

# REHUMANIZAR

## *Nuestro Mundo*



*Dykinson, S.L.*

José Luis Cañas Fernández  
Humberto Grimaldo Durán  
Ángel Salmerón Rodríguez-Vergara

La crisis global de nuestro mundo, provocada por la violencia de las guerras y las pandemias, está poniendo de manifiesto la necesidad que tenemos los seres humanos no sólo de mejorar nuestras ciencias sino también de mejorar como personas. Aunque la deshumanización no es algo nuevo -y todos sabemos la larga crisis de sentido que arrastra la Humanidad desde el siglo XIX- también es cierto que la crisis actual nos urge la puesta en práctica de una rehumanización. Como sugieren los autores de esta original monografía, se trata de apostar por unas ciencias de la persona que nos ayuden a ser auténticamente humanos. La utopía de un mundo nuevo rehumanizado quizás no es visible todavía, pero es un deber intentarlo porque los tiempos presentes, no más ni menos fáciles ni difíciles que otros, ciertamente están acelerado una Historia deshumanizada. Lo importante ahora es que esta utopía, como diría Ernst Bloch, no sea abstracta o teórica, sino concreta y práctica. “Rehumanizar nuestro mundo” justamente apunta a hacer visible la concreción de este ideal desde temáticas diferentes pero desde ópticas comunes, y así, como propone el profesor José Luis Cañas en su reciente obra Rehumanización, Un mundo más humano es posible (Ed. Universo de Letras/Planeta), poder transformar de verdad nuestras sociedades.



**ORSALC**

Observatorio Regional de Responsabilidad Social América y El Caribe



UNIVERSIDAD  
COMPLUTENSE  
MADRID

# **REHUMANIZAR NUESTRO MUNDO**



# REHUMANIZAR NUESTRO MUNDO

JOSÉ LUIS CAÑAS  
HUMBERTO GRIMALDO  
ÁNGEL SALMERÓN  
(Editores)



*Dykinson, S.L.*

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Dirijase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com) o por teléfono en el 917021970/932720407

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial

Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

©Copyright by José Luis Cañas, Humberto Grimaldo y Ángel Salmerón

©Copyright Diseño y concepto de portada by Luis Felipe Páez Ramírez

Madrid, 2024

Editorial DYKINSON, S.L.

Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869

e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

ISBN: 978-84-1070-202-8

DOI: 10.14679/3336

*Preimpresión:*

New Garamond Diseño y Maquetación, S.L.

**EDUCACIÓN REHUMANIZADORA  
Y RESPONSABILIDAD SOCIAL**

**SEMINARIO INTERNACIONAL**  
(31 de enero - 6 de junio de 2023)

Cátedra extraordinaria Rehumanización y Responsabilidad Social

Universidad Complutense de Madrid

Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y El  
Caribe (ORSALC)



## ÍNDICE

PRESENTACIÓN .....	13
--------------------	----

### **PARTE PRIMERA: REHUMANIZACIÓN Y FILOSOFÍA**

HUMANISMO, TRANSHUMANISMO E INTELIGENCIA ARTIFICIAL.....	25
--	----

*Juan Antonio Valor Yébenes*

HUMANISMO CÍVICO DE MÍNIMOS.....	45
----------------------------------	----

*Sissi Cano Cabildo*

EL CAMINO HACIA LA REHUMANIZACIÓN:EXPLORANDO LA FILOSOFÍA DE EMIL CIORAN .....	73
--	----

*Dario Stabile*

LA REHUMANIZACIÓN PERSONAL, EN CONTINUIDAD CON LA FILOSOFÍA ANTROPOLÓGICO-VITAL DE LA ESCUELA DE MADRID .....	95
---	----

*Bryan J. Irias Alfaro*

ENALTECER LA DIGNIDAD TRASCENDENTE DE LA PERSONA HUMANA: RETO A LA MENTALIDAD CHINA.....	109
--	-----

*José Ernesto Parra Cortés*

REHUMANIZACIÓN, MEDIACIÓN SOCIAL Y RESPONSABILIDAD SOCIAL.....	125
--	-----

*Víctor Martín-Fiorino*

**PARTE SEGUNDA:  
RESPONSABILIDAD SOCIAL. HACIA UN NUEVO HUMANISMO**

LA REHUMANIZACIÓN Y NUEVOS HUMANISMOS SON DIGITALES. RESPONSABILIDAD SOCIAL Y EDUCAR EN LA CONCIENCIA.....	145
---	-----

*Bogdan Piotrowski*

REHUMANIZACIÓN, APRENDIZAJE Y SERVICIO, Y RESPONSABILIDAD SOCIAL.....	167
---	-----

*Dra. Gracia Navarro-Saldaña*

REPENSAR LA CIENCIA A LA LUZ DE LA EXPERIENCIA: UN REFERENTE PARA LA REHUMANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN Y A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN .....	187
---	-----

*Simone L. Brum Imperatore*

REHUMANIZACIÓN, MEDIO AMBIENTE Y SOSTENIBILIDAD .....	213
---	-----

*Mirna Ethel Zavaleta Robles*

REHUMANIZACIÓN Y RESPONSABILIDAD SOCIAL GUBERNAMENTAL EN UN MUNDO GLOBALIZADO .....	225
---	-----

*Pablo Guadarrama González*

**PARTE TERCERA:  
EL AMOR, PIEDRA ANGULAR DE LA REHUMANIZACIÓN**

REHUMANIZACIÓN Y VULNERABILIDAD: UNA MIRADA DESDE EL POBRE.....	241
---	-----

*Inés Riego*

AMOR Y SOBERANÍA: UNA DECONSTRUCCIÓN DEL IDEAL DEL AGAPE.....	263
---	-----

*Martín Grassi*

REHUMANIZACIÓN, AMOR Y SUBJETIVIDAD .....	287
---	-----

*Marta Peláez*

REHUMANIZACIÓN: AMOR Y VOCACIÓN .....	309
---------------------------------------	-----

*María Teresa Cid Vázquez*

**PARTE CUARTA:  
REHUMANIZAR EL MUNDO DE HOY**

RESPONSABILIDAD SOCIAL: DESAFÍOS DE LA REHUMANIZACIÓN Y GOBERNANZA UNIVERSITARIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.....	329
--	-----

*Pedro Severino-González, Giuseppe Sarmiento-Peralta y  
Sandra Muñoz-Huaracán*

PERSONA, RELIGIÓN Y REHUMANIZACIÓN. INTERPRETACIÓN PERSONALISTA DEL ENCUENTRO DE JESÚS CON LA SAMARITANA .....	351
--	-----

*Luis Fernando Fernández Ochoa*

ADICCIONES Y BIOÉTICA DESDE EL PERSONALISMO Y LA FILOSOFÍA DEL CUIDADO .....	365
--	-----

*Antonio Piñas-Mesa*

REHUMANIZACIÓN, VIOLENCIA Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ .....	377
---	-----

*Ramón Vega Sánchez*

REHUMANISATION, FORGIVENESS AND RECONCILIATION.....	391
---	-----

*Victoria Mason*

LA ESPERANZA A LA LUZ DE LA REHUMANIZACIÓN .....	399
--	-----

*Sergio Molina*

EPÍLOGO. EDUCACIÓN DE CALIDAD Y RESPONSABILIDAD SOCIAL TERRITORIAL: AVANCES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS EN EL ESPACIO ORSALC .....	405
---	-----

*Humberto Grimaldo*



## PRESENTACIÓN

El presente libro es fruto del Seminario Internacional sobre Rehumanización llevado a cabo por la Cátedra extraordinaria de Rehumanización y Responsabilidad Social de la Universidad Complutense de Madrid, y con el apoyo del Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe. Fundamentalmente es el recopilatorio de un amplio debate sobre el mejoramiento de nuestra Humanidad, llevado a cabo entre colegas y amigos procedentes de más de una veintena de universidades de Europa y América Latina, y también de Asia, destacados pensadores y académicos que han hecho un verdadero esfuerzo unitario por explorar y comprender nuestro mundo desde la noción de “rehumanización” y de “responsabilidad social”.

Un debate enriquecedor que hemos tenido a bien ordenar en cuatro partes temáticas, que quieren reflejar diversas dimensiones del concepto de rehumanización como aportación académica teórico-práctica novedosa para la solución de muchos problemas que nos afectan como Humanidad, y como auténtica fuerza transformadora de nuestra sociedad. A través de estos textos el lector se sumergirá, sin duda, en un viaje intelectual que pretende arrojar luz y esperanza a un mundo y a unas sociedades en constante cambio y ante constantes desafíos. En suma, cada trabajo recogido aquí ofrece una visión complementaria del concepto de rehumanización, permitiendo así una comprensión más profunda de su alcance y relevancia para nuestro mundo.

En la primera parte, dedicada a “La Rehumanización y la Filosofía”, empezamos por el trabajo del profesor español Juan Antonio Valor dedicado a pensar la especificidad de la inteligencia humana en comparación con la inteligencia artificial, identificando algunas propiedades del pensamiento humano que no pueden reducirse a aspectos cuantitativos, lógico-matemáticos o computacionales. Estas propiedades incluyen la inversión de sentido, la posición del yo o la libertad, las cuales sugieren que hay un ámbito de la inteligencia humana que no puede ser replicado por la actual inteligencia artificial. Con todo, Valor cuestiona dos supuestos fundamentales. En primer lugar, sugiere que si el número de posibilidades en el software no es finito, sino *transfinito*, no podría existir una estructura lógica defi-

nitiva que defina sus límites y orden. Y en segundo lugar, argumenta que concebir la inteligencia artificial como una máquina puede limitar su desarrollo, y abre la pregunta de si podría ser más adecuado pensar en la inteligencia artificial como un organismo que se desarrolla más allá de sus límites originales, dando lugar a nuevas propiedades emergentes.

La profesora mexicana Sissi Cano introduce el debate con la propuesta “Humanismo Cívico de Mínimos”, destacando la importancia de los valores éticos fundamentales para la vida común contemporánea. Explora aquí cómo esta filosofía aboga por la importancia de valores como la solidaridad, la justicia y la responsabilidad en la rehumanización de la sociedad, al tiempo que su trabajo ofrece una visión filosófica que enfatiza su relevancia. Cano propone establecer ciertos criterios cívicos mínimos para reconstruir el humanismo como una respuesta a los desafíos actuales de la globalización y la vulnerabilidad ecológica, ya que, señala, a pesar del avance científico y tecnológico en el siglo XXI, aún no se han resuelto problemas fundamentales como los relativos al medio ambiente, las guerras, las adicciones, las desigualdades o la miseria. Y examina varias posturas posibles, desde el relativismo y el nihilismo hasta los enfoques dogmáticos, y menciona las tendencias actuales del posthumanismo y el transhumanismo, destacando la necesidad de replantear el humanismo atendiendo a cinco premisas clave: 1. El ser humano como fin último de la fundamentación ética-política; 2. Humanismo sin preconcepciones morales; 3. Humanismo laico; 4. Humanismo ecológico; 5. Humanismo universal. El artículo aboga, en fin, por una visión humanista capaz de trascender prejuicios basados en cultura, religión o nacionalidad, y que se aplique a todos los seres humanos, independientemente de su origen y de cualquier condición.

El doctorando italiano Dario Stabile profundiza en la filosofía de Emil Cioran trayendo a colación sus tesis sobre la perspectiva absurda de la existencia humana y la renuncia a respuestas universales. A través de la filosofía de Cioran, Stabile invita a aceptar la negatividad y el sufrimiento como parte de la vida humana, y a asumir la responsabilidad de nuestras acciones como parte de una renovación necesaria. De tal modo que su trabajo presenta la rehumanización como un proceso exigente que requiere confrontar la negatividad y el sufrimiento inherentes a la condición humana justamente para llevar una vida más plena y significativa.

Desde una perspectiva más histórica, el trabajo del profesor ítalo-costarricense Bryan J. Irias Alfaro pone en valor la importancia de la filosofía antropológico-vital de la Escuela de Madrid como una contribución actualizada para la solución de los problemas de la Humanidad. Las bases filosóficas para esta re-humanización pueden encontrarse en la filosofía de dicha Escuela, especialmente en pensadores como Ortega, Zubiri, y Marías, quienes a lo largo de toda su obra subrayan la dignidad e integralidad del ser humano. Al final, Irias Alfaro propone una “éti-

ca rehumanizadora” que coloque a la persona en el centro de toda investigación, así como la necesidad de una teoría de la corporeidad que reconozca a la persona como *alguien corporal*.

El profesor colombiano afincado en Taiwán, José Ernesto Parra Cortes, plantea el desafío de elevar la dignidad de la persona humana en las filosofías orientales, particularmente en la mentalidad china, confrontándolas con la perspectiva humanista cristiana y democrática de la cultura occidental. Parra señala que la mayoría de la población oriental actual, particularmente la china, no contempla la dignidad de la persona individual bajo las coordenadas occidentales, y que los regímenes autoritarios oprimen los derechos humanos de sus ciudadanos. Sin embargo, sostiene que existen esfuerzos en Taiwán, Corea del Sur y Japón para promover una sociedad basada en valores humanísticos y democráticos. Por todo ello, y para alcanzar un nuevo “sincretismo vital” a modo de una rehumanización de las sociedades y las personas orientales, plantea estas dos líneas de sentido: por un lado, rescatar el principio de benevolencia de la enseñanza confuciana, y por otro, difundir la vivencia de los valores cristianos asociados a las personas individuales y al sentido trascendente su vida.

Cierra esta primera parte el trabajo del profesor venezolano Víctor Martín-Fiorino, quien empieza caracterizando a las sociedades contemporáneas por el rendimiento, el cansancio, el miedo y la desesperanza, generándose así una constante deshumanización. Para superar la conflictividad social y la reducción de espacios de diálogo, Martín-Fiorino propone alcanzar una rehumanización a través de la educación, enfrentando desafíos como la convivencia en entornos inhóspitos y la gestión de la conflictividad social. Y a la hora de pensar transiciones rehumanizadoras, destaca la propuesta de un humanismo solidario, enfatizando la responsabilidad de la educación en la formación para la gestión humana de la conflictividad, teniendo en cuenta, por ejemplo, los factores migratorios globales. Aboga también por la aplicación de principios de antropología personalista para cuidar la vida, al tiempo que propone una acción integradora en contextos educativos basada en ejes filosóficos, antropológicos y éticos. Plantea, además, una gestión humana del poder basada en el cuidado, e introduce el concepto de *biópolis* como un saber con enfoque ético para reconstruir las bases de la convivencia en libertad.

La segunda parte del libro, centrada en la Responsabilidad Social, explora más directamente la conexión entre esta y el concepto de Rehumanización. Empezamos con el trabajo titulado “La Rehumanización y Nuevos humanismos digitales”, del profesor polaco y académico de la lengua española en Colombia, Bogdan Piotrowski, quien subraya la importancia del giro digital en la sociedad actual, considerando que vivimos en una era de *transición*. Para este autor, quien hace mención a la III Conferencia Mundial de Educación Superior (WHEC 2022) y la urgente necesidad de repensar la educación en el mundo digital, el ciberespacio tiene hoy un impacto

tan significativo en nuestras vidas y ofrece tales oportunidades y desafíos que tenemos que cuidar las “humanidades digitales” enfatizando la importancia de “educar en la conciencia” en este ámbito. De suerte que la Responsabilidad Social Universitaria es teorizada por Piotrowski como algo fundamental para el buen uso de la tecnología y la colaboración entre las humanidades digitales y las disciplinas científicas. Para este autor la rehumanización sería un concepto tridimensional que involucra la intersección de las humanidades digitales, la ciencia y la tecnología, y la trascendencia. Habría, afirma Piotrowski, que superar las formas tradicionales de educación, abrazar la tecnología y promover las humanidades digitales con un enfoque crítico. En suma, el humanismo digital actual aquí es pensado como una extensión del humanismo tradicional, pero manteniendo la atención a la realidad histórica humanista en un mundo digital en constante cambio.

Continuamos con el trabajo de la psicóloga educacional chilena, Gracia Navarro Saldaña, quien comienza reflexionando sobre las causas de la deshumanización contemporánea vinculada con la violencia y las adicciones debido a la pérdida del sentido de la vida. La Dra. Navarro destaca la importancia de la rehumanización para reconstruir a los individuos deshumanizados, señalando que cuando persiste la deshumanización esta se convierte en la base fundamental de los conflictos bélicos y las esclavitudes modernas. La búsqueda compulsiva de experiencias para llenar un vacío conduce a comportamientos adictivos. La trata de personas se presenta en su artículo como violación de los derechos humanos, fruto de relaciones desiguales. La esclavitud existencial contemporánea se vincula con la posmodernidad y la pérdida de sentido, generando soledad y riesgos como el suicidio. Por todo ello, y apoyada en el sentido de la vida asociado a la responsabilidad y la búsqueda de propósito en la vida según Viktor Frankl, y como una novedosa propuesta rehumanizadora, esta autora sugiere integrar la responsabilidad social en la jerarquía de valores humanos, abogando por la formación de personas socialmente responsables. De tal modo que presenta el Aprendizaje y Servicio (ApS) como herramienta útil para descubrir el sentido de la vida, destacando sus beneficios educativos y sociomorales, para concluir que el ApS es eficaz para fomentar la responsabilidad social, y con ello contribuir a la rehumanización de la sociedad.

En el siguiente capítulo, sobre cómo repensar la ciencia a la luz de la experiencia a cargo de la académica brasileña, Simone Imperatore, se nos propone repensar los enfoques epistemológicos actuales para integrar las actividades de extensión en todos los programas académicos universitarios. Apoyada en la perspectiva de P. Freire, esta autora busca redefinir la ciencia a través de la experiencia, promoviendo el diálogo, la co-creación y la democratización del conocimiento. Imperatore concluye que un paradigma educativo emergente superaría la fragmentación científica y la desconexión entre lo humano y el mundo que nos rodea, alentando a prácticas educativas emancipadoras que incluyan a grupos tradicionalmente excluidos o marginados.

La profesora mexicana Mirna E. Zavaleta pone la rehumanización en relación con el medio ambiente y la sostenibilidad, y para ello propone reconstruir el humanismo como alternativa a los retos actuales a través de criterios cívicos como la solidaridad, la responsabilidad y la justicia social. La Dra. Zavaleta sostiene que la rehumanización hoy es vital para un desarrollo sostenible en un contexto de crisis ambiental sin precedentes en la historia de la humanidad. Por todo ello concluye que los célebres Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por la ONU, centrados en mejorar la calidad de vida de las personas y del planeta a través de decisiones más humanas y solidarias, pueden y deben contribuir hoy a una rehumanización.

Por último, y cerrando esta parte más “social” de nuestra obra, el filósofo y teórico de la política cubano, Pablo Guadarrama, parte de que la condición humana no se puede reducir a una naturaleza o esencia fija, sino a una realidad compleja y variable. Y a partir de esto concluye que los gobiernos deben basar sus políticas públicas en la perfectibilidad de las personas a través de la educación, la cultura y el fortalecimiento de la sociedad civil. Para el Dr. Guadarrama la condición humana va unida a la responsabilidad social, de tal modo que la globalización actual no sería intrínsecamente buena o mala, sino que depende de cómo los gobiernos la aprovechen. Para concluir que la globalización puede contribuir a la rehumanización de los individuos y de los grupos sociales si se gestiona adecuadamente, ya que la principal responsabilidad social gubernamental radicaría en promover políticas que permitan el desarrollo equitativo y la protección de los valores culturales de la sociedad.

La tercera parte del libro se centra de modo monográfico en el concepto de *amor*, esencial en toda renovación humana. De manera que los trabajos aquí presentados se acercan al tema universal del amor desde diversas perspectivas, pero se adentran en él de forma novedosa desglosando el papel crucial que juega en toda rehumanización. La profesora argentina Inés Riego, quien titula su trabajo “Rehumanización y vulnerabilidad: una mirada desde el pobre”, explora la conexión entre la pobreza y la rehumanización desde la condición del ser pobre y la verdadera humanidad planteando un giro de visión que valore la diferencia y la vulnerabilidad como fortalezas. Comienza subrayando la importancia de entender la finitud y la vulnerabilidad, arraigadas en la experiencia humana histórica y social, precisamente para caer en la cuenta de la urgencia actual de reconstruir o rehumanizar una sociedad donde los vulnerables sean reconocidos y respetados. De modo que destaca la necesidad de la rehumanización de los pobres, los hermanos nuestros más postergados, como algo esencial para hablar de progreso hoy. Para ello su autora aporta cifras impactantes sobre la pobreza multidimensional actual, enfatizando la importancia de abordar las privaciones persistentes que afectan a los pobres. Para concluir que la rehumanización, vinculada a la ética del cuidado, exige un cambio profundo en las sociedades y una conversión ética y moral, priorizando la dignidad humana sobre las certezas limitantes.

Por su parte, el filósofo argentino Martín Grassi analiza en un trabajo más teórico el concepto del amor en la cultura occidental desde una perspectiva teológica y filosófica. Comienza destacando la influencia de las tradiciones judeo-cristiana y greco-romana en la construcción de la cultura occidental. Después explora la relación entre el amor y Dios, haciendo una original “deconstrucción del ideal del amor agápico” y del concepto de *agápe* introducido por la teología cristiana en la cultura occidental, para concluir en la importancia de la amistad (*philia*) como un concepto fundamental para la rehumanización de las personas y las sociedades actuales. En resumen, este trabajo del Dr. Grassi ofrece una novedosa reflexión sobre el significado y las implicaciones del amor en la cultura occidental desde una perspectiva teológica y filosófica actualizada.

La doctoranda española Marta Peláez, con su trabajo “Rehumanización, amor y subjetividad”, destaca que el ser humano es una síntesis de contradicciones, y que la desesperación puede ser también un camino hacia la rehumanización. A partir de esta tesis, Peláez concluye que la educación puede ayudar a las personas a reconocer su subjetividad y elegirse a sí mismas, promoviendo el amor y el desarrollo de sus capacidades humanas. De modo que este enfoque, basado en el desarrollo de las grandes capacidades humanas como la razón crítica y la afiliación, apunta soluciones para la creación de un mundo más democrático e igualitario. Se trata, en suma, de promover una educación rehumanizadora donde destacan prácticas como el silencio, la alegría, la metodología socrática, o el juego.

Cerramos esta parte con la profesora española María Teresa Cid, quien afirma, en su trabajo “amor y vocación”, que la vida humana comienza con un *sí* pleno, con un acto de amor y aceptación, que abre el camino para aprender a amar. Para su autora la vocación al amor, que es personal y universal a la vez, implica un proceso de unificación: de construcción personal, de comunión con los otros, y, para los creyentes, de relación con Dios. Todo un programa de vida rehumanizador según la Dra. Cid, necesario para superar divisiones o escisiones tanto personales como sociales o comunitarias. Porque al final, la perfección de la persona radica en su capacidad de amar y de responder a la vocación del amor; de forma que creer en el papel transformador del amor es crucial entre otras cosas porque vivir sin esa creencia puede llevar a la desesperación.

La última parte de nuestro libro, titulada “Rehumanizar el mundo de hoy”, recoge distintas prácticas de la rehumanización. En primer lugar situamos el trabajo de los profesores chilenos Pedro Severino-González, Giuseppe Sarmiento-Peralta, y Sandra Muñoz-Huaracán, quienes explican que las instituciones de educación superior (IES) de su país están inmersas en numerosos desafíos, lo cual requiere tanto innovaciones educativas y tecnológicas como nuevas políticas y estrategias sociales y comunitarias. En su aportación, estos tres autores proponen que las investigaciones educativas, para obtener resultados más sólidos, utilicen un enfoque mixto que

combine cuestionarios con investigaciones cualitativas. En suma, los resultados expuestos en su trabajo provienen de una investigación cualitativa que analiza las opiniones de estudiantes universitarios sobre la responsabilidad social y la gobernanza de la universidad, mostrando la importancia que los estudiantes actuales dan a la Responsabilidad Social puesta en vinculación con la Rehumanización.

Por su parte, el filósofo colombiano Luis Fernando Fernández Ochoa aborda el tema de la rehumanización desde una perspectiva original: la filosofía de vida cristiana. Concretamente ejemplifica el diálogo de Jesús con la Samaritana, relatado por san Juan en su evangelio, un texto que le sirve al Dr. Fernández Ochoa para reflexionar sobre la rehumanización del mundo de hoy visto desde el cristianismo. Desde el análisis de los significados simbólicos de los personajes y lugares mencionados en ese encuentro, su autor concluye que se trata de un proceso de liberación y de transformación personal que, en su esencia, responde a un esquema rehumanizador. De modo que, a partir de ese auténtico encuentro, y de las múltiples relaciones con otros personajes de la sociedad que describe el texto evangélico, el autor llega a la conclusión de la importancia de la aceptación de uno mismo y del amor a los demás en todo proceso de rehumanización.

El profesor español Antonio Piñas-Mesa aborda la cuestión de “la filosofía del cuidado” a propósito de las adicciones y las esclavitudes existenciales, donde destaca la importancia de un análisis ético y antropológico y un abordaje integral. El Dr. Piñas pone de relieve la importancia del cuidado personal y la identidad en todo proceso de recuperación de las personas, en este caso adictas. Se trata de un enfoque personalista-existencial centrado en la rehumanización de las personas afectadas, y en la promoción de relaciones personales basadas en la verdad y el respeto. La complejidad del tema requiere una intervención tanto a nivel psicoorgánico como personal, enfatizando la dimensión íntima y su impacto en todo el proyecto vital. En suma, la recuperación de las personas adictas es vista por este autor como un proceso de rehumanización donde se recuperan los valores perdidos y se adquieren otros nuevos.

El profesor costarricense Ramón Vega Sánchez, en su trabajo “la violencia y la educación para la paz”, propone las siguientes recomendaciones para lograr un mundo y una sociedad mejores: difundir una filosofía de la rehumanización, su antropología y sus implicaciones prácticas en la convivencia y la educación; incluir la rehumanización desde el ámbito político y educativo en los planes de estudio como un componente transversal; introducir el enfoque rehumanizador en la formación de los maestros y docentes; ofrecer cursos libres de filosofía de la rehumanización abiertos al público en general; reconocer al maestro y al profesor como agentes “rehumanizadores” y promover la figura del “docente rehumanizador”; fomentar estrategias pedagógicas rehumanizadoras que promuevan la cooperación, empatía y resolución de los conflictos; incluir a la familia en la educación para la paz

y fortalecer su comunicación con los centros educativos; y diseñar actividades extracurriculares que involucren el voluntariado y promuevan la empatía hacia poblaciones vulnerables desde la perspectiva rehumanizadora.

Por su parte, la historiadora inglesa Victoria Cecilia Mason destaca, en su trabajo *“Rehumanisation, forgiveness and reconciliation”*, la importancia de la reconciliación y el perdón en la construcción de relaciones humanas significativas. Argumenta que los seres humanos necesitan relaciones significativas para crecer como personas y para prosperar como sociedad, y que la deshumanización, que se produce cuando vemos a los otros como menos humanos, es fuente de alienación y conflictos. De modo que, para lograr el perdón y la reconciliación, la autora propone estos tres hábitos “rehumanizadores”: ser curiosos, estar presentes, y reimaginar el futuro juntos. Por último, enfatiza que el perdón desempeña un papel crucial en la reconciliación, y ésta en la rehumanización, y por lo tanto nos propone desarrollar el hábito y la capacidad de perdonar, es decir de buscar el perdón y de saber recibir el perdón.

Finalmente, para terminar esta parte del libro, colocamos el trabajo del filósofo colombiano Sergio Molina, quien explora el concepto de esperanza y su relación con la rehumanización entendida fundamentalmente como el proceso de volver a conectarse con la humanidad y con lo mejor de uno mismo. Argumenta este autor que la esperanza es una capacidad esencial del ser humano que no debe limitarse a ser un último recurso para tiempos difíciles. Y que, en lugar de esperar solo a los momentos de contingencia, Molina sugiere que la esperanza debe ser cultivada y fomentada de manera continua. También como sentimiento sacro y como decisión racional que es, es decir como virtud esencial de toda persona; y que no debe confundirse con el optimismo ingenuo porque la esperanza requiere de una acción y una participación activa en la creación de lo que se espera. De modo que rehumanizarse significa tener esperanza en uno mismo, porque de lo contrario la pérdida de la esperanza pone en peligro la misma existencia de la persona.

Cerramos nuestro libro con el epílogo del profesor colombiano Humberto Grimaldo, quien aborda la apremiante necesidad de una educación superior rehumanizadora en América Latina y el Caribe. Comienza su autor destacando la importancia de superar los tradicionales roles educativos reduccionistas, y de promover la toma de decisiones éticas en la gestión educativa. Para ello propone un nuevo enfoque educativo centrado en una responsabilidad social consensuada y que incluya la dimensión ética y social. De forma que la rehumanización universitaria es presentada aquí como un espacio integral que abarca investigación, docencia, gestión y responsabilidad social, y todo ello desde una perspectiva concreta o territorial. El Dr. Grimaldo, en suma, insta a las instituciones educativas universitarias a asumir un liderazgo transformador desde un enfoque más humano, justo y sostenible.

Como resumen de este enriquecedor elenco de aportaciones podemos hablar de la necesidad de una “educación rehumanizadora” hoy, y para ello proponemos vincular los conceptos de Rehumanización y de Responsabilidad Social. El concepto de rehumanización, que inicialmente puede rastrearse en la teoría de la logoterapia de Viktor Frankl, puede dar lugar a una nueva antropología de la persona. Por su parte, el concepto de responsabilidad social (RS) hoy día ya es un imperativo ético para el desarrollo sostenible, impulsada sobre todo a través de múltiples organizaciones e instituciones de voluntariado y ONG que trabajan en favor de las personas más vulnerables. De modo que la educación rehumanizadora no es un saber teórico más, sino una auténtica praxis de solidaridad, personal y comunitaria, capaz de devolvernos la dignidad de personas que en muchos casos hemos perdido.

Podemos hablar entonces de Responsabilidad Social Rehumanizadora (RSR), porque es una acción que arraiga en el propio territorio, de ahí el importante matiz de “territorial” que le otorgan instancias internacionales como el Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe-ORSALC al incidir en la Responsabilidad Social Territorial (RST). El actual documento *Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior* (UNESCO, 2022) lo expone con esta claridad: “las Instituciones de Educación Superior [IES] tienen la misión de enseñar la RS, lo cual se traduce en acciones de alcance social pertinentes para el contexto de cada IES”. Algo inserto plenamente en el espíritu original o fundacional de las universidades, entre otras cosas porque estas “no pueden permitirse el lujo de ignorar los principales problemas contemporáneos, como la desigualdad y la sostenibilidad” (UNESCO, cit.)

La educación rehumanizadora, en síntesis, sería una teoría de referencia para la Responsabilidad Social hoy, también como tendencia emergente. Representa sobre todo un cambio de mentalidad porque las personas, por muy deshumanizadas que estén, siempre pueden volver a nacer, personal y comunitariamente. Porque, en el fondo, se trata de un cambio personal. Rehumanizar nuestro mundo es posible porque la educación es una acción o práctica eminentemente personal. Un mundo más humano es posible porque una persona mejor es posible gracias a una educación responsable socialmente. Como dice el profesor José Luis Cañas, “la esperanza llegará a nosotros con la condición de que empecemos a ver nuestra educación y nuestras ciencias con los ojos de una nueva Rehumanización”<sup>1</sup>.

Ángel Salmerón (ed.)

---

<sup>1</sup> Cf. J.L. Cañas (2024): *Rehumanización. Un mundo más humano es posible*. Universo de Letras/Planeta, Sevilla.



**PARTE PRIMERA:**  
**REHUMANIZACIÓN Y FILOSOFÍA**



# HUMANISMO, TRANSHUMANISMO E INTELIGENCIA ARTIFICIAL<sup>2</sup>

Juan Antonio Valor Yébenes<sup>3</sup>  
*Facultad de Filosofía (UCM)*

## 1. HUMANISMO MODERNO

Desde el siglo XVII la cultura europea se ha ocupado con gran dedicación de estudiar lo propiamente humano frente al resto de los entes de la naturaleza. La respuesta que da Descartes a la altura de 1641, año en que publica las *Meditaciones Metafísicas*, es que ese ingrediente que nos hace especiales es el alma, la mente, la conciencia, el yo, la identidad personal, la Razón; de todas esas maneras se puede llamar. Los humanos tenemos mente, las piedras no, las plantas tampoco y los animales tampoco, aunque estos últimos a veces se comporten como si la tuvieran. Pero no la tienen; Descartes lo deja bien claro en *Las pasiones del alma*, donde insiste en que los animales actúan en todo momento como meros mecanismos, aunque interpretemos algunos comportamientos como debidos a causas mentales.

---

<sup>2</sup> Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación PID2021-125822NB-I00 (IRENETIKA “Conflictos armados y crisis humanitarias: las Humanidades y las Ciencias sociales ante los desafíos de la seguridad multidimensional”).

<sup>3</sup> Juan Antonio Valor Yébenes es Profesor Titular de Filosofía de la Naturaleza del Departamento de Lógica y Filosofía Teórica de la Facultad de Filosofía de la UCM. Fue Decano de esta facultad en el periodo 2018-22. Sus campos de investigación son la Filosofía de la Naturaleza, la Filosofía de la Ciencia, la Historia de la Ciencia y la Epistemología. Ha participado en 21 proyectos de investigación, siendo investigador principal en varios de ellos. Ha publicado más de 80 trabajos entre libros, capítulos de libros y artículos científicos. Sus últimos trabajos, conferencias y cursos han abordado cuestiones relacionadas con el nuevo realismo y la inteligencia artificial.

Es de sobra conocido que el argumento de la duda es el utilizado por Descartes para tomar conciencia indubitable de la presencia del yo. Lo que se destaca menos es que se trata de un yo absolutamente libre que se presenta sin los prejuicios y supuestos que acarrea en la vida cotidiana, los cuales operan implícitamente determinando el conocimiento y la acción. Un yo libre es un yo liberado que se desenvuelve autónomamente con arreglo a un proceder puro, es decir, no contaminado por la experiencia. La experiencia ya no ata al sujeto y lo domina, sino que ahora es el sujeto libre el que la dirige y controla.

Todo ello hace que el humanismo moderno considere al hombre en otro nivel ontológico, en un lugar preeminente, con una relevancia única, con una auténtica singularidad que permite reconocer en él la máxima dignidad.

## 2. ANTIESENCIALISMO POSMODERNO

La característica más importante que define la Posmodernidad es su profundo *antiesencialismo*, es decir, la afirmación de que las cosas no tienen unas propiedades intrínsecas que las definan en sí mismas, sino que su definición depende de las descripciones que hacemos en el lenguaje. Descartes, el siglo XVII y el surgimiento de la ciencia moderna nos enseñaron a pensar que sí hay propiedades intrínsecas: el yo libre o la Razón pura es la propiedad intrínseca que define lo específicamente humano, y el mundo material -al que pertenece el propio cuerpo humano- queda definido a partir de otros rasgos intrínsecos, como son la solidez, la extensión o el movimiento. Pero la Posmodernidad insiste en que ni las cosas ni el hombre tienen unos rasgos intrínsecos que los definan en sí.

En la introducción a *Una visión de ningún lugar*, Nagel afirma que la filosofía “no puede refugiarse en ambiciones reducidas; está en busca de la verdad eterna y universal, así sepamos que no es lo que vamos a conseguir” (1998: 21). De esta manera quiere continuar el proyecto cartesiano que atribuye a la filosofía la tarea de descubrir las propiedades necesarias de las cosas, que son aquellas que las autoidentifican al margen de cualquier descripción que demos de ellas en un momento u otro, en un lenguaje u otro. Como Descartes, Nagel busca los rasgos intrínsecos, aunque reconoce la complejidad del objetivo y, en definitiva, la enorme dificultad de la tarea filosófica.

Rorty argumenta contra Nagel desde su posición posmoderna, sosteniendo que no estamos en condiciones de salir del lenguaje y defender la existencia de rasgos intrínsecos en las cosas, sencillamente porque situados más allá del lenguaje los rasgos intrínsecos no se pueden pensar. Rorty insiste en que “la identidad siempre es identidad bajo una descripción” (Rorty, 2000: 139), de tal manera que al hablar de rasgos intrínsecos no estamos hablando de propiedades necesarias para la autoidentidad de la cosa, sino de “propiedades cuya presencia es necesaria para la aplicación de una

determinada descripción a un objeto” (Rorty, 2000: 139). Por consiguiente, conocer los rasgos intrínsecos de una cosa no tiene nada que ver con conocer la *esencia* de la cosa o su *sustancia*, en el sentido de lo *sub-estante*, lo que está debajo puesto de antemano y se mantiene con independencia de cualquier descripción; por el contrario, conocer los rasgos intrínsecos de algo es saber cómo se usan las palabras que uno emplea para describirlo (Rorty, 2000: 137).

Por consiguiente, a la pregunta de qué son las cosas y qué es lo humano, Rorty responde, desde su visión anticartesiana y posmoderna, que no hay nada que los defina propiamente, no existen unos rasgos intrínsecos, necesarios, esenciales, que permitan determinar lo que son en sí. Todas las cosas, y también el hombre, son lo que son en virtud de las *relaciones* que guardan unas con otras en el lenguaje. El propio Rorty denomina a esta posición *holismo lingüístico*.

### 3. UNA ONTOLOGÍA DE RELACIONES

¿Qué sentido tiene decir que las cosas se definen a partir de relaciones lingüísticas? ¿Se puede decir sin rubor intelectual que una mesa, una silla, un planeta o un electrón son lo que son en función de las relaciones que se establecen en el lenguaje? ¿Dónde queda su materialidad, su sustancialidad, su esencia?

Parece que no tiene sentido hablar de relaciones si previamente no hay cosas que relacionar. Desde un punto de vista ontológico primero serían las cosas, definidas por sus rasgos intrínsecos, y después las relaciones entre las cosas. De manera que las cosas se mantienen aunque cambien las relaciones entre ellas. Pero lo que niega el holismo lingüístico es precisamente que haya cosas definidas con independencia de las relaciones. Cambian las relaciones y cambian las cosas, cambia el lenguaje y cambia el mundo. Recordemos, en descargo de los posmodernos y de Rorty, que la tesis no es original; alguien tan respetado como Leibniz ya defendió el panrelacionismo en el siglo XVII, y de una forma rotunda en su *Monadología*, publicada en 1714, donde afirma que cada sustancia no es nada más que sus relaciones con todas las otras sustancias.

Con el fin de asumir el panrelacionismo, Rorty propone pensar las cosas como si fueran números (Rorty, 1997: 50-53). Pensemos, por ejemplo, en el 17. ¿Cuáles son los rasgos intrínsecos del 17? La pregunta nos resulta absurda. No se nos ocurre pensar que el 17 tiene unas propiedades esenciales que lo definen con anterioridad a las relaciones que guarda con otros números, y mucho menos que su esencia se mantiene aunque sus relaciones cambien. El 17 se define a partir de la relación  $16 + 1$ , ó  $18 - 1$ , o la raíz cuadrada de 289, etc. Ninguna relación está más cerca de la esencia del 17 que otra. Cualquier relación lo puede definir, y hay una infinidad de relaciones que lo definen sin que ninguna nos dé noticia de la “diecisitividad” del diecisiete. Además,

desde el punto de vista de la definición todas son igualmente válidas, pero no todas se pueden utilizar para conseguir el mismo fin o para la resolución de un determinado problema práctico concreto. Utilizo la relación  $16 + 1$  si estoy contando, por ejemplo, para pagar un determinado producto que acabo de comprar, pero no tiene sentido utilizar esa relación si quiero trazar una circunferencia de radio 17, o si quiero calcular la diagonal de un cuadrado de lado 17. Finalmente, es importante subrayar que si cambian las relaciones, cambia la definición y cambia el objeto. No hay nada que se conserve por debajo de las relaciones; si dejan de darse, el objeto desaparece. Por ejemplo, no hay 17 si las relaciones son  $16 + 2$ , o  $18 - 2$ , o raíz cuadrada de 256.

#### 4. CENTROS DE GRAVEDAD DESCRIPTIVA

La propuesta posmoderna de Rorty es que pensemos que, como los números, las cosas y las personas también se definen a partir de relaciones en toda dirección y con todo. Ni las cosas ni las personas tienen una esencia, unas propiedades necesarias o unos rasgos intrínsecos que las definan, sino que son tejidos de relaciones a los que denomina *centros de gravedad descriptiva* (Rorty, 2000: 142). La expresión es muy significativa: se trata de meras tramas que se componen urdiendo relaciones como los hilos pasando por el telar.

Son varias las décadas en las que las tesis posmodernas se han ido extendiendo por ámbitos académicos y culturales y, sin embargo, todavía hoy resultan difíciles de asumir, en la medida en que se piensa que las relaciones lingüísticas que aparecen en relatos y narraciones definen conceptos, o bien personajes de novelas, como el Segismundo de Calderón o el ilustre hidalgo don Quijote de La Mancha, pero no definen cosas y personas en sí mismas. Pero recordemos que lo que el posmoderno está poniendo en cuestión es, precisamente, que las cosas y las personas se definan en sí mismas, para defender a continuación su definición a partir de relaciones lingüísticas. Llegados a este punto, podemos preguntar al posmoderno de dónde saca el lenguaje esa prodigiosa capacidad de definir no solo los conceptos o los personajes de una novela, sino incluso las cosas.

Para responder es necesario reflexionar sobre la concepción del lenguaje que hay debajo de la posición esencialista y de la posición antiesencialista. El esencialismo depende de una concepción instrumentalista del lenguaje, en virtud de la cual éste no es más que un conjunto de signos que se refieren a las cosas previamente existentes y definidas en sí mismas. El antiesencialismo, en cambio, depende de una concepción pragmática del lenguaje, en virtud de la cual éste se entiende como un conjunto de signos relacionados con otros signos que se refieren a acciones prácticas que realizan los humanos. Autores como Peirce o Dewey nos han hecho comprender que, a diferencia de lo que propone la teoría instrumentalista vigente desde Locke, el producto final del lenguaje no es una representación en la mente más o menos semejante

a la cosa definida en sí misma, sino una acción en la que está implicado el individuo por completo. El producto final del lenguaje y del pensamiento es el ejercicio de la volición. En contra de la teoría psicológica clásica heredada de la modernidad, las sensaciones que llegan a la mente no se unifican dando lugar a una imagen o idea de una realidad externa que se supone definida en sí misma, sino que de la unificación que opera a lo largo de un cierto transcurso temporal resulta una decisión acerca de cómo actuar dadas tales y tales circunstancias. Por consiguiente, los diferentes conceptos y las diferentes ideas se distinguen por los diferentes modos de la acción a los que dan lugar (Peirce, 1974: 5, 398). No se refieren a cosas, sino a los efectos sensiblemente prácticos que concebimos. Peirce resume la cuestión en su conocida máxima pragmática: “Consideremos qué efectos, que puedan tener concebiblemente repercusiones prácticas, concebimos que tiene el objeto de nuestra concepción. Nuestra concepción de estos efectos es pues el todo de nuestra concepción del objeto” (Peirce, 1988: 210; Peirce 1974: 5, 402).

Desde la concepción pragmática estamos en condiciones de entender esa prodigiosa capacidad del lenguaje para definir las cosas y las personas. Lo que se quiere decir es que es el trato práctico, expresado en el lenguaje, lo que las define. La mesa sobre la que escribo queda definida en la medida en que entro en mi habitación y dejo sobre ella unos libros, aparto otros para liberar un espacio en el que situar el ordenador, me acomodo en la silla y apoyo mis brazos para escribir, etc. Pero también puede definirse como una escalera, cosa que ocurre cuando me subo sobre ella para cambiar la lámpara del techo. Si después de todo sigo pensando que se trata de una mesa utilizada como escalera, y no de una escalera utilizada como mesa, no es porque haya descubierto la “meseidad” de la mesa y concluya que, efectivamente, tiene la esencia de mesa, sino porque habitualmente la utilizo para escribir y depositar mis libros y solo excepcionalmente para cambiar la lámpara de la habitación.

## 5. DIFERENCIAS CUANTITATIVAS

La conclusión es que pensemos en un mundo sin sustancias ni esencias, lo cual ha de aplicarse no solo a las cosas, sino también a las personas. En tal caso, debemos dejar de considerar que los hombres tenemos un ingrediente como el alma, la conciencia, la mente o la Razón, que nos hace especiales y nos define propiamente. No hay un “verdadero yo”, un yo en sí que nos defina esencialmente. Como las cosas, el hombre es tan dúctil, maleable y proteico que se puede definir en función de relaciones lingüísticas y pragmáticas. La pregunta cartesiana y kantiana acerca de lo que somos deja de tener sentido y es sustituida por la pregunta acerca de lo que queremos ser. Se trata, en fin, de establecer relaciones prácticas concretas en la vida cotidiana que permitan una definición de nosotros mismos que consideremos mejor, pero no desde un punto de vista esencial o transcendental, sino mejor para nosotros mismos.

Se puede concluir que la disolución del yo conlleva la desaparición del humanismo. Si no defendemos la existencia de rasgos intrínsecos que definan lo humano, no tiene sentido defender la preeminencia del hombre, su auténtica singularidad y su máxima dignidad. Sin embargo, la posmodernidad, y Rorty en particular, no dice que no exista lo humano; lo que dice es que no está definido por ingredientes especiales y ontológicamente distintos a los que componen el resto de la naturaleza. Sería ridículo no reconocer la diferencia que en la naturaleza supone lo humano; lo que se está defendiendo es que esa diferencia no es ontológica. El hombre es distinto de los animales y de las plantas, pero la consideración que yace en el fondo del pensamiento de Rorty es que esa diferencia no es cualitativa, sino meramente cuantitativa. En concreto, un aumento de la complejidad, y no la existencia del alma o de la mente, es lo que hace que ese animal que es el hombre tenga lenguaje y, con ello, la capacidad de explicitar situaciones y hábitos de actuación, la capacidad de recordar, de imaginar, etc.

Digámoslo de otro modo: al esencialismo moderno le resulta imposible pensar las diferencias propiamente humanas desde lo meramente cuantitativo y lógico-matemático. Supone que tales diferencias exigen una condición de posibilidad ontológicamente distinta. En cambio, el naturalismo que está en la base del antiesencialismo posmoderno supone que hay continuidad en la naturaleza y que las diferencias que definen lo humano, como pueden ser, por ejemplo, el lenguaje, o la capacidad argumentativa, no se deben a la existencia de la Razón, o la mente, o el yo, sino sencillamente a un aumento de la complejidad. De tal manera que en la naturaleza no hay rupturas ontológicas, sino continuidad y diferencias cuantitativas y lógico-matemáticas.

## 6. TRANSHUMANISMO E INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Si no hay un ingrediente especial que define lo propiamente humano, si no hay un yo *en soi* que nos corresponda salvar, entonces, ¿qué sentido tiene hablar de humanismo? Es este contexto antiesencialista y posmoderno, con un amplio desarrollo en los ámbitos académico, cultural, político y económico, el que nos permite entender el surgimiento del transhumanismo. Si no hay un contenido ontológico que constituya la esencia humana, si la diferencia entre el hombre y el resto de la naturaleza es solo cuantitativa, tiene sentido pensar en un proyecto de base lógico-matemática que permita la superación de las imperfecciones de la naturaleza humana, e incluso la creación de una naturaleza completamente nueva que reemplace a la anterior.

El término “transhumanismo” se lo debemos al biólogo Julian Huxley, que lo introduce en su libro *Religión sin revelación*, del año 1927, para hablar de la creencia en que la especie humana puede trascenderse a sí misma. Es clásica en este contexto la referencia al libro de Aldous Huxley *Un mundo feliz*, de 1932. Pero el movimiento transhumanista surge en California a finales de los 70 y allí radica. Son referencias de esa época el trabajo de Ihab Hassan titulado “Prometheus as Performer: Towards

a Posthumanist Culture”, y el “Manifiesto Transhumano” de Natasha Vita-More del año 1983. Referencias más actuales son el libro de Fereidoun M. Esfandiary publicado en 1989 y titulado *¿Es usted transhumano? Una monitorización y simulación de su índice personal de crecimiento en un mundo rápidamente cambiante*, y el libro de Ed Regis del año 1990 titulado *Great Mambo Chicken and the Transhumanist Condition*. A partir de la década de los 90 surgen en distintos países institutos y asociaciones que promueven el estudio y la difusión del transhumanismo. En la actualidad los centros más importantes están en la universidad de Oxford y son el Uehiro Centre for Practical Ethics y el Future of Humanity Institute, cuyo director, Nick Bostrom, fundó en 1998 junto a David Pearce la Asociación Transhumanista Mundial. Hay que destacar también el éxito de ventas de dos referencias actuales sobre el transhumanismo: la primera del propio Bostrom, publicada en 2014 y titulada *Superinteligencia: caminos, peligros, estrategias*, y la segunda de Yuval Noah Harari, titulada *Homo Deus* y publicada en 2016. Recordemos también la obra de A. Diéguez titulada *Transhumanismo. La búsqueda tecnológica del mejoramiento humano*.

La utopía transhumanista se inserta dentro de las utopías médicas, pero tiene una peculiaridad frente ellas, y es que no pretende sanar al enfermo o capacitar al disminuido, sino mejorar al sano, en un proceso que llega, en último extremo, a independizarlo de los límites que le impone su propia naturaleza, consiguiendo de esta manera evitar el sufrimiento y hasta la muerte. Con la aplicación intensiva de la tecnología sobre el ser humano se busca tener una inteligencia superior, unas capacidades sensoriales que permitan detectar aspectos de la realidad que han permanecido siempre ocultos para los hombres, disponer de prótesis y órganos biónicos reemplazables que permitan un rendimiento físico mucho mayor y habilidades físicas inimaginables hoy, extender significativamente la vida en unas condiciones mantenidas o mejoradas a lo largo del tiempo, e incluso superar la muerte, que ya no es vista como un destino o como una condición de lo humano o lo biológico, sino como una deficiencia que puede ser subsanada o como una enfermedad que puede ser curada.

Es muy significativo que los objetivos sociales, políticos o económicos, tan propios de utopías anteriores, resulten completamente ignorados en la utopía transhumanista. Su objetivo último es la prolongación de la vida hasta llegar a alcanzar, en un futuro más o menos cercano, la inmortalidad. Se proponen muchas maneras de lograrlo. Me quiero referir aquí a una de ellas, que consiste en el mantenimiento o exilio digital de la conciencia, es decir, del yo y la identidad personal independiente del cuerpo. Es en este punto en el que se relacionan transhumanismo e inteligencia artificial (IA), en la medida en que se asume que la IA permitiría la digitalización de la inteligencia humana, no solo con el fin de mejorarla, sino de replicar la mente y la identidad personal, que, independientes del cuerpo, podrían implementarse en otro *hardware*, o bien incluso integrarse en una red de conciencias e inteligencias. Elon Musk, Ray Kurzweil, Arnav Kapur y el MIT Media Lab dan un nombre a este proyecto: *Neuralink*.

Son numerosas las críticas al transhumanismo. La principal es que, al no atender a la naturaleza humana, se convierte en un proyecto de dominación de determinados grupos e intereses. Ciertamente, hablar en el siglo XVII de conciencia, identidad personal, mente, yo, Razón, en el fondo era hablar de libertad y autonomía frente al poder medieval, y supuso el punto de partida de una revolución social y política que se desarrolla durante el periodo ilustrado y llega hasta el siglo XX. Los que todavía hoy permanecen fieles a los ideales de la Ilustración ven en la disolución posmoderna del yo y la utopía transhumanista la vuelta a viejas formas de dominación ejercidas ahora por nuevos actores.

Pero no quiero hacer una crítica general al transhumanismo, que considero demasiado compleja, sino una más concreta centrada en una de sus motivaciones principales, a saber, el desarrollo de la inteligencia artificial para la consecución de los siguientes objetivos: 1) la replicación del yo, la mente, la conciencia, la identidad personal, mediante su digitalización, así como su implementación en un *hardware* distinto del cuerpo con el fin de lograr la existencia indefinida del sujeto y, en último extremo, su inmortalidad; 2) la mejora o perfeccionamiento de la inteligencia humana, integrándola incluso en una red de inteligencias, así como la creación de otros seres inteligentes que puedan desarrollar tareas hasta el momento reservadas exclusivamente a los hombres, e incluso superar la inteligencia humana y alcanzar el siguiente eslabón evolutivo. Efectivamente, la creación de inteligencia artificial similar a la humana supondría la victoria del antiesencialismo y la consumación del antihumanismo posmoderno, a través de la constatación empírica de sus tesis más especulativas. El hecho de una IA computacional con la capacidad de pensamiento humano permitiría concluir definitivamente que el hombre no es ontológicamente distinto, que no tiene un componente que lo hace distinto al resto de la creación; en definitiva, que el yo, la mente, la conciencia, la inteligencia, no son algo cualitativamente distinto de todo lo demás, sino distinto solo desde un punto de vista cuantitativo, estructural o lógico-matemático.

Sin embargo, hay argumentos en contra de esta posibilidad, que insisten en que las inteligencias humana y artificial son radicalmente diferentes. Desde esta perspectiva, el éxito en aplicaciones de IA débil no nos acerca ni un solo paso al pensamiento humano, y el enorme desarrollo de los sistemas computacionales que se ha producido desde los primeros trabajos de Turing en los años 30 no nos da la mínima idea de cómo acercarnos. Por consiguiente, la mente, la Razón, la inteligencia, el pensamiento, siguen siendo privativos del hombre y, a la luz de los reiterados fracasos cosechados por la IA, irreductibles a lo meramente cuantitativo, lógico-matemático o computacional.

Me propongo en lo que sigue rescatar dichos argumentos guiado por las obras más recientes de Žižek (2023) y Larson (2022), de tal manera que podamos reivindicar un nuevo humanismo *funcionalista*, alejado de las tesis esencialistas cartesianas.

## 7. LA INVERSIÓN DEL SENTIDO

Recuerda Žižek (2023: 54) cómo surgen famosas comidas y bebidas: “Estaban haciendo queso de la manera habitual, pero entonces el queso se pudrió y comenzó a oler mal, y descubrieron que aquella monstruosidad (según los criterios al uso) tenía su propio encanto; estaban elaborando vino de la manera habitual, cuando algo falló durante la fermentación, y entonces empezaron a producir champán...”. Se siguen los pasos habituales, la acción se desarrolla con arreglo al hábito y la costumbre, o bien, en términos computacionales, se desarrolla la cadena lógica. Algo sale mal por determinadas circunstancias y el resultado obtenido es un fracaso. En ese momento la actividad, humana o computacional, se paraliza. Sin embargo, es el hombre y no la máquina, el que tiene la capacidad de cambiar por completo el sentido de la totalidad acontecida y de cada una de sus partes, de tal manera que el resultado ya no es considerado un fracaso, sino un éxito que mejora inopinadamente el resultado habitualmente obtenido. El queso y el vino que antes se tiraban porque olían mal y sabían peor, comienzan a ser considerados exquisiteces por la aristocracia y poco después se convierten en un lujo al alcance de una minoría. Y los procedimientos y las circunstancias que antes se consideraban erróneos porque conducían al fracaso, ahora se consideran precisos, refinados y solo al alcance de los expertos que saben desarrollar el proceso hasta la obtención de un resultado excelente.

Otro ejemplo es lo que Žižek (2023: 56) llama *la paradoja de Hugh Grant*, recordando la famosa película *Cuatro bodas y un funeral*. El protagonista, Charles, un apuesto y elegante inglés, intenta expresar su amor a Carrie, una atractiva estadounidense, a lo largo de una serie de torpes y confusos intentos que parecen destinados al fracaso. Sin embargo, a partir de un cierto momento Carrie es capaz de invertir el sentido de lo que ve y darse cuenta de la autenticidad del amor de Charles. En la conducta de Charles hay un excedente de sentido que Carrie finalmente es capaz de aprehender, transformando así la totalidad de la experiencia que había tenido con Charles desde el comienzo de la relación. Los movimientos, los gestos, el lenguaje de Charles, acaban diciendo mucho cuando se entiende que explicitan su interior, pero antes decían muy poco, cuando se interpretaban como resultado de la torpeza o del desinterés. ¿Puede una máquina comprender ese solapamiento entre el *demasiado* y el *demasiado poco*?, ¿puede una máquina captar, desde la falta y el fracaso observados en el queso, en el vino y en la conducta de Charles, el excedente de sentido? La respuesta que da Žižek es que, obviamente, no puede.

En el caso del hombre el excedente y la inversión del sentido se producen en el juicio y en la percepción, pero llegan incluso hasta los sentimientos. Cuando, por ejemplo, sentimos dolor, estamos situados en un ámbito prejudicativo y preperceptivo en el cual lo que aparece -el sentimiento de dolor- se da sin partes ocultas y sin rebosamiento de sentido, completamente recortado frente a otros sentimientos, juicios, percepciones, recuerdos, etc. Sin embargo, en el masoquista opera una in-

versión, de tal manera que lo que hasta un determinado momento no era más que una secuencia de dolor, maltrato, humillación, comienza a ser experimentado como placer, que se hace más extenso y profundo cuanto más explícito se hace el dolor padecido por las conductas dolorosas-pero-placenteras que se están ejecutando en el presente. Una máquina no puede entender, ni tampoco actuar con arreglo a, este sí pero no, lo uno y lo contrario.

## 8. POSICIÓN DEL YO

En el esencialismo cartesiano reconocíamos un ingrediente no material en el hombre -la mente- que permitía definir el yo. Žižek defiende la posición del yo desde una base material y funcional. No hay espíritu sin materia, de tal manera que si destruimos el cuerpo desaparece el alma. Y en medio de la materia la posición del yo se constituye como propia y con efectos reales.

Efectivamente, desde un punto de vista empírico vivimos en un cuerpo, en una sociedad, en una cultura, en un lenguaje, etc. En esta *situación* (Dewey, 1950: 82) se despliega nuestra vida, de modo que una actividad lleva a otra, y ésta a la posterior, y así sucesivamente. Estamos *volcados* en el mundo en el que nos ha tocado vivir, en el que cada actividad prepara el camino de la siguiente y respondemos en todo momento a sus propias exigencias (biológicas, sociales, culturales, etc.) (Dewey, 1950: 41). El yo surge cuando, por algún motivo, esta secuencia se rompe y la representación que el sujeto tiene de sí mismo fracasa. Es en ese momento cuando el sujeto aparece como yo más allá de sus condicionantes materiales, sociales, culturales, etc. Pero no se trata de un yo que emerge en este punto temporal como una nueva creación, sino de un yo que estaba ahí desde siempre de manera -digamos en terminología lacaniana- *inconsciente*. Ahora el yo se aprehende como auténtica *causa sui*, antes abandonado y dejándose llevar por la materia y los intereses de la vida cotidiana, finalmente como resultado de un fracaso, presente de manera absoluta cerrando un círculo existencial que abraza el pasado desde el presente. Recordando a Hegel, Žižek da a este momento el nombre de *contragolpe absoluto*. Criticando el esencialismo cartesiano y el idealismo concluye: “El sujeto no solo queda atrapado en la reflexibilidad del contragolpe absoluto, sino que *no es más* que esa reflexibilidad” (Žižek, 2023: 96).

La identidad sexual es un buen ejemplo para entender el momento constituyente del contragolpe absoluto. En una determinada situación biológica, social, cultural, educativa, etc., y con arreglo a los intereses y condicionantes de la propia situación, se comienza a desplegar una determinada conducta sexual. Es el fracaso de la acción vivido a partir de las consecuencias experimentadas lo que hace que el sujeto reflexione sobre su identidad sexual y tome conciencia de un yo que va más allá de la situación en la que vive. Cuando, con el fin de evitar el fracaso, la identidad sexual cambia, ésta no solo se proyecta sobre el presente y el futuro, sino que se vierte sobre el pasado

como si siempre hubiera estado ahí *inconscientemente*. La nueva identidad define la totalidad de un yo que ahora se hace explícito mediante una reflexión, la cual se origina por el choque con una negatividad que se quiere superar. Dos consecuencias se desprenden de esta descripción. La primera, que la identidad sexual puede seguir cambiando, en la medida en que una nueva negatividad envuelva la adquirida en un nuevo contragolpe absoluto. En tal caso, la nueva identidad no solo se vierte sobre el pasado, sino sobre el pasado del pasado, cerrando un círculo identitario que se proyecta sobre el futuro. La segunda, que la identidad sexual no se puede cambiar a la ligera, sino que requiere su constitución desde la superación de la negatividad.

La pregunta interesante en este punto no es si una máquina tiene sexo, que podría tenerlo en la medida en que operase de determinada manera en determinada situación, sino si tiene identidad sexual constituida a partir del contragolpe absoluto. De una manera más general podemos preguntar si una máquina tiene yo, identidad personal, constituida a partir del enfrentamiento con una negatividad absoluta. La respuesta es que, ante el fracaso, la máquina se paraliza y es incapaz de superarlo a partir de su autoidentificación y la propuesta de un nuevo proyecto vital.

## 9. LA LIBERTAD

Aunque Descartes no supo salir del esencialismo, sí entendió que la posición del yo es, al mismo tiempo, la posición de la absoluta libertad. La autoidentidad que surge del fracaso y la negatividad queda por encima de las condiciones materiales, sociales, culturales o lingüísticas de la situación. De tal forma que cuando me enfrento con el obstáculo puedo decir “es que soy así, no puedo evitarlo, forma parte de mi naturaleza” (Žižek, 2023: 195), pero lo más importante es que también puedo no decirlo. La identidad constituida es libre porque tiene la capacidad de aceptar o no las causas de la situación en la que se encuentra arrojada, las cuales ejercen su poder solo si ha habido previamente un acto de asunción por parte del yo. Si tal acto no se produce, las causas decaen y quedan sin efecto alguno. Es ésta la clave de la libertad que Descartes explora en la Segunda Meditación y que Kant desarrolla posteriormente: las razones ejercen su poder solo porque las acepto como razones. El yo, ese yo transcendental independizado de lo empírico, siempre tiene la capacidad de decir no y de situarse en un espacio de razones distinto.

Es en este punto donde hay que situar la responsabilidad sobre los actos propios y el juicio sobre lo bueno y lo malo. Aunque el sufrimiento de los otros por mis acciones sea consecuencia de las causas o razones de la situación en la que me hallo, no es inevitable ni está justificado en la propia situación, sencillamente porque puedo no asumir las razones, sabiendo que éstas operan con necesidad solo cuando son asumidas. Si las asumo y dejo que operen conociendo sus dolorosas y perjudiciales consecuencias, tengo la responsabilidad de haberlas asumido pudiendo no hacerlo. Efectivamente, porque

en todo momento puedo decir no, el dejar que sigan operando las razones de siempre no puede ser entendido como una mera suspensión de la voluntad que nos sitúa en un espacio neutro desde el punto de vista de la responsabilidad y del juicio moral. Por el contrario, ese dejar vigentes las razones de siempre incorpora un implícito sí. Por ello, aunque la identidad se explicita a partir de un momento de oposición, negatividad y frustración, este mismo momento permite afirmar que siempre estuvo ahí de manera implícita, de forma *inconsciente*, asumiendo lo dado y sabiendo de su capacidad de no asumirlo. ¡Oscuro saber que resuena en la *voz de la conciencia!*

¿Tienen conciencia las máquinas? ¿Es posible que en ellas el fracaso constituya una identidad que se levante sobre el proceder de su *software* y que esa identidad se observe libre, es decir, con la capacidad de prescindir de sus propias razones y elegir otras? ¿Es posible que desde su explícita autoidentidad miren atrás y reconozcan en el pasado dichas razones como implícitas e inconscientes? ¿Es posible que alcanzado este momento se sientan responsables de sus acciones y omisiones, y con la capacidad de asumir o rechazar las razones que llevan al bien y al mal?

Se refiere Žižek (2023: 204) a un chiste sobre Auschwitz que cuentan los judíos. Un grupo al que quemaron en el campo de concentración está sentado en un banco en el paraíso, haciendo bromas sobre el sufrimiento padecido. Riendo, uno de ellos le dice a otro: ¿recuerdas que cuando nos llevaban a la cámara de gas resbalaste y moriste antes de asfixiarte? Dios pasaba por allí, y al escuchar el chiste y las risas se lamenta porque no entiende el chiste. Uno de los judíos se levanta, le da unas palmaditas en el hombro y le dice: no te preocupes; es que no estabas allí y por eso no le ves la gracia. El chiste se refiere a la conocida afirmación de que Dios no estuvo Auschwitz, con la que críticamente nos interrogamos sobre su pasividad al permitir el dolor. Pero el asunto va más allá. Si Dios es racionalidad absoluta, despliegue absoluto de la Razón, igual que puede serlo una inteligencia artificial, o la famosa red universal de conexiones entre hombres y máquinas Neuralink, entonces no solo es que Dios estuvo allí, sino que aquello ocurrió *en Él y por Él*. Pero, aunque estuvo allí, es incapaz, como lo sería cualquier inteligencia artificial, de salir del espacio de las razones, autoidentificarse como una unidad distinta e independiente y, finalmente, entender la contingencia de las causas, que pueden asumirse o no, o ser sustituidas por otras. La ironía y el humor surgen cuando se comprende la *insolente soberanía del espíritu humano*, que es capaz de elevarse sobre toda estructura racional o causal, lo cual no está al alcance ni del Dios racionalista ni de ninguna inteligencia artificial, constituidos por dicha estructura y apresados en ella.

## 10. EL PROYECTO

Aunque es el enfrentamiento y el fracaso la condición que hace posible la suspensión de causas y razones y la posición del yo libre, por sí solo el momento de

suspensión causal no permite la superación del fracaso. Se necesita la propuesta de un proyecto superador que oriente la acción futura. Pero la pregunta es: ¿cuál será el proyecto superador?

En el punto de partida, que es el momento de máxima conciencia de una auto-identidad libre, no lo sabemos. Pero contamos con la libertad, que se ejerce sobre las posibilidades infinitas, o mejor, *transfinitas*, en la terminología de Cantor y siguiendo la ontología de Badiou (2021) y Meillassoux (2021), de las razones que rigen de antemano el desarrollo de todo proyecto. Cualquier proceso histórico, ya sea personal o social, se caracteriza por el extraño solapamiento entre la contingencia y la necesidad. No hay una necesidad desconocida pero vigente por debajo de la contingencia; la contingencia es lo primero. Pero una vez que están establecidas las razones contingentes, éstas operan con necesidad generando un futuro que se nos aparece como *destino*. Desde el yo libre que no permanece en la estupefacción del fracaso, sino que tiene por objetivo su superación, se necesita un nuevo proyecto vital. Pero éste no se puede constituir desde el futuro, sencillamente porque no se conoce, sino desde el pasado, es decir, cambiando las razones y sustituyéndolas por otras elegidas entre las *transfinitas* posibilidades.

Frecuentemente se dice que el pasado pasó y que es el futuro el que está abierto y depende de contingencias imprevisibles. Estoy de acuerdo con Žižek (2023: 147) cuando afirma todo lo contrario: es el pasado, es decir, las razones que han desplegado nuestra vida hasta el momento, lo que se puede cambiar. Una vez rechazadas unas y aceptadas otras, las aceptadas ejercen su poder y el futuro se despliega necesariamente constituyendo nuestro *destino*. Por consiguiente, el futuro se puede cambiar, pero solo cambiando nuestro pasado se abre necesariamente un futuro diferente.

Teniendo en cuenta las contingencias que puedan ocurrir y que, efectivamente, cambian el rumbo de las cosas, lo relevante es que las cosas tienen un rumbo. Por lo general, el proceso histórico no está abierto ni depende de nosotros, sino que se revela como un cumplimiento necesario de las razones contingentes. Lo que hacemos cuando tratamos de explicar un suceso histórico es justamente revelar sus razones y su despliegue necesario, reconociendo a la vez la contingencia de unas razones que se dieron, pero que podrían no haberse dado. Por ejemplo, podemos dar cuenta de las razones necesarias que han llevado a la guerra entre Ucrania y Rusia, entender las causas y su trabazón necesaria. Pero podían no haberse asumido y así evitar que ejerzan su poder, como ocurrió con una Tercera Guerra Mundial que nunca se produjo en plena Guerra Fría. La no asunción de razones (por miedo a una hecatombe nuclear, a la desaparición de la especie humana, etc.) evitó que se desencadenara la Tercera Guerra mundial, y la Guerra fría se narra hoy como un largo episodio de refriegas militares y políticas, amenazas y peligros. Por el contrario, la asunción de razones nos hubiera obligado hoy a contar retroactivamente las consecuencias necesarias que se sucedieron y que acabaron trágicamente desencadenando la Tercera Guerra Mundial.

El proyecto desplegado con miras a la superación del fracaso define la existencia del espíritu. El yo constituye el proyecto y vive en el *tiempo del proyecto*, que se desarrolla necesariamente con arreglo a las razones que el yo ha asumido de antemano. El futuro podrá ser uno u otro, y ello depende de la libre elección de las razones; pero ejercida la libertad y hecha la elección, no hay futuros alternativos ni multiversos, sino que el proyecto se despliega necesariamente y el futuro adopta la forma del destino, apresado en los límites de la propia y concreta temporalidad del proyecto.

En este punto la diferencia entre el hombre y la inteligencia artificial es brutal: la máquina, el software, Neuralink, no ponen el proyecto, sino que son el resultado de un proyecto que no han puesto. Aunque las razones, es decir, la estructura lógica del software, genere múltiples posibilidades, o incluso infinitas en el mejor de los casos, no pueden salirse del proyecto, esto es, de la propia estructura que las define. De tal manera que, ante el fracaso, que consiste simplemente en la obtención de un resultado erróneo, la máquina toma rutas alternativas y actualiza otras posibilidades, incluso infinitas, pero, no puede por sí misma salirse de su propia estructura lógica y libremente cambiarla por completo.

Podríamos idear un algoritmo recursivo que se autocorrigiese en función de la ejecución de un número finito o infinito de rutas, que son las posibilidades determinadas por el propio algoritmo. Pero en este caso la máquina tampoco podría salir de una estructura lógica definida a partir del software inicial y el conjunto finito o infinito de rutas ejecutables que originan cambios en el software. La ontología de Cantor nos ha enseñado a pensar que las posibilidades infinitas se pueden definir mediante un conjunto o una función, con lo que esta función, junto con el software inicial, entraría a formar parte de la estructura lógica que define todos los cambios posibles de software. Habría, por consiguiente, una estructura lógica de última instancia de la que no se podría salir. Por el contrario, hablar de libertad en el sentido en que aquí lo hemos hecho significa reconocer que en el caso del hombre no hay una estructura lógica de última instancia.

Pero podemos dar un paso más allá guiados por Cantor e imaginar que los cambios del software ejecutables, no solo a partir de las rutas fracasadas, sino de los datos recibidos, no sean infinitos, sino transfinitos. En tal caso los cambios no estarían determinados por una lógica de última instancia, sino que se producirían en el seno de la más absoluta contingencia, generada por transfinitas series causales independientes que se cruzan y entrecruzan provocando estructuras lógicas nuevas e inesperadas. Yuk Hui (2022) insiste en pensar esta inteligencia artificial no como una máquina, sino como un organismo que, a partir de toda su complejidad contingente, adquiere propiedades emergentes. Si la libertad fuera una de esas propiedades (y la conciencia otra), podríamos asimilar la inteligencia artificial a la natural.

## 11.LA ABDUCCIÓN

Larson (2022) argumenta a favor de la especificidad de la inteligencia humana frente a la artificial a partir del estudio de la inferencia. Inferir viene del latín *inferre*. El prefijo “in” significa en, hacia dentro; el verbo “ferre” significa llevar, cargar. El término se refiere a las opiniones o los juicios que llevan (o conllevan), cargan (o sobrecargan) las informaciones, opiniones o juicios disponibles. La inferencia *acarrea* una nueva idea, que se concluye a partir de las anteriores. Larson distingue tres tipos de inferencia: la deducción, la inducción y la abducción.

La programación basada en las reglas de la deducción domina la inteligencia artificial hasta los primeros años 90. Es a partir de ese momento, coincidiendo con el desarrollo de internet y de Google, cuando aparece la programación basada en un enfoque inductivo. La deducción aporta conclusiones verdaderas siempre que las premisas también lo sean, pero no amplía nuestro conocimiento, porque el ofrecido en la conclusión ya estaba contenido en las premisas. La inducción, en cambio, amplía nuestro conocimiento al pasar de observaciones particulares a hipótesis generales, pero no garantiza la verdad de éstas. En el fondo la inducción no es más que una enumeración o un conteo, cuya generalización para todos los casos simplifica nuestra investigación y es útil en nuestra actividad práctica, pero no da explicación alguna de por qué las cosas son así, esto es, de sus causas. Se trata de una mera descripción generalizada, para la cual se puede utilizar, como se hace en estadística, el cálculo probabilístico.

