera de autoconocernos vía las proporciones que nos integran, si asumimos una posición crítica contra la mala educación ambiente, registrada minuciosamente por muchos autores contemporáneos.

Al final se ofrecen unas referencias detalladas, para continuar investigando sobre el sentido de la propuesta expuesta.

PARTIR DE UNA CONCEPTUACIÓN PRIMIGENIA

Este capítulo parte de supuestos básicos, y el primero afirma que toda exposición intelectual presume una trama conceptual articulada desde una filosofía que anima las diversas teorías convocadas, incluida la definición de ciencia –y su hacer– que las sostiene, entendiendo que deberían esperarse razonamientos asociados con un saber científico. La filosofía es el modo de significar la vida, el mundo y la historia, de ahí su centralidad y originalidad en el conocimiento. Esta condición primera le permite abarcar los tres ámbitos centrales de lo real, entendiendo que la vida es la dinámica de la naturaleza, devenir que vinculado a la evolución de las especies produce el surgimiento de los antropoides superiores y gracias al trabajo, a los homínidos y posteriormente al ser humano, quien crea al

mundo al transformar la naturaleza, tal como detallamos en el capítulo dos.

La naturaleza por definición es lo no-creado por aquel y el momento genético de cualquier realidad, y al estar modificada por el ser humano se trasmuta a una parte fundamental del conjunto de la realidad y comienza a alternar con lo creado por él, propiamente el mundo, el espacio vital de su creador, el lugar de lo social, el ámbito de la sociedad.

Así, la filosofía que anima los argumentos expuestos es *realista* tanto por partir de una concepción del todo constituyente del ser, como por estar dirigida a comprenderlo en su configuración más completa posible. Esta distinción entre naturaleza-mundo permite ubicar al ser humano como el centro articulador de la relación entre estas partes al tiempo que el agente creador dicho y alterador de la naturaleza, que por su acción la significa para construir la sociedad y su dinámica de vivir.

Este conjunto de razonamientos conduce a distinguir al ser humano en su grande importancia, para significar detenidamente su acción sobre la naturaleza y sus consecuencias, simultáneamente a precisarla como vinculación entre los seres humanos singulares conformantes del entorno social considerado, sus maneras de comunicarse para ejercer la transformación de sus circunstancias naturales, incluidas la reproducción de su vida misma y la conservación de los saberes que van adquiriendo en cada espacio de su actividad: el de la asociación inter-individual, el de la comunicación, el de la producción y el de la convivencia para reproducir la vida, tanto como ejercicio de la sexualidad como de la cotidianidad o vida diaria.

PRIMERA REFERENCIA A LA MALA EDUCACIÓN

Dado el sentido principal de este capítulo, que razona acerca de la *mala educación*, es importante resaltar de la frase previa la afirmación de *la conservación del saber producido por la acción sobre la naturaleza*, pues ella –la acción, génesis de la economía y la moral– se mantiene gracias a la memoria y su transmisión a los jóvenes miembros de la comunidad que actúa, acción obtenida precisamente por la educación. La *memoria* es el registro de la experiencia sobre la acción realizada, y permite recordar la acción efectuada para saber *cómo se hizo, qué efectos produjo* y particularmente los *beneficios logrados*, y será una de las partes y/o proporciones constituyentes y constitutivas de la capacidad humana para reaccionar ante lo natural e inmediato y un elemento central de la organización de ésta capacidad, que conformará la psicología con la cual actuamos.

Esta fuerza para responder ante lo dicho se asocia a diversas otras proporciones constituyentes de la interioridad humana, como la sensibilidad –y sus propios componentes: la sensoriedad, la percepción y la afectividad– y la intelectualidad o simbolicidad, que será el espacio del significado y sus maneras de comunicación y organización (gramatical y formal), la sustancia que hará posible la racionalidad.

Será desde la organización de este universo interior del ser humano que se ejercerá la conservación de los saberes y su transmisión a quienes los requieran para vivir la vida, guardarla y reproducirla. Este ámbito humano será la fuente de la educación, práctica dirigida a formar los saberes y capacidades de quienes los requieran, mediante la apropiación que logren hacer de lo que se les enseñe, exposición dirigida primera y primigeniamente a la dinámica de la

vida, en todas sus formas y requerimientos que, de suyo, por la definición intrínseca del ser humano (*somos en las relaciones*), requiere de una ética, para normar y dirigir la moral, la manera práctica de interconexión colectiva.

Convocamos la antropología filosófica como precisión de lo constituyente del ser humano y es importante distinguir en su ser, además de lo dicho, otras proporciones, asociadas a las fuerzas psicológicas inconscientes, así como a las pulsiones e instintos que igual nos activan. De aquí que debamos reflexionar sobre:

REALIDAD Y POTENCIA DEL INCONSCIENTE Y LOS INSTINTOS

Otra tesis básica a resaltar está asociada al contexto epistemológico contenido en los argumentos expuestos: lo dicho se asocia necesariamente a una idea explícita del saber científico que busca interpretar la realidad de una manera *integral* –u holística–, *completa* –buscando los nexos entre las partes encontradas, sean de la naturaleza, el mundo o las del ser humano–, *dinámica* –es decir: desde una consciencia del movimiento integral e histórico–, *social* –o cultural– y *ética*, esto es, surgida de buscar una interpretación con sentido humano y al servicio de la vida. Esta tesis sobre la ciencia es indispensable a la interpretación realista que nos anima, pues busca *dar con la realidad* en su multiconformación vital, sistémica y social¹. Y por ello supone una epistemología de lo multifactorial dirigida a desentrañar los entresijos de lo real tomado en cuenta, buscando dejar atrás las episte-

¹ Sobre este asunto consúltese el capítulo "Epistemología de lo multifactorial..." en el libro *Cuadernos de epistemología* # 8, Beuchot y Primero 2018.

mologías reductivas y reduccionistas, vinculadas a la idea de la ciencia –y su hacer– predominante en el siglo, XX asociada en gran parte al positivismo realmente existente, que dominó casi la mitad de la pasada centuria.²

Estas precisiones son relevantes al considerar el asunto indicado en el subtítulo precedente. Reflexionar acerca del inconsciente y los instintos es reconocer los aportes del saber creado por Freud –y sus continuadores–, y es poder identificar que además del comportamiento consciente o deliberado, también actuamos desde la fuerza del inconsciente, por la vía de sus pulsiones y más aún, desde nuestros instintos, entre los cuales se distinguen los negativos, aquellos que nos impulsan a la crueldad y al mal, entendido como daño a la vida, su crecimiento y desarrollo.

El conjunto de razonamientos ofrecidos, sus convergencias y sentidos, nos llevan a recuperar desde una filosofía realista –asociada a una ontología de igual tipo–, hasta una epistemología análoga –y analógica– y una antropología filosófica capaz de significar el conjunto de las partes integrantes del ser humano, que si se presentan en un diagrama pueden ser mejor identificadas.

² Este término, *positivismo realmente existente*, es una de las tesis centrales del libro *Perfil de la nueva epistemología* (Beuchot Puente, Mauricio y Primero Rivas Luis Eduardo, [2012] Publicaciones Académicas CAPUB, México), y puede apreciarse en las páginas: 10, 39, 41, 42, 75, 98, 99 y 102. Con él se distingue al positivismo formado luego de su creación en la filosofía de Auguste Comte, y transformado por sus seguidores hasta convertirlo en un pensamiento diverso al formulado por su creador.

EL DIAGRAMA DEL SER HUMANO A COMIENZOS DEL 2019

#	Tipo óptico	Nombre del nivel /ámbito /factor /determinación /proporción	División en pulsiones, instintos, "características ontoantropológicas" y tipos de conocimiento		
3	Interioridad humana, es decir: mundo neuro-psico-afectivo (sensible) Características ontoantropológicas 1. Ecológico, de relación indispensable con la naturaleza 2. Histórico 3. Hogareño, esto es espacio vitalista (requiere de un hogar, una casa) 4. Hermenéutico 5. Dinámico (por estar vivo) y de ahí "intencional" o de "intencionalidades" según Beuchot (2004) ³ 6. Sexual y erótico 7. Imitativo / inérgico 8. Adaptativo 9. Expresivo vs. Enfermo / INSANO 10. Conformista vs. expansivo (La expansión productivamente es innovación, investigación, avance y puede ser competencia, opción exclusiva por el crecimiento individual, egoísta), 11. Depredador vs. social y/o comunitario 12. Malo y Bueno 13. Ignorante 14. Obsesivo 15. Envidioso 16. Contradictorio 17. Bélico, conflictivo, polémico 18. Anárquico, tendencialmente desordenado 19. Narcisista 20. Olvidadizo	Intelectualidad y/o Racionalidad y/o Conciencia	#	Pulsión	Tipo de conocimiento
			3	Pose-sión Expresiones: a) celos	filosófico y/o genérico
			2	Tánatos	epistémico/profesional
			1	Eros	cotidiano
2		Sensibilidad	4	Instinto de crueldad y propulsión al mal Expresiones: a) celos	

³ Ver en Beuchot; M. (2004) *Antropología filosófica. Hacia un personalismo analógico-icónico*, Fundación Emmanuel Mounier – IMDOSOC, Madrid/México, Colección Persona # 12, passim, especialmente p. 77, nota 93.

				3	Afectividad
				2	Percepción
				1	Sensoriedad
				0	Sistema nervioso central
1ª y/o 2ª	Experiencia (entendida como el registro que la interioridad humana hace de la práctica, como acción y relación)				
1n	Exocerebro ⁴				
1	Referencia (empírica, instrumental y práctica)	Nivel y/o ámbito /factor /determinación /proporción de la realidad directa o inmediata	4	Descanso y diversión	
				Educativa	
				Moral y/o social (ejercicio de la socialidad)	
				Económica	

TRABAJAR CON ESTE DIAGRAMA

Es una actividad que excede la dimensión de este capítulo, de ahí que su significado debe ser dirigido hacia un sentido básico: al pensar en la buena educación es indispensable poseer una antropología filosófica explícita, y en este momento elegimos exponer una descriptiva antes que propositiva o ideal o hasta utópica. Esto para poder resaltar las

⁴ Este nivel es obligado luego de los estudios de Roger Bartra sistematizados en "Contribuciones mexicanas al significado de la neurociencia para construir una nueva epistemología" (Primero, 2016, en proceso editorial).

partes o proporciones que debe considerar una buena educación, para poder definir consistentemente qué es la *mala educación*, el tema central aquí indagado, bajo el supuesto que la buena educación debería ser la formación íntegra y sistémica de todas nuestras partes conformantes, para vivir bien la vida, de una manera favorable a la comunidad y a la armonía con el todo que nos rodea y potencia.

REGRESAR A LA FUERZA DE LAS PULSIONES Y LOS INSTINTOS

Es importante en el razonamiento de fondo ofrecido, toda vez que desde la consciencia histórica que podemos asumir comenzado el Siglo XXI, deberemos identificar las potencias destacadas, buscando eludir la filosofía (de la educación) idealista que, centrada básicamente en la consciencia, como condición propia del hacer deliberado y bueno –incluso pensada como una prerrogativa del espíritu o alma–, dejó de lado el saber sobre las pulsiones y los instintos, fuerzas que también hay que considerar en una buena educación, que históricamente fue imposible hacer, toda vez que los estudios sobre la interioridad humane carecían de los recursos cognitivos suficientes, hasta el descubrimiento freudiano en el siglo XX y su impacto en el saber de la psicología humane, así como otras construcciones en el conocimiento sobre la psicoafectividad conseguidos en el siglo XX, como, en este contexto, los aportes de Philip Zimbardo y *El efecto Lucifer*.⁵

Este psicólogo norteamericano investigó comenzando la década de los setentas del siglo XX, desde la Universidad de

⁵ Véase de Zimbardo *El efecto Lucifer – El porqué de la maldad*, Paidós, Barcelona, 2008 (2011).

Stanford en los Estados Unidos sobre el origen del mal en las cárceles de su país, y la retomó al inicio del siglo XXI a propósito de las torturas en la cárcel de Abu Ghraib (Irak), que se hicieron famosas por su brutalidad e implicaciones militares; de ahí salió el libro recién reseñado: *El efecto Lucifer*.

En el actual momento histórico es imposible desconocer las partes destacadas del ser humano y ellas, como fuerzas negativas y destructivas, deben igual ser consideradas al reflexionar educativamente, toda vez que, si recuperamos el sentido histórico de la formación humana, tanto en el devenir hegemónico de nuestra cultura (el creado por el mundo occidental), como en el de las culturas originales, podremos identificar bien que es:

LA BUENA EDUCACIÓN

La primera vez que me significó el término *mala educación* fue al leerlo en el título del libro *Storia della malaeducazione – Il bambini cattivi nel socolo XIX*,⁶ y especialmente en la “Presentazione” a cargo de Lucina Bellatalla –ps. 7 - 14–, hay un interesante recuento occidental del concepto de *buena educación*, que la autora remite hasta los griegos, Platón en concreto, y lo recorre por los grandes pedagogos modernos, Dewey incluso, para significarlo como “volta a potenziare le capacita ed i gusti, a far conquistare l’autonomia e l’autodisciplina, a pradoneggiare la cultura del monde circostante, a saper gustare del bello ed a saper comunicare con garbo ed eleganza” (p. 9).

⁶ A. Gramigna, Cooperative Libreria Universitaria Editrice Bologna, Heuresis, 15 (1998), Bologna, Italia.

Es decir: la buena educación, de acuerdo a esta definición, *potencia, crea, la capacidad de producir y el gusto, necesariamente por lo bello, y se destina a conquistar la autonomía y la autodisciplina, conocer y dominar la cultura del mundo donde se vive, y saber gustar de la belleza y poder comunicarse con gracia y elegancia.* Dicho de otra manera: la buena educación es una formación para vivir la vida, a través de poder saber producirla, gustarla y comunicarla con garbo y distinción; y es, por consecuencia una capacidad de crear y *cultivarse, o culturalizarse* para la vida en su dimensión genérica y su impacto colectivo y bello, impulso que la separa de una formación generadora de individualismo, o egoísmo. La definición recuperada igual contiene el significado de “bueno”, toda vez que las capacidades destacadas suponen esa propulsión a favorecer la vida y enriquecerla, para *tener más*, al tiempo que se aleja de lo feo y malo, como significados contrarios al “*pradoneggiare*” la cultura ambiente, al favorecerla y dominarla.

