



Ensayo ganador del PRIMER Premio del IX *Concurso de Ensayo Pedagógico* [GIAFE](#) sobre
“La educación en tiempos de pandemia”

1 de abril de 2021

*¿QUÉ EDUCACIÓN SALVARÁ EL MUNDO?
EDUCAR CON SENTIDO Y PARA EL SENTIDO*

María José Ibáñez Ayuso
Universidad Complutense de Madrid

¿QUÉ EDUCACIÓN SALVARÁ EL MUNDO?

EDUCAR CON SENTIDO Y PARA EL SENTIDO

María José Ibáñez Ayuso
Universidad Complutense de Madrid

*Ten siempre en tu mente a Ítaca.
La llegada allí es tu destino.
Pero no apresures tu viaje en absoluto.
Mejor que dure muchos años,
y ya anciano recales en la isla,
rico con cuanto ganaste en el camino,
sin esperar que te dé riquezas Ítaca*
Kavafis

“Solo en la desgracia se sabe en verdad quién se es” (Zweig, 2012, p. 12). El escritor austríaco Stefan Zweig atribuye estas palabras a la reina María Antonieta momentos antes de morir. Cuenta el célebre biógrafo que fue el enfrentarse al misterio del sufrimiento lo que llevó, a la reina del hedonismo, a caer en la cuenta de cuál era el inmenso papel que la historia le había otorgado; y al que ella había renunciado entretenida en una vida de lujo, instantaneidad y opulencia. “Solo en la desgracia se sabe en verdad quién se es” son palabras que hoy también el Occidente actual, acuciado por esta pandemia y enfrentado a la experiencia del límite, puede clamar.

Como María Antonieta parecíamos vivir en un mundo donde todo era posible. La progresión geométrica de la tecnología con sus múltiples aplicaciones, dispositivos y programas había dibujado un mundo caracterizado por la inmediatez y por una aparente posibilidad sin límites. Un mundo que, a través de plataformas como: *Glovo, Uber eats, Amazon Prime, Alexa, Instagram o Tinder*, ofrecía la gratificación instantánea de nuestras más variadas apetencias con el esfuerzo de un simple clic. A esta celeridad vertiginosa se unía la ilusión creada por la tecnología del poder sin límite de la ciencia. Ilusión que había traspasado las fronteras del mundo de la técnica llegando a cautivar a las personas en un cientifismo salvaje. Este cientifismo reducía la aproximación a la realidad a la mera óptica del problema, obviando el misterio que envuelve a las experiencias más propiamente humanas (Marcel, 1969, p. 124). El tecnologicismo, además, había ensalzado la libertad como absoluto y convencido de las posibilidades sin límites del actuar humano, al punto de popularizar mensajes como el “lo único imposible es aquello que no intentas” (Martínez, 2017); y donde la ecuación de la felicidad había eliminado la negatividad propia de la experiencia humana.

La desaparición de la otredad significa que vivimos en un tiempo pobre de negatividad. La actual sociedad positiva elimina cada vez más la negatividad de la herida. Eso se puede decir también del amor. Se evita cualquier intervención costosa que pueda conducir a una vulneración. Las energías libidinosas, como si fueran inversiones de capital, se dispersan entre muchos objetos para eludir una pérdida total. También la percepción evita cada vez más la negatividad. Lo que domina la percepción es el «me gusta» (Han, 2017, p. 17).

Sin embargo, con la llegada del coronavirus esta persona posmoderna, que parecía tenerlo todo y dominar la realidad a su antojo, se ha encontrado de frente con el misterio de la vulnerabilidad y del sufrimiento; ha experimentado que lejos de lo que se creía es un ser limitado y ha visto muy de cerca el límite por excelencia, que había tratado de esconder: la muerte. Como señalaba Mario Vargas Llosa en el acto celebrado el 15 de mayo con motivo de la entrega de la medalla de oro al pueblo de Madrid: “Creíamos haber alcanzado con el progreso el dominio de la naturaleza. Estábamos confiados y pensábamos que la naturaleza no podía ya sorprendernos y menos derrotarnos” (Naranjo, 2020).

Antes de esta pandemia distintas voces habían expuesto con firmeza las sombras de esta sociedad tardomoderna. Así, denunciaban que esta velocidad de cambio incesante escondía una época caracterizada por la liquidez de sus relaciones, espacios, identidades y tiempos (Bauman, 2005); que la consumación constante de los deseos ocultaba una era del vacío (Lipovetsky, 1993); que disfrazaba a un hombre *light* (Rojas, 2003); y que la expulsión de la negatividad convertía al ser humano, ser de encuentro (López-Quintás, 2009), en un hombre incapaz de asombrarse, aislado, cansado y fragmentado (Han, 2017). En los últimos meses, el coronavirus ha hecho que términos como: liquidez, soledad, desarraigo, fragmentación, desconfianza, posverdad... hayan dejado de ser meros conceptos de libros de filosofía para convertirse en una auténtica experiencia de la fragilidad y vulnerabilidad humana para muchísimas personas. La experiencia del límite, por tanto, ha llevado a mucha gente “a asomarse a su interioridad más profunda, a preguntarse el para qué de lo acontecido, a afrontar la pregunta por el sentido desde su propia vulnerabilidad” (Calle et al., 2020, p. 307)

Por tanto, estas cuestiones antropológicas no pueden quedar al o en el margen del debate acerca de la educación en tiempos de pandemia, sino que deben estar en su génesis. De lo contrario, corremos el riesgo de seguir planteando una educación competencial que reduce al alumno a su condición de *homo faber* y que olvida importantes aspectos antropológicos que esta pandemia ha hecho brillar con fuerza: la búsqueda de sentido, el carácter inacabado de la vida humana, la libertad interior, el anhelo de trascendencia o la dimensión relacional de la persona, entre otros.