Existe un tercer tipo de inferencia que los humanos realizamos cotidianamente, que ha permitido el desarrollo de la ciencia y que, a juicio de Larson, la inteligencia artificial no puede hacer. Se trata de la abducción (Rivadulla 2015a; 2015b). Ch. S. Peirce (1965: 5.171) entiende la abducción como “el proceso de formación de una hipótesis explicativa. Es la única operación lógica que introduce una nueva idea”. “La abducción consiste en estudiar hechos e inventar una teoría que los explique” (Peirce, 1965: 5.145). La forma del argumento abductivo es, según Peirce (1965: 5.189), la siguiente:

- El hecho sorprendente, C, es observado;
- pero si A fuera verdadera, por supuesto se daría C;
- luego hay razón para sospechar que A es verdadera.

Por medio de la abducción “se selecciona tentativamente como la más *razonable* aquella hipótesis, de entre las que compiten entre sí, que, a criterio del investigador, mejor compatibilidad muestra con los datos disponibles” (Rivadulla, 2015; b). Efectivamente, surge un nuevo enunciado general del cual se pueden deducir los enunciados particulares que se refieren a las observaciones concretas, unas ya realizadas y otras por realizar. Y esto tanto en el conocimiento ordinario como en el

conocimiento científico. La cuestión más relevante aquí es cómo surge en el conocimiento humano ese enunciado general. Frecuentemente se alude de una forma poco precisa a aspectos “instintivos” o “intuitivos”. El propio Peirce (1965: 7.202-7.207) habla del *insight*, de un *destello* con el que se ilumina una nueva idea que inmediatamente después deviene en hipótesis. Es éste peculiarísimo acto de la inteligencia el que, ante un problema, nos permite seleccionar a modo de hipótesis una idea que parece verosímil en un contexto de infinitas posibilidades. Parece un milagro acertar con la idea que explica los hechos y, sin embargo, ocurre con frecuencia en la investigación científica e incluso en nuestra vida cotidiana.

Pero la abducción aporta algo más, y es la modificación del significado de los hechos, de tal manera que, explicitada la hipótesis, los hechos llegan a verse como señales o como pistas que apuntan a la propia hipótesis. Y eso ocurre tanto en el conocimiento ordinario como en el conocimiento científico, o, como repite Peirce, “en el entramado completo de nuestro conocimiento”, de tal manera que no se puede realizar el menor avance si no realizamos una abducción a cada nuevo paso. En la ciencia hay muchos casos que nos permiten ejemplificar cómo la abducción resignifica los hechos. Antes de Copérnico los astrónomos *ven* los planetas girando alrededor de una Tierra en reposo; después de Copérnico lo que *ven* son planetas, y entre ellos la Tierra, girando alrededor del Sol. Pero incluso la comprensión del lenguaje natural sería imposible sin las continuas abducciones y resignificaciones que hacemos sin ser del todo conscientes de ello. Larson (2022: 200) pone varios ejemplos. Si digo: “Raymond vio una cachorrilla en la ventana. La quería”, en la mayor parte de los contextos continuamos la conversación sobre la hipótesis de que el “la” se refiere a la cachorrilla, y no a la ventana. Se trata, efectivamente, de una conjetura que depende del contexto, y si el contexto cambia la conjetura se puede revelar errónea. Imaginemos que vamos a cambiar los cerramientos de nuestra casa, estamos recorriendo una exposición de ventanas en la que se presentan diferentes modelos y al lado de la ventana que me gusta encontramos sentada accidentalmente a una cachorrilla. En este caso el “la” puede referirse a la ventana que me gusta. Y con esta nueva abducción se produce una resignificación tanto de los hechos observados como del juicio emitido.

Por todo ello, Larson (2022: 199) defiende que el origen de la inteligencia humana es conjetural o abductivo, lo cual proporciona el armazón conceptual desde el que ver los hechos. Y como no se puede llegar a la abducción a través de la deducción ni de la inducción, resulta que no tenemos una teoría general ni una metodología de la abducción que se pueda implementar en un software. Sí tenemos computación deductiva, desarrollada hasta los años 90, y computación inductiva, que con la explosión de internet y del *big data* se encuentra en nuestros días en su máximo esplendor. Esto ha permitido el desarrollo de la inteligencia artificial débil, que vemos en las máquinas que continuamente nos rodean realizando tareas concretas. Pero lo que no tenemos es una inteligencia artificial general abductiva, como es la inteligencia humana, capaz de realizar cualquier tarea y resolver cualquier problema.

La diferencia entre inteligencia humana y artificial resulta completamente insalvable en el momento del *insight*. Los hechos admiten infinitas causas posibles, con lo cual son infinitas las conjeturas que podemos formular para explicarlos. Por ello, aunque muchas conjeturas se revelan erróneas, resulta completamente irrazonable la frecuencia de nuestros aciertos. Tenemos que dar con el conocimiento de qué causa qué, y para ello somos capaces de seleccionar lo relevante de la situación y conducirnos, *sin saber cómo*, entre las infinitas posibilidades hasta la idea que, formulada como hipótesis, finalmente explica los hechos. A veces las ideas son extremadamente creativas y suponen un salto hacia un marco conceptual completamente novedoso que resignifica los hechos e incluso la totalidad de la experiencia.

Si atinamos no es por azar; esto “no habría sido verosímil que se hiciera en todo el tiempo que ha transcurrido desde que se solidificó la tierra” (Peirce, 1965: 5.172, c. 1903). Peirce ofrece lo que él mismo llama una “explicación vaga” sobre cómo *adivinamos* entre varias (infinitas) posibilidades, pero no de una forma azarosa o fortuita: “la mente humana, habiéndose desarrollado bajo la influencia de las leyes de la naturaleza, piensa con naturalidad siguiendo los patrones de esa misma naturaleza” (1965: 7.39, c. 1907). Por consiguiente, hay en nosotros una cierta inclinación natural o instintiva que nos hace capaces de producir hipótesis correctas debido a la especial afinidad entre nuestras capacidades cognoscitivas y la naturaleza. Puesto que nuestras mentes se han formado bajo la influencia de fenómenos regidos por las leyes de la mecánica, puede haber ocurrido que determinadas concepciones que entran en estas leyes quedasen implantadas en nuestras mentes (1965: 6.10, c. 1891).

Sea como fuere, el asunto que queremos destacar es que esta inferencia *mágica* que es la abducción define, a juicio de Larson, la totalidad del conocimiento humano, y no podemos implementarla en una inteligencia artificial porque no sabemos cómo se produce ni si es susceptible de ser reducida a estructuras computacionales. Y el enorme desarrollo de la IA débil en máquinas diseñadas para la realización de tareas concretas no nos aporta ningún nuevo saber al respecto, sencillamente porque toda la IA disponible hasta el momento depende de procedimientos inductivos.

## 12.LA DISCUSIÓN CONTINÚA

Comparando la inteligencia humana y la inteligencia artificial he tratado de identificar algunas propiedades del pensamiento humano que no se pueden reducir a lo meramente cuantitativo, lógico-matemático o computacional. Son las siguientes: la inversión de sentido, la posición del yo, la libertad, la generación de proyectos y el pensamiento general abductivo. Esto nos obliga a delimitar un ámbito, el de la inteligencia humana, irreducible a lo computacional y, por consiguiente, irreducible a la inteligencia artificial tal y como hoy la entendemos. De manera más general habría que concluir que el transhumanismo fracasa al intentar replicar la mente, la concien-

cia, el yo, la identidad personal, mediante IA, y que, consecuentemente, debiéramos reconocer la especificidad de lo humano, si no desde un punto de vista esencialista, sí desde un punto de vista funcional. Un humanismo revisado podría abrirse camino.

Se puede seguir persiguiendo el objetivo de mejora de la inteligencia humana mediante la digitalización de algunas de sus partes o funciones, pero lo que no se puede defender, así las cosas, es su replicación digital y traslado a otro hardware, ni la creación de otros seres con una inteligencia propiamente humana pero mejorada, ni la conexión en una red de mentes y de éstas con máquinas. La *amortilidad* o inmortalidad del yo a través de su digitalización quedaría definitivamente descartada.

Sin embargo, quiero terminar de manera no concluyente dando una vuelta más a la argumentación para dejar abierta la discusión. Las cinco propiedades referidas están relacionadas y dependen en último extremo de la aceptación de dos supuestos que se pueden poner en cuestión. El primero es que el número de entradas (tales como datos, errores, correcciones, etc.) que tiene un software es infinito, de tal manera que es posible determinar un conjunto o una función que lo abarque y, por consiguiente, contener el software en una estructura lógica de última instancia. El asunto en este punto es el siguiente: ¿y si el número de posibilidades no fuera infinito, sino transfinito? Se trata de una consideración que nos vemos obligados a hacer al hilo de la ontología de Cantor (1895), Badiou (2021) y Meillassoux (2021). En tal caso, no habría una estructura lógica de última instancia que definiera los límites y el orden racional del software, sino que estaría soportado por la más absoluta contingencia.

En segundo lugar, es la misma idea de infinitud la que nos lleva a pensar la inteligencia artificial como si se tratara de una máquina. Efectivamente, la máquina no escapa del orden racional que se le impone, de tal manera que todo su despliegue está determinado y sus propiedades definidas y mantenidas de principio a fin. Por el contrario, Yuk Hui (2022) o Armen Avanessian (2021) insisten en pensar la recursividad de los algoritmos desde la transfinitud y la contingencia, lo que lleva a concebir la inteligencia artificial como un organismo que se despliega más allá del orden con que se creó, cuyo desarrollo permite la emergencia de nuevas propiedades constituyentes. Quizá el sentido, la conciencia, el yo, la libertad o el pensamiento abductivo no sean más que propiedades emergentes que pudieran llegar a tener esos organismos artificiales dotados de IA. En medio de esta fantasía post- o transhumanista, habría que decir con Avanessian (2021: 64), transitando por el filo de lo inhumano, que “no hay un ser humano, sino solo un devenir ser humano”. De tal manera que cualquier humanismo futuro no será ni esencialista ni funcionalista, sino que se presentará con unas nuevas formas que hoy apenas alcanzamos a vislumbrar.

Madrid, a 27 de septiembre de 2023

## BIBLIOGRAFÍA

- Avanessian, Armen. 2021, *Meta-Futuros*, Barcelona: Holobionte Ediciones. *Future Metaphysics*, Cambridge: Polity Press.
- Badiou, Alain. 2021, *El ser y el acontecimiento*, Buenos Aires: Ediciones Manantial. *L'être et l'événement*, París: Seuil, 1988.
- Cantor, Georg. 1895, "Beiträge zur Begründung der transfiniten Mengenlehre (1)", en *Mathematische Annalen* 46 (4), pp. 481-512.
- 1897, "Beiträge zur Begründung der transfiniten Mengenlehre (2)", en *Mathematische Annalen* 49 (2), pp. 207-246.
- Dewey, John. 1950, *Lógica. Teoría de la investigación*, Fondo de Cultura Económica, México. *Logic: The Theory of Inquiry*. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1938. In: *The Later Works*, vol. 12, 1986, with an introduction by E. Nagel.
- Hui, Yuk. 2022, *Recursividad y contingencia*, Buenos Aires: Caja Negra. *Recursivity and Contingency*, Rowman & Littlefield, Lanham, Estados Unidos, 2019.
- Kelly, Kevin. 2017, *Lo inevitable. Entender las 12 fuerzas tecnológicas que configurarán nuestro futuro*, Teell Editorial. *The Inevitable: Understanding the 12 Technological Forces That Will Shape Our Future*, Viking, 2016.
- Larson, Erik J. 2022, *El mito de la inteligencia artificial*, Schackleton Books. *The Myth of Artificial Intelligence*, Harvard University Press, 2021.
- Lee, Kai Fu. 2020, *Superpotencias de la inteligencia artificial*, Planeta, Barcelona. *AI Superpowers*, Harper Business, 2019.
- Meillassoux, Quentin. 2021, *Después de la finitud. Ensayo sobre la necesidad de la contingencia*, Buenos Aires: Caja Negra Editora, Argentina. *Après la finitude. Essai sur la nécessité de la contingence*, París: Seuil, 2006.
- Nagel, Thomas. 1998, *Una visión de ningún lugar*, México D. F.: FCE. *The View from Nowhere*, New York: Oxford University Press.
- Peirce, Charles Sanders. 1965, *Collected Papers*, Harvard University Press, Massachusetts: Cambridge.
- Rivadulla, Andrés. 2015a, *Meta, método y mito*, Madrid: Trotta.
- 2015b, "La abducción en las ciencias observacionales y teóricas. Algunos ejemplos de IBE en paleontología y cosmología", *Revista de Filosofía*, v. 40, n. 2.
- Rorty, Richard. 2000, *Verdad y progreso. Escritos filosóficos 3*, Barcelona: Paidós. *Truth and Progress. Philosophical Papers, vol. 3*, Cambridge University Press, 1998.
- Žižek, Slavoj. 2023, *Hegel y el cerebro conectado*, Barcelona: Paidós. *Hegel In a Wired Brain*, Bloomsbury Publishing Pic., 2020.



# HUMANISMO CÍVICO DE MÍNIMOS

Sissi Cano Cabildo<sup>1</sup>

*El derecho a tener derechos  
o el derecho de cada individuo a pertenecer a la humanidad  
tendría que ser garantizado por la misma humanidad*

Hannah Arendt

En este artículo proponemos ciertos criterios cívicos mínimos para la reconstrucción del humanismo como una alternativa apremiante a los nuevos retos que nos enfrentamos por la globalización y la extrema vulnerabilidad ecológica.

Hemos de reconocer que a estas alturas del siglo XXI el vertiginoso avance de la ciencia y de la tecnología no ha servido para solucionar los principales problemas medioambientales, guerras, adicciones, desigualdad y miseria. Pareciera dejarse ver entonces que algo está fallando en las directrices civilizatorias, por lo que deberíamos replantear los paradigmas ético-políticos vigentes.

Ahora bien, en una primera instancia, podríamos asumir al respecto alguna postura relativista o nihilista, pero habría que ver que dichos enfoques de alguna forma devienen justificando cualquier cosa... Y a estas alturas no deberíamos seguir legitimando la indiferencia a la autodestrucción de nuestra especie.

Pero por otro lado, uno podría refugiarse en el otro extremo, en los discursos dogmáticos que ofrecen certezas, sean fundamentalismos religiosos o ideologías políticas que subestiman al ser humano en función de intereses exógenos, de orden económico, social, nacionalista o religioso.

---

<sup>1</sup> Doctora en Filosofía Práctica por la Universidad Complutense de Madrid, es Profesora de Ética y Filosofía Política en la Facultad de Filosofía de esta universidad. Ha realizado distintas publicaciones y conferencias sobre Hannah Arendt, Humanismo y educación cívica. Email: sicano@ucm.es.

Hay otras alternativas vanguardistas que se están trabajando en la actualidad como el posthumanismo y el transhumanismo, que pretenden mejorar la naturaleza humana, pero claro, si pretenden seriedad en sus objetivos tendrían que replantear y analizar con rigurosidad qué significa “mejorar”; si esto consiste en ser más inteligentes, en tener más capacidad de memoria, ser más empáticos, más sanos o en desarrollar alguna otra cualidad en particular.

Como sea, inevitablemente sale a relucir la importancia de replantear el humanismo y por ello procederemos a explicar brevemente este concepto en la primera parte de este trabajo y luego plantaremos ciertos criterios cívicos que entendemos como fundamentales para la formación del ciudadano del mundo postnacional. Con esto queremos decir que no pretendemos alcanzar ideales máximos del humanismo clásico sino atender el objetivo mínimo del cuidado de nuestra especie.

Al respecto también debemos aclarar que nuestra propuesta de criterios cívicos mínimos de ninguna forma pretende moralizar a nadie porque sería subestimar al lector y atribuirse una función ajena al compromiso filosófico de la crítica sino solo exponer ciertos criterios humanistas al debate público para construir una cultura cívica participativa a escala mundial.

## 1. HACIA UN NUEVO HUMANISMO

Como señalara Heidegger en su *Carta sobre el Humanismo* a lo largo de la historia de la Filosofía ha habido distintos humanismos como el romano, el renacentista y el sartreano, entre los más importantes<sup>2</sup>. Arendt en sintonía con Heidegger consideraba que el humanismo es de origen romano, que el vocablo latino *humanitas* ni siquiera tenía equivalente en griego<sup>3</sup>. Esta reflexión de alguna forma la podemos constatar en la visión despectiva que tenían los griegos de las mujeres, de los bárbaros y los esclavos, que dejaba ver una visión excluyente de lo humano.

Mientras que el humanismo romano realmente ya tiene significación universal, por lo menos filosóficamente. Bien sabemos que en la práctica, la esclavitud y el sexismo siguieron marcando la historia de casi todo el mundo. El concepto helenístico de la “filantropía” partía de cierta simpatía universal que se fusionó con el ideal griego de la *paideía* y dio lugar al humanismo cosmopolita, superando el carácter aristocrático de los griegos. Y así decía Terencio: “soy un ser humano, por tanto nada de lo humano me resulta ajeno”.

---

<sup>2</sup> Martin Heidegger, *Carta sobre el humanismo*, trad. Elena Cortés y Arturo Leyte (Madrid: Alianza, 2000), 22-23.

<sup>3</sup> Cf. Hannah Arendt, «La crisis en la cultura: su significado político y social», en *Entre el pasado y el futuro* (Barcelona: Península, 1996), 236.

Los romanos acuñaron la idea de *humanitas* transmitiéndola a través de Cicerón: su discurso *Pro Archia Poeta* más que defender al poeta Arquias, acusado de usurpar la ciudadanía romana, defendía a la *humanitas* de la cultura literaria, concebida no como mera erudición, sino como un saber ennoblecido por un elevado ideal moral. Según Cicerón, las letras constituyen el mejor camino para el hombre que aspira a la plenitud de su humanidad y a convertirse en un *homo humanus*.

Posteriormente, vinieron siglos en los que la mirada filosófica buscaba a Dios y no propiamente al ser humano, no fue hasta los siglos XIV al XVI con el humanismo renacentista que se vuelve a poner al ser humano como centro de atención, superando con ello la visión teocéntrica del medievo. Desde este enfoque se recurrió a la razón y al pensamiento grecolatino para explicar el mundo de forma secular, contribuyendo al desarrollo de la ciencia y de las artes, confiando en que a partir de ello se perfeccionaría el ser humano.

Ahora bien, en este trabajo planteamos que dichos humanismos sin lugar a dudas contribuyeron a fundamentar los más altos criterios humanistas como la libertad, la dignidad, la filantropía y el espíritu cosmopolita, pero también es cierto que de alguna forma presuponian algún concepto de la “esencia humana” a partir del cual propusieron altos ideales morales y estéticos. Y estos últimos puntos son los que justamente obviamos en este trabajo, no porque subestimemos la búsqueda de tales ideales sino porque consideramos que es mucho más urgente en este momento histórico buscar alternativas filosóficas que se focalicen en el humilde pero urgente objetivo de posibilitar la supervivencia de la especie humana. Quizá podamos postergar las disertaciones de los más altos ideales del bien, del amor, la felicidad o la belleza, pero no podemos darnos el lujo de postergar la posibilidad de la vida humana para las futuras generaciones. El sentido del humanismo que pretendemos reconstruir en este trabajo es entonces más llano, no postulamos algún ideal máximo sino criterios cívicos mínimos que protejan a la humanidad. Procedemos a reconstruir el humanismo a la luz de cinco premisas:

### **1.1. El ser humano como fin último de la fundamentación ética-política**

Enfoque en el que nada estaría por encima del cuidado de la especie humana; ningún otro ideal ético, sea el bien común, el progreso o lo que sea, ni algún Dios, ni el Estado, ni nada. A pesar de que seamos la especie más peligrosa del planeta, tal y como lo podemos constatar mirando un poco a la historia y al sondeo actual de los peligros medioambientales<sup>1</sup>, esto no disuade la esperanza de ver a la humanidad como el único fin último que puede justificarse por sí mismo de forma universal. Si

---

<sup>1</sup> Cf. Esther Sánchez y Manuel Planelles, «La ONU pide cambios sin precedentes para evitar la catástrofe medioambiental del planeta», *El País*, 13 de marzo de 2019, [https://elpais.com/sociedad/2019/03/12/actualidad/1552409167\\_549272.html](https://elpais.com/sociedad/2019/03/12/actualidad/1552409167_549272.html)

algún objetivo debe ser compartido por todos es el cuidado del ser humano, y así damos con el último fin autorreferencial que no puede subestimarse en serio: la dignidad<sup>2</sup>. Heidegger decía que “el humanismo es el esfuerzo por que el hombre se forme libre para su humanidad y encuentre en ella su dignidad”<sup>3</sup>, criterio que por supuesto es central en cualquier enfoque que se precie de ser humanista.

No obstante, más adelante en su *Carta sobre el Humanismo* el mismo Heidegger advierte la crisis del humanismo en la conciencia contemporánea, tal y como lo comentara Vattimo en *Introducción a Heidegger*, en tanto que esa crisis es la misma que la de la metafísica, tanto en la deconstrucción del sujeto como «autoconciencia» como en su fundamento. Pero como detenernos a analizar la crisis de la metafísica nos llevaría por otros senderos de gran envergadura filosófica, por el momento solo recuperamos el diagnóstico heideggeriano para argumentar la pertinencia de este trabajo de reconstruir el humanismo.

## 1.2. Humanismo sin preconcepciones morales

El fin de este enfoque sería el cuidado de la especie humana y no la realización de algún ideal moral de lo que deba ser el ser humano. Con lo que se dejaría ver que partimos de la preocupación por el ser humano, demasiado humano, en su mundanidad, desde el reconocimiento de nuestra condición histórica, imperfecciones, ambigüedades y contingencias. A estas alturas del siglo XXI nos queda claro que el ser humano ha sido capaz de crear las mejores y las peores cosas del mundo y que por eso mismo nadie aspira en serio a convertirnos en ángeles, pero que a pesar de ello somos libres de crear y creer en mejores mundos posibles... Recordemos de Nietzsche: “Las terribles capacidades consideradas como inhumanas, son incluso quizás el terreno más fructífero en el que pueden crecer todos aquellos impulsos, hechos y obras de toda humanidad”<sup>4</sup>.

Además, si tomamos en cuenta que nuestro mundo actual es multicultural, no porque antes no hubieran existido pluralidad de culturas sino porque de unas décadas a la fecha los Estados están conformados por distintas etnias en el mismo espacio geopolítico. Ahora bien, la interculturalidad se presenta como problemática por varios factores, uno de ellos porque los ideales máximos de nuestra sociedad multicultural resultan ser polisémicos y entonces uno se preguntaría ¿quién tendría el derecho de imponer sus ideales? En este trabajo sostenemos que nadie debería imponerse a los demás y que la pluralidad consecuente puede coexistir desde el respeto y el diálogo, sin atentar contra la integridad de los individuos, por lo que entra en juego la relevancia de encontrar unos cívicos mínimos de alcance global que abordaremos en el siguiente apartado.

---

<sup>2</sup> Tema que analizaremos en el siguiente apartado de este trabajo.

<sup>3</sup> Heidegger, *Carta sobre el humanismo*, 23.

<sup>4</sup> Friedrich Nietzsche, *Die Geburt der Tragödie. Unzeitgemäße Betrachtungen. Nachgelassene Schriften 1870-1873* (KSA 1). Herausgegeben von Giorgio Colli und Mazzino Montinari (Berlin: Walter de Gruyter, 1988), 783.

### 1.3. Humanismo ecológico

El humanismo bien entendido no puede, ni debe destruir al planeta pues es nuestro hábitat, sin el cual no podríamos vivir. Es un error soez deducir del antropocentrismo el derecho a explotar la naturaleza. Si bien es cierto que todavía hasta el siglo XIX no se vislumbraban las consecuencias ecológicas del uso y abuso de la propiedad privada y de la tecnología, también es cierto que ahora es imposible no ver, ni sufrir las consecuencias medioambientales de la imprudencia humana. De manera que resulta prácticamente evidente que el humanismo puede y debe ser compatible con el cuidado de nuestro planeta.

Así entonces el humanismo no necesariamente deviene en especismo<sup>5</sup>, muy por el contrario, el cuidado del hombre presupone el cuidado de la naturaleza y, sobre todo, la protección de los animales para el equilibrio de nuestro ecosistema. En primera porque necesitamos de la naturaleza para vivir, sin más; una segunda razón es porque la dignidad humana es compatible con el respeto a los animales, y la tercera razón debería ser obvia: que el planeta es de todos, de manera que la responsabilidad con la naturaleza no debe ser de unos cuantos porque justamente las consecuencias medioambientales son de alcance mundial.

### 1.4. Humanismo universal

Más allá de prejuicios racistas, sexistas, religiosos, sociales o nacionalistas, el humanismo tiene que ser a estas alturas realmente universal. Pero aquí es muy importante puntualizar que el humanismo no puede quedarse solo en el plano discursivo sino que requiere de mecanismos institucionales que garanticen el reconocimiento de los derechos humanos para todos. Y es que a partir del reconocimiento de los derechos del individuo es que el ser humano pasa a ser persona: alguien que tiene derecho a tener derechos. El origen griego del vocablo «persona» (*prósopon*) corresponde a la máscara que utilizaban los antiguos actores en escena, de donde surgió la idea de ciudadano como actor público, alguien que representa un papel. El reconocimiento como persona es el punto de inflexión para que al ser humano se le adjudique el valor que le corresponde, lo otro sería solo palabrería... Los inmigrantes ilegales serían un ejemplo lamentable de esta idea, por supuesto que son seres humanos pero realmente no se les trata como personas desde el momento en que no se les otorga reconocimiento jurídico por su situación ilegal.

El primer aterrizaje jurídico del humanismo fue la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, y sin embargo, sin dejar de ser un gran avance, no se aplicó a las mujeres, por ejemplo. No fue hasta 1791 cuando Olympe de Gou-

---

<sup>5</sup> Neologismo acuñado por Richard D. Ryder para referirse al enfoque que discrimina a los animales por considerarlos especies inferiores y que pueden ser utilizadas en beneficio propio.

ges proclamó la *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana*, por la que las mujeres entramos por primera vez en la historia de los derechos humanos. Otra gran laguna en estos temas fue la esclavitud, que sería abolida en distintos países paulatinamente a lo largo de los siglos posteriores.

El siguiente gran paso político del humanismo se dio después de la Segunda Guerra Mundial al materializarse en el Derecho Internacional como respuesta a los crímenes masivos cometidos durante la Segunda Guerra Mundial. La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) se abre con el «reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana». Y sin embargo también tenemos que decir que no todos los países se adhirieron a este pacto.

En la Declaración y Programa de acción de Viena aprobados por la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos el 25 de junio de 1993 se afirma que todos los derechos humanos tienen su origen en la dignidad y el valor de la persona humana. Más tarde, varias Constituciones y Comités de Bioética partirán también del reconocimiento tácito de la dignidad humana.

Como se deja ver, tuvieron que pasar muchos siglos para que el hombre reconociera el valor autorreferencial de la vida de cualquier ser humano, por lo menos filosóficamente, porque en la práctica aún queda mucho por hacer... La opinión pública del ciudadano actual todavía se encuentra permeada por prejuicios e intereses que obnubilan la dignidad, tan solo basta con mirar los sondeos estadísticos de las condiciones de vida de los inmigrantes ilegales, trata de personas, grupos LGTB, indígenas, *reztaveks* y algunos otros grupos vulnerables. Y si además, miramos todo esto a la luz de la multiculturalidad actual que se interpreta de mil formas, de ahí se podría comprender la imperiosa necesidad de encontrar criterios mínimos globales y a eso nos abocaremos en el siguiente apartado.

## 2. CRITERIOS CÍVICOS MÍNIMOS

### 2.1. Pensamiento y humanismo

Planteamos en primer lugar la importancia de fomentar el pensamiento en la formación cívica para promover la capacidad de cuestionar cualquier información, valor o ideal y protegernos así de cualquier manipulación y/o cosificación. Esto no es poca cosa si reparamos en que muchas de las peores cosas de la historia (genocidios, guerras, crímenes y violencia) han sido legitimados por grandes ideales (progreso, Dios, la patria y el honor, entre otros) asumidos irreflexivamente. Arendt decía que “los

errores más terribles han sustituido a las verdades más conocidas”<sup>6</sup>, esta pensadora fue quien mejor nos advirtió de los peligros de la irreflexión, por lo que recurriremos a su obra para argumentar este apartado.

Arendt recupera el sentido heideggeriano del pensamiento (*Gedanke*) pero a diferencia de su maestro, no se queda en reflexiones ontológicas sino que recupera esta facultad para analizar el ámbito ético-político.

Heidegger entendía el pensamiento como autorreflexión y así dejó ver en *¿Que significa pensar?* que esta capacidad humana es distinta a otras formas de conocimiento que buscan explicaciones causales o fines prácticos y estratégicos: “El pensar no conduce a ningún saber, a diferencia de las ciencias. El pensar no trae una sabiduría útil para la vida. El pensar no resuelve ningún enigma del mundo. El pensar no confiere inmediatamente ninguna fuerza para la acción”<sup>7</sup>.

El pensamiento es distinto a la razón instrumental o estratégica, que conduce al avance científico y tecnológico, ajeno a cualquier ideal ético-político. Heidegger consideraba que “la ciencia no piensa. (...) Los filósofos son los pensadores. Así se llaman porque propiamente el pensamiento tiene su escenario en la Filosofía”<sup>8</sup>. En esta misma línea Arendt consideraba que el pensamiento no tiene que ver con el nivel informativo, ni busca explicaciones causales, racionales o científicas.

El pensamiento se mueve entre universales y esencias invisibles, no produce resultados concretos, es fuente incesante de preguntas sin respuestas. En este sentido es que Arendt compara el proceso de pensar con el perpetuo tejer y destejer de Penélope. Esta capacidad no descubrirá de una vez por todas lo que sea el bien y el mal, ni proporciona algún mandato o proposición moral, no confirma, más bien disuelve las reglas de conducta establecidas. Pero claro, con este planteamiento uno puede preguntarse entonces ¿para qué sirve? Según Arendt, la gran importancia del pensamiento en la vida pública y privada no consiste en garantizar la altura óptima de algún ideal sino en fomentar la actitud crítica para cuestionar criterios banales, ideologías y prejuicios que pueden llevar al egoísmo indolente, al ensimismamiento inerme o, peor aún, a la crueldad. Cito de la autora:

No puedo decirles clara y explícitamente –y odiaría hacerlo– cuáles son las consecuencias para la política actual del modo de pensar que intento, no adoctrinar sino suscitar o despertar entre mis estudiantes. (...) Pero espera-

<sup>6</sup> Hannah Arendt, *Hombres en tiempos de oscuridad*, trad. Claudia Ferrari y Agustín Serrano de Haro (Barcelona: Gedisa, 2001), 21.

<sup>7</sup> Martin Heidegger, *¿Qué significa pensar?*, trad. Raúl Gabás (Madrid: Trotta 2005) 216.

<sup>8</sup> *Ibid.*, pp. 16 y 19.

ría que aquellas cosas extremas que son la consecuencia concreta de la falta de pensamiento (...) no puedan aflorar<sup>9</sup>.

Probablemente desde Sócrates el pensamiento se entiende como el diálogo interior con el que uno habla consigo (*eme emauto*), y aunque este diálogo carece de toda manifestación externa e incluso requiere un cese más o menos completo de las demás actividades, constituye por sí mismo un estado grandemente activo. Pensar es especular con sentido. Y como el sentido de la vida o de tal experiencia es algo estrictamente personal y subjetivo por eso mismo es autosuficiente, no depende de la opinión de los demás, como el juicio. Si el pensamiento requiere algo, en todo caso será de la memoria, para recordar y replantearse lo acontecido repetidas veces. En este sentido, pensar es re-pensar y post-pensar.

Ahora bien, Arendt se distancia del optimismo socrático que confiaba en que el conocimiento del bien llevaba a actuar bien y que el mal entonces era efecto de la ignorancia. Arendt más bien decía que la “ausencia de pensamiento no quiere decir estupidez; puede encontrarse en personas muy inteligentes y no proviene de un mal corazón; probablemente sea a la inversa, que la maldad puede ser causada por la ausencia de pensamiento”<sup>10</sup>. Lamentablemente esto lo podemos constatar por la cantidad de científicos y académicos que han asumido posturas acomodaticias en política, sea por conveniencia o simple indiferencia; bien dijera Norbert Bilbeny “el mal capital de nuestro siglo tiene su causa en la apatía moral de seres inteligentes”<sup>11</sup>.

Arendt considera que el pensamiento no nos puede garantizar la máxima altura de algún ideal, sea la verdad absoluta, la felicidad perfecta, el bien público, la paz perpetua o algún otro; más bien supone que por falta de pensamiento el hombre puede caer en la estupidez, que puede ser tanto o más peligrosa que el sadismo declarado. Arendt sostuvo esta idea después de analizar el caso Eichmann, a partir del cual escribió su conocida obra *Eichmann en Jerusalén*, en la que relata como Eichmann (uno de los principales oficiales de las SS, quien se encargó de transportar a los deportados a los campos de concentración y organizó el asesinato masivo de millones de judíos) nunca mostró un mínimo de vergüenza durante el juicio. Este dato nos podría llevar a pensar que Eichmann era un psicópata o sociópata y, sin embargo, lo escalofriante del tema es que los estudios psicológicos que le hicieron, concluyeron que era una personalidad aterrorantemente “normal”. De hecho, seis psiquiatras certificaron que era un hombre “sano mentalmente”, incluso uno de ellos consideró que los rasgos psicológicos de Eichmann hacia su familia y amigos eran no solo normales, sino ejemplares.

---

<sup>9</sup> Hannah Arendt, «Arendt sobre Arendt», en *De la historia a la acción*, trad. Fina Birulés (Barcelona: Paidós, 1995) 145.

<sup>10</sup> Hannah Arendt, *La vida del espíritu*, trad. Carmen Corral y Fina Birulés (Barcelona: Paidós, 2002), 40.

<sup>11</sup> Norbert Bilbeny, *El idiota moral. La banalidad del mal en el siglo XX* (Barcelona: Anagrama, 1993), 21.

Bien vale mostrar cierto recelo hermenéutico ante el juego maquiavélico de las apariencias, si fueron muchos los nazis que no tuvieron el perfil típico de sádico, algunos de ellos acostumbraban a llevar flores a sus novias, otros solían rezar por las noches; esto es, parecían gente “normal”. Lo que sí dejó ver Eichmann en el juicio fue que estaba claramente adoctrinado. La afasia de Eichmann y los repetitivos clichés que reiteraba le llevaban a disculparse con frecuencia diciendo: “mi único lenguaje es el burocrático”<sup>12</sup>, eran frases pegadizas a las que llamaba “palabras aladas”. En ningún momento dio explicaciones razonadas de su conducta, muy por el contrario, reiteradamente contestaba que solo cumplía con su deber. Incluso llegó a decir que hubiera matado a su propio padre, si se lo hubieran ordenado. De lo que Arendt refiere que:

Únicamente la pura y simple irreflexión –que en modo alguno podemos equiparar a la estupidez– fue lo que le predispuso a convertirse en el mayor criminal de su tiempo. Y si bien esto merece ser clasificado como ‘banalidad’, e incluso puede parecer cómico, y ni siquiera con la mejor voluntad cabe atribuir a Eichmann diabólica profundidad<sup>13</sup>.

Eichmann fue un claro ejemplo de cómo por falta de pensamiento alguien puede participar en la burocratización de la maldad, donde las maquinarias administrativas parecen obnubilar la responsabilidad individual, donde los subalternos en la jerarquización de funciones trasladan la responsabilidad final a las élites.

Pero también hay que decir que Eichmann no fue el único adoctrinado, muchos acusados por el Holocausto dieron un lamentable espectáculo acusándose los unos a los otros, pero nadie inculpó a Hitler. Los interminables conflictos y crisis de conciencia que los atormentaban giraban todos, casi exclusivamente, en torno al problema de la alta traición y de la violación de juramento de fidelidad a Hitler. Asimismo, lo que situó a la izquierda en la oposición no fue la mala conciencia, sino que Hitler estuviera preparando una guerra; estos hombres que lucharon contra Hitler no estuvieron inspirados por la indignación moral ante el daño que hicieron, sino por la inminente derrota y ruina de Alemania. En general, los nazis nunca dieron explicaciones argumentadas de sus actos, ni de algún conflicto moral al respecto, lo que permite concluir que la falta de reflexión axiológica puede ser altamente peligrosa.

A partir de este análisis es que Arendt propone su concepto de «banalidad del mal» que corresponde a la ambigüedad semántica del propio concepto de maldad, que por frívolo que sea, no minimiza la crueldad de sus efectos. Así que no es retórica evocar al pensamiento para prevenir catástrofes porque realmente nos previene de una conciencia moral aceitada que acepte cualquier insensatez. En la actualidad por ejemplo podríamos constatarlo en el alto índice de estrés, ansiedad y depresión

---

<sup>12</sup> Hannah Arendt, *Eichmann en Jerusalén*, trad. Carlos Ribalta, 2ª ed. (Barcelona: Lumen, 1999), 159-160.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 434.

provocados por ideales demagógicos del éxito, la fama, ser emprendedor, patriota o decente...

De hecho, a lo largo de la historia podríamos ver que los nazis no fueron los únicos que dieron muestra de banalidad de la maldad; si hemos hablado de ello es porque Hannah Arendt construyó este concepto a partir del contexto del holocausto pero lamentablemente sobran muchos otros ejemplos más... En el *Arte del buen vivir* Schopenhauer caracteriza la pervivencia de los duelos por causas de honor como un enorme atraso en el contexto histórico de la Ilustración. Otro ejemplo lo retomamos de Richard Rorty cuando relata que en Bosnia un musulmán fue obligado a cortarle con los dientes el pene a otro. Esta atrocidad se explica porque los asesinos serbios no creían estar violando derechos humanos: suponían que esta clase de cosas no se las estaban haciendo a seres humanos como ellos, sino a musulmanes; según su apreciación, nunca se comportaron de un modo inhumano, tan solo estaban diferenciando a los seres humanos verdaderos de los falsos<sup>14</sup>.

Ahora bien, podría pensarse que las personas simplemente actúan en función de las circunstancias que les toca vivir y por ello entonces nadie sería totalmente responsable de sus actos, algunos teóricos incluso apelarían a la deconstrucción del sujeto moral. Rorty sostenía que las “malas” personas son así porque no fueron tan afortunadas en las circunstancias de su crianza<sup>15</sup>, mientras que Arendt siempre defendió el sentido ético de la libertad individual, por lo que nunca eximió a Eichmann, lo consideró moral y legalmente culpable por coadyuvar al genocidio, por lo que se mostró a favor de que se le aplicara la pena de muerte. Y es que para la filósofa de Königsberg los seres humanos no somos títeres de las circunstancias, tal como lo demuestran los alemanes que se negaron a militar en el nazismo, cien mil individuos más o menos, de alto y bajo nivel educativo, algunos fueron conocidos como Karl Jaspers, Reck-Malleczewen o el grupo Rosa Blanca<sup>16</sup>, pero hubo muchos otros casos anónimos, obreros e intelectuales socialistas, especialmente en Berlín, que ayudaron a muchos judíos.

Arendt consideraba que no solo Eichmann sino todos los seres humanos somos libres de pensar:

Pensar (...) es una facultad siempre presente en todo el mundo, por lo mismo, la incapacidad de pensar no es una prerrogativa de unos pocos, sino una posibilidad siempre presente para todos, incluidos los científicos, investigadores y otros especialistas en actividades mentales. Cualquiera puede ser

---

<sup>14</sup> Cf. Richard Rorty, «Derechos Humanos, racionalidad y sentimentalismo», en Abraham Tomás (eds.), *Batallas éticas* (Buenos Aires: Nueva Visión, 1995), 38.

<sup>15</sup> Cf. *ibid.*, p. 74.

<sup>16</sup> Organización de estudiantes muniquenses, en la que destacan los hermanos Scholl, dedicada principalmente a la distribución de octavillas contra los nazis.

conducido a eludir esta relación consigo mismo, cuyo ejercicio e importancia descubrió Sócrates<sup>17</sup>.

Finalmente, a lo que quiero llegar es a concluir que la banalidad del mal no conlleva la impunidad porque somos libres y por ello responsables de nuestras decisiones. Pero como la libertad es un concepto hartamente complejo que no se puede despachar en unas líneas, le dedicaremos el siguiente apartado. Vamos a ello.

## 2.2. La libertad para el empoderamiento humanista

El segundo concepto para la formación cívica sería la libertad porque es fundamental empoderar la voluntad para asumir el timón de nuestras vidas. Pero como la libertad puede devenir en nihilismos o en alguna suerte de relativismo, donde pareciera que todo es subjetivo, o también puede devenir en individualismo soez como se da en el ideario neoliberal, consideramos pertinente recuperar otras lecturas de la libertad que parecieran vislumbrar mejores mundos posibles, a la luz de Kant, Arendt y Berlin, principalmente.

Reconstruiremos el concepto de la libertad a partir de tres ejes de análisis que encontramos a lo largo de la historia: libertad ontológica, que se refiere a la autodeterminación de la voluntad, las libertades sociales y jurídicas, que se refieren al “poder hacer” del individuo ante los demás y la libertad política como participación pública.

### 2.2.1. Libertad ontológica

La libertad ontológica corresponde al más profundo sentido de la libertad, se refiere a la autodeterminación de la voluntad. No es la libertad de lo que «podemos hacer», sino de lo que “queremos ser”; y esta autonomía de la voluntad no ha de estar determinada por nada ni por nadie para ser libre. Este sentido de la libertad es lo que Berlin entendía como libertad positiva: “el sentido positivo de la palabra libertad deriva del deseo por parte del individuo de ser su propio dueño. Quiero que mi vida y mis decisiones dependan de mí mismo y no de fuerzas exteriores, sean estas del tipo que sean”<sup>18</sup>. Esta libertad se plantea como una cualidad estrictamente humana puesto que el ser humano es el único que puede razonar sobre lo que es y deliberar sobre lo que quiere ser, de ahí que se entienda como onto-lógica, a diferencia del resto de animales, que carecen de razón y siempre están determinados por su naturaleza.

Desde este planteamiento, la libertad ha de ser una cualidad metafísica pues no sería congruente hablar de “libertad determinada” por el mundo fenoménico-material, por la historia o por la naturaleza.

<sup>17</sup> Arendt, *La vida del espíritu*, 213.

<sup>18</sup> Isaiah Berlin, *Cuatro ensayos sobre la libertad*, trad. Julio Bayón (Madrid: Alianza, 1998), 201.

Quienes defienden la libertad ontológica entienden que la historia es la prueba inequívoca de su existencia, pues sin ella todo sería monótono y previsible. El devenir histórico es contingente porque el objeto de la historia es más bien el sujeto que se autodetermina y que por lo tanto es impredecible.

No obstante, quizá lo más cómodo sea evadir la libertad para descargar responsabilidades e incluso podríamos hablar de “mala fe” (como Sartre) para culpar a los demás de lo que nos pasa. Lo contrario, o sea asumir la libertad realmente es mucho más exigente porque presupone asumir la responsabilidad de nuestros actos. Y luego, si nos ponemos en un plan filosófico, tendríamos que fundamentar este concepto tan inabarcable por su propia definición, por lo que ha corrido tanta tinta de los más importantes pensadores.

De alguna forma la libertad ontológica ya había sido planteada por los sofistas y las escuelas helenísticas pero no lograron fundamentar dicho concepto como los modernos. Posteriormente en la filosofía cristiana también tenemos profundas reflexiones sobre la libertad en Agustín de Hipona, Tomás de Aquino y Duns Escoto, pero finalmente terminaban fundamentándose en Dios.

Los planteamientos seculares y sistemáticos de la libertad no los encontraremos hasta la modernidad y sobre todo en la magna arquitectura filosófica de Kant. Recordemos este pasaje de la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*: “La voluntad es un tipo de causalidad de los seres vivos en tanto que son racionales y la libertad sería la propiedad de esta causalidad de poder ser eficiente independientemente de causas ajenas que la determinen”<sup>19</sup>.

Esta libertad de la voluntad que concede plena autonomía al ser humano no ha de entenderse como indeterminación, lo que sería humanamente imposible; no somos ángeles. Lo que Kant nos quiere decir es que el mundo fenoménico nos afecta pero no nos determina porque todo depende del filtro de la libertad que nos hace interpretar, decidir e imaginar lo que queramos... El ambiente influye en el individuo, pero será en gran parte a la manera que él quiera o permita. La libertad se convierte entonces en causa de otros efectos que condicionan el mundo, pero podríamos objetar que dicha libertad como “causa extra de condición apriorística” no sea más bien el carácter mediante el cual tomamos decisiones voluntarias, carácter que podría estar determinado por la genética y por el contexto histórico.

Para Arendt, efectivamente el carácter (gr. *Ethos*) es resultado de la formación humana e histórica, a diferencia del temperamento, que viene marcado por la naturaleza. El carácter está condicionado pero no determinado porque tiene autonomía hermenéutica para interpretar de infinitas formas lo que acontece y esto es posible gracias a la imaginación. Por la imaginación el hombre puede abandonar el presente, en el que

---

<sup>19</sup> Immanuel Kant, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, ed. bilingüe y trad. José Mardomingo (Barcelona: Ariel, 1999), 446.

se encierra la animalidad, y se lanza a la conquista de un infinito futuro. La contingencia del sujeto sería imposible si no pudiera eliminarse mentalmente de donde se halla físicamente e imaginar que las cosas también pueden ser diferentes. Por estas razones, Arendt sostiene que “(...) la deliberada negación de la verdad fáctica –la capacidad de mentir– y la capacidad de cambiar los hechos –la capacidad de actuar– se hallan interconectadas. Deben su existencia a la misma fuente: la imaginación”<sup>20</sup>.

Los hebreos enseñaron que el empeño del hombre y la historia humana comenzaron con un acto de desobediencia, de decir *no*. La posibilidad de cambio está garantizada básicamente por la capacidad humana de poder negar lo que venga dado de fuera, posibilidad que por supuesto no se da en los demás animales, que tienen formas de vida predeterminadas según su especie, mientras que el hombre es el único que alberga la grandeza metafísica de poder decir *no* a lo que sea. Las decisiones voluntarias no están determinadas por lo que el mundo haya hecho desear a cada cual, pues en el individuo está siempre presente la posibilidad de decir *no*. Pero la fortaleza para negar lo dado e iniciar alguna acción depende de lo que realmente quieras ser o hacer y el querer es realmente libre, nadie puede obligarte a querer algo o a alguien; en la deliberación precedente a la acción no hay factor más determinante que lo que uno mismo quiera y esta facultad del “autocomienzo” es lo que bien puede entenderse como libertad.

De todo esto quiero dejar ver que la libertad nos lleva por senderos filosóficos profundos, no es gratuito que los más importantes pensadores le hayan dedicado libros enteros pero justamente por ello, mi intención por el momento es solo plantear la importancia de este concepto en la formación cívica sin pretender despacharlo en unas cuantas páginas porque sería banalizar su significado.

Ahora bien, el siguiente nivel de reflexión es ver hasta qué punto nuestra libertad puede y debe ser compatible con la de los demás, lo que nos llevará a analizar los límites correctos de nuestras libertades sociales y jurídicas, que abordaremos en el siguiente apartado.

### 2.2.2. *Libertades sociales y jurídicas*

Hasta ahora venimos planteando el sentido ontológico de la libertad, que nos remite al ámbito interior del sujeto que posibilita la autodeterminación de la voluntad humana, pero en este apartado nos referiremos a otro sentido de la libertad, que se refiere al ámbito de lo que podemos hacer. Las libertades sociales y jurídicas corresponden a la ausencia de coerción por parte de la sociedad y del Estado para realizar los deseos individuales y en este sentido se pueden entender como libertades negativas.

---

<sup>20</sup> Hannah Arendt, *Crisis de la República*, trad. Guillermo Solana, 2ª ed. (Madrid: Taurus, 1999), 13.

Y es que si pensamos que el margen de acción de la libertad depende de los demás (sea la familia, la sociedad, las instituciones o el Estado) podemos concluir que dicho margen nunca es ilimitado; este sentido de la libertad se entiende como negativo porque siempre tiene límites. Cito de Berlin: “Llamaré su sentido negativo al que contesta a la pregunta por el ámbito en que al sujeto se le deja o se le debe dejar hacer o ser lo que es capaz de hacer o ser, sin que en ello interfieran otras personas”<sup>21</sup>.

Ahora bien, justamente por este sentido negativo de la libertad se podría pensar que no existe, pues podría parecer una incongruencia semántica hablar de «libertad limitada» o «libertad condicionada». Este concepto es, por ello, un tanto débil y negativo, pero real; de hecho, las libertades sociales y jurídicas siempre aparecen limitadas por la negatividad exógena. No obstante, para evitar objeciones de orden lingüístico, más que hablar de libertad limitada, Berlin habla de libertad negativa al referirse a este sentido menos estricto pero funcional en el uso cotidiano y en la normatividad jurídica. El concepto negativo de la libertad no se refiere entonces a la libertad interior, sino que se refiere a las acciones, solo alude a las posibilidades que tenemos de hacer lo que queramos y que efectivamente podemos hacer.

Entre las libertades sociales y jurídicas más importantes se encuentra la libertad de expresión, el derecho a la propiedad privada, la libertad de asociación y la libertad de credo. Y, por supuesto, cada una de estas libertades ha estado delimitada de forma distinta según el contexto histórico, social y jurídico del que hablemos. Lo propiamente filosófico sería analizar cuál es el límite correcto de esas libertades.

Fue con el liberalismo que se empiezan postular –por lo menos filosóficamente– las libertades individuales para todos y sus límites en la sociedad y en el Estado. John Stuart Mill empieza la introducción de su emblemática obra *Sobre la libertad* diciendo:

El objeto de este ensayo no es lo que se ha dado en llamar el libre arbitrio, con tan escasa fortuna opuesto a la denominada con impropiedad doctrina de la necesidad filosófica, sino la libertad civil o social, es decir, la naturaleza y los límites del poder que la sociedad puede ejercer legítimamente sobre el individuo<sup>22</sup>.

Esto es, John Stuart Mill deja ver desde el inicio de su obra que no va a disertar sobre el enfoque ético y metafísico de la libertad, no va a analizar si la voluntad humana está determinada o no, sino que va a analizar los límites que deben tener las libertades individuales en sociedad. Y muy probablemente esto sea una de las más grandes aportaciones de la Modernidad, justamente porque dio pauta al reconocimiento y protección jurídica de nuestra individualidad pero sin dejar de considerar la libertad de los demás y la consiguiente pluralidad.

---

<sup>21</sup> Berlin, *Cuatro ensayos sobre la libertad*, 40.

<sup>22</sup> John Stuart Mill, *Sobre la libertad*, trad. Gregorio Cantera (Madrid: EDAF, 2017), 37.

Ahora bien, el proceso de empoderamiento de las libertades negativas a lo largo de la historia ha sido muy lento y doloroso, y aún en la actualidad tenemos muchas tareas pendientes... Es preciso hacer extensivas las libertades a grupos vulnerables y excluidos, pero también replantear los límites correctos de esas libertades. Y nos interesa replantear este último punto a propósito del enfoque neoliberal porque pareciera que se han desvirtuado las libertades individuales, deviniendo en una suerte de individualismo ilimitado y anárquico. En otros términos, en el contexto neoliberal se tiende a creer que la libertad de expresión, de asociación, de prensa y de credo no tienen por qué considerar el respeto a los demás como si esto fuera un prejuicio moralista premoderno y represor.

Muy distinto al liberalismo clásico de John Stuart Mill que pensaba en la libertad de todos:

La única libertad que merece tal nombre es la de buscar nuestro propio bien por nuestro propio camino, en tanto no tratemos de privar a los demás del suyo o dificultemos sus esfuerzos por conseguirlo. (...) La humanidad sale más beneficiada si se consiente que cada cual viva a su manera que si se ve obligado a vivir como les parece bien a los demás<sup>23</sup>.

El liberalismo social del s. xx seguirá defendiendo este sentido de la libertad y así lo vemos en Berlin y Rawls principalmente, pero con la crisis del estado keynesiano se empezó a mercantilizar el sentido de la libertad, centrándose más que nada en la liberalización económica y en el derecho de la propiedad privada ilimitada.

### 2.2.3. *Libertad política*

Hasta ahora hemos analizado la libertad del “querer ser” y la libertad del “poder hacer”, pero hay un sentido más de la libertad, la que se da en el espacio público y desde la intersubjetividad. Me refiero a la libertad política, que se entiende básicamente como organización y participación pública.

La actividad política en la democracia griega se oponía a la asociación natural experimentada en la vida familiar; un hombre que solo viviera su vida privada, al igual que el esclavo o el bárbaro, no era considerado plenamente humano. “Un hombre que por naturaleza y no debido a las circunstancias carezca de ciudad o bien es una bestia o un dios”<sup>24</sup>. Y si bien es cierto que la consideración de la libertad como fenómeno político fue contemporánea al nacimiento de las *polis* griegas, también es cierto que tuvo una connotación excluyente para las mujeres, los esclavos y los extranjeros.

---

<sup>23</sup> *Id.*, 58.

<sup>24</sup> Aristóteles, *Política*, trad. Manuela García Valdés (Madrid: Gredos, 1994), L. I, 1253a, 679.

Posteriormente, en la Edad Media el sentido político de la libertad fue perdiendo importancia. El poder fue cedido a la Iglesia y a la “nobleza” desde cierta organización estamental.

No fue hasta la modernidad que se volvió a plantear la libertad política como un derecho de los hombres a dirigir y controlar el ámbito público. Filósofos como Montesquieu y Rousseau recuperaron de los griegos la idea de ver al poder y a la libertad como sinónimos pues un agente no podría ser considerado libre si le faltase la capacidad de poder hacer lo que quisiese. Y es que si lo pensamos bien, realmente la participación política da poder, así vemos que las libertades negativas nunca han sido obra de individuos aislados sino que se han conseguido desde la organización y la acción política, normalmente han costado sangre, sudor y lágrimas de muchas personas. Assata Shakur decía que “nadie en el mundo, nadie en la historia ha conseguido nunca su libertad apelando al sentido moral de sus opresores”<sup>25</sup>.

La libertad política en la modernidad ha sido y sigue siendo una conquista lenta y dolorosa, sobre todo para ciertos grupos vulnerables. Los negros y los indígenas, por ejemplo, no pudieron votar en América hasta el siglo XIX, y en el caso de las mujeres no fue hasta 1893 cuando se aprobó en Nueva Zelanda el primer sufragio femenino.

En la actualidad aún tenemos muchos pendientes que solucionar en el ámbito público, por lo que no queremos dejar pasar la oportunidad de subrayar la importancia de ejercer la libertad política, que pareciera perder relevancia en el ideario neoliberal. En el enfoque neoliberal la prioridad es el individuo, ser exitoso, productivo y competitivo, y no propiamente ser un buen ciudadano, ni crear la posibilidad de un mundo mejor.

### 2.3. La compasión como sentimiento humanista

El siguiente tema que consideramos apremiante para la formación cívica es la compasión. Un mundo que se está asfixiando por daños ecológicos, guerras, pobreza y adicciones y que sin embargo muestra un vertiginoso avance en ciencia y tecnología demuestra no tanta ignorancia como insensibilidad. No es propiamente la maldad sino el egoísmo, la indiferencia y/o la molicie lo que nos instala en el *laissez faire, laissez passer*, en vanguardias posthumanistas o en cualquier gueto psicoafectivo; pues no hacen falta malas intenciones para darle la espalda al sufrimiento ajeno.

Ahora bien, podríamos pensar que el sufrimiento humano es subjetivo, tanto puede sufrir un empresario por perder su patrimonio como un adolescente por no tener el nuevo *iPhone*, por ejemplo. Y sin embargo, esto no debería impedir la exigencia

---

<sup>25</sup> Assata Shakur, *Una autobiografía*, trad. Ethel Odriozola y Carmen Valle (Madrid: Capitán Swing, 2013), 48.

moral de reconocer el dolor incuestionable y evidente de los miserables en situación de guerra, hambre, enfermedad o frío; algo que ningún ser humano debería soslayar o justificar. En este sentido la compasión es el primer escalón hacia el humanismo.

Además, la libertad del individuo que postula el humanismo debe ser para todos y por eso mismo requiere de la compasión para que la coexistencia de las libertades no devenga en enfrentamientos y abusos, de ahí la importancia de reparar en la vulnerabilidad ajena y cumplir el mínimo moral de no dañar.

La compasión se entiende como la capacidad de padecer por el sufrimiento de los demás, distinta entonces de la autocompasión y no se limita al ámbito estrictamente privado. Viendo así a la compasión se entiende que es el punto de inflexión para querer auxiliar a cualquier otro. Rousseau, Schopenhauer, Walter Benjamin, Lévinas, Horkheimer, Marcuse y Martha Nussbaum develaron muy bien el concepto, por lo que retomaré algunos de sus planteamientos para este apartado.

Pero también es cierto que la compasión ha despertado sospechas en algunos grandes corrientes como el cinismo, el estoicismo o en pensadores como Spinoza, Nietzsche o el marqués de Sade, sea que la enfocan como un sentimiento inútil, propio de débiles, como una forma de complacencia por la desgracia ajena, para aparentar ser buena persona o para eximir al Estado de su responsabilidad social. Todas estas críticas inevitablemente exigen analizar este concepto.

En una primera instancia la compasión nos remite a la pasión (gr. *pathos*: afectación intensa) pero la pasión puede ser alegre o triste, así podemos hablar de la pasión de los enamorados pero también de la pasión de Cristo, por ejemplo. En este sentido es que la empatía y la simpatía significan prácticamente lo mismo: el sentir con el otro, puede manifestarse como congratulación (empatizar con la alegría del otro), pero también como compasión (sufrir por el dolor ajeno). Pero la empatía no es condición suficiente para construir el humanismo porque el compartir pasiones no quita que su lectura al respecto sea arrogante, interesada, utilitaria o incluso sádica; se puede captar el sufrimiento ajeno y pensar que la otra persona se lo merece e incluso, alegrarse por ello. De manera que empatizar puede no decir mucho de la calidad moral de la persona, faltaría más bien ser compasivos (lat. *compassio*: padecer con).

El autismo espiritual de personajes como Eichmann dio paso a una serie de reflexiones en torno a lo terriblemente peligroso que puede ser la indiferencia; aunque parezca escalofriante, la indolencia puede ser peor que el sadismo vil. Rosa Montero relata en uno de sus artículos que cuando visitó el museo berlinés “Topografía del Terror” le horrorizó la “normalidad” de los monstruos a propósito de una fotografía de 1944 de un grupo de las SS que estaba de pícnic, de forma encantadora y risueña. “Para esas alturas, solo en ese campo de concentración ya habían sido asesinadas 1 millón 300 mil personas. Angustia imaginar las atrocidades que habrán cometido

esas chicas tan repeinaditas y felices, ese tipo tan simpático del acordeón. Gente tan normal como tú y como yo”<sup>26</sup>.

Hace siglos que Rousseau ya nos advertía que la compasión es lo que realmente mueve al auxilio y no necesariamente las buenas intenciones o razones:

(...) La compasión es un sentimiento natural que, moderando en cada individuo la actividad del amor de sí mismos, concurre a la mutua conservación de la propia especie. Es ella la que nos lleva, sin reflexión, en socorro de quienes vemos sufrir; (...) En una palabra, es en este sentimiento natural más que en los argumentos sutiles que hay que buscar la causa de la repugnancia que todo hombre experimentaría en obrar mal, independientemente incluso de las máximas de la educación<sup>27</sup>.

Con esta cita queremos indicar que efectivamente la compasión no depende de argumentos racionales sino del sentimiento, aun cuando después razonemos sobre ello. Y es que las buenas razones por sí mismas no siempre han dado por consecuencia actuar bien, por lo que no debería extrañarnos que exploremos otros senderos...

También habría que tener en cuenta que las éticas racionalistas no culminan en los mismos objetivos, todas ellas proponen fines últimos muy diferentes entre sí, tanto que sería una deliberación infinita encontrar el verdadero sentido de la acción moral, ¿cuál es verdadero fin último: la *eudaimonia* de Aristóteles, el bien de Spinoza, el «deber ser» kantiano o cualquier otro fin racional? Y peor aún en nuestro contexto multicultural con su pluralidad de racionalidades, ¿qué fin es más racional: el empresarial, el científico, el sacerdocio o el de una madre tradicional? Según Adela Cortina “no es necesario recurrir a la historia para comprobar que la racionalidad no existe, pues incluso en nuestro tiempo conviven distintos modelos de racionalidad, cada uno de los cuales pretende detentar el monopolio de dicho término”<sup>28</sup>. Sospecho que esto nos lleva a una suerte de “politeísmo axiológico” irreconciliable que explicaría por qué en este trabajo no iremos por derroteros racionalistas...

Quizá sea más humano anteponer el dolor del ser humano a cualquier razón, ideal o ideología; no olvidemos que para justificar guerras, crímenes y genocidios se enarbolaron “buenas intenciones” llámese Dios, honor, patria, progreso, etc... Desmoulin le dijo alguna vez a Robespierre: “Eres fiel a tus principios, sin que te importe la suerte que puedan correr tus amigos”.

---

<sup>26</sup> Rosa Montero, «Esos verdugos tan felices», en Suplemento dominical de *El País*, 19 de abril de 2012, 84.

<sup>27</sup> J. J. Rousseau, *Discursos sobre el origen y fundamentos de la desigualdad entre los hombres*, trad. Jordi Beltrán (Madrid: Alhambra, 1985), 105.

<sup>28</sup> Adela Cortina, *Ética Mínima*, 6ª ed. (Madrid: Tecnos, 2000), 237.

Asimismo, sería importante analizar hasta qué punto las leyes y las convicciones deontológicas realmente son justas pensando en las necesidades humanas más apremiantes; por ejemplo, ante la llegada de pateras de inmigrantes que huyen de la guerra, ¿qué vale más: la vida o la ley? ¿Qué podríamos esperar de convicciones o leyes impasibles? La indiferencia normalmente deviene en permisividad... o, peor aún, en crueldad porque muchas veces se sacrifican a las personas por la obediencia ciega a la ley.

Aristóteles decía que la compasión es “un cierto pesar por la aparición de un mal destructivo y penoso en quien no lo merece, que también cabría esperar que lo padeciera uno mismo o alguno de nuestros allegados y ello además cuando se muestra próximo”<sup>29</sup>. De esta reflexión se podría cuestionar que la compasión se limite solo a los que sufren injustamente, mostrándose despiadados con quienes «se lo merecen». De ser así, estaríamos anteponiendo nuestro concepto de justicia a la compasión, dando a cada uno «lo que le corresponde»: piedad a las víctimas y desprecio, indiferencia o castigo a los culpables. Desde esta lógica, el trato humano dependería del concepto de justicia que se tenga, y bien sabemos que este concepto no siempre ha sido «correcto». Sobran ejemplos de cómo se han vulnerado los derechos de muchas personas desde algún ideal de “justicia” legitimado por alguna moral, religión, sociedad o Estado; para muchos es justa la «pena de muerte» o el «linchamiento», por ejemplo.

Ahora bien, de este planteamiento no se sigue que la compasión derive en impunidad, ser piadoso no significa permitir todo, solo decimos que la compasión puede ser compatible con el Estado de derecho. Si renunciáramos a la piedad podríamos caer fácilmente en el «ojo por ojo y diente por diente» y multiplicar con ello la violencia. La justicia sin piedad se vuelve implacable, Pietro Metastasio decía que “sin la piedad la justicia degenera en crueldad y la piedad sin justicia es debilidad”. Quiero decir que la compasión no atenta contra el estado de derecho, ni con la función punitiva de las leyes; más bien apela a que estas sean justas en el mejor de los sentidos. La compasión y la justicia han de darse de forma bicondicional. En ese sentido, como muy bien ha visto Reyes Mate, la piedad abre la moral a una genuina intersubjetividad, a diferencia de la intransigencia de ciertos códigos jurídicos y morales cerradas.

Pero la compasión podría interpretarse como indulgencia displicente, como si ayudar al pobre o al enfermo fuera solo un gesto de caridad y desprecio. Y esto no debería verse así puesto que no puede ser justo permanecer impávido ante la miseria humana, que ayudar a los demás es el primer paso de la justicia elemental; a menos que creamos que los débiles deban perecer desde cierto utilitarismo y/o darwinismo social, por ejemplo. Según Schopenhauer, de la compasión derivan los deberes de la justicia (“no hagas daño a nadie”).

---

<sup>29</sup> Aristóteles, *Retórica*, trad. Quintín Racionero (Madrid: Gredos, 1990) 1385b, 13-16, 353.

Por otra parte, pudiera ser que reivindicar la compasión conlleve al equívoco llevar una vida sacrificada, renunciando incluso a los sueños o a proyectos personales pero no es así, la compasión no es masoquismo sino que puede ir de la mano de la justicia y la dignidad de todos, incluyendo a uno mismo, por supuesto.

La compasión puede ser un motivo imperioso para luchar por la justicia mientras que la apatía mantiene en estado de confort. No es debilidad del ánimo lo que hace estremecerse por la humillación o el sufrimiento ajeno, sino la fortaleza y el valor de enfrentar la cruda realidad. Negar o ignorar los problemas sería mucho más fácil y cómodo. Aurelio Arteta abraza con sus palabras a la piedad:

Es, en fin, la virtud de los más fuertes. Su fuerza no es la del poderoso, cuyo poder reside en administrar la muerte de los otros y en la ilusión de estar por encima de ella. Su fuerza consiste más bien en la asunción de su debilidad. (...) La compasión, en definitiva, es la primera y la última virtud, si es verdad que el dolor es lo primero y lo último en el hombre. Inferior al amor, mientras no aprenda a gozarse también con las alegrías del prójimo, es sin embargo superior a la justicia, porque la precede y la supera en busca de una justicia que siempre estará más allá de la legal<sup>30</sup>.

Reivindicar la compasión no lleva a una absurda celebración del sufrimiento y la congoja sino a la imperiosa necesidad de auxiliar al alma doliente para no quedarnos en un proceso luctuoso de duelo, sino en la búsqueda de sendas que puedan convertirse en posibilidades y fuentes de vida humana.

Quizá pensando en esto es que haya pensadores que apelen a la razón para discernir el sentido de la compasión porque pudiera ocurrir que alguien sufra por banalidades y/o deshonestidad, pongamos el caso de un adolescente que sufre por suspender sin haber estudiado para el examen. Nadie en su sano juicio diría que para que no sufra se debería aprobarlo. Esto es, apiadarse no es cosa de tontos porque afortunadamente tenemos la razón para deliberar qué tan preocupante es la afección. Martha Nussbaum decía que: “No debemos tratar de producir una sociedad buena apoyándonos únicamente en el móvil de la compasión, pues esta solo demuestra ser valiosa (y no caprichosa y poco fiable) dentro de los límites de la razón (...)”<sup>31</sup>. Nussbaum señalaba todo esto a la luz de la *eudaimonia*, la magnitud y el inmerecimiento como condiciones que la razón puede esclarecer para ver si la compasión es correcta. La eudaimonia porque hay que tomar en cuenta el proyecto de felicidad y realización de cada quien, si alguien se lastimara un dedo pudiera parecernos algo irrelevante pero si ese alguien fuera un pianista entonces cambia el asunto, así también tendría

---

<sup>30</sup> Aurelio Arteta, «Apología de la compasión», en *Saber, sentir, pensar* (Madrid: Debate, 1997), 189-190.

<sup>31</sup> Martha Nussbaum, *Paisajes del pensamiento*, trad. Araceli Naira (Barcelona: Paidós, 2008), 442-443.

que ver la magnitud para ver si el motivo es exagerado o no, como llorar amargamente porque perdió tu equipo de fútbol y el inmerecimiento para ver si de alguna forma es inmerecido el dolor, como enfermarse por un enfermedad genética o por vicios.

Ahora bien, hay quienes afirman que la injusticia se puede percibir racionalmente sin ser compasivos, pero si rastreamos en la historia muy probablemente sobren casos en los que el ser humano sabe lo que es justo y sin embargo hace lo contrario (por cualquier motivo, interés, capricho, miedo o cualquier otra irracionalidad). Esto es, que tener información racional suficiente sobre lo que debe ser la justicia no es garantía de llevarlo a cabo.

Quizá la compasión nos acerque más al humanismo porque presupone el reconocimiento de la otredad. Si puede afectarnos el dolor y/o la humillación de cualquier ser humano es porque la vida humana tiene por sí misma valor universal y por tanto dignidad. Y más aún, la compasión no es pasiva sino subversiva porque dicho padecimiento nos incita a luchar contra la injusticia y en esa medida se convierte en un principio ético-político fundamental.

Para Horkheimer, el impulso moral de la compasión no es un imperativo de la razón, pero tampoco un impulso ciego e irracional, ni presupone necesariamente debilidad y resignación; muy por el contrario, puede ser un motivo potente para la acción política. Arendt señala en *Crisis de la república* que “en la Historia de las revoluciones, nunca fueron los oprimidos y los degradados quienes mostraron el camino, sino quienes no estaban oprimidos ni degradados pero no podían soportar que otros lo estuvieran”<sup>32</sup>.

Según Horkheimer el padecimiento por el dolor ajeno toma incondicionalmente en serio el imperativo kantiano de valorar al hombre como fin, no como medio, y obliga a la razón a hacerse material y crítica, y a la moral a realizarse en la política. Horkheimer parte de una experiencia básica: la experiencia del sufrimiento de los otros, que se convertiría en un impulso moral de su pensamiento. Y es ese impulso lo que devela su planteamiento materialista, desde una suerte de “fenomenología histórico-material” hasta culminar en una “teoría crítica-materialista de la sociedad”. El impulso moral de la experiencia del sufrimiento no es un imperativo de la razón, pero tampoco es un impulso ciego, irracional; brota del padecimiento por el dolor ajeno, de esta experiencia material del sentimiento moral afectado por la experiencia de las víctimas. La moral materialista es constitutivamente moral compasiva porque no niega ni relativiza el dolor de los demás, sino que lo reconoce y asume como responsabilidad propia.

Que la compasión evoque al humanismo no es extraño si pensamos que este sentimiento normalmente ha sido visto como prueba inequívoca de humanidad, hasta el punto de que a quien carece de él le llamamos «inhumano». Cuenta Habermas que

---

<sup>32</sup> Arendt, *Crisis de la república*, 206.

en la última conversación que tuvo con Marcuse, ya muy enfermo, este le dijo en el hospital: “¿Ves? Ahora sé en qué se fundan nuestros juicios valorativos más elementales: en la compasión, en el sentimiento por el dolor de los otros”<sup>33</sup>. Gracias Marcuse.

## 2.4. La dignidad como principio deontológico del humanismo

En el capítulo anterior veíamos que la compasión nos impulsa a auxiliar al que sufre y en este sentido es un sentimiento humanista, pero también es cierto que hay otra forma más racional de ayudar a los demás o por lo menos de respetar a cualquier persona, que consiste en el reconocimiento de la dignidad humana. La dignidad no es solo demagogia política sino que realmente es el fundamento de la cultura cívica y más aún, del humanismo en sí. Veamos.

En la medida en que la compasión no se puede exigir porque emerge de la autonomía afectiva del individuo, además de que difícilmente se puede compadecer a quien desprecias, odias o temes; es entonces menester postular la obligación de respetar y ser juzgados por la ley y no por la arbitrariedad personal... Pongamos el caso de un pederasta, alguien que seguramente estaría en el punto de mira de las más bajas pasiones, sea escarmiento, expiación, linchamiento o cualquier tortura. En este y en muchos otros casos sería muy difícil sentir piedad por el verdugo, recordemos del Talmud: “quien es piadoso con los crueles acaba por ser cruel con los piadosos”... Pero por eso mismo tendríamos que apelar a la razón para cortar la cadena de violencia que desatarían la ira y la venganza... es aquí donde apelaríamos al “deber”, no propiamente al “querer”, para frenar la inseguridad consecuente y alcanzar cierta paz entre los hombres.

Aunque también pudiera ocurrir que no haga falta sentir compasión para ayudar a los demás o para respetar la vida ajena. Hay personas que sin interés personal alguno consideran que cualquier ser humano debe tener derecho a la vida y a ser juzgado conforme a los Derechos Humanos.

Ahora bien, apelar al respeto y a la dignidad todavía resulta problemático en nuestra sociedad multicultural, no solo para la ciudadanía en general sino también para los académicos: ¿a qué nos referimos cuando hablamos de la eutanasia como muerte digna o cuando decimos que la prostitución es un trabajo indigno? ¿Los proxenetes y narcotraficantes tienen dignidad? ¿Un genocida es igualmente digno que un médico? ¿Es digno permitir candidaturas políticas como la del ginoide Michihito Matsuda, que logró el tercer escaño de las candidaturas municipales del pueblo japonés Tama New Town en abril de 2018? ¿La clonación y la eugenesia han de velar por la dignidad humana y en qué sentido? ¿La gestación subrogada es una práctica digna? ¿Dignidad es lo mismo que respeto, orgullo o tolerancia? ¿Es un valor universalizable? Estas y muchas otras preguntas salen a relucir cuando hablamos de la dignidad, por lo que

---

<sup>33</sup> Habermas, *Perfiles filosófico-políticos*, trad. Manuel Jiménez Redondo, 2ª ed. (Madrid: Taurus, 2003), 296.

resulta urgente educar a las nuevas generaciones conforme a la dignidad humana, si queremos reconstruir el valor que nos merecemos como humanidad.