Un recuento del equivalente a la buena educación en las culturas originales, con especial énfasis en las del continente americano, avala un significado análogo al recuperado –formación para la vida buena y bella–, con un subrayado especial: la vida correcta es armónica con el bienestar colectivo y natural, pues la “madre tierra” requiere respeto y un trato especial, para resguardar la armonía holística o completa con el entorno, incluido el ser humane, parte íntegra e integral de la realidad.⁷

⁷ Sobre este contexto y significado, véase particularmente el libro de Patricia Medina Melgarejo (coordinadora), *Pedagogías insumisas - Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*, co-edición Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica, Educación para las ciencias en Chiapas, a. c. y Juan Pablos Editor México, 2015, especialmente en las páginas 29 – 47 y 419 – 435, correspondientes a aportaciones directas de la autora, que resumen el sentido del libro.

Las definiciones resaltadas contienen un sentido ideal o teleológico, toda vez que *pretenden un deber ser* establecido como guía en la búsqueda de lo bueno, lo bello, lo armónico, lo benéfico para la vida, entendida en su dimensión genérica, colectiva o social, y desde esta deontología se convierten en el significado alcanzable para poder realizar y conceptualizar la *buena educación*. Por derivación, podríamos pensar que la *mala educación* es su antónimo y en concreto una parcialización de la formación, al servicio de un interés particular y más específicamente, generadora de individualismo, de egoísmo, tal como se estableció en la educación promovida por el neoliberalismo, que actualmente busca recusarse con la Cuarta Transformación Nacional,

Esta es la tesis desarrollada en el libro *Storia della malaeducazione...* y puede resumirse de esta manera:

LA MALA EDUCACIÓN

Es, tal como podemos leer en el libro acabado de referir:

“C’è stata e continua; nel passato como oggi, essa è il riflesso di un potere che tende ad emarginare e diversi (el povero, el mendico, l’emigrante, il bambino, la donna), dopo averli in qualche modo creati. Essa, traducendosi in violencia e violacione, abuso e disamore, no sa, tuttavia, costruire strade autonome rispetto al potere da cui trae origine e finisce per intenssere nuove trame di potere e di arroganza, parallele a quello ufficiale, tanto che l’emarginato finisce per subirli entrambi, anche se in forme ed in misure diverse”.⁸

8 “La mala educación ha existido y continúa, se da en el pasado y hoy, es el reflejo de un poder que tiende a marginar a distintos grupos sociales (el pobre, el inmigrante, la niñez, la mujer), luego de haberles creado de algún modo. Ella se traduce en violencia y violaciones, abuso y desamor, y sus víctimas aún no han logrado construir un camino

Luego de esta frase contundente, referida a la educación en la modernidad, la prologuista –Luciana Bellatalla–, cita a Dina Bertoni Jovine “en su inquietante ensayo *La alienación de la infancia. El trabajo de los menores en la sociedad moderna*”, del año de 1963,⁹ y afirma que ella “inaugura una nueva etapa de la investigación” educativa, vinculada al impulso que M. Foucault realizó en líneas analíticas similares, cuando estudió sobre la locura, la sexualidad, los anormales y las cárceles.

Esta precisión, desarrollada por extenso en el libro prologado –recordemos: *Storia della malaeducazione – I bambini cattivi nel socolo XIX*– permite recuperar una línea investigativa efectivamente asociada a la crítica filosófica desarrollada por Foucault contra las consecuencias de la modernidad, y en estricto orden sobre la formación de la clase post-medieval: la burguesía devenida a finales del siglo XIX en capitalistas, y las consecuencias que termina generando sobre la educación, entendida en el sentido clásico occidental y formulado por las culturas originales, tal como indiqué y recuperada por los mejores filósofos del Sur.

RE-SIGNIFICAR EL SENTIDO DE LA BUENA EDUCACIÓN

El aporte de Michel Foucault es central en muchos sentidos y sus seguidores han contribuido a profundizar la crítica que impulsó como uno de los “hermeneutas de la sospecha”, con

autónomo respecto al poder, que sea capaz de originar una nueva trama de poder, paralela a la oficial, y los marginados terminan por sufrir la violencia, tanto como los que la generan, entrampados de formas diversas en los efectos de la mala educación” (traducción de Luis Eduardo Primero Rivas).

⁹ Editori Riuniti, Roma.

lo cual sería el cuarto de los tres propuestos por Ricœur,¹⁰ y desde sus tesis efectivamente se puede diseñar una crítica a la formación del mundo burgo-capitalista acorde con el diseño que las italianas citadas dan sobre el término y concepto de *la mala educación*, donde ésta es una consecuencia de las prácticas modernas, que sin duda puede conceptuarse como intencional o deliberada, tanto como inintencional e indeseada, agente de *daños colaterales*; sin embargo, realmente activa en la sociedad creada por la clase social post-medieval, que hoy tiene resultados relevantes.

Las líneas investigativas destacadas permiten ahondar en la crítica igualmente recuperada sobre los efectos de la educación producida por el mundo occidental, recobrando las sospechas de los filósofos destacados por Ricœur y el aquí propuesto; sin embargo, es importante profundizarlas para alcanzar la re-significación sugerida, toda vez que el desarrollo moderno es mucho más que la aparente linealidad implicada en la antinomia buena/mala educación, en cuanto la historia de la clase social postmedieval, permite un recuento de claroscuros, de luces y sombras, que igual hay que destacar, sin negar lo dicho: la mala educación es un producto de la modernidad, ahondado en los tiempos actuales de la globalización neoliberal, pero la modernidad también ha dado momentos de grandes luces históricas, como sin duda se pueden encontrar en el Renacimiento y la Ilustración, época también signada por claroscuros, como se puede destacar de diversos modos.

Esto es, la definición enfatizada de la buena educación es un significado valioso que puede encontrarse en los grandes educadores de Occidente y en las filosofías de los pue-

¹⁰ Marx, Nietzsche y Freud, tal como sostuvo en *Freud: una interpretación de la cultura*.

blos originales y es un importante sentido para la conservación del saber obtenido a partir de la acción sobre la naturaleza que da la creación del mundo, y se convierte en un impulso deontológico que la práctica moderna convierte en una utopía y en un buen deseo. Esto sucede en tanto la clase social triunfante en la modernidad, generada desde el viejo origen de la propiedad privada, en su vida cotidiana va prefiriendo su triunfo real y efectivo, su interés particular y privado, antes que el común y social, pues en ella misma estaba sembrada la semilla del mal; es decir, en su impulso vital era mayor el peso de su interés particular que el genérico o colectivo, que el bien común.

INTERPRETAR LA HISTORIA DE LA MODERNIDAD

Es importante evitar simplificar la historia de la modernidad en parejas conceptuales que pueden reducir la sospecha, planteando antitéticamente las realidades consideradas –aquí la educación–, y es más conveniente distinguir las sombras y las luces indicadas, para hacer un discernimiento más preciso que en este capítulo solo se puede convocar, toda vez que su extensión impide profundizar en un estudio más detallado, y por ahora exclusivamente es viable resaltar líneas analíticas centrales como las dichas. En este contexto, destaco especialmente la precisión de la mala educación como resultado de un interés particular congénito del mundo moderno que, si bien llegó a postular la idea de la *buena educación*, en su práctica real y cotidiana –por ello completamente definitoria, como sostiene la pedagogía de lo cotidiano–, la negó diaria y contundentemente. Esta negación se da como resultado de la contraposición radical

del interés particular y el colectivo, que son antitéticos sustancialmente, y esto hay que destacarlo con la suficiente contundencia, pues sin duda puede explicar el fracaso de los sistemas educativos formales establecidos en el último cuarto del siglo XIX. La instauración de estos sistemas formativos se logra a través de la creación de los ministerios —o secretarías— de educación pública, que concentrarán el proyecto cultural de la clase social triunfante en la modernidad, que debemos denominar *burgo-capitalista*.

De aquí que sea oportuno pensar en el sentido de la educación impartida en los sistemas nacionales de educación, lo que hemos conocido como los *sistemas formales de educación*, que terminan concentrándose en La Escuela.

LA SUSTANCIA DE LA EDUCACIÓN ESCOLAR

Es la transmisión de un proyecto político-cultural generado por un agente particular, que vela por sus intereses sin importarle realmente el bien común; aunque en su discurso esté formulado como una de sus metas programáticas. Esta sustancia puede apreciarse desde el triunfo del cristianismo, cuando desde el primer concilio de Nicea, convocado por Constantino I, en el año 325 de nuestra era, y presidido por uno de sus intelectuales orgánicos —el Obispo Osio de Córdoba—, se establece la unidad básica de sus dogmas al crear la Biblia, y desde ella impulsar lo que deberían creer y hacer los fieles al culto. Este mensaje educativo es difundido con una estrategia formativa que al trascurrir de los siglos resultará triunfadora y clásica: la *misa*, espacio de instrucción de sus fieles perenne desde su creación. Este medio didáctico será aprovechado como modo de difusión, exten-

sión y control psico-moral de los afectos a la fe, que creará una religión surgida con el esfuerzo de Pablo de Tarso, el intelectual judeo-romano que derrota a los seguidores de Jesús de Nazaret, logrando establecer prosélitos poderosos que reproducirán su fe original (el judaísmo), al tiempo que conseguirán parte del poder político de los emperadores romanos, que paulatinamente serán cooptados por los seguidores pablianos.¹¹

Los Sistemas Nacionales de Educación creados con el triunfo histórico de los burgo-capitalistas, establecen un sistema litúrgico análogo al modelo cristiano, y sus *biblias* serán los documentos fundadores de sus proyectos educativos nacionales, que tendrán como común denominador una política educativa nacional inspirada en las constituciones políticas que logran crear en sus repúblicas, normatividad jurídico-administrativa destinada a salvaguardar el poder político conseguido, de ahí que su meta formativa sustancial haya sido crear *ciudadanos, sujetos* respetuosos del Estado y sus leyes, pues el Estado –formal o idealmente– estaría destinado a la salvaguarda del *bien común*, esto es, en realidad, sus intereses primigenios de clase social triunfante.

La Escuela será el equivalente civil a la Iglesia; las *clases escolares* el análogo a *la misa*; el *profesor oficial* será similar al *sacerdote*, e incluso quienes tenemos edad suficiente podemos recordar que en las antiguas escuelas existía un estrado –o tarima– alzado como el púlpito donde el oficiante decía el sermón, pieza oratoria clave de la misa.

¹¹ Estos asuntos pueden revisarse en los libros *Saint Paul – La fondation de l'universalisme*, Alain Badiou, Press Universitaires de France, Paris, 1997 y *El impostor – La verdadera historia de San Pablo...*, Pedro Ángel Palau, Planeta Internacional, CDMX, 2012.

MÁS ALLÁ DE ESTAS ANALOGÍAS

Lo sustancial es el ejercicio de un interés particular (sea de un proyecto religioso, o de una clase social), imponiéndose paulatinamente al conjunto de la población donde opera, correspondiente a la defensa y promoción de la propiedad poseída que en cualquiera de sus posibles formas o modos, les dará ganancias materiales, satisfacciones, lujos, beneficios, placeres y una serie grande de prerrogativas explicativas de la manera de su actuar para defenderlas, por medio de sus estructuras u organizaciones legales como paralegales, de la misma manera en la cual actuaron los propietarios privados desde milenios en la historia, y como aconteció en algunas culturas originales, que de igual modo crearon dominio sobre otros pueblos, a quienes sometieron a su hegemonía, acontecimiento histórico importante a tener presente.

En otras palabras: quienes poseen el Poder —escrito con mayúscula para destacar que es *el grande*, que puede organizar diversos micro-poderes de una cotidianidad—, establecen un sistema educativo para impulsar y volver diario su dominio, que por sus potentes estrategias pedagógicas y didácticas, será la primera forma de dominio y control (es importante recordar que la educación es una ontología, tal como lo desarrolla el segundo capítulo de este libro) que de fallar en alguna parte, permitirá el paso a otras (asociadas a maneras de vigilancia, quizá administrativas o jurídicas). Si esto también llega a malograrse, entonces comenzarán a operar las policías (y hasta las fuerzas militares), o los recursos paralegales del Poder.

VOLVER A LA BUENA EDUCACIÓN

Es socialmente deseable e investigativamente una necesidad, toda vez que de ser cierto lo presentado e indudable para una mayoría de la población alejada de los beneficios del Poder, podremos apreciar que los sistemas escolares establecidos sea por motivos religiosos o políticos, han estado lejos de crear personas bien educadas, ocupadas del bien común y el crecimiento o enriquecimiento colectivo, y han producido una mala educación concreta de múltiples y por tanto diversos modos, que han generado la *sociedad decadente* actual, documentada minuciosamente en el libro *La filosofía social desde la hermenéutica analógica*.¹²

RESUMIENDO:

Si hemos logrado transmitir suficiente información y racionalidad, entonces deberemos concluir que la mala educación está producida por el conjunto de un proyecto social –institucional o político nacional, hoy claramente internacional, gracias al poder de las transnacionales y los agentes del neoliberalismo–, y rebasa el espacio formal para su creación (las iglesias, las escuelas, las reuniones de los partidos políticos), expandiéndose al conjunto de la vida cotidiana, en tanto hay diversos agentes para su realización, desde las familias tradicionales o convencionales, a los medios masivos de información, y las personas que defienden intereses particulares, incluso por ignorancia o simple inconsciencia.

¹² Véase sobre este concepto la edición de este libro realizada por la Editorial Círculo Hermenéutico, de Neuquén, Argentina, en las ps: 11, 27, 55, 71, 103, 112, 155, 181, 184, 186 y 188.

Hoy, otros grandes agentes educativos son el Internet y las llamadas “redes sociales”, que ayudan a crear las nuevas personalidades que pululan en la actualidad.¹³

PENÚLTIMA VUELTA DE TUERCA, O DIFERENCIAR
UN POCO MÁS

En algún momento previo de estos razonamientos convoqué la filosofía de la historia que los anima y ahora es importante regresar particularmente al concepto de *consciencia histórica*, en tanto es la capacidad cognitiva y analítica para conocer nuestro saber de la historia —en todas sus dimensiones—, para lograr discernir la situación particular o única que tenemos como seres humanos singulares, personas.