Somos algo más que *homo faber*. Y también más que *homo oeconomicus*. El hombre es cabeza y corazón, inteligencia y voluntad, afectividad, libertad, creatividad. El hombre es un espíritu encarnado que se relaciona con las cosas y con los demás hombres, que depende de su entorno vital y tiene una historia, una biografía, que va haciéndose en camino con otros como él. El hombre es un ser capaz de amar y ser amado. Es un ser abierto al infinito. Es un buscador (Lacalle, 2018, p. 14).

No cabe duda de que las reflexiones en torno al aprendizaje virtual, a las metodologías no presenciales o a las nuevas tecnologías educativas son importantes, pero no hemos de olvidar que todas ellas son medios para un fin: educar. Por ello, la reflexión metodológica acontecida en los últimos meses a tenor de la pandemia debe estar supeditada a un debate anterior: a quién y para qué educamos.

Se lleva mucho tiempo intentando que los hombres pierdan de vista su condición única de personas, que se vean como organismos, reducidos a las otras formas de realidad que existen en el mundo; a última hora, reductibles a lo inorgánico, mera realidad sin ninguna irrealidad inseparable e intrínseca en forma de proyecto, de futuro. Por supuesto, sin libertad, sometidos a las leyes naturales -físicas, biológicas, sociales, psíquicas, económicas-, susceptibles de toda manipulación desde todas esas instancias (Marías, 2005, p. 123).

Hoy, en medio de esta crisis sanitaria, pero también de sentido, podemos hacer nuestra la pregunta del escritor Dostoyevski acerca de la belleza salvífica del mundo y dejar resonar en nosotros la siguiente cuestión: ¿Qué educación salvará el mundo?

1.- ¿Qué educación salvará el mundo?

No cabe duda de la magnitud del reto que supone llevar la pregunta del novelista ruso al campo educativo, pero ¿dónde comenzar a buscar alguna clave que pueda iluminar este desafío? Tal vez, esa clave sea mucho más accesible de lo que pueda parecer y lo único que se necesite para encontrarla sea una mirada capaz de captar en algo aparentemente ordinario, como un reto viral, el anhelo que esconde.

Durante el mes de diciembre, redes sociales como *Instagram*, *TikTok* o *Facebook* presenciaron el *#JerusalemaChallenge*, reto que consistía en bailar en comunidad la canción sudafricana *Jerusalema* (Openmic, 2020), considerada por muchos un himno de esperanza frente a la pandemia. Personal sanitario, miembros de los cuerpos de seguridad, alumnos, profesores, congregaciones religiosas, actores e incluso políticos se sumaron a este fenómeno viral. A pesar de su popularidad, muchos desconocen el verdadero significado de esta canción. Sus palabras, escritas en lengua verna, repiten de forma constante esta súplica: “Jerusalén es mi hogar. Sálvame, camina conmigo, no me dejes aquí”(Openmic, 2020, pt. 00:17). En medio de un mundo globalizado, que ha desdibujado las fronteras físicas y en el que las nuevas tecnologías ofrecen un nuevo marco espaciotemporal, la canción sudafricana nos muestra una gran clave educativa: educar para recuperar el ser habitante. En otras palabras, educar para habitar. Esto requiere comprender, como señala Bellamy que: “El mundo que habitamos no es el de la materia [...] para que este mundo sea habitable, es necesario que la mente comprenda qué es lo que escapa al movimiento y da sentido a nuestros desplazamientos” (Bellamy, 2020, p. 127). En definitiva, educar para encontrar sentido: educar para encontrar la razón última que justifica nuestros esfuerzos y desvelos; y que nos permite hallar sentido a las circunstancias más adversas de nuestra vida.

Afirma el filósofo Higinio Marín que la pérdida del habitar humano está estrechamente relacionada con una sociedad que ha tratado de obviar la contingencia propia del ser humano, especialmente, el límite por excelencia que constituye la muerte. En las últimas décadas, se ha producido un cambio substancial en la forma de morir; mientras que antes se moría en el hogar, rodeado de los seres queridos y se velaba el cuerpo difunto en la propia casa; hoy muchas personas mueren solas en las residencias de ancianos o en los hospitales convirtiéndose, así, la muerte en un fenómeno privado. “Es otra forma de morir y de ver morir: con un cristal por medio o a través de una pantalla a golpe de mando a distancia, sin peligro de ser salpicados por la sangre o invadidos por el olor” (Calle et al., 2020, p. 308). Este destierro de la muerte de nuestra sociedad no solo tiene una consecuencia en quien la padece, sino también en todos nosotros que hemos perdido la concepción de la vida como un transcurrir con un inicio y un fin.

En la cultura contemporánea rige una forma particular de *damnatio memoriae*: el destierro. El viaje como arquetipo existencial se ha desprovisto de origen y de regreso y se ha configurado como un incesante deambular, al tiempo que la realidad se ha definido como líquida, y la tierra y los habitantes han desaparecido junto con las casas como patrón para la comprensión del mundo [...] La morada del hombre contemporáneo se ha hecho flotante como el arca de Noé. Vivir como si la muerte lo borrara todo determina la clase de sepultura que damos a los difuntos, pero también la clase de casa en la que vivimos. Ahora como antes, las casas y el modo de vida de los habitantes depende y se expresa en la clase de sepultura que damos a los difuntos [...] El precio que los muertos hacen pagar a los vivos que no guardan su memoria es dejarlos sin un lugar del que puedan llamarse habitantes: los muertos sin recuerdos, sin sepulturas en el sentido de la memoria, dejan al mundo sin casas y sin habitantes (Marín, 2006, pp. 317-318).

La pandemia ha puesto de manifiesto nuestra contingencia. Por ello, ante un mundo que ve en el denominado aprendizaje competencial la panacea de la regeneración de los sistemas educativos, sostengo que esas competencias solo serán valiosas en la medida en que ayuden a las personas a realizar tres tareas: habitar el mundo, habitarse a sí mismos y dejarse habitar. Educar para habitar en esta triple dimensión es, a mi modo de entender, la mejor respuesta a la pregunta del novelista ruso.