No obstante, como el ser humano es libre de respetar o no a los demás, así vemos innumerables ejemplos de quienes viven por y para el poder, la riqueza, el placer o cualquier otra cosa; pareciera entonces que no deberíamos dejar a la dignidad a expensas del libre albedrío sino postularla como un principio deontológico universal. Si vemos a la dignidad como el reconocimiento del ser humano como persona, con el derecho y la obligación de respetar la autonomía moral y la integridad de los demás, comprenderemos que sea un tema central en la educación cívica y del humanismo.

La dignidad como principio deontológico del humanismo no parte de intereses estratégicos ni orientados a la rentabilidad, sino del reconocimiento del valor autorreferencial del ser humano en su connotación universal, no excluyente. Siguiendo a Kant: «En el reino de los fines todo tiene un precio o una dignidad. En el lugar de lo que tiene un precio puede ser puesta otra cosa como equivalente; en cambio, lo que se halla por encima de todo precio, y por tanto no admite nada equivalente, tiene una dignidad»<sup>34</sup>.

Pero desde este punto de vista surgen muchas otras preguntas: ¿qué tan preparados estamos para aceptar valores desinteresadamente? Aun cuando aceptemos el valor de la dignidad, el siguiente problema sería la posibilidad de universalizar este precepto en el panorama multicultural actual, porque podría recelarse como eurocéntrico. Quizá valdría la pena advertir que rechazar la dignidad por ser un valor etnocéntrico implicaría negar el valor universal del ser humano y las consecuencias de esto seguramente serían mucho peores. La dignidad (por su propio concepto) no puede tener una connotación excluyente, pero ¿cómo lo fundamentamos?

En el pensamiento helenístico ya se hablaba del reconocimiento del ser humano por sí mismo pero después vinieron siglos teocráticos que subestimaron al ser humano de cara a Dios o a los intereses eclesiásticos. Fue hasta el Renacimiento que se volvió a reparar en el sentido humanista de la dignidad; así lo vemos en Francesco Petrarca, Bartolomeo Fazio, Giannozzo Manetti, Marsilio Ficino, Buonaccorso de Montemagno, Pico della Mirandola, Angelo Poliziano, Giordano Bruno, Francisco Decio, Juan Bosco, Juan Luis Vives o Fernán Pérez de la Oliva, Thomasius y Wolff, de entre los más importantes. Todos estos pensadores profesan una profunda admiración por el ser humano, por la razón y libertad que nos hace seres únicos y artífices de nuestra propia vida, equiparables a deidades terrestres.

Ya en el plano filosófico, la dignidad alcanza la cúspide teórica en la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, donde Kant argumenta que la dignidad es aquello que no tiene precio y que tal altura solo la puede entender y valorar el ser humano como sujeto moral, desde el ejercicio de su propia razón y libertad. Aunque Welzel y Antonio Pele sostienen que en el siglo XVII Samuel Pufendorf

---

<sup>34</sup> Kant, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, 199.

anticipó a Kant en su aportación filosófica a este concepto<sup>35</sup>. En cualquier caso, lo realmente impresionante es que no fue hasta la Modernidad que la dignidad humana se llega a plantear como fundamento del humanismo, más allá de cualquier otro ideal exógeno.

Y es que el primer paso para proteger y defender al ser humano (con todas sus contingencias e imperfecciones) es su reconocimiento como fin en sí mismo (tal como lo planteaba Kant en su célebre cita<sup>36</sup>). El enfoque moderno de la dignidad sustentará el valor autorreferencial del ser humano. El siguiente paso del humanismo moderno es crear las mejores posibilidades para la humanidad en su mundanidad y garantizar el reconocimiento del individuo, esto es, el derecho a ser distinto. Antes se hablaba de “naturaleza humana” partiendo del determinismo biológico que nos hacía iguales a todos, mientras que el reconocimiento de la libertad individual abre la posibilidad a la pluralidad desde la singularidad. Pero este derecho a ser como uno quiera, independientemente de lo que diga la sociedad, la moral o la religión, redundará en libertades individuales que tendrían que estar protegidas por el Estado para que no se queden solo en buenas intenciones y puedan pasar a ser propiamente derechos.

Temas que aún siguen siendo ideales no alcanzados, pues las guerras, el fundamentalismo, el narcotráfico, el cierre de fronteras, la explotación sexual, los secuestros y la fatuidad de los corredores de la muerte ponen de manifiesto lo difícil que es reconocer el valor de la vida de cualquier ser humano, sobre todo si es extraño, distante y distinto a uno mismo.

¿Por qué es tan difícil reconocer el valor del ser humano? ¿Qué puede ser más importante que la vida humana? Pareciera que en el ser humano hay una tendencia a mirar con desdén aquello que no sea útil o rentable para uno mismo, de manera que es de suma nobleza defender o cuidar la vida ajena sin recibir algo a cambio, y esto solo es posible si damos por hecho que la vida humana no tiene precio sino dignidad.

Además, en el enfoque kantiano se entiende que la dignidad exige el reconocimiento intersubjetivo de la autonomía moral y del respeto. Kant decía que “la autonomía es, así pues, el fundamento de la dignidad de la naturaleza humana y de toda naturaleza racional”<sup>37</sup>. La autonomía moral es la capacidad de ejercer la propia libertad, pero también la obligación de respetar la autonomía de los demás. En forma alguna puede ser digno pasar por alto la autonomía del ser humano porque con ello se subestimaría o incluso se negaría a la persona misma. Cito de Kant: «cumpliendo el último deber me obligo únicamente a mí mismo, me mantengo en mis límites para no quitar nada al otro del valor que él, como hombre, tiene derecho a poner en sí mis-

---

<sup>35</sup> Cf. Antonio Pele, «La dignidad humana: modelo contemporáneo y modelos tradicionales», *Revista Brasileira de Direito* 2, n.º 11 (2015) 12.

<sup>36</sup> Kant, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, 187.

<sup>37</sup> *Ibid.*, 203.

mo»<sup>38</sup>. Planteamiento tan fácil de entender y sin embargo, tan difícil de llevar a cabo aún en la gran civilización occidental... No estaría de más actualizar al gran Dostoyevski y permitirnos decir que sin la dignidad entonces todo estaría permitido...

### 3. CONCLUSIÓN

Heinrich Blücher decía que “los pesimistas son cobardes y los optimistas estúpidos”<sup>39</sup>, pero quizá haya una tercera posibilidad: la esperanza. Confiamos en que la esperanza de un mundo mejor podría construirse a partir de la formación cívica de mínimos que se tendrían que cultivar a escala mundial y que consistiría en fomentar el cuidado y desarrollo de cuatro elementos humanistas: el pensamiento, la libertad, la compasión y la dignidad.

En un primer momento sostenemos la importancia del pensamiento para la vida personal y pública del ser humano; no para alcanzar altos objetivos académicos o intelectuales (aun cuando sean objetivos legítimos), sino para lograr el objetivo mínimo de protegernos de los fanatismos, de la cosificación, de la burocratización y del consumismo; peligros que obnubilan no solo los ideales humanistas sino la vida misma.

El segundo elemento de la cultura cívica de mínimos sería la libertad porque es lo que nos permite empoderarnos como agentes de cambio. Propusimos tres ejes de análisis de la libertad: uno de orden ontológico (autodeterminación de la voluntad), otro de orden social y jurídico (ausencia de coerción), y otro político (organización y participación pública).

Pero como la libertad a veces puede devenir en relativismo o en individualismo rapaz, sale a relucir la importancia del reconocimiento del otro para moderar el uso y abuso de las libertades, lo que nos remitió a la compasión y a la dignidad. La compasión no se limita solamente al ámbito privado, ni mucho menos a la autocompasión; más bien apunta al reconocimiento y cuidado de la vulnerabilidad de cualquier ser humano y por ello es un auténtico móvil de auxilio y solidaridad.

Pero para quienes prefieran una visión más racional no queda más que apelar a la dignidad como principio deontológico del humanismo, dado que es el punto de partida del reconocimiento universal del ser humano como persona (alguien que tiene derecho a tener derechos) que ha de garantizar el encuentro intersubjetivo con autonomía moral y respeto.

---

<sup>38</sup> Immanuel Kant, *La metafísica de las costumbres*, trad. Adela Cortina y Jesús Conill Sancho, 4ª ed. (Madrid: Tecnos, 2005), 2ª parte, I, 25, 319.

<sup>39</sup> Young-Bruehl Elizabeth, *Hannah Arendt*, trad. Manuel Lloris Valdés (Valencia: Edicions Alfons el Magnànim, 1993), 185.

Finalmente, sabemos que pensar y debatir sobre todo esto no garantizará paraísos terrenales, pero por lo menos nos permitirá focalizar aquello que debemos construir como ciudadanos que solo tienen como bandera a la humanidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Arbea, Antonio, «El concepto de “humanitas” en el Pro Archia de Cicerón», *Onomázein*, n.º 7 (2002): 393-400.
- Arendt, Hannah. *Crisis de la República*, trad. Guillermo Solana, 2ª edic., Madrid: Taurus, 1999.
- *De la historia a la acción*, trad. Fina Birulés, Barcelona: Paidós, 1995.
  - *Eichmann en Jerusalén*, trad. Carlos Ribalta, 2ª ed. Barcelona: Lumen, 1999.
  - *Entre el pasado y el futuro*, trad. Ana Poljak, Barcelona: Península, 1996.
  - *Hombres en tiempos de oscuridad*, trad. Claudia Ferrari y Agustín Serrano de Haro, Barcelona: Gedisa, 2001.
  - *La condición humana*, trad. Ramón Gil Novales, Barcelona: Paidós, 2002.
  - *La vida del espíritu*, trad. Carmen Corral y Fina Birulés, Barcelona: Paidós, 2002.
  - *Sobre la revolución*, trad. Pedro Bravo, Madrid: Alianza, 1988.
  - y McCarthy, Mary. *Entre amigas. Correspondencia entre Hannah Arendt y Mary McCarthy*, trad. Ana María Becciu, 2ª ed., Barcelona: Lumen, 1999.
- Aristóteles, *Ética Nicomaquea*, trad. Julio Pallit Bonet, Madrid: Gredos, 1995.
- *Política*, trad. Manuela García Valdés, Madrid: Gredos, 1994.
  - *Retórica*, trad. Quintín Racionero, Madrid: Gredos, 1990.
- Arteta, Aurelio. «Apología de la compasión» en *Saber, sentir, pensar*, Madrid: Debate, 1997.
- Berlin, Isaiah. *Cuatro ensayos sobre la libertad*, trad. Julio Bayón, Madrid: Alianza, 1998.
- Bilbeny, Norbert. *El idiota moral. La banalidad del mal en el siglo XX*, Barcelona: Anagrama, 1993.
- Cicerón, *Sobre los deberes*, trad. J. Guillén Cabañero, Madrid: Tecnos, 2015.
- Cortina, Adela. *Ética Mínima*, 6ª ed., Madrid: Tecnos, 2000.
- De Lucas, Javier. «Naturaleza y dignidad humana», *Metode* 67 (2010): 71-75.
- Dussel, Enrique. *El humanismo helénico. El humanismo semita*, Buenos Aires: Editorial Docencia, 2012.

- Frankl, Viktor E. *El hombre en busca de sentido*, trad. Ch.Kopplhuber y G. Insausti Herrero, 17ª ed. Barcelona: Herder, 1995.
- Fromm, Erich. *El miedo a la libertad*, trad. Gino Germani. México: Paidós, 1983.
- Habermas, Jürgen. «El concepto de dignidad humana y la utopía realista de los derechos humanos» en *Dianoia* 64, n.º 5 (2010): 3-25, <https://doi.org/10.21898/dia.v55i64.218>
- «Hannah Arendt», en *Perfiles filosófico-políticos*, trad. M. Jiménez Redondo, 3ª ed. Madrid: Taurus, 1986, 200-222.
- Heidegger, Martin. *Carta sobre el humanismo*, trad. Elena Cortés y Arturo Leyte, Madrid: Alianza, 2000.
- *¿Qué significa pensar?*, trad. Raúl Gabás., Madrid: Trotta, 2005.
- Horkheimer, Max. *Materialismo, metafísica y moral*, trad. Agapito Maestre y José Romagosa, Madrid: Tecnos, 1999.
- Kant, Immanuel. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, ed. bilingüe y trad. José Mardomingo, Barcelona: Ariel, 1999.
- *La Metafísica de las costumbres*, trad. Adela Cortina y Jesús Conill Sancho, 4º ed. Madrid: Tecnos, 2005.
- Mate, Reyes. *La razón de los vencidos*, Barcelona: Anthropos, 1991.
- Montero, Rosa. «Esos verdugos tan felices», *El País*, 18 de abril de 2012.
- Nussbaum, Martha C. *Paisajes del pensamiento*, trad. Araceli Naira. Barcelona: Paidós, 2008.
- Nietzsche, Friedrich. *Die Geburt der Tragödie. Unzeitgemäße Betrachtungen. Nachgelassene Schriften 1870-1873 (KSA 1)*. Herausgegeben von Giorgio Colli und Mazzino Montinari. Berlin: Walter de Gruyter, 1988.
- *El Anticristo*, trad. P Krauss, 10ª ed., México: Editores Mexicanos Unidos, 1987.
- ONU, *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, consultado el 28/06/2023, <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Pele, Antonio, «La dignidad humana: modelo contemporáneo y modelos tradicionales», *Revista Brasileira de Direito* 11, n.º 2 (2015): 7-17.
- Pico della Mirandola, Giovanni. *De la Dignidad del Hombre*, trad. Pedro J. Quetdglas, Barcelona: PPU, 1984.
- Rorty, Richard. *Contingencia, ironía y solidaridad*, trad. Alfredo Eduardo Sinot, Barcelona: Paidós, 1991.
- Rorty, Richard. et. al., *Batallas éticas*, Buenos Aires: Nueva Visión, 1995.
- Rousseau, Jean-Jacques. *Discursos sobre el origen y fundamentos de la desigualdad entre los hombres*. Trad. Jordi Beltrán, Madrid: Alhambra, 1985.

- Schopenhauer, Arthur. Los dos problemas fundamentales de la ética, traducción, introducción y notas de P. López de Santa María. Madrid: Siglo XXI, 1993.
- Shakur, Assata. Una autobiografía, trad. Ethel Odriozola, Carmen Valle, Madrid: Capitán Swing, 2013.
- Sánchez, Esther y Planelles, Manuel. «La ONU pide cambios sin precedentes para evitar la catástrofe medioambiental del planeta». El País, 13 de marzo de 2019, [https://elpais.com/sociedad/2019/03/12/actualidad/1552409167\\_549272.html](https://elpais.com/sociedad/2019/03/12/actualidad/1552409167_549272.html)
- Spaemann, Robert. «Sobre el concepto de dignidad humana», en *Persona y Derecho* 19, trad. D. Innerarity (1988):13-33.
- Spinoza, Baruch. Ética demostrada según el orden geométrico, trad. Oscar Cohan, México: FCE, 1985.
- Stuart Mill, John. Sobre la libertad, trad. Gregorio Cantera, Madrid: Edaf, 2017.
- Terencio, Obras, Madrid: Gredos, 2008.
- Vattimo, Gianni. Introducción a Heidegger, trad. Alberto Baez, Barcelona: Gedisa, 1995.
- Young-Bruehl, Elizabeth. Hannah Arendt, trad. Manuel Lloris Valdés, Valencia: Edicions Alfons el Magnànim, 1993

# EL CAMINO HACIA LA REHUMANIZACIÓN: EXPLORANDO LA FILOSOFÍA DE EMIL CIORAN

Dario Stabile<sup>1</sup>

## 1. BIOGRAFÍA DE EMIL CIORAN

Emil Cioran fue un filósofo, escritor y pensador rumano-francés nacido el 8 de abril de 1911 en la ciudad de Rășinari, Rumania, y fallecido el 20 de junio de 1995 en París, Francia. Se le considera uno de los más grandes filósofos del siglo XX y uno de los escritores más importantes de su generación.

Desde temprana edad, Emil Cioran demostró un apasionado interés por la filosofía y la literatura, lo que sentó las bases de su trayectoria intelectual. Sus estudios se llevaron a cabo en Bucarest, donde adquirió un profundo conocimiento de las corrientes filosóficas y literarias predominantes en su país natal. Sin embargo, su curiosidad y sed de conocimiento no se limitaron al ámbito rumano.

Emil Cioran buscó ampliar sus horizontes intelectuales y explorar diversas culturas y tradiciones filosóficas a lo largo de su vida. En ese sentido, Alemania se convirtió en un destino clave para él, ya que allí tuvo la oportunidad de sumergirse en la rica tradición filosófica alemana. Estudió las obras de grandes pensadores como Nietzsche y Schopenhauer, cuyas ideas ejercieron una profunda influencia en su pensamiento.

---

<sup>1</sup> Dario Stabile, filósofo con grado en Filosofía de la Università di Napoli Federico II (2018) y especialización en “Filosofía y Ética de las Relaciones” en la Università degli studi di Perugia (2021), ha participado en programas de estudio de Cooperación internacional en la Universidad Polytechnic de Lviv, Ucrania (2019). Actualmente, realiza su tesis doctoral en la Universidad Complutense de Madrid sobre la visión del suicidio a lo largo de la historia, con énfasis sobre el autor Emil Cioran. Puede contactarse con él en el correo electrónico [dariostabile24@gmail.com](mailto:dariostabile24@gmail.com).

Pero Cioran no se detuvo en la filosofía europea, sino que también se interesó por las corrientes filosóficas y literarias de otras culturas. La filosofía india, con sus conceptos de *karma*, renacimiento y liberación espiritual, capturó su atención y desencadenó su curiosidad por las tradiciones espirituales orientales. Igualmente, la literatura francesa se convirtió en una fuente de inspiración para él, ya que encontró en los escritores franceses una sensibilidad y una profundidad emocional que resonaban con su propia visión del mundo.

En 1934, publicó su primer libro, *En las cimas de la desesperación*, el cual atrajo la atención de la crítica y lo estableció como un escritor de importancia. En esta obra, Cioran exploró temas como la existencia, el sufrimiento y la muerte, y su estilo de escritura se caracterizó por su pasión y poesía.

En *En las cimas de la desesperación*, el autor explora temas profundos relacionados con la existencia humana, como el sufrimiento, la angustia y la inevitabilidad de la muerte. A través de su estilo apasionado y poético, se revela una visión negativa de la condición humana y se expone la fragilidad y desesperación que parecen ser inherentes a nuestra existencia.

En esta obra, no se presenta una visión optimista de la humanidad ni tampoco se muestran señales de esperanza en la capacidad de redención o rehumanización de la sociedad. Más bien, se sumerge en los abismos de la desesperación y confronta la oscuridad y el absurdo de la vida. La prosa elocuente y reflexiva nos lleva a cuestionar la naturaleza misma de la humanidad y a reflexionar sobre la condición trágica que parece acompañarnos en nuestro paso por este mundo.

Se enfatiza la insignificancia de la existencia y la inevitabilidad del sufrimiento. A través de sus palabras, se nos confronta con la angustia y el pesimismo que caracterizan la experiencia humana, haciendo hincapié en la falta de sentido y propósito en nuestras vidas. El enfoque nihilista y existencialista nos lleva a contemplar la realidad en toda su crudeza y a enfrentar la negatividad inherente a nuestra existencia.

Esta visión negativa de la condición humana se contrapone a la noción de rehumanización. Mientras que la rehumanización implica encontrar belleza y poesía en medio del sufrimiento y la desesperación, se parece sumergir en la oscuridad sin buscar redención o esperanza. La visión pesimista sugiere que la humanidad está condenada a la angustia y al absurdo, sin un camino claro hacia la rehumanización.

En lugar de ofrecer una salida esperanzadora a la negatividad, nos confronta con la realidad cruda y desoladora de la existencia. Su obra nos invita a enfrentar las limitaciones de la humanidad y a reflexionar sobre la falta de sentido en nuestra existencia. Aunque esta perspectiva puede resultar desalentadora, también nos desafía a confrontar nuestras propias emociones y a explorar las profundidades de la experiencia humana.

En 1940, Cioran se trasladó a Francia, donde viviría el resto de su vida. Si bien se mantuvo alejado de la política y la acción directa durante la Segunda Guerra Mundial, su obra fue profundamente influenciada por la violencia y el caos que se vivieron en Europa en esos años.

El traslado de Cioran a Francia en 1940 marcó un punto de inflexión en su vida y en su obra. Aunque se mantuvo apartado de la política y no participó directamente en los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial, la violencia y el caos que se vivieron en Europa durante esos años dejaron una profunda huella en su pensamiento.

La experiencia de presenciar el ascenso del fascismo y los horrores de la guerra influyeron en la visión pesimista y desesperanzada que caracterizó gran parte de su obra. La barbarie y la destrucción a gran escala fueron testigos de la fragilidad de la condición humana y de la incapacidad de la sociedad para evitar el sufrimiento y la tragedia.

El contexto histórico en el que Cioran vivió durante la Segunda Guerra Mundial se convirtió en un telón de fondo sombrío y opresivo para su pensamiento filosófico. La violencia desatada y el sufrimiento humano que presenció alimentaron su escepticismo y su rechazo hacia cualquier forma de ilusión o esperanza en la humanidad.

El caos y la incertidumbre reinantes en Europa en ese momento se reflejaron en su obra, donde se exploran temas como la fragilidad de la civilización, la banalidad del mal y la impotencia del individuo frente a las fuerzas destructivas de la historia. La tragedia colectiva se convierte en una metáfora de la condición humana en su conjunto, llevando a una profunda reflexión sobre la naturaleza de la existencia y la inevitabilidad del sufrimiento.

Aunque Cioran se mantuvo al margen de la política y no se involucró directamente en la guerra, su pensamiento fue moldeado por el entorno tumultuoso y violento en el que vivió. La atrocidad y la barbarie que presenció en Europa durante esos años reforzaron su visión pesimista y nihilista de la condición humana, dejando claro que la historia es un escenario propicio para la tragedia y el sufrimiento.

Como se ha dicho anteriormente, su obra filosófica se distingue por su enfoque existencialista, pesimista y profundamente reflexivo. A lo largo de sus escritos, se nos sumerge en un mar de pensamientos oscuros y provocativos que invitan a cuestionar la naturaleza misma de la existencia humana.

Las reflexiones filosóficas abarcan un amplio espectro de temas, desde la condición humana hasta la naturaleza del tiempo, la religión, la muerte y la búsqueda de sentido en un mundo aparentemente absurdo. Nos confronta con la fragilidad y la efímera naturaleza de nuestra existencia, despojando las ilusiones y los consuelos a los que nos aferramos para enfrentar el desconcertante panorama de la vida.

A través de su estilo literario apasionado y poético, desata una tormenta de palabras que nos arrastran hacia los abismos de la desesperación y el sufrimiento. Sus

escritos están impregnados de una intensidad emocional que revela su lucha interna y su profundo compromiso con la exploración de las contradicciones inherentes a la condición humana.

Su obra filosófica se caracteriza por su estilo aforístico, en el que cada frase es una joya de sabiduría condensada. Sus reflexiones provocadoras y su visión pesimista del mundo desafían las nociones establecidas y nos empujan a cuestionar las verdades aceptadas. Invita a adentrarnos en el laberinto de la existencia, enfrentando las paradojas y los dilemas que nos acechan en nuestra búsqueda de significado y trascendencia.

Su escritura está impregnada de una profunda honestidad, donde no teme enfrentar la oscuridad y la complejidad de la experiencia humana. Nos invita a contemplar la inevitable presencia del sufrimiento y la inevitabilidad de la muerte, desafiándonos a encontrar una forma de vida auténtica en medio de la incertidumbre y la fugacidad de la existencia.

Cioran fue un pensador solitario y pesimista, que exploró los extremos del pensamiento humano. Aunque sus ideas a menudo se consideran nihilistas, también se ven como profundamente humanas y de gran influencia. Cioran es reconocido como uno de los escritores más importantes del siglo XX, y su legado continúa siendo una fuente de inspiración para muchos filósofos y escritores contemporáneos.

En sus últimos años, Cioran se retiró cada vez más del mundo y se dedicó a la reflexión y la escritura en su departamento en París. A pesar de su reputación como un pensador brillante y reconocido, Cioran siempre fue un hombre solitario y recluso, y gran parte de su vida la vivió en austeridad y pobreza.

En 1990, Cioran sufrió un accidente cerebrovascular que lo dejó parcialmente paralizado y lo obligó a dejar de escribir. A pesar de su deteriorada salud, continuó recibiendo visitas de amigos y admiradores, y siguió siendo un icono intelectual hasta su muerte.

Emil Cioran falleció el 20 de junio de 1995 en París, a los 84 años de edad. Aunque nunca contrajo matrimonio ni tuvo hijos, su legado literario e intelectual lo convierten en uno de los escritores más influyentes de su generación<sup>2</sup>.

## 2. LA CONDICIÓN HUMANA SEGÚN CIORAN

Como se ha afirmado anteriormente, la filosofía de este pensador se distingue por su postura profundamente pesimista hacia la existencia humana. Esta postura se caracteriza por considerar la vida como inherentemente problemática, con el sufri-

---

<sup>2</sup> Toda la información biográfica proporcionada se puede encontrar en: Emil Cioran, *Ultimum all'esistenza. Conversazioni e interviste (1949-1994)* (Napoli: La Scuola di Pitagora, 2020.)

miento y la angustia como elementos fundamentales de la condición humana. A lo largo de su obra, se exploran temas como el dolor, la tristeza, el sufrimiento, la muerte y el absurdo de la existencia humana, argumentando que estos aspectos son componentes intrínsecos de la vida que no pueden evitarse.

Desde esta perspectiva filosófica, la visión de la existencia se tiñe de un matiz desalentador y sombrío, representando la vida misma como una enfermedad incurable. Se argumenta que la condición humana es intrínsecamente problemática y que las experiencias que conforman nuestra existencia carecen de un significado trascendental en el contexto más amplio del universo.

Bajo esta premisa, la vida se experimenta como un enigma inescrutable, una realidad en la que nos encontramos sumidos en la perplejidad y la incertidumbre. La incomprendibilidad de la existencia humana se convierte en un elemento inherente a nuestra condición, generando un sentido de desconcierto y frustración. En esta perspectiva, nuestras vivencias individuales y colectivas parecen desprovistas de un propósito último o una explicación definitiva.

El sufrimiento, por su parte, se erige como una carga constante y opresiva, una sombra perenne que acompaña nuestra trayectoria vital. El dolor, ya sea físico o emocional, se convierte en una compañía ineludible en el transcurso de nuestra existencia. Esta noción pesimista sugiere que el sufrimiento y el dolor no son meras contingencias o accidentes aislados, sino más bien una parte inherente de la experiencia humana, imposible de eludir.

Al describir la existencia como una enfermedad incurable, se enfatiza la ineludible naturaleza problemática de la vida. Esta metáfora apunta a la persistencia y la inevitabilidad del sufrimiento, planteando la idea de que, al igual que una enfermedad sin remedio, la condición humana está impregnada de un malestar constante y una sensación de desasosiego existencial.<sup>3</sup>

Este enfoque filosófico reflexiona sobre la condición humana y sus limitaciones, reconociendo la dificultad de hallar respuestas satisfactorias a los interrogantes más profundos de la existencia. No obstante, es importante destacar que dentro de esta perspectiva pesimista, existen diversas interpretaciones y matices que se pueden explorar, ya que la filosofía es un campo en constante evolución y enriquecimiento.

Desde esta visión filosófica, la existencia se presenta como una enfermedad incurable, donde la vida misma es intrínsecamente incomprensible y las experiencias humanas carecen de un significado trascendental. El sufrimiento se erige como una carga constante y el dolor se convierte en una compañía permanente. A través de esta concepción, se invita a reflexionar sobre las limitaciones y los desafíos inherentes a la

---

<sup>3</sup> Emil Cioran, *La tentazione di esistere* (Milano: Adelphi, 1984), 18.

condición humana, fomentando una indagación más profunda sobre el sentido y la naturaleza de la existencia.

Desde esta perspectiva filosófica, se emplean términos como “condena” y “enfermedad incurable” para caracterizar y describir de manera conceptual la vida y la existencia humana. Estas expresiones evocan una sensación de inexorabilidad y fatalidad, subrayando que la experiencia de estar vivo está irremediamente marcada por una condición indeseable y perpetua<sup>4</sup>.

El concepto de “condena” nos remite a la idea de una sentencia irrevocable, una suerte adversa de la cual no podemos eludirnos. En este sentido, se plantea que la vida misma, en su naturaleza efímera y compleja, se percibe como una condena impuesta sobre el individuo. Este enfoque enfatiza la sensación de restricción y limitación inherente a nuestra existencia, en la cual nos encontramos sujetos a un destino indeseado e inmutable.<sup>5</sup>

De manera análoga, la noción de “enfermedad incurable” resalta la imposibilidad de encontrar una cura o remedio definitivo para los padecimientos y las dificultades que acompañan a la vida. Esta metáfora sugiere que nuestra existencia está plagada de sufrimiento y dolor crónico, los cuales no pueden ser mitigados o erradicados por completo. Así pues, se pone de relieve la persistencia de un malestar existencial intrínseco, que se manifiesta de manera constante a lo largo de nuestro transitar vital.<sup>6</sup>

No obstante, a pesar de la afirmación de una condición de condena y enfermedad incurable, también se reconocen los momentos de fugaz belleza y profunda significancia que emergen en la vida humana. Estas experiencias, si bien efímeras y destinadas a desvanecerse, son apreciadas como resplandores de sentido y trascendencia en medio de una existencia en gran medida problemática.

Es pertinente recalcar que esta perspectiva filosófica contempla tanto la sombría faceta de la vida como sus episodios de luminosidad y profundidad. Se trata de una comprensión compleja y matizada de la existencia, que no niega la presencia de elementos positivos, aunque acentúa que dichos momentos de belleza y significado están teñidos por una fragilidad intrínseca y la inevitabilidad de su fin.

En el contexto de esta mirada filosófica, los términos “condena” y “enfermedad incurable” son utilizados para describir conceptualmente la vida y la existencia humana, enfatizando la sensación constante de pérdida que impregna nuestro devenir vital. No obstante, se reconoce también la existencia de episodios de belleza efímera y profunda, comprendiendo que estas vivencias constituyen destellos significativos en medio de una existencia problemática y transitoria. Esta perspectiva compleja y ma-

---

<sup>4</sup> Emil Cioran, *Sommario di decomposizione* (Milano: Adelphi, 1996) 86.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 28.

<sup>6</sup> *Ibid.*

tizada hacia la existencia invita a una profunda reflexión acerca del sentido de la vida y a la apreciación de sus aspectos más preciados, a pesar de su fugacidad<sup>7</sup>.

Dentro del marco de esta perspectiva negativa sobre la existencia, se destaca la valoración de un aspecto aparentemente paradójico: el sufrimiento puede adquirir un valor positivo en la vida humana. Se sostiene que el sufrimiento, lejos de ser simplemente un mal a evitar, desempeña un papel significativo en el entendimiento profundo de la complejidad intrínseca de la vida y de la condición humana en sí misma.

En este sentido, se argumenta que el sufrimiento actúa como un catalizador para la exploración introspectiva y la búsqueda de significado en nuestras experiencias. Al enfrentarnos a situaciones dolorosas o angustiantes, se nos brinda la oportunidad de adentrarnos en las profundidades de nuestra existencia, cuestionar nuestras creencias y valores arraigados, y examinar críticamente la naturaleza misma de nuestra realidad.

La angustia, en particular, emerge como una fuerza creativa poderosa que nos impulsa a superar la complacencia y la conformidad, y nos conmina a indagar en las cuestiones fundamentales de la existencia humana. Es a través de la experiencia de la angustia que se genera un impulso para el autoexamen, la reevaluación de nuestras perspectivas y la búsqueda de una comprensión más profunda de nosotros mismos y del mundo que habitamos.

Este proceso de confrontación con el sufrimiento y la angustia puede ser considerado como un viaje transformador, en el cual nos vemos desafiados a trascender nuestras limitaciones y a expandir nuestros horizontes emocionales, intelectuales y espirituales. A medida que nos sumergimos en la intensidad del sufrimiento, se nos presenta la oportunidad de cultivar una mayor empatía hacia los demás, de fortalecer nuestra resiliencia emocional y de fomentar un sentido de autenticidad y autotranscendencia.

En esta perspectiva, el sufrimiento deja de ser meramente un mal a evitar y se convierte en un vehículo para el desarrollo y el crecimiento personal. A través de la confrontación con el dolor y la adversidad, se gesta un terreno propicio para el florecimiento de la sabiduría, la compasión y la trascendencia de nuestras limitaciones existenciales.

Sintetizando, dentro del contexto filosófico analizado, se reconoce que el sufrimiento puede tener un valor positivo en la vida humana. Se sostiene que el sufrimiento, lejos de ser una mera carga indeseable, nos brinda la oportunidad de profundizar nuestra comprensión de la vida y de nuestra propia condición. La angustia se presenta como una fuerza creativa que nos insta a cuestionar nuestras convicciones y valores preestablecidos, y puede servir como un motor para la reflexión, el crecimiento personal y la trascendencia de nuestras limitaciones existenciales.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Cioran, *Ultimatum all'esistenza*, 448.

<sup>8</sup> Emil Cioran. *La caduta nel tempo* (Milano, Adelphi, 1995) 135.

Se busca explorar la complejidad de la existencia humana y el significado de la vida en un mundo que a menudo parece cruel e indiferente. Se reconoce la importancia de la introspección y la reflexión en medio de la adversidad y se sugiere que la aceptación de la condición humana puede conducir a una mayor comprensión de nosotros mismos y del mundo que nos rodea.

Dentro del corpus filosófico elaborado por este destacado pensador, se va destacando la centralidad de la negatividad como elemento primordial en su reflexión sobre la condición humana. Desde su particular perspectiva, se plantea que es a través de la negación, es decir, la negación de lo que no somos o no deseamos ser, que podemos acceder a un nivel de comprensión más profundo de nuestra verdadera esencia y de la existencia misma.

En este sentido, se sostiene que la negatividad desempeña un papel fundamental en el proceso de autoconocimiento y autorreflexión. Al confrontarnos con lo negativo, ya sea en forma de sufrimiento, angustia o desesperanza, somos llevados a cuestionar nuestras creencias, deseos y expectativas arraigadas. Mediante este ejercicio de negación, nos adentramos en una exploración introspectiva que nos permite despojarnos de las ilusiones y los velos de la conformidad social, para así descubrir nuestra esencia auténtica y enfrentar la realidad en su forma más cruda y desnuda.

La negatividad, en esta filosofía, no se concibe como un mero ejercicio de pesimismo o nihilismo, sino como una herramienta epistemológica y ontológica que nos guía hacia una comprensión más genuina de la existencia humana. A través de la negación de lo superficial y de lo ilusorio, se busca acceder a un nivel de verdad y autenticidad que trascienda las convenciones y los constructos artificiales de la realidad.

En esta concepción, la negatividad se revela como un camino hacia la liberación y la trascendencia. Al abrazar la negación de lo que nos limita y condiciona, nos abrimos a la posibilidad de una existencia más auténtica y plena. Este enfoque nos insta a abandonar las ilusiones de la positividad cegadora y a confrontar la verdad más profunda y cruda de nuestra existencia, incluso cuando esta verdad puede ser dolorosa o desgarradora.<sup>9</sup>

Sin embargo, es importante destacar que la negatividad no se presenta como un fin en sí misma en esta filosofía, sino como un medio para alcanzar una comprensión más profunda y trascendente de la existencia humana. A través de la negación, se abre la posibilidad de un renacimiento, una transformación personal que nos lleva más allá de las limitaciones y los condicionamientos impuestos por la sociedad y la cultura. Es en este proceso de negación y autoexploración que se revela la esencia verdadera y auténtica de nuestra existencia, liberándonos de las ataduras y las ilusiones que nos impiden vivir plenamente.

---

<sup>9</sup> Cioran, *L'inconveniente di essere nati*, 68.

La negatividad ocupa un lugar central como herramienta epistemológica y ontológica para acceder a una comprensión más profunda de la existencia humana. A través de la negación de lo superficial y la confrontación de lo negativo, se busca alcanzar una autenticidad existencial que nos libere de las ilusiones y los condicionamientos sociales. La negatividad se presenta como un medio de ascendencia y renacimiento, guiándonos hacia una existencia más plena y auténtica.

Dentro de la vasta producción filosófica de Emil Cioran, destaca una de sus obras magistrales titulada “Breviario de los vencidos”, en la cual se adentra en las profundidades de la experiencia humana, abordando temáticas de vital importancia como el dolor, la tristeza, el sufrimiento, la muerte y el absurdo de la existencia. Mediante su lenguaje poético y su estilo reflexivo, Cioran invita al lector a explorar los abismos de la negatividad, revelando aspectos oscuros y perturbadores de la condición humana.

Desde la perspectiva cioraniana, es a través de la inmersión en lo negativo, en la confrontación directa con el dolor y la angustia, que se despiertan reflexiones profundas y se revelan aspectos ocultos de nuestra existencia. Cioran considera que la negatividad posee una fuerza disruptiva y liberadora, capaz de romper con las ilusiones y las falsas seguridades que nos atan a convenciones y máscaras sociales.

En *Breviario de los vencidos*, Cioran desafía las concepciones tradicionales de la felicidad y la positividad, poniendo de relieve la fragilidad de la existencia humana y la inevitabilidad del sufrimiento. Para él, la negatividad es una manifestación de nuestra finitud y vulnerabilidad, una llamada de atención ante la precariedad de nuestra existencia. A través de una mirada despiadada y sin concesiones, Cioran nos invita a enfrentar la realidad en toda su crudeza y a cuestionar las estructuras y los fundamentos en los que se sustenta nuestra vida<sup>10</sup>.

En esta obra, Cioran utiliza un lenguaje poético y filosófico que evoca imágenes sombrías y desoladoras, transmitiendo una sensación de desesperanza y desamparo. Su escritura nos sumerge en una introspección profunda y nos confronta con las contradicciones inherentes a la existencia humana. A través de una mirada perspicaz y crítica, Cioran revela las paradojas y las ambigüedades de la condición humana, llevándonos a reflexionar sobre la naturaleza efímera y absurda de nuestra existencia.

Esta obra constituye una exploración filosófica magistral en la que Cioran se sumerge en los abismos de la negatividad y la oscuridad. Mediante su estilo literario cautivador y su mirada penetrante, nos invita a confrontar las facetas más sombrías de nuestra existencia y a reflexionar sobre el sentido de nuestra vida en un mundo marcado por el sufrimiento y la fugacidad. Nos desafía a explorar y comprender la complejidad de la existencia humana, trascendiendo las apariencias superficiales y enfrentando con valentía los enigmas existenciales que nos rodean.

---

<sup>10</sup> Emil Cioran, *Breviario de los vencidos* (Barcelona: Tusquets Editores, 1998) 115.

Desde su perspectiva, la negatividad constituye el punto de partida de cualquier reflexión filosófica, ya que nos invita a cuestionar nuestras creencias, valores y supuestos, y a explorar las verdades más profundas de la existencia humana. Al examinar nuestras limitaciones, debilidades y miedos, podemos llegar a una comprensión más profunda de nosotros mismos y de nuestra relación con el mundo que nos rodea.

Enfocarnos exclusivamente en nuestros aspectos positivos conlleva el riesgo de caer en una suerte de autoengaño y de perder el contacto con nuestra auténtica esencia. Por otro lado, al confrontar y examinar nuestras facetas negativas, somos capaces de comprender nuestras luchas internas y, por ende, desarrollar una mayor comprensión de nosotros mismos y de nuestra relación con el mundo. Al reconocer nuestras debilidades y limitaciones, también cultivamos la humildad y aprendemos a ser más compasivos tanto con nosotros mismos como con los demás.

Es importante destacar que explorar la negatividad no implica necesariamente enfocarse únicamente en lo pesimista o caer en la depresión. Por el contrario, puede implicar una indagación profunda y sincera en nuestras emociones, incluso aquellas que resultan incómodas o desagradables. Este nivel más profundo de comprensión de nosotros mismos nos permite establecer conexiones más genuinas con los demás y el entorno que nos rodea, ya que estamos plenamente conscientes de nuestras verdades internas.

En palabras de Cioran: “Todo lo que hacemos, todo lo que emana de nosotros, anhela olvidar sus raíces y solo lo consigue al rebelarse en nuestra contra. De ahí el signo negativo que marca todos nuestros logros.”<sup>11</sup> Esta cita encapsula la importancia que Cioran otorga a la negatividad como herramienta para alcanzar una auténtica comprensión de nosotros mismos y de nuestra existencia.

El pensador rumano, se destacó también por su postura crítica hacia la razón y su rechazo a la idea de que esta pudiera proporcionar respuestas satisfactorias a las cuestiones fundamentales de la existencia humana. Desde su perspectiva, la razón, considerada como una facultad limitada y restringida, se encuentra inherentemente limitada en su capacidad para abordar la complejidad de la vida y ofrecer un sentido trascendente a las experiencias humanas.

En lugar de depositar su confianza en la razón como guía exclusiva del conocimiento filosófico, este eminente filósofo abogaba por la necesidad de explorar otras dimensiones de la experiencia humana, como la intuición, la emoción y la vivencia personal, como vías legítimas para adentrarse en las interrogantes más profundas de la existencia.

Para este pensador visionario, la razón se mostraba insuficiente para abordar los aspectos más enigmáticos y misteriosos de la vida humana. Si bien reconocía su im-

---

<sup>11</sup> Cioran, *L'inconveniente di essere nati*, 68.

portancia en la comprensión de fenómenos empíricos y racionales, sostenía que no podía alcanzar los niveles de significado y trascendencia que se requieren para abarcar la totalidad de la experiencia humana.

En cambio, defendía la necesidad de ahondar en la intuición, esa facultad intuitiva y perceptiva que permite captar aspectos profundos y sutiles de la realidad, y en las emociones, como fuentes legítimas de conocimiento y comprensión. Además, enfatizaba la importancia de la experiencia personal, pues consideraba que cada individuo posee una perspectiva única y singular desde la cual abordar las cuestiones existenciales.

Esta concepción cioraniana de la filosofía, que prioriza la intuición, la emoción y la vivencia personal, se enmarca en una crítica a la pretensión de la razón de ofrecer respuestas últimas y universales. Desde su perspectiva, la filosofía no debe limitarse a la mera especulación abstracta o a la adhesión acrítica a sistemas conceptuales pre-existentes, sino que debe ser una disciplina en constante diálogo con la experiencia vivida y la sensibilidad humana<sup>12</sup>.

Propone así una filosofía más abierta y receptiva, capaz de captar las dimensiones más sutiles y complejas de la existencia y de confrontar las interrogantes existenciales desde una posición más cercana y genuina.

A lo largo de su obra literaria, Cioran lanzaba duras críticas a la tendencia de la filosofía occidental de tratar de comprender el mundo mediante la razón y la lógica. Argumentaba que la razón constituye una herramienta limitada, incapaz de proporcionar una comprensión completa de la realidad.

En contraste, se sugiere que la comprensión de estas realidades existenciales requiere una aproximación que vaya más allá de la razón, abriendo espacio para la contemplación, la intuición y la sensibilidad emocional. Estos aspectos de la experiencia humana no pueden ser abordados de manera satisfactoria únicamente a través de la racionalización, sino que exigen una exploración que abrace la ambigüedad y la complejidad inherentes a ellos.

En el contexto filosófico propuesto, se establece un reconocimiento contundente de que el sufrimiento, el dolor y la muerte son componentes ineludibles e inherentes a la condición humana. En lugar de negar su existencia o intentar evadirlos, se sugiere adoptar una actitud de aceptación serena y adentrarse en una indagación profunda acerca de su significado y relevancia en la vida humana.

Estos elementos, lejos de ser meros obstáculos o fuentes de desesperación, se convierten en poderosos motivos para emprender una reflexión filosófica rigurosa y una búsqueda de sentido más allá de las limitaciones impuestas por la razón. Mediante esta exploración profunda, se trascienden las fronteras de lo meramente lógico y se adentra en una dimensión trascendental y existencial, en la que se busca comprender

---

<sup>12</sup> Cf. Cioran, *La tentazione di esistere*.

la naturaleza fundamental de la existencia humana y su relación con estas experiencias inevitables.

En este sentido, la aceptación serena del sufrimiento, el dolor y la muerte se convierte en un acto de valentía intelectual y emocional. Se reconoce la necesidad de enfrentar estos aspectos complejos de la existencia y adentrarse en ellos sin reservas ni evasiones. Al hacerlo, se abre la posibilidad de descubrir significados profundos y encontrar una perspectiva enriquecedora que trascienda la mera comprensión racional.

Este enfoque filosófico invita a ir más allá de la razón y a abrazar la totalidad de la experiencia humana, incluso en su manifestación más dolorosa. Se propone que la reflexión y la búsqueda de significado encuentren su fundamento en una combinación de intuición, sensibilidad emocional y apertura hacia la dimensión trascendental de la existencia. De esta manera, se amplían los horizontes de comprensión y se revelan nuevas perspectivas que permiten abordar de manera más completa y enriquecedora la complejidad de la existencia humana.

Además, Cioran cuestionaba la idea de que la razón pueda ofrecer soluciones a los problemas más profundos de la vida humana. Sostenía que la razón no puede explicar la complejidad de la existencia y que las experiencias personales poseen una relevancia superior a cualquier sistema filosófico o científico. En su visión, la razón puede proporcionar un conocimiento superficial, pero no puede desvelar la verdad más profunda de la vida.

En contraposición a depositar confianza en la razón, Cioran se ha visto como ha defendido que la filosofía debe basarse en la intuición, la emoción y la experiencia personal para adentrarse en las cuestiones más trascendentales sobre la existencia humana. Para él, la filosofía debe ser una búsqueda subjetiva y personal de la verdad, en lugar de un intento por alcanzar una comprensión objetiva y universal de la realidad.<sup>13</sup>

Una cita que resume este tipo de pensamiento acerca de su crítica a la razón es la siguiente: “Cuando buscamos comprender humanamente, impulsados por una perspectiva de vida, las cosas se sitúan más allá de la esfera racional. Junto con la decadencia del estilo de vida moderno, junto con este proceso imparable, la miseria general no es más que un elemento determinante que acelera el colapso de la fe en la cultura”.<sup>14</sup>

La negatividad en la filosofía de Cioran se conecta con su reflexión sobre el absurdo de la existencia humana, ya que después se verá como la noción de rehumanización surge como una respuesta para redescubrir nuestra esencia y encontrar un propósito auténtico en medio de las condiciones adversas y aparentemente absurdas de la vida.

Profundizando la exploración del absurdo en la vida humana, lo cual constituye una de las razones fundamentales por las que critica vehementemente los intentos de

---

<sup>13</sup> *Ibidem.*

<sup>14</sup> Emil Cioran, *Lettere al culmine della disperazione (1930-1934)* (Milano: Mimesis, 2013), 76.

racionalizarla. Desde su perspectiva, la existencia se revela inherentemente absurda, careciendo de un propósito o sentido último que pueda ser aprehendido por medio de la razón. Esta postura representa un rechazo radical a la noción de que existe una verdad objetiva y universal capaz de explicar la complejidad de la existencia.

El filósofo rumano sostiene que la vida humana es problemática por naturaleza, y que la angustia y el sufrimiento son experiencias ineludibles e integrales a la misma. En su obra *El Inconveniente de haber nacido*, expresa que la existencia constituye una suerte de enfermedad de la cual la muerte es el único remedio. De esta manera, el autor se sumerge en la consideración de la existencia como una carga que acompaña a los individuos a lo largo de toda su vida.

La razón resulta insuficiente para responder a las interrogantes fundamentales de la existencia humana. La complejidad de la vida trasciende la capacidad de la razón para explicarla, de manera que esta se revela inadecuada para otorgar sentido a nuestra existencia. En *La tentación de existir*, Cioran afirma que la razón solo puede llevarnos hasta cierto punto, y más allá de ese límite, solo la negatividad puede servir como guía.<sup>15</sup>

En relación con el tema del absurdo, señala que la vida carece de un propósito o sentido último, y la única respuesta posible es aceptar la situación absurda en la que nos encontramos. Para él, esto implica asumir la responsabilidad de nuestras acciones y decisiones sin buscar un propósito o sentido último que, en última instancia, no existe. En “Breviario de podredumbre”, expone que la única manera de enfrentar el absurdo es mediante su aceptación, lo cual nos permitirá vivir plenamente al asumir la responsabilidad de nuestras acciones y decisiones.<sup>1615</sup>

Desde esta perspectiva, la existencia humana se caracteriza esencialmente por su carácter absurdo, y la única forma de abordar esta realidad consiste en aceptarla y asumir la responsabilidad de nuestras acciones. Su obra se presenta como un llamado a aceptar nuestra condición de seres limitados, a vivir plenamente en el presente y a renunciar a la búsqueda de respuestas universales y objetivas ante la complejidad de la existencia.

Al renunciar a la búsqueda de respuestas universales y objetivas, Cioran nos invita a sumergirnos en la experiencia inmediata y a vivir plenamente en el presente. En lugar de aferrarnos a sistemas de creencias rígidos, se nos anima a abrazar la incertidumbre y a explorar la multiplicidad de perspectivas que la vida nos ofrece. En última instancia, se trata de adoptar una actitud de apertura y curiosidad ante la existencia, reconociendo que la búsqueda misma de respuestas puede ser un obstáculo para encontrar significado y plenitud en nuestra propia individualidad.

---

<sup>15</sup> *Ibidem.*

<sup>16</sup> Cioran, *Sommario di decomposizione*, 253.

En el núcleo de este pensamiento reside la preocupación primordial por la liberación de la negatividad y la angustia inherentes a la existencia humana. Este eminente pensador rumano postula que el alcance de esta liberación implica un rechazo enérgico y profundo de la propia identidad y una renuncia completa a todos los vínculos que nos atan a la vida. A través de esta transformación radical, Cioran sostiene que se logra un estado de liberación, caracterizado por una serenidad inmutable y una tranquilidad inquebrantable.

En este sentido, Cioran propone un enfoque de rehumanización que implica una reconsideración de nuestras relaciones con el mundo y con nosotros mismos. Esta rehumanización no se trata de retornar a un estado primordial o de negar nuestra condición humana, sino de trascender nuestras limitaciones y prejuicios para descubrir una nueva forma de estar en el mundo. Es a través de la aceptación del absurdo y la responsabilidad de nuestras acciones que podemos encontrar una mayor libertad y autenticidad en nuestra existencia.

En su magna obra *La Tentación de existir*, examina detalladamente la imperiosa necesidad de liberación y cómo solo a través de una negación absoluta podemos alcanzarla. Para él, la renuncia se presenta como la vía hacia una liberación auténtica, ya que nos permite escapar de las dificultades inherentes a la existencia humana. Con tono firme, proclama: “La negación, la renuncia, el desapego: estos son los caminos que nos conducen hacia la verdadera liberación. Y la auténtica liberación solo se alcanza a través de la renuncia. Solo al renunciar podemos experimentar una emancipación de la propia existencia.”<sup>1716</sup>

La muerte, según la visión del filósofo rumano, adquiere una importancia trascendental en la búsqueda de la liberación. Desde su perspectiva, la muerte se revela como una liberación completa y total de la complejidad inherente a la vida humana.

Como se puede ver en su cita “Cada vez que no pienso en la muerte, tengo la sensación de estar engañando, de estar engañando a alguien dentro de mí”<sup>18</sup> nos permite establecer un puente con la filosofía de Heidegger en relación a la cuestión de la muerte. Mientras que Heidegger enfatiza la importancia de reconocer la finitud y la inevitabilidad de la muerte como una parte integral de nuestra existencia, Cioran profundiza en la conciencia de la muerte como una fuente de angustia y engaño.

En la cita de Cioran, se expresa la sensación de que, al apartar la atención de la muerte y no confrontarla activamente, se está engañando a uno mismo. Esta idea se relaciona con la noción heideggeriana de que la autenticidad y la plenitud de la existencia se encuentran en el reconocimiento de nuestra mortalidad. Para Heidegger, la muerte, lejos de ser algo que debemos evitar o negar, es lo que confiere sentido y urgencia a nuestra vida.

---

<sup>17</sup> Cioran, *La tentazione di esistere*, 8.

<sup>18</sup> Emil Cioran, *Quaderni 1957-1972* (Milano: Adelphi, 2007) 82.

En este sentido, tanto Cioran como Heidegger nos instan a enfrentar la realidad de la muerte y a no eludir su presencia en nuestras reflexiones y acciones. Para ambos filósofos, la negación o la evasión de la muerte implica una falta de honestidad y autenticidad, un engaño hacia nosotros mismos.

Ambos filósofos enfatizan que la muerte no solo es un evento final en la vida, sino que también tiene un impacto significativo en nuestra comprensión del ser y en la forma en que vivimos nuestras vidas. Ambos filósofos subrayan la importancia de confrontar la muerte y de reconocer su influencia en nuestra existencia cotidiana.

Sin embargo, existen diferencias sustanciales en sus interpretaciones de la muerte. Cioran, en su perspectiva pesimista y nihilista, considera que la muerte es la liberación suprema, una forma de escapar del sufrimiento y las limitaciones inherentes a la vida humana. Desde su visión, la muerte es un evento digno de ser relatado, ya que constituye una forma definitiva de liberación de todas las demás formas de liberación posibles.

Por otro lado, Heidegger, en su enfoque fenomenológico y existencial, ve la muerte como un recordatorio constante de nuestra finitud y mortalidad. Para él, la muerte no es vista como una liberación de la vida, sino como un llamado a enfrentar la propia mortalidad y a asumir plenamente la responsabilidad de nuestras elecciones y acciones. La muerte, desde la perspectiva heideggeriana, nos confronta con la autenticidad de nuestra existencia y nos insta a vivir de manera auténtica y significativa, reconociendo nuestra temporalidad y la limitación de nuestros días.

Cioran y Heidegger presentan enfoques divergentes respecto a la muerte. Mientras Cioran sostiene la idea de la muerte como liberación suprema y escape del sufrimiento, Heidegger destaca su importancia como recordatorio de nuestra finitud y como llamado a una existencia auténtica.

Esa diferencia en el pensamiento del filósofo rumano se puede ver acentuado en una conversación con Rossend Arqués, el autor expresa con contundencia que la muerte constituye el único acontecimiento en la vida que merece ser relatado, viéndolo como la liberación suprema, aquella que nos libera de todas las demás formas de liberación posibles.<sup>19</sup>

Según esta afirmación, la liberación de la negatividad y la angustia que caracterizan a la existencia humana se alcanza mediante una negación radical de uno mismo y una renuncia a todas las ataduras que nos mantienen ligados a la vida. A su vez, la muerte se erige como un acto liberador de la problemática existencia humana, posicionándose como el único medio capaz de otorgar una auténtica serenidad y liberación. En consonancia con esta perspectiva filosófica, venimos exhortados a explorar estos caminos de emancipación para trascender nuestras limitaciones y alcanzar una existencia en armonía con nosotros mismos y con el mundo que nos rodea.

---

<sup>19</sup> Cioran, *Ultimatum all'esistenza*, 129.

A pesar de las premisas pesimistas y nihilistas previamente expuestas sobre la existencia humana, resulta extremadamente importante volver a destacar que Cioran aborda más veces la posibilidad de la rehumanización como contraposición a la deshumanización inherente a la humanidad.

Varios ejemplos se encuentran en sus citas, como por ejemplo: “Todos estamos en el fondo de un infierno, donde cada momento es un milagro”<sup>20</sup>. Esta cita nos invita a confrontar la realidad de nuestra existencia, reconociendo que la vida puede ser experimentada como una suerte de ‘infierno’, plagada de dificultades y desafíos.

Esta cita resalta la importancia de adoptar una actitud de asombro y apreciación frente a cada momento de la vida. A pesar de la carga negativa que podemos percibir en nuestro entorno, se nos recuerda que cada instante lleva consigo un potencial de maravilla y asombro. Esta perspectiva nos anima a valorar y reconocer los pequeños milagros que ocurren en medio de nuestras vidas tumultuosas.

Desde la óptica de Cioran, esta apreciación de los momentos de maravilla y asombro se convierte en un contrapunto necesario a la visión pesimista y desencantada que puede caracterizar su filosofía. Si bien el sufrimiento y el absurdo son temas recurrentes en sus obras, también se abre espacio para apreciar la belleza y la singularidad de la existencia humana. La cita nos invita, de manera similar, a reconocer que incluso en medio del “infierno” personal, existen momentos que nos sorprenden y nos conectan con la esencia misma de la vida.

La cita en cuestión nos recuerda que cada instante, por más adverso que sea, tiene el potencial de revelar una belleza única. A través de esta apreciación, se abre la posibilidad de encontrar un equilibrio entre la cruda realidad de la vida y la capacidad de sorprendernos y encontrar significado en los pequeños milagros cotidianos.

Otra cita para remarcar la importancia de este equilibrio es: “El pesimismo es un signo de desequilibrio mental, al igual que el optimismo.”<sup>21</sup> Esta afirmación de Cioran sugiere que tanto el extremo pesimismo como el extremo optimismo pueden ser considerados desequilibrios mentales. En el contexto de su reflexión filosófica, esto implica que adoptar una visión excesivamente negativa o positiva de la vida puede ser perjudicial para nuestra salud mental.

Lo que se quiere es enfatizar la importancia de encontrar un equilibrio en nuestras perspectivas, evitando caer en extremos que distorsionen nuestra comprensión de la realidad. Aunque se haya visto reconocer la validez del pesimismo como una forma de ver las cosas tal como son, también advierte sobre los peligros de dejarse llevar por una visión puramente negativa de la existencia.

---

<sup>20</sup> Emil Cioran, *Il funesto demiurgo* (Milano: Adelphi, 1986) 161.

<sup>21</sup> Cioran, *Quaderni 1957-1972*, 242.

En este sentido, Cioran nos insta a evitar los extremos y buscar un enfoque más matizado y realista. Reconoce que la vida está llena de sufrimiento y desafíos, pero también sostiene que existen aspectos valiosos y experiencias significativas que pueden contrarrestar la negatividad inherente a la condición humana.

### 3. CONCLUSIÓN: EL DESAFÍO DE LA REHUMANIZACIÓN.

En su obra magna “Breviario de los vencidos”, postula algo que claramente coloca la rehumanización como una respuesta imperante ante los efectos deshumanizadores de los tiempos que estaba viviendo que le generaban esas perspectivas siempre más pesimistas.

En este contexto, afirma contundentemente que “no hay nada más valioso que la individualidad, y no hay nada que la sociedad moderna esté más decidida a destruir.”<sup>22</sup> y en abierto contraste con esto solo la rehumanización conlleva una revalorización de la subjetividad y la individualidad.

Si la era moderna ha dado lugar a una uniformización y homogeneización que han ocasionado la pérdida de nuestra singularidad y autenticidad como seres humanos, la rehumanización implica, en concordancia con lo mencionado con anterioridad, la aceptación plena de la vida tal y como se presenta, con todas sus imperfecciones y angustias, y la capacidad de descubrir en ella la belleza y la poesía que nos permitan superar la negatividad y la desesperanza.

En este sentido, atribuye una significativa relevancia a la sensibilidad y la emotividad como medios para acceder a la belleza intrínseca de la vida. Según su perspectiva, el arte y la poesía pueden desempeñar un papel fundamental en el descubrimiento del significado de la existencia, y considera que la música, en particular, constituye una especie de religión secular que nos transporta hacia estados de éxtasis y trascendencia.

Considera la rehumanización como una posibilidad real para aquellos individuos que, a pesar de la negatividad y la desesperanza inherentes a la existencia humana, poseen la capacidad de encontrar la belleza y la poesía en la vida. Mediante la aceptación de la realidad tal y como se presenta, la revalorización de la subjetividad y la individualidad, y la exploración de la sensibilidad y la emotividad, es posible hallar una vía de escape de la negatividad y la desesperación.

Es importante destacar que esta aceptación no se traduce en una rendición pasiva ante la negatividad, sino más bien en una postura activa que nos permite descubrir la belleza y la poesía en medio del caos y la desesperanza. La rehumanización implica desprendernos de la necesidad de encontrar un sentido o propósito en la vida y, en cambio, aceptar la absurdidad y la carencia de una finalidad clara en la existencia

---

<sup>22</sup> Cioran, *Lettere al culmine della disperazione (1930-1934)* (Milano: Mimesis, 2013) 76.

humana. De esta manera, nos liberamos de la angustia existencial y encontramos un cierto grado de serenidad en nuestra vivencia.

En este sentido la cita “el instante en que creemos haberlo comprendido ‘todo’ nos da la apariencia de un asesino”<sup>23</sup> puede ser relacionada con el tema que estamos abordando sobre la rehumanización y la negatividad en la filosofía de Cioran.

Desde una perspectiva académica, esta cita refleja la postura de Cioran respecto a la pretensión de comprender plenamente la realidad o abarcarla en su totalidad. Según su visión, cuando creemos haber alcanzado un conocimiento absoluto y definitivo de la existencia, nuestra comprensión se vuelve limitada y estática, como si hubiéramos asesinado la posibilidad de seguir explorando y descubriendo nuevas facetas de la vida.

El filósofo rumano advierte que la búsqueda de respuestas universales y la sensación de haberlo comprendido todo pueden llevarnos a una actitud de complacencia intelectual, donde perdemos la humildad y la capacidad de cuestionar y explorar en profundidad la realidad. En este sentido, la apariencia de un “asesino” alude a la ilusión de haber eliminado cualquier posibilidad de sorpresa, misterio o cambio en nuestra comprensión del mundo.

La conexión con la rehumanización radica en que, en lugar de buscar una comprensión total y definitiva, Cioran nos invita a abrazar la incertidumbre, la negatividad y las paradojas de la existencia humana. Reconoce la importancia de aceptar nuestras limitaciones y mantenernos abiertos a la posibilidad de un constante cuestionamiento y descubrimiento de nosotros mismos y del mundo que nos rodea.

La cita destaca la necesidad de evitar caer en la ilusión de haberlo comprendido todo, ya que ello puede obstaculizar nuestra capacidad de rehumanizarnos y seguir explorando la complejidad y el misterio de la existencia humana. Invita a mantener una actitud de humildad, apertura y disposición a cuestionar nuestras propias certezas, en aras de un crecimiento intelectual y emocional continuo.

En este sentido, se enfatiza la idea de que la rehumanización no puede ser considerada como una empresa trivial o alcanzable por todos de manera fácil. Más bien, se trata de un proceso exigente que requiere una profunda honestidad y valentía para confrontar la negatividad y el sufrimiento inherentes a la condición humana. Todo esto conlleva un enfrentamiento directo con las cuestiones más inquietantes y oscuras de nuestra existencia.

Otra cita que marca bien esta visión es “Todos están condenados, y sin embargo, todos siguen adelante. En esta paradoja reside toda la belleza, toda la justificación del mundo”<sup>24</sup>. Esta cita destaca el carácter paradójico y trágico de la existencia humana.

---

<sup>23</sup> Emil Cioran, *Lacrime e santi* (Milano: Adelphi, 1990)197.

<sup>24</sup> Cioran, *Quaderni 1957-1972*, 288.

Cioran sostiene que todos estamos condenados, lo que sugiere la inevitabilidad del sufrimiento y la muerte en nuestras vidas. Sin embargo, a pesar de esta condena, seguimos avanzando y buscando sentido en el mundo.

La belleza y la justificación del mundo, según Cioran, radican precisamente en esta paradoja. Aunque estamos destinados a enfrentar la adversidad y la finitud, encontramos una fuerza interna que nos impulsa a seguir adelante, a buscar significado y a experimentar momentos de belleza y realización. Es en este enfrentamiento con la condición humana, en toda su complejidad y contradicción, que encontramos la esencia misma de la vida y su valor intrínseco.

Esta cita refleja la visión de Cioran sobre la existencia como una experiencia marcada por la paradoja y la tensión entre la condena y la superación. Aunque la vida puede ser angustiante y absurda, también nos ofrece la posibilidad de encontrar momentos de belleza y trascendencia. En última instancia, la justificación del mundo reside en nuestra capacidad para enfrentar la condena y seguir adelante, encontrando significado y valor en medio de las limitaciones y las incertidumbres de la existencia.

A lo largo de sus obras, se plantea varias veces de como la idea que conocemos del proceso de rehumanización implican un compromiso radical con la verdad y una disposición a enfrentar la realidad en toda su crudeza. Es un acto de rebelión contra la superficialidad y el conformismo, ya que nos invita a explorar y abrazar nuestra vulnerabilidad, nuestras contradicciones y nuestras limitaciones. Solo a través de este enfrentamiento valiente y sincero con nuestra propia condición humana podemos comenzar a experimentar una liberación profunda y auténtica.

Sin embargo, es importante volver a recordar y seguir teniendo siempre en cuenta que este proceso de rehumanización no está exento de dificultades y desafíos. El viaje hacia una mayor conciencia y aceptación de nuestra humanidad implica confrontar nuestras propias sombras y desafiar las ilusiones y certezas que hemos construido en torno a nosotros mismos y al mundo. Requiere un desapego de las creencias y estructuras que nos proporcionan una sensación de seguridad, para sumergirnos en la incertidumbre y el caos de la existencia.

A pesar de la ardua tarea que representa, sostiene que la rehumanización vale la pena emprender, ya que nos brinda la oportunidad de encontrar una cierta paz interior en medio de la desolación y el desaliento de la vida. A través de la confrontación directa con nuestra propia negatividad y la aceptación de la inescapable condición humana, podemos descubrir una liberación que no se basa en negar o evadir el sufrimiento, sino en abrazarlo y trascenderlo.

Según esta perspectiva filosófica, la rehumanización, implica un proceso desafiante que requiere honestidad y valentía para enfrentar la negatividad y el dolor inherentes a la vida humana. A través de esta confrontación sincera, se abre la posibilidad de

encontrar una paz interior que trasciende el caos y la desesperanza, permitiéndonos abrazar nuestra condición humana de manera auténtica y liberadora.

Una manera de resumir esos pensamientos a través de sus propias palabras podría ser: “Si hasta ahora he podido resistir, es porque cada aflicción que parecía insoportable era seguida por otra aún más atroz, luego otra, y así sucesivamente. Incluso si estuviera en el infierno, desearía ver multiplicarse sus círculos para enfrentar una prueba nueva, más rica que la anterior.”<sup>25</sup>

En su vasto cuerpo de trabajo, Cioran despliega una perspectiva que puede resumirse en la célebre cita: “El pesimismo es la crueldad de los vencidos que no pueden perdonar a la vida por haber engañado sus expectativas”.<sup>26</sup> A través de esta sentencia, el filósofo rumano encapsula su visión crítica y desencantada de la existencia humana, subrayando la necesidad de enfrentar la realidad sin reservas y sin caer en la trampa del pesimismo absoluto.

En consonancia con lo expuesto anteriormente, Cioran sostiene que el pesimismo es un lente revelador que nos permite percibir la verdadera naturaleza de las cosas y la condición intrínsecamente problemática de la existencia. El pesimismo, en este sentido, actúa como una herramienta intelectual que nos ayuda a despojarnos de ilusiones y falsas esperanzas, permitiéndonos mirar la realidad sin filtros engañosos. Es a través de esta mirada lúcida y sin adornos que podemos comprender la angustia, el absurdo y la desesperanza que impregnan la vida humana.

Sin embargo, Cioran advierte que adoptar una postura puramente pesimista como forma de vida no resulta apropiado ni saludable. Si bien el pesimismo puede brindarnos una percepción más veraz de la realidad, no ofrece un camino satisfactorio para vivir plenamente. En este sentido, el filósofo nos insta a superar el pesimismo y buscar formas más enriquecedoras de afrontar la existencia.

Desde esta perspectiva, el pesimismo extremo puede dar lugar a una parálisis existencial y a una negación de los aspectos positivos y significativos de la vida. Permanecer atrapados en un estado de desesperanza total conlleva el riesgo de perder la motivación para actuar y abandonar la búsqueda de sentido en nuestras vidas. Por tanto, el desafío planteado consiste en ir más allá del pesimismo, explorando otras perspectivas que nos permitan encontrar un equilibrio entre la lucidez ante la realidad y la capacidad de disfrutar y vivir plenamente.

Desde la filosofía propuesta, el objetivo reside en mantener una mirada honesta y crítica hacia el mundo, reconociendo las inevitables dificultades y contradicciones de la existencia, pero al mismo tiempo, cultivando una actitud de apertura y búsqueda de la belleza, la sabiduría y el placer en medio de la adversidad. La invitación consiste

---

<sup>25</sup> Cioran, *L'inconveniente di essere nati*, 79.

<sup>26</sup> Cioran, *Sommario di decomposizione*, 278.

en encontrar un punto intermedio entre la visión pesimista y la negación ingenua de los aspectos más oscuros de la vida, abrazando la complejidad y la ambigüedad características de la existencia humana.

En este sentido, la filosofía planteada nos presenta el desafío de reconciliar la lucidez crítica con la capacidad de encontrar sentido y satisfacción en nuestra experiencia cotidiana. Nos insta a reconocer la inevitabilidad del sufrimiento y la finitud, pero sin permitir que estas realidades nos consuman por completo. En lugar de caer en la resignación o en la negación, se nos anima a cultivar una actitud de aceptación activa y a buscar la belleza y el significado en los pequeños detalles de la vida, incluso en medio de la adversidad.

A lo largo de sus escritos, Cioran explora distintos enfoques, como la aceptación de la vida tal como es, la búsqueda de la belleza y la poesía en medio de la negatividad, la revalorización de la individualidad y la sensibilidad emocional. Estas perspectivas, que hemos abordado previamente, nos invitan a trascender el pesimismo y encontrar una serenidad relativa en la complejidad de la vida.

En último esa cita que invita a vivir la vida en cada aspecto:

Al final, todo es irreal. Todo existe en la superficie, todo es posible, todo es drama. Existe el amor, y siempre me he preguntado: “Si lo hemos entendido todo, ¿cómo podemos enamorarnos?”. Pero esto sucede en la vida, siempre me ha hecho reír. Esta es la verdad y lo interesante de la vida. Ahora me vuelvo completamente optimista: la vida es realmente interesante y tiene un poder de atracción porque no tiene ningún sentido. Y por eso siempre doy este ejemplo: se puede desesperar absolutamente, ser nihilista y, sin embargo, enamorarse como un idiota. Por lo tanto, esta imposibilidad teórica, que sin embargo en la vida es totalmente posible, hace que la vida tenga innegablemente cierto encanto. Se sufre, se ríe de ello, se hace lo que se quiere, pero esta contradicción fundamental, esta imposibilidad fundamental, quizás hace que la vida valga la pena vivirla.<sup>27</sup>

## BIBLIOGRAFÍA

Cioran E. *Ultimatum all'esistenza*. Conversazioni e interviste. Napoli: La Scuola di Pitagora, 2020.

Cioran E. *La tentazione di esistere*. Milano: Adelphi, 1984.

Cioran E. *La caduta nel tempo*. Milano: Adelphi, 1995.

---

<sup>27</sup> Cioran, *Ultimatum all'esistenza*, 255.

- Cioran E. L'inconveniente di essere nati. Milano: Adelphi, 1991.
- Cioran E. Breviario de los vencidos. Barcelona: Tusquets Editores, 1998.
- Cioran E. Lettere al culmine della disperazione (1930-1934). Milano: Mimesis, 2013.
- Cioran E. Sommario di decomposizione. Milano: Adelphi, 1996.
- Cioran E. Quaderni 1957-1972. Milano: Adelphi, 2007.
- Cioran E. Il funesto demiurgo. Milano: Adelphi, 1986.
- Cioran E. Lacrime e santi. Milano: Adelphi, 1990.
- Cioran E. Lettere al culmine della disperazione (1930-1934). Milano: Mimesis, 2013.

# LA REHUMANIZACIÓN PERSONAL, EN CONTINUIDAD CON LA FILOSOFÍA ANTROPOLÓGICO-VITAL DE LA ESCUELA DE MADRID

Bryan J. Irias Alfaro<sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

En esta sede no nos ocuparemos de la existencia o no de la Escuela de Madrid –por lo tanto damos por superado el debate de su existencia (cfr. Sánchez-Gey Venegas 2009)<sup>2</sup>– o de una u otra escuela de pensamiento; sino que aquello que es de interés para este estudio es indagar si en dicha escuela de pensamiento, que nace a inicios del siglo XX, se pueden encontrar algunas bases filosófico-antropológicas que puedan ser analizadas en continuidad con el proyecto de la Rehumanización y Responsabilidad Social, llevado adelante por esta cátedra de investigación.

Por tal motivo y como punto de referencia en este escrito se toma como punto de referencia la teoría de antropología filosofía de los filósofos y maestros de la Escuela de Madrid José Ortega y Gasset, Xavier Zubiri y Julián Marías.

