

Editorial

Cómo citar: Hernández Alfonso, E. A., y Paz Enrique, L. E. (2025). Educar en el deseo o el deseo de educar: reflexiones sobre la pedagogía como encuentro transformador. *PRA*, 25(38), 1-7. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.25.38.2025.1-7>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 10 febrero 2025

Aceptado: 1 marzo 2025

Publicado: 10 de marzo 2025

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

Educar en el deseo o el deseo de educar: reflexiones sobre la pedagogía como encuentro transformador

Educating in desire or the desire to educate: reflections on pedagogy as a transformative encounter

Educar no desejo ou o desejo de educar: reflexões sobre a pedagogia como um encontro transformador

Resumen

El núcleo del proceso educativo reside en el reconocimiento/estímulo del deseo. De acuerdo con la afirmación anterior, el presente texto analiza el proceso educativo desde una perspectiva constructivista donde el deseo por aprender constituye la fuerza motivadora central. Al entender la enseñanza como una relación dinámica, se subraya que el conocimiento sea el objeto del deseo y no la trasmisión de contenidos. A partir de esta perspectiva, el amor se manifiesta en las ausencias y en la posibilidad de definir enfoques mutuos. Educar en el deseo concibe la pedagogía como un encuentro que desafía y transforma tanto al docente como al estudiante y reconfigura sus identidades y relaciones con el saber.

Palabras clave: conocimiento, constructivismo, educación, pedagogía.

Abstract

The core of the educational process lies in the recognition/stimulation of desire. In accordance with the above statement, the present text analyzes the edu-

Eduardo-Alejandro Hernández-Alfonso

Universidad Nacional Autónoma de México
Universidad de Granada (España)
<https://orcid.org/0000-0002-6446-1653>
eahernandez1990@gmail.com
México

Luis Ernesto Paz Enrique

Universidad Nacional Autónoma de México
Universidad de Granada (España)
<https://orcid.org/0000-0001-9214-3057>
luisernestopazenrique@gmail.com
México



cational process from a constructivist perspective where the desire to learn constitutes the central motivating force. By understanding teaching as a dynamic relationship, it is emphasized that knowledge is the object of desire and not the transmission of content. From this perspective, love manifests itself in absences and in the possibility of defining mutual approaches. Educating in desire conceives pedagogy as an encounter that challenges and transforms both the teacher and the student and reconfigures their identities and relationships with knowledge.

Keywords: constructivism, education, knowledge, pedagogy.

Resumo

O cerne do processo educacional está no reconhecimento/estimulação do desejo. De acordo com a afirmação acima, o presente texto analisa o processo educacional a partir de uma perspectiva construtivista em que o desejo de aprender é a força motivadora central. Ao entender o ensino como uma relação dinâmica, enfatiza-se que o conhecimento é o objeto de desejo e não a transmissão de conteúdo. Nessa perspectiva, o amor se manifesta nas ausências e na possibilidade de definir abordagens mútuas. Educar no desejo concebe a pedagogia como um encontro que desafia e transforma tanto o professor quanto o aluno e reconfigura suas identidades e relações com o conhecimento.

Palavras-chave: conhecimento, construtivismo, educação, pedagogia.

El núcleo del proceso educativo reside en el reconocimiento/estímulo del deseo. Esta aceptación trasciende la externalización de la debilidad individual para convertirse en una fuerza motivadora. Al reconocer que el conocimiento es siempre parcial, ya que se encuentra en constante construcción, contrastación, integración, verificación, refutación; el descubrimiento es una necesidad compartida.

Según Lyotard, “quien desea ya tiene lo que le falta, de otro modo no lo desearía, y no lo tiene, no lo conoce, puesto que de otro modo tampoco lo desearía” (2013, p. 33). La primera reflexión que se realiza posee una connotación relevante para la actividad docente, en tanto el objetivo no debe recaer en el conocimiento en sí mismo, sino en que este sea objeto del deseo; mientras el sujeto del deseo debe coincidir con la ausencia de algo que se reconoce puede hacerse presente.

En ese sentido, el docente debe reconocer que el estudiante no es el objeto del conocimiento, sino el sujeto del deseo de conocer. Desde esta perspectiva se puede comprender que educar es una obra de infinito amor como expresara Martí (1965). Una de las principales líneas de pensamiento del filósofo cubano resulta de la relación intrínseca del conocimiento con el amor, puesto que no es estático, sino dual, porque el docente no tiene ese conocimiento como un patrimonio individual, con una esencia incontestable.

El amor también se manifiesta en las ausencias y en la posibilidad de construcción de ese conocimiento, por tanto, el maestro es la representación del deseo y la figura del docente tiene límites como facilitador del proceso. Esta afirmación pareciera sencilla en su cumplimiento, sin embargo, instituye uno de los principales problemas de la pedagogía, dado que el docente en ocasiones ignora que el

conocimiento no solo está en la posibilidad de hegemonizar un constructo (que legitime una relación de poder) hacia el estudiante. Lo anterior, le imposibilita trascender la ausencia del conocimiento como una limitación, ya que el hecho de no poseerlo genera el deseo.