2.- Educar para habitar el mundo

Durante el mes de marzo de 2020 ante el avance implacable del coronavirus, millones de personas tuvieron que recluirse en sus domicilios al decretar sus gobiernos confinamientos preventivos con el fin de frenar el avance de la pandemia. Los intentos por llenar el tiempo de cualquier forma se reflejan, por ejemplo, en la preocupación de las autoridades europeas ante el consumo masivo de videos en *streaming* que llevó, a los gobiernos, a hablar con las principales plataformas distribuidoras de series para evitar una caída masiva de la red. Las plataformas advertían, entonces, que su consumo había subido más de un 60% (Sánchez, 2020), ya que las personas buscaban en los contenidos audiovisuales una forma de vencer el tedio y el

aburrimento. Tal vez, en esos momentos, resultará más que nunca provocador un breve ensayo titulado “Elogio de la pereza”.

¿Puede ser la pereza encomiable en algún aspecto? En medio de una sociedad tardomoderna -donde cómo señala Han el tiempo tiene un eminente carácter productivo- para muchas personas, que se identifican con ese *homo faber*, la respuesta sobre el carácter loable de la pereza es una claro y mayúsculo no. Sin embargo, para aquel que sepa entender la provocación de este título hallará en sus páginas el elemento clave para habitar el mundo: la contemplación. Jacques Leclercq lejos de elogiar en su ensayo un entretenimiento vacío, invita a las personas a detenerse en medio del ajetreo del mundo, en medio de la actividad incesante, para poder comprender la grandeza que lo rodea.

¿Cómo queréis que funcione el mundo con todos esos hipertensos frenéticos? Sí; la paz, el silencio y no tener prisa. El libro del que se lee una página y que se deja caer para oír cantar la canción interior, y el lienzo ante el que uno se detiene, se sienta y se olvida de seguir adelante [...] Pero no es solamente eso lo que penetra en nuestro interior; otra cosa también asciende de algo muy profundo en nuestro fondo; sube, canta, se dilata, nos invade y se apodera de nosotros; son todos los sueños de infinito, todas las nostalgias de pureza, todas las aspiraciones a un no sé qué total y pleno, perfecto, absoluto, al Todo, a lo Inefable, que desafía a la palabra y al pensamiento, y que es, sin embargo, el verdadero subsuelo del hombre y que es lo que únicamente vale la pena vivir (Leclercq & Philippe, 2014, p. 25)

Leclercq propone la contemplación como la actividad que permite al hombre comprender su tiempo y comprenderse a sí mismo; y dicha actividad requiere cesar la actividad y detenerse. De forma similar, el filósofo Josef Pieper en su obra “Solo quien ama canta”, califica la contemplación como la más alta meta de la existencia humana.

Lo que aquí está en juego es nada menos que el cumplimiento último de la existencia humana [...] el cumplimiento último, la actividad absolutamente llena de sentido, la expresión más perfecta del estar vivo, la satisfacción más profunda y el mayor logro de la existencia humana acontece necesariamente con ocasión de la contemplación, esto es, en la contemplación consciente de los fundamentos últimos e intrínsecos del mundo (Pieper, 2015, pp. 20-21)

Si contemplar es necesario para poder habitar humanamente el mundo y el momento presente, surge entonces ante nosotros una nueva pregunta: ¿cómo educar en la contemplación?

Según Han, el ritmo frenético del mundo actual avoca a las personas a una atención dividida que se disfraza de un aparente beneficioso *multitasking* y que esconde una pérdida de la verdadera capacidad atencional humana; ya que la atención dividida es la propia de los animales salvajes, que deben fraccionar su atención para estar pendientes de los diversos peligros que les rodean. Por el contrario, a la persona le corresponde la atención plena. “Los logros culturales de la humanidad, a los que pertenece la filosofía, se deben a una atención profunda y contemplativa. La cultura requiere un entorno en el que sea posible una atención profunda” (Han, 2017, p. 28)

De hecho, esta invitación a la atención profunda y contemplativa se halla inmersa en lo más hondo de nuestra tradición cultural. Así, el primer mandamiento de la ley judía, el famoso “*Shemá Israel*” no es otra cosa que una invitación a silenciar el ruido externo para poder atender y escuchar profundamente. Esta invitación a la escucha plena no es solo algo que podamos encontrar en la Antigüedad, sino que también podemos ver el anhelo por este tipo de atención, si ejercemos al igual que hacíamos con la canción *Jerusalema* una mirada creativa sobre fenómenos actuales. De hecho, de esta llamada a la escucha se hizo eco la famosa marca sueca de muebles Ikea en su anuncio “Familiarizados”(McCann, 2018), que se volvió sumamente popular, precisamente por recordar a las personas a qué estamos verdaderamente llamados. El anuncio comenzaba planteando el siguiente reto: ¿Te jugarías la cena de Navidad con tu familia? A continuación, distintas familias acudían al concurso que constaba de una regla muy sencilla, si la persona acertaba la pregunta planteada continuaba en la mesa, si fallaba debía levantarse y abandonar la comida familiar. La temática de las primeras preguntas versaba sobre actualidad. Así, se sucedían preguntas sobre series de televisión, eventos deportivos o famosos, que todos los concursantes acertaban rápidamente. Sin embargo, de pronto el anuncio cambia. La música se vuelve dramática y las preguntas comienzan a plantear a los concursantes cuestiones sobre la historia personal de sus familiares. Preguntas sobre los anhelos de sus padres, la historia de sus abuelos o los planes de futuro de los hijos se suceden en un continuo fallar por parte de los asistentes hasta que las mesas se quedan vacías. Finalmente, el anuncio termina con las personas, de nuevo en las mesas, guardando los móviles en una caja para centrarse en lo verdaderamente importante y pudiendo leerse la siguiente frase: “Esta Navidad, desconecta para volver a conectar” (McCann, 2018).