Si regresamos a lo afirmado acerca de la buena educación, podríamos recordar que una adecuada formación moderna, debió dotarnos de una consciencia histórica análoga, para ser capaces de saber deliberada y precisamente sobre nuestro medio cultural, para significarlo buena y bellamente, logrando independencia y autonomía, y desde ella saber *de dónde venimos*, qué nos ha formado o cómo es que somos. A qué o cuales tradiciones respondemos, y así conseguir definir nuestras identificaciones y fidelidades.

Este es el deber ser, el impulso deóntico de la buena educación, sin embargo, ¿cómo opera realmente este significado directivo del hacer?

13 Es significativo volver a recordar sobre asunto el capítulo de Ricardo Blanco Beledo *et al.*, en el libro *La nueva epistemología y la salud mental en México*, ed. cit.

ÚLTIMA VUELTA EN LA TUERCA OFRECIDA O RECORDAR LOS SISTEMAS NACIONALES DE EDUCACIÓN

El triunfo histórico de la clase social postmedieval, se consolida luego de la Revolución Francesa y bien entrado el siglo XIX, cuando promueven la creación de los ministerios o secretarías de educación pública y sus procesos asociados: la creación del aparato burocrático para hacer posible el proyecto de la educación nacional, las leyes adecuadas, la ideología a favor de la educación escolar, la creación de las *escuelas normales* como manera de crear los profesores del oficio, u *oficiales*, y una política pública que en el siglo XX seguirá triunfando hasta producir la falacia escoliasta, por la cual se harán análogas la educación y la escolaridad, de tal forma que se torna de sentido común que *ser educado es ser escolarizado*.

Si recordamos la historia de las diversas educaciones nacionales, recuperando la historia de sus sistemas, daremos con un común denominador que indica sin lugar a dudas que la mayoría de los productos de estos sistemas en la actualidad se consideran fracasos, y los países que se salvan son muy pocos, y entre ellos destaca la educación formal en Finlandia, incluso en la consideración de los parámetros de medición de los instrumentos internacionales como el PISA, uno de los recursos de valoración de las políticas del neoliberalismo, llevado a cabo por la OCDE.

Esto significa que existe un consenso internacional sobre la educación escolar que la califica como mala, y desde esta evidencia deberíamos razonar acerca de su génesis, para preguntarnos ¿por qué los Sistemas Nacionales de Educación han fracasado? Responder a esta pregunta exigiría mucha reflexión, y en esta comunicación planteo una línea para el

análisis, partiendo de la definición dada de la *mala educación*: los sistemas aludidos han realizado intereses particulares de los diversos Estados, o de los partidos políticos gobernantes, y este tipo de beneficio al ser antitético con el bien común, crea una paradoja insoluble por muchas razones, entre las cuales destaca una central: la escuela —el sistema escolar—, prepara para el triunfo profesional de sus alumnos, y en consecuencia para la competencia en el mercado laboral, donde cada quien se sitúa tanto como pueda y de suyo, se aleja de una búsqueda del interés común, incluso por la eficiencia profesional que pueda alcanzar, que le dará triunfos para su beneficio, y rara vez para la sociedad.

Los Sistemas Nacionales de Educación a finales del siglo XIX se crean como el último logro histórico del proyecto cultural de la clase social postmedieval, y esta re-novación del espíritu de la Ilustración oficial, que quizá todavía contenía búsquedas de una buena racionalidad, comienza a desarrollarse en paralelo con la desaparición histórica de los burgueses transformados en meros capitalistas, individuos y sectores sociales motivados exclusivamente por la ganancia financiera, para quienes la cultura también se convierte en un negocio, dejando de ser una diferenciación de las maneras de ser humanas, para transformarse en una forma de producir mayor ganancia financiera, beneficio lejano a la buena construcción humana, y en consecuencia a una buena educación.

Gracias a la desaparición histórica de la burguesía, transformada en *simples* capitalistas,¹⁴ el proyecto de los Sistemas

¹⁴ Esta tesis puede ser consultada en el libro *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano*, especialmente en las páginas 34, 35, 43, 70-71 (nota) y 133. La idea central es que el proyecto cultural burgués, y la producción de esta clase social, desaparece históricamente cuando el capitalismo triunfa sobre el año de 1875, imponiendo sus intereses financieros sobre cualquier otro tipo de proyecto cultural o humano.

Nacionales de Educación comienza a correr en paralelo con la conversión de los primeros capitales en mero capital financiero —que va adquiriendo autonomía enajenando incluso a sus *poseedores*—, y el mundo va pasando al imperia- lismo, entendido como *fase superior del capitalismo*, con las consecuencias que esta conversión dará: los grandes capita- les cada vez serán menos y la pobreza de diversos tipos cre- cerá exponencialmente, con las secuelas que igual conlleva- rá, en muchos niveles de la realidad.

En esta circunstancia histórico-social, paradójica y de suyo contradictoria, germinará el fracaso de La Escuela, convertida paulatinamente en un *fábrica de empleados de distintos cuellos* —grises, azules y blancos—, individuos sin mayor sentido de la ciudadanía, ni mucho menos de la vida buena —y en estos tiempos convulsos, incluso de la paz—, que tendrán que ir respondiendo *como puedan* a las exigen- cias del mercado, que año con año se irá convirtiendo en más exigente y competitivo, en tanto avanza el desarrollo capitalista y sus consecuencias desastrosas.

La convergencia de diversas series de prácticas asociadas a la educación escolar, darán como resultado la mala educa- ción dominante en los Sistemas Nacionales de Educación, y si profundizáramos buscando una mayor y mejor educa- ción, daríamos con un fracaso superior y más terrible, que explica la sociedad decadente referida y sus productos.

MENCIONAR LA SITUACIÓN RECIENTE

Al investigar sobre el asunto de la mala educación, indagando sobre bibliografía y/o hemerografía recientes, encontra- mos títulos asociados a los resultados de la educación esco-

lar en los tiempos del neoliberalismo, y su información, aún con su limitación a la educación formal, corrobora ampliamente lo dicho en estas reflexiones,¹⁵ y nos conduce al apartado final, que expresa la contribución a una filosofía de la educación multifactorial, anunciada en el título inicial. De ahí que pasemos a examinar:

LOS APORTES PARA UNA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN MULTIFACTORIAL

Siguiendo lo argumentado, y recuperando el impulso deontológico de la buena educación, la formación humane debería de crear personas capaces de producir la vida de una manera enriquecedora. Por tanto buena, bella y armónica con la naturaleza, pues somos parte de ella, como lo significa la mejor filosofía actual, coligada al saber de los pueblos originarios y los mejores intelectuales del Sur, y desde este impulso la buena educación debería de capacitarnos en el auto-gobierno y el auto-conocimiento a la manera como lo planteó el último Foucault, que en la parte final de su vida recuperó sus diversas *críticas*, para buscar el camino que creemos más benéfico para encarar la crisis educativa global: la administración del sí, ahora convertida en una *hermenéutica del sí*, como podemos encontrar en diversas publicaciones que hemos promovido.¹⁶ Esto es: la tesis es que deberemos

¹⁵ Estos títulos se ofrecen en las referencias finales, especialmente en las “Consultadas”.

¹⁶ Sobre la hermenéutica del sí, véase estas publicaciones: M. Beuchot y L. E. Primero, *La hermenéutica analógica de la pedagogía de lo cotidiano*, Primero Editores (Col. Construcción Humana), México, 2002, sobre todo el capítulo 2 “Antropología filosófica y educación” [ps. 49, 75 y 79]. L. E. Primero y M. Beuchot, *Desarrollos de la nueva epistemología*, Sello Editorial de la Universidad del Cauca, Popayán, 2015, capítulo 2 “La historicidad de la persona”, especialmente p. 36 y ss. Estos libros pueden obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

replantear el sentido de la buena educación, comenzando por el auto-análisis, que deberá revertirse en una mejor acción común.

Este impulso educativo –o re-educativo– nos deberá llevar a la antropología filosófica para auto-conocernos, y en este contexto cobra sentido el diagrama del ser humano reproducido en este capítulo, pues quizá pueda ser aprovechado como una *carta de viaje*, una *ruta por recorrer* para saber de *nosotros mismos* en todas nuestras proporciones constitutivas, en las cuales deberíamos incluir las pulsiones e instintos, si es que queremos y buscamos una vida mejor, que logre darnos una buena educación, que al final de cuentas genere bien común, como requerimos urgentemente.

El camino propuesto es difícil, laborioso y necesariamente social o colectivo, pues requerimos compañía para recorrerlo, y quizá pueda encerrar una grande utopía; sin embargo, algo tendrá que orientarnos para remontar las tinieblas que hoy nos rodean, obscuridades que considerando los resultados en la elección presidencial 2016 en los Estados Unidos de América, se harán más intensas y tenebrosas, como cualquier pronóstico realista augura, a pesar de nuestros buenos deseos.

Es posible que algunas indicaciones les sean útiles en su reflexión y trabajo, y si esto ha sido viable, quizá conformen un impulso a una utopía necesaria, que deberíamos hacer real, buscando impulsar la “civilización” como antónimo de la barbarie, tal como examinaremos en el próximo capítulo.

Capítulo 5:

LA BARBARIE LATENTE EN LA SOCIEDAD ACTUAL

INICIAR

Este capítulo continúa los razonamientos expresados en los previos retomando particularmente la idea de que una buena educación debe llevarnos a una adecuada *civilización* y esto nos conduce a razonar un asunto clave en la modernidad, identificado con la pareja conceptual de *civilización* y *barbarie*.

Esta parte del libro continúa el ensayo publicado con el título de “«Civilización o barbarie», un lema moderno fracasado”,¹ profundizando en la línea investigativa ahí sustentada: la antropología filosófica como manera de significar la barbarie que ha estado (y se sitúa) en correlación permanente con la civilización. El ensayo inicial promueve una definición de “civilización” distinta a la usual en la literatura sobre la barbarología.

¹ Véase Publicación del ensayo “«Civilización o barbarie», un lema moderno fracasado” [НОВОЕ ВРЕМЯ И «НОВОЕ БАРВАРСТВО» • МЕЖДУ ЦИВИЛИЗАЦИЕЙ И БАРВАРСТВОМ / Civilization vs Barbarity]: Crash of Binary Opposition] en Цивилизация и варварство 2018. Вып. VII. С. 363–364 [Civilization and Barbarity 2018. Issue VII. ps. 363–364], publicada por Russian Academy of Sciences, Institute of World History Center of Comparative History and Theory of Civilizations, Laboratory of Research of Civilization and Barbarity, ISSN 2307–7794, Civilization and Barbarity the man of the barbarian world and the barbarian world of the man, 2018 • ISSUE VII, pp. 247–284, Moscow 119334, Russian Federation. Esta publicación se obtiene sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>.

En el primer ensayo se ubica la investigación sobre los términos convocados (civilización y barbarie) en las tradiciones que los han considerado (histórica, lingüística/filológica, antropológica, literaria, sociológica y de los estudios culturales), y se ofrece la antropofilosófica argumentando que, desde la constitución, naturaleza y/o condición humana, se puede explicar y/o interpretar el tema tratado, con una conceptualización del ser humano descriptiva, tal como se ofrece en el capítulo previo, el cuarto. Esta debe presentar las principales proporciones, partes, factores y/o analogías que nos conforman como humanos, para recuperar de entre ellas las asociadas a las formas negativas o malignas de nuestro ser, donde se sitúan la concomitancia bien/mal que poseemos; nuestra propulsión o impulso al mal, a la crueldad, y de manera central los “apetitos despóticos” planteados por Kant en la *Crítica del juicio*: “*Suchten* (adicciones patológicas), *Ehrsucht* (ambición), *Herrschaft* (deseo de dominar) y *Habsucht* (avaricia). Éstos son los apetitos equivocados de «los que tienen el poder [*Gewalt*] en las manos», que conformarán la *tercera pulsión* o de posesión, que, junto a las planteadas por Freud, facilitarán entender la barbarie latente, que habitualmente nos acompaña.

La tesis central planteada en este capítulo nos remite al poder ontológico de la educación como una manera posible de controlar El Mal, para modular nuestros protervos “apetitos”.

VOLVER A LA TESIS DE LA EDUCACIÓN COMO ONTOLOGÍA

En el ensayo “«Civilización o barbarie», un lema moderno fracasado” se realiza un recuento detallado de la meta explí-

cita contenida en la creación de los sistemas nacionales de educación —también retomados en este libro—, consistente en promover la civilización como logro directo del progreso supuesto en el triunfo de los burgo-capitalistas, quienes habían desplazado en el dominio social a los aristócratas establecidos en la Europa medieval. Los sistemas nacionales de educación son la formalización de la educación escolarizada en los países europeos y se concretan al concluir el tercer tercio del siglo XIX, sobre el crucial año de 1875, indicador de una coyuntura relevante de diversos procesos de consolidación de la clase social moderna, que sobre esta época comienza a abandonar su proyecto cultural (con logros involuntarios tan significativos como el Renacimiento, la Reforma protestante y la Ilustración), para derivar a los proyectos monetarios, pues el capital triunfante en ese momento es el financiero, que subsumirá al comercial y al industrial.

Los sistemas nacionales de educación serán importantes en el desarrollo burgo-capitalista en tanto pretenden crear ciudadanos civilizados capaces de respetar la ley y moralidad del Estado moderno, para con ello conseguir una sociedad estable favorable a sus proyectos económicos, los cuales en su realización comercial/industrial/financiera-bancaria robustecían el poder acumulado desde su liberación de los poderes medievales, que para el siglo XIX tenía nueve siglos desarrollándose. El poder burgo-capitalista europeo a finales del siglo XIX era incontrastable en sí mismo y su expansión global fue íntegra y completa, logrando el dominio económico, político y cultural de la mayoría de los países del mundo; de ahí que la idea de los sistemas nacionales de educación fuera ampliamente aceptada en las demás naciones del orbe bajo su hegemonía, estableciéndose como el impul-

so central para buscar la civilización que dejara atrás la barbarie de los pueblos incivilizados, luego llamados “subdesarrollados” o incluso “tercer mundo”.