La necesidad de tener el conocimiento como modo de expresión y comunicación pública no permite que emerja el deseo. Cuando el docente le arroja el legado de ese conocimiento al estudiante, porque este no lo posee, instaura una relación de pares categoriales que no ha facilitado trascender el conocimiento con el placer. Lo anteriormente expuesto, incide directamente en la anulación del deseo, en tanto no existe una versión contradictoria del rol del docente (diferente a la tradicional), incluso cuando exista intercambio (entendido desde un paradigma unidireccional de comunicación).

Ningún rol parcializado es poseedor del deseo, ni el docente que considera que su autoridad descansa en una presencia continua del conocimiento ni en la asunción de que el estudiante es una tabula rasa que padece la ausencia de este. ¿El poder incontestable de un docente será acaso otra ausencia, una disminución del deseo por la actividad pedagógica y del amor por el conocimiento?

Sin embargo, este deseo, más que un simple impulso individual, es una construcción relacional que motiva la búsqueda del conocimiento, pero que se resignifica en cada interacción. Por ello, el rol del estudiante trasciende la recepción del deseo del docente/maestro, para convertirse en un sujeto que, en su propia carencia, encuentra el impulso para conocer. Tal situación genera que entre la ausencia y la búsqueda sea donde el conocimiento adquiere su verdadero valor, donde la pregunta sea tan importante como la respuesta.

No obstante, ¿cómo sostener el deseo por el conocimiento cuando la interacción con los estudiantes no ocurre exclusivamente en la inmediatez del aula física, sino en lo relacional mediatizado? Kant (1978) considera que el conocimiento no es solo una acumulación de información, sino un proceso activo que involucra la crítica y la autonomía. De este modo, la educación virtual debería concebirse como una oportunidad para la actividad docente, una transformación que exige repensar las prácticas tradicionales.

Por otra parte, Heidegger (1954), al problematizar la técnica, advierte sobre el riesgo de que el aprendizaje se reduzca a una simple instrumentalización del conocimiento. Considerando lo anterior, la virtualidad podría, paradójicamente, alejar a los docentes de la esencia misma del conocimiento si se concibe meramente como un medio de transmisión. Entonces, es posible afirmar que no radica en el uso de la tecnología *per se* la posible supresión del deseo, sino en la problemática inicial de la pérdida del amor hacia el conocimiento.

En este caso, el encuentro con el otro es el fundamento de la responsabilidad ética en el proceso educativo. El deseo de enseñar no excluye el deseo de aprender, se sostienen en la apertura hacia el otro como alguien que interpela y transforma. La virtualidad, por tanto, no debería ser vista como una barrera infranqueable, sino como un nuevo espacio donde la relación educativa puede resignificarse en función de la autenticidad del vínculo y la pasión por el conocimiento.

El deseo por el conocimiento se fortalece cuando el docente reconoce su propia vulnerabilidad ante el saber, es decir, cuando asume que el aprendizaje es un proceso inacabado. Esto implica generar espacios de creatividad,

explorar diferentes enfoques de enseñanza y permitir que la incertidumbre sea parte del proceso formativo.

El deseo, entendido como una práctica de amor, no puede desligarse de la alegría que produce el conocimiento. Cuando un docente experimenta satisfacción en su propia búsqueda intelectual, transmite esa pasión a sus estudiantes. Ello implica la disposición a investigar los límites que emergen en la práctica educativa.

El docente que ama el conocimiento comprende los desafíos que enfrenta en su quehacer cotidiano. Esto implica un ejercicio reflexivo constante, donde la dificultad no se percibe como un obstáculo infranqueable, sino como una oportunidad para profundizar en la relación con el saber desde el sentido de su labor. Además, se identifica en el acto e interroga las barreras que la virtualidad, las metodologías o las condiciones institucionales se imponen a su deseo de conocimiento.

La investigación en la práctica docente se convierte en una forma de autoexploración, en el que cada pregunta esclarece un problema pedagógico o práctico, y redefine la identidad del educador. En este proceso, el deseo no se extingue ante la dificultad, sino que encuentra en ella un estímulo para los aprendizajes y, en última instancia, reafirma el compromiso con la enseñanza como un espacio de crecimiento personal y colectivo.

Referencias

- Heidegger, M. (1994). La pregunta por la técnica. En *Conferencias y artículos* (pp. 9-37). Ediciones del Serbal.
- Kant, I. (1978). *Crítica de la Razón Pura* (P. Rivas, trad.). Editorial Alfaguara.
- Lyotard, J. F. (2013). *¿Por qué filosofar? Cuatro conferencias* (M. Marcionilo, trad.). Parábola Editorial.
- Martí, J. (1991). Cartas de Martí, La Nación. Buenos Aires, 14 de noviembre 1886. En *Obras Completas* (pp. 79-86). Editorial de Ciencias Sociales.