Por tanto, ¿cómo educar esta atención que anhelamos y necesitamos para vivir conforme a lo que somos? El filósofo Gregorio Luri nos ofrece en su libro “La escuela no es un parque de atracciones” una gran luz para abordar esta cuestión. Según el autor, educar la atención no consiste tanto en desarrollar una competencia que prevenga contra el aburrimiento, como en educar al niño en el sentido de lo relevante. Luri afirma que “la atención puede ser vista como la capacidad de retorno a lo relevante cuando descubrimos que nos hemos perdido entre lo que, aquí y ahora, es irrelevante” (Luri, 2020, p. 245). De aquí surge, por tanto, una pregunta de mayor enjundia: ¿Qué es educar en el sentido de lo relevante?

Para abordar esta cuestión, Luri acude al filósofo Julián Marías y a su concepto de los proyectos vitales. De esta forma, la relevancia de un aspecto de la realidad estará intrínsecamente relacionada con su relación con los proyectos vitales de una persona. Por ello, educar la atención consiste en educar a la persona para que sea capaz de formular proyectos vitales significativos; y solo puede formular un proyecto vital significativo quien comprende el mundo. Por tanto, para educar la atención se torna imprescindible ofrecer al alumno una visión holística del mundo a través de las Humanidades, pues un proyecto vital significativo no podrá

jamás formularse sin tener una cierta comprensión de la tradición cultural desde la que ese proyecto se genera y construye. Como señala el filósofo Higinio Marín:

Para estar en el mundo hay que poder hacerse una cierta *imago mundi*, una visión del mundo que nos deje saber dónde estamos. Estar en un lugar o en un momento preciso, requiere poder orientarse en él, aunque sea mínimamente, y contar con una cierta opinión sobre lo que ocurre. La ignorancia por desinformación o por perplejidad es una forma de ausencia, de extemporaneidad. Estar en el mundo requiere comprenderlo, tal vez parcial y fragmentariamente, pero el hombre necesita habitar comprensivamente lo que vive para vivirlo humanamente: nadie está propiamente en un lugar (ni en una época) si no sabe dónde está. Y nadie sabe bien lo que pasa antes de poder contar lo que pasa. Por eso, la contemporaneidad es un logro que requiere que nos demos una interpretación, que arriesguemos una visión de lo que ocurre, que nos permita tomar posición libre, pero justificadamente (Marín, 2019, p. 7).

Como señalábamos, construir esa *imago mundi* no puede lograrse simplemente desde una aproximación cientifista a la realidad. De hecho, en 2010 la organización “Slow science” en su manifiesto fundacional reclamaba, entre otras cosas, recuperar el diálogo perdido entre las ciencias y las humanidades (The Slow Science, 2010). En esta misma línea, Derrick afirmaba la importancia de recuperar los saberes liberales, especialmente en una época caracterizada por el cientifismo, como forma de evitar que la persona caiga en lo que él denomina como servilismo de espíritu (Derrick, 2011, p. 49). La pandemia ha sido una experiencia que ha llevado a la persona a darse cuenta de que existen realidades que no pueden ser comprendidas solamente desde la razón cientifista: el dolor, la muerte, la enfermedad, el límite... nos enfrentan a las preguntas del porqué y el para qué. Preguntas cuya respuesta podremos iluminar ayudados de la Filosofía, de la comprensión de la Historia o del Arte.

Si la racionalidad científica se generaliza como única forma de conocimiento cierto, se dejan fuera cuestiones vitales para el hombre que no entran en el campo de juego de ninguna ciencia. El sentido de la realidad, de la vida del científico y de la ciencia misma no es materia de las ciencias positivas sino de las Humanidades, de la Filosofía y de la Teología. Ensanchar los horizontes de la racionalidad científica es volver a poner en juego al hombre como sujeto y beneficiario de la ciencia (Lacalle, 2018, p. 14).

Por tanto, educar para habitar el mundo requiere ser capaz de educar en la contemplación, que es la actividad propia del ser humano; y para ello, es necesario recuperar la enseñanza de las Humanidades. Además, si la contemplación es la actividad que lleva a la persona a cuestionarse, se hace necesario también recordar que el alumno es, como señalábamos anteriormente, un buscador de la verdad. Esta búsqueda se torna cada vez más difícil en la era de la desinformación. De hecho, la Organización Mundial de la Salud alertó que junto a la pandemia, el mundo se veía aquejado, debido a la proliferación de las *fake news*, de otra enfermedad denominada: “infodemia” (World Health, 2020). El fácil acceso a millones de informaciones, la dificultad de las personas para discriminar opiniones y hechos o el relativismo imperante nos han hecho olvidar que para habitar y comprender el mundo, se necesita atreverse,

como señala Ibáñez-Martín, a afirmar la existencia de la verdad (Ibáñez-Martín, 2015, p. 41). Solo entonces el mundo adquirirá sentido y podrá la persona hallar su sentido dentro de él.

Sólo si existo en un mundo en el que la historia o las exigencias de la naturaleza, o las necesidades de mi prójimo humano, o los deberes ciudadanos, o la llamada de Dios, o alguna otra cosa de ese tenor tiene una importancia que es crucial, puedo yo definir una identidad para mí mismo que no sea trivial (Taylor, 2018, p. 78).

3.- Educar para habitarse a uno mismo: conocerse, quererse, tenerse

En el año 2020, la plataforma Netflix estrenó un documental llamado “El dilema de las redes sociales”(Orlowski, 2020) con el que antiguos trabajadores de grandes plataformas sociales como *Twitter*, *Facebook* o *Instagram* trataban de exponer la cara oculta de estas tecnologías. Así denunciaban, entre otras cosas, que detrás de los *likes*, los emoticonos o las aparentes *stories* felices de los usuarios se esconde una generación de jóvenes cada vez más deprimida y ansiosa. Asimismo, en su *trailer* se realiza una afirmación inquietante: “cada vez tenemos menos control sobre quiénes somos y sobre en qué creemos” (Netflix, 2020, pt. 01:42). A pesar de las críticas sobre el posible sesgo parcial de alguna de las informaciones del documental, no cabe duda de que el mundo digital ha hecho a las personas, especialmente a los más jóvenes, vivir cada vez más hacia fuera, exponiendo en las redes sociales todo su día a día en detrimento del cultivo de la interioridad.