De esta manera los sistemas educativos escolarizados se convierten en el paradigma formativo a seguir y desde este modelo se establecen como la meta a alcanzar, creándose los Ministerios de Educación, convertidos en el pivote de las educaciones nacionales. El triunfo de estos proyectos crea un importante matiz de la educación como ontología: ahora se tratará de crear ciudadanos obedientes al Estado moderno y al sistema social que lo hace posible, de tal manera que el mundo construido por ellos, la ontología formada por su sentir, pensar y hacer, fuera favorable al mundo moderno, para que así se perpetuara su desenvolvimiento.

En el ensayo antecedente se muestra detalladamente cómo el proyecto civilizatorio burgo-capitalista falla y se sugieren algunas tesis capaces de interpretar consistentemente las condiciones imprescindibles de su fracaso; en esta nueva comunicación, que indaga sobre la barbarie latente que nos acompaña, deberemos profundizar en ellas, haciendo previamente un recuento de algunas tesis centrales como, por ejemplo, las expresadas en el apartado:

EXAMEN DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO

El título precedente puede conducir a un extenso recuento analítico de la situación presente en el mundo contemporáneo sustentado en un conjunto igualmente amplio de referencias de todo tipo; sin embargo, es más apropiado recupe-

rar un texto citado de Michel Montaigne –buen observador presencial del fin de la conquista castellana en América Latina y el inicio de la Colonia–, que antes de otras catástrofes generadas en la expansión eurocéntrica (la esclavización de los pueblos africanos, las dos guerras mundiales del siglo XX, incluido el uso de las bombas nucleares contra el pueblo japonés; la caída del Socialismo Realmente existente, y la consecuente disolución de la Unión Soviética y actualmente, los atentados terroristas del islamismo radical y las diversas guerras en curso), afirmó:

“Jamás se vio en aquellos países [“bárbaros”] opinión tan relajada que disculpase la traición, la deslealtad, la tiranía y la crueldad, que *son nuestros pecados ordinarios*. Podemos, pues, llamarlos bárbaros en presencia de los preceptos que la sana razón dicta, mas no si los comparamos con nosotros, que los *sobrepasamos en todo género de barbarie*”. (Montaigne, [1580], *Ensayos*, Edición digital basada en la de París, Casa Editorial Garnier hermanos, p. 228, del Capítulo XXX, “De los caníbales”).

Los subrayados del texto precedente son míos y los utilizo para destacar cómo el autor del siglo XVI asegura que la “traición, la deslealtad, la tiranía y la crueldad... son nuestros pecados ordinarios”. Evidentemente se está refiriendo a Europa, y por derivación, al espacio cultural e histórico que será *el eje de la civilización* moderna y la norma para todo el mundo conquistado y colonizado que, a fines del siglo XIX, será el conjunto del planeta Tierra. La pregunta sencilla es ¿cómo un autor de la talla de Montaigne puede afirmar esto cuestionando el núcleo básico de la civilización?

EL PODER CREADOR DE LA EDUCACIÓN

El proyecto cultural burgo-capitalista concluye con el establecimiento de los sistemas educativos resaltados, los cuales se produjeron impregnados de los “pecados ordinarios” destacados por el autor francés, a su vez fueron producidos por las condiciones ontoantropológicas que nos conforman, fuerzas destacadas en el ensayo inicial y que ahora recuperamos:

ELEGIR ALGUNAS PARTES CENTRALES DEL DIAGRAMA DEL SER HUMANE

Para desarrollar la antropología filosófica propuesta en mi publicación en ruso del 2018 presenté un diagrama del ser humane (colocado enseguida de la página 274 de la edición original e incorporado actualizado en el capítulo antecedente), con un recuento detallado de los modos, proporciones, partes y/o analogías que nos constituyen, y de este índice podemos destacar veinte características ontoantropológicas, esto es, determinaciones o factores necesariamente existentes en nosotres, que con su fuerza energética nos conforman. En el diagrama, en el nivel de la sensibilidad, destaco como una proporción siempre activa, el “instinto de crueldad y la propulsión al mal” y recurriendo al aporte de Freud retomo su teoría de las “pulsiones”, destacando una que tendrá un significado muy especial en la explicación que dimos: el fracaso implícito de los sistemas nacionales de educación, surgió de su incapacidad para identificar y modular los “pecados ordinarios” señalados por Montaigne.

De las analogías ontoantropológicas a destacar, hay que

subrayar las siguientes: el ser “depredador” del género humano; su ambivalencia entre el mal y el bien; su ser “envidioso”, y su capacidad de ser “bélico, conflictivo, polémico”. Estas proporciones han surgido de un lento y cuidadoso recuento en el estudio antropofilosófico y ahora conviene también recuperar un aporte producido por la eminente filósofa poscolonial Gayatri Spivak, quien a su vez recupera una cita de E. Kant, muy adecuada al contexto ahora referido. De su libro más conocido leemos:

Esta empresa [“la famosa justificación de la sociedad civil, se hace dentro del contexto cultural desarrollado, dentro del marco” teórico de significar al Estado moderno], en este entorno circunscrito, pasa también por la tarea filosófica de «librar la voluntad del despotismo de los apetitos» [Cj 282; 419],² para que la capacidad de desear pueda ponerse al servicio de la razón. Dentro de este contexto circunscrito, Kant enumera los apetitos despóticos: *Suchten* (adicciones patológicas), *Ehrsucht* (ambición), *Herrschaft* (deseo de dominar) y *Habsucht* (avaricia). Éstos son los apetitos equivocados de «los que tienen el poder [*Gewalt*] en las manos» [Cj 282; 420]. En este mismo contexto del mundo desarrollado, propone Kant, asimismo, el «somet[imiento [...] voluntari[o] [...] [a] un todo *cosmopolita [welthürgerlich]*, es decir, un sistema de todos los Estados que corren el peligro de hacerse daño unos a otros» [Cj 282; 420].” (Spivak, 2010 [1999], 46).

2 Spivak cita la *Crítica del juicio*, en una edición inglesa y en la “edición y traducción al castellano de M. García Morente, Madrid, Espasa Calpe, 1997”; refiero a la edición de Espasa Calpe Mexicana, Col. Austral # 1620, tercera edición, 1985, § 83, p. 349. El libro de la autora citada es: Spivak, G. (2010) *Crítica de la razón postcolonial – Hacia una historia del presente evanescente*, Akal (Cuestiones del Antagonismo), Madrid, 2010.

Es claro que la cita de la filósofa poscolonial y el mismo texto kantiano pueden ser útiles para profundizar en el tema central de esta comunicación; no obstante, tomemos de ella exclusivamente la idea de “*Herrschaft*”, el deseo de dominar, que en términos freudianos corresponderá a una “pulsión” y, en consecuencia, bien se puede pensar en una adicional a las enunciadas por el padre del psicoanálisis, quien formuló la de Vida (*Eros*) y la de Muerte representada por “*Tánatos*”. La nueva, que bien podría llamarse *tercera pulsión*,³ será la fuerza presente en el primero que digo “Esto es mío” (como asegura Beuchot considerando a Rousseau),⁴ y fue (y es) el impulso creador de la propiedad privada, y por derivación de la familia monógama, y de suyo del Estado que le es propio, que la defenderá, en tanto hasta el presente los Estados se han puesto al servicio de quienes han tenido el poder privado, asociado al interés particular, con todas sus consecuencias.

Las fuerzas constitutivas y constituyentes de nuestro ser, expresadas según destacamos, se realizan conformando lo creado y de estar inmoderadas por una buena educación, se exhibirán para conformar los “pecados ordinarios” de la civilización dominante en el post-feudalismo, la cual simultáneamente creará el impulso civilizatorio que ha establecido la historia vivida, con sus males, manifiestos y latentes.

³ Véase el desarrollo que sobre este tema ha realizado la profesora Ana Ornelas de la Universidad Pedagógica Nacional de México, en su libro *Eros, Tánatos y Mammon – Hipótesis antropológica de la naturaleza humana*, co-edición UPN (MX) – Editorial Plaza y Valdés, México, 2011.

⁴ Consúltense a L. E. Primero Rivas y M. Beuchot Puente, *La filosofía de la educación en clave poscolonial*, Ed. Círculo Hermenéutico, Neuquén, Argentina, ps. 36-37.

LA PAREJA ANTROPOLÓGICA DE CIVILIZACIÓN Y BARBARIE

Es una realidad presente en el devenir humano expresada de múltiples maneras y modos entre los cuales podemos ubicar algunos centrales y prioritarios, comenzando con el establecimiento del dominio masculino sobre el femenino, que desde tiempos inmemoriales crea el patriarcalismo.

Como consecuencia, el establecimiento de la familia monógama es el garante de la transmisión de la herencia patriarcal a la descendencia legítima del varón dominante, posesión que asimismo garantizará la propiedad privada.

Y subsumiendo los modos de dominio mencionados, se crea la forma jurídica y administrativa del Estado para el control colectivo que con este nombre se concretará como la fuerza efectiva para mantener el poder y la hegemonía de los varones poseedores del capital, sobre las mujeres, la infancia y los trabajadores sometidos en los diversos modos de producción y apropiación creados en la historia de la propiedad privada.

Lo referido hasta el momento corresponde prioritariamente a las realizaciones de la condición o naturaleza humana y se expresará como exteriorizaciones y materializaciones efectivas, que de igual manera se revertirán en nuestra interioridad en una dialéctica analógica, que por su dinámica conformará lo real. Esto es: nuestras condiciones internas se realizan creando un mundo, al tiempo que esta exteriorización se regresa a nuestra interioridad, estableciendo un movimiento continuo dinámico entre los extremos de la civilización y la barbarie.

¿QUÉ HACER ANTE EL BINOMIO DE CIVILIZACIÓN Y
BARBARIE COMO CONDICIÓN PROPIA DE
LA ESPECIE HUMANA?

La respuesta indispensable es, al menos, doble. En un primer momento, es prioritario continuar investigando en el tema de la barbarología y luego, es imprescindible crear sistemas educativos cuyas metas formativas se alejen de las propias de las organizaciones surgidas del desarrollo burgocapitalistas, claramente fracasadas en cumplir sus metas, como se demuestra ampliamente, y nuestra percepción diaria así lo confirma.

E INVESTIGATIVAMENTE ¿QUÉ DEBEMOS TRABAJAR?

En la línea propuesta desde la antropología filosófica es indispensable conocer más a fondo las características malignas que poseemos, lo cual nos llevaría a profundizar en los estudios sobre El Mal, asunto considerado por grandes autores de los cuales destacamos prioritariamente a dos: Paul Ricœur y Philip Zimbardo; colateralmente, recuperaremos a John Steinbeck, en su libro *Al este del paraíso*; sin menospreciar por ello a otros autores relevantes como C. G. Jung y sus estudios sobre “La sombra”, incluyendo también los aportes publicados en mi libro *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano* (2010).

Paul Ricœur indagó sobre El Mal en diversos libros: *Finitud y Culpabilidad: La simbólica del mal* [Edición original: 1960], *Finitud y Culpabilidad: El hombre lábil*; *El mal. Un desafío a la filosofía y a la teología* y *Freud: una interpretación de la cultura*. Y, de *El mal...*, la importante obra de

Ricœur, podemos tomar dos frases centrales en el argumento ahora construido. La inicial dice:

«Los más grandes pensadores de una u otra disciplina coinciden en reconocer, a veces con sonoros lamentos, que la filosofía y teología ven en el mal un *desafío* sin parangón. Lo importante no es esta confesión, sino el modo en que este desafío –incluso este fracaso– es recibido: ¿invitación a pensar menos, o provocación a pensar más y hasta de otra manera?»

Cito esta frase de la edición de Amorrortu (2007, p. 21) y significo de ella la afirmación del filósofo francés para invitarnos a “pensar más y hasta de otra manera”. Es evidente que en el pensamiento de Ricœur, en su propia génesis y en aquel momento de su obra (1986), su sugerencia se dirigía a la filosofía que proponía, donde concretaba una fenomenología hermenéutica que será muy relevante y potenciadora de diversos desarrollos filosóficos, actualmente aún en crecimiento y producción.

Esto es: la filosofía construida por Ricœur es y fue relevante y certera, no obstante que ahora existen nuevos desarrollos que inspirados en ella la superan para conceptualizar El Mal de una manera distinta. En el contexto de su ideación eurocéntrica y de su personal formación religiosa, este autor se mantuvo en la órbita de influencia del cristianismo, que lo llevó a pensar El Mal como pecado, culpa, limitación y fragilidad, que al ejercerse producía dolor y sufrimiento sobre otros; como asevera en esta otra frase:

No debe temerse que el énfasis de la lucha práctica contra el mal haga perder nuevamente de vista el sufrimiento. Muy por

el contrario. Ya hemos visto que todo mal cometido por uno es mal padecido por otro. Hacer el mal es hacer sufrir a alguien. La violencia no cesa de recomponer la unidad entre mal moral y sufrimiento. Por consiguiente, sea ética o política, toda acción que disminuya la cantidad de violencia ejercida por unos hombres contra otros, disminuye el nivel de sufrimiento en el mundo (*El mal. Un desafío a la filosofía y a la teología*, p. 61).

Ricœur significó la realidad desde su propia circunstancia, a la manera de lo que certeramente afirmó Ortega y Gasset en su muy famosa frase, y esta circunstancia, por su limitación histórica y cultural (o simbólica), le mantuvo en la fuerza gravitacional del cristianismo, que le indujo a pensar a El Mal como una limitación de nuestra condición humana, que tendría que explicarse por sus formas de aparición (su fenomenología) para interpretarlo adecuadamente (o hermeneutizarlo), a modo de “disminuir el nivel de sufrimiento en el mundo”, asumiéndolo como un “desafío”.

Sin embargo, más allá de esta limitación, la filosofía de Ricœur contribuyó de manera relevante a pensar el mal, y avanzando en la recuperación del actual pensamiento filosófico con un sello poscolonial, podemos conceptualarlo como un *desafío*, pero es más adecuado pensarlo como una característica de nuestra realidad ontoantropológica que, en este contexto, hace pareja con el bien, lo bueno, lo productivo, en una concomitancia antropológica que nos permite tener tanto el bien como el mal en todas sus formas de la expresión, las cuales referiremos más adelante.