---

<sup>1</sup> Es Doctor en Filosofía por la Università degli Studi di Firenze y la Universidad Complutense de Madrid. Profesor invitado de Historia de la Filosofía y Fenomenología de la Religión en la Universidad Católica de Costa Rica. Ha sido becario investigador del Centro Universitario Cattolico, Roma, Italia, 2020-2023. Publicaciones recientes: Re-pensar la identificación personal en la persona humana como ser corpóreo, un desafío en el siglo XXI. *Bioética y Ciencias de la Salud*. [internet] Vol. 9 (1) enero-junio 2021. Persona e realtà: Lessere“super-stante “nella realtà “sub-stante”. *Revista de Filosofia*, 1-21. Persona y corporeidad en la antropología de Julián Marías. *Revista Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*. vol. 40, no1, 2023.

<sup>2</sup> Para una mayor profundización sobre este tema cfr. José Luis Abellán (1991 y 1989), y Jose Luis Abellán y Mallo (1991); el estudio del mismo Julián Marías (1969)... por citar algunos trabajos.

Por ello creo importante iniciar haciéndonos algunas preguntas: ¿qué es re-humanizar y que es lo que se re-humaniza? ¿A quién corresponde la res-ponsabilidad de poner en acto dicha rehumanización? ¿Cuál es el papel de la sociedad en esto?

Lo que se propone esta breve comunicación es responder a dichas interrogantes desde la filosofía antropológica de la Escuela de Madrid, y analizar si hoy, la filosofía española del siglo xx puede dar algunas luces en este proyecto rehumanizador, sobre todo para entrar en diálogo con la sociedad actual.

## 2. REHUMANIZAR ES EDUCAR

Según el estudioso José Luis Cañas algunos pilares fundamentales que se pueden encontrar en la propuesta de una filosofía de la rehumanización son: *libertad interior* –como destino y aceptación de la vida misma–, *verdad* –como visión responsable–, *amor* –en cuanto la persona es *animal amorum*–, *comunicación* –como la realidad personal y vital del ser humano–, y *esperanza* –fruto de la libertad que se manifiesta en el ser futurizo o en el proyecto personal–. (cfr. Cañas Fernández 2018, 53).

Teniendo esto presente, afirma el estudioso, se puede iniciar a plantear un camino rehumanizador para la persona que se encuentra desorientada en una situación límite (cfr. Cañas Fernández 2018, 42). Dar un nuevo horizonte significa educar a la persona humana a la búsqueda humana y personal de dicho horizonte.

Por este motivo, Cañas, hablando sobre una educación rehumanizadora, propone la promoción de una educación integral (cfr. Cañas Fernández 2018, 315) y creo que sea desde ella que se puede educar al ser humano a la relación personal, porque educar para relación es educar a ser personas (cfr. Segura, 2009, 129), y ello significa rehumanizar no solo la situación personal sino además la propia circunstancia personal.

La afirmación anterior es importante para nuestro estudio, porque de ella se puede deducir que aquello que se educa no es un producto finito, porque en nuestro caso quién se educa es un ser que no está hecho, sino que se está haciendo, la persona desde este punto de vista como afirma José Ortega y Gasset no es un *factum* sino un *faciendum*:

“La vida es un gerundio y no un participio: un *faciendum* y no un *factum*. La vida es quehacer. La vida, en efecto, da mucho que hacer [...] Pero el hombre no solo tiene que hacerse a sí mismo, sino que lo más grave que tiene que hacer es determinar lo que va a ser” (Ortega y Gasset 2006, 65).

Los presupuestos de una teoría rehumanizadora encuentran su fundamento en la filosofía de la Escuela de Madrid, o mejor aún, en las teorías antropológicas de los filósofos mencionados anteriormente, y es por ello que este estudio pretende analizar

dichos pilares no en manera separada, sino, con una visión integral de la realidad de la persona humana.

Los estudiosos de la Escuela de Madrid, y sobre todo Ortega y Marías, afirman que el persona humana está viviendo en el mundo y por tanto con-viviendo en ello con el otro que también está-en-el-mundo (cfr. Ortega y Gasset 2008, 344), porque la persona misma es un ser abierto y relacional (cfr. Cañas Fernández 2018, 151) y esto a su vez es connatural a su ser mundanal.

Educar la realidad del ser humano que es mundanal quiere decir entrar en su realidad vital por medio de la cultura de la sociedad en la que vive; porque la educación se convierte en cultura y por tanto en la realidad vital del ser humano porque ello se convierte en el propio destino y vocación personal.

Desde una perspectiva rehumanizadora, si se quiere educar la realidad del ser humano esta realidad debe ser integral y por tanto vital, y es desde la vida misma del ser humano en cuanto que ser integral, que se desmonta el mito del relativismo antropológico que conduce a la su consecuencia más grande: a la deshumanización de la realidad personal (cfr. Cañas Fernández 2018, 303).

La educación o mejor dicho, la cultura desde la perspectiva del maestro Ortega debe enraizarse en la realidad vital del ser humano para que pueda transformarse en parte de la propia realidad vital, porque la vida misma del ser humano que es quehacer, debe demostrar cultura, y es esa la cultura que al momento de ser aceptada como la propia circunstancia que se convierte en la propia realidad personal (cfr. Ortega y Gasset 2004). Por el mismo hecho de estar el ser humano en la sociedad, él puede –solo por medio de la realidad empírica– re-humanizar la sociedad por medio de la cultura; por ello la propuesta orteguiana es que cultura ha de ser vital, fruto de la experiencia dramática del vivir; y lo vivido, o sea, lo que se encuentra en la experiencia y con lo que hace experiencia el ser humano, no puede ser otra cosa sino la vida misma.

### 3. LA CONTINUIDAD CON LA ESCUELA DE MADRID

La cultura para Ortega y Gasset, como es sabido, es un modo por medio del cual el ser humano rehumaniza no solo a sí mismo sino al otro con el cual convive en sociedad, la cultura pasa no solo por la intelectualidad del ser humano, sino que además por medio de la política, la literatura, la filosofía y por medio de ello el ser humano hace la cultura parte vital de su ser personal.

Hacer cultura quiere decir inter-actuar y no se actúa solo, sino que gracias a la cultura se inter-actúa con el otro y es desde ahí que la cultura se convierte en cultura rehumanizadora. Uno de los objetivos de Ortega era re-humanizar el ser humano

desde la cultura, y desde la cultura que se generaba, en España en este caso, quería españolizar<sup>3</sup> la Europa de entonces:

La idea de europeización de Ortega es la de adecuación a los tiempos culturales o, dicho en términos más generales, a los ritmos científicos de Europa para poder así, desde la misma “altura de miras” que el resto de Europa, aportar una visión española del mundo (Ochoa de Michelena 2007, 197).

La cultura pensada desde Ortega se podría decir que es una inter-acción creadora, la cultura humanizada genera una acción entre los seres humano y esta acción vital se define en el acontecimiento del encuentro en la relación personal «Sólo las personas somos seres de relación y encuentro[...] porque somos seres constitutivamente relacionales, somos seres capaces de hacer experiencias de encuentro» (cfr. Cañas Fernández 2018, 63-64). Este es el punto en el cual el carácter humano de la cultura re-humaniza no solo la cultura misma o la sociedad misma, sino sobre todo re-humaniza al otro por medio de la inter-acción personal del encuentro con la alteridad.

Uno de los objetivos principales en los inicios de la Escuela de Madrid –sin querer ser categórico en esto– se podría decir que era el punto de vista político e intelectual de la sociedad española, porque aquello que buscaban sus autores y sobre todo Ortega y Gasset era de alzar el nivel español, cultural e intelectual, a los niveles europeos sobre todo francés y alemán (Ortega y Gasset 2004a, 102). Con Marías el centro y el interés de las investigaciones de la escuela cambian –sin dejar de lado el aspecto político y social–, porque lo que propone el entonces joven filósofo español es dar centralidad a la persona humana desde una antropología holística, que tiene presente las diversas cualidades del ser humano.

#### 4. LA PERSPECTIVA MARIASIANA

Marías, en cuanto discípulo, sigue el camino trazado por su maestro Ortega, pero esto no quiere decir que lleve adelante solo las líneas de pensamiento orteguianas, sino que es desde las teorías del maestro, que Marías inicia a pensar el ser humano no desde su realidad egocéntrica, sino desde su realidad relacional que no se limita solo al *ego sum* o al estar-en-el-mundo, sino que se extiende hasta la alteridad formando así una triada relacional como fundamento de la realidad radical del ser humano yo-mundo-alteridad.

Desde una perspectiva antropológica, se puede decir que este es el punto de no retorno de la filosofía de la Escuela de Madrid respecto a las filosofías dominantes en el s. xx: fenomenología, nihilismo, existencialismo; porque no solo desde Ortega sino

---

<sup>3</sup> Para una mayor profundización sobre el tema de europeizar España y españolizar Europa, cfr. Fioraso 2018 y 2020.

que desde Miguel de Unamuno y la generación del '98, se empieza a insistir no solo en la realidad del solo hombre de carne y hueso, sino del hombre que está en relación con y desde el otro.

No se debe olvidar que los filósofos que conforman la Escuela de Madrid, han pasado las dos Guerras Mundiales y en medio de ellas la Guerra Civil Española; teniendo esto presente y el cuadro filosófico de la Europa del '900 se puede entender porque era necesario un regreso al problema del hombre y su realidad radical, entendido el vivir como el verdadero drama en el cual está instalado el ser humano.

Este cuadro lleva a Marías a plantear una afirmación que puede parecer un retroceso en el camino filosófico español, pero que más bien se puede observar como una verdadera afirmación y un cambio de ruta que la cultura y la filosofía española querían presentar a Europa en aquella época «*no todo humano lo es personal*». Con esta complicada frase Marías propone dos objetivos a los cuales quiere llegar: por un lado analizar el humanismo deshumanizado de inicios del novecientos y por otro lado proponer una nueva antropología desde la cual se pueda dar una nueva estructura a la realidad empírica del ser humano, la estructura de la persona humana.

Esta estructura comienza principalmente, según Marías, desde la corporeidad de la persona humana, o sea, desde su corporeidad, la cual lanza vectorialmente a la persona misma no solo a estar en el mundo sino hacia el otro que como ella está-en-el-mundo. Por ello es necesario volver a las raíces mismas del ser humano y descubrir desde él la vida misma para entender así la realidad relacional de la persona humana desde el mundo en el cual está viviendo.

En la obra *La felicidad humana* Marías afirma que el drama del mismo vivir en el hombre consiste en buscar aquello que no se puede ser (cfr. Marías 1989, 25), evidenciando como la realidad vital humana se presente como un imposible, o mejor aún como una realidad que está siempre en devenir, que se está siempre haciendo. De hecho el filósofo español afirma que la vida humana y su drama consiste en “poseer la realidad” (cfr. Marías 1989, 24) así como esa es, pero es necesario aclarar de cual realidad se está hablando. ¿De la «mía», o la realidad del otro con el cual estoy en relación? Esto porque como se evidencia en Ortega y Gasset el «yo» se hace y está siempre en una circunstancia.

De hecho Marías –recordando a su maestro– responde a esta pregunta afirmando que «mi» realidad no es solo el «yo», sino que «soy yo» con el mundo, o mejor aún «yo» con la circunstancia que es mi pre-tensión, y esta es una respuesta que se puede adecuar a la realidad que estoy viviendo o que estoy siendo. Se debe aclarar que la frase orteguiana “yo soy yo y mi circunstancia” debe ser leída completamente, o sea con su segunda parte “si no la salvo a ella no me salvo yo” (Ortega y Gasset 2004a, 757), porque si no correría el riesgo de crear una realidad solipsista o incluso egocéntrica.

El ser social acontece en el ser humano porque está en el mundo y conviviendo con ello, el convivir hace de él un “animal con vida humana” como llama Marías al hombre de (cfr. Marías 1996, 32), un ser que está siempre en proyecto o mejor aún que se está haciendo con el otro en la circunstancia que está viviendo. Esta es la gran diferencia con el animal biológico que tiene una vida dada y ya hecha, el ser humano en cambio debe hacer su propia vida porque él mismo es «*quehacer*».

Este es un paso importantísimo que lleva al ser humano a descubrirse como un animal humano en convivencia (Marías 1982, 45), porque es desde la convivencia misma que el ser humano se descubre como persona para el otro. El estar-en-el-mundo no es solo aquello que caracteriza el fin último del ser humano, sino que se está en el mundo porque por medio de la convivencia acontece el principio personal y rehumanizador del ser humano, su ser en relación.

Estos dos puntos *estar-en-el-mundo* y la *convivencia*, son pilares fundamentales en la antropología maríasiana que corresponden a la “íntima constitución ontológica” y relacional del ser humano (cfr. Marías 1962, 238) y se podría decir que son también fundamentales para el proyecto de la re-humanización, incluso para una ética de la re-humanización. Estos se convierten en puntos fundamentales de la rehumanización porque, al ser humano se le debe educar a estar en el mundo, y en ello además a convivir con el otro.

Para Marías los dos puntos señalados anteriormente (estar-en-el-mundo y la convivencia) acaecen simultáneamente en la realidad de la persona humana, porque la convivencia acontece por el *estar-en-el-mundo* de la persona, y ello es condición necesaria para la vida personal (cfr. Marías 1996, 46). Es por medio de la acción del estar que acontece la convivencia con el otro, y es gracias a ello que acaece la identificación personal relacional del otro que se manifiesta como «tú» de frente al «yo». Esta, se puede decir, es la circunstancia de Ortega observada desde Marías, en la cual el «tú» no es más circunstancialidad o circunstancia, sino que es sobre todo encuentro y apertura a la realidad vital, es proyecto para el “yo”, es un mundo que en su apertura invita a la experiencia personal del conocernos como nosotros.

## 5. REHUMANIZACIÓN HOY

A este punto es posible entonces hablar y plantear una rehumanización en continuidad de la Escuela de Madrid, porque desde una perspectiva re-humanizadora, la persona se relaciona –o debería hacerlo– con el otro desde la forma personal de su *estar-en-el-mundo* considerándolo como «tú», como afirma Martin Buber en cuanto al acontecer de la relación personal «cuando digo yo digo tú». Si eso no acaeciese se estaría dando la forma impersonal de la relación *yo-cosa-mundo* haciendo de la alteridad una cosa y no un «tú» (cfr. Cañas Fernández 2018, 62), y por tanto deshu-

manizando la realidad personal del otro. Cosificando la alteridad se limita no solo su carácter personal, sino además su carácter biográfico, el cual se manifiesta en su ser presencia para el otro. Es desde esta realidad presencial que el «yo» se presenta al «tú» como un alguien biográfico, y es en esta presencia, que es personal, que acontece la relación entre «yo y tu».

El término presencia proviene del griego *παρουσία* utilizado por Platón sobre todo para hacer referimiento a la *παρουσία* de la idea en la realidad sensible, o sea aquella idea que está pre-sente en la memoria del ser humano. Dicho termine evidencia sobre todo el estar presente de alguien que se ha manifestado (*ἐπιφάνεια*) en la presencia física de alguien (Liddel. and Scott 1996, 1343). La presencia como se puede observar no es lo mismo que el manifestarse, la presencia es condición necesaria para que pueda existir una manifestación esto por dos motivos: primero porque la presencia es biográfica, o sea, en ella está presente el pasado, el presente y el futuro –ser futurizo– de la persona; segundo: mientras que en el manifestarse se observa solo lo presente lo que está, o sea la manifestación «cronológica» de la presencia, la presencia *παρουσία* de la persona humana, que es biográfica, es un acontecer en un momento determinado por ello se manifiesta *ἐπιφάνεια* como evento que acontece aquí y ahora.

Respecto a ello Marías relaciona el concepto de presencia –en su sentido biográfico– con los conceptos posibilidad, aprehensión, proyección en cuanto estructuras de la vida humana afirmando que para que exista una presencia esa debe acaecer ella en tres actos: como posibilidad, como aprehensión que no es otra cosa que hacer propia su realidad, como proyección que es el carácter temporal y atemporal de la persona, o sea el carácter futurizo de la vida humana que es el momento posible en el cual el ser humano está presente proyectando su propia vida: «la vida no es posible —entiéndase bien, posible— sin aprehensión de sí misma, sin proyección imaginativa de su figura, es decir, sin presencia ante sí misma de su estructura como tal “vida humana”» (Marías 1962a, 48).

Por ello se puede afirmar que la presencia del ser humano es aquella posibilidad de ser aquello que todavía no es, o sea, en el acto del estar que a su vez es potencia – para utilizar los términos de Santo Tomás– en la persona se manifiesta aquel futuro que está construyendo desde el momento que «estoy viviendo» aquí y ahora.

Lo que acontece «aquí y ahora» es para Marías el encuentro con la realidad que se da desde la presencia hasta la misma privación o ausencia de dicha presencia (cfr. Marías 1962b, 145). Se puede decir que la realidad en sí, es aquello que está presente y que por tanto no depende solo de mi presencia o de la presencia de alguien, por lo tanto, la realidad no solo es aquello que se presenta de frente y que se puede percibir, sino además es aquello que está fuera de la percepción del sujeto que está aquí y ahora. Por tal motivo, aquello que hace la presencia de ser humano en “realidad mundanal” (Marías 1982, 84) es humanizar la realidad en la cual está, personalizándola y dándole a un sentido biográfico y por lo tanto personal.

Marías llama el no estar ahí de la presencia como «*la formal ausencia de privación*» de quién no está presente, esto no quiere decir que no exista, sino que exactamente no está presente, su ausencia priva al sujeto de su no-presencia, o sea, se priva formalmente del estar presente no del ser presencia. De esto se puede concluir que el ser humano puede no estar presente en manera formal, pero él no puede dejar de ser presencia, y es aquí que con una filosofía y ética de la presencia se puede llegar a una ética de la corporeidad personal, del cual y en el cual la persona es presencia.

## 6. REHUMANIZACIÓN DE LA CORPOREIDAD

La presencia de la persona acontece corporalmente en aquello que soy; en la corporeidad la alteridad se revela como aquel a quién no se puede renunciar (cfr. Marías 1996, 15); y en su ser corpóreo aparece el quién como un «tú» en la figura perceptible de su cuerpo, o sea en la figura de la relación con su estar en el mundo (cfr. Marías 2010, 141), porque es gracias a dicha corporeidad que se hace posible la relación personal.

La corporeidad desde la teoría de Marías es un punto fundamental en la formación no solo de la propia personalidad o como diría Xavier Zubiri de su *personidad*, sino sobre todo para formación del ser-para-el-otro. Por ello la educación de la realidad persona en la realidad de la corporeidad, sería un punto fundamental en la formación de una teoría aplicada de la rehumanización.

La corporeidad dentro de la teoría de la rehumanización se puede analizar como una la aplicación ética de la rehumanización; la cual comporta el educar al ser humano hacia aquella realidad en la que se encuentra y como aquella realidad desde la cual se presenta y se proyecta al otro como «yo», o sea como aquella presencia irrenunciable que se manifiesta en el estar del ser de la persona humana. Esto lo podríamos definir un punto de no retorno a la despersonalización del ser humano, porque cuando se identifica la presencia de la persona que es un «quién» concreto, esto significa a su vez que se está relacionando con ella y esto no puede acontecer sino de manera personal; porque la presencia personal no es algo sino alguien que cuando es identificado como un «quién» acontece de manera inmediata la relación entre «yo-tu».

Marías afirma que es un deber, como si fuese un imperativo, descubrir la vida humana para poder entender no solo la persona que se manifiesta en el «aquí y ahora», sino que además la relación con su mundo en el cual está siendo (cfr. Marías 1996, 17). Si esto no sucediese, el hacer experiencia del mundo de la alteridad, ese sería el momento en el cual la persona puede dejar de ser persona comenzado por el hecho que puede des-personalizar su vida y sobre todo la del otro, y con ello su historicidad

que es biográfica, argumental y proyectiva convirtiéndola solo en una historia pasada y muerta. Por tal motivo la teoría antropológica maríasiana propone ir más allá del solo historicismo orteguiano.

El hombre «va siendo» y «des-siendo» — viviendo. Va acumulando ser — el pasado —: se va haciendo un ser en la serie dialéctica de sus experiencias. Esta dialéctica no es de la razón lógica, sino precisamente de la histórica [...] Ahí está, esperando nuestro estudio, el auténtico «ser» del hombre —tendido a lo largo de su pasado. El hombre es lo que le ha pasado, lo que ha hecho. (Ortega y Gasset 2006, 72) .

Cuando esto sucede se puede hablar de historia humana pero no de una historia personal, desde este punto de vista se puede decir que no hay nadie más inhumano que el ser humano mismo, capaz de deshumanizar a sí mismo y de despersonalizar al otro (cfr. Marías 2010, 12).

Por ello que se requiere un cambio de ruta en la búsqueda de nuevas categorías y conceptos, como afirmaba el maestro Ortega, que se refieren a la realidad personal del ser humano. “[...] La vida humana, por lo visto, no es una cosa, no tiene una naturaleza, y, en consecuencia, es preciso resolverse a pensarla con categorías, con conceptos radicalmente distintos de los que nos aclaran los fenómenos de la materia. (Ortega y Gasset 2006, 73)”.

Xavier Zubiri uno de los primeros discípulos de Ortega, en cierta manera afirmaba —como lo hacía su maestro— la necesidad de nuevos conceptos referentes al ser humano, ya que el mismo observa al ser humano como un “animal trascendente” que va más allá de su «*estimulidad*» y de su propia realidad estímúlica, dando al ser humano un concepto de animal de realidades:

El hombre es el animal que animalmente trasciende de su pura animalidad, de sus meras estructuras orgánicas. Es la vida trascendiéndose a sí misma, pero animalmente, viviendo orgánicamente sus estructuras orgánicas. El hombre es la vida trascendiendo en el organismo a lo meramente orgánico trascender es ir de la estimulidad a la realidad (Zubiri 1986, 59-60)

Para Zubiri el ser humano no es solo vital, sino que sobre todo es real y por ello nace no solo a la vida sino que también a la realidad en cuanto él mismo es realidad, porque la realidad es el momento formal de la generación (Zubiri 2006, 40). El hombre en cuanto realidad genera no solo en sí, sino sobre todo en la realidad que está siendo otra realidad en este caso una realidad “filética”, o sea una realidad de relación con el otro, en cuanto animal de realidades.

Un punto novedoso que se puede encontrar en la organicidad de la filosofía de la Escuela de Madrid sobre los conceptos de la persona humana, y sobre todo en la

búsqueda de Marías –discípulo del metafísico Zubiri y del vitalista Ortega– es aquel concepto de ser futurizo, o proyecto, que está ligado a ser carácter vectorial de la persona: «*Lo decisivo es la inclusión de la irrealidad en la realidad de la persona. Esto basta para exigir una nueva “ontología” [...] para entender la persona*» (Marías 1996, 136) (Marías 1996, 136).

Este nuevo concepto maríasiano busca hacerse espacio en la ontología de la persona humana, el cual permite que ella misma –la persona– anticipe la vida misma desde su estar en el presente, como aquella realidad imaginativa, porque la realidad de la persona humana no es solo presente sino que es toda su historia biográfica, esto es lo que se quiere decir con el ser presencia de la persona, aquella narración biográfica de quién «he sido», quién «soy», pero sobre todo de quién «seré»:

“[...] por ser la vida algo que no es cosa, por no estar hecha, sino tener que hacerse a sí misma con las cosas, proyectiva o imaginativamente, mi vida requiere una peculiar “presencia” de sí misma, una extraña transparencia que es, ni más ni menos, su interpretación. Entiéndase bien, su interpretación como tal vida, su anticipación imaginativa en forma de pretensión o proyecto, su libre elección en el repertorio de las posibilidades imaginarias” (Marías 1958, 172)

La persona humana es futuriza porque es libre, el ser futurizo de la persona misma se fundamenta en su ser libre, y es desde dicha libertad que la persona narra quien ha sido, proyecta quien será, desde la realidad que está siendo, en esto se encuentra –según Marías– la libertad de la persona en aceptar el aquí y ahora que «estoy viviendo» no solo como destino o circunstancia, sino aceptarlo y asumirla como la verdadera vocación del hombre, este es el verdadero destino y la verdadera felicidad-libertad del ser humano (cfr. Marías 1970, 283)

Como se puede observar, lo que hace Marías es superar la teoría de la circunstancia del maestro Ortega, porque la circunstancia no es más el destino del hombre, sino que aceptarlo y elegirlo como propio es el verdadero destino personal que se convierte a su vez en la verdadera libertad y la verdadera vocación, en la realidad radical y por tanto vital de la persona.

Libertad interior –como destino y aceptación de la vida misma–, verdad –como visión responsable–, amor –en cuanto la persona es *animal amorosum*–, comunicación –como la realidad personal del ser humano– y esperanza –fruto de la libertad que se manifiesta en el ser futurizo o en el proyecto personal– (cfr. Cañas Fernández 2018, 53), son presupuestos que se fundan en la filosofía de la Escuela de Madrid o mejor aún en la antropología de dicha Escuela, por ello se puede afirmar que sí es posible observar una continuidad de con la rehumanización de la persona humana.

## 7. REHUMANIZAR ES QUIJOTIZAR

Para finalizar quisiera poner un ejemplo a nosotros conocido, que se encuentra en el último diálogo entre Don Quijote y su fiel escudero Sancho Panza, de ello no se propone hacer un análisis literario del último diálogo entre Alfonso Quijano y Sancho Panza; lo que más bien se propone es observar el cambio de paradigma y de horizonte que toma la relación entre ambos.

El paradigma caballero-escudero cambia por la realidad personal del nosotros «yo-tu» por medio de la mirada, o sea, en la acción de identificar al otro como un «tú», porque es en dicha identificación que acontece no sólo la rehumanización del otro, sino la identificación personal de él que es un «tú»; este cambio de perspectiva es importante porque no solo se humaniza sino que acaece el ámbito más elevado del carácter humano que es la persona del otro, que se muestra como un «quién» que sale al encuentro del “yo” para crear el ambiente propicio y perfecto para su desarrollo en la relación personal.

En dicho dialogo final se lee: «*Y volviéndose a Sancho le dijo*» (Cervantes Saavedra 2004, 1002-1003), es importante observar como la acción de Alfonso Quijano es un volverse, identificar y personalizar, de hecho en ese movimiento «*per-formante*», como afirma Adriano Fabris, acontece la relación personal con el otro, exactamente es en el instante de la mirada<sup>4</sup> que identifica, que se crea el ámbito relacional «yo-tú»; de hecho Marías afirma que es en la mirada y en el rostro –en cuanto órgano principal– que el ser humano transmite emociones y principalmente habla en cuanto realidad personal.

## 8. CONCLUSIONES

No es casualidad que en nuestra sociedad hodierna, la educación y con esa la cultura –como instrumentos que ayudan a la re-humanización– sean pilares fundamentales de la agenda ONU 2030. Por ello, como se ha visto anteriormente, se deben buscar nuevos métodos acordes a la sociedad en la cual se quiere “introducir” una nueva forma de educación y cultura. Para ello la cultura no debe ser direccionada hacia algo, sino hacia alguien que potencia la cultura en la sociedad que está viviendo, haciéndola propia y por tanto re-humanizándola; porque cuando la cultura encuentra el ser humano es ahí donde el ser humano humaniza la cultura y él se re-humaniza desde la cultura que genera la sociedad.

Por tal motivo se puede concluir que:

---

<sup>4</sup> Recuérdese la obra de Levinas *Totalidad e infinito*.

1. La educación rehumanizadora debe iniciar y se debe poner en práctica desde las edades más tempranas en las cuales empieza la educación de los niños, por ello es necesario dar una propuesta concreta y una opción de educación integral de frente a la desarticulada educación social.
2. Las bases filosóficas antropológico-vitales que se pueden encontrar en la filosofía de la Escuela Madrid, especialmente en la filosofía de Ortega, Zubiri y Marías, tienen como centro no sólo la vida, o la sociedad, sino el ser humano en su totalidad, en tanto que ser integral; por ello se puede afirmar que la filosofía o la teoría de la rehumanización puede encontrar sus bases éticas y antropológicas en la filosofía española del s.XX.
3. Optar por la construcción de una “ética rehumanizadora” que tenga como centro la realidad personal del ser humano, hace que esta teoría de la rehumanización sea en continuidad con la filosofía de la Escuela de Madrid, porque como se ha visto, en esa el tema y el problema del ser humano fue su eje central, y hacer del ser humano el principal “objeto y sujeto” de investigación en la rehumanización hace que esta cátedra de investigación encuentre sus bases en la filosofía española misma.
4. Es menester y urgente, desde mi punto de vista, construir una teoría rehumanizadora de la corporeidad, que observe la persona no solo como un cuerpo sino como alguien que es y que está en un cuerpo.

Por estos motivos se puede concluir que la investigación rehumanizadora, que trata de observar a la persona humana desde diversas perspectivas y desde una visión integral, encuentra sus raíces en la teoría antropológico-vital de la Escuela de Madrid, y por ello su teoría rehumanizadora está en línea con dicha filosofía y con dicho legado español, no porque lo quiere simplemente traer al presente, sino porque lo quiere actualizar y con ello poner en diálogo y relación el estudio de la persona humana con aquello que le es vital, la cultura, la educación en suma con la sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abellán, José Luis. 1989. “XXVI. La Generación Del 98: Marco Literario y Problemática General.” In *Historia Crítica Del Pensamiento Español*. Vol. V, *La Crisis Contemporánea*. II, *De La Gran Guerra a La Guerra Civil Española (1914-1939)*. Madrid: Espasa-Calpe Madrid.
- 1991. *Historia Crítica Del Pensamiento Español*. *La Crisis Contemporánea*. III, *De La Gran Guerra a La Guerra Civil Española (1914-1939)*. Vol. V. Madrid: Espasa-Calpe.

- Abellán, Jose Luis, and Tomas Mallo. 1991. *La Escuela de Madrid. Un Ensayo de Filosofía*. Madrid: Asamblea de Madrid.
- Cañas Fernández, José Luis. 2018. *Ciencias de la persona : antropología personalista aplicada*. Madrid: Dykinson.
- Cervantes Saavedra, Miguel de. 2004. *Don Quijote de la Mancha*. Ed. del IV. Madrid: Alfaguara.
- Fioraso, Nazzareno. 2018. “Españolizar/Europeizar Un Panorama Sobre La Relación Entre España y Europa Desde La Ilustración Hasta Ortega y Gasset.” *Otrosiglo 2* (2): 28–40.
- 2020. “Un Panorama Sobre El Problema de La «españolización» y La «europeización».” *Anuari de La Societat Catalana de Filosofia XXX–XXXI* (30–31): 103–13.
- Liddel., Henry George, and Robert Scott. 1996. *A Greek-English Lexicon*. New York: Clarendon Press Oxford.
- Marías, Julián. 1958. *El oficio del pensamiento*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- 1962a. “Idea de La Metafísica.” In *Obras*. Vol. II. Madrid: Revista de Occidente.
- 1962b. “Introducción a La Filosofía.” In *Obras*, 2nd ed. Vol. II. Madrid: Revista de Occidente.
- 1969. “La Escuela de Madrid.” In *Obras*, 3rd ed. Vol. V. Madrid: Revista de Occidente.
- 1970. *Antropología Metafísica: La Estructura Empírica de La Vida Humana*. Madrid: Alianza.
- 1982. “Antropología Metafísica.” In *Obras*, 3rd ed. Vol. X. Madrid: Revista de Occidente.
- 1989. *La Felicidad Humana*. Madrid: Alianza.
- 1996. *Persona*. Madrid: Alianza.
- 2010. *Mapa Del Mundo Personal*. 5th ed. Madrid: Alianza.
- Ochoa de Michelena, Francisco Javier. 2007. “La Europeización de España Desde La Cultura y Las Categorías Del Juicio. Reflexiones En Torno a Ganivet, Unamuno y Ortega.” *BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, no. 8: 193–213.
- Ortega y Gasset, José. 2004a. “Meditaciones Del Quijote.” In *Obras Completas*, edited by Fundación José Ortega y Gasset. Centro de Estudios Orteguianos. Vol. I. Madrid: Taurus.
- 2004b. “Personas, Obras, Cosas.” In *Obras Completas*, edited by Fundación José Ortega y Gasset. Centro de Estudios Orteguianos. Vol. II. Madrid: Taurus.
- 2004c. “Vieja y Nueva Política.” In *Obras Completas*, edited by Fundación José Ortega y Gasset. Centro de Estudios Orteguianos. Vol. I. Madrid: Taurus.

- 2006. “Historia Como Sistema y Del Imperio Romano.” In *Obras Completas*, edited by Fundación José Ortega y Gasset. Centro de Estudios Orteguianos. Vol. VI. Madrid: Taurus.
- 2008. “¿Qué Es Filosofía?” In *Obras Completas. Obra Póstuma*, edited by Fundación José Ortega y Gasset. Centro de Estudios Orteguianos. Vol. VIII. Madrid: Taurus.

Sánchez-Gey Venegas, Juana. 2009. “Marías y Ortega: La Escuela de Madrid.” In *El Vuelo Del Alción: El Pensamiento de Julián Marías*, edited by José Luis Cañas and Juan Manuel Burgos. Páginas de Espuma.

Zubiri, Xavier. 1986. *Sobre El Hombre*. Alianza Madrid.

- 2006. *Tres Dimensiones Del Ser Humano: Individual, Social, Histórica*. Madrid: Alianza Editorial.

# ENALTECER LA DIGNIDAD TRASCENDENTE DE LA PERSONA HUMANA: RETO A LA MENTALIDAD CHINA

José Ernesto Parra Cortés<sup>1</sup>  
*Providence University, Taiwán*

## 1. APROXIMACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA CRISTIANA, HUMANÍSTICA Y DEMOCRÁTICA DE LA CULTURA OCCIDENTAL

Intentar establecer los derechos y libertades de la persona humana en el mundo actual es una loable empresa que nos corresponde a todos sin distinción. Sin embargo, por coherente responsabilidad, compete más a los herederos de la civilización occidental conocer y dar a entender a los ciudadanos provenientes de otras culturas que el inestimable y perenne valor trascendente de la dignidad de la persona humana individual proviene de las raíces judeo-cristianas y greco-latinas, que es desde donde precisamente se originó el concepto *persona* al comienzo de la era cristiana.

Es frecuente que desde este prisma occidental, sin recapacitar mucho, demos por sentado que la mayor parte de la humanidad conoce o comprende que esta doble raíz judeo-cristiana y greco-latina es la que ha dado origen al juicio racional, espiritual y ético de la civilización occidental. Juicio que está señalado en los valores democráticos y en las libertades civiles de los ciudadanos así como en el valor de la dignidad personal representada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos que solemos defender a través de estimables organizaciones que consideramos de alcance universal, esperando que tales derechos y libertades sean acatados en todo el mundo.

Sin embargo, esta consideración está muy alejada de la realidad, pues casi dos tercios de la población mundial, localizados en el hemisferio oriental y en el continente

---

<sup>1</sup> Doctor en Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Profesor del Programa de Máster, Departamento de Lengua, Literatura y Cultura Hispánica, Providence University, Taiwán.

africano, a día de hoy, no contemplan la persona humana bajo las coordenadas occidentales, y por esta razón no le atribuyen a la persona individual la misma elevada dignidad. En consecuencia, las numerosísimas poblaciones asiáticas, fundamentadas culturalmente por milenarias raíces confucianas, taoístas, budistas e induistas, así como las numerosas poblaciones de étnia árabe de tradición musulmana, y también las sociedades africanas de índole tribal, subsisten aún bajo regímenes gubernativos autoritarios, autocráticos o dictatoriales que oprimen su dignidad, sus valores, sus derechos humanos y su libertad.

Causa consternación que estos regímenes autoritarios, muy distanciados de las perspectivas humanísticas y democráticas occidentales, no solo constituyan casi un 60% del número total de los estados del mundo, sino que de modo alarmante vayan aumentando también en otras latitudes. Esta inquietante y dramática situación de opresión que sufren miles de millones de personas habría de llevar a las instituciones y a los ciudadanos de los países libres a actuar con ahínco en defensa de los principios cristianos, democráticos y humanistas que son los que cimientan y defienden el derecho a la vida y a la libertad, el derecho a la libre reunión y asociación, el derecho a la libertad de expresión individual, a la igualdad de sexos, a la privacidad, a la igualdad de oportunidades laborales, educativas, jurídicas, sanitarias, de representatividad política, de asilo o de toda índole humanitaria.

En este punto es oportuno resaltar que la gestación moderna de los Derechos Humanos<sup>2</sup> tiene su base inspiradora en el *Derecho de Gentes*, documento fundamentado en la tradición católica y elaborado a comienzos del s. XVI por los frailes dominicos de la Escuela de Salamanca, equipo dirigido por Francisco de Vitoria en su empeño por proteger y equiparar la dignidad de los aborígenes americanos con la de los europeos tras la conquista española.

De acuerdo a lo anterior, no podemos pasar de soslayo que en la actualidad, países que siendo tradicionalmente cristianos, como algunos de nuestro entorno hispánico, hayan adoptado regímenes totalitarios violadores de la dignidad y de los derechos de la persona humana individual, y que siendo enormemente represivos, –contradictoria e inconcebiblemente– alardeen de obrar en consonancia con postulados cristianos; lo cual observamos también en la autocracia gestora de la actual guerra de invasión a las puertas de Europa, que se autoproclama de raigambre cristiana ortodoxa.

---

<sup>2</sup> Cabe recordar que la gestación de estos derechos y libertades para la defensa de la dignidad de la persona humana proviene, además de los primeros esbozos efectuados por John Locke, de los *Derechos del Hombre y del Ciudadano* promulgados en París en la Asamblea Nacional Constituyente de 1789, lo cual constituyó un logro de la Revolución Francesa para promover la transformación del mundo feudal en sociedades libres, independientes y democráticas. Este documento dio paso a la Declaración Universal de los Derechos Humanos redactada tras la creación de la Organización de las Naciones Unidas en 1948, al término de la Segunda Guerra Mundial.

Observando el cierto antagonismo existente entre algunos regímenes orientales y Occidente, bien es verdad que hace ya un siglo, el gran poeta indio Rabindranath Tagore, abogaba por el reconocimiento de las mutuas carencias, pero al mismo tiempo, de la mutua complementariedad que debe haber entre “ambos hemisferios del cerebro de la humanidad”, como él decía<sup>3</sup>, para lograr un mundo armónico y en paz (que, la verdad, ya no es sólo el de una bipolaridad mundial sino el de una globalidad multiseccionada).

Con respecto a esta carencia, como lo expondré más adelante, causa asombro que en la mentalidad china –aunque con una loable excepción– no exista la noción de *persona* tal como desde Occidente la creemos entender. Por esta razón, en aquella sociedad todo lo que atañe a la dignidad de la persona individual está muy distanciado de una perspectiva de rehumanización, y cuánto más de personalización, ya que no existe en su mentalidad una cierta noción tradicional o clásica que respalde tal dignidad.

De aquí surge un llamado para que desde nuestra tradición cristiana, humanista y democrática, que aboga por la dignidad de la persona –y que por su esencia va en plan de apertura y acogida universalista–, tendamos más vías de mutuo entendimiento rehumanizador, más aún personalizador, con otras mentalidades opuestas, la china en este caso, puesto que su ascenso económico, político y militar, lamentablemente, presenta una enorme carencia de valores humanísticos y tanto más democráticos, lo cual influye negativamente de modo global y también cada vez más en los países de nuestro entorno hispánico que han entrado bajo su influencia.

Por lo tanto, el objetivo trazado en este artículo consiste en brindar un análisis de la mentalidad china –en contraste con la occidental– en propuesta y en clave de Personalización, a fin de enaltecer la dignidad trascendente de la Persona humana.

## 2. GÉNESIS FILOSÓFICA Y CONCEPCIÓN ANTROPOLÓGICA EN AMBAS MENTALIDADES CHINA Y OCCIDENTAL

Entrando en el análisis filosófico de la mentalidad y la cultura, examinemos dos emparejamientos iniciales: el Confucianismo que desplaza al Taoísmo; y el racionalismo iniciado por algunos filósofos presocráticos claves como Parménides (515-540 a.C.) que desplaza al devenir de Heráclito (540-480 a.C.), todos ellos filósofos contemporáneos que vivieron entre los siglos VI y V antes de Cristo. En este contexto es interesante saber que en el inicio de la mentalidad china aparece una dicotomía similar a la que hubo en los comienzos del pensamiento occidental, pero con resultados muy diferentes. En efecto, ya en los albores de la filosofía occidental observamos que la unidad en la oposición de los contrarios, el cambio y el devenir propuestos por Heráclito, fue pronto reemplazado por la directriz que va desde Parménides y el ra-

---

<sup>3</sup> E. Rochedieu, *La pensee occidentale face a la segesse de l'orient* (París: Payot, 1963), 45.

cionalismo socrático-platónico hasta el estoicismo: es decir, se eligió la orientación hacia el descubrimiento y conocimiento del ser inmutable, se prefirió la coherencia lógica de la razón y el actuar bajo máximas éticas con el fin de preservar el conocimiento del sí mismo o ser de la conciencia individual, todo ello en aras de preservar el valor del alma personal.

De un modo algo similar –pero opuesto en su resultado–, el taoísmo iniciado en la China del siglo VI a.C. fue desplazado por el confucianismo que consideró al taoísmo como corriente poco útil y hasta contraproducente a un propósito de disciplinada subordinación colectiva. Bien podría considerarse al taoísmo iniciado por Lao Tse 老子 (s.VI-V a.C.) y consolidado por Zhuang Zi 莊子 (369-286 a.C.) como un intento que armoniza la oposición de elementos contrarios en una afirmación del Tao como principio autártico que, por estar en continuo cambio, actúa como *no-ser*, pero no como negación del ser, sino como no-obligatoriedad o no-oposición. El confucianismo, por el contrario, habría sido ideado con el fin de propiciar el adiestramiento de cada individuo para actuar en colectividad de modo armónico y obediente sin formular preguntas consideradas abstractas en un mundo inmediato y relacional.

Según el profesor chino Chengyang Li, el taoísmo estaría, de algún modo, emparentado con la metafísica occidental del devenir, que en el caso heideggeriano va en busca de la *aletheia* o desvelamiento del Ser<sup>4</sup>. En efecto, el filósofo alemán Martin Heidegger (1889-1976), implicando al Ser inmutable en la fugacidad temporal de los cambios, consideraba, coincidiendo con el taoísmo, en que el ser es lo más vacío y al mismo tiempo lo más exuberante, lo más oculto y a la vez lo más luminoso<sup>5</sup>.

En este sentido, el Tao, que concuerda ostensiblemente con el pensamiento de Heráclito, comprende el cambio y el devenir dentro de un no-ser que neutraliza lo normativo y que coincide –reflexivamente– con la negación de uno mismo. Esto lo expresa Zhuang Zi 莊子 de un modo muy clarividente: “*Debes armonizarte entre el Yin y el Yang<sup>6</sup> y obedecer. En tu exterior aparenta intimidación y en tu interior armonía, pero no dejes que se transparente tu intimidación ni tu armonía. Si dejas que se transparente lo que piensas serás derrumbado, abatido, arruinado, y serás acusado, criticado, deshonrado, maldito y exterminado*”<sup>7</sup>. Esta estrategia, hasta el día de hoy, confirma la inacción del conocimiento ante la coerción de la norma colectiva y ante la brevedad y pequeñez de la vida individual. Ante esto, el maestro Confucio (551-479 a.C.), tomando esta aparente debilidad del taoísmo, según lo entiende el filósofo Karl Jas-

<sup>4</sup> Chengyang Li, *The Tao. Encounters the West. Explorations in Comparative Philosophy* (New York: State University of New York Press, 1999), 37-40.

<sup>5</sup> Martin Heidegger, *Conceptos fundamentales. Curso del semestre de verano, Friburgo, 1941* (Madrid: Alianza Universidad, 1994), 84-102.

<sup>6</sup> El concepto *Yin* hace referencia a lo oscuro, lo negativo, lo femenino., mientras que *Yang*, su opuesto, refiere a lo luminoso, lo positivo, lo masculino...

<sup>7</sup> Zhuang Zi, *Los Capítulos Interiores*, trad. de Pilar González España y Jean Cluaude Pastor-Ferrer (Madrid: Trotta, 1998), 122.

pers<sup>8</sup>, propuso la negación de la razón especulativa en las interrelaciones sociales, evitando de paso, cualquier consideración individual que fuera más allá del plano meramente asociativo y material. De una forma más crítica, el escritor taiwanés Bo Yang 柏楊(1920-2008), afirma que el eje de la doctrina confuciana moldea el adiestramiento del individuo para tragar y actuar dócilmente en una colectividad que evita posiciones enfrentadas, puesto que un comportamiento obediente al abuelo y al padre en el ámbito familiar, y a todo tipo de autoridad delegada desde el soberano, es lo óptimo para perpetuar el tipo de gobierno autocrático, aquel que Confucio consideraba el más estable<sup>9</sup>.

En resumen, el pensamiento clásico griego se enfocó en compendiar el mundo mediante la razón humana, tal como lo expresa Anaxágoras (500 - 428 a. C.) al afirmar que el hombre es la medida de todas las cosas, y al considerar que tal razón humana, o alma individual es inmortal gracias a las virtudes que la persona ha practicado durante su vida, tal como lo vemos en el gran filósofo Sócrates (470 - 399 a. C.), quien no teme morir al beber la copa de veneno a la que le sentenció injustamente la ley.

Por el contrario, la enseñanza confuciana que perdura hasta hoy, ha adiestrado al individuo a pensar de modo colectivo actuando bajo el ordenamiento de una imposición gubernativa, mientras se adecúa a pensar dentro de unas coordenadas inmanentes aunque deterministas. Además, el confucianismo se ha despreocupado del plano espiritual del individuo y de la aspiración humana a encontrar un sentido trascendente de la vida que plenifique su existencia personal. El mismo Confucio habría menospreciado toda aspiración al conocimiento de un sentido espiritual o trascendente del hombre y su alma personal –que es en donde presumiblemente tienen asiento los valores y las virtudes personales–, cuando él postulaba que nadie debería dedicarse a pensar lo que no se puede saber, especialmente al considerar que si no se puede conocer la vida, mucho menos la muerte<sup>10</sup>.

### 3. ORIGEN Y SIGNIFICADO DEL CONCEPTO *PERSONA* EN LA CULTURA OCCIDENTAL

Repasemos primero el origen y la importancia semántica del concepto *Persona* en la tradición cultural occidental, para luego contrastarlo con el porqué de la ausencia de este concepto en la mentalidad china.

---

<sup>8</sup> Karl Jaspers, *Los grandes maestros espirituales de Oriente y Occidente* (Madrid: Tecnos, 2001), 48- 49

<sup>9</sup> Bo Yang, *The Ugly Chinaman and the crisis of the chinese culture*, translated and edited by Don J. Cohn and Jing Qing, 3th ed. (Sidney: Allen & Unwin, 1992), 53- 54.

<sup>10</sup> Confucio, *Analectas*, XI, xi “Si no podemos conocer la vida, qué vamos a saber de la muerte”. Cfr. *Confucio, Mencio. Los cuatro libros* Prólogo, trad. y notas de Joaquín Pérez Arroyo, (Madrid, Alfaguara, 1995), 73. (Véase también: Confucio *Libro de la Poesía*, I, XV, Oda I, est. 7).

Frecuentemente, al definir el origen de la palabra *persona*, hay quienes se quedan atrapados en el término griego *Prosopon*, del que provendría el vocablo latino “persona”, interpretándolo tan sólo como máscara teatral; en oposición a *Anthropos*: el que mira hacia arriba. No obstante, es evidente según el lingüista Fernández-López, que en el término *Persona*, el sufijo latino *per* (*a través de*) da entidad al vocablo *per-sonare*, que literalmente significa “resonar”, o sea, hacerse escuchar<sup>11</sup>. En otras palabras, lo que define a la *persona* es que hay alguien, un sujeto que habla y que se hace escuchar; lo cual inequívocamente hace referencia a la palabra, al *Logos*, es decir, la razón y el ser.

Según el filósofo alemán Robert Spaemann (1927-2018), este término *persona* habría podido quedar en segundo plano y pasar como algo intrascendente si no hubiera sido porque en las disquisiciones bizantinas, allá por el siglo V, los teólogos griegos consideraron que la naturaleza comunicativa de Dios –la que hace que se nos haya revelado y nos pueda escuchar– es inteligible a partir de aquella *Ousía* esencial de Aristóteles: la que recibe dando<sup>12</sup>. Esta incorporación de nociones de la filosofía griega permitieron a los primeros teólogos inteligir la naturaleza divina y humana en el proceso de la comprensión de la fe cristiana. Por consiguiente, en el transcurso de las disputas teológicas, el sentido más antiguo del concepto *persona*, *prosopon*: máscara teatral, perdió su significado y se identificó con el término *hypostasis*, que fue traducido al latín como *substantia*<sup>13</sup>. En otras palabras, los teólogos medievales introdujeron a la esencia de Dios este, digamos, “neologismo”, al considerar que si nosotros somos *persona*, la segunda *Persona* de la Trinidad, Jesucristo, lo debe ser más y de un modo preeminente, puesto que Él es el *Logos*, la Palabra, Aquel que comunicándose crea la realidad del mundo y establece –como lo interpretase Agustín de Hipona– la comunicación con la *persona* humana<sup>14</sup>. Esto permitió y nos permite ahora interpretar que la sustancia esencial de Dios es la de ser *PERSONA* con mayúsculas. En otras palabras, Dios, la Palabra por excelencia, es el que da y recibe la comunicación, establece el diá-logo y, además, no mediante una *Persona*, sino por medio de tres *Personas* en una misma naturaleza; misterio trinitario comprensible solo desde el corazón, y que cobra mayor importancia para nosotros ante todo por el hecho de que seamos *personas*, y que por tanto poseemos de facto un constitutivo esencial que es divino. Es decir, al llamarnos y definirnos como *personas*, y no solamente como meros seres hu-

<sup>11</sup> Justo Fernández-López, “Persona”, *Hispanoteca EU*, consultado el 3-6-2023, <http://hispanoteca.eu/Foro/ARCHIVO-Foro/Persona.htm>

<sup>12</sup> Robert Spaemann, *Personas. Acerca de la distinción entre “algo” y “alguien”*, trad. de José Luis del Barco (Barañáin: EUNSA, 2000), 46- 47.

<sup>13</sup> Ramón Lucas, *El hombre, espíritu encarnado* (Salamanca: Sígueme, 1999), 265.

<sup>14</sup> En *De Trinitate*, la reflexión agustiniana gira sobre el sentido teológico de *persona*, considerándolo básicamente como relación, capacidad de apertura y diálogo, por lo tanto, en la concepción de Agustín, el término *persona* es el más apropiado para definir a la Trinidad, pues es en esta relación amorosamente comunicativa en donde se origina la *persona*. Cfr. E. Morgan, “El concepto de *persona* en “De Trinitate”, de Agustín”, *Agustinus*, n° 16 (2007): 157-163.

manos, expresamos la convicción de que poseemos ya una dimensión trascendente e inalienable, y que participamos de la realidad espiritual de Dios.

Por lo tanto, si comprendemos la necesidad de rescatar nuestra dimensión espiritual trascendente y, por ello, de renovar todos nuestros valores personales, debemos identificarnos no solo con el cometido de una “rehumanización”, sino ante todo con la empresa de la *Personalización*.

Además, en este sentido trascendente, como nos lo recuerda acertadamente Spaemann, si no se hubiera creado el concepto *Persona*, a la civilización occidental le habría faltado la palabra que constituye su especificidad esencial<sup>15</sup>.

#### 4. AUSENCIA DE INDIVIDUALIDAD PERSONAL EN LA MENTALIDAD CHINA

En el idioma chino no existe el concepto de *persona* en el sentido que antes se ha señalado en este estudio. Solo se emplea un concepto genérico colectivo: 人 (*Rén*), que significa gente, pero que no designa al ser humano individual. Es un concepto plural, o sea que una persona individual es, literalmente, *un gente*. Esto denota el sentido colectivo, no individual, de la percepción de la conciencia personal.

Y en este sentido plural, un énfasis decisivo que refuerza la percepción colectiva de la propia individualidad personal, lo encontramos en la noción *yo*. Este pronombre personal en lengua china se expresa mediante un caracter que siendo individual es al mismo tiempo plural, se trata del ideograma 我 (*Wǒ*). Un aspecto interesante de su significado lo constituye su grafismo etimológico, ya que este ideograma 我 (*Wǒ*), está compuesto a su vez de dos ideogramas: el sufijo de la parte izquierda: 手, que significa mano, mientras que el de la derecha: 武, significa arma, lo cual podría sugerir una predisposición a la lucha o a mantenerse a la defensiva.

Pero, yendo a su connotación colectiva, el pronombre personal *yo*, 我 (*Wǒ*), que es singular, también denota a la primera persona del plural, *nosotros*, que se expresa también 我 (*Wǒ*), pero acompañada de la partícula plural 們 (*Mén*), que significa eso, *lo plural*. De modo que “nosotros” en chino es 我們 (*Wǒmen*); lo cual, expresado literalmente, sería “*yo plural*”, “*yos/yoes*” o “*los yo*”. Es interesante reseñar que esta identificación del pronombre *yo* con el *nosotros* no es solo una particularidad exclusiva de la mentalidad china, pues de un modo similar, además de los chinos, otras culturas orientales también comparten esta auto percepción de sí mismos que refuerza la identidad colectiva del *yo*<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> Spaemann, *Personas*, 38.

<sup>16</sup> En la mentalidad oriental, esta identificación o participación colectiva del nosotros hacia el yo, y viceversa, también la encontramos en el japonés en el que yo se dice *watáshi* y nosotros *watáshitachi*, del mismo modo que en bengalí, idioma mayoritario en la India, yo es *amá* y nosotros *amadera*.

De ahí que la conciencia de la percepción de la individualidad personal en chino sea, de hecho, colectiva, no individual. Esto nos lleva a considerar que para los chinos, debido a su particularidad lingüística, poder pensar de un modo completamente individual requiere de un ejercicio del pensamiento que sería quizás difícil de entender para los occidentales; porque para nosotros los occidentales, en la mayoría de los casos, el sentido del ego personal prima sobre todo lo demás, y sobre los demás. Recordemos que en todos los idiomas europeos el *yo* proviene del vocablo indoeuropeo *ego*, y esto denota ya una preminencia especial. Por ejemplo, en inglés se tiene que escribir el pronombre personal *yo* siempre con mayúscula: *I*, nunca con minúscula, y este concepto está muy diferenciado del *we* (nosotros).

En el caso nuestro, o sea en el caso del idioma español, el pronombre *nosotros* no solo está muy diferenciado del *yo*, sino que está escindido en sí mismo: *nos-otros*, puesto que está haciendo referencia a *otros*: otros que, literalmente, no hacen parte de la conciencia del *yo*, no son parte esencial del mí mismo. Esto es realmente muy diferente en la consciencia individual del *yo* 我 (*Wǒ*) en la mentalidad china, debido a la estrecha proximidad, casi idéntica con el nosotros 我們 (*Wǒmen*). Esta proximidad identitaria probablemente no les permite diferenciar su consciencia propiamente individual del plano especialmente familiar, en donde la persona individual carece de entidad<sup>17</sup>.

Es pertinente aclarar que este análisis está referido a dos mentalidades antropológicas, (incluso cosmológicas y gnoseológicas), que son muy diferentes. Con esto no se pretende afirmar que una mentalidad, ya sea oriental u occidental, sea superior la una a la otra, sino solamente que son distintas, y si se quiere, opuestas. Lo importante aquí es proponer la hipótesis de que sería difícil considerar que la dignidad personal individual y los derechos humanos individuales puedan ser respetados dentro de esta sociedad debido a que en la mentalidad china no hay noción de la persona individual ni del *yo* individual plenamente diferenciado. Sin embargo, consideramos que estos derechos sí son respetados y cumplidos, y que la persona individual adquiere un sentido trascendente, como lo examinaremos al final de este ensayo.

## 5. DIFUMINACIÓN DEL YO Y DE LA CONCIENCIA HUMANA INDIVIDUAL EN LA ORIENTACIÓN BUDISTA

En la mentalidad china, india y de una gran parte del sudeste asiático, la doctrina budista que cree en la transmigración de las almas o reencarnación es clave en la

---

<sup>17</sup> “Dentro de esta forma de pensamiento, la persona, como ser individual no tiene sentido, puesto que su identidad se define solo en tanto que es un miembro más de su familia”. Sing-Ho Ye, “El personalismo dialógico ambital aplicado a un nuevo modo de liderazgo”. Tesina de Fin de Máster, Providence University, Taiwan, 2020), 71.

comprensión de la autenticidad e individualidad con la que el ser humano cree vivir su propia vida. En efecto, la creencia de que cada quien está viviendo una vida que no es la suya propia, sino que es sólo un fragmento dentro de un proceso cíclico repetitivo en el que la consciencia de ser sí mismo se olvida y desaparece tras cada nueva reencarnación, le resta afirmación al yo personal del individuo, difuminando el ser personal de sí mismo. En este sentido, el individuo desprovisto de un yo personal propio, queda diluido dentro de una espiral concéntrica de índole familiar, social y de consanguinidad étnica colectiva que no está exenta de excepcionalidad racial.

Por regla general, cada uno, imbuido por este halo reencarnacionista, se percibe a sí mismo como si estuviese interpretando una vida asignada con antelación, predeterminada desde un destino ancestral consanguíneo y predestinada por el karma. Por lo tanto, dentro de esta concepción cíclica de la vida, cada quien se percibiría no libremente contingente sino sujeto a un ciclo previsto, de calculado libre albedrío, y por este motivo su vida resultaría ajena a sí mismo.

Creyéndose obligado a estar reencarnado o alienado en otro “yo” efímero, como viviendo en una especie de despersonalización individual, es posible que el chino no experimente su vivir en clave de alegría plena, a causa de no poder sentirse totalmente dueño de sí mismo ni creador de su propio destino. Como lo expresa Bo yang: “Sin poder reirse abiertamente de sus desaciertos y de sus carencias, el chino –atrapado en su cíclico ser colectivo– se oculta tras una máscara de fingida conformidad y de comprometida sonrisa indolente”<sup>18</sup>.

Sin una esperanza fiable de plenitud personal en el plano sobrenatural, el interminable ciclo de sucesivas reencarnaciones habría de transcurrir dentro de un mundo material inmanente. Por lo tanto, una mayoritaria mentalidad china, apoyada en creencias budistas, carecería de un sentido de trascendentalidad espiritual personal. No se podría hablar de trascendentalidad ni en referencia a un mundo sobrenatural sino a una inmortalidad familiar y racial consanguínea. Esta eternidad familiar y colectiva no se podría entender solo como un premio de índole personal que el individuo pueda obtener en recompensa a la caridad hacia los demás y a las virtudes practicadas durante su vida, sino más bien como una asignación según la función familiar desempeñada.

En cambio, en Occidente, el premio a la fe, al amor y a las virtudes practicadas durante la vida, está unido a la esperanza en la resurrección y en lograr una vida eterna feliz, personal individual y bienaventurada en el paraíso celestial del Reino de Dios. Este es el anhelo propio de la religión cristiana y constituye una característica nuclear de la mentalidad occidental en la que solo se vive una vez, pues la vida personal se considera única e irrepetible<sup>19</sup>. Por el contrario, la eternidad para los

---

<sup>18</sup> Bo Yang, *The Ugly Chinaman and the crisis of the chinese culture*, 66.

<sup>19</sup> A este respecto, reclamando la permanencia eterna e inextinguible del yo, del ser sí mismo, Unamuno expresaba que si él no pudiese resucitar siendo él mismo, con su propio yo, con sus atributos,

chinos –no la de la trascendentalidad del alma personal– consistiría solamente en perpetuar en los hijos la sangre familiar ancestral; o sea, se trata de una eternidad inmanente y colectivizada.

## 6. MINIMIZACIÓN COLECTIVIZADA DE LA DIGNIDAD DEL SER HUMANO INDIVIDUAL A PROPÓSITO DE LA DOCTRINA CONFUCIANA

Probablemente, la característica que constituye la base de la mentalidad china y que mejor define y cohesiona el comportamiento del individuo en el ámbito familiar y su asociatividad social es la inapropiadamente llamada “piedad filial” 孝順 (*Xiàoshùn*). Este par de caracteres expresan, el primer ideograma: a un hijo llevando encima a un viejo y, el segundo: la recíproca obligatoriedad. Este concepto, visto de este modo, más que representar ritualidad a los antepasados, significa la obligatoria retribución que deben hacer los hijos a los padres, y en la misma medida, por los cuidados recibidos. Esta retribución se ejerce, en la práctica, mediante la obediencia continua con la que los hijos llevan a cabo la voluntad de sus padres respetando con veneración la potestad con la que los mayores gobiernan su vida. Dentro de esta veneración, normalmente está descartada la crítica o la cuestionabilidad de los errores o equivocaciones cometidos por los progenitores.

Aunque la “obediencia (amor) filial” 孝順 (*Xiàoshùn*) favorezca una ordenada regulación familiar, esta tradicional potestad suele asignársela a sí mismo quien ejerce el mando dentro de la escalonada pirámide social china. De este modo, el mandatario que está en la cúspide, emulando a los emperadores chinos de antaño –que recibían la autoridad del “Cielo” 天 (*Tiān*)– puede entonces gobernar de modo absolutamente autocrático sobre los ciudadanos “súbditos”. El mandatario ejerce su poder respaldado por la veneración que sus súbditos le brindan mediante la obligatoriedad de la “Fidelidad” 忠 (*Zhōng*), que es la “virtud” de la cual se vale el gobernante, aprovechándose del “amor filial” 孝順 (*Xiàoshùn*), para ejercer la autoridad<sup>20</sup>. Esto hace que la sociedad china sea por esencia una sociedad jerarquizada, piramidal, que, por sus propias características, arrastra una gran desigualdad.

---

no le compensaría la vida eterna. (Cfr. Miguel de Unamuno, *Del sentimiento trágico de la vida en los hombres y en los pueblos*, 11ª ed. (Madrid: Espasa Calpe, 1967), 162- 163).

Sin embargo, esto contrasta tremendamente con lo afirmado por el teólogo católico indú de tradición budista, Anthony de Mello, en su metáfora del muñeco de sal que se va disolviendo desde los pies hacia arriba al entrar en contacto con el mar. En esta metáfora, este muñeco (que representa al ser humano) cuando muere pierde también su yo –su esencia individual personal– al entrar en contacto con el mar (que en este caso es Dios), pues queda diluido en él. (Cfr. Anthony de Mello, *Sadhana, a way to God: Christian exercises in Eastern form* (Gujarat Sahitya: Prakash Anand Press, 1978), 35- 36).

<sup>20</sup> Jerusha McCormack and John G. Blair, *Thinking through China* (New York: Rowman & Littlefield, 2016), 12: “Xiao se transforma en Zong, por lo que en China se utiliza el amor filial para que los chinos sean obedientes y serviciales a la autoridad”.

Observamos, entonces, que la práctica de esta mentalidad, habituada a obedecer y que acepta la subyugación, conlleva, no solo la exclusión de la democracia, sino la exclusión de los Derechos Humanos individuales. Es que bajo esta suerte de autoritarismo, la masificada población colectivizada –carente de dignos privilegios personales individuales– es incapaz de cuestionar la autocracia y también incapaz de apreciar su excluida y minimizada dignidad personal colectivizada.

Lamentablemente, otro factor que debilita la dignidad individual propia en la cultura china consiste en que se ha interpretado la enseñanza confuciana más en un plano social utilitario, que en los valores interiores que debería tener cada individuo. En otras palabras, la autopercepción de sí mismo, el yo o *self* está normalmente orientado hacia afuera, a guardar las apariencias de cara a los demás; no está orientado hacia la interioridad del enriquecimiento personal que supondría la libertad interior de brindar ayuda al otro desinteresadamente con la espontaneidad de no obrar sólo conforme a un protocolo establecido esperando recibir un beneficio por lo hecho. En la mayoría de los casos, no hay en el sujeto un yo independiente y auténtico que exprese sin normas de protocolo bien calculadas, la libertad de su voluntad hacia los demás. En la identidad colectiva compartida, –en la que no hay sentido de persona individual independiente–, cada “pequeño yo” 小我 (*Xiǎo wǒ*) individual –como ellos dicen– que es al mismo tiempo un yo colectivo, no querría diferenciarse del resto de su congéneres ni por exceso ni por defecto. Dicho en otras palabras, a cualquier chino que no se le haya sido otorgado un mando de autoridad quizás le avergonzaría diferenciarse o destacarse del resto del grupo.

Es una pena que la parte más valiosa de la enseñanza de Confucio, virtud que consiste en que el individuo se convierta en “gente superior” 君子 (*Jūnzi*) gracias a la generosidad y al altruísmo 仁 (*Rén*)<sup>21</sup> que alguien demuestre hacia los demás, ha quedado, por regla general, totalmente solapada por el esfuerzo o intento por *salvar la Cara* 保住面子, contentándose sólo con la mera apariencia de la cortesía externa o la etiqueta normativa, muchas veces sin importar cual sea la auténtica sinceridad interior<sup>22</sup>.

Por otra parte, los investigadores McCormack & Blair, ponen de manifiesto que dentro de este protocolo y comportamiento social chino –vigente por milenios– es normal y aconsejable restringir las emociones y opiniones con el fin de conservar una aparente armonía social y política. Cada quien está acostumbrado a solapar su pequeño yo bajo la cara que muestra a los demás esperando un beneficio. En esto se encaja asimismo la estrategia en la que actúa toda la múltiple interrelación del intrincado tejido empresarial. En efecto, las redes chinas políticas y comerciales que

<sup>21</sup> El sufijo izquierdo de este ideograma 仁 está representado por “gente”, mientras que el compuesto operativo de la izquierda representa el número 2. Quizás esto represente no solo que se necesiten al menos dos individuos para relajar esta virtud, sino más bien el doble aspecto de recibir lo que se ha dado.

<sup>22</sup> Jia WenShan, *The remaking of the chinese character and identity in the 21st century. The Chinese Face Practices* (London: Ablex Publishing, 2001), 64- 68

se mueven por todo el mundo actúan bajo el lema del “beneficio mutuo”, pero en realidad se trata de un beneficio político y económico que esconde, por norma protocolaria china, un beneficio propio a toda costa, no tanto mutuo<sup>23</sup>.

## 7. REHUMANIZACIÓN CON CARACTERÍSTICAS CHINAS

El afán de supremacía global china en todos los órdenes, apoyado por la propaganda del régimen, la desinformación y un férreo control policial tecnológico suprime todas las voces que podrían clamar por una mayor apertura o libertad de expresión, mientras que el actuar colectivo, privado de la noción de persona y de dignidad personal individual, está acostumbrado a obedecer y a interactuar en la mayoría de los casos sólo para salvar la cara. Ante esto cabe preguntarnos ¿cómo podría aflorar en la sociedad china aquel núcleo de la enseñanza confuciana que pudiera impulsar una, digamos, “rehumanización” colectiva de características chinas que evite un posible colapso de su civilización debido a la “antropofagia” a la que llevaría la reducida libertad y la pugna por la excesiva competitividad de sus mil trescientos millones de habitantes?

Según Bo Yang, para que el pueblo chino afronte el reto de rescatar su núcleo autóctono rehumanizante, habría que desempolvar el principio nuclear de la doctrina de Confucio: o sea, rescatar y sacar a la luz aquella benevolencia 仁 (*Ren*)<sup>24</sup> a la que debe aspirar la “gente superior” 君子 (*Jūnzi*), para que no vaya aumentando la gente ruin o vulgar, “gente pequeña” 小人 (*Xiǎo rén*), que solo piensa en su lucro y en el beneficio propio que pueda obtener de los demás o de las circunstancias, que era de lo que alertaba Confucio veinticuatro siglos antes<sup>25</sup>. Esto supondría recuperar la parte más valiosa de su enseñanza, la que enseña que a fuerza de practicar cortesía, generosidad, diligencia y amabilidad, la benevolencia no aparezca en el sujeto sólo como una mera norma de etiqueta social 禮 (*Lǐ*)<sup>26</sup>, sino que se practique con sinceridad<sup>27</sup>.

<sup>23</sup> McCormack and John G. Blair, *Thinking through China*, 37- 41

<sup>24</sup> *Ren*仁, que puede significar benevolencia, amor, altruismo, amabilidad, beneficencia, compasión magnanimidad, bondad, humanidad, humanitarismo, etc., es la virtud más nombrada por Confucio (hasta 109 veces en las *Analectas*). Es la más estimada puesto que sobre ella se sostiene toda la moral china y de ella depende toda la actuación de quien se estima que sea “gente superior” 君子 o portaestandarte de tal sistema moral, lo que sugeriría

<sup>25</sup> Confucio, *Analectas*, IV, xi: “La gente superior está centrada en la justicia, la gente vulgar en en el beneficio”. (Cfr. *Confucio, Mencio. Los cuatro libros*, Pérez Arroyo, 23).

<sup>26</sup> *Lǐ*, 禮, puede ser entendida de dos maneras. Primero, es una virtud bien considerada en la cultura china que puede entenderse como la cortesía en el trato dado a los demás, el trato sonriente y ceremonioso, los ritos, los regalos de se deben dar, etc. Pero también, lo más importante, es una virtud que necesita del *Ren*仁 (benevolencia) para que no quede externamente vacía y carente de sentido. Por eso dice Confucio: “Si alguien no tiene *Ren* (benevolencia) ¿de qué le sirve el *Lǐ*?” (*Analectas*, III, iii). Pero, al mismo tiempo, el 仁 ¿extrañamente! carecería de sentido sin el *Lǐ*, pues, según Confucio: “Todas las virtudes, entre ellas la benevolencia y la justicia, no valdrían nada sin valerse del *Lǐ*” (*Analectas*, XV, xviii).

<sup>27</sup> Confucio, *Analectas*, XVII, vi, 122

La solución a la pregunta por la rehumanización china solamente podría provenir de una crítica autorreflexiva que cada quien debería formularse: ¿soy capaz o no de practicar honestamente el 仁, la benevolencia, en cada actuación que tenga con los demás, buscando el bienestar del prójimo en lugar del mío propio? La capacidad benevolente que cada persona china tenga, cuestionaría verdaderamente y tal vez sustituiría aquel falso principio rector de 面/臉 (*mian/lian*), que impulsa a *salvar la cara* 保住面子, vicio contra el que el mismo Confucio exhortaba. Pero, la verdad sea dicha, la benevolencia solamente vendría a subsanar *exteriormente* en cada quien el que se le vea como 君子 “gente superior” rehumanizada. Es que la benevolencia, tal como Confucio la entiende, sería una virtud que, aunque surge de la motivación moral interior de la 君子, tiene como fin dar la cara para lograr una armonización social externa que sirva de correctivo. En este sentido, la definición práctica que el mismo Confucio da, es textualmente esta: “[la benevolencia] consiste en que cuando salgas de tu casa te comportes con todos como si fueran importantes personajes; en dar órdenes a los inferiores como si se fuese a celebrar un gran homenaje; en no hacer a otros lo que no quieras que te hagan a ti, y en no dar lugar a murmuración alguna en contra tuya ni en la familia ni en el país”<sup>28</sup>.

Esta definición de benevolencia 仁 (*Rén*), que en lugar de exaltar la virtuosa disposición interior, se presenta en cambio tan centrada en la calificación social externa, no se puede equiparar en modo alguno con la bondad expresada en la “regla de oro” del Evangelio, como lo ha querido ver algún autor desprevenido<sup>29</sup>, puesto que el contexto en el que Jesucristo nos sugiere ser bondadosos es el del amor, incluso a los enemigos y el desinterés absoluto de dar a otros sin esperar nada a cambio<sup>30</sup>.

## 8. HACIA LA PERSONALIZACIÓN Y EL ENALTECIMIENTO DE LA DIGNIDAD TRASCENDENTE DE LA PERSONA HUMANA DENTRO DE LA MENTALIDAD SOCIAL CHINA

Ciertamente, aunque no exista en la sociedad china (especialmente en China Continental) la noción integral de la persona humana como fin en sí misma, ni haya aprecio por el valor de la dignidad personal individual, ni en sentido trascendente, sí que encontramos una decidida apuesta por esta meta de personalización en algunas esferas de la sociedad taiwanesa, surcoreana y japonesa.

<sup>28</sup> Confucio, *Analectas*, XII, ii, 79.

<sup>29</sup> Wang Hui, “Zhang Taiyan’s Concept of the Individual and Modern Chinese Identity”, en *Becoming Chinese. Passages to the Modernity and Beyond*, ed. por Wen-Hsin Yeh (Los Angeles: University of California Press), 231-259.