Tal vez por ello, no debería sorprendernos el incremento de problemas de salud mental que la pandemia ha ocasionado. La Federación Empresarial de Farmacéuticos Españoles (FEFE) señalaba, alarmada, al finalizar el año pasado haber vendido más de cuatro millones de fármacos ansiolíticos y antidepresivos desde que comenzara la pandemia (Benito, 2020). Así mismo, un estudio llevado a cabo por UNICEF reveló que muchos jóvenes se encontraban pasando por problemas relacionados con el bienestar mental. De hecho, un 27 y un 15 por ciento de los encuestados revelaron haber sentido ansiedad y depresión respectivamente en la última semana (UNICEF, 2020). También este exceso de vivir hacia fuera se refleja en una tendencia observada por investigadores de la Universidad de Udine (Italia), que alarmaron de un fuerte incremento del consumo de pornografía durante el confinamiento (Zattoni et al., 2020).

Estos tres fenómenos bien podrían reflejar la forma en la que muchas personas han hecho frente al misterio del sufrimiento. Ante la soledad y angustia que denotan todos ellos, urge encontrar una forma de educar que permita a las personas enfrentar la adversidad sin huida ni evasión. No cabe duda de que la tragedia ha sido un denominador común a lo largo de la historia. Basta con observar cualquier época para encontrar en ella signos de violencia, persecución, guerra, enfermedad o destrucción. Personas de todas las épocas han tenido que hacer frente a los avatares de su tiempo y también a acontecimientos personales que, aunque no hayan quedado reflejados en los anales de la historia, han cambiado su vida para siempre: la muerte

de un hijo, la enfermedad de un ser querido o la pérdida injusta de cuanto se posee han supuesto un punto de inflexión en las vidas de muchos de los que nos precedieron. También como una constante en la historia podemos ver personas que, en medio de su dolor, su manera de vivir ha mostrado un dominio personal, que proviene de una capacidad muy profunda: la libertad interior. Estas personas, envueltas en el misterio del sufrimiento, nos recuerdan una clave antropológica que, en un momento como el actual, no debemos olvidar: las circunstancias y acontecimientos de nuestra vida nos condicionan, pero no nos determinan; pues la persona tendrá siempre la capacidad de elegir la actitud con la que quiere enfrentar el sufrimiento. Una de las personas que mejor puede ilustrar esta libertad interior es Viktor Frankl, quien vivió los horrores de los campos de concentración y descubrió que quien mejor enfrenta una situación tan trágica como aquella, no son los más inteligentes o aquellos que gozan de mejor forma física, sino aquellos que son capaces de encontrar un sentido a su sufrimiento, aquellos siguen siendo capaces de protagonizar su vida incluso en las situaciones más adversas (Frankl, 2015).

¡Nada más duro que no encontrar sentido a lo que hacemos! Con el sentido no solo encontramos la razón para vivir, sino que logramos que nuestro afecto crezca en torno a esa misma razón de nuestra vida. [...] Quien no sabe mirar recreando vive a la expectativa de lo extraordinario, buscando aquello que se salga de lo habitual: lo de siempre le cansa, le resulta insípido, no le dice nada[...] se recrea cuando se establecen lazos desde el interior de la persona, cuando uno se entrega libremente a aquello cuando se convierte una realidad cualquiera en mi realidad, cuando lo que tengo que hacer lo he transformado en mi gozoso privilegio de hoy (Manglano, 2014, p. 56).

Por tanto, educar para habitarse a uno mismo supone educar a la persona para protagonizar su vida; y solo puede protagonizar su vida quien es capaz de realizar tres tareas: conocerse, tenerse y quererse. Estos son los tres retos educativos que deben afrontarse para ayudar a la persona a habitarse.

Conocerse ha sido, desde la Antigüedad, el gran reto vital. Así, en la Grecia clásica quienes acudían a visitar el oráculo de Delfos en busca de respuestas a su vida, leían antes de entrar la inscripción "*nosce te ipsum*": conócete a ti mismo; pero ¿cómo educar en el conocimiento personal? La clave es partir de las cuatro dimensiones de la persona: la persona es un ser bio, psico, socio, espiritual. Y, por tanto, si queremos que logre conocerse, no podemos contentarnos con educar solo su razón, sino que hemos de atender a sus distintas dimensiones: interioridad, relacionalidad, corporeidad y biografía son aspectos que deben estar presentes en el acto educativo.

Fomentar el cultivo de la interioridad supone ayudar a la persona a mirar la realidad recreando para que pueda dar un sentido auténtico a su actuar. Educar en la relacionalidad supone ayudar a la persona a comprender que no existe en soledad, sino en medio de una urdimbre afectiva; y que son las relaciones, como dice Marco Ivan Rupnik, las que nos hacen existir (Rupnik, 2013, p. 59). Descubrir la dimensión corpórea supone educar en el cuidado y respeto del cuerpo propio

y ajeno; y, por último, recordar que la persona es un ser biográfico supone formar en dos ámbitos: por un lado, educar para que la persona pueda narrarse su historia con verdad, siendo capaz de integrar en ella sus aciertos y fracasos, sus luces y sus sombras. Por otro lado, requiere, en medio de una época donde la persona se encuentra desarraigada, recordar que la persona es un ser de historia en la historia y que, por ello, resulta imperativo conocer la tradición cultural, política y social en la que nace y desde la que vive.