Una de las preguntas previas inquirió: “E investigativamente ¿qué debemos trabajar?” y se dirigía a construir un contexto significativo para indicar que, más que ofrecer tesis

conclusivas sobre El Mal, en este capítulo deberíamos mostrar senderos para avanzar en la investigación para entenderlo con mayor precisión, buscando su control y/o modulación, pues ahí está y, según las circunstancias, puede potenciarse, como brillantemente expone P. Zimbardo en su libro *El efecto Lucifer - El porqué de la maldad*.

EL EFECTO LUCIFER

P. Zimbardo tiene en lo básico una formación profesional como psicólogo y sus tesis se asocian más al comportamiento de las personas que a lo simbólico de su hacer. En el libro destacado –publicado en el año de 2007 en su edición original en inglés–, retoma investigaciones realizadas al comienzo de la década de los setenta del siglo XX, que ya lo habían acercado a significar bien la génesis psico-social de El Mal, y escribe:

“Como perito judicial que iba a declarar en su juicio para exponer las fuerzas situacionales que contribuyeron a los malos tratos que había cometido [el defendido, el sargento Ivan «Chip» Frederick, uno de los torturadores de “la galería 1A de Abu Ghraib”], tuve acceso a la totalidad de los centenares de imágenes que documentaban aquella depravación en formato digital. Fue una tarea muy poco grata... El fiscal y el juez se negaron a considerar cualquier idea de que las fuerzas situacionales pudieran influir en la conducta individual. Se atenián a la concepción individualista que comparten la mayoría de las personas de nuestra cultura.” (Ed. cit., p. 16).

Esto es, entre otras interpretaciones: significar El Mal

depende de nuestros modos de concebirlo, siendo uno de ellos “individualista” –vinculado al modo eurocéntrico de conceptual–, mientras que otro puede recuperar el peso de lo social y colectivo, incluso de lo *sistémico*, al interpretar al mal y sus circunstancias, como lo hace Zimbardo. Este acercamiento teórico nos ofrece mucho para comprender El Mal sin que esto nos impida entender que “No debe temerse que el énfasis de la lucha práctica contra el mal haga perder nuevamente de vista el sufrimiento” –tal como leímos en Ricœur– o buscar soslayar la responsabilidad singular en su cometimiento, como lo tiene presente Zimbardo:

“A lo largo de este libro repetiré como un *mantra* que intentar entender las aportaciones de la situación y del sistema a la conducta de cualquier persona no excusa a la persona ni la exime de responsabilidad por la comisión de actos inmorales, ilegales o malvados” (p. 17).

Zimbardo nos aporta –sin que explícitamente lo formule tal cual– la dialéctica analógica entre el todo, la parte y las circunstancias, y si a este acercamiento teórico le agregamos el concepto de la *historicidad del ser humano, nuestro ser en la historia*, podremos conceptual al *sistema* no solo como el propio de una época dada (en el caso estudiado por Zimbardo, el de los Estados Unidos de Norteamérica donde trabajó), sino el *sistema-mundo* como en el ensayo anterior tomamos de I. Wallerstein; y más a fondo, o profundizando sintagmáticamente en la historia, en el sistema de la historia de la propiedad privada, como realmente importa hacer.

Dado el entrecruce de estos significados, ahora podremos pasar a recuperar las:

PRECISIONES Y DINÁMICAS DE EL MAL

Es claro que continuamos exponiendo reflexiones acerca de la barbarie latente en la sociedad donde vivimos, y para ello recurrimos a los aportes de la antropología filosófica y de autores relevantes en el estudio de El Mal, y dado este derrotero conceptual, llegamos a la tesis de significar nuestro asunto en lo sintagmático (el ser sincrónico de cómo somos) y la expresión histórica de este ser, que creó la historia de la propiedad privada, la cual hoy nos condiciona y determina socialmente.

En el tema actual, y asociado a la historicidad del género humano, es conveniente recordar, aun cuando sea someramente, los estudios de C. G. Jung sobre “la sombra”, en tanto su tesis del inconsciente colectivo la recupera como nuestro lado maligno y social que siempre nos acompaña y por tanto *está ahí*, junto a nuestro lado consciente y, en consecuencia, luminoso. El libro de Jung (y referido a él) más importante en este asunto es *Encuentro con la sombra: el poder del lado oculto de la naturaleza humana*, y su estudio también nos lleva a confirmar la dialéctica analógica resaltada, ahora asociando “la sombra” y la conciencia, en la pareja simbólica de oscuridad y luz y, para el caso de fondo en esta reflexión, la pareja ontoantropológica de mal/bien. Por esto es relevante profundizar en ella, recuperando tesis planteadas en el libro *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano* (Primero, 2010), en frases como estas:

“Podríamos hermeneutizar el acto de Caín y Abel... reflexionando que la quijada de aquel animal con el cual Caín victimiza a su hermano integra en el acto de tomarla, como *poiésis* –como nivel 1 de integración [de la acción humana]–, una primera realidad, que ha de asociarse ineludiblemente con un segundo nivel de composición, la acción de ejercer un interés particular, la esencia del mal, la presencia del Demonio, un nivel de composición *práctico*, moral.” (p. 60).

Esta frase presenta el primer matiz que destaco sobre El Mal: *ejercicio de un interés particular*, exclusivo del individuo, del ser humano singular.

La siguiente frase a recuperar afirma:

“El movimiento de la realidad también se da por lo trágico, en cuanto el ser del humano igualmente soporta componentes o factores irracionales, desconocidos, imponderables, contradictorios e incluso nítidamente malignos, como cuando se expresa la tercera pulsión” ya destacada “o el instinto de crueldad. Capacidad de gozar con el sufrimiento ajeno que debemos conceptuar detenidamente, pues es otra de las fuerzas que al parecer nos dinamiza” (p. 61).

Aquí se distingue otra sutileza para significar El Mal: la realidad de la tragedia en la dinámica de lo humano, entendida como la aparición de lo maligno en la vida humana, un acontecimiento habitualmente fortuito e indeseado, que puede llegar a través de un interés particular –la acción deliberada de alguien para hacernos daño–, o de la expresión de la “crueldad”, el gozo por el sufrimiento de otro u otros.

Otra frase se encuentra en un lugar avanzado del libro y dice:

“Si una y otra [“la psicología que nos tocó en suerte” y “la correlativa forma de conocer” que tengamos] nos atan a la mera vida cotidiana, con sus intereses irremisiblemente particulares, y nos aleja de la vida social e histórica, será difícil y quizá imposible, que podamos acceder a los desarrollos culturales que supone la vida social, diferenciaciones simbólicas que permiten la acción sensata o razonable y de suyo la realización del bien común, que necesariamente es una superación de los intereses particulares, que pensados desde una teología civil, pueden ser definidos como el mal, como realización de los demonios que nos lesionan impidiendo el enriquecimiento social e histórico.

“Simultáneamente, un pobre desarrollo humano puede dar una personalidad basada en lo meramente psicológico y cotidiano, y este indigente desenvolvimiento psico-afectivo puede ser otra de las formas del mal.” (p. 122).

Estas frases ilustran bastante, sin embargo, lo relevante ahora es destacar otro matiz de El Mal: el “pobre desarrollo humano” que nos deja atados a lo meramente psicológico y cotidiano, incapacitándonos y/o limitándonos a los intereses particulares. A la fecha, prefiero usar el término de “pobre construcción humana”, pues es una definición más precisa y correcta.

El texto recuperado enseguida reitera lo acabado de afirmar:

“El mal es primariamente el interés particular, pero también la fijación en estados primitivos de” la construcción humana “que nos impide la adultez manteniéndonos en el individualismo.” (p. 134).

Y, para cerrar, más adelante leemos:

“Estas tesis antro-po-filosóficas son relevantísimas pues reconocen la existencia del mal... al tiempo que sugieren su antídoto: ir más allá de la particularidad ubicándonos en el género, teniendo una pulsión genérica, un impulso de trascendencia, de humanización” (p. 136).

RESUMEN POSIBLE HASTA EL MOMENTO

Hasta ahora se han planteado dos metas en la lucha pragmática e instrumental contra El Mal: modificar los sistemas educativos de nuestras naciones e investigar más sobre estos temas. Los razonamientos recuperados pueden potenciar la investigación que nos permita impulsar sistemas educativos nacionales favorables a la civilización y capaces de propiciar el control y la modulación de El Mal. Éste es entendido como una característica ontoantropológica de nuestra realidad genérica, con especificaciones muy identificables y una dinámica histórica relevante, en tanto existe una potente transmisión transgeneracional que mantiene la reproducción de lo maligno en la historia y lo reproduce como un sistema.

Estos asuntos ya los tratamos en una publicación anterior (Beuchot & Primero 2015^a, ps. 116 y ss), y de ella, con la sugerencia de consultarla, extraigo lo siguiente:

“La gran teoría política, y la igualmente relevante filosofía que le es propia, aporta grandes razonamientos para responder a la deficiencia de la justicia social, y es intención de este capítulo aportar un universo nuevo de interpretación, recupe-

rando la transmisión transgeneracional de El Mal, como otro de los factores de perpetuación de la injusticia social, para, si logramos comenzar a validar esta tesis, empezar a proponer estrategias tanto remediales como preventivas.

“De lograrse esto, en algún momento del devenir histórico, podremos regocijarnos de haber disminuido la transmisión del dolor, el robo, la violencia, la mentira, incluso la tortura, las violaciones y hasta el asesinato, habiendo logrado controlar las fuentes de El Mal, centradas en la falta de construcción humana –de desarrollo psico-afectivo–; el egoísmo y la tercera pulsión; vía el trabajo educativo, y re-educativo sobre la característica onto-antropológica de nuestra dualidad maldad/bondad; el instinto de crueldad y la propulsión al mal que nos aqueja; junto a la pulsión de posesión que nos animaliza.” (p. 119).

Aunado a este trabajo previo, hay una serie de publicaciones que nos sirven para profundizar en la investigación sobre la barbarie latente que puede desencadenarse si el “sistema” lo permite. Algunas frases de Zimbardo son muy elocuentes: “El experimento en la prisión de Stanford [EPS, realizado comenzando el año 1971] empezó como una simple demostración de los efectos que pueden tener una combinación de variables situacionales en la conducta de unas personas que hacía de reclusos y de carceleros en el entorno simulado de una prisión. El objetivo de este estudio preliminar no era comprobar alguna hipótesis concreta, sino evaluar la medida en que las características externas de un entorno institucional podían imponerse a la disposición interna de quienes vivían en ese entorno. Una disposición buena se enfrentaba a una situación malvada.

“Sin embargo, con el tiempo, el EPS se ha convertido en un poderoso ejemplo de impacto potencialmente tóxico de la maldad de ciertos sistemas y situaciones para hacer que unas personas buenas se comporten de una manera patológica ajena a su forma de ser” (p. 271, inicio del “Capítulo 10: significado y mensajes del EPS: la alquimia de la transformación del carácter”).

Más adelante, hay otra frase que perfila el sistema generador del El Mal:

“Los «artífices» supremos de los antros de tortura de Abu Ghraib y de otras instalaciones similares en Guantánamo, en Afganistán y en Irak son Bush, Cheney, Rumsfeld y Tenet. Por debajo de ellos se encuentran los «justificadores», los juristas que idearon un nuevo lenguaje y unos conceptos nuevos para legalizar nuevos métodos y medios de tortura; son los asesores legales del presidente: Alberto González, John Joo, Jay Bybee... Los «capataces» encargados de ejecutar la obra fueron altos mandos militares, como los generales Miller, Karpinski, Sánchez y sus adláteres. Por último están los técnicos», los «machacas» encargados de llevar a cabo la tarea cotidiana de interrogar...” (p. 504).

LA INFORMACIÓN DADA SOBRE EL MAL

La indagación que hemos aportado hasta ahora nos sirve para conceptualizar adecuadamente el Mal asociándolo directamente con la barbarie latente que ha impedido avanzar en los procesos civilizatorios que nos evitarían el “sufrimiento” resaltado por Ricœur. A la vez, los autores citados nos per-

miten validar las dos conclusiones que lentamente hemos construido a lo largo de este capítulo: 1) el fracaso de los sistemas nacionales de educación, incapaces de identificar los “pecados ordinarios” destacados por Montesquieu y luego mayormente perfilados por Kant, nos conduce a buscar renovados sistemas educativos y 2) profundizar en la investigación sobre la barbarología, nos permitirá conocer a detalle qué es El Mal, cómo es su dinámica, cuál es su historia y cómo se dan sus impactos destructivos, para así nutrir la buena educación que requerimos con tanta urgencia.

RECURRIR A LA LITERATURA Y OTROS MEDIOS INFORMATIVOS

Hasta ahora hemos recurrido a filósofos y a psicólogos, pero también es adecuado visitar otro mundo simbólico como es el de la literatura recreativa, pues en ella hay mucho sobre El Mal.

John Steinbeck, en su grandiosa novela *Al este del Paraíso* [*East of Eden*, 1952], sitúa su narración en el Valle de Salinas, California, para contar una larga historia que relata el ambiente de los colonos e inmigrantes a los Estados Unidos de América en la segunda mitad del Siglo XIX y comienzos del XX. Entre sus múltiples personajes crea a Cathy Ames (que comienza a presentar en el capítulo 8), a quien perfila con estas frases:

“Estoy convencido de que en el mundo hay monstruos nacidos de padres humanos. Algunos son visibles: seres contrahechos y horribles, con enormes cabezas o cuerpos diminutos; algunos nacen sin brazos, otros con tres brazos, o con rabo, o con la boca en sitios impensables. Son accidentes; no es culpa de nadie, como solía creerse...”

“De la misma manera en que nacen monstruos físicos, ¿no puede haber monstruos mentales o psíquicos? Puede que la cara y el cuerpo sean perfectos, pero si un gen defectuoso o un óvulo malformado pueden producir una monstruosidad corporal, tal vez sea posible que el mismo proceso genere un alma deforme (...)

“Creo firmemente que Cathy Ames nació con las tendencias, o la falta de ellas, que la impulsaron y la guiaron toda su vida. Debía tener algún tornillo suelto en la cabeza o algún engranaje más ajustado...” (ps. 90-91 de la edición de Tusquets Editores)

DE LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA A LA TEORÍA DE LA PERSONALIDAD

Del libro de Steinbeck se pueden obtener diversas y múltiples interpretaciones muy sugerentes —por ejemplo, hay varias líneas sobre el dinero, otra de las formas de El Mal—; sin embargo, recupero exclusivamente el personaje de *Cathy Ames*, para avanzar en un importante desarrollo de la antropología filosófica: la teoría de la personalidad.