<sup>30</sup> “A todo el que te pida, dale, y al que tome lo tuyo, no se lo reclames. Y lo que queráis que os hagan los hombres, hacédselo vosotros igualmente. Si amáis a los que os aman, ¿qué mérito tenéis? (...) Más bien, amad a vuestros enemigos; haced el bien, y prestad sin esperar nada a cambio”. Lucas 6, 30-35

De hecho, la mentalidad china confuciana tiene optimismo en la bondad intrínseca del ser humano, especialmente en quien se cultive para aspirar a ser 君子 (*Jūnzǐ*): “persona superior”. De ahí que Confucio exhorte al estudio de las máximas de los sabios y a meditarlas con personal introspección, pues sólo así surgiría la virtud de 仁 (*Rén*) en la *persona superior*, virtud que le hará ser fiel, compasiva y poseedora de una sincera ritualidad de la etiqueta protocolaria 禮 (*Lǐ*). Este perfeccionamiento interior, este autocultivo de la virtud que se consigue en soledad<sup>31</sup>, no se podrá conseguir de modo egoísta retirándose del mundo, pues el desempeño de una persona superior como gobernante ejemplar solo se logrará difundiendo sus virtudes a los demás para la correcta, cortés y benevolente “ritualización” de la sociedad<sup>32</sup>.

En la aplicación de estos principios, las personas orientales autocultivadas con vida interior comprueban no solo que pueden, sino que prefieren, vivir en una sociedad libre, amparada por el estado de derecho institucional y en un ambiente en el que existe respeto y aprecio por los Derechos Humanos y por la dignidad de la persona humana individual. Esto lo apreciamos de modo especial en una gran parte de la sociedad taiwanesa que, aunque proviene de la raíz confuciana, se ha ido renovando como sociedad abierta, libre, auténtica, humanística y democrática: esto sí que podría considerarse ya como un avanzado primer logro en el camino de una rehumanización.

Pero, de modo preeminente, contemplamos que a la persona que abraza la fe y los valores cristianos en estas sociedades, le reaparece entonces su adormecida dignidad personal, la cual le transmite la alegre esperanza de sentirse en libertad y poseedora de un sentido vital que trasciende lo inmanente inmediato. La fe en el amor personalizado de Dios proporciona a la persona, al mismo tiempo, una consciencia personal individual propia que le impulsa a querer compartir libremente en comunidad su donación personal desinteresada a los demás. Dentro de una mentalidad social china así constituida, estamos hablando ya de una verdadera personalización y de un verdadero enaltecimiento de la dignidad trascendente de la persona humana.

## BIBLIOGRAFÍA

Buriticá, Diego. “El concepto de persona humana en la tradición cristiana y su progresión hasta el Personalismo”. *Cuestiones teológicas* 41, n° 96 (2014): 467-493.

<sup>31</sup> Confucio, *El Justo medio*, I, 3: “[Para la 君子 (*Jūnzǐ*): “persona superior”] Nada le es más evidente que lo invisible, ni nada más claro que lo diminuto. Por ello, el hombre superior se cuida en su soledad”. (Cfr. *Confucio, Mencio. Los cuatro libros*, Pérez Arroyo, 340).

<sup>32</sup> Confucio, *El Justo medio*, XX, 4: “El gobierno depende de los hombres. Para escoger estos hombres, el gobernante tendrá primero que mejorarse a sí mismo. Para mejorarse a sí mismo, tendrá que valerse de la doctrina correcta. Para perfeccionarse en la asimilación de la doctrina, tendrá que practicar la benevolencia”.

- Cheng, Yu-Ching. “Preexistencia y culpabilidad en la cultura Han según la perspectiva del realismo existencial: Una aportación hacia el mutuo entendimiento entre las mentalidades Han y occidental”. Tesina de Máster, Providence University (Taiwán), 2008.
- Confucio, Mencio. *Los cuatro libros*, Prólogo, trad. y notas de Joaquín Pérez Arroyo. Madrid: Alfabeta, 1995
- Fernández-López, Justo. “Persona”, *Hispanoteca EU*, consultado el 3-6-2023, <http://hispanoteca.eu/Foro/ARCHIVO-Foro/Persona.htm>
- Heidegger, Martin. *Conceptos fundamentales. Curso del semestre de verano, Friburgo, 1941*. Madrid: Alianza Universidad, 1994.
- Jaspers, Karl. *Los grandes maestros espirituales de Oriente y Occidente*. Madrid: Tecnos, 2001.
- Jia, Wen-Shan. *The remaking of the chinese character and identity in the 21st century. The Chinese Face Practices*. London: Ablex Publishing, 2001.
- Li, Cheng-Yang. *The Tao. Encounters the West. Explorations in Comparative Philosophy*. New York: State University of New York Press, 1999.
- Liu, Chia-Heng. “Los conceptos “persona” y “contingencia” en la cultura china clásica interpretados desde el pensamiento realista existencial”. Tesina de Máster, Providence University (Taiwán), 2011.
- McCormack, Jerusha and Blair, John G. *Thinking through China*. New York: Rowman & Littlefield, 2016.
- Parra Cortés, José Ernesto. “Hacia el descubrimiento y valoración de la persona individual en la mentalidad china”, en *El giro personalista: del qué al quién*, editado por Juan Manuel Burgos. Madrid, Fundación Emmanuel Mounier, 2011
- Speamann, Robert. *Personas. Acerca de la distinción entre “algo” y “alguien”*, trad. José Luis del Barco. Barañáin: EUNSA, 2000.
- Wang Hui, “Zhang Taiyan’s Concept of the Individual and Modern Chinese Identity”, en *Becoming Chinese. Passages to the Modernity and Beyond*, editado por Wen-Hsin Yeh, 231-259. Los Angeles: University of California Press, 2000.
- Yang, Bo, *The Ugly Chinaman and the crisis of the chinese culture*. Trans. and ed. by Cohn, Don J. and Qing, Jing, 3th ed. Sidney: Allen & Unwin, 1992.
- Ye, Sing-Ho. “El personalismo dialógico-ambiental aplicado a un nuevo modo de liderazgo”. Tesina de Máster, Providence University, Taiwan, 2020.
- Zhuang Zi. *Los Capítulos Interiores*. Trad. Pilar González España y Jean Claude Pastor-Ferrer. Madrid: Trotta, 1998.



# REHUMANIZACIÓN, MEDIACIÓN SOCIAL Y RESPONSABILIDAD SOCIAL

Víctor Martin-Fiorino<sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

Las sociedades contemporáneas han sido descritas por numerosos autores como sociedades del rendimiento, sociedades del cansancio, sociedades del miedo o sociedades de la desesperanza. En todas estas caracterizaciones, el común denominador es la situación de supervivencia, convertida para grandes sectores sociales en condición permanente de deshumanización en cuanto experiencia de la vida en el límite. El marco de dicha experiencia está compuesto por economías de subsistencia, políticas de discriminación y exclusión, educación reducida a preparación para la inserción competitiva, banalización de la cultura y vaciamiento de la espiritualidad como espacio de sentido. Son éstos los rasgos de un escenario inhóspito para la realización de cualquier proyecto de vida personal.

Al mismo tiempo, dicho marco propicia la manifestación de una conflictividad generalizada entre intereses y posiciones que intentan imponerse en un escenario competitivo, frente a lo cual se generan tensiones sociales que requieren el despliegue creativo de mecanismos de interlocución mediadora. Sin embargo, las recientes tendencias de incorporar la inteligencia artificial al plano de las interacciones humanas conllevan más bien el riesgo de un estrechamiento de los espacios de interlocución social, reduciendo en consecuencia las posibilidades de descubrir intereses y valores comunes como elementos necesarios para la generación de acuerdos.

---

<sup>1</sup> Doctor en Filosofía por la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica. Investigador Emérito del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, Colombia. Investigador de la Universidad El Bosque, Bogotá, Colombia. El presente escrito hace parte del trabajo desarrollado en el Grupo de Investigación GINTECPRO. Contacto: vmartinf@unbosque.edu.co

En este escenario, la conflictividad inherente a la vida humana se expresa y es percibida hoy de manera más global, abarcadora y radical que en otros períodos de la historia, e involucra a todos los niveles de la persona, desde su interioridad atravesada por propuestas confusas y contradictorias hasta su proyección sin límites en debates y confrontaciones a través de las redes sociales.

Ello evidencia, por una parte, una mayor posibilidad de acceso a la información, pero al mismo tiempo crea, por otra parte, las condiciones para un agravamiento de situaciones de confrontación, originadas en un alineamiento con posiciones expuestas en las redes cuya verdad o falsedad no se tiene el tiempo de analizar, que son portadoras de intereses no siempre claros y generan reacciones no reflexivas por la presión de una respuesta rápida.

## 2. CAMINOS DE REHUMANIZACIÓN

Ser humano en entornos inhumanos, ser persona en contextos inhóspitos, convivir en escenarios de violencia constituyen desafíos de alta dificultad, frente a los cuales la educación está llamada a abrir espacios de cambio en las mentalidades, las actuaciones y los compromisos con un futuro común. Aumentada por factores tales como las asimetrías globales y la violencia que los acompaña, la multiplicidad y velocidad de los contactos entre culturas diversas con la consecuente confrontación de modos de ser diferentes, las migraciones masivas y las crisis de convivencia que desencadenan.

Los niveles de implicación recíproca de estos y otros factores ponen de manifiesto, por una parte, la complejidad de la trama de situaciones de afectación real de lo humano, de reafirmación ideológica de prejuicios y de exclusión del *otro* de los espacios sociales de interlocución. Por otra parte, exigen un esfuerzo de creatividad en la construcción de espacios de mediación social para el abordaje de conflictos como práctica asociada a la construcción deliberativa de un bien compartido: la deconstrucción del *otro* como amenaza y su reconstrucción como socio (Baruch y Folger, 2010)

Convivir en la complejidad conflictiva de la interacción social es un ejercicio de gestión de los límites, no entendidos como territorios de confrontación sino como espacios de posible convergencia. Como en su momento lo señaló E. Trias desde la razón fronteriza y en el marco de la “filosofía del límite”, son los humanos los límites del mundo (Trias, 2000) y frente a la dificultad de entenderse y construir puentes entre las posiciones diferentes, no son opciones legítimas el refugio en la tribu local (nacionalismos o localismos cerrados) o la inserción en el casino global (la disolución humana en la pura exterioridad).

Ambas son formas de huida de la conflictividad, es decir huida de lo humano, que se traducen en la incapacidad o la renuncia a asumir los límites como condición positiva para gestionar responsablemente la interdependencia. Por otra parte, ambas acciones

evaden la responsabilidad ante el otro: en el primer caso, porque el otro no tiene ningún lugar en el “nosotros” cerrado de la tribu y por lo tanto no genera ninguna exigencia de hacerse cargo de su afectación. En el segundo caso, porque el rasero de lo global homogeniza toda experiencia humana (información, producción, consumo) según patrones donde la situación del otro, por ser diferente, no genera responsabilidad.

### 3. EL HUMANISMO COMO FUNDAMENTACIÓN DE TRANSICIONES REHUMANIZADORAS

En el siglo XX y en lo que va del siglo XXI, el debate sobre el sentido y lugar del humanismo ha ocupado gran parte de los espacios intelectuales, sobre todo los vinculados a la educación, estimulado por diversos entornos de crisis y por la tendencia a una educación en debate con las posiciones que decretan su fin y proponen diversas formas de poshumanismo y transhumanismo. Algunas de las propuestas de repensar el humanismo constituyen un referente valioso y necesario para las transiciones educativas en curso y replantean las bases antropológicas que deben sustentarlas.

Un ejemplo de ello es la propuesta de *Educación al humanismo solidario*, formulada en 2017 por la Sede de la Iglesia Católica en el Vaticano y presentada como lineamientos para el diálogo entre las instituciones educativas, la sociedad civil y los Organismos Internacionales (Congregación para la Educación Católica, 2017). El objetivo de la misma es el de humanizar la educación mediante la construcción de respuestas frente a la crisis del diálogo, de la esperanza y de la verdadera inclusión, consolidando el trabajo en redes de cooperación en materia de educación rehumanizadora centrada en la persona.

Desde esas bases, la educación necesita asumir la responsabilidad de formar para la gestión humana de la conflictividad social, aumentada por factores tales como las asimetrías globales y la violencia que los acompaña, la multiplicidad y velocidad de los contactos entre culturas diversas con la consecuente confrontación de modos de ser diferentes, las migraciones masivas y las crisis de convivencia que desencadenan. Los niveles de implicación recíproca de estos y otros factores ponen de manifiesto la complejidad de la trama de situaciones de afectación real de lo humano, reafirmación ideológica de prejuicios y exclusión del *otro* de los espacios sociales de interlocución.

Desde las bases del Humanismo Solidario y con la aplicación de los principios de la Antropología Personalista, el siguiente paso para las instituciones educativas y las políticas de educación, asumido como compromiso de responsabilidad compartida, es el de aumentar la incidencia efectiva de la educación de la persona en el conocimiento, valoración y afirmación de las capacidades de rehumanización, proponiendo horizontes de sentido para la vida personal y social, capaces de movilizar conductas y fortalecer alianzas. Al mismo tiempo, generar herramientas efectivas de

transformación de las condiciones reales de deshumanización vividas por personas y comunidades.

A partir de lo planteado en las nuevas perspectivas de fundamentación del humanismo y las humanidades como horizonte necesario para comprender las sociedades complejas y conflictivas y contribuir a sostener las democracias (Nussbaum, 2011), hoy es de decisiva importancia impulsar desde la educación la transformación de las mentalidades a fin de aplicar en las situaciones concretas de afectación de lo humano las orientaciones de la antropología de la persona para el cuidado de la vida.

En esa dirección y frente al agravamiento de las condiciones de aislamiento de la persona y el déficit de convivencia, en la fase actual el foco está puesto no en la propuesta de nuevos humanismos sino en la formulación de políticas, estrategias y acciones capaces de hacer que la educación contribuya efectivamente a la superación de situaciones reales de deshumanización en espacios organizacionales, institucionales y sociales. Ello representa un nuevo énfasis en la corresponsabilidad como “hecho cultural” del siglo XXI y una nueva fundamentación de la responsabilidad social en clave de sostenibilidad.

El presente de los humanos es el escenario de la permanente tensión entre situaciones de deshumanización (no sólo pertenecientes al pasado) y de rehumanización (no sólo ubicadas en el futuro) que intervienen, como realidad o posibilidad, en las interacciones de las sociedades contemporáneas. Lo que está en juego, con incidencia en la vida real de muchas personas, es la tarea de cultivar desde la educación la disposición, capacidad y fortaleza para incidir en el proceso de ser persona, valorizando las disposiciones individuales y propiciando las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas que lo hagan posible, rechazando las que, al contrario, lo dificulten.

Este proceso se despliega como la tensión articulada en el arco de tres grandes momentos temporales: en uno de los extremos, el primer momento se refiere a asumir el pasado como tiempo de deshumanización. Se trata de manejar una herencia de modo crítico y disruptivo, constatando y valorizando los avances producidos, pero tomando distancia de aquellas prácticas que en ese pasado hayan sido expresiones de esclavitudes, adicciones, intolerancias, violencia y guerras que expresan lógicas de poder y dominio generadoras de graves afectaciones deshumanizadoras (Hernández, 2022). De hecho, muchas de ellas persisten aún como resabios de pasado e incapacidad de futuro, expresadas en el presente en diversas formas de violencia explícita o presentes como consecuencia de anteriores situaciones de violencia.

En el otro extremo, el segundo momento, en tensión con el primero y presentándose como proyecto de una vida más humana, es el futuro, entendido no como prepararse individualmente *para* el futuro, sino *preparar* el futuro juntos<sup>2</sup>, en el

---

<sup>2</sup> El futuro adquiere una dimensión dinámica cuando en lugar de ser caracterizado como el por-venir, se le otorga la connotación de lo por-hacer. Ver el concepto de educación *de futuro*.

sentido de pensar, diseñar y generar consensos para impulsar efectivas acciones rehumanizadoras a través de instancias de diálogo y de mediación social.

Estas instancias están llamadas a poner de manifiesto la constitutiva condición de interdependencia constructiva en la que se encuentran personas, comunidades, organizaciones y países entre sí y con el ambiente. Interdependencia es sinónimo de sostenibilidad y de futuro y nos permite ser personas en la medida en que nos reconocemos co-implicados en relaciones de mutua protección, resguardo y cuidado<sup>3</sup>.

El momento articulador entre ambos extremos es el del presente, momento para reconocer la irrupción de la persona y construir deliberativamente espacios de rehumanización junto a personas y grupos concretos, comenzando por los más vulnerados tanto en su condición de personas como en la posibilidad de ejercer una ciudadanía participativa. La irrupción de la persona (Martin-Fiorino, 2020) es entendida aquí como el surgimiento de una exigencia ética con capacidad de generar acciones tanto sobre situaciones puntuales (emergencias) como también sobre condiciones sociales permanentes (pobreza, discriminación, exclusión, violencia). Exigencia ética y acciones para que la persona no permanezca reducida a un ser productor o consumidor, como parte de la sociedad del rendimiento, o seguidor de redes, como parte de la sociedad digital (Han, 2019).

Por su parte, la construcción deliberativa de espacios de rehumanización tiene como propósito impulsar la transformación de las mediaciones institucionalizadas, especialmente la educación, para que ésta, en articulación con la política y la economía, sea capaz de generar reflexión y capacidades que hagan realidad el contenido (siempre contextual) de lo que es *vivir humanamente* y diferenciarlo de lo que sólo es sobrevivir por debajo de esa línea.

De lo que se trata es de rechazar y reducir las condiciones de deshumanización que se relacionan con un estado de supervivencia (paralizante), recuperando las condiciones materiales e inmateriales para pensar, deliberar y llevar a la práctica (de modo dinámico) un proyecto de vida personal, comunitario, social, global y ecológico.

#### 4. LA REHUMANIZACIÓN EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Educar para activar lo humano consiste principalmente en una acción integradora que pone en convergencia la experiencia crítica de lo humano como pasado (la identificación y el rechazo de las prácticas dehumanizadoras y sus efectos), la visión prospectiva de un futuro más humano (el diseño deliberativo de las inte-

---

<sup>3</sup> La protección tiene que ver con el riesgo y las necesidades; el resguardo se vincula a los derechos y el cuidado se relaciona con la valoración, el acompañamiento y el crecimiento mutuo

racciones necesarias para una sociedad más justa y equitativa) y las decisiones que para ello han de tomarse responsablemente en el presente (gestación y gestión colaborativa de las mediaciones articuladoras), haciéndose cargo igualmente de sus consecuencias. Ello representa centrarse en crear las condiciones para alcanzar un mayor conocimiento de la persona en su indeterminación (libertad) y no sólo en sus determinaciones como individuo o como sujeto de derechos y deberes. Para ello, los caminos que se abren a la reflexión y la práctica educativas se sostienen sobre tres grandes ejes:

- a. El eje *filosófico*, que permite fundamentar la unidad de la persona en dos grandes niveles: por una parte como en su despliegue como ser personal, comunitario, social, miembro de la humanidad y cuidador del planeta, en el marco de la ecología integral (Papa Francisco, 2020); por otra parte, como la unidad entre sus dimensiones de lo corporal-físico (corporalidad), lo emocional-afectivo (emocionalidad), lo estético-sensible (sensibilidad), lo reflexivo-racional (racionalidad) y lo espiritual-religioso (espiritualidad) (Martin-Fiorino, 2023).
- b. El eje *antropológico*, que traza las orientaciones para trabajar en vistas a la integración de las dimensiones de: i) la *experiencia* humana, buscando inicialmente establecer un equilibrio entre los niveles de afectación y las capacidades de agencia; ii) la *condición* humana, buscando superar las tendencias al individualismo y promover las orientaciones a la cooperación y la solidaridad; y, iii) la *naturaleza* humana, trabajando la relación entre sostenibilidad, cuidado y felicidad (Marcos y Pérez, 2018).
- c. El eje *ético*, orientado al cultivo, en la práctica formativa, de la *coherencia* entre intención, acción y responsabilidad (Milazzo, 2011); la *congruencia* entre la autenticidad del discurso y sus destinatarios, sea cual fuere su posición o nivel; y la *consistencia* de las acciones, por medio de las cuales se hacen realidad el pensamiento acerca del bien que podemos generar con nuestras acciones, su práctica permanente y la capacidad de revisar y corregir los efectos generados por aquellas en las personas con las que interactuamos, aprendiendo y mejorando de modo permanente.
- d. A partir de estos ejes es posible plantear, a nivel educativo y con incidencia en todas las demás mediaciones institucionalizadas, unas estrategias de rehumanización, destinadas a guiar las acciones de personas y grupos mediante la claridad de propósito, la efectividad de los medios puestos en práctica para su realización y la responsabilidad frente a las consecuencias de las acciones ejecutadas.

## 5. UTOPIA REHUMANIZADORA Y ESTRATEGIAS DE REHUMANIZACIÓN

Paul Ricoeur afirmaba que los pueblos no pueden vivir sin utopías, del mismo modo que los seres humanos no pueden vivir sin esperanza. La utopía rehumanizadora, las utopías pendientes (no en sus formulaciones abstractas vinculadas a un Estado perfecto o a un Mercado infalible sino como utopía concreta y proyecto de mejoramiento de la vida en vistas de una mayor calidad humana, son la fuerza social que sirve para canalizar la tensión entre la visión crítica de los elementos deshumanizadores del pasado y el compromiso rehumanizador con el futuro, materializado en decisiones en el presente.

Los procesos de deshumanización presentes en las sociedades actuales disuelven a la persona en lo *sub-humano* de la supervivencia, lo *super humano* del poder o lo *post-humano* de la tecnología, niveles en los cuales la persona queda reducida a imagen, mercancía, cosa, objeto o instrumento manipulable; su humanidad es, como lo decía Jorge Luis Borges, sólo *probable*; o bien, como lo señala M. Sahlins, *ilusoria*; o aún, según lo indica el Papa Francisco, *descartable*. Ello es la muestra de la marcada presencia de contextos de inhumanidad, guiados, como lo indica Gelabert (2015) por lógicas de violencia y barbarie, cuyas consecuencias afectan a la persona tanto en el plano de su ser individual como también en el plano socio-político.

Así como en el plano individual la deshumanización se expresa en los procesos de despersonalización, en el plano sociopolítico se expresa como *des-ciudadanización* (Martin-Fiorino, 2019). El concepto de *desciudadanía* como afectación de la dimensión social humana, descrito inicialmente por B. Kliksberg (2011), es aplicable especialmente en los contextos de violencia armada como los vividos en un buen número de países en la época actual. En ellos, los procesos de abordaje educativo de las situaciones de deshumanización han debido partir de la realidad concreta de la víctima, reactivando en ella una dinámica rehumanizadora.

En la víctima, el nivel de afectación puede llegar a ser extremo, debido a lo cual, para reconstruirla como ciudadano, es necesario aumentar su capacidad de agencia (inicialmente exigua o nula) y, a partir de la activación de esa dimensión social constitutiva de lo humano y a través de la reconstrucción de los lazos comunitarios, abrir el espacio para la recuperación de la persona en su núcleo de intimidad (Hernández, 2022).

En todas las formas de afectación de la persona, todo lo que a ésta le sucede como invisibilización social, daño real, exclusión o discriminación, para una importante sector de la sociedad pasa desapercibido debido a los amplios niveles de indiferencia social predominantes en las sociedades insolidarias que caracterizan el mundo contemporáneo, donde el éxito individual y la actitud competitiva (y en muchos casos una educación diseñada desde y para éstos comportamiento) las caracterizan como sociedades de supervivencia (Martin-Fiorino, 2019).

En otros casos, aún aquellos sectores que perciben y en ocasiones teorizan en contra de dichas situaciones de deshumanización, en definitiva terminan por considerarlas --resignada o interesadamente-- como un “efecto colateral”, inevitable para alcanzar objetivos económicos, políticos o ideológicos, en relación con los cuales la posición de las personas es solamente funcional. Todo ello, además, ha incluido niveles de racionalización justificativa desde la que se ha propuesto una especie de “ética de la supervivencia”.

No es un reto menor el de pensar y llevar a la práctica una educación capaz de volver a “energizar” (poner en acto) a la persona a partir de la creación de las condiciones para el ejercicio de su libertad (indeterminación), aún en contextos de pesados condicionamientos (determinaciones).

## 6. CONFLICTO Y REHUMANIZACIÓN: EL LUGAR DE LO HUMANO

Más allá de las determinaciones biológicas de los seres humanos, cuya unidad ha sido mostrada elocuentemente por los estudios acerca del genoma humano, lo real humano está hecho de personas concretas, biográficas más que biológicas, y, en ese sentido, diversas, únicas, irrepetibles y dueñas de una capacidad de futuro que necesitan poder realizar libremente. La pretensión de categorizar a los humanos desde sus determinaciones (el consumo, la producción, su capacidad de ser influenciados) y hacerlos solamente previsibles en sus comportamientos (Han, 2021), disimula el hecho de que la persona se caracteriza por su indeterminación radical, es decir, su libertad, la cual debe ser siempre gestionada en el marco de la convivencia y asumiendo su corresponsabilidad en el abordaje de los conflictos que inevitablemente forman parte de la experiencia humana.

El concepto de lo sub-humano se orienta a caracterizar y dotar de contenido a la experiencia límite de la vida en deterioro, degradación y riesgo, factores de alta conflictividad que conducen a la disolución de la persona. Ello representa el desafío ético de hacerse cargo, conocer, valorar y transformar lo humano real afectado, lo cual a su vez conduce a plantear la necesidad de una educación que asuma el reto de formar y capacitar para activar lo humano a partir de situaciones inhumanas o deshumanizantes. Entre ellas, en una enumeración necesariamente incompleta y que requiere ser contextualizada estableciendo prioridades para cada territorio, los siguientes factores de deshumanización representan transiciones para la gestación educativa de lo humano:

1. Pobreza, inequidad, discriminación, exclusión, racismo. El rechazo y deconstrucción de estos factores debe conducir a la construcción de sociedades más incluyentes, equitativas y hospitalarias (Ricoeur, 2003; Innerarity, 2011).

2. Imposibilidad de acceder a la educación, acceso sólo parcial a una educación de mala calidad, ideologizada o entendida sólo como instrucción o capacitación. Sobre ello, la UNESCO, entendiendo la educación como un bien común global, ofrece orientaciones para una educación de calidad, para todos y a lo largo de toda la vida (UNESCO, 2020)
3. Dificultad de acceso al cuidado de la salud, situación de desprotección social, inexistencia de seguridad social y pensión para gran parte de la población. Acerca de estos factores, las situaciones suscitadas en emergencias globales como la pandemia hicieron visibles una conflictividad preexistente en torno a la desprotección de la salud para grandes sectores de la población, en especial los más vulnerados (CEPAL, 2021; Viciano y Ramírez, 2022).
4. Violencia, inseguridad personal y social, tráfico humano. Los factores asociados a violencia e inseguridad marcan fuertemente la experiencia humana en las sociedades contemporáneas y su abordaje educativo requiere el diseño e implementación de estrategias innovadoras, orientadas a formar para la resolución de conflictos en diversos niveles: conflictos interculturales, étnicos, sociales, políticos, ideológicos, estructurales (Galtung, 2011; Rivera-Hernández, 2022)
5. Migraciones forzadas, desplazamiento masivo, experiencias autoritarias globales y regionales. Como una consecuencia de la convergencia de varios de los factores anteriores, los fenómenos migratorios masivos y las experiencias autoritarias representan hoy en día una grave afectación deshumanizadora con grandes desafíos para una educación que apunte a formar para la interdependencia constructiva y no para el ejercicio de la hegemonía en cualquiera de sus expresiones (Zamora, 2022).

## 7. REVISANDO EL CONFLICTO, EL PODER Y LA CONVIVENCIA

La fascinación por el poder y los beneficios que aporta parecen estar en la base de la mayoría de los conflictos humanos, en cualquiera de sus niveles. No es necesario hacer una historia ni una teoría del poder para constatar las afectaciones humanas derivadas de conflictos que se originan en formas del poder económico global, los factores geopolíticos, el poder de la tecnología y sus efectos deshumanizantes o el poder de posiciones e intereses en los conflictos interpersonales. En relación con ello y tomando en consideración tan sólo la historia contemporánea, se han dado en ella muchas muestras de la imposición del poder sobre la vida, estudiadas en su momento por M. Foucault en el marco de la biopolítica (Foucault, 2009) y, más recientemente por B.Ch. Han en sus trabajos sobre psicopolítica (Han, 2020).

En relación con el poder y su papel en la generación de conflictos que afectan la vida, el desafío que se plantea hoy en día a la educación como mediación rehumanizadora es el de educar para la gestión humana del poder, reconstruyendo sus bases de validez y legitimidad desde su relación con el cuidado (de la persona, de la convivencia, del planeta). En tal sentido, la reconstrucción de estas bases no se apoya en un reajuste de actualización de la ciencia del poder (la política) sino en la concepción de un campo de saber diferente, denominado Biópolis (Martin-Fiorino, 2014) que se apoya en tres ejes principales:

- a. *Los Estudios de Convivencia*, en los que, a partir de una crítica a las relaciones de hegemonía para la supervivencia, se analiza el problema del poder desde la revisión histórica, teórica y metodológica de su aporte a la convivencia (Pérez, 2008; Guzmán, 2010; Martin-Fiorino, 2017).
- b. *La Teoría de la Interdependencia Constructiva*, que replantea las relaciones interpersonales, sociales y políticas y fundamenta el abordaje de conflictos desde la interdependencia y la mutua implicación de los actores (Keohane, 1977; Keohane y Ostrom, 1995).
- c. *La teoría de la Mediación Social*, como espacio que, desde la complejidad de la sociedad, analiza las dinámicas de pluralismo y diversidad y la construcción de identidades en el marco de la cohesión social (Femenia, 2008; Eslava, 2016)

El campo de saber centrado en el concepto de Biópolis se propone como espacio para construir, en convergencia entre actores y con la colaboración entre saber experto y saber social, un modelo de convivencia rehumanizador y sostenible, cuyo eje es el cuidado de la vida y desde el cual la mediación social y la resolución de conflictos se conciben como práctica ética para el manejo de la diversidad, la complejidad y la conflictividad.

Los avances alcanzados en la construcción teórica y metodológica de la convivencia y en su aplicación práctica, parten y desembocan en la centralidad de la persona; en este sentido, se nutren hoy de las Ciencias de la Persona, en las que se revisan las bases de la mentalidad deshumanizadora y se propone un modelo de rehumanización desde la Antropología Personalista Aplicada (Fernández-Cañas, 2018).

A partir de tales bases, la gestión humana y responsable del poder necesita transitar por tres espacios de avance crítico disruptivo:

- a. deconstruir la centralidad del poder como dominio, centrado en la teorización de las experiencias históricas de conquista, control, administración y producción de beneficios a partir de la imposición del poder sobre la vida;

- b. superar la visión del poder como ideología, rechazando las lógicas de sometimiento ya sea a ideologías políticas o a diferentes formas de supremacía cultural, montadas sobre el mito de la superioridad.
- c. reorientar el poder de la tecnología avanzada, para mejorar su aporte al avance en las condiciones de vida de la población y a la resolución de problemas que afectan la calidad de la misma y utilizando de manera responsable las posibilidades de la inteligencia artificial.

Al desmontar el mito de lo super humano basado en el poder del conocimiento, la educación responde al reto de educar para el reconocimiento de la finitud, la fragilidad y la vulnerabilidad de la existencia, lo cual, aplicado al campo de la mediación social, se traduce en educar para el cuidado de los más vulnerables y afectados en el marco de la conflictividad social. De igual manera, al reconocer que todos los actores involucrados en la conflictividad están en relación de interdependencia, la mediación y las demás formas de resolución de conflictos se plantean como formas de cuidado mutuo. A partir de ello se revaloriza la asociatividad como estrategia para descubrir, en la gestión de la mediación social, el potencial de convivencia de las sociedades, expresado en la gestión inteligente de los elementos al mismo tiempo diversos y convergentes de las mismas.

## 8. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS, CONFLICTO Y REHUMANIZACIÓN

La construcción de estrategias educativas que permitan identificar las áreas de conflicto generadas por la incidencia de los factores deshumanizadores debe estar orientada a construir transiciones rehumanizadoras a partir de los siguientes elementos clave:

1. Replantear reflexivamente los fundamentos antropológicos de la vulnerabilidad humana, en el marco de la vulnerabilidad de los sistemas de convivencia democrática y de los entornos ecológicos.
2. Reconocer las expresiones prácticas de vulnerabilidad, tanto en contextos de crisis global como la representada por la pandemia como en los factores permanentes derivados de ordenamientos socioeconómicos y políticos inequitativos y excluyentes.
3. Identificar los niveles de vulneración y sus efectos sobre la vida de personas y comunidades concretas, de tal manera que ello sirva de base para impulsar, desde la educación, la determinación de prioridades.

4. Diseñar cambios actitudinales, conceptuales y procedimentales en el abordaje de los conflictos, desplazando la centralidad del paradigma de la hegemonía hacia un paradigma de la cooperación.
5. Replantear la fundamentación y práctica de la asociatividad, la interdependencia constructiva y la cooperación como ejes para la práctica de acciones de mediación social y resolución de conflictos.
6. Dotar de contenido de solidaridad de las interacciones sociales, dinamizando la transición desde los elementos asimétricos (basados en intereses y posiciones) hacia un reforzamiento de los elementos de simetría social (valores compartidos).
7. Recuperar la dignidad de lo humano por encima del valor del mercado, colocando en énfasis en el rechazo de la manipulación de las personas en favor de intereses económicos.
8. Revalorizar a la persona por encima del enfoque que la reduce a un mero instrumento al servicio de ideologías políticas o de intereses particulares.
9. Desplazar el paradigma del control (posiciones e intereses particulares) como eje para la resolución de conflictos y construir deliberativamente el paradigma alternativo del cuidado (valores y beneficios comunes).
10. Valorar el aprendizaje de convivencia derivado de los procesos de mediación social, más allá de la sola supervivencia de los actores en conflicto o del cierre de la situación únicamente sobre la base de deberes y derechos (coexistencia) pero sin compromisos de aceptación mutua.

A partir de estos elementos clave, la transición del paradigma del control al paradigma del cuidado permite abordar la conflictividad social desde unas bases centradas en:

- a. el cuidado de la persona, en el sentido del cuidado de sí y el cuidado del otro sobre la base de que comparten la misma dignidad humana. Es un enfoque que permite abordar con mayor calidad los conflictos interpersonales, creando las condiciones para relaciones más equitativas.
- b. el cuidado de la convivencia, en el sentido de que, al reconocerse interdependientes, las partes pueden acordar acciones de mediación centradas en el cuidado mutuo. Desde esta perspectiva es posible trabajar de modo mucho más valioso los conflictos sociales a través de la mediación.
- c. el cuidado de la casa común, en el sentido de profundizar en el pensamiento y la práctica de la sostenibilidad, articulando, desde la corresponsabilidad del cuidado, sus aspectos ambientales, sociales y humanos que en su conjunto le dan contenido a la capacidad de futuro.

## 9. EDUCACIÓN PARA LA MEDIACIÓN SOCIAL

Entre las instancias de resolución de conflictos que contribuyen a mayores niveles de encuentro interhumano mediante la gestión de las diferencias y controversias por medios pacíficos, la mediación es la encargada de generar las condiciones actitudinales, conceptuales y procedimentales adecuadas para tal fin. En ese marco, la mediación social se constituye como espacio orientado a crear las condiciones para gestionar inteligentemente la diversidad, la complejidad y la conflictividad social “en vistas a la construcción de identidades y la cohesión social” (Eslava, 2016).

Fundamentar la necesidad y el valor de resolver la conflictividad inherente a la vida en común a través de la mediación social, remite a dos nociones que se presentan como antagónicas: hegemonía o interdependencia. El concepto de hegemonía, vinculado al resultado del ejercicio del poder, está presente de manera generalizada en las relaciones entre los miembros de las especies de seres vivos no humanos. En el campo de la conflictividad social, la aplicación del principio de hegemonía ilustra de modo claro la aplicación, a las partes en conflicto, de una lógica de poder, la del “yo gano, tú pierdes”. Si se analiza el hecho de que esto es lo que normalmente ocurre en el mundo animal, es posible concluir que este principio, aplicado a los conflictos humanos y sociales, representa lo que algunos autores han denominado una “regresión genómica” (Labaké, 2022).

En los conflictos educativos, que reproducen en gran medida lo que sucede en la sociedad, la aplicación del principio de hegemonía se traduce en la concepción de una educación jerárquica, autoritaria, en la que prevalecen las asimetrías y los procesos unidireccionales de transferencia del conocimiento, considerado como propiedad de quien ha llegado a alguna posición de poder académico. Por esta razón, la mediación educativa (Jares, 2009) es, en paralelo con la mediación social, una herramienta muy valiosa para el avance de una concepción de la educación como mediación rehumanizadora y del hecho educativo como producto de un encuentro interhumano (Lain Entralgo, 1999; Holguín y Martín-Fiorino, 2020).

A pesar de lo que la experiencia reciente muestra de manera cruda a nivel internacional y en la realidad específica de numerosos países (y que contradice el avance de la inteligencia y el principio por el que se creó la ONU), la hegemonía como principio –considerada normal en el mundo animal—es anacrónica y no sostenible en el mundo humano; ya no debe haber más tiempos de predominio de la hegemonía, pues ello compromete el futuro que, o es común o no es futuro.

En tal sentido, profundizando en las conclusiones del Instituto UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe IESALC que entre 2021 y 2022 impulsó una valiosa iniciativa sobre “Los futuros de la educación” (UNESCO, 2022), cabe afirmar que la educación debe construir futuro, no sólo adaptarse a las exigen-

cias que los escenarios futuros contruidos por otros factores de poder planteen a los saberes, las profesiones o las capacidades para sobrevivir en él.

En este sentido, la educación de futuro es la que, con sus teorías, metodologías y prácticas junto a la sociedad, prepara el futuro y no solo se prepara para el futuro. Se trata, en efecto, de asumir la conflictividad que trae consigo la transformación de las profesiones, algunas de ellas en fase de extinción, los saberes (interpelados en su capacidad de comprender y gestionar la complejidad creciente) y la inteligencia misma, confrontada a una lógica reductiva de competencia con la “inteligencia artificial”. No sólo está en juego el seguir siendo humanos en el futuro, sino que el desafío principal es ser humanos de modo más pleno en cuanto personas, para poder manejar la complejidad creciente en beneficio de la vida (Cely-Galindo y Berrío, 2023).

## 10. REHUMANIZACIÓN, MEDIACIÓN SOCIAL Y RESPONSABILIDAD SOCIAL

La responsabilidad social entendida no en abstracto sino como proceso de corresponsabilización, es hoy, de manera cada vez más clara y compartida, una exigencia ética de carácter permanente para la persona, las organizaciones y las instituciones públicas. Se expresa en la dinámica del hacerse cargo, referida tanto a la toma de decisiones en el momento presente como a las consecuencias que de ellas se generan para el futuro. Es responsabilizarse con las personas, como actores concretos situados en la esfera de la vida y de las interacciones en las que se actúa; con las comunidades, cuyas interacciones pueden ser afectadas; con la sociedad, con el ambiente, con las generaciones futuras.

La orientación actual en responsabilidad social asocia su gestión no tanto con el control de los impactos negativos de la actuación de personas, grupos u organizaciones, que expresa una lógica de poder (aún si este poder está socialmente legitimado), sino que la vincula principalmente a la práctica de acciones de cuidado: cuidar de las personas, las relaciones de convivencia, el planeta como casa común. A diferencia del control, en la base del cuidado está siempre una instancia valorativa, pues se cuida lo que se aprecia.

En este sentido, la Responsabilidad Social forma parte de una lógica de cuidado y se expresa como gestión de un Efecto Sistémico Transformador (EST), mediante el cual los agentes involucrados no sólo impactan a otros –aunque en un primer momento ello sea inevitable–, sino que, precisamente en la relación con los otros, abren la mente y las acciones a la escucha, el aprendizaje, la aplicación y la propia transformación, aumentando así su eficacia para contribuir a un bien compartido.

Si, en primer término, medir el impacto es el *primer paso*, en segundo término la acción de valorar, medir y comparar el nivel y de mutua transformación que se produce como parte de un proceso en el que se empoderan todos los actores, es

*el camino* de la actuación socialmente responsable (Martin-Fiorino, 2023). Además, en el marco de la asociatividad que contribuye a mejorar el ejercicio de la responsabilidad social --vinculando a actores y transformándolos en agentes de una gestión estratégica de carácter sistémico--, la comparación de políticas, estrategias y acciones impulsadas por otros actores (a nivel local, nacional o internacional) permite comparar no para competir sino para cooperar trabajando en red.

La mediación social, por su parte, como espacio en el que se crean colaborativamente las condiciones para gestionar y transformar los conflictos derivados de la diversidad y complejidad de las interacciones humanas, es capaz de generar resultados que se conviertan en un indicador de responsabilidad social para los diferentes actores sociales (ORSALC, 2023).

## 11. REFLEXIONES CONCLUSIVAS

En su actual orientación rehumanizadora y sostenible, la Responsabilidad Social permite entender a las organizaciones --empresas, universidades-- como parte del tejido social y valorar su actuación en vistas a un bien compartido con la sociedad, abre la posibilidad de que la organización desarrolle (hacia adentro) una malla comunicativa que incluya espacios institucionalizados y permanentes para gestionar la diversidad y complejidad de las perspectivas y propuestas de sus integrantes sobre los conflictos vividos en el ecosistema humano organizacional, de sus efectos en el mismo y de su proyección futura.

Al mismo tiempo, el hecho de que las organizaciones sean capaces de trabajar conjuntamente (hacia afuera) con otros actores sociales (universidades, gobierno, empresas, organizaciones sociales) en la gestión de sus conflictos, implica que se enriquece el campo de la mediación social y se fortalece el sentido de interdependencia constructiva, característico de la actuación humana responsable, en el plano individual y colectivo.

En la convergencia entre la rehumanización y la mediación social se proyectan así nuevas bases para la responsabilidad social, que, tanto en su expresión inicial en cuanto responsabilidades sectoriales (universitaria, empresarial, educativa, gubernamental) ejercidas desde espacios específicos, como también en su ampliación como Responsabilidad Social Territorial que las integra, se apoya en los siguientes cinco pilares de convergencia:

1. Personalización: promover calidad de vida para las personas, superar los reduccionismos que les afectan, impulsar aprendizajes compartidos con énfasis comunicativo y promover la atención a destinatarios reales.

2. Formación de comunidad: desarrollar relaciones solidarias, mediante el impulso a la formación de comunidades de aprendizaje, de acción y de intercambio.
3. Protección de los bienes comunes: cuidar el ambiente y priorizar la educación como un bien común global, generación de compromisos de cuidado.
4. Contribución al Bien Común: promover y fortalecer la convivencia.
5. Gestión de la Interdependencia Constructiva: gestar y consolidar alianzas de calidad que sean duraderas.

La rehumanización y la mediación social permiten así fundamentar, justificar y ampliar las bases consensuales sobre la necesidad de hacerse cargo colaborativamente del cuidado y mejoramiento de la vida, gestando cambios en el pensamiento y el lenguaje compartido, dando lugar a una nueva asociatividad más consciente y eficaz, logrando una articulación estratégica entre pertinencia, continuidad y sostenibilidad y recuperando la capacidad de futuro como expresión de responsabilidad ante las próximas generaciones.

## REFERENCIAS

- Arrimada, M. (2021) *Los cinco pasos de la deshumanización*. Publicado en: <https://psicologiaymente.com/social/pasos-deshumanizacion>
- Baruch, R. y Folger, J (2010) *La Promesa de la Mediación. Cómo abordar el conflicto a través del fortalecimiento propio y el reconocimiento de los otros*. Buenos Aires: Granica.
- Cely Galindo, G. y Berrío, M. (2023) *Incertidumbres del Ethos Vital Contemporáneo*. Bogotá: Javeriana
- CEPAL (2021) *La prolongación de la crisis sanitaria y su impacto en la salud, la economía y el desarrollo social*. Santiago de Chile: Ediciones CEPAL.
- Congregación Para La Educación Católica (2017). *Educar al Humanismo Solidario*. Ciudad del Vaticano: Tipografía Vaticana.
- Eslava, J. (Ed.) (2016) *Mediación Social. Teorías y enfoques de intervención*. Bogotá: Javeriana.
- Femenia, N. (2008) *Un marco ético para la mediación*. Publicado en: [http://www.mediate.com/articulos/Un\\_marco\\_etico.cfm](http://www.mediate.com/articulos/Un_marco_etico.cfm)
- Cañas Fernández, J. (2018) *Ciencias de la Persona. Antropología Personalista Aplicada*. Madrid: Dykinson
- Foucault, M. (2009) *Principios de biopolítica*. Buenos Aires: Paidós.

- Galtung, J. (2011) *Tras la violencia*. Bilbao: Gernika.
- Guzman, J. (2010) *Actores y desafíos de la convivencia política en América Latina*. Quito: FLACSO.
- Gelabert, T. (2015) Lo humano, la deshumanización y la inhumanidad. *Análisis Revista de investigación filosófica*, 2 (1), 49-61.
- Han, B-Ch. (2021) *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.
- Han, B-Ch. (2019) *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Hernández, A. (2022) *Deshumanización en Colombia: un análisis crítico del fenómeno en el contexto sociopolítico*. Bucaramanga (Colombia): Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Innerarity, D. (2011) *Ética de la hospitalidad*. Barcelona: Península.
- Keohane, R. (1977) *Poder e interdependencia: la política mundial en transición*. Buenos Aires: Centro Editor Latinoamericano.
- Keohane, R. y Ostrom, E. (1995) *Local Commons and Global Interdependence*. California: Sage Publications.
- Kliksberg, B. (2011) *La agenda ética pendiente en América Latina*. Madrid: FCE.
- Labaké, J. (2022) *Es posible educar*. Buenos Aires: Santillana.
- Lain Entralgo, P. (1999) *Qué es el hombre: evolución y sentido de la vida*. Oviedo: Nobel.
- Marcos, A. y Pérez, M. (2018) *Meditación de la naturaleza humana*. Madrid: BAC.
- Martin-Fiorino, V. (2023) *Responsabilidad Social: Gestión de Impactos y Efecto Sistémico Transformador*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Martin-Fiorino, V. (2020) Irrupción de la persona en tiempos de emergencia. Exigencias éticas, hospitalidad y comunidad. *Revista Universidad Pontificia Bolivariana*, 2020, 165-183.
- Martin-Fiorino, V. (2017) *Vida política y políticas de la vida*. Bogotá: Foro por la Vida-Universidad Católica de Colombia.
- Martin-Fiorino, V. (2014) Biópolis. Políticas de la vida y ciudades de supervivencia en América Latina. *Revista Cultura Latinoamericana*, 20 (2), 271-285.
- Milazzo, R. (2011) *Acción, intención y responsabilidad*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Nussbaum, M. (2011) *Sin fines de lucro: por qué las democracias necesitan de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.
- ORSALC (2023) *Sistema de Indicadores RST*. Barranquilla (Colombia) Documento de trabajo.

- Pérez, C. (2008) La convivencia social como proyecto político colectivo. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana*, 13 (42), 114-126.
- Pérez, J. (2018) El sentido de los conflictos éticos originados por el entorno en que actúa la empresa. *Cuadernos Empresa y Humanismo*, 4, 2-24.
- Ricoeur, P. (2010) *Ética y cultura*. Buenos Aires: Prometeo.
- Rivera-Hernández, C. (Ed.) (2022) *Políticas públicas sobre violencia durante la pandemia por Covid-19*. Puebla: BUAP.
- Trías, E. (2000) *Los límites del mundo*. Barcelona: Destino.
- Zamora, J. (2022) ¿Retorno a las fronteras? Crisis sistémica, autoritarismo e ilusión soberanista. *Daimon, Revista Internacional de Filosofía*, 87, 47-63.
- UNESCO (2022) *Los futuros de la educación*. Caracas: Ediciones IESALC.
- UNESCO (2020) *La educación a lo largo de toda la vida*. Paris: Ediciones UNESCO

**PARTE SEGUNDA:**  
**RESPONSABILIDAD SOCIAL. HACIA UN NUEVO HUMANISMO**



# LA REHUMANIZACIÓN Y NUEVOS HUMANISMOS SON DIGITALES. RESPONSABILIDAD SOCIAL Y EDUCAR EN LA CONCIENCIA

Bogdan Piotrowski<sup>1</sup>

*¿Qué es la poesía que no salva  
a las naciones ni a la gente?  
La complicidad de las mentiras oficiales  
La canción de los borrachos  
a quienes alguien en un momento degollará;  
una lecturita para habitación de señoritas*

(Salvación, 1945, Czeslaw Milosz, Premio Nobel de Literatura 1980)

*Ante las normas morales que prohíben el mal intrínseco no hay privilegios ni excepciones  
para nadie. (...) Ante las exigencias morales somos todos absolutamente iguales.*

(Juan Pablo II, *Veritatis splendor*, n. 96).

Introduce las dos citas iniciales con motivo claro de realzar la importancia de la concepción de la rehumanización. La primera representa unos versos de uno de los más importantes poetas del siglo XX y nos insiste en el verdadero propósito del arte que tiene la obligación de guiar el espíritu humano. Cualquiera de las manifestacio-

---

<sup>1</sup> Magister en Literatura Francesa: Universidad Jaguellónica; Post-Grado en Literatura Hispanoamericana: Instituto Caro y Cuervo; Doctor en Ciencias Humanas: Universidad de Varsovia. Profesor titular y Decano fundador de la Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas en la Universidad de La Sabana; Director de la Red Internacional de Investigación y del Coloquio Internacional Literatura Hispanoamericana y sus Valores; Director Fundador de la Red Internacional de Cátedras Juan Pablo II el Magno. Miembro de numerosas instituciones y academias, entre otros: Academia Colombiana de la Lengua, Academia Dominicana de la Lengua, Real Academia Española y condecorado en varios países. Autor, traductor y coautor de 40 libros, así como de decenas de artículos científicos. Dirigió revistas: *Litterae*, *Educación y Educadores*, así como *Pensamiento y cultura*. Su campo de investigación abarca la teoría literaria y la crítica literaria axiológicas, la literatura colombiana y la literatura panhispanica, creación literaria de Karol Wojtyla – San Juan Pablo Magno. Promotor de humanidades digitales.

nes artísticas, sea la poesía, sea la pintura, la escultura, el cine, el teatro o la música, tiene que centrar su atención en la persona humana y ayudarle en lograr la plenitud de la vida. La segunda cita recuerda las enseñanzas de la autoridad más grande de nuestra época, San Juan Pablo Magno, como un camino para salir de la crisis de los valores que atraviesa nuestra sociedad. Ambas citas recalcan el menester de la conciencia en todo quehacer del hombre.

Al referirme a un término como el humanismo que tiene raíces de miles de años y al tema de rehumanización, no puedo ocultar cierta perplejidad. El mundo de hoy vive unos procesos de cambio tan acelerados que mucha gente se siente desorientada. Parece que la civilización está descarrilada y que el tren del llamado progreso se salió de sus rieles, que existe una gran amenaza de choques y de tragedia. No importa el tipo de vehículo, la locomotora a vapor, antiguo símbolo del desarrollo indudablemente quedó anticuada. Lo que tiene que preocuparnos es el camino por recorrer, la vida misma. Es preciso recuperar la vía para poder superar las adversidades y continuar el camino. La continuidad implica el futuro, hay que ser previsor, proactivo, abierto y, a la vez, prudente. Para hacerlo, tenemos que conocer la dirección, conocer el norte. Antes de actuar conviene reflexionar sobre lo fundamental: ¿quién es el hombre? y ¿cómo es el ambiente por excelencia que él crea y que llamamos la cultura?

## 1. ¿QUIÉNES SOMOS?

Se supone que la rehumanización es la reacción a la deshumanización que presentamos en la actualidad. La rehumanización debe ser el cultivo de la persona humana dentro de su trascendencia. En consecuencia, es imprescindible responder a la cuestión de siempre: ¿Quién es la persona humana? El hombre, desde que hace el uso de la conciencia, se afirma preguntando ¿Quién soy? La persona humana indaga por su origen y encuentra el misterio. Los antropólogos y los arqueólogos responden al llamado del LOGOS y, a medida de sus descubrimientos, corren cada vez más la antigüedad de las fechas: milenios, cientos de miles de años; últimamente se habla 2, 8 millones de años. Si la historia nos ayuda a conocernos y actuar mejor en el presente, es indispensable que los nuevos humanistas se abran a la actualidad, al hombre contemporáneo y al día de hoy.

¿Quién es el hombre? La ciencia, a lo largo de su muy breve historia – porque apenas se reconocen dos siglos de la ciencia en el sentido postmoderno – presume con muchas definiciones, por cierto, y acude al antiguo latín como prueba de su sabiduría y del dominio de las humanidades. Pero, bromas aparte, se reconocen diferentes tipologías y muchos nombres: *homo sapiens*, *homo erectus*, *homo neanderthalensis*, *homo fossilis*, *homo idaltu*, *homo habilis*, *homo faber*, *homo viator*, *homo sovieticus*, *homo didacticus*, *homo videns*, *homo floresiensis*, *homo naledi*, *homo antecesor*, *homo* y *homo*, y más *homo*. No vamos a seguir con su enumeración infinita y creativa. Sin embargo,

¿quedamos satisfechos con esta respuesta? No, y la sociedad manifiesta incesantemente su inconformidad. No basta la referencia al género humano, ni su clasificación dentro de los primates homínidos de la tribu Hominidi. Sin negar la importancia de las investigaciones de la arqueología biológica, hay que constar que no nos satisface la taxonomía en género, tipo o especie. El hombre es mucho más, es persona humana, en su individualidad única y en su temporalidad.

La razón exige reacciones y reclama soluciones, pero la racionalidad o, más bien, el abuso de la racionalidad y los prejuicios no admiten su escudriño. Supuestamente somos animales racionales. Sin embargo, no basta reconocernos como animales racionales. Es preciso reconocernos en cuanto personas humanas. Es verdad que los animalistas prefieren que los hombres tiren de las zorras cargadas y el sudor bañe los cuerpos humanos, en lugar de los de los caballos; pero esto es otro asunto, aunque este hecho también justifica la necesidad no solo del término de rehumanización, sino de toda una acción educativa. Y, como se trata de un asunto ideológico, nos preguntamos: ¿será posible?

Conviene que ahondemos en la interpretación filológica. A veces, se olvida su verdadero significado y resulta útil para recordarlo. Bien se sabe que la palabra animal proviene del latín *animal*, *animalis* que significa ser vivo, ser animado, ser capaz de moverse. A su vez tiene el origen en el término de ánima que proviene del antiguo griego *ἄνεμος* (*ánemos*) y designa el respiro, aliento, soplo vital, aire, viento. De ahí también la palabra “alma”. Cuando pensamos en el hombre, no solo apreciamos su capacidad de moverse y respirar, es decir su actividad biológica, sino estimamos su inteligencia, sus facultades de aprender y razonar, su conciencia. El hombre es el ser que tiene el conocimiento de sí mismo y de su entorno; lo comparte con los otros hombres y, además, posee una carga de sentido moral.

No se puede negar la faceta espiritual del hombre. El espíritu tiene su origen en el latín. La palabra “*spíritus*” viene del verbo *spirare*, de la raíz indoeuropea (s)peis-, probablemente de inspiración onomatopéyica que sugiere el sonido que hacemos al espirar. El verbo latino *spirare* puede significar respirar, suspirar, soplar, hasta inspirar. El espíritu representa esta fuerza íntima que motiva para actuar.

Los dos términos “alma” y “espíritu” tienen su milenaria tradición en la filosofía y en la historia de las religiones. Aunque son parecidos sus significados, no son lo mismo. En la tradición judía el alma consta de tres partes: *neshamá* proviene de *neshimá* que significa respiración, soplo divino; *ruaj* que es el viento, une al hombre con el espíritu; y *néfesh* que proviene de *nafash* que alude al descanso y se relaciona con el cuerpo humano. Para Platón el alma fue lo más importante del hombre. Según Aristóteles, el alma incorpora el principio vital de los seres vivos y les da su identidad, inexplicable desde el punto de vista material de sus partes. En la tradición cristiana el hombre consta de tres partes integrantes, el cuerpo, el alma y el espíritu. El *nafs* representa el alma y la vida en el islam. Recordemos por lo menos la reencarnación del alma en las creencias hindúes.

El concepto de alma también existe en las religiones étnicas de Asia y África y tiene muchas interpretaciones. Sin duda, es un concepto universal.

Desde el punto de vista físico-biológico, tanto los hombres como los animales pertenecen al reino animal. No obstante, la actividad humana ofrece un elemento distintivo claro, es el factor de ámbito exclusivamente humano que es la cultura. La cultura demuestra la voluntad de la persona humana en perfeccionarse y construir el bien común. El hombre es un ser corporal, está constituido indudablemente por la parte biológica, pero tampoco se puede negar su misteriosa parte espiritual.

Si bien es cierto que las concepciones laicales o ateas irrumpieron, a veces hasta de modo combativo para no decir violento, en la cultura contemporánea, igualmente hay que admitir que la religión ejerce una influencia notoria en la vida de las naciones y su identidad. Surgen las preguntas: ¿En nombre del respeto al otro, la consigna laical de la tolerancia, la convivencia pacífica son legítimas las acciones y las políticas internacionales que eliminan las posiciones que reconocen el misterio? ¿Es viable la rehumanización que pretende arrasar con la tradición y construir todo de nuevo? ¿Qué concepto de persona propone el Nuevo Orden? ¿Cómo se proyectará el imperativo espiritual en la cultura del futuro? ¿La rehumanización puede eliminar los elementos milenarios que caracterizan la historia de la humanidad?

La rehumanización invita, igualmente, al hombre a reflexionar sobre su relación con el medioambiente en que vive. El hombre forma parte de su naturaleza que de forma metafórica, pero con mucho tino definió el papa Francisco, como la casa común. Es necesaria la reacción social y que cada persona asuma su deber en cuidar su entorno natural. Desde hace años, se introdujo en la enseñanza mundial la educación ecológica, pero aún falta mucho en la consolidación de la conciencia medioambiental. Sin embargo, se realizan esfuerzos desde las bases comunitarias hasta a los niveles internacionales mundiales. Para ilustrar pongamos el caso del Programa de la UNESCO sobre el Hombre y la Biosfera (MAB). Gracias a su gestión intergubernamental y científica, en el mundo contamos desde hace más de medio siglo con 748 reservas de biosfera en 134 países. Se llevan a cabo las investigaciones científicas que buscan cómo conservar la diversidad biológica y fomentar las prácticas socio-económicas para garantizar el desarrollo sostenible. El hombre en su racionalidad no puede ser depredador de su ecosistema en que vive.

Por supuesto, las decisiones concluyentes pertenecen a la esfera económica y financiera. Pongamos la atención a una voz autorizada: „Estoy persuadido de que sin una reforma del sistema financiero mundial no se hallará solución para el problema de la deuda externa, que pesa ominosamente sobre muchos países. Las organizaciones a las que me refiero son el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y la Organización Mundial del comercio. Como es sabido, el Fondo Monetario, señalado como inspirador y vigía de los programas de ajuste que periódicamente asfixian a nuestros pueblos, nació después de la segunda guerra mundial como resultado de

los acuerdos Bretton Woods. No faltan corrientes políticas y económicas, aún en los Estados Unidos de Norteamérica, que postulan la necesidad de un nuevo pacto de Bretton Woods, para que la mencionada institución se democratice efectivamente y cambie sus criterios ideológicos y operativos.”<sup>2</sup> El Banco Mundial fue fundado en 1944 e integra a 189 países miembros; declara como su propósito reducir la pobreza en el mundo, mediante préstamos a bajo interés o sin intereses a nivel bancario, así como apoyar a los países en desarrollo. Su tarea no es nada fácil y aunque su gestión de casi 80 años sigue desarrollándose, muchas naciones manifiestan su descontento por el manejo de la entidad.

Por otra parte, Stéphane Hallegatte, actual asesor principal en cambio climático del Banco Mundial, Climate Group of the World Bank, en 2009, tres años antes de ser funcionario del BM, publicó un polémico artículo en que su título mismo cuestiona el cambio climático: *Strategies to adapt to an uncertain climate change*<sup>3</sup>. Además de hablar de incierto cambio del clima, sugirió, entre otros planteamientos, 5 estrategias para mitigar el cambio climático: 1. Escoger las estrategias “sin arrepentimiento” que rindan beneficios incluso en ausencia del cambio climático; 2. Favorecer opciones reversibles y flexibles; 3. Comprar los márgenes de seguridad en nuevas inversiones; 4. Promocionar las estrategias blandas de adaptación, incluyendo la prospectiva a largo plazo; 5. Reducir la decisión en horizontes de tiempo. Además, advertía de los efectos secundarios tanto positivos como negativos y las externalidades en las medidas adoptadas. Hasta ahora la discusión está abierta. Empero tengamos presente que la economía ocupa un lugar en la taxonomía de las ciencias humanas y “la noblesse oblige”.

A lo largo de la vida, la persona humana tiene que, a cada momento, escoger entre múltiples opciones y tomar las decisiones. Su voluntad y su conciencia actúan de manera permanente. Por ende, es preciso hablar del *yo axiológico*. Su papel es primordial en nuestra existencia. Cada uno de nosotros, en el momento de la decisión y en cada acto consciente, realiza la vida. Mientras mayor cohesión en su realización, mayor satisfacción que nos permite acercarse a la felicidad o, por lo menos, a la plenitud. La toma de la decisión tiene una especial relevancia en relación con las nuevas tecnologías y la Inteligencia Artificial que son cruciales para la Rehumanización.

El hombre contemporáneo se siente más desorientado que nunca. Si bien es cierto que Copérnico movió la tierra, la hizo girar alrededor del sol y el hombre renacentista temía caer en el vacío, el *horror vacui* de hoy se intensificó aún más. Este sentimiento se debe no solamente a su relación con el cosmos, sino también por su

---

<sup>2</sup> Monseñor Héctor Rubén Aguer, “El fenómeno de la globalización”, en *Pontificia Comisión para América Latina, Actas. Realidades, problemas, perspectivas o propuestas pastorales en orden a la Nueva Evangelización, a la luz de la Exhortación Apostólica “Ecclesia in America”* (Ciudad del Vaticano: Libreria editrice vaticana, 2001), p. 274

<sup>3</sup> Stéphane Hallegatte, “Strategies to adapt to an uncertain climate change” en *Global Environmental Change*, Volume 19, Issue 2, May 2009 (<https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2008.12.003>) p. 240-247.

desorientación socio-cultural y, de modo particular, por el impacto del giro digital. La analogía nos permite dimensionar la angustia del hombre contemporáneo quien aspira a conquistar el universo y vive la virtualidad en plena expansión, pero no sabe qué lo espera mañana.

El reinante nihilismo y su consecuente relativismo constituyen los cimientos del marco axiológico de la cultura actual que el hombre contemporáneo declara en crisis, pero no hace lo suficiente para salir de ella. El proceso de la deshumanización es notorio. Surgen paradojas tras paradojas, sin saber con qué se puede suplantar lo reconocido durante milenios. Siguen promoviéndose la inconformidad, las protestas y las discrepancias. ¿Por qué? Uno de los promotores de estas circunstancias, Jacques Derrida, insistió en la inversión de la pirámide de los valores, al referirse a la tradicional concepción que expuso Max Scheler, donde los valores materiales constituían la base y la cima estaba representada por los valores religiosos y los espirituales. En su libro publicado en 1967 *De la grammatologie*<sup>4</sup> despliega la argumentación acerca de la deconstrucción. La gramatología se presenta como una nueva ciencia respecto a la escritura y la historicidad, olvidando o negando los grandes aportes que hizo la filología en este campo. Su afán de rehacer la historia de nuevo implica, desde luego una nueva jerarquía de los valores, por lo general, de tinte antihumanista. En consecuencia, esta proyección axiológica permite entender claramente el predominio del materialismo tan marcado en nuestros días.

## 2. LA CULTURA ACTUAL Y EL GIRO DIGITAL

Los ismos dominan nuestra época. Cualquier propuesta teórica, cualquier interpretación afanosamente pretende demostrar su originalidad *sine qua non* y declarar su participación en la vanguardia. Su panorama resulta asombroso: impresionismo, expresionismo, fauvismo, cubismo, futurismo, dadaísmo, surrealismo, ultraísmo, estridentismo, cosmopolitismo, neorrealismo, superrealismo, hiperrealismo, existencialismo, experimentalismo, naturalismo, estructuralismo, postmodernismo, posthumanismo y muchos, muchos más. El panorama se vuelve aún más perturbador si le agregamos las humanidades noantropológicas, posthumanidades, ecohumanidades, biohumanidades con la Tercera Cultura en el nuevo horizonte.

Cada uno de ellos presume ser el *non plus ultra*. ¡Trae una gran revelación!

¿Y qué posición asume el Nuevo Humanismo frente a las manifestaciones de otro ismo de moda, del antihumanismo? Los antihumanistas descartan al hombre en la construcción de su utopía, niegan la realidad del presente y pregonan el futuro que consideran el más apropiado, EL VERDADERO, aunque nieguen la existencia de la verdad.

---

<sup>4</sup> Jacques Derrida, *De la grammatologie* (Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005).

Los antihumanistas pretenden construir la anticultura. Su visión inmanente de la historia hace que hay que olvidar el pasado y como los antihumanistas se sienten poseedores de la verdad, no la buscan, sino quieren lograr su objetivo a cualquier precio. No se detienen ante cualquier manifestación de violencia, con tal de cumplir sus deseos.

El antihumanista no admite la realidad, la quiere destruir, fomenta las abstracciones y vive en la utopía. El antihumanista combate a la persona humana, impone sus pensamientos a los demás, introduce la censura y el control desmesurado que, por cierto, pueden facilitar también las nuevas tecnologías. Su impertinencia secunda su imposición. El antihumanismo desencadena la represión y no se preocupa por las consecuencias.

Los autoproclamados dueños de la verdad autorizan a sí mismos todo tipo de arbitrariedades, a veces hasta en nombre de la democracia. Parece que, en su concepción de la verdad, se confunde la arbitrariedad con la autonomía. Pensar de modo distinto representa un peligro. Su imaginación destruye cualquier obstáculo que encuentre y tiende a cambiar todo, cueste lo que cueste. El antihumanista se odia a sí mismo y a todo hombre, por carecer de perfección, pero tampoco acepta la perfectibilidad. Su actitud fragmentarista y temeraria no tolera procesos que implican tiempo, paciencia o voluntad. Su inmediatez lo empuja a actuar ya, de forma precipitada. El voluntarismo funda su imperio. ¡Su quimera aspira a alcanzar un mundo perfecto y redimir la humanidad!

Al posthumanismo lo acompaña el transhumanismo. La enorme literatura, que surge alrededor del debate, no delimita claramente sus alcances. Si al posthumanismo se interpreta, por lo general, como una visión filosófica, el transhumanismo se refiere a la aplicación de las nuevas tecnologías en el llamado “mejoramiento humano”, y su uso mental y fisiológico, rodeado de las discusiones desde el punto de vista ético. El cyborg es una muestra de avance en sus aspiraciones, pero hay mucho más. Por ejemplo, siguen las inquietantes investigaciones en implantar las interfaces cerebro-computador.

Parece que en la visión posthumanista prevalece la preocupación por los métodos, la metodología, la forma, la epistemología que el hombre, el concepto o el contenido. Así, el sujeto queda en el limbo y vienen las mareadas de las ideologías. Vuelan las ideas por encima de la realidad y surge el idealismo ideológico que no está dispuesto a reconocer los límites en sus búsquedas. La presunta superación de los problemas se aleja del concreto y de la vida misma. El hombre de carne y hueso se vuelve una referencia a una imagen o, peor, un número. Al mundo virtual se olvida de su origen, de que es solamente aparente, potencial, gracias al hombre que sigue buscando su perfectibilidad y practica sus virtudes y que en su origen latino *virtus* significa: potencia, fuerza. Hay que poner las cosas en su sitio: la virtualidad hasta depende totalmente del hombre y tenemos que asegurar que siempre funcione a favor de la humanidad.

La negación del uso cotidiano del computador y del internet hoy, así como todos los servicios que de allí derivan, sería una insensatez. Todos reconocemos la inmersión de los medios digitales en nuestra existencia. Sin embargo, parece que no todos estamos suficientemente atentos a sus efectos. Sabemos que existen los *fake news* pero, además, una enorme, inimaginable manipulación de la información. Los medios mal intencionados se multiplican y crecen, sin preocuparse por la verdad y el bien común. Los políticos, sociólogos y filósofos postmodernos de moda aportaron mucho a la construcción de la mentira y no hubo suficientes contraataques porque había filósofos que prefirieron comentarlos o unirse a la tendencia de la postverdad; también para ellos es importante ser políticamente correctos y cantar al unísono el himno de la POSTVERDAD. La desconfianza social aumenta.

La situación se agrava más, desde el punto de vista socio-cultural, al reconocer una real brecha generacional, en cuanto el manejo digital y el movimiento en el ciber espacio. Fue muy acertada la percepción de Mark Pensky, cuando al comienzo del milenio acuñó los términos de “digital natives y digital immigrants”. El mundo entero reconoció la validez de la diferenciación entre los nativos digitales y los inmigrantes digitales<sup>5</sup>. El conflicto generacional que se manifestaba con frecuencia a lo largo de la historia se agrava ahora no solamente por la diferencia de las ideas sobre la interpretación de la realidad, sino por el relacionamiento con esta realidad.

Al hablar de la virtualidad, no es posible omitir el tema de la Inteligencia Artificial que construye una pirámide totalitaria donde se acumula el poder y la riqueza. Los sistemas informáticos imitan la mente humana. Desde hace años presenciamos su desarrollo exponencial. La casi divina Inteligencia Artificial, por medio de los algoritmos, implementa la robótica y la automatización cada día más y sustituye en un alto grado las capacidades humanas. Viene la pregunta: ¿Hasta qué punto podemos aceptar su desarrollo? La cuestión no es moralista, sino de la más genuina ética. ¿Existe una real amenaza a la humanidad y su eliminación? ¿Cómo lo concibe el Nuevo Humanismo? ¿Qué opina la Academia? ¿Cómo debemos actuar?

Hay muchas acciones importantes que se promueven desde hace años. Limitémosnos a unos ejemplos. Se facilitó el acceso a los textos digitalizados por el intermedio de bibliotecas y sus redes. Surgieron nuevos géneros de escritura: hiperprosa, versos de red, prosa interactiva y otros. Se implementan nuevos instrumentos en las investigaciones: visualización, mapeo, etc.

La Global University Network for Innovation (GUNi) es una red que funciona desde 1999 y tiene 269 miembros de 85 países de todos los continentes; su misión se centra en el fortalecimiento de la educación superior, por medio de colaboración entre universidades, cátedras de la UNESCO, instituciones y centros de investigación.

---

<sup>5</sup> Mark Pensky, “Digital natives, Digital immigrants” en *On the Horizon*, vol.9, no.5, 2001.

Por el momento, el ChatGPT (Generative Pre-trained Transformer), basado en el aprendizaje automático capaz de reelaborar frutos sorprendentes de sus operaciones es la herramienta de Inteligencia Artificial más popular. Su lanzamiento oficial tuvo lugar el 30 de noviembre de 2022 y tan solo en 2 meses alcanzó 100 millones de usuarios en todo el mundo. El ChatGPT fue proyectado con el objetivo de aprovechar los paradigmas lingüísticos con el acceso a la memoria que dispone de millones de libros. A propósito, Kate Crawford sostiene en su reciente libro *Atlas de Inteligencia Artificial* que, a pesar de su nombre, la Inteligencia Artificial ni es inteligente ni es artificial, simplemente es una “tecnología de extracción”<sup>6</sup>. Al procesar según unos parámetros se obtiene automáticamente una compilación solicitada. No obstante, el texto no refleja el pensamiento crítico y se presta a todo tipo de sesgo cognitivo. Ante estas circunstancias, la UNESCO emitió a finales del año una declaración en que insta a tener mucha precaución en su uso.

Resulta más que loable la gestión que realiza la Unesco desde hace muchos años en que establece las políticas internacionales sobre el uso de la Inteligencia Artificial. En 2021, la Unesco emitió la *Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial*, firmada por unanimidad. Este organismo de la ONU, de forma reiterada exhorta a los gobiernos para implementar marcos legales en los 193 países miembros de la organización. Hace poco, la directora general de la UNESCO, Audrey Azoulay manifestó:

“Todos nuestros Estados miembros aprobaron esta Recomendación en noviembre de 2021. Es hora de aplicar las estrategias y normativas a nivel nacional. Tenemos que predicar con el ejemplo y asegurarnos de que cumplimos los objetivos de la misma.”<sup>7</sup>. Su llamado es muy claro que la Inteligencia Artificial debe centrarse en la persona humana y beneficiar a los ciudadanos.

El giro tecnológico y sus innovaciones intentan encauzar hacia la Cuarta Revolución. Aparentemente, el término se refiere exclusivamente a la visión industrial y económica, pero sus influencias van mucho más allá. Surge una nueva cultura más cercana al reseteo y a los conceptos posthumanistas que siembran los relojeros del mundo en Davos con la publicidad de su marca de Suiza y los más altos estándares en su versión neolingüística, aunque sus acciones resulten deshumanizadoras. Supuestamente saben qué hacer y no ven la necesidad de negar la negación de la lógica. ¡Todo lo contrario, su afán de éxito los anima a declarar el progreso disruptivo! ¡Prefieren un horizonte despejado y construir desde la nada! ¡No quieren saber que los nadaistas hace un siglo llegaron a la nada!