En segundo lugar, en un momento histórico donde la capacidad de acumular alcanza cotas nunca pensadas, se debe enseñar que lo propio de la persona no es el tener, sino el tenerse. Por ello, frente a una educación que adolece de intelectualismo, se ha de recordar que solo es posible el desarrollo armónico de la persona cuando se atiende a las distintas facultades que la componen: la inteligencia, la voluntad y la afectividad. Solo a través de una educación integral (las tres facultades) e integradora se logra que la persona alcance la que Alejandro Llano denomina como la libertad de sí mismo, que permite a la persona superar la mera “libertad de” o “libertad para” y vivir más allá de sí mismo entregando su vida a otros, trascendiendo sus meras apetencias por metas y fines más elevados que él mismo.

Al acercarse a la liberación de sí mismo, se rescatan y reasumen las mejores potencialidades de la libertad-de y de la libertad-para. Porque el que no vive para sí está libre de toda traba existencial y dispuesto a lanzar su vida hacia el logro de metas que merezcan tan arduo esfuerzo (Llano, 1999b, p. 28)

Esta libertad de sí mismo conecta con el tercer punto necesario para habitarse a uno mismo: quererse. Basta con ir a una biblioteca para observar un creciente número de libros de autoayuda que proponen aumentar el amor propio en un número pequeño de pasos, prometiendo al lector que dicho libro cambiará su vida para siempre. Sin embargo, el quererse al que aquí nos referimos supone ayudar al alumno a comprender que:

Es un don, sí. Pero no solo en el sentido de que su vida es como un objeto regalado, como pueden serlo un coche o una pluma que alguien da a otra persona como regalo, como diciendo toma tu vida, El hombre no solo es algo regalado, sino que es regalo; no es algo donado, sino que es don, constitutivamente don. Esto es, comprender qué sea el hombre es comprender que el principio que le constituye es ser don (Mangano, 2014, p. 58).

Comprenderse como un don, permite a la persona entender su valor y quererse desde la lógica del agradecimiento. Frente a la sociedad de la imagen que anima a la persona a valorarse por su físico, por su capacidad de tener o por su éxito académico o profesional, la lógica del don permite a la persona entenderse y quererse desde un caer en la cuenta de que su vida es un regalo. Comprender este hecho le pone en camino para encontrar el sentido de su existir: la vida nos es dada y su sentido es darla.

La gratitud, en fin, no se agota en la mera expresión del humano reconocimiento de la generosidad ajena. El hombre agradecido no es un ser que se limita, con ser importante, a albergar hacia sus semejantes una actitud consecuente con el afecto recibido de sus congéneres. La gratitud es, debe ser, un estado del espíritu, una

necesaria premia de una presencia significativa en el mundo [...] La gratitud no es una actividad silente o pasiva. La gratitud es acción (Villapalos & San Miguel, 2001, p. 245)

4.- Educar para dejarse habitar

Por último, habitar requiere también dejarse habitar. La pandemia ha supuesto un cambio muy importante en nuestra forma de relacionarnos: donde antes había sonrisas ahora encontramos mascarillas, donde antes había reuniones familiares y visitas a los mayores ahora hay una soledad generalizada y donde antes veíamos a un amigo, a un compañero de trabajo o a un conocido ahora podemos llegar a ver a alguien con capacidad de contagiarnos. Dicen que la pandemia cambiará por completo el mundo tal como lo conocíamos y, por ello, es necesario que mantengamos el valor de la comunidad.

La persona crece cuando vive en un ambiente personal y personalizante. Este ambiente personalizante, como veremos, tiene la estructura de comunidad. Sólo en este ámbito es posible el encuentro y el diálogo con otros [...] Los otros con los que convivo en las comunidades a las que pertenezco me hacen ser, me ofrecen el contexto para ser yo plenamente. Por eso es tan grave carecer de una comunidad a la que pertenecer (Domínguez, 2019, p. 45)

En este sentido, a nivel educativo dejarse habitar tiene dos grandes implicaciones. En primer lugar, la escuela y las instituciones educativas deben fomentar el diálogo. En la denominada sociedad de la imagen recuperar el valor de la palabra es fundamental para una de las grandes tareas de la vida: la construcción de la identidad.

La identidad personal solo se descubre a la luz de horizontes valorativos y sociales que van mucho más allá de la propia individualidad. Yo sólo me puedo realizar auténticamente en diálogo estable con aquellos que George Herbert Mead llamó *significant others*, es decir, los interlocutores relevantes: los miembros de mi familia, mis maestros, mis vecinos, mis compañeros de trabajo o mis amigos. Sin compartir con ellos situaciones permanentes de diálogo, yo no puedo desvelar esos bienes comunes —como es la propia amistad— que son imprescindibles para descubrirme a mí mismo y empezar a desplegar una vida moral (Llano, 1999a, p. 132).

En segundo lugar, dejarse habitar requiere transformar la mirada del alumno. Enseñar a mirar la realidad y a las otras personas no desde la lógica pragmática que busca el dominio de aquello que ve, sino desde la lógica del encuentro (López-Quintás, 2009).

He aquí al mundo ante ti, joven, ¿y que le falta para que tú comprendas? Simplemente, falta que te admires. Para hacer el mundo más maravilloso, más habitable, sólo falta transformar los ojos que lo contemplan. No es el universo el que se esconde, ahí está: siempre ahí; silencioso, mudo, no es el universo el que se escapa y se desnuda: es a ti a quien se le escapa el universo (Guitton, 2000, p. 38)

Solo aplicando esta mirada, se produce un auténtico encuentro con la realidad que permite a la persona salir de sí misma, abrirse al encuentro con el otro y descubrir la belleza de la comunión.

Por ello, urge recuperar una auténtica educación en la belleza, porque cuando nos dejamos habitar por el arte a través de la contemplación de una pintura, de la escucha de una pieza de música o mediante una representación teatral, tanto más nos adentramos en el misterio sobre nuestra propia vida, en definitiva, en el misterio acerca de quiénes somos. Como señalaba Zweig: “Cuanto más nos esforzamos por profundizar en los misterios del arte y del espíritu, tanto más los admiramos por su inconmensurabilidad”(Zweig, 2007, p. 33). Junto a esta educación en la belleza a través del arte, es necesario también ayudar a los alumnos a descubrir la belleza de la comunión propia del que se deja habitar a través de un auténtico encuentro con el otro. Por ello, es de gran importancia que las instituciones educativas generen experiencias de entrega al otro a través, por ejemplo, de los voluntariados, que permiten a los alumnos experimentar en primera persona la belleza de la fraternidad.