Frente a los diversos acercamientos para estudiar los temas de la civilización y barbarie, hemos optado por la línea investigativa de la antropología filosófica. Pero podemos dar un paso más allá especificando que la antropología filosófica de manera necesaria se concreta en una teoría de la personalidad. Los aportes antropofilosóficos nos permiten precisar las maneras y modos con los cuales nos definimos como seres humanos, y en este sentido nos quedamos en la genericidad, en nuestra condición o naturaleza genéri-

ca, situación valiosa y productiva, mas insuficiente si dejamos de acceder a una concepción de la manera como la genericidad se concreta y/o especifica en la persona, el ser humano singular.

Éste concreta por su acción al género y al otro lado del triángulo antropológico: la institución como manera particular de ser de nuestra genericidad. La institución tiene una gradación y puede ir desde la más primaria (la familia, el núcleo original de crianza), hasta la manera de la nacionalidad o su representación jurídica y administrativa, el modo de un Estado.

LA TEORÍA DE LA PERSONALIDAD

Permite significar la manera cómo el ser genérico se concreta para crear personas, y tiene importantes construcciones en las que no me detendré,⁵ ya que lo relevante ahora es recobrar el argumento construido a partir de las tesis de Ricœur, a las que se incorpora la responsabilidad personal que menciona Zimbardo, quien asegura: “A lo largo de este libro repetiré como un *mantra* que intentar entender las aportaciones de la situación y del sistema a la conducta de cualquier persona no excusa a la persona ni la exime de responsabilidad por la comisión de actos inmorales, ilegales o malvados” (p. 17”).

Esta correlación entre la situación, el sistema y la “conducta” de la persona, nos conduce al:

⁵ Véase sobre el asunto de la teoría de la personalidad mis aportes en el libro *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano*, especialmente en las páginas 33 y ss. (“Las tesis del psicoanálisis histórico”) y en particularmente la 37 y ss., “La formación de la persona”. Téngase en cuenta que este libro puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

TRIÁNGULO DE LAS RESPONSABILIDADES

Recuperé el personaje de *Cathy Ames* de John Steinbeck para ilustrar la significación de la acción individual en el comportamiento humano –particularmente en la producción de El Mal–, y de los muchos pasajes que podemos recuperar sobre este personaje, destaco este:

“Ella soltó una risita sardónica” y exclamó: “–Amén... ¡Pero qué dulce soñador es el señor Ratón! [Se refiere a Adam, su marido y esposo] Écheme usted un sermoncito...”

–“No. No lo haré, porque me doy cuenta de que te falta algo. Hay hombres que no pueden ver el color verde, pero puede que nunca lo sepan. Me parece que tú eres un humano incompleto y no puedo hacer nada para remediarlo. Pero me pregunto si alguna vez sentirás que hay algo invisible a tu alrededor. Sería horrible que pudieras darte cuenta de ello, y, sin embargo, fueses incapaz de verlo o sentirlo. Sería horrible” (p. 439).

Un estudio literario y/o filológico sobre esta obra de Steinbeck permitiría reconstruir la apasionante personalidad de *Cathy Ames* y desde ella, precisar la génesis que la llevó a su incomplitud personal, expresada, en su situación particular, en carencias psíquicas y morales que la llevaron a una insensibilidad ética que la incapacitó para captar lo “invisible” a su alrededor, para el caso, la moralidad y eticidad que nos permiten estar en la colectividad de pertenencia en cualquiera de sus modos.

Y las carencias del personaje pudieron darse desde fuentes hoy bien interpretadas por los estudios sobre el cerebro o por privaciones en su educación –y claro: no escolar–, asociada a una familia disfuncional, seguramente maltratadora

y tóxica para la buena crianza; o un contexto situacional de graves circunstancias. Destaco esta analogía por método, en tanto Steinbeck, para la historia de *Cathy Ames*, omite presentar circunstancias sociales trágicas o dramáticas, como podrían ser las de una guerra y/u otros destrozos similares, que actúan drásticamente en la conformación de las personalidades de manera cruenta.

Es decir: en la interpretación de una situación concreta donde se hace presente alguna de las formas de El Mal, es imprescindible distinguir el triángulo de la responsabilidad real: la situación concreta que determina y condiciona el ambiente vital donde se actúa; el sistema de vida donde se sitúa la persona; y la “conducta” singular, que también interviene en los resultados de la acción. Estos elementos deben ponderarse, en el contexto general de este capítulo, entre los extremos de la promoción de la civilización o la barbarie, polaridad entre la cual igual se sitúan las zonas grises de muchas actividades humanas o colectivas, que en sus sombras igualmente pueden cobijar a El Mal.

Es viable suponer que hasta este momento de lo presentado se puede comprender adecuada y sistemáticamente el sentido que le hemos dado a la barbarie latente —el poder del mal en sus diversos modos, que nos acompaña de manera constante, similar a la “sombra” *junguiana*—, por lo cual podemos avanzar a pensar la manera de actuar contra ella, tomando en cuenta el triángulo de las responsabilidades: la situación histórico-social; el sistema vital activo en ese entorno y la acción personal o singular, que concreta lo genérico.

QUÉ HACER CONTRA LA BARBARIE LATENTE

La clase social moderna dominante, los burgo-capitalistas,

desarrollaron los sistemas nacionales de educación como una necesidad insoslayable de potenciar una formación apta para mantener su forma de vida e independientemente de sus fracasos, acertaron en la estrategia de promover una educación para hacer posible una vida colectiva. Esta estrategia formativa previamente fue seguida por los creadores del cristianismo histórico, quienes tuvieron la sagacidad de unificar los textos de referencia de su credo, estableciendo la Biblia en el concilio de Nicea, como reseñamos previamente, y luego formalizaron la “misa” como un recurso educativo semanal, que les permitía difundir su doctrina, didáctica que posteriormente (en los tiempos de Francisco de Asís), fue apoyada por otros recursos educativos y creativos, como la instauración de los “pesebres” recordando para el pueblo raso el nacimiento de El Cristo. Esta estrategia fue sumamente eficaz, hasta que el sentido decadente de la actual sociedad la inestabiliza, al ofrecer otras compensaciones para el dolor, más rápidas y de menor costo financiero, identificados de diversos modos como, por ejemplo, sobre ocuparse en las redes sociales del Internet a través del uso excesivo del teléfono celular o móvil.

El asunto es que es imprescindible promover un sistema nacional de educación capaz de identificar los “pecados ordinarios” señalados por Montesquieu o los “apetitos despoticos” planteados por Kant en la *Crítica del juicio*, todas formas de El Mal, condición ontoantropológica que hemos presentado cuidada y detenidamente para potenciar una investigación que logre apoyar la creación de un sistema nacional de educación favorable para la vida civilizada.

Esta meta social es un proyecto de grandes dimensiones, toda vez que dicha organización educativa tendría que abarcar a La Escuela y, sin embargo, ir mucho más allá de ella,

considerando los múltiples agentes educativos que hoy podemos identificar, entre los cuales debemos destacar de manera oportuna a la familia, que es central en la formación de la personalidad de las nuevas generaciones.

Es claro que la filosofía primigenia, primera o primordial que nos impulsa y orienta estos argumentos es ecológica, holística y/o integral, tal como lo planteé desde el capítulo inicial, y esto nos conduce a significar y aprovechar la dialéctica analógica: la conceptualización que identifica la correlación e interdependencia entre las partes y el todo según proporciones, niveles, interacciones, tiempos y modos; circunstancia que hace más difícil la acción, pero no imposible.

La creación de un sistema nacional de educación favorable a la vida, deberá pasar por otros procesos y circunstancias nacionales, y en los países donde se busque su ejecución serán necesarias modificaciones políticas propicias al buen vivir, y hasta a la organización de la buena conducta, tal como se contiene en la tesis de elaborar una “constitución moral”, como ha sido planteado por el gobierno mexicano surgido de las elecciones presidenciales del 1 de julio del año 2018, que actualmente impulsa la Cuarta Transformación Nacional.

LO POSIBLE POR HACER O CONCLUIR PARA AVANZAR

La definición de civilización que nutre estas comunicaciones afirma que es el impulso colectivo para producir el bien común, la realización del interés social, la motivación para el enriquecimiento favorable a la mayoría de una población y que expresa la realización del bien, entendido como el producto o ejecución favorable a la vida, en particular a la humana.

Esta definición y las otras que la acompañan, facilita avanzar en las acciones sugeridas por Ricœur para mermar el “sufrimiento” colectivo; o modular y/o controlar los “pecados ordinarios” identificados por Montesquieu, o los modos de El Mal identificados, y los que puedan surgir para fortalecer tanto la acción como la investigación sobre estos asuntos, incluidas las:

NUEVAS INTUICIONES SOBRE EL MAL

La lista de los males identificados junto a sus génesis aporta un buen número de las maneras de aparecer de *Lucifer*, siguiendo las sugerencias de Zimbardo; no obstante, es posible que surjan mayores intuiciones sobre qué es El Mal, y probablemente una pueda estar contenida en:

LA AUTO-NEGACIÓN Y EL NARCISISMO

Por el antropocentrismo que condiciona nuestro sistema perceptivo, tendemos a significar prioritariamente desde nuestra singularidad, predisponiéndonos a negar (o directamente eludiendo) que nos equivocamos, que podemos errar y/o que tenemos algo maligno en nosotros, pues somos humanos y en consecuencia poseemos deficiencias y limitaciones. Incluso podemos fallar en el cálculo de nuestra acción personal, por carecer de conocimientos de planeación y/o administración, y esta falta de previsión nos debilita causando problemas o dificultades accesorias que también afectan a los demás de nuestro entorno.

Esta condición onto-cognitiva —el antropocentrismo, una de las maneras del antropomorfismo—,⁶ se asocia a la falta de una maduración personal consistente, o a lo que hace años León Rozitchner llamó el “individualismo burgués” (Rozitchner 1972 [1988]), y la suma de estas condiciones (la singular o personal y la histórico-social, atribuible a la modernidad), nos permiten suponer que la nueva intuición puede ser sugerente y que otra de los modos de El Mal es *la auto-negación y el narcisismo*.

Realizada esta sugerencia, es viable comenzar el descenso en rutando nuestro avión hacia tierra, con estas afirmaciones a manera de conclusiones sobre el actual tratamiento de la barbarie latente en la sociedad actual.

LOS NUEVOS Y DESEABLES SISTEMAS NACIONALES DE EDUCACIÓN

Serán capaces de superar los generados por el mundo burgo-capitalista, al tiempo que aprovechen la infraestructura (la materialidad operativa creada en nuestras modernidades), en tanto estos recursos físicos y operativos puede servir mucho mejor si en la filosofía de la educación que los anime se encuentren muchos aportes llegados o producidos en El Sur, y en concreto ella y la pedagogía histórica que inspire, sea capaz de identificar las formas de El Mal, para poder modularlas o controlarlas, buscando una mejor humanidad, tal como he planteado en el libro *Lucha de humanidades o de la ética analógica de Mauricio Beuchot*.

Es evidente, o perceptible en sí mismo, que las nuevas maneras de educar a nuestras poblaciones nacionales han de

⁶ Puede consultarse sobre estos temas el libro *Epistemología y metodología de la pedagogía de lo cotidiano*, especialmente el capítulo “6. Precisiones sobre el conocimiento científico”, ps. 99 y ss., y en concreto p. 108, apartado “Mi propia persona”.

pasar por una transformación político-social en nuestros países, capaz de dejar atrás los modelos neoliberales, los surgidos de la más reciente política de los burgo-capitalistas en su etapa imperial, en el actual momento de su globalización; para avanzar a una política a favor de las mayorías que, en la realidad, siempre somos los más pobres, los de abajo...

Y simultáneamente, además del cambio histórico-social, deberá darse una imprescindible transformación personal, la cual, vía la hermenéutica del sí, logre dar entre otros muchos resultados, la identificación de nuestra vinculación a El Mal y/o nuestras modulaciones sobre él, impulsadas por una ética a favor de la vida y del interés común.

Es claro que recuperamos con estas tesis el triángulo que identifica y connota a la situación histórico-social en realización, la dinámica vital vigente en ella (o en algún contexto específico), y la actividad de la persona, que concreta todo, por su actividad real y cotidiana.

Para avanzar en estos cambios a favor de la vida buena, es deseable establecer una referencia social explícita y directa sobre el comportamiento individual, que incluso llegue a tener el nombre de “Constitución moral”, como en la actualidad se impulsa desde el gobierno establecido en México con la Cuarta Transformación Nacional, que concreta una fuerte esperanza para las naciones asentadas en el territorio del águila y la serpiente.

Para conseguir estos desarrollos, habrá que profundizar en la investigación sobre la barbarología, en particular sobre la barbarie latente, y es viable pensar el tema de sus expresiones en la vida cotidiana, como una manera de ilustrar sin dudas la presencia de Lucifer en nuestras vidas, de tal manera de potenciar la disolución de los fantasmas al exponerlos a la luz.

CONCLUSIONES GENERALES

Hace casi diez años publiqué el libro *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano* y deseaba fuera el último de mi producción directa en la reflexión educativa, en *educación*, bajo la consideración de que sus tesis fundamentales estaban formuladas y que otros autores las seguían, trabajando con ella y que en lo personal podría retirarme a realizar otros trabajos. En aquel entonces era imposible prever el triunfo de la lucha del actual Presidente de la República —Andrés Manuel López Obrador—, sin embargo, su logro en las elecciones del 1 de julio del año 2018 creó la posibilidad de la Cuarta Transformación Nacional (4T) y sus efectos.