La palabra española “nada” deriva su etimología del participio de *natus-a-um*, en forma femenina *nata*, del verbo latino *nasci* – nacer y viene del acusativo latino *rem*

---

<sup>6</sup> Kate Crawford, *Atlas de IA. Poder, política y costes planetarios de la inteligencia artificial* (Barcelona: Ned Ediciones, 2023), 27.

<sup>7</sup> Audrey Azoulay, *Inteligencia Artificial: La UNESCO pide a los gobiernos que apliquen sin demora El Marco Ético Mundial*, comunicado de prensa del 30 de marzo de 2023.

*natum* que significa (a la cosa nacida). La nada, desde el punto de vista ontológico, es ninguna cosa, el vacío, la ausencia, la inexistencia, la carencia absoluta. La nada es la contraposición a algo real. ¿Quizá la nada es la contraposición al todo, a la realidad misma? Científicamente la nada no existe, pero cubre la necesidad de indicar la falta de algo<sup>8</sup>. Lo cierto es que existe la REALIDAD rodeada del misterio sobre su origen. ¿Es válido negar la percepción de la existencia? Ante la imposibilidad de demostrar el ALFA, tampoco son aceptables las argumentaciones del fanatismo materialista.

En la historia se conocen varios momentos iconoclastas y son recordados como manifestaciones de barbarie. Movidos por los sentimientos de odio, irrespeto o falsas aspiraciones, los presuntos revolucionarios arrasaban las glorias del pasado que pretendían dejar en olvido. Así fue en la antigüedad, por ejemplo, egipcia; a través de los siglos y en la época contemporánea aún están ante nuestros ojos los actos del vandalismo de los jemes rojos quienes, en nombre del pueblo, destruían los milenarios monumentos culturales de Camboya; los acompañaban masacres en masa y todo tipo de violencia. El fanatismo siempre deja el dolor.

Estamos llamados a buscar la verdad. ¿Es lícito negar la heredad de las generaciones que nos anticiparon? ¿Lo humano es obsoleto? ¿La vetusta Academia aceptará esta versión del Nuevo Humanismo o, más bien, intensificará el uso de los medios digitales y participará dinámicamente en encauzar sus abundantes vertientes? ¿Puede ser prohibido discutir sobre la persona humana, la humanidad y lo humano? La rehumanización nos ayuda a responder a estos interrogantes.

### 3. LA DISRUPCIÓN Y EL NEOLENGUAJE

La palabra disrupción está en boga. Oímos expresiones: disrupción social, disrupción educativa, disrupción tecnológica, disrupción digital, etc. La disrupción supuestamente debe sugerir la innovación también en el Nuevo Orden y en el Nuevo Humanismo. En la cultura, ¿interrumpir súbito es garantía de lo nuevo? ¿Lo nuevo es

---

<sup>8</sup> Álvaro Iturbe ofrece unas reflexiones esclarecedoras en su artículo “La nada: una aproximación desde la filosofía, la física y la matemática” en *Claridades. Revista de filosofía* 12/2 (2020), p. 283. Leemos: “Aquí tenemos un problema en cuanto al lenguaje, puesto que es un abuso del mismo hablar de «cuando», o si quiera decir «antes» si ni siquiera había tiempo (puesto que este se inicia en el Big Bang, luego no había un «antes» del mismo). «La Nada» solo es una ficción necesaria para definir «el Ser»: Falacia de reificación. En este caso, el problema residiría en que «la Nada» carece de valor ontológico, puesto que no tendría ninguna correspondencia con la realidad física, ya que solo sería una construcción mental. «La Nada», como concepto, es carente de significado, puesto que no se puede derivar de proposiciones protocolares (Ayer y Carnap), luego ni siquiera tiene sentido tratar sobre ella (y menos aún preguntarnos si tiene alguna correspondencia con la realidad). No se puede aplicar el verbo «existir» a objetos, sino sólo a conceptos generales, luego hablar de algo como que «el Ser» existe o «la Nada», carece de significado completamente.” Más adelante, se incluyen los cuestionamientos acerca de la nada desde el punto de vista de la matemática, en concreto, desde los conjuntos vacíos.

siempre bueno, beneficioso? ¿Acaso la tradición no puede representar el crisol de lo mejor?! ¿Cuánto dura lo nuevo, unos años, meses o segundos? ¿Qué criterios se aplica en relación con la disrupción y lo nuevo? No cabe duda el giro digital acelera los cambios culturales de forma exponencial. No obstante, para construir hay que disponer de unos fundamentos, también axiológicos.

Como filólogo que soy, quisiera compartir unas observaciones iniciales sobre el lenguaje – que siempre evoluciona – , pero me limito al lenguaje de hoy, al que nos permite que interactuemos y con que convivamos, también que compartamos a través de los medios de comunicación. Un lenguaje que parece ser orwelliano, pero que también puede ser reconocido como la neolengua, el neolenguaje o el neohabla. Un lenguaje altamente ideologizado que pretende manipular y controlar el pensamiento del hablante con fines políticos. En el neolenguaje no se busca la verdad y tampoco se persigue la mentira. Lo grave es que se sustituye el sentido de la palabra. Se despliega el efecto de oposición, contradicciones, antagonismos, contrastes y hasta de paradojas. En consecuencia, la neolengua dificulta la comunicación y facilita la manipulación de los mensajes para lograr los objetivos propuestos.

George Orwell juega en su famosa novela *1984* con el humor negro, muy negro, con el lenguaje en que el amor significa el odio y la paz es la guerra. ¿Podemos aceptar que en nombre de la justicia se descarte a la gente? Sí, se descarte, porque decir matar no es políticamente correcto. ¿Podemos aceptar que en nombre de liberar a los menos favorecidos o los excluidos es válido liquidar o combatir? ¿La solidaridad social es compatible con la lucha? ¿Es lícito que las supuestas víctimas se vuelvan victimarios? Después de unos momentos de reflexión, decidí no eliminar las inquietantes “supuestas” porque, por lo general, también son víctimas reales, víctimas instrumentalizadas de sus líderes. Se vuelven víctimas de sus propias conciencias, con frecuencia, víctimas escalonadas de los políticos ávidos del poder. Este poder que rinde el culto al becerro de oro y que forma sus insaciables prosélitos. El vaticinio del escritor inglés sobre la paradoja de promover los derechos humanos en las declaraciones oficiales y oprimir el pueblo con un control estatal férreo y totalitarista parece ser una realidad que vivimos. Las chuzadas telefónicas que causan escándalos a cada rato en diferentes latitudes, son nada en comparación con los problemas gigantescos que presenta el funcionamiento de ciberseguridad.

Ya suena a perogrullada decir que “La cultura occidental está en crisis”, otros insisten aún más, que está en vía de retroceso, en declive. ¿Por qué? ¿Qué pasó con la cuna de la cultura a la cual pertenecemos? ¿Acaso ya no es la más pujante? ¿Acaso sus influencias no fueron y siguen extendiéndose desde Europa a los demás continentes? ¿Cuáles son las razones que hacen asimilar las características occidentales a las otras culturas? ¿Cuáles son sus atractivos?

¿Será, porque renunciamos a nuestro marco axiológico fundamentado en los pilares antiguos griegos, judíos y cristianos? Se habla, igualmente, de la crisis de los

valores. ¿No debemos superar la crisis, salir de ella y restablecer un sólido marco axiológico? Un marco axiológico centrado en la persona humana cuya tradición garantizó el desarrollo inigualable de la civilización y de la cultura occidental. ¿O, quizás, hay fuerzas que quieren anularlas, las socavan para imponer sus propios intereses políticos e ideologizados? ¿Estamos dispuestos a aceptar las propuestas de las élites ocultas? Con toda la conciencia digo “ocultas” porque vivimos en el declarado y omnipresente Nuevo Orden, pero no sabemos a ciencia cierta quiénes ni cuándo lo dictaminan.

Sí, todos reconocemos que el término de Nuevo Orden se desplegó después del desplome del comunismo. Es verdad que la caída del muro de Berlín en noviembre de 1989 se divulgó como su símbolo, aunque la gran transformación la inició el movimiento de sindicatos independientes de Solidaridad en Polonia, en 1980. Este debería ser el verdadero símbolo de la caída del comunismo. Por cierto, esta fue la revolución más grande en la historia de la humanidad que no solamente derrocó un gobierno, sino derribó un sistema económico-político, sin recurrir a las armas, sin derramar la sangre, respetando la vida y la dignidad humana. Fue una revolución que marcó la historia y también dio pautas a la educación. Se podría decir que anunció la rehumanización y proyectó el Nuevo Humanismo.

¿Cuáles son los fundamentos, sus columnas o sus pilares del aclamado progresismo tan en boga? A menudo, se insiste en el progreso, como una palabra con una gran carga positiva. Goza de una comprensiva acogida, pero ¿qué significa en realidad? ¿El progreso de qué y para qué? ¿Cuáles son los desafíos reales de este cambio? ¿Es lícito defender y proteger la ilegalidad? Es conveniente que los promotores del enigmático Nuevo Orden propongan en la arena internacional los paradigmas progresistas de forma transparente para la discusión de forma democrática. La imposición de la ideas y de las políticas acordadas por pequeños grupos en los organismos internacionales parecen empujar más a la violencia y las confrontaciones que a una consolidación social pacífica.

La fuerza siempre causa reacciones adversas. Faltan los referendos sobre los grandes principios sociales. La inquietud popular en el mundo crece. Es un hecho de que, a medida de avanzar la tendencia progresista, van creciendo las manifestaciones de inquietud y de descontento. Aumenta la inconformidad y la llamada crisis, se riega la angustia y la inseguridad. No faltan casos de violencia. Nadie puede negar la extrapolación en la sociedad que se manifiesta por medio del llamado estallido social, mareadas juveniles, actuaciones libertarias o la primera línea, palabras tan promisorias como ambiguas. ¿Es posible lograr de este modo la paz y el bienestar que parecen ser los “nuevos escudos”? Hay que fomentar los consensos y no las confrontaciones; tenemos que seguir construyendo el bien común y la justicia de modo firme, pero no con los radicalismos que destruyen. La rehumanización es el diálogo.

#### 4. EL HUMANISMO, SU LUZ Y SU PRÁCTICA

El humanismo tiene raíces milenarias. No basta remontarse a la antigüedad, hay que reconocer su savia prehistórica. Con ánimo de la rehumanización, regresemos a la fuente. Para que exista la humanidad, el hombre prehistórico tuvo que afrontar penurias e inclemencias de todo tipo, con el fin de proteger a sus descendientes. Transmitir la vida fue su objetivo, lograr la prole fue la felicidad, proteger la familia fue su orgullo.

El humanismo tradicionalmente reconocía al hombre y su dignidad como el centro y la cumbre de los valores temporales. Para el humanismo la persona humana siempre fue y es considerada como un ser autónomo, capaz de actuar creativamente, promover y disfrutar de sus derechos individuales y sociales. Estos rasgos se conservaron a lo largo de los milenios y las reafirman, por ejemplo, las historias de la filosofía y de la literatura, albaceas y vehículos del pensamiento humano. En esta visión se acrisoló la concepción de la primacía del hombre en la naturaleza, por encima de las plantas y de los animales. Al lado de lo biológico y de lo material, se valoraba lo espiritual. No hay ninguna exageración en afirmar que la esfera espiritual, siempre presente en la cultura y en la religión, debe ser considerada como el rasgo antropológico *sine qua non*. El espíritu constituye los reales fundamentos del humanismo y está inseparablemente unido a la existencia del *homo hominis*.

No obstante, no basta el qué, sino es necesario también el cómo. Si ya se aclaró el concepto de humanismo, conviene abordar el modo de su realización, es decir, cuál es su marco axiológico y cuáles deben ser los procedimientos en su aplicación. Probablemente, el medio más adecuado es el diálogo y el consenso. La construcción del bien común es el recurso usado a lo largo de la historia, aunque tampoco faltaba su rechazo y que marcó trágicamente e innumerable veces su calendario. No obstante, podemos admitir unánimemente que los horrores del pasado no correspondían a las aspiraciones humanistas y, en muchos casos, los mismo causantes reconocían sus errores cometidos. Los ejemplos se multiplican.

El humanismo siempre se abría y debe abrirse a los cambios que favorecen al hombre y su existencia. Esta evolución no se limita a las condiciones materiales, sino incluye igualmente las aspiraciones y las manifestaciones emocionales, psíquicas, espirituales, éticas, artísticas. El humanismo es el permanente promotor de la vida interior del hombre y de sus realizaciones prácticas.

Huelga decir que el humanismo no se confina en el mundo abstracto de las ideas y de los valores, todo lo contrario reivindica incesantemente la acción. En otros términos, conmina al hombre recordar que él mismo es el otro y que somos prójimos. El humanismo no es únicamente una fraternidad declarada, es una fraternidad vivida. El humanismo es la práctica ardua y el cultivo noble de los valores que enaltecen al sujeto mismo y a los que lo rodean. Lo caracteriza la magnanimidad, la solidaridad, la entrega, el servicio y la colaboración.

La idea de que “*en arche en ho logos*” (Al principio fue la Palabra) es conocida no solamente por los creyentes de las religiones monoteístas. El misterio del origen sigue inquietando a la humanidad entera y hasta ahora disponemos solamente de unas teorías. El término griego de logos inspiró nuestro pensamiento y penetró las diferentes disciplinas de nuestro conocimiento: filología, teología, arqueología, psicología, biología o sociología. Su importancia se aprecia tanto en las lenguas clásicas, como en las modernas. Podemos reconocer que el número constituye bases de las matemáticas y de las ciencias duras pero, no se puede negar que es el derivado del pensamiento y del lenguaje. El Logos abarca todo, hace vivir nuestra conciencia y nuestra identidad individual.

El arte de la palabra, la literatura, es la albacea de la memoria colectiva y ocupa un lugar privilegiado en las humanidades. La literatura tanto oral como escrita constituye un valor sobresaliente en la cultura, de los más completos. Constituye el testimonio que refleja al hombre de modo pluridimensional. Sus admirables y milenarias expresiones son la afirmación de la persona humana por medio de la palabra.

Se puede valorar la palabra de diferentes modos que ya llevan una larguísima tradición: ahondar en su significado (semántica), respetar su contexto lingüístico (gramática), expresarla de manera lógica (dialéctica) y atractiva (retórica). ¿Acaso estos cuatro aspectos no contribuyen al pensamiento crítico? ¿Comunicarse de forma bella, precisa y apropiada es inútil? ¿Lo practicamos con nuestros estudiantes? Son preguntas que reclaman los ejes centrales de nuestras consideraciones acerca de la responsabilidad social y la rehumanización. ¿Acaso están permanentemente en nuestros debates? La Universidad de hoy parece rechazar la antigua tradición. Esta última tampoco está presente en las políticas de la educación primaria y secundaria. La vulgaridad en las conversaciones privadas o en las declaraciones oficiales consterna. La rehumanización es el retorno al cultivo de la palabra, también a la práctica de la palabra de honor que es garante de la dignidad de la persona.

Desde Cicerón, *humanitas* “Significó la educación del hombre de acuerdo con la verdadera forma humana, con su auténtico ser. Tal es la genuina Paideia griega considerada como modelo por el hombre de estado romano”<sup>9</sup>. Es bien sabido que en el siglo V Marciano Capela consignó en su texto, a la vez enciclopédico y alegórico, de *De Nuptiis* el origen de las siete artes liberales que en la época de Medioevo constituyeron el trivium y el cuadrivium. Su visión tuvo repercusiones decisivas durante más de un milenio del Medioevo y de la Edad de Oro; aún ahora resulta a menudo muy útil. No obstante, parece que olvidamos que el trivium correspondía al lenguaje (gramática, retórica y dialéctica) y el cuadrivium abarcaba las matemáticas: aritmética, geometría, astronomía y la música. El bloque inicial enseñaba a pensar y el segundo preparaba para entender la realidad en que vive el hombre.

---

<sup>9</sup> Werner Jaeger, *Paideia. Los ideales de la cultura griega*, trad. Joaquín Xirau (México: Fondo de Cultura Económica, 1942), p. 11.

Los estudios sobre el humanismo trazan su evolución y nos proponen diferentes tipologías. No alcanzamos ni siquiera a enumerar los de los dos últimos siglos: el epistemológico-pragmático, ontológico, teísta, ateísta, colectivista, marxista, ético-social, individualista, personalista, comunitario, teocéntrico, antropocéntrico, evolucionista, cientista, existencialista, cristiano, apersonalista, estructuralista, etc. Estas propuestas surgen en el siglo XIX y se desarrollan en el XX. Sus inspiraciones, desde luego, derivan de las distintas corrientes filosóficas. La del diálogo representan: Ebner, Buber, Lévinas. La filosofía de la persona la desarrollaron Gabriel Marcel, Maritain, Mounier, Nédoncelle. De mucho éxito, gozaron el existencialismo encabezado por Sartre y el estructuralismo de F. de Saussure y de Lévi-Strauss. La Escuela de Fráncfort: Max Horkheimer, Theodor Adorno o Jürgen Habermas repercute hasta ahora. Una influencia más que notoria ejercía la filosofía fenomenológica del Círculo de Gotinga: E. Husserl, Max Scheler, E. Stein, D. von Hildebrand. Impactaron fuertemente los pensamientos de filósofos reconocidos por su independencia como T. de Chardin, Ricoeur, Jaspers, Althusser, Wojtyła, Foucault, Derrida y otros. Los diferentes enfoques – desde el creacionismo hasta el materialismo práctico –reclamaban otras concepciones de persona y de cultura, distintas posiciones sociales y políticas.

El humanismo busca en cada época una mejor articulación de sus objetivos con la realidad cambiante. Por ende, el humanismo era y sigue representando la cimentación del conocimiento del hombre y debe guiar las investigaciones científicas. La rehumanización es la puesta en marcha del humanismo en su espectro más amplio posible.

## 5. REHUMANIZACIÓN Y EL NUEVO HUMANISMO DIGITAL

La rehumanización parece ser la reacción a las circunstancias en que el hombre perdió su humanidad, como la consecuencia del desprecio que sufrió y que sigue sufriendo. El rechazo de los conceptos universales: *verum, bonum et pulcrum* que durante milenios constituyeron elementos fundamentales en la vida espiritual del hombre y en la consolidación de la cultura parece ser un signo de tiempo. La codicia y el deseo incontrolado del éxito engeñecieron al hombre y desplazaron su interés por otras dimensiones de la vida y lo encerraron en su afán económico. De cierto modo, Herbert Marcuse lo señaló hace decenios en su libro *El hombre unidimensional*<sup>10</sup>, desde las posiciones marxistas, criticando tanto las organizaciones burocráticas comunistas, como las capitalistas, y su acción totalitaria de control que privaba al hombre de la libertad.

El emperador de Japón tiene la obligación de estado regalar anualmente una obra poética a su pueblo. ¿Es solamente una tradición monárquica o la manifestación de

---

<sup>10</sup> Herbert Marcuse, *El hombre unidimensional: ensayo sobre la ideología de la sociedad avanzada* (México: Editorial Joaquín Mortiz, 1965).

la importancia de la reflexión humanista que el gobernante quiere compartir con sus vasallos? ¿Es algo añejo, anticuado o algo vivo y vigente? Podría haber muchas respuestas, probablemente, esta costumbre se debe a que la comunicación por medio de la belleza llega más hondo, se graba en la memoria para trascender.

El menosprecio de la triada clásica de la verdad, bondad y belleza implica profundos cambios en la concepción de la realidad en que vivimos y que construimos. Desde luego, este desdén tiene sus implicaciones en la identidad de cada persona y de las relaciones sociales, especialmente en el ejercicio de la libertad y de la participación. Preguntémosnos ¿y qué valores sustituyen la tradición milenaria? Por ejemplo, ¿la inclusión representa más ventajas que la fraternidad? No lo creo. La inclusión es la acción y el efecto de incluir a alguien a un grupo –es decir– de aceptarlo dentro, pero no garantiza la plenitud de la convivencia entre las personas humanas. Suena como algo mecánico, aparente. Por su parte, la fraternidad con sus raíces latinas o la hermandad de origen germano insinúan la amistad, la confraternidad, la solidaridad, hasta la consanguinidad. Afirman los lazos personales, de tú a tú, sugiere la intimidad, cercanía, afinidad y no se limita a las relaciones sociales, a menudo anónimas y distantes. El neolenguaje puso de moda el término de inclusión, pero perdió en su mira el concepto de persona humana y, quizá, la tradición humanista. La rehumanización es la construcción de nuevo del tejido social.

El Nuevo Humanismo abarca varias vertientes que se manifiestan desde mediados del siglo XX. Desde 1967 se conoce con este nombre el Movimiento del filósofo argentino Mario Rodríguez como alias Silo. Noam Chomsky acuñó el término de nuevo humanismo militar<sup>11</sup> y cuestiona el Nuevo Humanismo y la OTAN por el bombardeo, preguntando si predominan los intereses de poder o la gestión humanitaria. La divulgada ampliamente propuesta de San Juan Pablo Magno sobre el Nuevo Humanismo que introducía el mundo al siglo XXI se basaba en las premisas de la Nueva Evangelización. La polémica inter y multidisciplinaria sobre el Nuevo Humanismo en los Estados Unidos, en relación con la ciencia, promueven el lingüista Steven Pinker, el geógrafo Jared Diamond, el filósofo Daniel Dennet, el físico teórico Lee Smolin, el astrónomo Martin Rees, M Minsky, R Kurzweil, Alan Guth, el físico D. Deutsch y otros <sup>12</sup>. Es indispensable mencionar las políticas del Nuevo Humanismo de la UNESCO que tienen como objetivo promover la educación, proteger el patrimonio de la humanidad, es decir, conservar los vestigios de la tradición cultural para lograr la construcción de la paz en el mundo entero.

Conviene reconocer que hay otros acercamientos al Nuevo Humanismo, pero no podemos olvidar que el movimiento está en pleno proceso de desarrollo y re-

---

<sup>11</sup> Noam Chomsky, *El nuevo humanismo militar, las lecciones de Kosovo* (Madrid: Siglo XXI Editores, 1999).

<sup>12</sup> John Brockman (ed.), *El Nuevo Humanismo y las fronteras de la ciencia* (Barcelona: Kairós Editorial, 2008).

sulta indispensable que la Academia contribuya activamente a su evolución. Es imperiosa la participación de las universidades en su construcción. Llegó la hora de la TERCERA CULTURA<sup>13</sup> en que todos están llamados a contribuir a su consolidación. El polémico libro de J. Brockmann alude a la célebre conferencia “Las dos culturas” que Charles Percy Snow pronunció en Cambridge, en 1959, sobre la lamentable separación de las humanidades de las ciencias naturales<sup>14</sup>. De esta discusión dependerá la proyección y la puesta en marcha de los postulados del Nuevo Humanismo y de la convergencia de las dos tradiciones. El reloj de sus perspectivas está en marcha y el péndulo entre lo emancipatorio y el legado humanista empezó a marcar. El tiempo reclama gestiones dinámicas, así como el necesario diálogo para el bien de la humanidad entera.

La Rehumanización es una convergencia de voluntades y de colaboración sin restricciones.

Parece retomar la tradición milenaria del pasado y permearla en el conocimiento actual de las nuevas disciplinas científicas y el ciberespacio. La Rehumanización es la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, es la integración de los saberes con la epistemología y la metodología, dentro de la visión holística pero, sobre todo, centrar su desarrollo en la persona humana.

El filósofo Stanislaw Grygiel advierte de manera convincente: „Las hipótesis científicas pueden acercar al hombre a entender las funciones vitales y dominarlas, pero también pueden alejarlo del conocimiento de su propio sujeto, así como la doxa en la caverna de Platón aleja a los esclavos de las sombras de la realidad de la verdad que revela que en el hombre prevalece el bien, es decir el amor. Un profesor académico que no muestre a los demás que el racionalismo de las ciencias tiene sus límites, cuya trasgresión nos condena a la irracional extrapolación de las opiniones y de las hipótesis, nunca será maestro para sus alumnos.”<sup>15</sup>. La aserción del filósofo resulta concluyente.

Resulta sumamente importante reconocer que la ciencia no es para la ciencia, sino que es un instrumento del hombre para el hombre. Por ende, hay que reconocer que la ciencia debe establecer unos límites, dentro de la simbiosis entre las humanidades, la ciencia y la tecnología. Los científicos más reputados también reconocen los encadenamientos de las equivocaciones y hasta de graves errores cometidos. Algunos hasta se arrepintieron públicamente por los resultados monstruosos cometidos en las investigaciones.

---

<sup>13</sup> John Brockman, *The Third Culture: Beyond the Scientific Revolution* (Nueva York: Simon & Schuster, 1995).

<sup>14</sup> Charles Percy Snow, *The Two Cultures* (Cambridge University Press, London, 1959; 2001), p. 3. Luego publicó otro libro: *The Two Cultures and a Second Look: An Expanded Version of The Two Cultures and the Scientific Revolution*. Cambridge University Press, 1963.

<sup>15</sup> Stanislaw Grygiel, „Mistrz – uczeń” en Dominika Zukowska-Gardzinska (red.), *Jan Pawel II. Miara wielkości człowieka* (Warszawa, Centrum Myśli Jana Pawła II, 2020) p. 17.

Los descubrimientos más relevantes de nuestros tiempos es el ciberespacio y, especialmente, la Inteligencia Artificial. El giro digital constituye este tejido vivo del Nuevo Humanismo, así como la sangre para el hombre o la savia para las plantas. Los descubrimientos del Nuevo Mundo por Colón y del sistema solar por Copérnico dieron nuevos alientos al Humanismo Renacentista, de manera similar podemos reconocer que el Nuevo Humanismo se inspira en el desarrollo de las nuevas tecnologías. Hoy parecen cambiar las dimensiones geográficas y cósmicas. Sus implicaciones son imprevisibles pero, por esta razón, es indispensable el cuidado más atento que nunca. El mundo digital ofrece muchos beneficios, pero no podemos exponernos a las catástrofes incalculables. La prudencia hace verdaderos sabios. Los riesgos fueron anunciados múltiples veces por diferentes fuentes. No obstante, el protagonista de todos los cambios sigue siendo el hombre. El hombre como persona humana, un ser privilegiado que dispone de la razón y que debe responder a la conciencia. ¡Ante sí mismo y ante los demás!

El Nuevo Humanismo debe ser, igualmente, el insistente promotor de la búsqueda de la verdad, un concepto a veces rechazado, a veces vilipendiado. A menudo resulta también manoseado, según las conveniencias. Mas hay muchos – quizás la mayoría – que enaltecen la verdad y sostienen que es indispensable en la convivencia de toda sociedad. Resulta bastante llamativa la siguiente interpretación: “La verdad no es una cosa. Así como de la vida nunca puedes decir que es plena, porque el hombre y la mujer son realidades *in via*, nunca puedes decir: ‘Ya tengo la verdad’. En cierta manera la verdad es siempre nueva, porque las realidades son cada vez distintas: nada se repite en este mundo. Y siempre tu captación de la verdad es limitada.”<sup>16</sup>. Al crecer el conocimiento, disponemos de más recursos para acercarnos a la verdad, pero ...

Una buena parte de la crisis que vivimos se debe a la negación de la verdad en los medios masivos de comunicación con fines ideológicos y políticos. A pesar de los avisos de los *fake news* y de la percepción frecuente de la manipulación de la información, se mantiene una notoria tendencia de la falta de cuestionamiento o de desarrollo del pensamiento crítico y la generalizada aceptación de las versiones divulgadas en los medios y las redes. Hay muchas razones en la siguiente afirmación: “Lo más opuesto a la verdad es la indiferencia. Quien, estando equivocado, considera que algo es verdadero puede salir de ese error, porque tiene la verdad como meta.”<sup>17</sup>. Es absolutamente necesario promover la polémica en la búsqueda de la verdad. La verdad no tiene miedo al diálogo, todo lo contrario, ayuda en el encuentro de las personas y de sus ideas. Afianza, robustece los propósitos conjuntos.

La sociedad actual reclama la rehumanización y, a su vez, la rehumanización anhela la humanidad. El mismo término de rehumanización nos recuerda su construcción etimológica: el prefijo re- sugiere la repetición, el regreso a; el sufijo -ción

<sup>16</sup> Alejandro Llano, *Caminos de la filosofía* (Pamplona: EUNSA, 2011) p. 367.

<sup>17</sup> José María Torralba, *Una educación liberal* (Madrid: Ediciones Encuentro, 2022) p. 80.

significa la acción o el efecto; pero, lo más importante, la raíz de la palabra indica al hombre. Regresemos a valorar, demostrar y sentir el respeto y el amor al hombre.

El amor al prójimo constituyó el pilar de la cultura occidental hasta hace poco y es la luz radiante en los estudios de la antropología adecuada que se proyecta para el futuro. Hay que reconocer que en nuestra historia milenaria hubo graves asaltos al amor y, actualmente, se limitó el concepto de amor, en el neolenguaje, a la atracción sexual y su acto, a veces llegando a negar su significado. Es preciso rescatar su verdadero valor, a fondo, en el abanico de todos sus matices semánticos. Aún más importante es volver a vivirlo en su plenitud, como los enseñan los estudios de la antropología del amor. El amor trasciende. El hombre es amor<sup>18</sup>. El Nuevo Humanismo aspira a construir la civilización del amor.

Son los nuevos humanistas quienes debemos construir el Nuevo Humanismo. Lo nuevo no se puede identificar con lo máximo, debe ser escudriñado, sometido a largos procesos y ponderados de experimentación. La humanidad lo reclama. Los nuevos humanistas están llamados a liderar todos los procesos en nombre de la verdad y, siempre, en función de la persona humana. No pueden tener prejuicios de ningún tipo y tienen que encarnar el respeto al otro y a sus ideas a fin de poder construir conjuntamente. Para el Nuevo Humanismo no basta el lema de “Liberté, Égalité, Fraternité”, aspira a mucho más: a la “Unidad en el Amor”. Por consiguiente, se puede reconstruir la estructura social y poner en marcha la política de la responsabilidad social. Se debe insistir en la idea de la realización plena de la persona que no es solamente un ser, sino que se confirma por medio del deber-ser. El encuentro de las personas es una afirmación de todos e implica un contexto moral constituido por la conciencia de cada uno.

## 6. CONCLUSIONES

Cabe recalcar que hay un hecho incuestionable que vivimos: es el giro digital que implica a que vivamos en una época de transición. Un fenómeno que nos incumbe a todos en nuestra cotidianidad y que nos ofrece nuevos recursos genuinos que debemos implementar en la visión de la rehumanización que es y será digital, por lo menos durante un tiempo cuya duración es imprevisible y con las consecuencias persistentes e incalculables. Si la introducción de la imprenta aún marca la cultura después de casi seis siglos, parece que el ciberespacio será aún más dinámico, más proactivo. Ofrece grandes oportunidades, pero también señala amenazas. Por ende, esta percepción permite igualmente referirse a las humanidades digitales.

---

<sup>18</sup> Juan Fernando Sellés, “Del amor personal humano al divino: un estudio desde la antropología trascendental de L. Polo” en *Veritas* 28 (2013), versión online: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-92732013000100004](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-92732013000100004) (julio 2023).

En la III Conferencia Mundial de Educación Superior WHEC(2022) convocada por la UNESCO y celebrada en Barcelona entre el 18 y el 20 de mayo de 2022 se acordó invitar al mundo a la reflexión cómo reinventar la educación. En este proyecto del futuro la responsabilidad social universitaria juega un papel de primer orden. La Academia está llamada a apropiarse de los nuevos medios tecnológicos y promover la participación activa de las humanidades digitales hermanadas con todas las disciplinas científicas. A los organismos internacionales corresponde trabajar ágilmente sobre el derecho digital y sus leyes para que enaltezcan nuevamente a la persona humana, así que su aplicación pueda dar abundantes y buenos frutos.

En el presente trabajo se trata de poner empeño en clarificar algunos elementos básicos relacionados con la rehumanización y los llamados nuevos humanismos y no hacer teorías sobre teorías, ni referirse a los autores para entender su posición en el pasado, sino más bien acercarse a la realidad que vivimos. Indagar sobre la relación que tenemos con ella y los demás. Este tipo de reflexión nos ayuda, igualmente, a pensar las circunstancias que vivimos y ver a la persona a través de sus acciones. También es muy importante que la persona misma se mire y actúe para afirmar su propia dignidad.

Visualizo la Rehumanización de modo tridimensional, donde se cruzan horizontalmente las humanidades digitales (como expresión del cuidado del hombre) con la línea vertical de las ciencias y la tecnología; el vértice o el punto de cruce queda penetrado por la trascendencia. La trascendencia – que tanto se teme – puede prestar su concurso en la comprensión del enigmático tiempo y, en consecuencia, para que nosotros mismos nos entendamos mejor. Rehumanizar es sinónimo de esperanza.

No fue mi propósito controvertir, tampoco ofrecer una especie de manifiesto de humanidades digitales, sino acercar al momento en que vivimos. Debemos superar las anticuadas formas de educación, aventajar el encono a las nuevas tecnologías, dimensionar adecuadamente la convergencia de todo el conocimiento – sin separar las ciencias duras de las ciencias humanas, incluida la filosofía – porque hoy la comunicación es digital y exige la transmisión digital del pensamiento en sus distintas manifestaciones. Es preciso crear y promover apasionadamente las humanidades digitales con profunda raigambre crítica, con el fin de agilizar el acercamiento firme y constante a los ideales humanistas que siempre nos ofrecerán los nuevos retos, algo tan propio e íntimo de la persona humana. El humanismo siempre estaba atento a la realidad histórica y también lo es actualmente el humanismo digital.

El escenario está detrás del telón.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguer, Monseñor Héctor Rubén “El fenómeno de la globalización” en Pontificia Comisión para América Latina, Actas. Realidades, problemas, perspectivas o propuestas pastorales en orden a la Nueva Evangelización, a la luz de la Exhortación Apostólica ‘Ecclesia in America’, 2001
- Azoulay, Audrey *Inteligencia Artificial: La UNESCO pide a los gobiernos que apliquen sin demora El Marco Ético Mundial*, comunicado de prensa del 30 de marzo de 2023
- John Brockman, *The Third Culture: Beyond the Scientific Revolution*, Simon & Schuster: 1995
- Brockman, John (ed.) *El Nuevo Humanismo y las fronteras de la ciencia*, Kairós Editorial, 2008
- Crawford, Kate *Atlas de Inteligencia Artificial*, Fondo de Cultura Económica, México, 2023
- Chomsky, Noam *El nuevo humanismo militar, las lecciones de Kosovo*, Siglo XXI Editores, 1999
- Deresiewicz, William *El rebaño excelente. Cómo superar las carencias de la educación universitaria de élite*, trad. David Cerdá, RIALP, Madrid, 2019
- Derrida, Jacques *De la grammatologie*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires, México, 2005
- Hallegatte, Stéphane “Strategies to adapt to an uncertain climate change” en *Global Environmental Change*, Volume 19, Issue 2, May 2009;
- <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2008.12.003>
- Iturbe, Alvaro “La nada: una aproximación desde la filosofía, la física y la matemática” en *Claridades. Revista de filosofía* 12/2 (2020), p. 283
- Janecek, Stanislaw Ks. y Anna Staroscic (red.) *Filozofia społeczna*, KUL; Lublin, 2022
- Jaspers, Karl *La idea de la Universidad*, trad. Sergio Marín, EUNSA, Pamplona, 2013
- Jaeger, Werner *Paideia. Los ideales de la cultura griega*, trad. Joaquín Xirau, Fondo de Cultura Económica, México, 1942
- Juan Pablo II *Discurso fundacional del Consejo Pontificio para la Cultura*, 1982
- Kuran, Michal *Fons omnis honesti*, Wydawnictwo Uniwersytetu Lodzkiego, Łódź, 2020
- Llano, Alejandro *Repensar la Universidad. La Universidad ante lo nuevo*, Ediciones Internacionales Universitarias, Barcelona, 2003
- MacIntyre, Alasdair *After Virtue. A Study in moral Theory*, University of Notre Dame, Notre Dame, 1981
- MacIntyre, Alasdair *Tres versiones rivales de la ética. Genealogía, enciclopedia y tradición*, trad. Rogelio Rovira, Rialp, Madrid, 1992

- Marcuse, Herbert *El hombre unidimensional: ensayo sobre la ideología de la sociedad avanzada*, Editorial Joaquín Mortiz, México, 1965
- Newman, Jhon Henry *La idea de la Universidad*, trad. Victor García Ruiz, Encuentro, Madrid, 2014
- Pensky, Mark “Digital natives, Digital immigrants” en *On the Horizon*, vol.9, no.5, 2001
- Sellés, Juan Fernando “Del amor personal humano al divino: Un estudio desde la antropología trascendental de L. Polo” en *Veritas*, 2013
- Smolucha, Danuta *Humanistyka cyfrowa w badaniach kulturowych*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum, Kraków, 2021
- Snow, Charles Percy 2001 [1959] *two Cultures*, Cambridge University Press, London, 1959; segunda edición, 2001
- Snow, Charles Percy *The Two Cultures: And a Second Look: An Expanded Version of The Two Cultures and the Scientific Revolution*. Cambridge University Press, Cambridge, 1963
- Sosinska-Kalata, Barbara (red.) *Nauka o informacji w okresie zmian. Informatologia i humanistyka cyfrowa*, Miscellanea Informatica Varsoviensia, digital immigrants Stowarzyszenie Bibliotekarzy Polskich, Warszawa, 2016
- Torrallba, José María *Una educación liberal*, Ediciones Encuentro, Madrid, 2022
- Zukowska-Gardzinska, Dominika (red.) *Jan Pawel II. Miara wielkości człowieka*, Centrum Myśli Jana Pawła II, Warszawa, 2020
- Unesco, *Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial*, París, 2021.

# REHUMANIZACIÓN, APRENDIZAJE Y SERVICIO, Y RESPONSABILIDAD SOCIAL

Dra. Gracia Navarro-Saldaña<sup>1</sup>  
*Universidad de Concepción – Chile*

Se identifica la deshumanización del hombre contemporáneo con la violencia y adicciones. La primera, como causa de las dos grandes guerras de la primera mitad del siglo XX y la segunda como causa de la esclavitud existencial de las personas en la segunda mitad del siglo XX. La pérdida del sentido de la vida que desemboca en el vacío existencial sería la causa principal de la deshumanización del ser humano contemporáneo y sólo si éste recupera el sentido de su vida, puede salir de su estado existencial subhumano y volver a ser persona. A este fenómeno de volver a la vida se le denomina rehumanización, la cual constituye una tarea esperanzadora para la reconstrucción de las personas deshumanizadas. Bajo el paradigma de la rehumanización, se engloba investigaciones teóricas, prácticas terapéuticas que buscan favorecer la búsqueda de sentido y técnicas concretas rehumanizadoras<sup>2</sup>.

La situación no ha cambiado y en la actualidad, la deshumanización sigue estando a la base de la guerra entre países, de la esclavitud existencial y de la esclavitud moderna.

La esclavitud existencial ocurre cuando la persona busca una experiencia con tal ansiedad que la lleva a perder su control cerebral y emocional, de manera que cual-

---

<sup>1</sup> Gracia Navarro Saldaña es chilena, Psicóloga educacional, Dra. en Educación y Magister en responsabilidad social corporativa. Profesora Titular, académica del Departamento de Psicología de la Universidad de Concepción, Chile. Directora del Programa de Estudios sobre la Responsabilidad Social entre los años 2002-2023.

<sup>2</sup> José Luis Cañas Fernández, “De la deshumanización a la rehumanización. El reto de volver a ser persona”, *Pensamiento y Cultura* 13, n.º 1 (2010): 67-79.

quier conducta placentera puede llegar a convertirse en adictiva para ella si la realiza compulsivamente.

La conducta adictiva es síntoma de un profundo vacío existencial previo, es la actitud de la persona la que la hace ser adicta: inestabilidad y desregulación emocional, necesidad de afecto, problemas de comunicación y síntomas de incompetencia social. La primera causa de la adicción es la esclavitud existencial con falta de motivaciones profundas, la falta de puntos de referencia, el vacío de los valores y pensar que nada tiene sentido<sup>3</sup>.

La esclavitud moderna y la trata de personas, por su parte, son violaciones a los derechos humanos que ocurren todos los días cuando se usa, goza o dispone de una persona como si fuera una cosa. Implica, por ejemplo, disponer de los talentos y capacidades de una persona, venderla, poseerla o controlarla como si fuera un objeto<sup>4</sup>. Es lo que se hace todos los días entre seres deshumanizados, muchas veces sin darse cuenta, porque se vive en un mundo con relaciones desiguales donde las diferencias entre personas muchas veces dan origen a forma de ejercer la voluntad que llevan a abusos e injusticias en lugar de un trato justo.

La esclavitud existencial actual puede ocurrir a propósito de una de las características de este tiempo, denominado como posmodernidad, que consiste en la pérdida del sentido de la vida, surgida a partir del vacío existencial, el cual se produce por múltiples razones, entre ellas, la desaparición del otro en la relación. Cuando no se le atribuye un significado al otro, cuando se le anula, la relación se convierte en una difícil búsqueda de sí mismo y se transforma en expresión narcisista del sujeto, a quien le resulta muy difícil reconocerse en la relación consigo mismo<sup>5</sup>.

Cuando el ser humano es incapaz de sentir al otro, cae en una profunda sensación de soledad que le impide dar sentido a su propia vida y trascendencia a su existencia, cayendo en el vacío existencial. Según Frankl<sup>6</sup> el vacío existencial se experimenta como la pérdida del sentimiento de que la vida es significativa, y si deja de ser significativa es porque ha perdido todo referente de humanidad, es decir, la relación con los otros y con el Otro; para este autor, los síntomas sociales del vacío existencial se manifiestan por medio de la drogadicción, agresión y depresión/suicidio.

Diferentes estudios dan cuenta de la importancia de estudiar el sentimiento de vacío. Algunos de ellos resaltan su relación con el riesgo de suicidio. Otros demuestran

---

<sup>3</sup> José Luis Cañas. *Antropología de las Adicciones. Psicoterapia y Rehumanización* (Madrid: Dykinson, 2004).

<sup>4</sup> Arturo Santillana Andraca y Sergio Ortiz Leroux. "Pensar la esclavitud y sus expresiones contemporáneas: Entrevista a Andrés de Francisco", *Andamios* 19 n.º 48 (2022): 257-267.

<sup>5</sup> Paula Giraldo-Patiño. "El vacío existencial y la pérdida del sentido de vida en el sujeto posmoderno: retos para el cristianismo del siglo XXI", *Cuestiones Teológicas* 41, n.º 96 (2014): 445-464

<sup>6</sup> Viktor Frankl, *Logoterapia y análisis existencial* (Barcelona: Herder, 1990).

que existe relación entre el sentimiento de vacío y el bajo funcionamiento psicosocial, reafirmando dicha importancia.

Algunos investigadores plantean la existencia de correlación entre la difusión de la identidad, el sentimiento de vacío y el aburrimiento con la inestabilidad afectiva y con las amenazas y actos suicidas<sup>7</sup>.

Otros relacionan el comportamiento sexual de riesgo con la impulsividad, con la inestabilidad afectiva y con los sentimientos crónicos de vacío<sup>8</sup>.

Se sostiene que el sentimiento de vacío se asocia con bajo funcionamiento psicosocial y se hipotetiza que el sentimiento crónico de vacío podría ser el resultado, y no la causa, de disfunciones psicosociales<sup>9</sup>. Se plantea, además, que habría una relación negativa entre el sentimiento de vacío y los sucesos estresantes de la vida de la persona adulta, por ejemplo, la pérdida de una relación, la pérdida de un trabajo o del poder adquisitivo<sup>10</sup> y que este sentimiento también tendría relación con un afecto positivo bajo y aislamiento social<sup>11</sup>. Lo antes expuesto significa que, el sentimiento de vacío se relacionaría con una disminución del número de eventos interpersonales estresantes a lo largo de la vida y que al estar relacionado con un afecto positivo bajo y aislamiento social, la persona tendría menos oportunidades para padecer estrés interpersonal, lo que sería independiente del estado de ánimo depresivo. Con ello se corrobora que el sentimiento de vacío sería algo más que un bajo estado de ánimo.

Para otros autores, el vacío existencial es un sentimiento que crea malestar y sufrimiento en la persona; cuando el ser humano no sabe quién es (falta de identidad) y no sabe cómo es o le falta capacidad para analizar y estructurar el propio yo, es más probable que presente mayores niveles de depresión y ansiedad, y mayores niveles de hostilidad, lo que a su vez es más frecuente en personas con trastorno límite de personalidad<sup>12</sup>. Los seres humanos con trastorno límite de personalidad presentan desregulación del sentido del yo o de la identidad y si bien el sentimiento de vacío

---

<sup>7</sup> Harold Koenigsberg et al. "Are the interpersonal and identity disturbances in the borderline personality disorder criteria linked to the traits of affective instability and impulsivity?" *Journal of Personality Disorders*, 15 n°4 (2005): 358-370.

<sup>8</sup> Martin Lloyd. "Borderline personality traits in individuals with compulsive sexual behavior". *Sexual Addiction & Compulsivity* 14 n°3, (2007): 187-206.

<sup>9</sup> William Ellison et al. "The Clinical Significance of Single Features of Borderline Personality Disorder: Anger, Affective Instability, Impulsivity, and Chronic Emptiness in Psychiatric Outpatients". *Journal of Personality Disorders* 30 n°2 (2016): 261-270.

<sup>10</sup> Jean Powers et al. "Symptoms of borderline personality disorder predict interpersonal (but not independent) stressful life events in a community sample of older adults". *Journal of Abnormal Psychology*, 122 n°2 (2013): 469-474.

<sup>11</sup> David Klonsky. "What is emptiness? Clarifying the 7th criterion for borderline personality disorder". *Journal of Personality Disorders* 22 n°4 (2008): 418-426.

<sup>12</sup> Narea Palomares. "El sentimiento de vacío en el Trastorno Límite de la Personalidad: construcción de un cuestionario sobre sentimiento de vacío en el TLP". (Memoria doctoral, Universidad Complutense de Madrid, 2017)

existencial es una experiencia común en los seres humanos, quienes la vivencian en algún momento de su vida y ante determinadas circunstancias, el trastorno límite de la personalidad es un trastorno mental que incluye esta experiencia como uno de sus criterios diagnósticos. Los estudios muestran diferencias cualitativas en el sentimiento de vacío, sentido por quienes presentan este trastorno en comparación con quienes no lo tienen, con una mayor tendencia a definir el sentimiento de vacío como algo más interno en los primeros frente a una mayor tendencia a relacionarlo con el mundo exterior y el futuro en quienes no presentan este trastorno.

## 1. SENTIDO DE LA VIDA

Una revisión de la literatura acerca del sentido de vida, realizada en el año 2019 por Kraus y otros investigadores<sup>13</sup>, muestra que ya en Grecia, hace más de 2.300 años, diferentes filósofos se plantearon la reflexión acerca del sentido de vida; entre ellos, Platón y Aristóteles se preguntaron sobre la finalidad de la vida desde una perspectiva ética, y si bien tuvieron diferencias, se respondieron que el sentido de la vida es la felicidad o eudaimonía, entendida como una vida buena o vida lograda. Esta pregunta ética también se la plantearon algunas personas desde la perspectiva religiosa, lo hicieron San Agustín y Santo Tomás. Posteriormente, en la modernidad, la reflexión filosófica y ética, empezó a ser cuestionada, especialmente por el racionalista Emmanuel Kant y por el positivista Augusto Comte en el siglo XVIII. En aquella época, de grandes discusiones sobre lo que era el conocimiento válido, para algunos pensadores lo era sólo el conocimiento científico, mientras que, para otros, pertenecientes al movimiento hermenéutico, también había otras formas de conocimiento válido. En este grupo surgen psicólogos como Jaspers con su estudio de situaciones límite; Heidegger que aborda el tema del ser en el mundo; Dilthey quien sostiene que la psicología es fundamental respecto a todas las demás disciplinas; Husserl quien propone un concepto de intencionalidad y Scheller que habla sobre los valores y la fragilidad de la existencia. Posteriormente el interés de la psicología se focalizó en los conflictos interpersonales y en las disfunciones psíquicas, dejando de lado las potencialidades, competencias, virtudes y recursos de las personas. Es en la posguerra cuando aparece el psiquiatra y neurólogo vienés Viktor Emil Frankl (1905-1997) quien inicia, luego de pasar por campos de concentración, el estudio del sentido de la vida como concepto de la psicología, creando la escuela de psicología y psicoterapia denominada logoterapia, enmarcada en el análisis existencial que ayuda a buscar el sentido de vida. Para esta escuela, la principal fuerza motivante de cada ser humano es la búsqueda del sentido de su vida, denominada voluntad de sentido, más

---

<sup>13</sup> Teresa Kraus et al. "Sentido de vida, saudade e desenvolvimiento humano". Revista Referencia II, n°10 (2009): 77-88

determinante que la voluntad de placer, planteada por Freud y la voluntad de poder planteada por Adler.

El sentido de vida no se construye, sino que es algo que se encuentra<sup>14</sup>. El sentido de la vida preexiste al sujeto, quien debe buscarlo hasta encontrarlo pudiendo elegir aceptar o rechazar una oferta para cumplir un sentido potencial. Se puede comprender el sentido como una especie de proyecto que elige cada persona en torno de una causa, ya sea la persona amada, una obra científica o el sufrimiento, entre otras. Se habla de frustración existencial cuando la voluntad de sentido se frustra y puede generar una neurosis originada en el núcleo espiritual de la persona, la cual no nace de los conflictos pulsionales sino entre distintos valores o principios morales. Lo espiritual es la aspiración humana por una existencia significativa y no toda frustración existencial es inadecuada; la frustración existencial es necesaria para la vida misma. Así, lo importante no es el sentido de vida en general, sino el sentido de la vida para una persona en particular, cuya existencia humana está en su capacidad de ser responsable, de responder por su vida ante sí mismo.

El sentido de vida está en encontrar un propósito, en asumir una responsabilidad para consigo mismo y para el propio ser humano; difiere entre las personas y puede variar en las diferentes etapas de la vida de una misma persona. Es posible darle sentido a la existencia a través de la consecución de valores, que se pueden clasificar en tres tipos: valores de creación, valores de experiencia y valores de actitud. Los valores de creación se relacionan con lo que la persona hace, la intensidad y compromiso con las tareas. Los valores de experiencia refieren a emociones, vivencias y momentos significativos a partir de la interacción con el mundo y con otros seres humanos. Los valores de actitud se relacionan con la postura frente a adversidades, la capacidad de lidiar con el sufrimiento y sobreponerse a él<sup>15</sup>. El sentido de vida tiene cuatro componentes: Autodistanciamiento, Autotrascendencia; Libertad y Responsabilidad; sin la manifestación de dichos elementos, puede aparecer en la persona el vacío existencial, caracterizado por una sensación que desencadena una necesidad de llenar algo que está faltando<sup>16</sup>.

**La responsabilidad** es la disposición para comprometerse desde una decisión tomada libremente y siendo consciente del deber, de las tareas y valores que dicha decisión implica; se trata de una obligación que no está regulada externamente, sino que es aceptada desde los valores propios del sujeto. Implica responder a las interrogantes y exigencias de la vida, haciéndose dueño de la propia vida.

**La libertad** alude a poder decidir acorde a una jerarquía valorativa, al encontrarse ante una posibilidad real de hacerlo. Cuando la responsabilidad social es fundamen-

---

<sup>14</sup> Viktor Frankl, *El hombre en busca de sentido* (Barcelona: Herder, 1983).

<sup>15</sup> Viktor Frankl, *La voluntad de sentido* (Barcelona: Herder, 1988).

<sup>16</sup> Id., *Logoterapia y análisis existencial* (Barcelona: Herder, 1990)

tal en la jerarquía valorativa esta libertad se orienta a elegir aquello que parezca ser la mejor alternativa, tanto para sí mismo como para los demás.

**El auto distanciamiento** es la posibilidad de elección libre de una persona de distanciarse de una situación, de los condicionamientos, de su propia experiencia subjetiva. Es fundamental para que la persona pueda sobreponerse de su propia experiencia de vida permitiendo la libre captación del mundo aún en ocasiones desfavorables, una mayor libertad a la hora de tomar decisiones, un mejor auto control, una mejor definición de responsabilidades, favoreciendo la capacidad de mirar a los otros y autotranscender.

**La autotranscendencia**, es la capacidad que existe en el ser humano de ir más allá de sí mismo y que considera el despliegue de los valores que aprecia como relevantes, que intuye o para los cuales ha sido formado. Estos valores le reportan o buscan un sentido o beneficio, ya sea económico o social y también espiritual. Ejemplos de ello son servir a una causa, amar a alguien o la Responsabilidad Social.

En la medida en que los seres humanos son personas, se preocupan por esfuerzos espirituales (noéticos) como la búsqueda del sentido de la vida, la justicia, la libertad, la responsabilidad, los valores o la verdad; el sentido de la vida se puede descubrir en tres formas: 1. realizando una acción; 2. teniendo algún principio; 3. por el sufrimiento<sup>17</sup>, de manera que, hasta el sufrimiento puede tener un sentido, como por ejemplo el sacrificio y aun en las peores circunstancias, el hombre es libre de decidir cómo asume su vida y por ello es responsable. El vacío existencial es, para Viktor Frankl, la pérdida del sentimiento de que la vida es significativa, fenómeno que ocurre con base en la pérdida en el hombre de algunos de los instintos animales básicos que conforman la conducta del animal y le confieren seguridad y en la disolución de las tradiciones que servían de control a su conducta; el vacío existencial se encuentra en la base de muchos casos de suicidio, alcoholismo y delincuencia juvenil y es frecuente en personas jubiladas y, en general, de avanzada edad. Se compensa en ocasiones con la voluntad de poder y/o con la voluntad de placer.

García et al (2009) estudiaron la relación entre vacío existencial y desesperanza y encontraron que el logro del sentido de la vida se asocia positivamente con percepción y vivencia de libertad, responsabilidad y autodeterminación, cumplimiento de metas vitales, visión positiva de la vida, del futuro y de sí mismo y autorrealización<sup>18</sup>. Según estos autores, la frustración del sentido de la vida se asocia a la desesperanza que se manifiesta como duda sobre el sentido de la vida, vacío existencial que aparece como tedio, percepción de falta de control sobre la propia vida y ausencia de metas vitales. El sentido de la vida está relacionado significativamente con la salud mental, pues tanto el vacío existencial como la desesperanza llevan a la apatía, el cansancio,

<sup>17</sup> Id., *El hombre en busca de sentido*, 109.

<sup>18</sup> Joaquín García-Alandete et al. "Sentido de la vida y desesperanza: un estudio empírico". *Revista Universitas Psychologica* 8, N°2 (2008): 447-454

la falta de ilusión, la sensación de inutilidad en la vida, el fatalismo y la desorientación existencial.

Considerando lo expuesto, diferentes autores han propuesto la realización de programas de promoción del sentido de vida para prevenir el vacío existencial. Entre ellos, en el año 2017, se desarrolla propuestas de forma específica, para cada fase de la vida. Por ejemplo, la perspectiva del futuro y el proyecto de vida, en adolescentes; el presente y sus respectivos sentidos y responsabilidades, en los adultos y; las posibilidades futuras y las tareas concretas que ofrezcan sentido en los adultos mayores<sup>19</sup>.

## 2. PROPUESTA PARA LA REHUMANIZACIÓN: RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA JERARQUÍA VALORATIVA DE LAS PERSONAS

En tanto valor, la responsabilidad social se relaciona con el sentido de vida y el vacío social, disminuyendo problemas, riesgos psicosociales y neurosis. Por ello, para aportar a la rehumanización, en este artículo se propone la formación de personas socialmente responsables.

Esto significa la formación de personas que logren actualizar sus potencialidades y desarrollar recursos personales para una felicidad sólida<sup>20</sup>, la cual implica lograr una integración de aspectos cognitivos afectivos y conductuales en el ser, a fin de satisfacer las propias necesidades y a la vez contribuir a la satisfacción de las necesidades de los demás. Esto es, formando personas que tengan la responsabilidad social tanto en su jerarquía valorativa, como en su comportamiento y a su vez, constituyan una sociedad donde la responsabilidad social esté en la ética cívica, aquella ética que Adela Cortina describe como el conjunto de valores y normas que comparten los miembros de una sociedad pluralista, independiente de cuales sean sus concepciones de vida buena o sus proyectos de vida feliz<sup>21</sup>. Según la misma autora, la orientación de la ética cívica es la búsqueda de intereses generalizables, los cuales pueden asumir diferentes dimensiones: dimensión familiar, grupal, social y hasta transnacional o planetaria<sup>22</sup>.

La responsabilidad social es definida como la capacidad y la obligación de responder, de manera voluntaria y opcional, ante la sociedad por acciones y omisiones y se

---

<sup>19</sup> Thiago Aquino et al. "La percepción de sentido de la vida en el ciclo vital: una perspectiva temporal". *Avances en Psicología Latinoamericana* 35, n°2 (2017): 375-386

<sup>20</sup> <sup>18</sup> Ricardo Capponi. *Felicidad Solida; sobre La Construcción de una Felicidad Perdurable*. (Santiago de Chile: Zigzag, 2019).

<sup>21</sup> Adela Cortina, *Ética de la empresa, Claves para una cultura empresarial* (Madrid: Trotta, 1994).

<sup>22</sup> Adela Cortina, "El quehacer público de la ética aplicada: ética cívica transnacional", en *Razón pública y éticas aplicadas, los caminos de la razón práctica en una sociedad pluralista* editado por Adela Cortina y Domingo García-Marzá (Madrid: Tecnos, 2003) 13-44.

ejerce a través de comportamientos morales, de tipo prosocial y motivado por el bien común<sup>23</sup>. En la opción por el comportamiento socialmente responsable influyen factores cognitivos, como la inteligencia general, las inteligencias intra e interpersonal y el juicio moral o capacidad de discernimiento; influyen factores afectivos tales como la capacidad de sentir empatía, orgullo y culpa y factores volitivos entre los cuales están la capacidad de autocontrol y voluntad para orientar la propia conducta hacia aquello que representa el bien común.

La responsabilidad social implica atribuir un significado al otro en la relación, asumir la interdependencia entre los seres humanos y por tanto la reciprocidad en las interacciones como condición que asegura la libertad e igualdad de las personas, en tanto seres semejantes. Implica contribuir o aportar a la sociedad, retribuir a ésta por lo que se recibe y corresponsabilizarse por los problemas que ella tiene. Se logra desarrollando la capacidad para conciliar la satisfacción de las propias necesidades con el aporte a la satisfacción de las necesidades de los demás, en la familia, en el trabajo, en el gobierno, en la empresa, en el consumo<sup>24</sup>.

Dado que la RS es un comportamiento voluntario, que está por sobre lo que marca la ley, para ejercerla, las personas tienen que estar en condiciones de elegir u optar por ese comportamiento en lugar de otros. Para hacerlo, es indispensable promover y fortalecer su libertad, para la construcción de relaciones justas y equitativas en la sociedad<sup>23</sup>. Además, es necesario fortalecer su libertad para la reflexión y la toma de conciencia, con el objetivo de modificar tanto los comportamientos individualistas y/o que involucran el uso de los demás, para satisfacer las propias necesidades, como el altruismo extremo, que lleva a olvidarse de sí mismo a fin de satisfacer las necesidades de otros. La conducta o comportamiento moral es entendida como la acción o comportamiento voluntario ejecutado por un ser humano, luego de una decisión en la que participan todos los componentes involucrados en la moralidad. Entre los componentes cognitivos de la moralidad, destacan a la habilidad de razonamiento general y el juicio o razonamiento moral<sup>25</sup>. En el año 1990, desde la investigación de Vigeaux se plantea que el comportamiento moral incluye conductas prosocial y altruista; conducta de cooperación y participación y, conducta de autocontrol o inhibición de actos prohibidos, tales como la evitación de actos que hieran a otros y la capacidad para respetar normas sociales en ausencia de control externo.

---

<sup>23</sup> Gracia Navarro, *Moralidad y Responsabilidad Social: Bases para su desarrollo y educación* (Concepción: Icaro, 2012)

<sup>24</sup> Gracia Navarro-Saldaña. "Responsabilidad social universitaria y desarrollo sostenible; un aporte para abordar problemas personales, sociales, económicos y ambientales", En *Los problemas medioambientales desde la mirada interdisciplinaria*, coordinado por Leonor Escalante y Célida Godina (Puebla: Fundación Atenea por más formación e investigación filosófica y humanística A.C, 2022), 41-74.

<sup>25</sup> María Elena Vigneaux-Ovalle. "Adaptación de un instrumento para evaluar el desarrollo del juicio moral". (Tesis para obtener el título de Psicólogo. Pontificia Universidad Católica de Chile, 1990).

Cabe destacar que el desarrollo y expresión de la moralidad tiene gran importancia en el desarrollo de la identidad personal y refleja el desarrollo bio-psico-social alcanzado.

Siguiendo a Piaget<sup>26</sup> y a Kohlberg<sup>27</sup> se puede sostener que para optar por el comportamiento socialmente responsable es necesario haber alcanzado un elevado nivel de desarrollo del juicio moral, el cual avanza a partir del desarrollo cognitivo. Jean Piaget sostiene que la persona puede tener moralidad heterónoma o autónoma; en la primera se busca orientar el comportamiento desde normas impuestas externamente y en la segunda, se busca orientarlo desde principios que se asume como propios. Este investigador estudia la estructura de la moralidad en el niño, sus investigaciones se centran en tres temas: las reglas de juego, las normas morales de origen adulto y el desarrollo de la noción de justicia.

Destaca la influencia de los adultos sobre los niños, el efecto de la cooperación entre iguales y la incidencia del desarrollo intelectual sobre el juicio moral, relevando la interrelación de los tres factores. Sostiene que las reglas morales resultan del desarrollo cognitivo y de las relaciones sociales que los niños establecen con pares y con adultos. Las relaciones con adultos contribuyen a la moral heterónoma, pues proporcionan reglas o normas exteriores que se graban en la conciencia, mientras que las relaciones establecidas entre pares favorecen la moral autónoma con reglas o normas que surgen de la elaboración cooperativa y del intercambio basado en el diálogo y la cooperación; su cumplimiento se favorece por el afecto y el temor a perder la buena consideración ante los pares.

Según Lawrence Kohlberg, habría tres niveles en el desarrollo del juicio moral: el preconventional, en que la persona considera justo lo que le conviene, según sus necesidades e intereses particulares, orientándose hacia el individualismo. El convencional, en que la persona toma como referente las normas de la sociedad o considera justo hacer lo que manda la ley; responde a intereses de contrato o convenio. Y el nivel posconventional, en el cual la persona descubre principios universales o intereses generalizables, como la dignidad e igualdad de los derechos de todos los seres humanos. Por lo tanto, la responsabilidad social, en tanto comportamiento prosocial, motivado por el bien común puede ser la opción elegida voluntariamente, por sobre el individualismo o altruismo, cuando la persona alcanza la madurez del juicio moral.

Por su parte, Adela Cortina también se refiere a la madurez moral e indica que ésta se alcanza cuando autónomamente la persona se sabe responsable de la trama de

---

<sup>26</sup> Jean Piaget, *El juicio moral en el niño* (Madrid: Francisco Beltrán, Librería española y Extranjera. 1932).

<sup>27</sup> Lawrence Kohlberg, *Psicología del desarrollo moral* (Bilbao: DB, 1992).

relaciones en la que ella es fundamental, porque la madurez involucra la autonomía, la compasión y la solidaridad por lo débil y vulnerable<sup>28</sup>.

No obstante, lo anterior, la madurez en el juicio moral no es suficiente para explicar el comportamiento humano, pues en éste influyen factores afectivos, volitivos y conductuales, además de los factores cognitivos<sup>29</sup>.

### 3. ENRIQUECIMIENTO EDUCATIVO: OPORTUNIDADES PARA DESCUBRIR O RECUPERAR UN SENTIDO DE VIDA QUE RELEVE LA RESPONSABILIDAD SOCIAL COMO VALOR

El concepto de aprendizaje alude a cambios relativamente permanentes en el comportamiento y/o en los procesos mentales, que son atribuibles a la experiencia. Consecuente con ello, el proceso educativo debiera proveer de experiencias u oportunidades rehumanizadoras, dirigidas a cambiar los pensamientos y comportamientos hacia el encuentro con el mundo de los valores, consigo mismo y con el otro. Si bien los valores se descubren, para hacerlo se requiere de un proceso educativo que conduzca a aquello e involucre tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual.

El ser humano está tomando decisiones constantemente y optando entre aquello que solo busca el propio beneficio, aquello que busca solo el beneficio de los demás o aquello que busca, al mismo tiempo, el beneficio propio y de los otros; la responsabilidad social implica optar por esto último. Alcanzarla dependerá de que la persona tenga desarrollada la capacidad para ponerse cognitivamente en el lugar de los demás, la capacidad de empatizar con sus penas y alegrías y la voluntad para orientar sus acciones en pos de lo que cree que es correcto. Desde una educación rehumanizadora se tendría que proporcionar los modelos y experiencias sociales que muestren a las personas cómo hacerse cargo de sí mismas con la ayuda de los demás y cómo aportar a éstos, sabiendo que la persona está por sobre el grupo. Además, una educación rehumanizadora debería mostrar cuáles son las claves para discernir lo que construye de lo que destruye.

Los vínculos a nivel individual y social tienen un rol fundamental en la responsabilidad social, en la felicidad sólida de las personas<sup>30</sup> y en el mutuo cuidado. Los recursos que la psicología denomina personales o mentales son almacenados en el

---

<sup>28</sup> Adela Cortina, "El quehacer público de la ética aplicada: ética cívica transnacional", en *Razón pública y éticas aplicadas, los caminos de la razón práctica en una sociedad pluralista*, editado por Adela Cortina y Domingo García-Marzá (Madrid: Tecnos, 2003) 13-44.

<sup>29</sup> Gracia Navarro-Saldaña. "¿Qué entendemos por educación para la responsabilidad social?", en *Educando para la responsabilidad social: La universidad en su función docente*, editado por Carolina Ardiles (Santiago de Chile: Avina, 2003) 41-66.

<sup>30</sup> Ricardo Capponi, *Felicidad Sólida; sobre La Construcción de una Felicidad Perdurable* (Santiago de Chile: Zigzag, 2019).

lóbulo prefrontal de la corteza cerebral de las personas<sup>31</sup> y forman lo que otras disciplinas denominan capital mental.

Siguiendo a Capponi, se puede sostener que los recursos mentales se construyen a partir de las relaciones íntimas o de la experiencia en la zona de encuentro entre seres humanos, que son las instituciones sociales (principalmente la familia) y bajo las leyes de la psicología individual. A partir de los recursos mentales surgen los recursos sociales, ambos interactúan y se condicionan recíprocamente<sup>32</sup>.

Con respecto al sentido de vida, sería la formación en Responsabilidad Social la que permitiría que, a través del autodistanciamiento, se despliegue ésta en tanto valor, para el cual la persona ha sido formada. En otras palabras, conciliar la satisfacción de las propias necesidades con el aporte a la satisfacción de las necesidades de los demás buscando el bien común<sup>33</sup> sería un componente esencial de un sentido de vida que permita trascender de sí mismo y encontrar lo esencial en la interacción con el otro.

El bien común como sentido de vida, tiene que ver con la condición humana que nace y perdura en la relación con otros a través de las acciones. En este sentido la responsabilidad social como bien común, requiere que muchas personas lo consideren un bien deseable, pero también posible y es en ello, donde las instituciones educativas pueden aportar significativamente a través de la socialización del concepto y su práctica. Respecto de ello, las investigaciones muestran una relación positiva y estadísticamente significativa entre el desarrollo del sentido de vida en estudiantes universitarios y su desarrollo personal y académico<sup>34</sup>.

Desde su responsabilidad social, las instituciones educativas y especialmente las universidades están llamadas a educar en esa noción de bien común que requiere la Responsabilidad Social y que otorgue un mayor sentido de vida a los futuros profesionales.

Si bien existen variadas actividades o estrategias educativas, el aprendizaje y servicio es una estrategia que ha demostrado resultados importantes para la educación de la responsabilidad social y para su inclusión en la jerarquía valorativa o en el componente valorativo del sentido de vida.

---

<sup>31</sup> Daniel Gómez Domínguez, *Neurociencia: estructura y funciones del cerebro* (Madrid: Libsa, 2019).

<sup>32</sup> Gracia Navarro-Saldaña. *Construcción de conocimiento en Educación Superior. Educación en competencias genéricas en la Universidad de Concepción*, Chile (Concepción: Sello Editorial Universidad de Concepción, 2015).

<sup>33</sup> Mathias Nebel, "Imaginar un futuro común. Temporalidad y dinámicas del bien común", en *Generar un porvenir compartido*, editado por Mathías Nebel (México: UPAEP-Tirant Lo Blanch) 21-43.

<sup>34</sup> Gloria Patiño-Armenta et al. "Desarrollo del sentido de vida en estudiantes de educación superior: un enfoque humanista". *Ra Ximhai* 13 n° 3 (2017): 351-364.

#### 4. APRENDIZAJE Y SERVICIO (A+S), UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA APORTAR AL ENCUENTRO DEL SENTIDO DE VIDA

Tanto en el mundo anglosajón como en el latinoamericano se ha propuesto definiciones y estrategias para el aprendizaje y servicio. Por una parte, se propone al servicio como un medio para el aprendizaje, y al aprendizaje-servicio como una estrategia metodológica para aprender haciendo y/o aprender de la experiencia<sup>35</sup>. Por otra parte, se plantea que el servicio es inicialmente una práctica solidaria; se sostiene que muchas instituciones educativas latinoamericanas intentan contribuir a resolver algunos de los efectos de la pobreza y la inequidad, mediante el aporte de sus estudiantes con prácticas solidarias y que la valoración de estas prácticas como estrategia educativa aparece, cuando los educadores empiezan a reconocer su valor formativo<sup>36</sup>. En Chile, el A+S se concibe como una propuesta pedagógica basada en proyectos de cooperación, en que se vinculan docentes, estudiantes y miembros de comunidades, en torno a una actividad de trabajo que tiene por fin satisfacer necesidades sentidas por la comunidad; una estrategia metodológica, con propósitos, etapas y actividades específicas para que los estudiantes aprendan contenidos disciplinares y especialmente valores, actitudes y comportamientos socialmente responsables, poniendo en práctica procesos analíticos, de reflexión y sistematización de la información que demandan y fomentan autonomía<sup>37</sup>.

Es una estrategia que, a nivel cognitivo y de procedimientos, estimula la reflexión y evaluación constante de lo que se sabe respecto de un tema, ya que requiere la aplicación de conocimientos, habilidad que va más allá de la reflexión analítica, pues considera una serie de variables contextuales. El aprendizaje y servicio promueve prácticas de recuperación y retroalimentación y también algunas como el espaciado e intercalado<sup>38</sup>, las cuales han sido descritas como muy efectivas tanto para el aprendizaje de contenidos disciplinares como para fortalecer la responsabilidad, autoestima, el emprendimiento, el liderazgo y el sentido de creatividad, iniciativa y determinación en los estudiantes.

El A+S tiene tres etapas y en cada una de ellas pasos o fases, los que según el modelo que desarrolla la Universidad de Concepción, Chile serían: Etapa de diagnóstico

---

<sup>35</sup> Andrew Furco, "Is service learning really better than community service? A study of High school service program outcomes", en: *Service learning, the essence of the Pedagogy*, editado por Andrew Furco y Shelley Billig (Connecticut: IAP, 2019) 23-52.

<sup>36</sup> María Nieves Tapia, *Manual para docentes y estudiantes solidarios* (Buenos Aires: CLAYSS, 2013)

<sup>37</sup> Gracia Navarro-Saldaña. "Aprendizaje y servicio para fortalecer el desarrollo de la responsabilidad social y otras competencias genéricas en la Universidad de Concepción", en *Aprendizaje Servicio en la Educación Superior Chilena*, editado por Verónica Pizarro y Beatriz Hasbún (Santiago de Chile: CEA-FEN Universidad de Chile, 2019) 157-169.

<sup>38</sup> Pooja Agarwal y Bain Patrice, *Enseñanza efectiva, herramientas de la ciencia cognitiva para el aula* (Santiago de Chile: Corporación de la Educación Aptus Chile, 2019).

y planificación; Etapa de ejecución, alianza institucional e implementación del servicio y; Etapa de evaluación y sistematización final.