5.- Conclusiones pedagógicas: Habitar para dar sentido a nuestra vida

Dice Constantino Kavafis en su poema Ítaca que el viajero debe hacer dos cosas: pedir un viaje largo y lleno de aventuras, al tiempo que no olvidar cuál es su verdadero destino. El grave peligro que acecha a la persona es el de centrarse tan solo en la primera parte de esta petición: las aventuras, olvidando cuál es la meta que le impulsa a vivir tales peripecias. La persona es *homo viator*, ser en camino, que en la sociedad posmoderna parece haber olvidado la segunda premisa del poeta: no olvidar cuál es nuestro propósito.

Encontrar nuestra Ítaca. Tenemos que ser capaces, para empezar, de nombrarla de nuevo, de señalar esos puntos fijos que queremos alcanzar, incluso si no tenemos la certeza de alcanzarlos algún día, pero sabiendo que darán sentido hoy a nuestros compromisos, a nuestras acciones, a nuestros movimientos. Tenemos que volver a encontrar esos objetivos inmutables que justifiquen nuestras odiseas [...] es decir, las verdades que obligan a que toda inteligencia se dirija hacia ellas y hacia los ideales que orientan la vida de los hombres y la construcción de las ciudades (Bellamy, 2020, p. 203).

Como hemos señalado, la crisis sanitaria que enfrentamos es también una crisis de sentido. Por tanto, pensar la educación en tiempos de pandemia supone volver a caer en la cuenta de que debemos educar con sentido y para el sentido: educar a las personas para que puedan encontrar esos puntos de anclaje de los que habla Bellamy. Solo así estaremos educando a la persona para que sea capaz de ejercer, a pesar de las adversidades que le sobrevengan, la libertad más propiamente humana: la libertad interior.

En la teoría de la educación en la libertad se considera que la auténtica cultura -cultivo del espíritu- se obtiene por medio de un trato asiduo y sereno con los grandes valores: la verdad, el bien y la belleza. Lo que en modo alguno equivale a un planteamiento malamente «dogmático», que constriñera la libre espontaneidad de los estudiantes [...] La verdad no nos condiciona, nos hace libres. Los auténticos bienes no nos aplastan, nos dignifican. El fin nos atrae sin necesidad; nos requiere, nos solicita, pero no nos esclaviza [...] La liberación real es la que acontece en el curso del despliegue de la libertad, que crece y se perfecciona por el incremento de las virtudes éticas. Tal es la verdadera emancipación, que supera el infantilismo irracional de los enfoques

utópicos. La educación en la libertad es una educación posible, enraizada en la realidad y abierta audazmente a los más amplios horizontes existenciales (Llano, 1985, p. 166).

Lograr esta educación abierta a amplios horizontes existenciales y enraizada en la realidad supone centrar la educación en tres grandes valores: bien, verdad y belleza. Cada uno de estos valores se relaciona con una de las dimensiones del habitar anteriormente descritas y permiten recuperar en medio de un mundo cientifista tres ámbitos: la concepción del alumno como buscador de la verdad, la formación integral de las distintas dimensiones de la persona a través del cultivo de la virtud; y el descubrimiento de la belleza de la comunión. Por tanto, debemos afirmar que las Humanidades no pueden quedar relegadas a un papel secundario en la educación, sino que juegan un papel imprescindible para el desarrollo estos tres ámbitos. Así, el cuestionamiento de las grandes preguntas de la mano de la Filosofía, la comprensión de las propias raíces a través de la Historia, el cultivo de las virtudes a través de la Ética o el acercamiento a la Belleza de la mano del Arte, permiten a la persona acercarse a la realidad de la forma más propiamente humana: como un misterio que se desvela. Es, en ese desvelar, donde la persona puede encontrar esa meta que ha permitido a los ciudadanos de todos los tiempos superar, como hizo Ulises, todo tipo de vicisitudes para llegar a aquel destino que ha descubierto como bello, bueno y verdadero.

La verdad, la bondad y la belleza se convierten, así, en brújulas imprescindibles para afrontar el “bosque pedagógico” (Marina, 2017), en el que nos hallamos inmersos. Estos tres valores permiten discernir los métodos más adecuados para que el alumno logre habitar y protagonizar su propia vida; pero, sobre todo, la educación en estos tres valores permite cultivar en los alumnos una de las virtudes más importantes que existen: la esperanza.

La esperanza no representa una mera abstracción del conjunto de ilusiones que convierten la vida en una experiencia única. La esperanza encierra un horizonte de perfección inteligible a las conciencias, y realizable a las humanas fuerzas. Esperanza significa contar con motivos adicionales, no ya para vivir, sino para disfrutar de la vida plenamente. Esperanza significa negarse a la mera subsistencia, al tránsito anodino por el mundo. esperanza significa adoptar una actitud resuelta y positiva ante las encrucijadas de la existencia. esperanza significa comenzar a valorar nuestras propias energías, sabernos importantes para los demás. esperanza significa elevarnos sobre nuestra libertad para ganar nuestras esferas de realización. Esperanza significa vocación de trascendencia [...] La esperanza es la imprescindible antesala de una concepción plena y útil de la aventura de existir (Villalpalos & San Miguel, 2001, p. 174)

Como se ha señalado en este ensayo, la pandemia nos ha hecho experimentar nuestra vulnerabilidad y finitud. El misterio del sufrimiento nos ha obligado a cuestionarnos acerca del sentido de nuestra vida, de nuestro actuar y también de nuestro educar. “Una ola de esperanza” fue el título de uno de los últimos discursos que pronunció el senador Robert Kennedy antes de morir; y una ola de esperanza es también el fruto de una educación, como la propuesta a lo largo de este ensayo, una educación que aspira a formar para habitar la vida y encontrar el sentido del existir.