En diciembre pasado, cuando se realizaba el primer mes del gobierno de López Obrador, comencé a recordar el ensayo que escribí en el año 2009 con el nombre de *La UPN es más importante que PEMEX*, dada la importancia que el primer gobierno de la 4T le daba a la educación y concebí obtenerlo de mis archivos y darlo a leer a un grupo pequeño de personas cercanas y críticas, que lo evaluaron como “bueno y actual”. Ya con una cierta confirmación de su carácter, el viernes 11 de enero del 2019, al término de la presentación de la nueva rectora de la UPN por parte del Subsecretario de Educación Superior del gobierno lopezobradorista (Luciano Concheiro Borquez, quien en el auditorio más grande de la UPN Unidad Ajusco, daba a conocer

tesis educativas del nuevo gobierno y comunicaba el nombramiento de Rosa María Torres Hernández) lo propagandee al darme cuenta que efectivamente, la tesis retórica del ensayo expresada en su título era buena y quizá su contenido podría ser bien aprovechado, promoviendo la sustancia real del texto: la educación, un bien renovable, es más importante que uno finito y en proceso de extinción: el petróleo.

Desde estos contextos pensé que la realidad me volvía a obligar a escribir sobre educación, y concebí producir un libro que recuperara diversos ensayos escritos en el ámbito de la filosofía de la educación y su integración produce el volumen que ha leído con el título de *La UPN es más importante que PEMEX*.

Reunir sus capítulos fue fácil, no obstante, el desafío me surgió al escribir esta parte final que, según la norma de los métodos de exposición en la escritura de libros, debe recuperar las “conclusiones” centrales de las tesis fundamentales expuestas, con la finalidad de facilitar su comprensión potenciando simultáneamente el diálogo que pudiera surgir.

La dificultad estriba en la conciencia de haber expuesto nueva y centralmente la tesis de la pedagogía de lo cotidiano conceptualizada en su sustancia: ser una filosofía, con un sesgo indudable en una filosofía de la educación, construida con la arquitectura de una formal y *conservadora* (de acuerdo a la norma dominante, la occidental, la eurocéntrica) que, partiendo desde una ontología, avanza a una epistemología (muy asociada a una gnoseología), articulada con una antropología filosófica detallada y descriptiva, incorporada a una ética y sugerencias para una estética de la vida, tesis primordiales sustentadas sobre una filosofía de la historia, que recupera la poscolonial y sus significados y sentidos.

Además, este andamiaje categorial y sistemático se apoya en otra condición media y primigenia: la filosofía presentada es *de la vida cotidiana*, y si pretendiera buscar recuperar la arquitectura actuando en el libro, debería volver a comunicar los orígenes de la pedagogía de lo cotidiano en la Escuela de Budapest y en las demás corrientes que recobran la vida diaria para formular sus tesis, desde los etnometodólogos norteamericanos a las teorías de Henri Lefebvre (*La vida cotidiana en el mundo moderno*, 1968), pasando centralmente por los aportes de Karel Kosík en su *Dialéctica de lo concreto*.

Esto supondría rescatar demasiado y realizar un capítulo de conclusiones tan extenso que rebasaría al contenido previo, y quizá sea ya oportuno, en cuanto en este año del 2019 se cumplen 30 de haber planteado la tesis inicial de la pedagogía de lo cotidiano [PECOTI, avanzar a un libro colectivo de síntesis, que presente sistemáticamente la arquitectura completa de la propuesta, con sus orígenes, desarrollos, dinámicas, logros, críticas y prospectiva. El tiempo dirá, por lo pronto, lo oportuno quizá sea volver a resaltar la importancia de la vida cotidiana.

LA DEFINICIÓN DE VIDA COTIDIANA

La presentación de esta precisión recupera mi trabajo “El concepto de vida cotidiana en Lukács y Ágnes Heller”,¹ pre-

¹ Consúltense al respecto el ensayo “El concepto de vida cotidiana en Lukács y Ágnes Heller”, publicado originalmente en la Revista Pedagogía, UPN México Editor, Vol. 5 # 14, abril - junio de 1988, ps. 57-74; y por encontrarse agotado desde hace más de veinte años, fue vuelto a difundir en el libro *Metafísica y utopía en educación – En torno a la pedagogía de lo cotidiano*, Jean Grondin, coordinador, co-edición RIHE-Torres Asociados, México, 2010, ps. 125 – 163. Este volumen puede obtenerse sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

sentando las analogías primordiales ofrecidas por estos autores de la Escuela de Budapest. De esta manera, la primera asegura que la vida diaria es el terreno o esfera fundamental de la realidad, y por tanto central para comprender las demás esferas, o modos, de la vida: la institucional, la regional y la histórica. Por ello, el comportamiento cotidiano es comienzo y final de toda actividad humana y expresivo del todo orgánico integrador de las diversas esferas de realización de la historia.

Éstas simultáneamente tienen entre sí relaciones de diferenciación y particularidad fundadas (o basadas) en un principio ontológico primordial: la unidad de la diversidad surgida del carácter heterogéneo de la realidad, propio de la dinámica de la vida humana. Dicho de manera más sencilla: todo está integrado y multirelacionado en una dinámica diaria.

Precisamente por esta dinámica la vida cotidiana es un proceso que presenta las complicadas interrelaciones entre la consumación inmanente de las obras humanas, de sus poíesis (industrias y/o trabajos) y sus génesis, despliegues, autonomías relativas, que conjuntamente concretan lo inmediato y lo histórico, expresados como el todo orgánico referido y siempre actuante en el hacer humano.

Esta urdimbre complicada, activa y eficiente, vincula irremisiblemente el ámbito de la naturaleza y la cultura (o mundo), con una dialéctica analógica, donde se sitúa de manera concentrada o primordial el ser humano, con sus acciones, reacciones, necesidades, deseos y metas –conscientes e inconscientes–, tal como señalamos adecuadamente, fuerzas conformantes de la vida cotidiana, como esfera de mediación entre la naturaleza y la sociedad.

Estas peculiaridades ontológicas hacen que la vida diaria sea el lugar primordial del trabajo, pues es desde él, que se produce y reproduce el conjunto de la vida colectiva y sus indispensables formas y modos de comunicación.

Por las interacciones entre estos modos y niveles de lo cotidiano, también en ellos se realizan las posiciones, elecciones y decisiones con las cuales actuamos al vivir, de ahí que la vida cotidiana sea el espacio del actuar decisivo humane, pues allí es donde realizamos nuestra actividad primordial afectando las demás esferas de la realidad. Por esta determinación la vida cotidiana vincula inmediatamente la teoría y la práctica, la que hace que su necesaria economía se estime con base a su funcionamiento práctico, incluso instrumental, que la mayoría de las veces surge para la conciencia usual como pragmatismo y espontaneísmo.

Recordemos que las referencias filosóficas en curso se centran en lo totalizador o integral de la unidad dinámica tomada en cuenta, por lo cual también se logra entender que la vida cotidiana es la expresión completa del ser humane entero o íntegro, de ahí que sea un magnífico lugar para interpretarlo, incluso distinguiendo su hacer moral, la expresión de la ética concreta con la cual actúa, en la cual igualmente se manifiesta la dialéctica analógica de la necesidad/libertad, o como destacamos la civilización y barbarie.

La suma de estas conexiones ontológicas permite entender que la vida cotidiana es asimismo el espacio vital donde se vincula la singularidad individual (la persona) con lo genérico humane, y donde se ejerce la personalidad, en el actuar día a día, pues es la base vital de la existencia.

Hasta aquí reproducimos las tesis centrales de G. Lukács sobre la vida cotidiana, siendo ellas indispensables para entender lo que es y para pensar las construcciones senso-

simbólicas que podemos realizar sobre ellas, con especial referencia a la formación humane en la vida cotidiana, las cuales conducen a la pedagogía de lo cotidiano.

¿QUÉ ES LA PEDAGOGÍA DE LO COTIDIANO?

Respondiendo esta pregunta destaco en primer lugar que es una pedagogía creada en la UPN de México, que en este año del 2019 cumple treinta de haber sido formulada. En un segundo momento la sigo pensando como una *propuesta* pues, no obstante, tener mucha producción en órdenes diversos, aún carece de una influencia efectiva en nuestra sociedad que le permita alternar consistentemente con otras pedagogías, en particular con las pensadas en el mundo eurocéntrico las cuales siguen activas, por la vigencia del colonialismo en nuestros países y regiones.

Hay que destacar que el neocolonialismo,² también debe ser considerado en el actual dominio del capitalismo financiero y transnacional, en tanto es una fuerza activa en la actual hegemonía, operando de modos diversos y en especial con la llamada “pedagogía de las competencias”, aún presente en diversos espacios de los tiempos iniciales de la 4T.

En tercer lugar, la PECOTI es una pedagogía histórica en tanto su génesis surge de la búsqueda del cambio histórico-social por un mundo mejor, más justo, bueno, civilizado,

2 El dominio ideológico producido particularmente por los Estados Unidos de América luego de su triunfo en la Segunda Guerra Mundial e inmediatamente después promovido por las instituciones imperiales creadas en la posguerra: el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y más recientemente la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), operadora de la política neoliberal. Sobre este asunto puede revisarse el artículo “OCDE: bolas de humo”, de José Blanco publicado en La Jornada el día martes 22 de enero del 2019. Véase <https://www.jornada.com.mx/2019/01/22/opinion/012a1pol>

ecológico, postpatriarcal y postcolonial, que permita una vida superior, como hoy se busca activamente en México, impulsada por la mayoría de su población que asume la esperanza del proyecto político en marcha.

Asimismo, y quizá como rasgo más sustancial, es una filosofía capaz de conceptuar la realidad como quedó dicho en la primera parte de estas conclusiones que, al situarse primordialmente en la vida cotidiana, es capaz de pensar a la educación como *formación para la vida*, ampliando el concepto habitual de educación, impulsado por la *falacia escoliadora*, que análoga *educación con escolarización*, con los errores que ha producido.

Esta tesis central de la PECOTI invita a *sacar la educación de la Escuela*, para atender muchas otras formaciones para vivir bien la vida, y así tener en cuenta muchas actividades educativas realizadas por sus agentes sin la suficiente *conciencia educativa*, en tanto siguen en la órbita de atracción de la *falacia escoliadora* creyendo que *educación es igual a escolaridad* y dejando de percibir y significar que sus actuaciones educan y desaprovechándolas en su potencial transformador. Estos tipos de agentes educativos (inconscientes) educan sin mayor cuidado, y sería deseable lo tuvieran en tanto la educación es más amplia que la dada por la Escuela y deberemos entender que quienes impulsan la información de masas –diseñadores de estrategias informativas, editores de noticias, locutores, productores, reporteros, articulistas...– también son educadores, de manera similar a los políticos que enseñan con su actuar, tanto directo como estratégico y de operación y/o gobierno.

Es claro que hay además de los dichos, otros agentes educativos o educadores: el personal de atención a la salud (médicos, enfermeras, directivos...) enseñan de muy diver-

sas maneras; así como lo hace el personal de seguridad pública, tanto en su acción diaria como en el trato amplio con la población que debe auxiliar y proteger.

De entenderse, significarse y aprovecharse estos sentidos de la educación, estaríamos avanzando consistentemente en las metas de la Cuarta Transformación Nacional, pues habremos *sacado a la educación de la Escuela* y el *campo educativo* habrá dejado de ser un espacio administrativo, político y laboral (pues así lo convirtió el viejo régimen), convirtiéndose en más importante que PEMEX, pues habremos re-significado la buena educación, optando por una más adecuada para la vida; en este contexto, igual se deberá investigar el *huachicoleo educativo*, que también se ha dado, de manera análoga al realizado contra PEMEX.

La PECOTI es de igual manera un proyecto, y aquí sigue avanzando en todos los órdenes donde actúa: la docencia, la administración educativa, la investigación y la promoción y difusión de la cultura. Hacer el listado de las actividades realizándose haría más extensas estas conclusiones, que deben terminar para dar paso a los diálogos y trabajos que puedan haber motivado.

Ciudad de México, 22 de enero del 2019

REFERENCIAS GENERALES

- Atria, Fernando, *La mala educación – Ideas que inspiran al movimiento estudiantil en Chile* (2012), Ed. Catalonia / Ciper, Santiago de Chile.
- Badiou Alain (1997) *Saint Paul – La fondation de l'universalisme*, Press Universitaires de France, Paris.
- Beuchot M. y Primero Rivas, L. E (2002) *La hermenéutica analógica de la pedagogía de lo cotidiano*, Primero Editores (Col. Construcción Humana), México.
- Beuchot Puente Mauricio y Primero Rivas, L. E. (2015a), *La filosofía social desde la hermenéutica analógica*, Editorial Círculo Hermenéutico, Neuquén, Argentina. Este libro puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Beuchot, M. & Primero Rivas, L. E., coordinadores (2018), *Cuadernos de epistemología # 8*, Sello Editorial de la Universidad del Cauca, Popayán, Colombia.
- Beuchot, Mauricio, *Tratado de hermenéutica analógica – Hacia un nuevo modelo de interpretación*, UNAM – Editorial Ítaca, México, 2005 (Tercera edición).
- Blanco Beledo Ricardo *et al.*, “Posmodernidad, psicoanálisis, hermenéutica. Aproximación al estudio y tratamiento de las nuevas subjetividades” (2017) capítulo en el libro *La nueva epistemología y la salud mental en México*, L. E. Primero y M. Biagini, coordinadores, co-edición UPN-INPRFM, México, ps. 189-206. Volumen que puede conseguirse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>

- Blanco José (2019) “OCDE: bolas de humo”, en *La Jornada* el día martes 22 de enero del 2019. Véase <https://www.jornada.com.mx/2019/01/22/opinion/012a1pol>
- Castells Paulino, *Tenemos que educar - Ideas para salir de la crisis de autoridad y la mala educación* (2011), ed. Península, Barcelona.
- De Senillosa de Olano Bárbara, *De mala educación – Anecdotario para aprender a proceder correctamente* (2005), Ed. El Aleph, Barcelona.
- Esteban Ortega, Joaquín, (2005) “La radicalización trágica de la pedagogía hermenéutico-analógica”, en *Estudios Filosóficos*, Volumen LIV, #.156 (mayo-agosto del 2005), Revista de investigación y crítica del Instituto Superior de Filosofía de Valladolid.
- Ferraris, M- y Beuchot M., co-coordinadores, *El giro ontológico* (2015) Ed. Círculo Hermenéutico, Buenos Aires.
- Gaceta de la UPN, # 36, noviembre del 2008, artículo “Para todes aquellos interesades en la hermenéutica”, ps. 6-7.
- Gramigna A., *Storia della malaeducacione – Il bambini cattivi nel socolo XIX* (1998) Cooperative Libreria Universitaria Editrice Bologna, Heuresis, 15, Bologna, Italia.
- Grondin Jean, coordinador (2010) *Metafisica y utopía en educación – En torno a la pedagogía de lo cotidiano*, co-edición RIHE-Torres Asociados, México.
- Heller, Ágnes, *Sociología de la vida cotidiana*, Ed. Península (Col. Historia, Ciencia, Sociedad 144), Barcelona, 1977.
- Inger Enkvist, *La buena y la mala educación* (2011), Ed. Encuentro. Madrid.
- Jung C. G. y otros (2012) *Encuentro con la sombra - El poder del lado oculto de la naturaleza humana*, Edición a cargo de Connie Zweig y Jeremiah Abrams, Editorial Kairós, Barcelona.