En cada una de estas etapas se realiza procesos de sistematización de información teórica y de experiencias; reflexión acerca de la teoría y las experiencias y; evaluación de lo realizado, vivido y aprendido en la etapa, por parte del estudiante y del socio comunitario o grupo humano a quien se sirve desde el aprendizaje. Estos procesos pueden favorecer la manifestación de los cuatro elementos del sentido de vida planteados por Viktor Frankl<sup>39</sup>: la responsabilidad o disposición para comprometerse con valores y tareas que implica una decisión; la libertad para decidir poniendo la responsabilidad social en la jerarquía valorativa, es decir orientado a elegir aquello que parezca ser la mejor alternativa, tanto para sí mismo como para los demás; el auto distanciamiento de los condicionamientos, de su propia experiencia subjetiva y la autotranscendencia o capacidad de ir más allá de sí.

Sin embargo, para que la estrategia metodológica de aprendizaje y servicio ayude a encontrar el sentido de vida, es necesario que los estudiantes sean estimulados mediante la formulación de preguntas adecuadas por parte del profesor, durante y al final de cada etapa y paso. Siguiendo los planteamientos de Doug Lemov<sup>40</sup> se puede sostener que es necesario que el profesor logre un alto ratio de participación y un alto ratio de pensamiento en las actividades que realice con sus estudiantes, es decir, todos los estudiantes deben participar intelectualmente en los procesos de sistematización, reflexión y evaluación y todos los estudiantes deben realizar diferentes movimientos del pensamiento o procesos cognitivos, (entre ellos observación, análisis, síntesis, integración de ideas, aplicación, abstracción) y las preguntas formuladas por el profesor tienen que conducir al desafío en la resolución de problemas reales, que sean significativos para los estudiantes y que no tengan solución única.

Lo antes expuesto se corrobora a partir de la revisión de 17 artículos indexados ante la búsqueda “service-learning, AND impact\* OR effect\*”, publicados entre los años 2018 y 2023 respecto de los efectos o impactos del A+S. De las investigaciones cuantitativas y cualitativas revisadas se puede concluir que el A+S contribuye a la formación de personas socialmente responsables, en la medida que genera efectos positivos en variables relacionadas a aprendizajes, valores, conductas y creencias que favorecen el encuentro de sentido de la propia vida en la interacción con los demás y en el mutuo cuidado. La participación en A+S se asocia con un mayor bienestar social y un mayor desarrollo de la toma de consciencia de la importancia de la inclusión en la sociedad y en el ejercicio profesional y proporciona importantes oportunidades educativas para el desarrollo académico, personal y sociomoral; su implementación podría ser una herramienta valiosa para mejorar la educación en diversas disciplinas.

---

<sup>39</sup> Viktor Frankl, *Logoterapia y análisis existencial* (Barcelona: Herder, 1990).

<sup>40</sup> Doug Lemov, *Enseña como un maestro 2.0*. (Santiago de Chile: Aptus, 2016).

A continuación, se presenta una síntesis de las conclusiones de las investigaciones de los últimos 5 años acerca de los afectos del aprendizaje y servicio:

Los estudiantes que participan en programas de A+S logran una mayor implicación en los estudios, altos niveles de energía, concentración y competencias técnicas<sup>41</sup>, mayor capacidad para resolver problemas y para tomar decisiones autónomas<sup>42</sup>; autoconfianza<sup>43</sup>; mejor entendimiento teórico relacionado a lo práctico<sup>44</sup>, y una mayor apreciación de lo aprendido.<sup>45</sup> En lo sociomoral, logran mayor habilidad de trabajo en equipo, desarrollo y compromiso moral-ético y capacidad para superar obstáculos relacionados con su acción cívica<sup>46</sup>; además, adquieren competencias cívicas y sociales<sup>47</sup>.

También se concluye que los estudiantes que participan en A+S mejoran su felicidad subjetiva, prosocialidad y comprensión de la diversidad y en valoración de la inclusión<sup>48</sup>, en sensibilidad a las diferencias culturales y sociales<sup>49</sup>, en habilidades interpersonales y en la capacidad de enfrentar situaciones estresantes, percibiendo un alto aprendizaje socioemocional<sup>50</sup>.

En el mismo sentido, los resultados del análisis literario sistemático y metaanálisis de artículos que han sintetizado los hallazgos de las investigaciones de los últimos 5 años, revelan que el A+S genera resultados positivos en todos los participantes, tales como el desarrollo de habilidades para la investigación participativa, el compromiso cívico y práctico, junto con el desarrollo de habilidades técnicas, emocionales y cognitivas para la resolución de problemas de la vida real en las

---

<sup>41</sup> Rosa Rodríguez-Izquierdo. "Aprendizaje Servicio y compromiso académico en Educación Superior". *Revista de Psicodidáctica*, 25(1). (2020): 45-51.

<sup>42</sup> Samino-García Rocío. "A service-learning program assessment: Strengths, weaknesses and impacts on students". *Intangible Capital*, 19(1). (2023): 4-24.

<sup>43</sup> Oscar Chiva-Bartoll et al. "Can service-learning promote social well-being in primary education students? A mixed method approach", *Children and Youth Services Review*, 111(C). (2020):104841.

<sup>44</sup> Jennifer Saylor et al. "Effects of a service learning experience on confidence and clinical skills in baccalaureate nursing students", *Nurse Education Today*, 61 n°1 (2018): 43-48.

<sup>45</sup> Oscar Chiva-Bartoll et al. "Impact of a physical education service-learning programme on ASD children: A mixed-methods approach". *Children and Youth Services Review* 126, n° 106008 (2021): 1-11.

<sup>46</sup> Pilar Folgueiras et al. "Service-learning: A survey of experiences in Spain", *Education, Citizenship and Social Justice* 15 n°2 (2020): 162-180.

<sup>47</sup> Carlos Capella-Peris et al. "Innovative Analysis of Service-Learning Effects in Physical Education: A Mixed-Methods Approach", *Journal of Teaching in Physical Education* 39 n°1 (2019): 1-28.

<sup>48</sup> Oscar Chiva-Bartoll et al. "Aprendizaje-servicio y mejora de la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física", *Revista Complutense de Educación*, 29, n°1 (2018): 181-197.

<sup>49</sup> Ivette Rodríguez et al. "Community Service Learning in Undergraduate Nursing: Impact and Insights among Students", *Journal of Nursing Practice Applications & Reviews of Research* 8 n°2 (2018): 42-49.

<sup>50</sup> Oscar Rodríguez-Nogueira et al. "Significant socio-emotional learning and improvement of empathy in physiotherapy students through service-learning methodology: A mixed methods research", *Nurse Education Today* 90 n° 2 (2020): 104437.

comunidades<sup>51</sup>; muestran que las actitudes de los jóvenes universitarios frente a la discapacidad mejoran significativamente luego de participar en actividades de A+S y que los programas que son voluntarios, fuera del campus, que no incluyen cátedras y que enfatizan el logro de metas comunes, son los más efectivos<sup>52</sup>. Otros resultados de análisis literario sistemático sugieren, por una parte, que los programas de A+S tienen un efecto positivo en los estudiantes que lo aplican, tanto en habilidades profesionales, como en habilidades sociales y personales, entre ellas en la identidad, la regulación de emociones, habilidades vocacionales y competencia cultural<sup>53</sup>. Por otra parte, los análisis destacan el efecto positivo del A+S en fomentar un aprendizaje con sentido, mejorar la autoestima, autoconfianza y autoeficacia, las habilidades de solución de problemas, el pensamiento crítico; mejorar el entendimiento de la sociedad y la valoración del trabajo comunitario; fortalecer las habilidades de trabajo en equipo, de liderazgo y de comunicación interpersonal, mejorar la solidaridad, compromiso y responsabilidad social<sup>54</sup>. Una última revisión sistemática analizada<sup>55</sup> concluye que el A+S tiene un efecto positivo en la adquisición de beneficios educativos tales como conocimiento teórico y práctico, habilidades comunicativas, pensamiento crítico, habilidades de trabajo en equipo, y también efectos positivos en variables no educacionales, como la empatía, el cuestionamiento de prejuicios, la responsabilidad social y el compromiso.

## 5. CONCLUSIÓN

Al finalizar este trabajo se concluye que en tanto el aprendizaje y servicio es una estrategia metodológica, de enseñanza y evaluación, que ha mostrado ser apropiada para modificar creencias, afectos y acciones asociadas al comportamiento socialmente responsable; puede ser una muy buena herramienta para ayudar a las personas a encontrar un propósito que incorpore la responsabilidad social en sus componentes, orientando su libertad hacia elegir aquello que parezca ser la mejor alternativa, tanto para sí mismo como para los demás. De esta manera, estará aportando a encontrar sentido a la vida y por consiguiente, a la rehumanización.

---

<sup>51</sup> Maimoona Salam et al. "Service learning in higher education: a systematic literature review", en *Asia Pacific Education Review* 20 n°4, (2019): 573-593.

<sup>52</sup> Layne case et al. "A meta-analysis of the effect of adapted physical activity service-learning programs on college student attitudes toward people with disabilities", en *Disability and Rehabilitation* 43 n°21.

<sup>53</sup> Raquel Pérez-Ordás et al. "Implementing Service-Learning Programs in Physical Education; Teacher Education as Teaching and Learning Models for All the Agents Involved: A Systematic Review", *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18 n°2 (2021): 669.

<sup>54</sup> Marta Marco-Gardoqui et al. "The impact of service-learning methodology on business schools' students worldwide: A systematic literature review", *PLOS ONE* 15 n° 12 (2020): 1-12.

<sup>55</sup> Irene Marcilla Toribio et al. "Impact of Service-Learning educational interventions on nursing students: An integrative review", *Nurse Education Today* 116, n°105417 (2022): 1-15.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agarwal Pooja y Bain Patrice. *Enseñanza efectiva, herramientas de la ciencia cognitiva para el aula*. Primera edición, Santiago de Chile: Corporación de la Educación Aptus Chile, 2019.
- Aquino, Thiago, Valdiney Gouveia, Eliseudo Gomes y Lorena Melo de Sá. “La percepción de sentido de la vida en el ciclo vital: una perspectiva temporal”. *Avances en Psicología Latinoamericana* 35, n°2 (2017): 375-386. doi: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.3728>
- Cañas, José Luis. *Antropología de las Adicciones. Psicoterapia y Rehumanización*. Madrid: Dykinson, 2004.
- Cañas-Fernández, José Luis. “De la deshumanización a la rehumanización. El reto de volver a ser persona”. *Pensamiento y Cultura* 13, n° 1 (2010): 67-79 DOI: 10.5294/pecu.2010.13.1.5
- Capella-Peris, Carlos, Jesús Gil-Gómez y Oscar Chiva-Bartoll. “Innovative Analysis of Service-Learning Effects in Physical Education: A Mixed-Methods Approach”. *Journal of Teaching in Physical Education* 39 n°1 (2019): 1-28. DOI:10.1123/jtpe.2019-0030
- Capponi, Ricardo. *Felicidad Solida; sobre La Construcción de una Felicidad Perdurable*. Primera edición. Santiago de Chile: Zigzag, 2019.
- Case, Layne, Jaehun Jung, Bridgette Schram, Willie Leung y Joonkoo Yun. “A meta-analysis of the effect of adapted physical activity service-learning programs on college student attitudes toward people with disabilities”. *Disability and Rehabilitation* 43 n°21 (2020): 1-13 <http://dx.doi.org/10.1080/09638288.2020.1727575>
- Chiva-Bartoll, Oscar, Marc Pallarés-Piquer y Jesús Gil-Gómez. “Aprendizaje-servicio y mejora de la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física”. *Revista Complutense de Educación*, 29, n°1 (2018): 181-197. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.52164>
- Chiva-Bartoll, Oscar, María Moliner y Celina Salvador-García. “Can service-learning promote social well-being in primary education students? A mixed method approach”. *Children and Youth Services Review* 111(C), n° 104841 (2020). <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104841>
- Chiva-Bartoll, Oscar, Pedro Ruiz-Montero, Carlos Capella-Peris y Celina Salvador-García (2020). “Effects of Service Learning on Physical Education Teacher Education Students’ Subjective Happiness, Prosocial Behavior, and Professional Learning”. *Frontiers in Psychology* 11, n°331 (2020): 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00331>
- Chiva-Bartoll, Oscar, Carlos Capella-Peris y Celina Salvador-García. “Service-learning in physical education teacher education: towards a critical and inclusive perspective”. *Journal of Education for Teaching* 46, n°3 (2020): 395-407. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1733400>

- Chiva-Bartoll, Oscar, María Maravé-Vivas, Celina Salvador-García y Teresa Valverde-Esteve. "Impact of a physical education service-learning programme on ASD children: A mixed-methods approach". *Children and Youth Services Review* 126, n° 106008 (2021): 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2021.106008>
- Cortina, Adela. *Ética de la empresa, Claves para una cultura empresarial*. Primera edición. Madrid: Trotta, 1994.
- Cortina, Adela. "El quehacer público de la ética aplicada: ética cívica transnacional", en *Razón pública y éticas aplicadas, los caminos de la razón práctica en una sociedad pluralista* editado por Adela Cortina y Domingo García-Marzá: 13-44. Madrid: Tecnos, 2003.
- Ellison, William, Lia Rosenstein, Iguona Chelminski, Kristy Dalrymple y Mark Zimmerman. "The Clinical Significance of Single Features of Borderline Personality Disorder: Anger, Affective Instability, Impulsivity, and Chronic Emptiness in Psychiatric Outpatients". *Journal of Personality Disorders* 30 n°2 (2016): 261-270. DOI:10.1521/pedi\_2015\_29\_193  
[https://www.researchgate.net/publication/274457436\\_The\\_Clinical\\_Significance\\_of\\_Single\\_Features\\_of\\_Borderline\\_Personality\\_Disorder\\_Anger\\_Affective\\_Instability\\_Impulsivity\\_and\\_Chronic\\_Emptiness\\_in\\_Psychiatric\\_Outpatients](https://www.researchgate.net/publication/274457436_The_Clinical_Significance_of_Single_Features_of_Borderline_Personality_Disorder_Anger_Affective_Instability_Impulsivity_and_Chronic_Emptiness_in_Psychiatric_Outpatients)
- Folgueiras, Pilar, Aramburuzabala, Héctor Opazo, Aitziber Mugarra y Antonio Ruiz (2020). "Service-learning: A survey of experiences in Spain". *Education, Citizenship and Social Justice* 15 n°2 (2020): 162–180. <https://doi.org/10.1177/1746197918803857>
- Frankl, Viktor. *El hombre en busca de sentido*. Cuarta edición. Barcelona: Herder, 1983  
— *La voluntad de sentido*. Primera edición. Barcelona: Herder, 1988  
— *Logoterapia y análisis existencial*. Primera edición. Barcelona: Herder, 1990.
- Furco, Andrew. "Is service learning really better than community service? A study of High school service program outcomes", en *Service learning, the essence of he Pedagogy*. Editado por Andrew Furco y Shelley Billig, 23-52. Connecticut: IAP, 2019.
- García-Alandete, Joaquín, José Gallego-Pérez y Esteban Pérez Delgado. "Sentido de la vida y desesperanza: un estudio empírico". *Revista Universitas Psychologica* 8, N°2 (2008): 447- 454. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64712165013>
- Giraldo-Patiño, Paula (2014). *El vacío existencial y la pérdida del sentido de vida en el sujeto posmoderno: retos para el cristianismo del siglo XXI*. *Cuestiones Teológicas* 41, n° 96 (2014): 445-464 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4885166>
- Gómez Domínguez, Daniel. *Neurociencia: estructura y funciones del cerebro*. Primera edición. Madrid: Libsa, 2019.
- Klonsky, David. "What is emptiness? Clarifying the 7th criterion for borderline personality disorder". *Journal of Personality Disorders* 22 n°4 (2008): 418–426. DOI:10.1521/

- pedi.2008.22.4.418 [https://www.researchgate.net/publication/23152028\\_What\\_is\\_Emptiness\\_Clarifying\\_the\\_7th\\_Criterion\\_for\\_Borderline\\_Personality\\_Disorder](https://www.researchgate.net/publication/23152028_What_is_Emptiness_Clarifying_the_7th_Criterion_for_Borderline_Personality_Disorder)
- Koenigsberg, Harold, Phillip Harvey, Vivian Mitropoulou, Antonia New, Marianne Goodman, Jeremy Silverman, Michael Serby, Frances Schopick y Larry Siever. "Are the interpersonal and identity disturbances in the borderline personality disorder criteria linked to the traits of affective instability and impulsivity?" *Journal of Personality Disorders*, 15 n°4 (2005): 358-370. <https://doi.org/10.1521/pedi.15.4.358.19181>
- Kohlberg, Lawrence. *Psicología del desarrollo moral*. Primera edición. Bilbao: DB, 1992
- Kraus, Teresa; Manuel Rodríguez y María Dixe (2009). "Sentido de vida, saudade e desenvolvimiento humano". *Revista Referencia II*, n°10 (2009): 77-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=388239957011>
- Lemov, Doug. *Enseña como un maestro 2.0*. Santiago de Chile: Aptus, 2016.
- Lloyd, Martín, Nancy Raymond, Michael Miner y Eli Coleman. "Borderline personality traits in individuals with compulsive sexual behavior". *Sexual Addiction & Compulsivity* 14 n°3, (2007): 187- 206. <https://doi.org/10.1080/10720160701480337>
- Marco-Gardoqui, Marta, Almudena Eizaguirre y María García-Feijoo. "The impact of service-learning methodology on business schools' students worldwide: A systematic literature review". *PLOS ONE* 15 n° 12 (2020): 1-12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0244389>
- Marcilla-Toribio, Irene, Leopolda Moratalla-Cebrián, Raquel Bartolomé-Gutiérrez, Sandra Cebada-Sánchez, Eva María Galán-Moya y María Martínez-Andrés. "Impact of Service-Learning educational interventions on nursing students: An integrative review". *Nurse Education Today* 116, n°105417 (2022): 1-15 <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105417>
- Navarro-Saldaña, G. "¿Qué entendemos por educación para la responsabilidad social?". En *Educando para la responsabilidad social: La universidad en su función docente*, editado por Carolina Ardiles, 41-66. Santiago de Chile: Avina, 2003.
- *Moralidad y Responsabilidad Social: Bases para su desarrollo y educación*. Primera edición. Concepción: Icaro, 2012.
- ed. *Construcción de conocimiento en Educación Superior. Educación en competencias genéricas en la Universidad de Concepción, Chile*. Primera edición. Concepción: Sello Editorial Universidad de Concepción, 2015.
- "Aprendizaje y servicio para fortalecer el desarrollo de la responsabilidad social y otras competencias genéricas en la Universidad de Concepción", en: *Aprendizaje Servicio en la Educación Superior Chilena*, editado por Verónica Pizarro y Beatriz Hasbún, 157-169. Santiago de Chile: CEA-FEN Universidad de Chile, 2019.
- "Responsabilidad social universitaria y desarrollo sostenible; un aporte para abordar problemas personales, sociales, económicos y ambientales". En *Los*

- problemas medioambientales desde la mirada interdisciplinaria*, coordinado por Leonor Escalante y Célida Godina, 41-74. Puebla: Fundación Atenea por más formación e investigación filosófica y humanística A.C, 2022.
- Nebel, Mathías. (2020), “Imaginar un futuro común. Temporalidad y dinámicas del bien común” en *Generar un porvenir compartido*, editado por Mathías Nebel, 21-43. México: UPAEP-Tirant Lo Blanch.
- Palomares-Mora, Narea. “El sentimiento de vacío en el Trastorno Límite de la Personalidad: construcción de un cuestionario sobre sentimiento de vacío en el TLP”. Memoria para optar al grado de doctora, Universidad Complutense de Madrid, 2017. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/41523/1/T38486.pdf>
- Patiño-Armenta, Gloria, María Candelaria Beltrán-Meza, Alejandrina García-Hernández, Urías-Pérez Yesenia Guadalupe. “Desarrollo del sentido de vida en estudiantes de educación superior: un enfoque humanista”. *Ra Ximhai* 13 n° 3 (2017): 351–364. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46158064010>
- Pérez-Ordás, Raquel, Alberto Nuviala, Alberto Grao-Cruces y Antonio Fernández-Martínez. “Implementing Service-Learning Programs in Physical Education; Teacher Education as Teaching and Learning Models for All the Agents Involved: A Systematic Review”. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 18 n°2 (2021): 669. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020669>
- Piaget, Jean. *El juicio moral en el niño*. Primera edición. Madrid: Francisco Beltrán, Librería española y Extranjera. 1932.
- Powers, Abigail, Marci Gleason y Thomas Oltmanns. “Symptoms of borderline personality disorder predict interpersonal (but not independent) stressful life events in a community sample of older adults”, *Journal of Abnormal Psychology*, 122 n°2 (2013): 469–474. DOI: 10.1037/a0032363 <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23713502/>
- Rodríguez, Yvette y Danete Lapiz-Bluhm. “Community Service Learning in Undergraduate Nursing: Impact and Insights among Students”, *Journal of Nursing Practice Applications & Reviews of Research* 8 n°2 (2018): 42-49. <https://doi.org/10.13178/jnparr.2018.0802.0807>
- Rodríguez-Nogueira, Oscar, Antonio Moreno-Poyato, María José Álvarez-Álvarez y Arrate Pinto-Carral. “Significant socio-emotional learning and improvement of empathy in physiotherapy students through service-learning methodology: A mixed methods research”, *Nurse Education Today* 90 n° 2 (2020): 104437. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104437>
- Rodríguez-Izquierdo, Rosa. “Aprendizaje Servicio y compromiso académico en Educación Superior”, *Revista de Psicodidáctica*, 25 n°1, (2020): 45-51. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.09.001>

- Salam, Maimoona, Iskandar Awang, Dayang Ibrahim y Muhammad Farooq. "Service learning in higher education: a systematic literature review", *Asia Pacific Education Review* 20 n°4, (2019): 573-593. <https://doi.org/10.1007/s12564-019-09580-6>
- Samino García, Rocío. "A service-learning program assessment: Strengths, weaknesses and impacts on students", *Intangible Capital* 19 n°1, (2023): 4-24. <https://doi.org/10.3926/ic.2093>
- Santillana Andraca, Arturo y Sergio Ortiz Leroux. "Pensar la esclavitud y sus expresiones contemporáneas", Entrevista a Andrés de Francisco, *Andamios* 19 n°48, (2022): 257-267. <https://doi.org/10.29092/uacm.v19i48.903>
- Saylor, Jennifer, Lindsey Hertsenberg, Malissa McQuillan, Ashley O'Connell, Kimberly Shoe y Christina Calamaro, "Effects of a service learning experience on confidence and clinical skills in baccalaureate nursing students", *Nurse Education Today*, 61 n°1 (2018): 43-48. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.11.009>
- Tapia, María Nieves. *Manual para docentes y estudiantes solidarios*. Buenos Aires: CLAYSS, 2013
- Vigneaux-Ovalle, María Elena. "Adaptación de un instrumento para evaluar el desarrollo del juicio moral". Tesis para obtener el título de Psicólogo. Pontificia Universidad Católica de Chile, 1990.

#### *Nota de la autora*

Mis agradecimientos a Diego Gaete Cser, por su aporte con la revisión de investigaciones recientes que dan cuenta de los efectos del Aprendizaje y Servicio en estudiantes.

# REPENSAR LA CIENCIA A LA LUZ DE LA EXPERIENCIA: UN REFERENTE PARA LA REHUMANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN Y A TRAVÉS DE LA EXTENSIÓN

Simone L. Brum Imperatore<sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

*¿Existe alguna relación entre la ciencia y la virtud? ¿Hay alguna razón contundente para reemplazar el conocimiento común que tenemos sobre la naturaleza y la vida, que compartimos con hombres y mujeres de nuestra sociedad, por el conocimiento científico producido por unos pocos e inaccesible para la mayoría? ¿Contribuirá la ciencia a disminuir la creciente brecha en nuestra sociedad entre lo que se es y lo que aparenta ser, entre el saber decir y el saber hacer, entre la teoría y la práctica?*  
(Rousseau, siglo XVIII)

Los cuestionamientos de Rousseau inspiran mi recorrido, parafraseando a Freire (1987), a través de los senderos de la historia de la ciencia en dirección a la comprensión del legado de la Modernidad, los desafíos contemporáneos de la educación superior y sus respectivos paradigmas.

---

<sup>1</sup> Doctora en Diversidad Cultural e Inclusión Social (FEEVALE), Máster en Desarrollo Regional (UNISC), Licenciada en Contabilidad (URI-Santiago) y Licenciada en Pedagogía (Ulbra), cuenta con varios cursos de posgrado en el campo de la gestión y la educación. Actualmente se desempeña como Directora Académica de la Facultad EST, es miembro de la Unión Latinoamericana de Extensión Universitaria (ULEU) y consultora de ORSALC/ASCUN.

En sus inicios, la explicación mítica, basada en narrativas imaginarias y entidades sobrenaturales politeístas, constituía la forma de pensamiento para explicar el origen y funcionamiento del universo, así como el origen y la cultura humanas. Con los griegos, el pensamiento filosófico se presenta como teórico-contemplativo y fundamenta la racionalidad clásica. Según Monroe (citado en Oliveira, 2016), la búsqueda aristotélica de la verdad en los hechos objetivos de la naturaleza y la vida social, y en el alma humana, a través de la observación y métodos lógicos de investigación (inducción y deducción), constituyen las bases del pensamiento científico de la Modernidad. Al comienzo de la Modernidad, el cambio de un carácter contemplativo a uno manipulativo y de una jerarquía celestial/terrenal a un relativismo, sometió al mundo empírico a la razón.

A partir de los siglos XVI y XVII, surge una visión inanimada del mundo-máquina que rompe con la concepción de un mundo preexistente. A fines del siglo XIX, la visión mecanicista del mundo, derivada del paradigma cartesiano-newtoniano, comienza a perder su supremacía. Comienza un período de transición/mutación, a raíz de los descubrimientos científicos de Planck, Einstein, Heisenberg, Bohr y Prigogine. Como resultado de esta transición, se propone una ética antipositivista con profundas implicaciones sobre el proceso de construcción del conocimiento científico-social que supere la fragmentación de la cultura científica y, de esta manera, se conecte con la cultura de las humanidades.

## 2. LA CIENCIA DESDE EL PARADIGMA MODERNO

El discurso de la Ciencia Moderna, materializado en las teorías de pensadores como Copérnico, Kepler, Newton, Descartes, Bacon, Locke, Hobbes, Kant, Hegel, Galilei y Comte, para citar a los más importantes, se basó en el mantenimiento de un orden social estable, ilusoriamente garantizado por la racionalidad científica y el progreso. En este período, desde la perspectiva de la producción económica, el mercantilismo estaba en auge y la industrialización estaba en curso. Sucedieron transformaciones sociales y políticas: la Reforma Protestante, la formación de los Estados Absolutistas y, más tarde, las revoluciones burguesas liberales. También se vivió la expansión y consolidación del capitalismo, la creciente urbanización, el desarrollo de la democracia liberal y el proceso de independencia de los países latinoamericanos.

El desarrollo de la ciencia, por su parte, se dio con la liberación de los dogmas religiosos medievales y la intensificación tecnológica proveniente de la Revolución Industrial en marcha. Se puede caracterizar la Modernidad, según la comprensión de Trindade (2000, p. 11), como un momento que, a partir del siglo XVII, fue “marcado por descubrimientos científicos en varios campos del conocimiento” y, también, por la Ilustración en el siglo XVIII con la valoración de la razón, el espíritu crítico, la

libertad y la tolerancia religiosa, y el comienzo de la Revolución Industrial en Inglaterra, lo que llevó a que la universidad comenzara “a institucionalizar la ciencia en una transición hacia los modelos que se desarrollarán en el siglo XIX”.

En un escenario de agitación económica, social y política, Cocho, Gutiérrez y Miramontes (2006) afirman que la ciencia moderna exaltó la victoria de la razón sobre los dogmas, produjo el racionalismo como doctrina filosófica y partió del entendimiento de que existe un mundo real independiente de la percepción de los seres humanos; el espacio y el tiempo son absolutos y explicables por las leyes de la mecánica y todo en el universo está predeterminado, subordinado a la naturaleza:

Si durante miles de años la humanidad buscó explicaciones para todo en la voluntad divina, los pensadores del siglo XVII decidieron dejar a Dios en un segundo plano, convertirlo en parte del paisaje ideológico y volverse hacia sí mismos. Inspirados en las grandes corrientes del pensamiento griego, recuperaron la confianza en su capacidad para comprender y transformar el mundo. Entre el descubrimiento de las lunas de Júpiter por Galileo y la ‘mente vasta’ de Laplace, capaz de conocer el estado de todas las partículas del universo y, mediante las leyes de Newton, calcular su evolución presente, pasada y futura, median 200 años durante los cuales creció la certeza de que el universo sigue leyes naturales y que la razón, el atributo máximo de nuestra especie, es capaz de descubrirlas y aprovecharlas en beneficio propio. Esta certeza transforma el mundo en todos los aspectos; junto con las aspiraciones de la burguesía emergente, lista para tomar el poder político sobre las ruinas de las instituciones feudales, el culto a la razón reemplaza al de la divinidad e influye en todos los aspectos de la vida. Después de dejar de lado los prejuicios teológicos y metafísicos de la Edad Media, todo el conocimiento tendría que construirse sobre nuevas bases (Cocho; Gutiérrez; Miramontes, 2006, p. 191-192).

En la Modernidad, se parte de la comprensión del funcionamiento de la naturaleza desde la perspectiva de la regularidad de una máquina, lo que permitió que sus fenómenos pudieran medirse y preverse a través de ecuaciones. Morin (2015) destaca que la ciencia moderna se basó en la experimentación, controlada y sistemática, con el objetivo de aprehender el objeto, que se traduce en un lenguaje matemático, desde una perspectiva mecanicista. Ante la supremacía del objeto, cognoscible, determinable, aislable y manipulable según Morin (2015), la verdad se subordinó a través de un flujo constante y creciente de fragmentación del saber universal y universalizante que produce y reproduce caricaturas estáticas de la realidad, separando el mundo de la ciencia del mundo de la vida, como lo describe Prigogine (Carvalho; Almeida, 2009). En otras palabras, generando una ruptura a partir de representaciones conceptuales de la realidad, contrastando el conocimiento científico con el sentido común.

El conocimiento válido y verdadero es el racional, a través del método experimental y, según Pereira (2014):

Este conocimiento se basa en la idea de que: el universo es estable y armónico; el mundo es mecánico, cuantificable y objetivo; hay regularidad y previsibilidad en la naturaleza; la realidad es simple, ordenada, uniforme y lineal; las reglas son claras y distintas; las explicaciones son generales y, por lo tanto, unificadoras; la ciencia es neutral; el método confiable es el experimental; la observación de los hechos debe ser objetiva, el conocimiento del objeto se produce a través de la separación entre el objeto y el sujeto que conoce.

Para la autora, la Modernidad no solo dejó de lado cuestiones relacionadas con la magia, la alquimia, el misticismo y la religiosidad, sino también las relaciones entre los seres humanos y su mundo, su cosmos y su cuerpo. Estableció la razón humana como principio para la construcción del conocimiento sobre las leyes de la naturaleza y la sociedad y, coherente con el patrón de racionalidad impuesto, la problematización y la comprobación de hipótesis están orientadas por la dualidad, la linealidad, la regularidad, la previsibilidad, la predicción, el control y la inevitabilidad.

Los modernos parten de la conciencia, guiados por una supuesta universalización de los estándares culturales del hombre blanco, cristiano y europeo, como explica Quijano:

Desde el siglo XVIII, sobre todo con la Ilustración, se fue afirmando en el eurocentrismo la idea mítica de que Europa era preexistente a ese patrón de poder, que ya era antes un centro mundial de capitalismo que colonizó el resto del mundo, elaborando por sí mismo, desde el seno de la modernidad y la racionalidad. Y que en esta calidad, Europa y los europeos eran el momento y el nivel más avanzados en el camino lineal, unidireccional y continuo de la especie. Se consolidó así, junto con esta idea, otro de los núcleos principales de la colonialidad/modernidad eurocéntrica: una concepción de humanidad, según la cual la población del mundo se diferencia en inferiores y superiores, irracionales y racionales, primitivos y civilizados, tradicionales y modernos (Quijano, 2010, p. 86).

Moraes (2010, p. 42), por su parte, reconoce que la “[...] ciencia clásica desintegró el ser, la sociedad, la naturaleza y la dinámica misma de la vida”. La división en clases y castas, estructuras sociales rígidas con roles y funciones definidos, fueron los instrumentos de esta desintegración. Esta lógica tiene sus raíces en la jerarquización sociopolítica griega a través del conocimiento-poder, en el abismo entre los seres vivos y conscientes de Santo Agustín, en la oposición sujeto-objeto de la ciencia moderna. Servil a los propósitos capitalistas, esta concepción de la humanidad clasifica a los individuos según las categorías de trabajo, raza y género, instancias que se asocian o se disocian en las relaciones de poder/ explotación/dominación/conflicto (Oliveira, 2016). Relaciones políticas desiguales basadas en el silenciamiento, la invisibilización y la subalternización de pueblos y culturas, sometiendo saberes, tradiciones, valores, formas de pensar y de producir.

La ciencia sigue el mismo rumbo, disfrutando del privilegio de la exclusividad de la regulación epistemológica de la producción del conocimiento. En el paradigma moderno, conocer significa cuantificar, se refiere a dividir, clasificar, determinar relaciones sistemáticas, formular leyes a partir de la regularidad de los fenómenos estudiados. El conocimiento en la Modernidad es utilitario y funcional, orientado a la dominación y transformación de la naturaleza y comprometido con los centros de poder económico, social y político (Menezes, 2010).

### 3. REINVENTANDO LA CIENCIA DESDE EL PARADIGMA EMERGENTE

En el siglo XX se revela una realidad diferente al mundo mecanicista: las leyes de Newton fueron revocadas por la Teoría de la Relatividad de Einstein y, según Capra (1997), el mundo comenzó a ser concebido en términos de movimiento, flujo de energía y proceso de cambio, y las certezas de la ciencia moderna comenzaron a sufrir un proceso de desestabilización. Según Moraes (2010), los estudios de Heisenberg discutieron sobre la impresionabilidad de las partículas a partir de la intervención del sujeto en el objeto en estudio, y el llamado Principio de Incertidumbre abrió el camino para la comprensión de la intersubjetividad. La autora contextualiza que este principio desafió la noción de causa y efecto y la separación entre sujeto y objeto, y como consecuencia, a partir del reconocimiento de la potencialidad de interacciones e implicaciones recíprocas entre sujeto y objeto, se anuncian cambios epistemológicos importantes.

Bohr, con la Ley de la Complementariedad, también es citado entre los renombrados científicos que contribuyeron a la decadencia de los paradigmas modernos. El científico agregó conceptos relevantes para la comprensión de los fenómenos naturales desde la perspectiva de no acomodar dicotomías (tesis y antítesis), sino de buscar la complementariedad de las representaciones de estos fenómenos a través de una estrategia metodológica de conflicto conceptual en busca de la resolución de problemas. La convivencia de cambios paradigmáticos con otras experiencias y conceptos, lo que Moraes (2010) llama “teorías rivales”, evidencia el enfoque relacional y evolutivo del conocimiento.

Prigogine introdujo la Teoría de las Estructuras Disipativas como sistemas organizativos abiertos y complejos, cuya evolución ocurre mediante intercambios de energía con el entorno. El científico propuso una visión conciliatoria entre lo determinista y lo caótico, una nueva concepción de la materia y la naturaleza en la que el universo está en un proceso continuo de autoorganización y creación, no de ruptura. En lugar de la eternidad, historia; del determinismo, imprevisibilidad; del mecanicismo, interpenetración, espontaneidad y autoorganización; de la reversibilidad, irreversibilidad y evolución; del orden, desorden; de la necesidad, creatividad y accidente. Dicha teoría atraviesa las ciencias naturales y sociales en un movimiento de vocación transdisciplinaria.

Las teorías cuánticas de Planck, Heisenberg y Bohr y la Teoría de la Relatividad de Einstein, pusieron fin a la visión cartesiana y mecánica de la Modernidad en relación con la noción de espacio y tiempo absolutos, partículas sólidas elementales, objetividad, reduccionismo y determinismo científico. Prigogine demostró un universo no lineal, en construcción continua, del cual todos podemos ser constructores. La no linealidad prigogiana implicó nociones de complejidad y creatividad, y potenció nuevas aperturas, bifurcaciones y soluciones múltiples (en red). El momento de transición de la ciencia es sintetizado por Prigogine, según Carvalho y Almeida (2009, p. 67):

En el siglo XX, el mundo experimentó una inmensa expansión de la población y la capacidad productiva, que involucró una ampliación de la escala de todas las actividades humanas. Otro elemento es la afirmación de los pueblos no europeos en el mundo. En todos los campos, debemos ir más allá de las tradicionales visiones eurocéntricas. En el siglo XIX, también presenciemos la fragmentación de las ciencias humanas en economía, ciencias políticas y sociología. Ahora parece claro que debemos superar estas fronteras. Además, en cada campo del conocimiento, las ideologías tradicionales están siendo cuestionadas. La humanidad se encuentra en una era de transición.

Pereira (2014) confirma que “La emergencia del sujeto es una de las características fundamentales de este nuevo ciclo y esta emergencia no significa que se rechace la visión racionalista, sino que expresa la desaprobación de su totalitarismo”. El hiato entre el sujeto y el mundo, entre el conocimiento y la realidad, se supera, irrumpiendo una nueva dinámica epistemológica. No se cuestiona el legado de la productividad tecnológica de la ciencia moderna, pero se reconocen otras formas, prácticas y actores que aluden al conocimiento histórico-social más allá de la geografía europea y de la jerarquización del conocimiento. Morin añade que, en la contemporaneidad, toda la relación entre el hombre, la vida y el mundo comienza a ser problematizada, derribando sus fronteras a través del conocimiento, reconociendo su carácter multidimensional, a saber:

[...] el conocimiento no es insular, sino peninsular, y para conocerlo, debemos conectarlo con el continente del cual forma parte. El acto de conocimiento, a la vez biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social, histórico, hace que el conocimiento no pueda separarse de la vida humana y de la relación social (Morin, 2012, p. 26).

El autor enfatiza la necesidad de establecer interconexiones entre la reflexión subjetiva y el conocimiento objetivo. Según Morin (2015), la reorganización epistemológica propuesta tiene en el pensamiento complejo su fundamento teórico, caracterizado por relaciones ecosistémicas, transdisciplinariedad, multiculturalidad, métodos de aproxi-

mación, principios de incertidumbre, autorreferencia y autoorganización. Los estudios de Maturana y Varela (2001) respaldan la afirmación de Morin, sugiriendo la inseparabilidad entre el conocimiento y las cuestiones vitales. Su teoría de la biología de la cognición rompe con el innatismo y el empirismo, así como con la idea de captar o representar el mundo independientemente de la acción del sujeto que lo conoce. A partir de la definición de que vivir es conocer y conocer es vivir, los autores sostienen que el conocimiento no está en el sujeto ni siquiera en el objeto, sino en la relación entre ellos, y señalan que este dinamismo se refiere al movimiento/acción, procesos, flujos, redes, autonomía, solidaridad, autoperturbaciones, desequilibrio, invención de caminos, construcción de significados, autoconstrucción y autorreflexión.

Según analiza Pellanda (2009, p. 24-25), los autores mencionados establecen un nexo circular al teorizar sobre la autopoiesis, lo que implica reconocer la vida como un proceso de cognición en el que “El mundo emerge junto con la acción/cognición del sujeto”; así como “el sujeto vive y sobrevive porque produce conocimiento que es el instrumento a través del cual se acopla con la realidad”. El medio y el sujeto se transforman mutuamente en conexión, y esta capacidad de autoproducción se da a través de la experiencia de conocer la realidad.

En diálogo con Maturana y Varela, Bachelard se refiere a que el acto del conocimiento nunca es un acto completo y, por lo tanto, la base experiencial de un conocimiento, reconocidamente inacabado y complejo, nunca culmina con una generalización definitiva, teniendo la transitoriedad, el relativismo y el movimiento como atributos (Bachelard, 2004). En resumen, el conocimiento está impulsado por métodos de aproximación que, en su propio movimiento, convergen, se enfrentan y se articulan ininterrumpidamente, y según el autor, podrán seguir el fenómeno hasta su especificidad.

Desde esta perspectiva, es necesario desarrollar mecanismos de conocimiento que permitan comprender el mundo actual, apoyados en la superación de la mirada disciplinaria, compartimentada, mecanicista y reduccionista, y en un enfoque multirreferencial que, en opinión de Souza (2011, p. 79), está relacionado con la “noción de complejidad, cuestionando las certezas establecidas y consolidadas durante muchos años de desarrollo de la ciencia moderna, con sus dictámenes precisos, infalibles, deterministas y neutrales”.

En la misma dirección, Modesto y Almeida Neto (2014) señalan la interdependencia entre el conocedor, el conocimiento y lo conocido, enfatizando que “conocer pasa por la conciencia, por ser consciente. Implica ver, a través de la óptica, de la visión, de la percepción por diferentes formas de cognición”. Esta agudeza se desarrolla a partir de enfoques alternativos, de nuevas epistemologías que privilegian la reinterpretación del mundo a través de interconexiones entre los sujetos y entre los sujetos y el mundo. La vida se religa a la ciencia y establece una racionalidad holística que busca una conectividad dinámica a partir de relaciones (no de fenómenos aislados o de partes).

Es importante subrayar que esta visión contradice la mayoría de las nociones experimentadas por la humanidad, ya que está compuesta por una red de fenómenos interconectados. La vida requiere nuevas respuestas y, por lo tanto, nuevos enfoques, direcciones y destinos. Pide por métodos alternativos, otras heurísticas, una epistemología evolutiva, creativa y coherente con la supervivencia de la vida en el planeta [...]. Necesitamos un nuevo diálogo para componer la polifonía que dé cuenta de una realidad más compleja, que fomente la multidisciplinariedad y la multirreferencialidad (Souza, 2011, p. 123).

Repensar la racionalidad científica desde una nueva perspectiva, por lo tanto, es el desafío que se presenta y, como señala Regner (2006), nos alejamos de caracterizaciones distintivas entre ciencia y sentido común/conocimientos populares que, desde los clásicos, han dicotomizado el conocimiento en busca de legitimidades presuntas y excluyentes. Este podría ser, en respuesta a las preguntas de Rousseau, el propósito y sentido que permitan establecer una nueva relación entre ciencia y virtud, conocimiento científico y conocimiento vulgar, y asignar un papel socialmente relevante a la ciencia.

#### 4. REPENSANDO LA UNIVERSIDAD DESDE EL PARADIGMA EMERGENTE

La universidad, a su vez, como entidad integrante del aparato institucional de la ciencia, tal como se mencionó anteriormente por Santos y Meneses (2010), y tributaria de los principios modernos de la razón y el Estado, está siendo cuestionada en cuanto a su papel e impacto social, al mismo tiempo que es evaluada según estándares de calidad con una fuerte tendencia productivista, y gestionada de acuerdo con supuestos empresariales disimulados bajo el precepto de la autonomía.

En contraposición, la educación se propone experimentar un mundo pluralista y cambiante, a medida que mejora y supera los conceptos de la tradición moderna, permitiendo conexiones con el contexto socioeducativo de cada individuo, con el objetivo de construir una educación creativa (Pagni, 2006). En este sentido, la educación se fundamenta en una concepción solidaria del conocimiento, a partir del diálogo y la articulación entre modos de conocimiento y prácticas sociales, en la medida en que los sujetos problematizan y reflexionan sobre su realidad, generando otras formas autónomas y al mismo tiempo cooperativas de pensar, conocer y actuar sobre ella.

Por lo tanto, se requiere la construcción de nuevos referentes que reposicionen la ciencia al servicio de la humanidad bajo una agenda socialmente relevante (y humanizadora), que incluya las diversas lógicas de aprendizaje. Lampert (2005, p. 70-71) destaca el dilema que vive la universidad:

La educación se encuentra en un dilema nunca antes visto en su historiografía. Al mismo tiempo que debe seguir realizando los ideales de la modernidad en sus conceptos más destacados (verdad, certeza, cientificismo, tecnicismo, funcionalidad, etc.) so pena de palidecer su función específicamente conservadora de reproducir los resultados de las ciencias y técnicas del conocimiento científico y preparar al individuo/sujeto para el universo del trabajo, el empleo, la vida social y la reproducción en el nivel de la noosfera, también debe problematizar la realidad establecida y formar individuos/sujetos autónomos, responsables, éticos y conscientes para la promoción de un nuevo mundo [...].

Reconociendo su carácter emancipador y el compromiso con la transformación social, se rescatan concepciones de educación basadas en la reflexión crítica, en la dinámica de construcción-deconstrucción, en la subjetividad, en la interdisciplinariedad, en el autoaprendizaje, en la autodeterminación, en la multiculturalidad y en la creatividad. Estas concepciones se basan en el movimiento epistemológico, en la complejidad, en la alteridad, en la incertidumbre, en la incompletitud, en la aproximación; en la autoorganización, en la experimentación y en la acción; en la no linealidad y en el desequilibrio (Bachelard, 2004; Maturana; Varela 2001; Pellanda, 2009).

El recorte bibliográfico demuestra que a la función tradicional de la universidad de producción, preservación de conocimiento y transmisión a un grupo social restringido y homogéneo, se le ha sumado una multiplicidad de funciones y roles, así como la responsabilidad de extender este conocimiento a capas sociales más amplias y heterogéneas, con el objetivo de promover su inclusión social y contribuir a proyectos nacionales de desarrollo socioeconómico, científico y tecnológico.

En esta coyuntura, está presente una serie de contradicciones que tensionan las estructuras académicas en la contemporaneidad: patrones de excelencia y clasificación; democratización del acceso y equidad (inclusión y permanencia); relevancia económica, social y política; acreditación, cualificación e inserción profesional; educación para la ciudadanía y participación plena en la sociedad; movilización de conocimientos para la resolución de problemas/dilemas sociales; diversidad, diálogo intercultural y desjerarquización de saberes; internacionalización y territorialización; autonomía (científico-pedagógica) y financiamiento; rigidez y disciplinariedad de la formación universitaria, y volatilidad de las demandas del mercado.

Se exige una universidad crítica, cultural y popular, competente desde el punto de vista académico y éticamente comprometida con su tiempo (Brovetto, 1998), referenciada por el encuentro de saberes, lenguajes, valores y culturas, por un continuo hacer y rehacerse, por nuevas e innovadoras metodologías de aprendizaje, por diferentes sujetos involucrados en el acto educativo, por la valoración de la experiencia/práctica social, por la resignificación de los espacios de conocimiento, por la promoción de la inclusión académica y social. Desde 1918, los fundamentos del Ma-

nifiesto de Córdoba resuenan en este movimiento de renovación educativa desde la perspectiva de la diversidad cultural, social, étnica, racial y de género, de la gestión democrática y transparente, de la autonomía universitaria, de la relación universidad-sociedad, de la renovación de los métodos de enseñanza-aprendizaje, y de la crítica a los modelos de evaluación productivistas de naturaleza empresarial.

La función crítica de la universidad se relaciona con su compromiso con el desarrollo, la transformación social, la rehumanización, el fortalecimiento de la democracia y la ciudadanía activa. Se relaciona con la responsabilidad de producir y socializar conocimientos para el conjunto de la sociedad. Conocimientos que construyan una sociedad más justa (Dias Sobrinho, 2015). Bajo este eje teórico, asociado a los estudios de Querubim (2013) sobre los referentes y contribuciones freireanas en el actual proceso de democratización de la educación superior, fundamentamos la propuesta de una nueva cultura político-pedagógica en la educación superior. Una modesta contribución al desafío planteado por José Eustáquio Romão, en una entrevista concedida a Camilla Costa de BBC Brasil en julio de 2015: “Paulo Freire nunca fue aplicado en la educación brasileña. [...] Entra [en las universidades] como una frase impactante, como un título en la biblioteca, como un nombre en un salón” (Costa, 2015).

Quizás entre desde la perspectiva de las directrices y desafíos del Plan Nacional de Educación actual, en especial, en el presente estudio, a través de la estrategia 7, meta 12: “asegurar, como mínimo, el 10% (diez por ciento) del total de créditos curriculares requeridos para la graduación en programas y proyectos de extensión universitaria, orientando su acción, prioritariamente, hacia áreas de gran pertinencia social” (Brasil, Ley 13.005, 2014).

## 5. LA UNIVERSIDAD BRASILEÑA DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS PEDAGOGÍAS FREIRIANAS

Repensar la educación superior bajo los referentes del educador brasileño implica proponer la ruptura con modelos exógenos y considerar la educación como un acto político, un trabajo que se rehace en la praxis. Praxis entendida como un movimiento sinérgico y sistemático de acción-reflexión y de reflexión en la acción que se basa en la teorización de la práctica para transformarla en la lectura del mundo a partir de la interacción entre seres-seres y seres-mundo, su problematización y transformación.

Según Rossato (2008, p. 331), “La acción es precedida por la concienciación, pero generada por esta lleva a la construcción de un mundo conceptual diferente en el que el individuo se convierte en sujeto y comienza a actuar sobre el mundo que lo rodea”. En este enfoque, la tarea de la universidad consiste en integrar al hombre en su momento histórico en busca de su humanización (Freire, 1987, 1994). El desafío

propuesto presupone una educación problematizadora orientada hacia la inserción del hombre en la historia como sujeto (autoemancipación intelectual). También presupone una práctica que integre la tríada docencia, investigación y extensión, y que supere, a partir de la experiencia, las fronteras de modernidad/colonialidad, teoría/práctica, saber científico/saber popular.

Implica una práctica que supere, según Ribeiro (2016), las resistencias a un pensamiento auténtico, crítico, consciente y comprometido con la realidad; una educación que supere su carácter imperativo e incentive el respeto a diferentes formas de interpretar el mundo. Según el desafío planteado por Freire en su obra *Educación como Práctica de la Libertad*:

De ahí la necesidad de una educación valiente, que enfrente la discusión con el hombre común, su derecho a esa participación. De una educación que lleve al hombre a una nueva postura frente a los problemas de su tiempo y su espacio. A la intimidad con ellos. A la investigación en lugar de la mera, peligrosa y aburrida repetición de fragmentos y afirmaciones desconectadas de sus condiciones mismas de vida (Freire, 2002, p. 100-101).

La visión antropológica freireana innova al valorar la dialogicidad, la problematización, la concienciación, la interacción del sujeto con la realidad social, la subjetividad, el sentido de la educación y de la transformación social. En este sentido, la propuesta educativa debe considerar la vocación ontológica para la humanización a través de la praxis. Una racionalidad que conciba al ser humano en su totalidad: razón, sentimientos, emociones, deseos (Freire, 1995), y que busque construir la existencia humana de manera crítica y creativa frente a la realidad sociocultural. Esta nueva racionalidad de reinvencción educativa tiene como uno de sus fundamentos, según Freitas (2002, p. 40), la “[...] radicalización del valor epistemológico atribuido al sentido común”.

Al reflexionar sobre los saberes necesarios para la práctica educativa en el libro *Pedagogía de la Autonomía*, Freire reitera la valorización de los conocimientos generados en la experiencia a partir del respeto a los saberes de los educandos. El autor no solo establece como deber del educador respetar los saberes construidos socialmente en las prácticas comunitarias, sino también discutirlos en relación con los contenidos:

¿Por qué no discutir con los alumnos la realidad concreta a la que debe asociarse la disciplina cuyo contenido se enseña, la realidad agresiva en la que la violencia es constante y la convivencia de las personas está más relacionada con la muerte que con la vida? ¿Por qué no establecer una «intimidación» entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que tienen como individuos? ¿Por qué no discutir las implicaciones políticas e ideológicas de tal desprecio de los dominantes por las áreas pobres de la ciudad? ¿La ética de clase incorporada en este desprecio? (Freire, 1996, p. 30).

Por lo tanto, el educador debe relacionar el plan de estudios con la vida, a partir de planes de aprendizaje (no exclusivamente “de enseñanza”) que problematizan los prejuicios percibidos, los procesos de exclusión, la precarización de las condiciones laborales, la ineficacia de las políticas públicas, las relaciones de poder dominantes, los bajos índices de calidad de vida y bienestar de las poblaciones periféricas, la violencia urbana, la subalternización cultural, las experiencias de resistencia, la invisibilidad de otros sujetos de derechos, como negros, indígenas, LGTBTTs, mujeres, quilombolas, trabajadores empobrecidos, desempleados, refugiados, migrantes, entre otros. También debe desarrollar programas de aprendizaje que brinden a los educandos las condiciones para asumirse como seres sociales e históricos, que fomenten la asunción de su identidad cultural.

Los detalles cotidianos materializan la vida, los saberes, los modos de producción, las identidades, la diversidad cultural, y la comprensión de la realidad exige conocer las diferentes dimensiones que caracterizan la esencia de la práctica. En este sentido, Arroyo (2014, p. 113-114), en diálogo con Freire (1996), defiende el reconocimiento de la diversidad cultural como diversidad epistémica, para superar la ilusión de su reconocimiento en el ámbito de las teorías y prácticas pedagógicas:

Las políticas, las directrices curriculares se abrirán a aspectos solo de reconocimiento de las diversidades culturales, pero resistirán a reconocer las diversidades conceptuales, epistemológicas del mundo, de la ciencia, del conocimiento, del ser humano y de la propia cultura y educación que los Otros ponen en la agenda política y pedagógica. Es significativo cómo ha sido fácil proclamar el reconocimiento de la diversidad cultural, del multiculturalismo, de la interculturalidad en las escuelas, en las directrices curriculares y hasta en las políticas, pero sin cuestionar el núcleo común, único, universal de ciencia, de conocimiento científico, de norma culta, manteniendo las viejas dicotomías entre saberes, culturas, valores, racionalidades y verdades verdaderas, válidas, e irracionalidades, inculturas e ignorancias de los diversos.

Ejemplo de esta dicotomía en la educación superior es la introducción de asignaturas (generalmente optativas y en la modalidad a distancia) sobre educación en derechos humanos, educación de las relaciones étnico-raciales, educación ambiental e inclusión de personas con discapacidad, cumpliendo a veces con los requisitos obligatorios de evaluación de los programas de pregrado, en detrimento de la transversalidad de tales reflexiones. Además, se desarrollan investigaciones en las que se extraen y analizan datos de actores, comunidades y movimientos sociales “considerados incapaces de generar conocimiento porque se encuentran en el otro lado de la línea de la verdad” (Arroyo, 2014, p. 213).

Según el autor, relegados a la materia prima para el conocimiento supuestamente válido, alimentan bancos estadísticos o la lista de producciones de currículos

académicos, muchas veces sin la validación de los involucrados. Se ignoran a los diversos, legitimando su invisibilidad e incapacidad a partir de estos y otros mecanismos que enmascaran las relaciones de dominación presentes en las dimensiones académicas (Bourdieu, 2013).

En este contexto, la apertura de espacios de conocimiento, el enfrentamiento de las antipedagogías, la valoración de los conocimientos generados en la experiencia vivida generan tensiones y vuelven a colocar en la agenda política universitaria la presencia y emergencia de diversos colectivos. Por lo tanto, es necesario comprender el conocimiento como una producción social resultante de la acción y la reflexión, fundamentado en la concepción problematizadora y liberadora de la educación, que considere los procesos de existencia, vivencia y trabajo (Freire, 2001).

Enseñar de manera dialógica y problematizadora, como etapas de un mismo proceso (Freire, 1987), con la curiosidad como esencia del acto educativo, subvierte la pedagogía de las respuestas que prevalece en la academia.

Una educación basada en preguntas es la única educación creativa y capaz de estimular la capacidad humana de asombrarse, responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales y existenciales (Freire; Faundez, 1985, p. 27).

Al igual que la dialogicidad y la problematización, la concienciación es una categoría fundamental del pensamiento político-pedagógico de Freire. Se refiere al desarrollo crítico de la toma de conciencia y implica “descubrir” la realidad, estimular la reflexión y la acción sobre esa realidad, promover su transformación creativa (Gadotti, 2016). Se relaciona con los temas de la libertad y la liberación.

La educación tiene como objetivo la liberación, la transformación radical del sujeto, que es educado y también educa, convirtiéndose en un “ser más”, y de la realidad, para mejorarla, hacerla más humana, permitiendo que hombres y mujeres sean reconocidos como sujetos de su propia historia y no como objetos (Freire, 2016, p. 17).

La educación liberadora, entendida como “un acto de intervención en el mundo” (Freire, 1996, p. 122), está relacionada con la concienciación. La concienciación implica superar la etapa de aprehensión ingenua de la realidad a través de la reflexión crítica en la que se ofrece como objeto cognoscible. Requiere una relación conciencia-mundo, un compromiso histórico, el desarrollo de la politización en la educación, la interacción del sujeto con su realidad social. Para Freire (2016, p. 60), “La concienciación es esto: apropiarse de la realidad; por esta razón y debido a la raíz utópica que la informa, es una ruptura con la realidad”.

La educación como condición para la singularidad requiere “[...] la conciencia de mí en el mundo, con él y con los demás” (Freire, 1995, p. 75). La transformación del acto pedagógico en un ejercicio de toma de conciencia de uno mismo como sujeto, de otros sujetos, del mundo, de las interrelaciones, exige la deconstrucción de lo que Arroyo (2014, p. 13) denomina “[...] perversas pedagogías de subalternización”

o, según el propio Freire (1987), la promoción de la pedagogía del oprimido. En este movimiento contrahegemónico, los procesos emancipatorios deben ser valorados en las teorías pedagógicas:

[...] como procesos de humanización, de producción de conocimientos, valores, culturas e identidades colectivas. Que sus conocimientos, lecturas del mundo y de sí mismos sean reconocidos en la diversidad de procesos pedagógicos, de enseñanza/aprendizaje, evaluación. Que sean reconocidos como sujetos en la historia intelectual y cultural de la humanidad. Que las concepciones pedagógicas dejen de verlos como ignorantes, incultos, sin valores, para ser moralizados y civilizados. Todos estos avances requerirán estrategias de deconstrucción del pensamiento abismal, descalificador, prejuicioso de los grupos populares como condición previa para avanzar en tantos ideales pedagógicos igualitarios y democratizadores (Arroyo, 2014, p. 17).

Al considerar el diálogo de saberes como fundamento de la innovación educativa anunciada, es necesario reflexionar sobre los referentes freireanos para repensar la universidad brasileña. Querubim (2013), al investigar estos referentes, resume el pensamiento de Paulo Freire en relación con la enseñanza, la investigación y la extensión. En cuanto a la enseñanza, basándose en la lectura de la *Pedagogía del Oprimido*, reafirma el derecho de las clases populares a conocer mejor lo que ya saben y a participar en la producción de nuevo conocimiento (Freire, 1987). El diálogo entre saberes y la democratización de la educación superior son puntos fundamentales en las reflexiones de Freire resaltadas por la autora, contrastando, sin embargo, con la “universidad de la enseñanza” en la que el estudiante es instrumentalizado a través de un paquete irreflexivo de conocimientos que se le transmiten (educación bancaria).

En la práctica académica, la enseñanza bachillerista y verbalista y la evaluación clasificatoria niegan una educación problematizadora y son contradictorias al sentido de ser universidad, considerando que una educación superior necesita disciplina, curiosidad y diálogo, disciplina intelectual derivada del aprendizaje; curiosidad crítica con rigor metodológico y diálogo profesor-alumno, universidad-sociedad, saberes académicos-populares.

En lo que respecta a la investigación, Querubim (2013) afirma que Freire defiende una metodología dialógica-problematizadora y conscientizadora para fomentar la aproximación entre los saberes académico y popular. Propone una universidad que se acerque a las clases populares, que se ponga a su servicio. En este sentido, el compromiso político de la investigación, a partir de asumir su papel social, es un aspecto esencial en la formación crítica y reflexiva de los ciudadanos.

En cuanto a la extensión, en la obra *Extensión o Comunicación*, escrita en 1968, Freire (2013) propone inicialmente una reflexión crítica sobre la semántica del término “extensión” a partir del trabajo del educador agrónomo con campesinos-alumnos.

El autor proporciona el ejemplo del legado de la extensión rural a partir de su experiencia en Chile, mostrando la intencionalidad prescriptiva del trabajo, calificándolo como invasión cultural. Esta interpretación es coherente con el momento histórico en que se escribió la obra, aunque gradualmente la extensión se desvinculó del sentido mesiánico-asistencialista y asumió su carácter académico-social. Para efectos del estudio, consideraremos el concepto de extensión-comunicación, desde la visión dialéctica de la extensión de Freire, presente en su propuesta de una extensión universitaria en la perspectiva de la educación popular (Gadotti, 2017).

Querubim (2013), al analizar la obra de Freire, atribuye a la extensión un sentido de acción cultural y comunicación. Por cultura, entiende el sentido de nuestro quehacer, la praxis; por comunicación, la expresión de la realidad existencial y la relación social, fundamentos freireanos de las concepciones y prácticas de extensión universitaria institucionalizadas a partir de los años 80, caracterizadas por la dialéctica, la dialogicidad, la libertad, la transformación académica y social.

La acción y la reflexión que evidencian la superación de las concepciones asistencialistas y mercantiles de la extensión, a partir del realineamiento de las Políticas Nacionales de Extensión y de las experiencias en diferentes instituciones, se traducen en la ampliación del abanico de actividades de extensión, el precepto constitucional de la indisolubilidad enseñanza-investigación-extensión (Brasil, Constitución Federal, 1988); el reconocimiento y valoración del saber popular y la importancia del intercambio de saberes universidad-sociedad presentes en el Plan Nacional de Extensión (Forproex, 2010); la interacción dialógica, la interdisciplinariedad, la interprofesionalidad, la indisolubilidad, el impacto en la formación del estudiante, el impacto y la transformación social, que se señalan como directrices en la Política Nacional de Extensión (Forproex, 2012); la incorporación de la extensión en el currículo propuesta en el Plan Nacional de Educación (Brasil, Ley 13.005, 2014).

La visión de la extensión como cursos libres, servicio y prestación de servicios, responsabilidad social y acción política (Assumpção; Leonardi, 2016) se fue resignificando a través de la actuación de los Foros de Extensión. La extensión se redefine como dimensión académica articulada a la enseñanza y la investigación, con la capacidad de “[...] imprimir un nuevo rumbo a la universidad brasileña y contribuir significativamente al cambio de la sociedad” (Forproex, 2010). Según el autor, este realineamiento sostiene una visión de Extensión más popular y emancipatoria representada por la priorización de su actuación en “áreas de gran relevancia social”.

Este redimensionamiento de la universidad implica integrar la lógica de extensión en los planes de estudio, lo que permitirá el diálogo entre contenidos y realidad a partir de una relación íntima entre la ciencia y la sociedad. Según él, el Instituto Paulo Freire entiende la extensión “[...] como un espacio de formación ciudadana y de producción de conocimientos, además de ser un espacio privilegiado de diálogo con las

comunidades, que proporciona elementos para repensar el proyecto político-pedagógico de la universidad en su conjunto” (Gadotti, 2017).

Considerar la extensión como fundamento pedagógico implica romper el aislacionismo de la universidad, su lógica disciplinaria, la jerarquización y compartimentalización de las dimensiones académicas. Impone una redefinición de su identidad, según Imperatore y Pedde (2015):

[...] esta reorientación exige romper con el modelo tradicional de universidad y, en ese sentido, más allá de nuevos arreglos didáctico-metodológicos, la discusión es epistemológica, con miras a la construcción de proyectos sistémicos, cohesivos, plenos de sentido y justicia social, que tienen su base en los desafíos y problemas sociales y el propio contexto local y regional. Debe romperse con el paradigma tradicional de producción del conocimiento y la organización de los espacios de la universidad, subordinado a la lógica de producción, que prioriza la capacitación técnica y esencialmente reproduce la división y la jerarquía del trabajo en los niveles de la institución (Imperatore; Pedde, 2015, p. 259).

La extensión universitaria no puede ser vista como una actividad periférica, complementaria o secundaria. Al contrario, debe ser una dimensión intrínseca y fundamental de la formación académica. Una educación superior que se reafirma como una praxis socialmente comprometida, que supera la fragmentación del conocimiento y el distanciamiento de la realidad social, que reconoce la diversidad de saberes y actores en la construcción del conocimiento y la transformación social.

En la confluencia de las dimensiones enseñanza, investigación y extensión, bajo el enfoque freireano, se aprecia un paradigma pedagógico centrado en la educación problematizadora y liberadora. Una educación que rompe con el carácter reproductivo, autoritario, desvinculado de la realidad social. Una educación que se compromete con la formación integral de los estudiantes, su conciencia crítica y su participación activa en la transformación de la sociedad.

La reinención de la educación superior en el enfoque de Paulo Freire no es solo una reforma superficial, sino una transformación profunda de las estructuras y prácticas educativas. Implica una revisión de los objetivos, métodos y contenidos de la educación, y una redefinición de la relación entre la universidad y la sociedad. La educación superior en este enfoque se convierte en un proceso de diálogo, reflexión y acción, orientado hacia la liberación de las personas y la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

En resumen, repensar la educación superior bajo los referentes del pensamiento de Paulo Freire implica valorar la educación como un acto político y liberador, basado en la dialogicidad, la problematización y la concienciación. Requiere una integración de las dimensiones de enseñanza, investigación y extensión, y una apertura

a la diversidad de saberes y actores presentes en la sociedad. Esta reinención de la educación superior busca formar ciudadanos críticos y comprometidos, capaces de comprender y transformar la realidad social en la que viven.

## 6. APRENDIZAJES EXPERIENCIALES Y EL POTENCIAL DE LA EXTENSIÓN PARA UNA EDUCACIÓN REHUMANIZADORA

Aprendizaje experiencial como una nueva lógica de aprendizaje, a la acción pedagógica situada, en estrecha relación y compromiso con los problemas de la sociedad y materializada en currículos atravesados por demandas reales, ciclos de aprendizaje colaborativos, interdisciplinarios e interprofesionales, guiados por experiencias inmersivas en contexto, para la co-producción y aplicación del conocimiento en el enfrentamiento de los problemas contemporáneos de la sociedad, a partir del diálogo constructivo y transformador. La acción pedagógica situada, entendida como una textura entre la realidad social y la mediación de saberes culturalmente acumulados por la humanidad, académica y popular. En este contexto, el desafío de reflexionar sobre la curricularización de prácticas integrales presupone construir procesos de aprendizaje significativos que consideren como puntos fundamentales el contexto existencial, cultural, social, económico, político y pedagógico, con la humanización y la formación ciudadana como puntos de llegada.

Tobón, en sus numerosas publicaciones, destaca los cambios que propone la socioeducación:

- a. de la educación centrada en el aprendizaje a la educación centrada en la formación integral;
- b. de la priorización del espacio del aula como espacio de aprendizaje, al énfasis en la diversificación de escenarios educativos, en entornos sociales, organizacionales y comunitarios;
- c. la organización disciplinar, especializada y fragmentada de los currículos para el aprendizaje por proyectos, a partir de enfoques transversales y sistémicos que articulen saberes académicos y no académicos;
- d. de la ruptura con el eje pedagógico realizado por el docente, hacia una formación integral que se dirija, sincrónicamente, a la formación de académicos y docentes y la coformación de los actores sociales involucrados;
- e. del proceso de aprendizaje guiado por metas individuales a la formación integral guiada por metas individuales y colectivas (académicas y comunitarias);

- f. del aprendizaje centrado en la mente del individuo, a una formación que involucre la intersubjetividad, el entorno y los recursos y tecnologías disponibles;
- g. del aprendizaje a través de enfoques temáticos a la formación enfocada a la solución de problemas significativos y socialmente relevantes, con la generación y cocreación de conocimiento;
- h. de la evaluación cuantitativa y clasificadora a la evaluación emancipadora. procedimental y formativo.

Tobón (2013c) destaca cinco características clave del enfoque socioformativo: el diseño ético de la vida, la formación a través de la experiencia, la gestión del conocimiento y la cocreación, el trabajo cooperativo y la metacognición. En relación al proyecto ético de vida, consiste en brindar un proceso de formación basado en la realización personal y el aporte ciudadano al tejido social, actuando con responsabilidad, honestidad, solidaridad, equidad, autonomía y respeto. En cuanto a la formación a través de la experiencia, se define como la estrategia que combina proyectos y acciones para identificar y resolver problemas y demandas con creatividad, pertinencia y eficacia. El trabajo colaborativo se refiere al proceso de articulación de los diferentes actores con miras a lograr un objetivo común previamente acordado, involucrando: comunicación asertiva, delimitación de roles y responsabilidades, resolución de conflictos, gestión, cocreación y aplicación del conocimiento. Finalmente, la metacognición se relaciona con el seguimiento del proceso, la autoevaluación del desempeño y del proceso formativo, la medición de la resolución de acciones en relación con los objetivos establecidos, el reflejo de la experiencia vivida.

Los ejes metodológicos de la socioformación se adhieren a la extensión crítica, delimitándose del contexto, el tipo de formación, los actores involucrados, los objetivos y estrategias empleadas y deben considerar:

- a. diagnóstico, aprehensión, contextualización y delimitación del problema (significativo para los académicos y socialmente relevante);
- b. análisis de conocimientos y experiencias previas, percepciones y motivaciones;
- c. profundización teórico-conceptual bajo la guía/tutoría del docente (es necesario movilizar otros conocimientos para resolver el problema y sus respectivas fuentes);
- d. análisis de contexto;
- e. trabajo concertado y colaborativo de los diferentes actores involucrados en la situación problema, para interpretar y generar conocimiento, así como contribuir a su resolución;

- f. sistematización y socialización del curso y reflexiones sobre el proceso formativo.

Imperatore (2022), desde la perspectiva del aprendizaje en y por la extensión, a partir del enfoque socioformativo como base de la práxica<sup>2</sup> extensionista resume la distinción entre extensión tradicional y extensión crítica:

Extensión “Tradicional”	Extensión crítica/socioformativa
Extensión difusionista: unidireccional y prescriptiva	Extensión crítica: praxis educativa y colaborativa que se desarrolla en el contexto social en diálogo con los actores involucrados con miras a la coproducción y aplicación del conocimiento y la transformación social.
Asistemática, eventual e inorgánica.	Procesal y orgánico-institucional, con objetivos académicos y comunitarios delimitados, metodología(s) y proceso(s) evaluativo(s).
Acción Social / Asistencia / prestación de servicios	Dimensión pedagógica relacionada con la docencia y la investigación: principio y proceso de aprendizaje en relación con las demandas reales.
Socialización del conocimiento generado en la academia (eventos)	Coproducción y aplicación del conocimiento con intención formadora, emancipadora, y transformadora.
Mercantilista/transferencia de tecnología e innovación	Contribución en el enfrentamiento de los problemas de la sociedad brasileña, a través del desarrollo económico, social y cultural.
Acciones espontaneistas; voluntarias	Institucionalizado; Participación crítica del público en las acciones; extensión “con” personas y no “por” ellas.
Complemento curricular (cursos libres)	Talleres con protagonismo estudiantil en base a demandas.
Prácticas preprofesionales/pasantías	Aprendizaje experiencial guiado por maestros a lo largo del currículo

<sup>2</sup> Aprehensión y problematización de la realidad; diálogo y producción de saberes; elaboración de un plan de acción de forma cooperativa; pacto de corresponsabilidades entre actores sociales y académicos; desarrollo de acciones; evaluación de aprendizajes y nivel de resolución de las acciones desarrolladas; sistematización de aprendizajes/saberes.

Metodología bancaria	Metodologías participativas: aprehensión de la realidad, problematización, teorización, proposición de acciones, desarrollo, evaluación de resultados/aprendizajes, sistematización de saberes (investigación acción, aprendizaje basado en proyectos, pensamiento de diseño aplicado a la extensión, educomunicación, aprendizaje en servicio, aprendizaje experiencial, aprendizaje cooperativo, por nombrar algunos).
Ausencia o insuficiencia de un proceso de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación del aprendizaje de los estudiantes (desarrollo de competencias);</li> <li>• Evaluación del nivel de resolución de las acciones desarrolladas; • Autoevaluación del estudiante;</li> <li>• Evaluación de la contribución de las acciones para el logro de los objetivos del Proyecto Pedagógico de los Cursos y del Plan de Desarrollo Institucional;</li> <li>• Evaluación de impacto.</li> </ul>
Actividades “extracurriculares”, marginales al currículo, extrínsecas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Universalización de la Extensión para académicos de todos los cursos de pregrado: currículos dinámicos, flexibles y transformadores.</li> </ul>
Integra de forma jerárquica “actores meta”; “actores beneficiarios”; “poblaciones afectadas”.	Articula de forma dialógica actores participantes; públicos involucrados en acciones de extensión; sujetos.

Fonte: Imperatore (2022)

Se resignifica la extensión como principio, proceso y metodología de aprendizaje que produce conocimiento a partir del diálogo y articulación entre modos de saber y prácticas sociales con la participación efectiva de los grupos involucrados en las situaciones problema en la concepción, ejecución y fruición de las acciones. La distinción presentada concibe una nueva lógica de aprendizaje cuyo concepto innovador pasa de meras modas exclusivamente relacionadas con las tecnologías duras (inteligencia artificial, computación cognitiva, cultura digital, simulaciones realistas, tecnologías digitales aplicadas a la educación, por ejemplo), a una mirada innovadora orientada hacia el compromiso efectivo de las instituciones de educación superior con el desarrollo de las regiones de inserción, con foco en un proceso de formación integral y en una investigación enfocada a la acción social (socialmente útil y culturalmente relevante).