Bibliografía

- Bauman, Z. (2005). *Identidad* (1.ª ed.). Losada Editorial.
- Bellamy, F.-X. (2020). *Permanecer. Para escapar del tiempo del movimiento perpetuo* (1.ª ed.). Encuentro.
- Benito, E. de. (2020, diciembre 3). El consumo de medicamentos para ansiedad, depresión y problemas de sueño subió un 4% durante la primera ola. *El País*. <https://elpais.com/sociedad/2020-12-03/el-consumo-de-medicamentos-para-ansiedad-depresion-y-problemas-de-sueno-subio-un-4-durante-la-primera-ola.html>
- Calle, C. de la, Giménez, P., & Castañera, C. (2020). La incomunicabilidad del misterio del sufrimiento. *Comunicación y Hombre*, 16, 303-315. <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2020.16.605.303-315>
- Derrick, C. (2011). *Huid del escepticismo. Una educación liberal como si la verdad contara para algo*. Encuentro.
- Domínguez, X. M. (2019). *Para ser persona*. Biblioteca de Salud Mental.
- Frankl, V. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Herder.
- Guitton, J. (2000). *Nuevo arte de pensar*. Encuentro.
- Han, B.-C. (2017). *La sociedad del cansancio* (2.ª ed.). Herder.
- Ibáñez-Martín, J. A. (2015). *Horizontes para los educadores. Las profesiones educativas y la promoción de la plenitud humana*. Dykinson.
- Lacalle, M. (2018). *En busca de la unidad del saber* (2.ª ed.). Fundación Universidad Francisco de Vitoria.
- Leclercq, J., & Philippe, J. (2014). *Elogio de la Pereza/El instante presente*. Rialp.
- Lipovetsky, G. (1993). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo* (6.ª ed.). Anagrama.
- Llano, A. (1985). *Futuro de la libertad*. EUNSA.
- Llano, A. (1999a). *Humanismo cívico*. Ariel.
- Llano, A. (1999b). Tres formas de libertad. *Cuadernos de Anuario Filosófico*, 73, 11-28.
- López-Quintás, A. (2009). *Descubrir la grandeza de la vida: Una vía de ascenso a la madurez personal* (1.ª ed.). Desclee de Brower.
- Luri, G. (2020). *La escuela no es un parque de atracciones* (1.ª ed.). Ariel.
- Manglano, J. P. (2014). *Apertura. El arte de la infiltración* (1.ª ed.). Freshbooks.
- Marcel, G. (1969). *Diario Metafísico (1928-1933)*. Guadarrama.
- Marías, J. (2005). *La perspectiva cristiana*. Alianza Editorial.
- Marín, H. (2006). Muerte, memoria y olvido. *Thémata: Revista de filosofía*, 37, 309-319. <http://hdl.handle.net/11441/27844>
- Marín, H. (2019). *Civismo y ciudadanía* (1.ª ed.). La Huerta Grande.

- Marina, J. A. (2017). *El bosque pedagógico*. Ariel.
- Martínez, D. R. (2017). La originalidad del «universo Mr. Wonderful». *Emprendedores: las claves de la economía y el éxito profesional*, 239, 26-29.
- McCann, W. G. (2018). *Familiarizados - Ikea*. <https://www.mccann.es/trabajos-creativos-de-publicidad/familiarizados.html>
- Naranjo, E. (2020, mayo 15). Discurso íntegro de Mario Vargas Llosa en la entrega de la Medalla de Oro de Madrid en San Isidro. *El País*. <https://elpais.com/espana/madrid/2020-05-15/este-es-el-discurso-integro-de-mario-vargas-llosa-en-la-entrega-de-la-medalla-de-oro-de-madrid-en-san-isidro.html>
- Netflix. (2020). *The Social Dilemma | Official Trailer | Netflix*. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=uaaC57tcci0>
- Openmic, P. (2020). *Master KG - Jerusalema [Feat. Nomcebo] (Official Music Video)*. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=fCZVL_8D048
- Orlowski, J. (2020). *El dilema de las redes sociales*. Netflix. <https://www.netflix.com/title/81254224>
- Pieper, J. (2015). *Solo quien ama canta: El arte y la contemplación*. Encuentro.
- Rojas, E. (2003). *El hombre light* (1.ª ed.). Temas de hoy.
- Rupnik, M. I. (2013). *El arte de la vida*. Fundación Maior.
- Sánchez, J. (2020). *Riesgo de colapso en internet: Europa pide a Netflix que baje la calidad en la pandemia de coronavirus*. Abc. https://www.abc.es/tecnologia/redes/abci-riesgo-colapso-internet-europa-pide-netflix-baje-calidad-pandemia-coronavirus-202003191513_noticia.html?ref=https:%2F%2Fwww.bing.com%2F
- Taylor, C. (2018). *La ética de la autenticidad*. Paidós Ibérica.
- The Slow Science, A. (2010). *The Slow Science Manifesto*. <http://slow-science.org/>
- UNICEF. (2020). *El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes*. Tu voz importa. <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-jovenes>
- Villapalos, G., & San Miguel, E. (2001). *Los valores de los grandes hombres*. Planeta+Testimonio.
- World Health, O. (2020). *Infodemic*. https://www.who.int/health-topics/infodemic#tab=tab_1
- Zattoni, F., Gül, M., Soligo, M., Morlacco, A., Motterle, G., Collavino, J., Barneschi, A. C., Moschini, M., & Moro, F. D. (2020). The impact of COVID-19 pandemic on pornography habits: a global analysis of Google Trends. *International Journal of Impotence Research*. <https://doi.org/10.1038/s41443-020-00380-w>
- Zweig, S. (2007). *El misterio de la creación artística*. Sequitur.
- Zweig, S. (2012). *María Antonieta* (8.ª ed.). Acantilado.