- Kant, Emmanuel, *Crítica del juicio* (1790), Espasa Calpe Mexicana, Col. Austral # 1620, tercera edición, México (1985).
- Lundin, S. C., *Fish* [de ambientes laborales tóxicos], Empresa Activa – Ediciones Urano, Barcelona, 2001.
- Markus György (1985) *Marxismo y 'Antropología'*, Editorial Grijalbo (Colección Enlace-Iniciación), México.
- Marx, C. *La ideología alemana* (1846 / 1958) Editorial Pueblos Unidos, Montevideo.
- Medina Melgarejo Patricia (coordinadora) (2015) *Pedagogías insumisas - Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*, co-edición Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica, Educación para las ciencias en Chiapas, a. c. y Juan Pablos Editor México.
- Monroy Dávila, Fernando, Coordinador (2012) *A 20 años de la pedagogía de lo cotidiano*, co-edición RIHE – Torres Asociados, México, ISBN: 978-607-7945-38-3.
- Navarro Gallegos César, Coordinador (2005), *La mala educación en tiempos de la derecha – Política y proyectos educativos del gobierno de Vicente Fox*, co-edición UPN-Miguel Ángel Porrúa, México.
- Ornelas Ana (2011) *Eros, Tánatos y Mammon – Hipótesis antropopedagógica de la naturaleza humana*, co-edición UPN (MX) – Editorial Plaza y Valdés, México.
- Palau Pedro Ángel (2012) *El impostor – La verdadera historia de San Pablo...* Planeta Internacional, CDMX.
- Piaget, Jean, *Biología y conocimiento* [1967 / 1969/, 1983], Siglo XXI Editores (Col. Psicología y etología), México.
- Primero Rivas L. E. (1988 / 2010) “El concepto de vida cotidiana en Lukács y Ágnes Heller”, publicado originalmente en la

- Revista *Pedagogía*, UPN México Editor, Vol. 5 # 14, abril - junio de 1988, ps. 57-74; y en el libro *Metafísica y utopía en educación – En torno a la pedagogía de lo cotidiano*, Jean Grondin, coordinador, co-edición RIHE-Torres Asociados, México, 2010, ps. 125 – 163. Este volumen puede obtenerse sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas, L. E. (1999) *Emergencia de la pedagogía de lo cotidiano*, AC Editores (Colección Construcción Humana), Cali (Colombia)- México. Este libro puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas, Luis Eduardo (2002) *Epistemología y metodología de la pedagogía de lo cotidiano*, Primero Editores, México. Este libro puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas, Luis Eduardo (2003) “Definición y significado de una teoría pedagógica” en *La necesidad de la pedagogía*, UPN Editor (Colección Archivos # 13), México (ISBN 970-702-107-1), ps. 55-65.
- Primero Rivas, Luis Eduardo (2005) “Reconocimiento de la pedagogía con un estudio de caso”, en el libro *En nombre de la pedagogía*, UPN Editor (Colección Archivos 17), México (ISBN 970-702-170-5), ps. 61-76.
- Primero Rivas, L. E. (2007) “La pedagogía analógica de lo cotidiano y las educaciones para-escolares en la formación de la ciudadanía”, capítulo en el libro *X Jornadas pedagógicas de otoño – Memoria*, UPN Editor (Col. Archivos # 18), México, 2007 [enero], Tomo II, ps. 9-23 (ISBN 970-702-218-3).
- Primero Rivas, L. E. (2007), “Avances de la pedagogía analógica de lo cotidiano: más allá de las condiciones psicológicas” en el libro *Hermeneutizar la educación – Memoria del Simposio Internacional Hermenéutica, educación y cultura escolar*, UPN Editor (Col. Archivos # 19), México, octubre del 2007 (ISBN

- 978-970-702-225-6), ps. 111-124.
- Primero Rivas, L. E. (2007), “Epílogo: Pensar y publicar en tiempos de la sociedad post-legal” en el libro *La hermenéutica analógica: desarrollos y horizontes*; co-edición Primero Editores-Verbum Mentis (Col. Construcción Filosófica), México D. F.-Córdoba, Ver., 2007, ps. 106-115.
- Primero Rivas, L. E. (2009), Coordinador, *La educación hermenéutica para la universidad futura*, co-edición Plaza y Valdés – UPN México.
- Primero Rivas L. E. (2010), *Filosofía y educación desde la pedagogía de lo cotidiano*, co-edición Editorial Torres Asociados-RIHE, México.
- Primero Rivas, L. E. (2011) *Lucha de humanidades o de la ética analógica de Mauricio Beuchot*, co-edición RIHE – Editorial Torres Asociados, México. Este libro puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas, L. E., co-coordinador (2015a), *La filosofía social desde la hermenéutica analógica*, en co-autoría de M. Beuchot, Editorial Círculo Hermenéutico, Neuquén, Argentina. Puede obtenerse sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas L: E. y Beuchot Puentes Mauricio (2015b), *La filosofía de la educación en clave poscolonial*, Ed. Círculo Hermenéutico, Neuquén, Argentina. Este libro puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas, Luis Eduardo, co-coordinador (2017) *La nueva epistemología y la salud mental en México*, co-edición UPN-MX e Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, México. Puede obtenerse sin costo en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas, Luis Eduardo (2018) “«Civilización o barbarie», un lema moderno fracasado” en *Цивилизация и варварство 2018. Вып. VII. С. 363–364* [Civilization and Barbarity 2018.

- Issue VII. ps. 363–364], publicada por Russian Academy of Sciences, Institute of World History Center of Comparative History and Theory of Civilizations, Laboratory of Research of Civilization and Barbarity, ISSN 2307–7794, Civilization and Barbarity the man of the barbarian world and the barbarian world of the man, 2018 • ISSUE VII, pp. 247–284, Moscow 119334, Russian Federation. Este texto puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Primero Rivas, Luis Eduardo (2018), “Pensar en el conocimiento de frontera y las nuevas formas de significar”, *AXON*, Revista de ciencias sociales, humanidades y tecnología, #3, septiembre-diciembre 2018, ps. 3-12. Véase en <https://tyreditorial.com/revistas/Axon/3>
- Primero Rivas, Luis Eduardo, coordinador (2018), *Nuevos desarrollos de la hermenéutica analógica en la filosofía contemporánea*, Editorial Torres Asociados, CDMX. Puede obtenerse gratuitamente en <http://spine.upnvirtual.edu.mx>
- Ricœur, Paul (1960 [1982]), *Finitud y Culpabilidad: La simbólica del mal*, Taurus Ediciones, Madrid.
- Ricœur, Paul (1970) *Freud: una interpretación de la cultura*, Siglo XXI, México.
- Ricœur, Paul (1982), *Finitud y Culpabilidad: El hombre lábil*, Taurus Ediciones, Madrid.
- Ricœur, Paul (1986 [2007]) *El mal. Un desafío a la filosofía y a la teología*, Buenos Aires, Argentina, Amorrortu-editores.
- Rozitchner, León (1972 [1988]), *Freud y los límites del individualismo burgués*, Siglo XXI Editores, México.
- San Isidoro de Sevilla, *Etimologías* en <http://saber.es/web/biblioteca/libros/san-isidoro-sevilla-siglo-vii/san-isidoro-sevilla-siglo-vii.pdf>
- Spivak, Gayatri (2010) *Crítica de la razón postcolonial – Hacia una historia del presente evanescente*, Akal (Cuestiones del

- Antagonismo), Madrid.
- Stamateas, B., *Gente tóxica; Emociones tóxicas. Cómo sanar el daño emocional y ser libres para tener paz interior; Heridas emocionales...* ver en <http://www.edicionesb.com/catalogo/libro>
- Steinbeck, John (1952 [2002/2014], *Al este del Edén*, Tusquets Editores, México.
- Valleriani, Antonio, Coordinador (2008) *Emancipación y tragedia en filosofía de la educación (en torno a la pedagogía analógica de lo cotidiano)*, co-edición Editorial Plaza y Valdés – UPN México (Colección Biblioteca de Filosofía y Educación), México.
- Varios Autores, La Biblia, Gén. 4,1-16; Jn. 3,12; Judas 11.
- Zimbardo Philip (2007 [2008]), *El efecto Lucifer – El porqué de la maldad*, Paidós, Barcelona.

REFERENCIAS RECOMENDADAS

- Boszormenyi-Nagy, I. & Spark, G. M. (2003). *Lealtades invisibles: Reciprocidad en terapia familiar intergeneracional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Citation Moshagen, M., Hilbig, B. E., & Zettler, I. (2018, July 12). “The Dark Core of Personality”. *Psychological Review*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/rev0000111>
- Faúndez Ximena y Cornejo Marcela (2010) “Aproximaciones al estudio de la Transmisión Transgeneracional del Trauma Psicosocial”, en la *Revista de Psicología*, Vol. 19, N° 2, 2010. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, ps. 31-54, quienes ofrecen una detallada bibliografía la transmisión transgeneracional del mal. En <http://www.meridional-uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17107/17837>

- Fonagy, Peter, “Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría”, Revista *Aperturas psicoanalíticas – Revista internacional del psicoanálisis*, Publicado en la revista n° 003, localizada en <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000086&a=Persistencias-transgeneracionales-del-apego-una-nueva-teoria>
- Kellermann, N. (2001). “Transmission of Holocaust trauma”. *Psychiatry*, 64(3), 256-267.
- Psychological Review, “The Dark Core of Personality”, Morten Moshagen, Benjamin E. Hilbig, and Ingo Zettler Online First Publication, July 12, 2018. <http://dx.doi.org/10.1037/rev0000111>
- Stolorow, R. D. & Atwood, G. E. (2004). *Los contextos del ser: las bases intersubjetivas de la vida psíquica*. Barcelona: Herder.

WEBGRAFÍA

- <https://www.eleconomista.es/materias-primas/noticias/7455180/03/16/Se-acabara-el-petroleo-El-recurso-agotable-que-nunca-se-agotara.html> (Consultado el 8 de enero de 2019).
- <https://www.sdptnoticias.com/nacional/2018/03/09/codigo-alfacuando-se-acabara-el-petroleo-en-el-mundo> (Consultado el 8 de enero de 2019).
- Rainer Enrique Hamel “El modelo neoliberal en las ciencias y la educación” (La Jornada, 12 de septiembre del 2018, p. 31), en <https://www.jornada.com.mx/2018/09/12/opinion/031a1eco> (Consultado el 8 de enero de 2019).
- Manuel Gil Antón “¿Sistema nacional de publicadores?” publicado en el diario El Universal el 17 de noviembre del 2018 (véase <http://amp.eluniversal.com.mx/amp/note/amp/eluni>

versal/1447738) (Consultado el 8 de enero de 2019).

Claudio Lomnitz “Curriculismo mágico”, publicado en La Jornada el jueves 12 de mayo de 2016. Consúltese: <https://www.jornada.com.mx/2016/05/12/opinion/015a2pol#> (Consultado el 8 de enero de 2019).

Revista *Proceso* # 2200, del 30 de diciembre del 2018: “Las entrañas del huachicoleo” (https://tienda.proceso.com.mx/product.php?id_product=4727) (Consultado el 8 de enero de 2019).

<http://www.ucr.ac.cr/noticias/2016/11/04/descubren-antibiotico-que-podria-usarse-contra-conocido-hongo-que-ataca-a-los-humanos.html>

http://www.psiquiatria.com/noticias/estres/pacientes_y_familiares/3719/

<http://ciparchile.cl/2012/06/11/%E2%80%99Cla-mala-educacion-ideas-que-inspiran-al-movimiento-estudiantil-en-chile%E2%80%9D/>

<http://elcomercio.pe/opinion/columnistas/revista-somos-mala-educacion-carlos-galdos-noticia-1951636>

<http://peru21.pe/opinion/mariella-balbi-mala-educacion-2263700>

<http://www.lanacion.com.ar/1948770-esteban-bullrich-la-mala-educacion-no-es-culpa-de-los-maestros>

<http://www.laopiniondemalaga.es/opinion/2016/12/04/mala-educacion/894290.html>

<http://www.elpais.com.uy/opinion/mala-educacion-columna-martin-aguirre.html>

<http://www.elpais.com.co/elpais/opinion/columna/rudolf-hombres/mala-educacion>

*La UPN
es más importante
que PEMEX*

DE
LUIS EDUARDO PRIMERO RIVAS

SE TERMINÓ DE IMPRIMIR EN
FEBRERO DEL 2019, EN SOLAR,
SERVICIOS EDITORIALES, S.A. DE
C.V., CALLE 2 NÚMERO 21, SAN
PEDRO DE LOS PINOS, 03800,
CIUDAD DE MÉXICO. TIRAJE
1000 EJEMPLARES. EN SU COM-
POSICIÓN SE USARON FUENTES
DE LA FAMILIA GARAMOND.

Publicamos con el nombre de La UPN es más importante que PEMEX un libro del Luis Eduardo Primero Rivas, profesor fundador de la Universidad Pedagógica Nacional de México, surgido de una conferencia de igual título dada por el autor en la Unidad Ajusco de esta universidad en el año del 2009. En los primeros tiempos de la Cuarta Transformación Nacional esta producción cobra mucha actualidad y sentido, pues incluso llega a sugerir el tema del *huachicoleo educativo*.

Cada capítulo aporta a recuperar el mejor significado de la pedagogía, de la educación, del buen pensar y contribuyen a reflexionar sobre el sentido de la barbarie latente en nuestra sociedad, asunto indagado en el capítulo final.