En este contexto, el currículo de extensión constituye una propuesta de trabajo socialmente referenciado (pertinencia social) a partir de demandas, problemáticas y potencialidades reales en las que se trabajan competencias técnicas y humanas en consonancia con la naturaleza y lineamientos institucionales, con las exigencias del mercado laboral. De ello se puede concluir prospectar el desarrollo de competencias a través y en la extensión, reemplazando las metodologías tradicionales (clases prácticas o de laboratorio) a partir de la dinamización de la acción pedagógica y el enriquecimiento de las experiencias formativas en contextos reales.

Una concepción académico-social de la extensión, correlacionada con el perfil formativo y las demandas regionales y que contemple, además de la racionalidad instrumental, la diversidad de saberes científicos y no científicos, la intersubjetividad, la relación dialógica, la interdisciplinariedad y la interprofesionalidad (Imperatore, 2019). En otras palabras, una propuesta educativa que considere la vocación ontológica de humanización a través de la praxis. Una racionalidad que concibe al ser humano en su totalidad - razón, sentimientos, emociones, deseos (Freire, 1996) y que contribuye a la existencia humana de manera crítica y creativa frente a su realidad sociocultural.

En palabras de Paulo Freire, se trata de promover una educación progresista que invita al sujeto a cuestionar su situación y de las mayorías y a la posibilidad del cambio de esa situación a partir de contenidos situados en la realidad de vida de los pueblos y sus luchas.

## 7. CONSIDERACIONES FINALES

Repensar la ciencia a la luz de la experiencia como base del diálogo, la co-creación y la democratización del conocimiento desde la perspectiva del paradigma educativo emergente que se dirige hacia la superación de la fragmentación de la cultura científica y la brecha entre el hombre y el mundo, constituye un factor determinante para la resignificación de la extensión, su institucionalización y sistematización. Este es un proceso crítico-reflexivo ineludible en cada Institución de Educación Superior, considerando su identidad/filosofía educativa, políticas académicas y concepción/experiencia de extensión.

En otras palabras, buscamos demostrar que este proceso impulsado por la meta 12.7 del PNE para lograr el efecto deseado no puede ser pensado ni constituirse en una práctica instrumentalizada por una racionalidad desvinculada de un compromiso democrático de inclusión y/o visibilización de múltiples grupos históricamente marginados o excluidos de la sociedad. Entendemos, en esta perspectiva, que la propuesta de programas y proyectos de extensión, articulados con la investigación e integrados al currículo (y no actividades ocasionales, accesorias o voluntarias), orien-

tados por objetivos académicos relacionados con el perfil de formación de los cursos de pregrado y por objetivos comunitarios conexos a demandas locales y regionales y a la integración con las políticas públicas, requiere reflexionar y discutir sobre:

a) Definición de directrices institucionales, respetando la Política Nacional de Extensión; b) Análisis del territorio, es decir, el estudio diagnóstico de la realidad social, cultural, política, económica y ambiental relacionada con el perfil de formación del curso en la región de inserción de la universidad (actual o potencial); c) Consolidación de una reflexión colectiva sobre las concepciones y prácticas de extensión actuales y la “presencia” de la extensión en los documentos/políticas institucionales y en los proyectos pedagógicos; d) Trayectorias viables para la curricularización de la extensión; e) Definición de líneas de acción (de extensión e investigación) coherentes con las directrices curriculares nacionales de los cursos a partir del análisis territorial, que orientarán la delimitación de los objetivos académicos y comunitarios de los programas/proyectos; f) Redefinición del proceso de evaluación; g) Inversión en la formación docente en extensión, con un enfoque en estrategias metodológicas aplicables a programas/proyectos de extensión.

Se destacan dos aspectos de la extensión: primero, la percepción de la realidad en contextos reales y su problematización; segundo, la producción y socialización de conocimiento a partir de la formación de agentes transformadores. En este proceso cíclico, “El sujeto aprende a través de su propia acción transformadora, construye sus propias categorías de pensamiento, organiza el mundo y lo transforma” (Bruno, 2014, p.11). Por lo tanto, los académicos asumen una posición epistemológica como productores de conocimiento.

## BIBLIOGRAFÍA

- Almeida, Cristóvão Domingos de; Streck, Danilo R. Pergunta. In: Streck, Danilo R; REDIN, Euclides (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- Arroyo, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- Assumpção, Raiane Patrícia Severino; Leonardi, Fabricio. “Educação popular na universidade, uma construção a partir das contradições, reflexões e vivências, a partir do PET (Programa de Educação Tutorial) educação popular da UNIFESP-Baixada Santista”, en: *Revista E-Currículo*, v. 14, n. 2, p. 437-462 abr./jun.2016.
- Bachelard, Gaston. *Ensaio sobre o conhecimento aproximado*. Trad. de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.
- Capra, Frijot. *A teia da vida: uma compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 1997.

- Bourdieu, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. 2. ed. rev. 1. reimpr. Trad. de Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. Porto Alegre, RS: ZOUK, 2013.
- Brasil. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 29 jun. 2014.
- *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- Brovetto, Jorge. *La educación para el siglo XXI*. Diálogo, n. 25, nov. 1998.
- Bruno, Alejandra Capocasale. *Educación: investigación educativa hoy*. Montevideo: Trecho, 2014.
- Buarque, Cristóvão. *A aventura da universidade*. 2. ed. São Paulo: UNESP, 1994.
- Caraça, João. Um discurso sobre as ciências passadas e presentes. In: Santos, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: 'um discurso sobre as ciências' revisitado*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- Carvalho, Edgard de Assis; Almeida, Maria da Conceição de (Orgs.). *Ciência, razão e paixão/Ilya Prigogine*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Livraria da Física, 2009.
- Cocho, Germinal; Gutiérrez, José Luis; Miramontes, Pedro. *Ciência e humanismo, capacidade criadora e alienação*. In: Santos, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: 'um discurso sobre as ciências' revisitado*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- Costa, Camilla. “Brasil nunca aplicou Paulo Freire”, diz pesquisador. BBC Brasil. São Paulo: 24 jul. 2015. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2015/07/24/brasil-nunca-aplicou-paulo-freire-diz-pesquisador.htm>>. Acesso em: mar. 2017.
- Días Sobrinho, José. “A universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social”, *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 20, n. 3, p. 581-601, nov. 2015.
- Forproex. Plano nacional de extensão universitária 2000/2001. Disponível em: <<https://www.portal.ufpa.br/docsege/Planonacionaldeextensaouniversitaria.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2010.
- *Política nacional de extensão universitária*. Manaus, 2012. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/dPONexocumentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2012.
- FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). *Pedagogia dos sonhos possíveis: Paulo Freire*. São Paulo: ED. UNESP, 2001.
- Freire, Ana Maria Araújo (Org.). *Pedagogia dos sonhos possíveis: Paulo Freire*. São Paulo: ED. UNESP, 2001.
- Freire, Paulo; Faundez, Antônio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- Freire, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

- *Cartas a Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
  - *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho D'Água, 1995.
  - *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
  - *Educação como prática da liberdade*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
  - *Extensão ou comunicação*. 16. ed. Trad. de Rosiska Darcy de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 2013.
  - *Pedagogia da conscientização*. Trad. de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.
- Freitas, Ana Lúcia Souza de. *Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores*. 2. ed. Porto Alegre: EDPUCRS, 2002.
- Gadotti, Moacir. Consciência e história. In: Freire, Paulo. *Conscientização*. Trad. de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.
- Extensão universitária: para quê? Disponível em: <<https://www.paulofreire.org/noticias/557-extensao-universitaria-para-que>>. Acesso em: mar. 2017.
- Imperatore, Simone Loureiro Brum; Pedde, Valdir. “Curricularização” da Extensão Universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma política pública. In: Congresso Latinoamericano de Extensión Universitaria, 13., 2015, Havana. Anais. Disponível em: <[http://www.congresoextension.mes.gob.cu/documentos/CLEU%20\(VF\).pdf](http://www.congresoextension.mes.gob.cu/documentos/CLEU%20(VF).pdf)>. Acesso em: 2 mar. 2015.
- Imperatore, Simone Loureiro Brum; Pedde, Valdir; Imperatore, Jorge Luís Ribeiro. Curricularizar a extensão ou extensionalizar o currículo?: aportes teóricos e práticas de integração curricular da extensão ante a estratégia 12.7 do PNE. In: Colóquio Internacional de Gestão Universitária – Cigu desafios da gestão universitária no século xxi, 15., 2015, Mar Del Plata. Anais. Disponível em: <[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136064/101\\_00175.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136064/101_00175.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 2 dez. 2015.
- Imperatore, Simone L.B. *Triade extensão-pesquisa-ensino como expressão e fundamento de uma universidade transformadora*. Tese (Doutorado em Diversidade Cultural e Inclusão Social, Universidade Feevale, Novo Hamburgo, 2017). 274 f. Disponível em <<https://biblioteca.feevale.br/Vinculo2/000028/00002859.pdf>>
- Curricularização da Extensão: experiência da articulação extensão-pesquisa-ensino-extensão como potencializadora da produção e aplicação de conhecimentos em contextos reais. Rio de Janeiro: Gramma, 2019. Disponível em <<https://www.imperatore.com.br/ebook/>>
  - Curricularização da Extensão: currículos inovadores com impacto social. 2022a. [Live]

- Jezine, Edineide. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, 2., Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte, 12-15 nov. 2004. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>>. Acesso em: jul. 2014
- Lampert, Ernâni (Org.). *Pós-modernidade e conhecimento: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano*. Porto Alegre: Sulina, 2005
- Maturana, Humberto R.; Varela, Francisco J. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. Trad. de Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- Modesto, Aparecida da Silva; Almeida Neto, Antônio Clodoaldo de. Ciência, arte y educación: filosofía de Platón en idea. Disponível em <<http://periodicos.ftc.br/index.php/ritec/article/download/187/144>>. Acesso em: 26 jun. 2014.
- Moraes, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. 15. ed. Campinas: Papirus. 2010.
- Morin, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Trad. de Eliane Lisboa. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- A reforma do conhecimento. In: Almeida, M. C. (Org.). *O destino da humanidade: conferências de Natal*, RN. São José do Rio Preto: Bluecom, 2012.
- Oliveira, Ivanilde Apoluceno. *Epistemologia da educação: bases conceituais e racionalidades científicas e históricas*. Petrópolis: Vozes, 2016.
- Pagni, Pedro Ângelo. “Da polêmica sobre a pós-modernidade aos ‘desafios’ lyotardianos à filosofia da educação”, *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 567-587, set./dez. 2006.
- Pellanda, Nize Maria Campos. *Maturana & a educação*. Belo Horizonte: Authêntica, 2009.
- Pereira, Elisabete Monteiro de Aguiar. A construção do conhecimento na modernidade e na pós-modernidade: implicações para a universidade. *Revista Ensino Superior*, n. 14, UNICAMPI, jul./set. 2014.
- Querubim, Viviane Rosa. *Paulo Freire e o ensino superior: referenciais freireanos para pensar a universidade brasileira*. 2013. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013
- Quijano, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: Santos, Boaventura de Sousa; Menezes, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.
- Regner, Anna Carolina. Uma nova racionalidade para a Ciência? In: Santos, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: “um discurso sobre as ciências” revisitado*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

- Ribeiro, Flaviana. Paulo Freire e universidade: tecendo relações, construindo sentidos. In: Ramos, Bruna Sola da Silva (Org.). Paulo Freire e a pesquisa em educação. Porto Alegre: Sulina, 2016.
- Rossato, Ricardo. Práxis. In: Streck, Danilo R.; Redin, Euclides; Zitkoski, Jaime José (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- Santos, Boaventura de Sousa; Menezes, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.
- Silva, Luciane Duarte da; Cândido, João Gremmelmaier. Extensão universitária: conceitos, propostas e provocações. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2014.
- Souza, Cláudio Reynaldo Barbosa de. Complexidade e multirreferencialidade: opções metodológicas para o entendimento da educação em um mundo mutável. In: GALEFFI, Dante; Modesto, Maria Aparecida; Souza, Cláudio Reynaldo Barbosa de (Orgs.). Epistemologia, construção e difusão do conhecimento: perspectivas em ação. Salvador: EDUNEB, 2011.
- Trindade, Héglio. *Universidade em ruínas: na república dos professores*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- Valadares, Valdira Gomes. *Em Paulo Freire: concepções e valores pedagógicos*. São Paulo: Annablume, 2012.
- Zitkoski, Jaime José. *Paulo Freire & a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

# REHUMANIZACIÓN, MEDIO AMBIENTE Y SOSTENIBILIDAD

Mirna Ethel Zavaleta Robles<sup>1</sup>

*Nunca como hoy en la historia de la humanidad se había llegado a cuestionar ese sentimiento de superioridad sobre los demás seres de la naturaleza buscando un dominio absoluto y sin límites, de destrucción y de incluso llegar a extinción colocando la ciencia y la tecnología que consagran la idea de un progreso lineal e ilimitado, un camino hacia la felicidad<sup>2</sup>.*

Hoy escuchamos con regularidad que es necesario salvar a la humanidad enfrentando el reto de detener un desenlace catastrófico para el planeta. Esta preocupación no es nueva y se puede visualizar en la carta encíclica *Laudato si'*, del Papa Francisco, donde se hace mención a los llamados desde la Iglesia para el cuidado de la casa común. Desde hace más de cincuenta años, el Papa Juan XXIII en la encíclica *Pacem in terris*, hacía un llamado hacia la paz. En 1971, el beato Papa Pablo VI hace referencia a la problemática ecológica como una crisis, una consecuencia dramática de la actividad descontrolada del ser humano, una sobreexplotación de la naturaleza que puede destruirla y donde el ser humano puede ser víctima de esta destrucción

San Juan Pablo II, en su primera encíclica, advirtió que el ser humano parece «no percibir otros significados de su ambiente natural, sino solamente aquellos que sirven a los fines de un uso inmediato y consumo».

---

<sup>1</sup> Ingeniera química, Maestra en Ingeniería Ambiental y Doctora en Dirección de Organizaciones. Docente e investigadora en temas de Responsabilidad social y de Objetivos de Desarrollo Sostenible. Consultora del Observatorio de Responsabilidad social para América Latina y el Caribe (ORSALC).

<sup>2</sup> Juan Martín López, *Educación Humanista*, tomo 1. México: Guernika, 2009.

El auténtico desarrollo humano posee un carácter moral y supone el pleno respeto a la persona humana, pero también debe prestar atención al mundo natural y «tener en cuenta la naturaleza de cada ser y su mutua conexión en un sistema ordenado».

El Papa Benedicto menciona que la degradación de la naturaleza está estrechamente unida a la cultura que modela la convivencia humana, e invita a generar conciencia de su cuidado y de reconocer que el derroche de la creación comienza donde no reconocemos ya ninguna instancia por encima de nosotros, sino que sólo nos vemos a nosotros mismos».

Finalmente, el Papa Francisco hace una invitación a proteger nuestra casa común incluso a través de la búsqueda de un desarrollo sostenible e integral pues la humanidad aún posee la capacidad de colaborar para hacerlo.<sup>3</sup>

A lo largo del siglo XX se obtuvieron grandes logros en pro de la humanidad, desde la ciencia, la técnica y la educación generalizada, que llevaron a grandes desarrollos y avances en la salud, en las comunicaciones, en la tecnología; pero que al mismo se dejaron de ver problemas como el hambre en el mundo, las guerras, las migraciones, los conflictos bélicos y la degradación ambiental, generando una grave crisis de deshumanización.<sup>4</sup>

Hoy vivimos una realidad globalizada en donde nos enfrentamos a una descomposición social, una crisis ambiental, alimentaria, de salud, a un mundo en decadencia, pero también a un proceso de cambio que nos debe llevar a reestructurar este mundo y a renovarnos.

Cuando se habla de crisis, se hace alusión a una experiencia del mundo que es crítica, confusa que lleva a tomar decisiones; al hablar de cambio, lo relacionamos con algún alteración o modificación que nos lleva a plantear una verdadera renovación en el mundo, más de fondo que de forma ya que a pesar de que este se encuentra en constante transición y desarrollo, es importante enfocarse a esta dinámica que se está viviendo y que finalmente está arrasando con él.

Esto también es producto de la globalización que abarca al planeta como un todo al interrelacionar a los países entre sí, las culturas y con todos los seres humanos. Este proceso está relacionado con la expansión de los mercados la producción y el consumo, las tecnologías de la información y la comunicación.

Estos tres términos están entrelazados e inciden en la dinámica mundial, se retroalimentan y uno es producto del otro. La crisis es producto de la globalización y a mayor crisis se busca una visión y perspectiva conjunta de todos los seres humanos. Se busca

---

<sup>3</sup> Papa Francisco. *Carta Encíclica. Laudato si' sobre el cuidado de la Casa común*. 2015. Recuperado de [https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20150524\\_encyclica-laudato-si.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_encyclica-laudato-si.html).

<sup>4</sup> José Luis Cañas, «De la deshumanización a la rehumanización. (El reto de volver a ser persona)», *Pensamiento y Cultura* 13, n.º 1 (2010).

un cambio tanto en el aspecto personal como social tratando de lograr la obtención de beneficios de manera equitativa y solo algunos, desde un enfoque económico.

La globalización ha generado un cambio impulsando la innovación, la producción económica y cultural, el consumismo y asimismo dicho cambio en los procesos de industrialización, comercialización, comunicación va haciendo más fuerte el proceso de globalización.<sup>5</sup>

Hoy más que nunca el cambio debe estar orientado a la modificación en la calidad de vida y esto está haciendo que se tenga la necesidad de un cambio de fondo que modifique esta dinámica para reorientar el sentido de vida de las personas hacia la justicia, la fraternidad, la colaboración, y la eliminación de la pobreza, el abuso la inequidad, etc.

Se requiere un cambio de orientación, una verdadera transformación, es necesario buscar una nueva solución que permita salvar a la humanidad, ya que el modelo planteado desde la ciencia y la tecnología, desde la visión moderna denominado orden mundial, está en decadencia.

Hemos llegado a una deshumanización esto es, una pérdida de la condición de humanidad, de la consideración por los congéneres y por sí mismo, así como un desconocimiento radical de valores y principios.

Hoy, la humanidad se encuentra ante el desafío de poder revertir la dinámica de deshumanización en la que se encuentra y tratar de controlar la destrucción de la naturaleza, las guerras, los conflictos sociales, el deterioro ecológico y la pérdida de valores.

Actualmente existe una tendencia hacia la innovación, el cambio superficial, el cambio estético, para maquillar de progreso aquello que en el fondo sigue siendo la misma dinámica deshumanizante y generadora de deterioro social y es imperante que se apunte hacia el mejoramiento de lo humano, la transformación profunda que promueva la rehumanización.

El crecimiento económico mundial, los conflictos mundiales, las desigualdades sociales y la degradación ambiental característicos de la realidad actual representan grandes desafíos para la sociedad, pues ha llevado a la humanidad a generar grandes problemáticas que a lo largo del tiempo fueron deshumanizando a las personas y es importante retomar nuevamente el cuidado de las mismas, pero también de la casa común, nuestro planeta.

Estamos frente a un cambio de época: la opción de continuar con los mismos patrones de producción y de consumo ya no es viable, es necesario transformar el paradigma de desarrollo dominante en uno que nos lleve por la vía del desarrollo sostenible, un desarrollo inclusivo y con visión de largo plazo.

---

<sup>5</sup> Cf. Papa Francisco, *Carta Encíclica Laudato Si'*.

Es necesario desarrollar una tendencia en la toma de decisiones más humanizadas, generadoras de un mundo mejor, una fuerza de transformación a partir de decisiones inteligentes, responsables que se centren en la humanidad y no solo en los intereses de ciertos grupos o personas, buscar un modelo que permitiera crear un mundo mejor.

Pero esta no es una preocupación nueva, ya a comienzos de los años setenta se hablaba ya sobre la insostenibilidad del modelo de crecimiento. El Informe Meadows, desarrollado en 1969, bajo el título *Los límites del crecimiento*, nos ponía en alerta y mencionaba que el modelo de desarrollo imperante “llevaba inevitablemente a un colapso que debería producirse antes de un siglo, provocado principalmente por el agotamiento de los recursos naturales”. Y es desde ahí donde inicia esta preocupación que se ve reflejada en un nuevo concepto, denominado desarrollo sostenible

El desarrollo sostenible es un concepto que aparece por primera vez en 1987 con la publicación del Informe Brundtland, constituida por la Asamblea General en 1983. Su informe, “Nuestro Futuro Común” (1987) presentaba el término “desarrollo sostenible” que hacía un llamado a considerar las consecuencias medioambientales negativas del desarrollo económico y la globalización y trataba de buscar posibles soluciones a los problemas derivados de la industrialización y el crecimiento de la población.<sup>6</sup>

Este concepto nace con un fuerte cuestionamiento al modo de producción y consumo dominantes, cuyas consecuencias más drásticas presentan una humanidad que se dirige a su propio aniquilamiento. Actualmente la sostenibilidad se encuentra en plena batalla por su significación:

Si tomamos en cuenta que los problemas no son ecológicos sino éticos, y nos enfocamos en el hombre, como responsable de los conflictos, pero también de las soluciones y si damos más valor a las expectativas y valores sobre los cuales nos constituimos como personas, como comunidad podemos lograr ser sustentables.<sup>7</sup>

El desarrollo sostenible se ha definido como el desarrollo capaz de satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades de acuerdo a la Comisión Brundtland.

Este desarrollo exige esfuerzos concentrados en construir un futuro inclusivo, sostenible y resiliente para las personas y el planeta, un binomio que debe perma-

---

<sup>6</sup> Roberto Bermejo, *Del desarrollo sostenible según Brundtland a la sostenibilidad como biomimesis*. 2009. Universidad del País Vasco (consultado en octubre 2023): <https://www.upv.es/contenidos/CAMUNISO/info/U0686956.pdf>

<sup>7</sup> Javier García. *La Sustentabilidad como un nuevo humanismo. Visión sustentable*. 2014. Recuperado de <https://www.visionsustentable.com/2014/05/05/la-sustentabilidad-como-un-nuevo-humanismo/>

necer y que pude lograrse a través de la integración de las políticas ambientales y las estrategias de desarrollo.

Para alcanzar el desarrollo sostenible, es fundamental armonizar tres elementos básicos: el crecimiento económico, la inclusión social y la protección del medio ambiente. Estos elementos están interrelacionados y son todos esenciales para el bienestar de las personas y las sociedades.

La sostenibilidad social fomenta el desarrollo de las personas, comunidades y culturas para conseguir un nivel global de calidad de vida, salud y educación adecuada y equitativa. Un concepto que también es considerado en este elemento es la lucha por la igualdad de género en especial en los países en desarrollo.

La sostenibilidad ambiental defiende que la naturaleza no es una fuente inagotable de recursos y vela por su protección y uso racional. Aspectos como el cuidado del medio ambiente, la inversión en energías renovables, el ahorro del agua, la apuesta por la movilidad sostenible o la innovación en la construcción y arquitectura sostenible son factores a considerar para lograrla.

La Sostenibilidad económica Impulsa un crecimiento económico que genere riqueza equitativa sin dañar los recursos naturales. Una inversión y reparto igualitario de los recursos económicos permitirá potenciar los otros pilares de la sostenibilidad para lograr un desarrollo completo, debe promoverse un crecimiento económico sostenible, inclusivo y equitativo, que genere mayores oportunidades para todos, que reduzca las desigualdades, mejore los niveles de vida básicos, fomente el desarrollo social equitativo e inclusivo y promueva la ordenación integrada y sostenible de los recursos naturales y los ecosistemas. La erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones es una condición indispensable para lograr el desarrollo sostenible.

A través de la Declaración de Río sobre Medio Ambiente y Desarrollo (Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CNUMAD), Río de Janeiro, 1992, se formaliza el concepto de desarrollo sostenible a través de una serie de principios, comúnmente denominados *Principios de Río*. En la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Sostenible, Río +10 llevada a cabo en Johannesburgo en 2002 se pone énfasis en el tema de la pobreza en el desarrollo sostenible.

Para la cumbre de Río+20, se abordaron dos temas en la conferencia: el marco institucional para el desarrollo sostenible y la “economía verde en el contexto del desarrollo sostenible y la erradicación de la pobreza”. La idea de una “economía verde” suponía que el cambio de paradigma necesario para proteger el medio ambiente podía generar también nuevas oportunidades de crecimiento económico, un tema importante en un momento de crisis internacional.

Uno de los resultados más importantes de Río+20 fue el lanzamiento del proceso de establecimiento de Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que significó la fusión del proceso internacional hacia el desarrollo sostenible con la agenda in-

ternacional de desarrollo para el período post-2015, buscando una integración del desarrollo sostenible como concepto orientador, más allá del discurso, como algo real que podía irse implementando a través de acciones estratégicas.

Es así que, en 2015, se firma la Agenda 2030, conteniendo 17 Objetivos de desarrollo sostenible (ODS) con 169 metas económicas, sociales y ambientales, considerada como la hoja de ruta del desarrollo de esta década. Esto también fue considerado como una estrategia clave para luchar contra el calentamiento global, problema por demás grave al que nos ha llevado esta falta de sensibilización y preocupación por nosotros y por el otro.

Pero lograr estas metas no es un proceso sencillo, ya que se requiere de la implicación activa de las personas, las empresas, los gobiernos y los países de todo el mundo, demandando una preocupación y un gran compromiso para alcanzarlas.

Los ODS se convirtieron en una herramienta de planificación y seguimiento para los países, tanto a nivel nacional como local. Gracias a su visión a largo plazo, constituirán un apoyo para cada país en su senda hacia un desarrollo sostenido, inclusivo y en armonía con el medio ambiente, a través de políticas públicas e instrumentos de presupuesto, monitoreo y evaluación. Estos objetivos abordan temas desde la eliminación de la pobreza hasta el combate al cambio climático, la educación, la igualdad de la mujer, la defensa del medio ambiente y el diseño de ciudades, contemplando con esto, que puede ser un elemento que puede llevarnos a retomar la preocupación por nosotros y por el otro.

Esta Agenda 2030 es:

- una agenda civilizatoria, que pone la dignidad y la igualdad de las personas en el centro intentando de que nadie quede rezagado y contempla “un mundo de respeto universal hacia la igualdad y la no discriminación” entre los países y en el interior de estos, incluso en que se refiere a la igualdad, mediante la confirmación de la responsabilidad de todos los Estados de “respetar, proteger y promover los derechos humanos, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otro tipo, origen nacional o social, propiedad, nacimiento, discapacidad o cualquier otra condición.”
- Una agenda transformadora que ofrece un cambio de paradigma en relación con el modelo tradicional de desarrollo hacia un desarrollo sostenible que integra la dimensión económica, la social y la medioambiental. La Agenda 2030 proporciona una visión transformadora para un desarrollo sostenible centrado en las personas y el planeta, basado en los derechos humanos y en la dignidad de las personas.

- Es un compromiso universal adquirido tanto por países desarrollados como en desarrollo, en el marco de una alianza mundial reforzada, que toma en cuenta los medios de implementación para realizar el cambio y la prevención de desastres por eventos naturales extremos, así como la mitigación y adaptación al cambio climático.

Los Objetivos constituyen una agenda ambiciosa y universal para el desarrollo sostenible, “de las personas, por las personas y para las personas”, esto mencionado por la UNESCO, la cual busca involucrar a gobiernos, empresas, sociedad civil y también a las personas. Dentro de cada objetivo se trazan diferentes metas y cada una de ellas cuenta con sus propios indicadores que sirven para determinar si el objetivo se cumple.

A partir de su lema “Transformar nuestro mundo”, la Agenda 2030 gira alrededor de cinco ejes centrales que, a su vez, se relacionan con los Objetivos de Desarrollo Sostenible:

1. **Personas.** «Estamos decididos a poner fin a la pobreza y el hambre en todas sus formas y dimensiones, y a velar por que todos los seres humanos puedan realizar su potencial con dignidad e igualdad y en un medio ambiente saludable». En este apartado se engloban los siguientes ODS: ODS 1, Fin de la pobreza; ODS 2. Hambre cero; ODS 3, Salud y bienestar; ODS 4, Educación de calidad y ODS 5, Igualdad de género.
2. **Planeta.** «Estamos decididos a proteger el planeta contra la degradación, incluso mediante el consumo y la producción sostenibles, la gestión sostenible de sus recursos naturales y medidas urgentes para hacer frente al cambio climático, de manera que pueda satisfacer las necesidades de las generaciones presentes y futuras». Este eje contempla al ODS 6, ODS12, ODS13, ODS14 y ODS 15 que aborda temas de gran preocupación como el agua, la producción y consumo responsables, el clima y la vida submarina y la vida de ecosistemas terrestres.
3. **Prosperidad.** «Estamos decididos a velar por que todos los seres humanos puedan disfrutar de una vida próspera y plena, y por que el progreso económico, social y tecnológico se produzca en armonía con la naturaleza». Aquí quedarían englobados ODS relacionados con la disponibilidad de la energía limpia, un trabajo decente, la reducción de desigualdades, el apoyo a una industria y una ciudad sostenible.
4. **Paz.** «Estamos decididos a propiciar sociedades pacíficas, justas e inclusivas que estén libres del temor y la violencia. No puede haber desarrollo sostenible sin paz, ni paz sin desarrollo sostenible» lo cual es abordado desde el ODS 16 con el tema Paz, justicia e instituciones sólidas.

5. **Alianzas.** «Estamos decididos a movilizar los medios necesarios para implementar esta Agenda mediante una Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible revitalizada, que se base en un espíritu de mayor solidaridad mundial y este centrada particularmente en las necesidades de los más pobres y vulnerables, con la colaboración de todos los países, todas las partes interesadas y todas las personas» representado en el ODS, alianza para lograr los objetivos.<sup>8</sup>

Es así que, desde cada uno de los objetivos se puede retomar este concepto de re-humanización con acciones que permitan mejorar la situación actual de una muy poca preocupación por la persona y la condición en la que se encuentra en los diferentes lugares del mundo.

### **Objetivo 1: Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo**

Este ODS describe la pobreza como un problema de derechos humanos, no solo por la falta de ingresos, sino también por el hambre, malnutrición, la carencia de una vivienda digna o el acceso a la salud o la educación. Así, una de las metas de este objetivo de desarrollo sostenible para 2030 es erradicar la pobreza extrema para todas las personas en el mundo, un grado de desamparo que se cuantifica en aquellas personas que no logran superar los 1,25 dólares de ingresos al día.

### **Objetivo 2: Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible**

Este ODS quiere poner remedio al hambre y mejorar la alimentación en el planeta mediante el desarrollo sostenible y las inversiones necesarias en recursos agrarios y agropecuarios y la protección de bosques, océanos, agua y la biodiversidad. También busca lograr la seguridad alimentaria, mejorar la nutrición y promover la agricultura sostenible, favoreciendo a los productores locales.

### **Objetivo 3: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades**

El ODS busca garantizar una vida sana y el bienestar tiene como una de sus metas reducir la tasa mundial de mortalidad materna mediante la aplicación de medidas sanitarias.

---

<sup>8</sup> Cf. Naciones Unidas. Objetivos de desarrollo sostenible. 2023 recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

**Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos**

La educación, base para mejorar la vida y el desarrollo sostenible, ya que el acceso a la educación inclusiva y equitativa puede ayudar a la población local con las herramientas necesarias para desarrollar soluciones innovadoras a los problemas más grandes del mundo. Aunque han existido avances, estos son lentos y es necesario redoblar los esfuerzos para conseguir mayores avances en la consecución de los objetivos de la educación universal.

**Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas**

Este ODS pretende acabar con la discriminación sobre las mujeres, aplicando marcos legales y políticas de empoderamiento. Aun cuando en años anteriores y con el apoyo de los Objetivos de Desarrollo del Milenio se tuvieron avances en la igualdad entre géneros, aun el problema persiste el problema de violencia física o sexual.

**Objetivo 6: Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos**

Este objetivo pretende favorecer el acceso universal y equitativo al agua potable no solo para el consumo, sino también que las poblaciones de los países en desarrollo logren un acceso a servicios de saneamiento e higiene adecuados.

**Objetivo 7: Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos**

Este ODS hace hincapié en el acceso universal de la energía como desafío para el empleo, la seguridad y el cambio climático, aumentando el uso de energías renovables.

**Objetivo 8: Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos**

Los países deben revisar, bajo este ODS, sus políticas económicas y sociales para fomentar un crecimiento económico sostenido e inclusivo que no dañe el medioambiente y que permita oportunidades de crear empleo, con condiciones laborales decentes, con un enfoque especial en los jóvenes ya que la falta de oportunidades de trabajo decente, producen un daño social.

### **Objetivo 9: Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación**

Se pretende desarrollar infraestructuras fiables, sostenibles, resilientes y de calidad, para apoyar el desarrollo económico y el bienestar humano. Este ODS apunta al progreso tecnológico y la innovación para promover la industria y generar desarrollo.

### **Objetivo 10: Reducir la desigualdad en y entre los países**

Este ODS busca desarrollar políticas en los países y entre los países para las poblaciones más desfavorecidas enfocándose en las **exportaciones de los países** en vía de desarrollo la reducción de costos para la transferencia de dinero por parte de los trabajadores migrantes.

### **Objetivo 11: Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles**

El ODS está enfocado en desarrollar una mejor gestión urbana buscando desarrollar ciudades de oportunidades que permitan acceso a energía, vivienda, transporte y más facilidades para los ciudadanos.

### **Objetivo 12: Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles**

Este ODS se enfoca en el uso eficiente de los recursos y la energía, desarrollando infraestructuras y empleos ecológicos, fomentar el consumo responsable y la producción sostenible de tal manera que se utilicen menos recursos y se contamine menos, a través de la participación del productor y del consumidor.

Aboga, por tanto, que toda la cadena de suministro, del productor al consumidor, participe en este nuevo proceso de producción sostenible.

### **Objetivo 13: Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos**

Este ODS enfoca su preocupación al cambio climático mencionando que es imperante establecer medidas para limitar el aumento en las temperaturas a través de la incorporación de políticas internacionales y mejorar la educación ambiental.

### **Objetivo 14: Conservar y utilizar en forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible**

El fin de este ODS es lograr que los océanos, mares y recursos marinos, como fuentes de vida, comercio y transporte sean administrados de manera efectiva, estableciendo leyes que ayuden a reducir la sobrepesca, la contaminación marina y la acidificación de los océanos.

### **Objetivo 15: Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres**

Este ODS promueve a través de acuerdos y leyes, la gestión sostenible de los bosques, la recuperación y conservación de ecosistemas y la lucha contra la deforestación, la caza furtiva y el tráfico de especies protegidas.

### **Objetivo 16: Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible**

Este objetivo está enfocado a la promoción del acceso a la justicia para todos e impulsa la creación de leyes que hagan frente a las amenazas de homicidios, violencia sexual y la trata de personas.

Impulsar el dialogo, promover los valores universales del respeto, la honestidad, la solidaridad y la armonía social, para tener sociedades pacificas.

### **Objetivo 17: Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible**

Este ODS reconoce la necesidad de establecer alianzas e impulsar el dialogo entre gobiernos, el sector privado y la sociedad civil para poner en el centro a las personas y al planeta<sup>9</sup>.

Estas acciones permiten responder a toda la problemática social, económica y ambiental que presentan los países, a regresar a esa parte humana que se ha perdido, a estar en el lugar del otro, a empatizar con los más vulnerables, a promover la paz y la justicia en todos los territorios y sobre todo a concientizar a las personas acerca de los valores mas importantes, base de esa rehumanización.

Este cambio es necesario en el caso de América Latina y el Caribe, que no es la región más pobre del mundo, pero sí la más desigual. Si bien la desigualdad exis-

---

<sup>9</sup> Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Los ODS en acción. 2023. Recuperado de <https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals> (consultado en octubre 2023).

te en todo el mundo, constituye una especial limitación para alcanzar el potencial de la región. Las brechas que se enfrentan son estructurales: escasa productividad y una infraestructura deficiente, segregación y rezagos en la calidad de los servicios de educación y salud, persistentes brechas de género y desigualdades territoriales y con respecto a las minorías, y un impacto desproporcionado del cambio climático en los eslabones. Es necesario un cambio de mentalidad y pasar a ser proactivos, actuar.

Los tiempos vertiginosos que se viven actualmente requieren que repensemos nuestro contexto existencial, y de ser necesario hagamos una pausa para retomar los valores que definen nuestra humanidad<sup>10</sup>, esos valores que se han perdido como Los valores que ha perdido por falta de sensibilidad como el amor, el respeto, la fe, la caridad, la bondad y sencillez.

El pensar nuevamente en conceptos humanistas para replantearnos el significado de los valores y la función que tienen, reencontrarnos, darle un significado a la vida y la razón de porqué hemos sido capaces de construir sociedades humanas que han evolucionado a tal escala.

Desarrollar una rehumanización trascendente, que nos convierta en mejores personas, a querernos cada vez más y querer a la humanidad. Además, destacó el compromiso que todos tenemos, no sólo del cuidado personal, sino del mutuo cuidado.<sup>9</sup>

La “rehumanización del mundo” podría alcanzarse mediante un nuevo y eficaz compromiso con la ética, la gran olvidada de la globalización. El camino de la rehumanización, definitivamente, siempre responderá a la necesidad de un cambio profundo de mentalidad porque todas las personas podemos volver a nacer.

Volver una vez más la mirada al hombre, como ese sujeto tan capaz de destrucción como de conversión; volver a indagar sobre las motivaciones de su corazón, como así también de las pasiones que lo obnubilan, es un deber imprescindible para nuestro tiempo. Una filosofía personalista debe rendir cuentas de esto, pero también la antropología, la psicología y todas las ciencias del hombre. Pues en definitiva y, parafraseando al científico catalán Ramon Folch, no hay problemas con los ecosistemas, éstos funcionan, “lo que hay, son problemas de inserción incorrecta del hombre y sus actividades en los sistemas ecológicos, que es algo completamente distinto”.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Silvio Salvador Mijares, *Re-humanismo: una respuesta con valor para un sentido de vida*. 2016. Centro de innovación y educación. Recuperado de <https://www.cie.org.mx/?p=125> (consultado en octubre 2023).

<sup>11</sup> Yampufé, J.; De La Guerra, J. (2020) *Aportes del I Congreso Internacional de Responsabilidad Social Universitaria*, recuperado de: <https://dgrs.unmsm.edu.pe/2020/07/09/rehumanizacion-formacion-academica-e-investigacion-pospandemia-con-responsabilidad-social-universitaria/> (octubre 2023).

# REHUMANIZACIÓN Y RESPONSABILIDAD SOCIAL GUBERNAMENTAL EN UN MUNDO GLOBALIZADO

Pablo Guadarrama González<sup>1</sup>

Cuando a mediados de los años noventa desarrollaba la investigación sobre los rasgos y representantes del humanismo en el pensamiento latinoamericano<sup>2</sup> —con el objetivo de demostrar que no todos ellos se han limitado a expresiones filantrópicas abstractas, sino que algunos deben ser considerados dignas expresiones de cierto “humanismo práctico”<sup>3</sup>—, me percaté de que la mayoría de los autores analizados no comulgaba con el criterio de la existencia de una predeterminada naturaleza humana que implicara que los hombres fuesen malos o buenos, ni tampoco una metafísica esencia humana por encima de las condiciones histórico-concretas en que estos se desarrollan.

---

<sup>1</sup> Doctor en Filosofía, Universidad de Leipzig. Doctor en Ciencias, Cuba, y Profesor Emérito de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Académico Titular de la Academia de Ciencias de Cuba. Doctor Honoris Causa en Educación, Perú. Investigador Emérito del Ministerio de Ciencias, Tecnología e Innovación, Colombia.

<sup>2</sup> Véase: Pablo Guadarrama. *Pensamiento filosófico latinoamericano. Humanismo, método e historia*. Università degli Studi di Salerno-Universidad Católica de Colombia-Planeta, Bogotá, tomo I, 2012; <https://www.ensayistas.org/filosofos/cuba/guadarrama/textos/Pensamiento%20I.pdf>; tomo II, 2013; <https://www.ensayistas.org/filosofos/cuba/guadarrama/textos/Pensamiento%20II.pdf>; tomo III, 2013. <https://www.ensayistas.org/filosofos/cuba/guadarrama/textos/Pensamiento%20III.pdf> (octubre 2023).

<sup>3</sup> “Por *humanismo práctico* —término utilizado por Marx en sus trabajos tempranos como *La sagrada familia* y los *Manuscritos económicos y filosóficos de 1844*, así como los de *humanismo concreto, humanismo positivo y humanismo culto*, que diferenciaba del *humanismo real* de Feuerbach— entendemos una postura de compromiso activo, militante y arriesgado con la defensa de la dignidad de determinados grupos humanos, que se diferencia del humanismo abstracto, que se limita a simples declaraciones filantrópicas, que no trascienden más allá de cierta misericordia o postura piadosa ante indígenas, esclavos, siervos, proletarios, mujeres, niños, minusválidos, etc. Un humanismo práctico debe distanciarse del antropocentrismo que ha caracterizado generalmente a la cultura occidental y tomar en consideración la imprescindible interdependencia entre el hombre y la naturaleza”; véase: Pablo Guadarrama. “Humanismo y marxismo”, en *Marx Vive. IV*, Bogotá: Universidad Nacional, 2006, pp. 209-226. [http://www.espaciocritico.com/sites/all/files/libros/mrxv4/08\\_guadarrama.pdf](http://www.espaciocritico.com/sites/all/files/libros/mrxv4/08_guadarrama.pdf) (octubre 2023)

En realidad, en el pensamiento latinoamericano ha prevalecido el criterio planteado por José Martí según el cual el ser humano no es una bestia ni un ángel, pues “El hombre natural es bueno, y acata y premia la inteligencia superior, mientras esta no se vale de su sumisión para dañarle, o le ofende prescindiendo de él, que es cosa que no perdona el hombre natural, dispuesto a recobrar por la fuerza el respeto de quien le hiere la susceptibilidad o le perjudica el interés”<sup>4</sup>.

Ni siquiera la mayoría de los más destacados influidos por el positivismo, como Enrique José Varona o José Ingenieros, admitieron una predeterminación biológica o racial en los hombres, aunque no faltaron excepciones, como es el caso de Domingo Faustino Sarmiento o Alcides Arguedas.

A partir de tales inquietudes elaboré una propuesta de proyecto de investigación, la cual valoré con colegas de varios países que trabajaban sobre temas afines y encontré apoyo en muchos de ellos. De ahí se derivó el proyecto *El pensamiento latinoamericano del siglo xx ante la condición humana*, cuyos resultados parciales pueden consultarse en varios libros y artículos<sup>5</sup>. Algunos, como los de Colombia<sup>6</sup>, sólo se han publicado impresos.

Tomando en cuenta tales presupuestos y otros —que ofrecen al respecto esos muertos vivos que son los libros, como expresaba Ortega y Gasset— se pueden plantear dos consideraciones en relación con la cuestión de la rehumanización y la responsabilidad social gubernamental:

A partir del criterio de que no existe una fatal naturaleza humana, ni una metafísica esencia humana, sino una contradictoria y permanentemente superable condición humana<sup>7</sup>, los gobiernos deben regir sus políticas públicas fundamentados en una responsabilidad social que —a través del fomento de la educación, la cultura y el enriquecimiento de la sociedad civil— presuponga con optimismo epistemológico y axiológico la perfectibilidad de los seres humanos.

La globalización no es mala ni buena, pues constituye un necesario proceso socioeconómico, tecnológico y cultural que si los gobiernos saben aprovechar con responsabilidad social, puede contribuir al permanente proceso de rehumanización de algunos individuos o, incluso, grupos sociales, pero esto no debe significar que haya que rehumanizar a todos los seres humanos y, por consiguiente, a la humanidad en su totalidad.

---

<sup>4</sup> José Martí. *Obras completas*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1976, t. 6, p. 17.

<sup>5</sup> <https://www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/> (octubre 2023).

<sup>6</sup> S. Castro-Gómez, G. Hoyos Vásquez & C. Millán de Benavides (eds). *Pensamiento colombiano del siglo xx*, tomos I, II y III, Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana/Instituto PENSAR, 2013.

<sup>7</sup> Véase: Pablo Guadarrama. “Introducción a la condición humana”, 2018, University of Miami. [https://bioethics.miami.edu/\\_assets/pdf/international/ethics-in-cuba/interviews-papers-and-other-documents/condicion-humana.pdf](https://bioethics.miami.edu/_assets/pdf/international/ethics-in-cuba/interviews-papers-and-other-documents/condicion-humana.pdf) (octubre 2023).

El tema de la condición humana ha sido analizado en la filosofía por numerosos autores, como Erich Fromm —que considera la enajenación del hombre contemporáneo como una especie de callejón sin salida<sup>8</sup>— y Hannah Arendt —para quien “la condición humana no es lo mismo que la naturaleza humana, y la suma total de actividades y capacidades que corresponden a la condición humana no constituyen nada semejante a una naturaleza”<sup>9</sup>—, así como en la literatura por André Malraux<sup>10</sup> y José Saramago<sup>11</sup>, entre otros.

Algunos análisis al respecto se han realizado desde perspectivas deterministas, irracionalistas y misantrópicas, como los de Arthur Schopenhauer o Friedrich Nietzsche, o sesgadas por el darwinismo social, como los de Ludwig Glumpowitz o Joseph Gobineau, justificadoras de posturas racistas. Sin embargo, aunque algunos como Herbert Spencer, Enrique José Varona o José Ingenieros confluyeron con ese tipo de reduccionismo epistemológico<sup>12</sup>, su meliorismo —según el cual se confía en que el progreso social y la educación pueden superar las limitaciones de la naturaleza— los distinguiría de los anteriores autores.

En la historia universal de la filosofía, desde la Antigüedad hasta el presente, ha existido un conflicto permanente entre las ideas humanistas y las alienantes, en el que, con zigzagueos y vaivenes, el humanismo de diverso tipo ha prevalecido a pesar de situaciones de crisis, pandemias, guerras, conflictos de todo tipo, que desde los primeros estadios del proceso civilizatorio han existido, así como diversas formas de alienación.

Tales formas de enajenación, aunque no las llamaran de ese modo, así las considerarían Epicuro y Jenófanes ante los dioses; posteriormente Feuerbach; Rousseau ante la propiedad privada; Hegel ante la cosificación de determinados productos del trabajo; Marx ante la fetichización de la mercancía en el capital; luego Marcuse ante la

---

<sup>8</sup> “El industrialismo moderno ha tenido éxito en la producción de esta clase de hombre: es el autómatas, el hombre enajenado. Enajenado en el sentido de que sus acciones y sus propias fuerzas se han convertido en algo ajeno, que ya no le pertenecen; se levantan por encima de él y en su contra, y lo dominan en vez de ser dominadas por él. Sus fuerzas vitales se han transformado en cosas e instituciones; y estas cosas e instituciones han llegado a ser ídolos. No son vividas como el resultado de los propios esfuerzos del hombre, sino como algo separado de él, algo que adora y reverencia y a lo que se somete. El hombre enajenado se arrodilla ante la obra de sus propias manos. Sus ídolos representan sus propias fuerzas vitales en forma enajenada”, Erich Fromm. *La condición humana actual*, Biblioteca virtual Omega Alfa, 2019, pp. 7-8.

<sup>9</sup> Hannah Arendt. *La condición humana*, Barcelona: Paidós, 1993, pp. 23-24.

<sup>10</sup> Véase: André Malraux. *La condición humana*, Demófilo, 2018.

<sup>11</sup> Véase: José Saramago. *Ensayo sobre la ceguera*, Santillana, S. A., Madrid, 1996 (<https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Saramago,%20Jose%20-%20Ensayo%20sobre%20la%20ceguera.pdf> (octubre 2023)).

<sup>12</sup> “Muchos de los errores derivados de los distintos tipos de reduccionismo epistemológico se han debido a la extrapolación del radio de acción de algunas ciencias naturales al campo de las ciencias sociales o viceversa”, Pablo Guadarrama. *Para qué sirve la epistemología a un investigador y un profesor*, Bogotá: Editorial Magisterio, 2018; México: Magisterio-Neisa, 2018; Madrid: Magisterio-Premisas, 2018, p. 112.

sociedad de consumo, del mismo modo que en la actualidad ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Algunas de estas preocupaciones han motivado concepciones apocalípticas y tecnofóbicas, como las de Oswald Spengler, Arnold Toynbee, Antonio Caso, y más recientemente ante las amenazas de la controvertida inteligencia artificial.

Independientemente de que en la historia real del proceso civilizatorio no ha sido precisamente el humanismo el que ha prevalecido, sino un antropocentrismo ecocida que hoy pone en peligro hasta la propia existencia de la especie humana, las filosofías y religiones se han caracterizado, como tendencia prevaleciente, por promover más las ideas humanistas y filantrópicas que las misantrópicas, nihilistas y pesimistas.

Respecto a la primera consideración, es posible proponer algunas conclusiones parciales que permiten asumir un criterio en relación con la rehumanización y la responsabilidad social gubernamental. Pero es necesario antes precisar los criterios a partir de las siguientes interrogantes:

¿Cuál concepto es más apropiado para una adecuada comprensión del lugar y el papel del ser humano en el devenir del mundo: naturaleza humana, esencia humana o condición humana? ¿Por qué razón puede ser más apropiado uno que otro para un mejor análisis del ser humano? ¿En qué medida podrían complementarse si se articulan debidamente?

Los estudios referidos a la cuestión de la condición humana, desde las primeras manifestaciones del pensamiento recogidas por la historia hasta nuestros días—independientemente de la utilización o no de dicho término—, han evolucionado paulatinamente en la misma medida en que también el propio ser humano ha ido cambiando en su relación con la naturaleza, con sus congéneres y consigo mismo.

De manera que en ocasiones puede resultar algo difícil presuponer que necesariamente el ser humano se perfecciona constante y progresivamente, sobre todo cuando se observa la actitud de algunos especímenes que, aunque tengan figura humana y se comuniquen como otros seres humanos, cuesta aceptar que piensen y actúen racionalmente, lo cual no quiere decir que tales actitudes misantrópicas de ciertos individuos, a los que se dificulta considerar como humanos, hayan sido y continúen siendo las predominantes en el género humano. Admitirlo implicaría de algún modo pensar que la humanidad ha involucionado en lugar de haber progresado en sentido general durante su ya larga existencia o que en algún momento perdió totalmente su condición humana y, por tanto, es necesario rehumanizarla.

Coincidimos con el criterio de José Luis Cañas, según el cual “cierto que las personas estamos inclinadas por una parte irracional que vive en nosotros, y que la ciencia y la literatura se encarga de amplificar”.<sup>13</sup> Por lo tanto, en cada ser humano existe la

---

<sup>13</sup> José Luis Cañas, *Antropología de las adicciones* (Madrid: Dykinson, 2015) p. 22.

posibilidad de que se manifiesten acciones irracionales en determinados momentos en distintas magnitudes en diferentes individuos.

No hay dudas de que resulta válido el concepto de rehumanizar aplicado a determinados individuos o, incluso, grupos sociales en los que en ciertas circunstancias prevalezcan concepciones y prácticas irracionales que expliquen actitudes misantrópicas, racistas, discriminatorias, etc., como los nazis o bandas criminales; sin embargo, esto no debe conducir a la conclusión de que por tales manifestaciones se deba rehumanizar a la humanidad entera. José Martí le comentaba a su hijo que confiaba en la perfectibilidad humana, pero no tanto en la de algunos hombres en particular.

Confiar en el perfeccionamiento del ser humano, de su condición que lo distingue del mundo animal —aunque este de algún modo esté subsumido y superado en él— no constituye una labor asépticamente científica y sin contaminaciones ideológicas.

Aquellos que se aferran a la idea de la existencia de una presunta inamovible e imperfectible naturaleza humana egoísta, individualista, explotadora, discriminatoria, etc., de que el hombre es malo por naturaleza, como sostenía Maquiavelo, o el lobo del hombre, según Hobbes, por supuesto que pueden encontrar algunos argumentos para justificar, desde concepciones discriminatorias, racistas y fascistas, hasta las más recientes posturas neoliberales, actualmente de capa caída tras los desastres de las crisis financieras<sup>14</sup> del capitalismo mundial.

El tema de la *condición humana*, independientemente de su abordaje teórico explícito o no en algunos autores, implica que:

- no obvia el carácter conflictivo, contradictorio, histórico, social y cultural del hombre, pero tendencialmente reafirma lo humano afirmativo que no degrada, y por consiguiente se opone a cualquier tipo de fatalismo, tanto biologicista, metafísico esencialista como de determinismo economista.
- reconoce el permanente perfeccionamiento y desarrollo de tal condición, no sujeta a circunstancias unilaterales, ya sean socioeconómicas, políticas o ideológicas en general, porque ella encierra lo humano en sus múltiples manifestaciones auténticas.

---

<sup>14</sup> “Las crisis financieras son inherentes al sistema capitalista y se presentan a lo largo de su historia con las características de cada época; sin embargo, es importante recalcar que el proceso de destrucción e innovación siempre las acompaña. Cuando el sector productivo crea nuevos bienes de consumo destruye los anteriores para dar al mercado esos nuevos productos y generar así nuevas necesidades de consumo. En el capitalismo siempre se produce para un grupo selecto del que queda marginado el grueso de la población que no tiene acceso al mercado”, Alicia Girón, *Crisis financieras*. Universidad Autónoma de México, México: Porrúa Editorial, 2002, p. 65. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/mexico/iiec/giron.pdf>.

- presupone el carácter societario, laborioso, pacífico, cordial, humanista y solidario del hombre en sentido general, que lleva a enfrentar los individualismos y los falsos colectivismos, la agresividad, la violencia, etc.
- valora el papel gestor y reconstructor de la familia, el colectivo social, las entidades educativas, tanto formales como informales, así como del entorno cultural, a partir del criterio de que no todo lo que produce el hombre debe ser considerado expresión de cultura<sup>15</sup>, pues este también produce enajenantes excrecencias sociales.
- considera componentes de la condición humana la racionalidad, el optimismo epistemológico, la creatividad, la libertad, la tolerancia, la eticidad, el amor, la alegría, la felicidad, la ternura, la cordialidad, la cortesía, la amistad, el altruismo, la solidaridad, el disfrute de la paz, la honradez, la modestia, la honestidad. Asimismo, el respeto a la familia, la justicia, las instituciones civiles y democráticas, la confianza en la perfectibilidad humana; del mismo modo que la irracionalidad, el sometimiento, el pesimismo, el mimetismo, la intolerancia, la inmodestia, el egoísmo, el odio, la envidia, la discriminación, la tristeza, la agresividad, la violencia, la deshonestidad, la holgazanería, la enemistad, el autoritarismo, la grosería son la antítesis de las anteriores cualidades, pero también forman parte de esa contradictoria condición.
- existe una dialéctica interacción entre las condiciones materiales de vida de los hombres y la fuerza de su actividad creadora e intelectual, sus convicciones y valores, en la que, si bien en ocasiones prevalece una especie de “superdeterminación” —que se impone finalmente en el ámbito multifactorial propio de cualquier fenómeno natural o social—, no se puede olvidar que en la misma medida en que las circunstancias hacen al hombre, el hombre hace a las circunstancias para humanizarlas.

Por todo lo anterior se puede concluir respecto a la primera consideración que ciertamente en la actualidad se viven momentos difíciles de amenazas ecodidas y de guerras termonucleares, pero no es la primera vez que la humanidad ha tenido que afrontar diversas formas de crisis y, a la larga, las ha superado, imponiéndose un progresivo proceso de perfeccionamiento a través de diversas instituciones educativas, científicas, políticas, jurídicas, culturales, etc., que han coadyuvado a tal proceso de perfeccionamiento societal.

---

<sup>15</sup> “Una posible definición integradora debe considerarla como el grado de dominación por el hombre de las condiciones de vida de su ser, de su modo histórico concreto de existencia, lo cual implica de igual modo el control sobre su conciencia y toda su actividad espiritual, posibilitándole mayor grado de libertad y beneficio a su comunidad”, Pablo Guadarrama, “Cultura”, en *Diccionario del pensamiento alternativo*, Hugo E. Biagini y Arturo A. Roig (dir.), Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2009, p.141.

Pero resulta nefasto considerar que la humanidad actualmente se encuentra en una agónica crisis de valores que la conduce de manera inexorable a su apocalíptico exterminio, situación ante la cual no hay solución posible. Tal pesimista conclusión no puede más que conducir al inmovilismo fatalista, el cual puede propiciar el cumplimiento de tales nefastos vaticinios, en lugar de contribuir de alguna manera a buscar soluciones ante tales situaciones.

Todo estará condicionado por los presupuestos filosóficos y, especialmente, antropológicos de los cuales se parta. En verdad, no existe una fatal naturaleza humana ni una metafísica esencia humana, sino una contradictoria y permanentemente superable, educable y culturizable condición humana, que en el caso de determinados individuos o grupos sociales demandan procesos de rehumanización, pero no debe significar que sea necesario para la humanidad en general.

En correspondencia con lo anterior, los gobiernos deben regir sus políticas públicas fundamentados en una responsabilidad social que, a través del fomento de la educación, la cultura y el enriquecimiento de la sociedad civil, presuponga con optimismo epistemológico y axiológico la perfectibilidad de todos los seres humanos; pero, por supuesto, en algunos casos es más necesario que en otros.

Si los gobiernos no confían en la posibilidad de que sus políticas públicas contribuyan al perfeccionamiento de las instituciones de la sociedad civil, así como al mejoramiento de las relaciones sociales y de las condiciones de vida de la mayoría de la población, deben renunciar a su responsabilidad social y permitir que otros gobiernos impregnados del exigido optimismo emprendan esa tarea.

En relación con la segunda consideración se puede someter a debate lo siguiente:

La globalización constituye un proceso contemporáneo del desarrollo socioeconómico, ideológico-político y cultural, en el que estos elementos se interrelacionan de una forma muy orgánica, quizás como nunca antes en la historia, por lo que posee justificables paradigmas y, a la vez, deleznable falacias, o lo que se podría denominar *paradogmas*, que tratan de imponerse. Pero por naturaleza propia la globalización tampoco es ni mala ni buena, aunque sus efectos son diferentes para los países capitalistas desarrollados y para los en vías de desarrollo<sup>16</sup>, por lo que plantea extraordinarios

---

<sup>16</sup> “El soporte ideológico de la etapa actual de la globalización es el pensamiento neoliberal, que promueve el libre comercio y la hegemonía del mercado, como regulador de las relaciones de producción en el mundo. En la práctica, los programas de ajuste promovidos por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial, han empeorado la situación social y económica de los países menos desarrollados, convirtiéndolos paulatinamente en enclaves del capital extranjero”, Jambell García y Nora Pulgar. “Globalización: aspectos políticos, económicos y sociales”, en *Revista de Ciencias Sociales*, Universidad del Zulia, Maracaibo, vol. 16, n.º 4, diciembre 2010 [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-95182010000400014](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182010000400014).

desafíos para la responsabilidad social de los gobiernos, especialmente en cuanto a la educación, la ciencia<sup>17</sup> y la cultura<sup>18</sup>.

Estigmatizar o idealizar la globalización resulta tan nefasto como asumir una postura maniquea ante cualquier nuevo fenómeno social y excluir la posibilidad de apreciar sus distintas tonalidades de grises, con sus riesgos y beneficios.

A la globalización *per se* no se le debe construir unilateralmente ni una leyenda negra ni una leyenda rosa. Esta debe ser diferenciada de las políticas neoliberales o de la ideología neoliberal que pueden o no ser asumidas ante ella, aunque por lo regular se le vinculan intrínsecamente.

Nadie puede negar que la globalización tiene también aspectos positivos y no depende de la voluntad en particular de nadie, ni siquiera de un grupo, clase o movimiento social, partido, etc., que se pueda paralizar. Otra cuestión es que se puedan mitigar sus efectos negativos con determinadas políticas públicas con responsabilidad social por parte de los gobiernos y favorecer sus posibles efectos positivos.

El carácter contradictorio de la globalización es el que propicia sea gestora de elementos favorables al desarrollo de la humanidad y, por tanto, constituyen paradigmas que deben ser resguardados y perfeccionados, mientras que a la par se elaboran las falacias que intentan manipular la opinión pública mundial y deben ser desmascaradas.

La globalización no constituye un caprichoso producto de la voluntad de una minoría de países avanzados que imponen su voluntad sobre el resto del mundo. Ella es una consecuencia de la lógica interna de la metamorfosis del capitalismo monopolista de Estado en capitalismo monopolista transnacional y de la búsqueda de alternativas de supervivencia de esa sociedad.

El hecho de que la globalización no constituya una simple opción política no significa que sea imposible asumir una actitud política ante ella e intentar de diversas formas reorientar sus consecuencias hacia objetivos más humanistas y menos alienadores.

La cuestión no radica en aceptar la existencia o no de la globalización. Su realidad es aplastante, tanto para aquellos que niegan su existencia, como para los que de manera ilusa consideran que puede eliminarse fácilmente, si sólo se produce un proceso

---

<sup>17</sup> Véase: Pablo Guadarrama. "Investigación científica y responsabilidad social territorial de las universidades", en *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe*, III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRES 2018), UNESCO-IESALC-UNC, Córdoba, 2018, pp. 35-56.

<sup>18</sup> Véase: Pablo Guadarrama. "Desafíos educativos y culturales ante la globalización para América Latina", en *Experiencias and Prospects of Globalization in Latin America and the Caribbean*, Internacional Area Studies Conference X, Organizer Yamada, Mutsuo, The Japan Center for Areas Studies JCAS Symposium Series 23, National Museum of Ethnology, Osaka, 2005, pp 136-161. file:///C:/Users/57310/Downloads/Dialnet-DesafiosCulturalesDeLaGlobalizacion-5263685.pdf.

de toma de conciencia ante las calamidades del mundo de hoy por parte de los gobernantes y empresarios de los países hegemónicos.

Nadie puede negar las enormes ventajas que trajeron a la humanidad en el siglo xx las revoluciones tecnológicas en diferentes esferas como la informática, las comunicaciones, el transporte, y los profundos avances en el desarrollo de la ciencia desde el descubrimiento de la energía nuclear, la conquista del cosmos, el dominio del genoma humano, etc.

Cualquiera de esas conquistas constituye un arma de doble filo: lo mismo pueden resultar extraordinariamente útiles al proceso de humanización de la humanidad que a su alienación. Así ha sucedido siempre en la historia y parece que la lucha entre estos dos procesos no va a desaparecer. Independientemente de que por doquier se generan con frecuencia fermentos desalienadores que, tanto en la lucha política como en la económica, cultural, etc., contribuyen a enriquecer el poderío humano.

No sin fundamento —dadas las grandes guerras mundiales, el desastre ecológico; el auge del racismo, el terrorismo, los fundamentalismos, las nuevas epidemias como el sida, el ébola, el zika, el covid-19, etc.— algunos consideran que las fuerzas destructivas han ido triunfando y vaticinan un apocalíptico futuro a la humanidad. El pesimismo, el fatalismo, el escepticismo y el nihilismo no han sido meras elucubraciones intelectuales allí donde han germinado y tomado fuerza. Algún caldo de cultivo con más o menos razón siempre encuentran.

Otros, no con menos razón, piensan todo lo contrario y aprecian mejor el progresivo proceso del perfeccionamiento social que ha posibilitado un favorable proceso civilizatorio, de enriquecimiento cultural entre los pueblos, de creciente desarrollo económico como tendencia mundial, a pesar de que haya tantos pueblos desfavorecidos.

No encuentran fácilmente seguidores aquellos que profetizan la necesidad del eterno retorno nietzscheano ni del ocaso de Occidente, y parece crecer más el bando contrario, o sea, el del optimismo y la confianza en el perfeccionamiento humano.

La historia de la humanidad en su tendencia general debe conducir a ser optimistas, aunque algunas situaciones temporales indiquen lo contrario.

Un análisis desprejuiciado de la globalización debe tomar en consideración todos los elementos a fin de estimular el proyecto civilizatorio que conlleva la globalización y, a la vez, criticar cualquier factor subhumizante y alienador, que exigiría la rehumanización de determinados individuos o grupos sociales.

Los apologistas de la globalización se han caracterizado por hiperbolizar algunos de los logros que esta, sin duda, implica. Se han dedicado a construir un andamiaje de falacias para el consumo masivo, una especie de conjunto de *paradogmas* que circulan en los discursos, pero que guardan una significativa distancia de la realidad. Entre ellos se encuentran:

- considerar que la globalización afecta a todos países del mundo de forma benefactora similar, sin tomar en consideración su grado de desarrollo. Sin embargo, la situación real ha demostrado todo lo contrario, al menos en lo referido a su fracaso económico para la mayoría de la población mundial, aunque haya tenido éxito para algunos en otros planos, como el ideológico<sup>19</sup>. Una expresión de responsabilidad social de los gobernantes debe ser pronunciarse respecto a la situación socioeconómica de sus respectivos pueblos y desarrollar políticas públicas para humanizarla y hacerla más digna
- pensar que produce un efecto homogeneizador en todos los planos económico, político, cultural, etc., y de tal modo todos los países lograrían niveles de vida común. En realidad, el abismo entre países ricos y pobres se profundiza mucho más a misma medida que las élites dominantes de los multimillonarios se enriquecen en la misma progresión geométrica que crecen los desposeídos. La responsabilidad social de los gobernantes debe ser propiciar mayores impuestos a los ricos, para una mejor política de seguridad social, salud, educación, etc.
- asumir que el proceso de industrialización, al incrementarse a niveles superiores los ritmos de modernización propios de etapas anteriores del desarrollo del capitalismo, genera mayores posibilidades de empleo. Las estadísticas, sin embargo, son caprichosas y demuestran todo lo contrario. En lugar de crecer el sector industrial, en los países atrasados cada día se cierran innumerables empresas aplastadas por la competencia de productos abaratados procedentes de otros países, que paradójicamente, en algunos casos, son subvencionados por sus respectivos gobiernos. Hay total coincidencia en que el crecimiento desproporcionado del capital financiero<sup>20</sup>, comúnmente denominado capital burbuja, afecta al capital industrial. Para América Latina la situación del desempleo, según las cifras más recientes, no resulta muy halagüeña. Una muestra de responsabilidad social de los

---

<sup>19</sup> “Económicamente el neoliberalismo fracasó. No consiguió ninguna revitalización básica del capitalismo avanzado. Socialmente, al contrario, ha logrado muchos de sus objetivos, creando sociedades marcadamente desiguales, aunque no tan desestatizadas como quería. Política e ideológicamente, ha logrado un éxito probablemente jamás soñado por sus fundadores, diseminando la simple idea de que no hay alternativas para sus principios, que todos, partidarios u opositores, tienen que adaptarse a sus normas”. Perry Anderson. “El despliegue del neoliberalismo y sus lecciones para la izquierda”, en Colectivo de autores. *Neoliberalismo: mito y realidad*, Ediciones Pensamiento Crítico, Bogotá, 1999, p. 36.

<sup>20</sup> “(...) por primera vez en la historia, el modo de producción capitalista determina la relación social en todo el planeta. Pero este tipo de capitalismo es profundamente diferente de sus predecesores históricos. Posee dos rasgos distintivos fundamentales: es global y se estructura en buena medida en torno a una red de flujos financieros”, Manuel Castells, *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, Madrid-México: Siglo XXI Editores, 1999, t. I, pp. 507-508.

- gobernantes debe ser desarrollar políticas públicas promotoras de empleo, tanto privado como público.
- proclamar a los cuatro vientos que los avances de la ciencia y la tecnología se universalizan y llega a todos los sectores sociales y países del mundo. En verdad, además del extraordinariamente limitado acceso de grandes sectores de la población a los avances científicos, se vive en una de las épocas de mayor control y censura de los resultados de las investigaciones científicas. En la fiera lucha en aras de optimizar ganancias por cualquier vía, con frecuencia se prohíbe la divulgación de resultados científicos que son más beneficiosos para la población mundial, como sucede con los medicamentos monopolizados; tal fue el caso de las vacunas contra el covid-19, donde el criterio definitivo fue la rentabilidad y no el aporte social. Por el contrario, Cuba desarrolló vacunas que inoculó gratuitamente no sólo a su pueblo, sino solidariamente a otros. Una muestra de responsabilidad social de los gobernantes debe ser desarrollar políticas públicas que promuevan la socialización de los avances de la ciencia y la tecnología, especialmente en la salud.
  - promover la moda de la crónica de la muerte anunciada del Estado-nación con el desarrollo del poder de las transnacionales y de los centros hegemónicos mundiales. Sin embargo, la crisis del Estado-nación sólo muestra algunos rasgos de las transformaciones que se han operado en el mundo de la política y la economía a nivel mundial, pero en modo alguno significa que la utopía marxista de la desaparición del Estado tenga más razón de ser ahora que antes. Resulta paradójico que los mayores defensores del libre mercado, como los Estados Unidos de América y también los países de la Comunidad Europea, mantengan una política proteccionista del Estado sobre innumerables productos agrícolas subvencionados. Al parecer, las funciones benefactoras y también reguladoras del Estado en estos países del Primer Mundo sobre algunos fenómenos socioeconómicos no ha desaparecido ni parece va a desaparecer en el futuro próximo, a pesar de los augurios apocalípticos de los ideólogos neoliberales. Otra muestra de responsabilidad social de los gobernantes debe ser desarrollar políticas públicas protectoras de sectores productivos que benefician a la población, como el alimenticio, aunque no sean rentables y se equilibren sus gastos con otros sectores como el turismo, los servicios, en lugar de la producción de armas.
1. anunciar el mito de la interdependencia e integración entre todos los hombres y países del mundo, cuando en verdad no sólo son declarados como desechables grandes sectores de la población marginal y se persigue cruelmente a los emigrantes, en lugar de propiciar canales legales.

2. presentar la falacia del enriquecimiento educativo y cultural recíproco entre los pueblos, cuando en realidad se incrementa la amenaza de atentados contra las identidades y los valores culturales de los pueblos por medio de la norteamericanización de la vida y la manipulación de la conciencia a través de la industria cultural, los medios de comunicación, la televisión, internet, etc. El peligro de la clonación cultural, por fantástico que parezca —y existen múltiples formas de enfrentarlo eficazmente—, no deja de ser real, no obstante la existencia paralela de procesos de *glocalización*. A ello se une el hecho de que la creciente privatización de la enseñanza en todos los niveles conlleva el incremento considerable del número de niños y jóvenes que abandonan las aulas o ni siquiera han entrado por vez primera en ellas. Una responsabilidad social de los gobernantes debe ser desarrollar políticas públicas protectoras y promotoras de la cultura nacional.
3. El *paradigma* de la “aldea global” lleva a muchos a pensar que todos los pueblos del mundo disfrutarán de manera similar de los beneficios de la modernización, la aceleración de las intercomunicaciones, el consumismo, el respeto a los derechos humanos, la democracia, etc. La realidad demuestra que ni siquiera esto se produce en grandes sectores marginados en los propios países desarrollados. No es difícil descubrir imágenes y realidades propias del Tercer Mundo dentro del supuestamente exitoso Primer Mundo<sup>21</sup>.

Ante esa situación, ¿cuál debe ser la responsabilidad social gubernamental en un mundo globalizado para rehumanizar a determinados individuos, a grupos sociales enajenados o marginados?

La responsabilidad social gubernamental en un mundo globalizado debe consistir en fomentar políticas públicas favorecedoras de los procesos de rehumanización dirigidos a determinados individuos y grupos sociales, a través de la creación de fuentes de empleo, condiciones dignas de vivienda, acceso a la educación, así como a instituciones de salud pública de calidad y culturales, promotoras de las auténticas expresiones acordes con la identidad cultural de cada pueblo.

Los gobiernos deben orientar su actividad también hacia el fomento de la sociedad civil, pues su enriquecimiento se convierte en un elemento favorable para el ejercicio y cumplimiento de sus planes de desarrollo, así como para la viabilidad de la realización efectiva de las políticas públicas.

La responsabilidad social de los gobiernos en un mundo globalizado se expresa en la forma en que aproveche las ventajas que propicia la globalización en los mercados, las comunicaciones, el conocimiento de nuevas tecnologías —del mismo modo

---

<sup>21</sup> Pablo Guadarrama. *Cultura y educación en tiempos de globalización posmoderna*, Bogotá: Editorial Magisterio, pp. 119-124. 2006. <https://www.ensayistas.org/filosofos/cuba/guadarrama/textos/Cultura.pdf>.

que las empresas<sup>22</sup>—, así como los aportes de saberes ancestrales de pueblos originarios en favor de todos los sectores sociales de la población, y no solamente de los más privilegiados.

La globalización constituye un necesario proceso socioeconómico, tecnológico y cultural que si los gobiernos saben aprovechar con responsabilidad social, puede contribuir al permanente proceso de rehumanización de algunos individuos o, incluso, de grupos sociales que forman parte de la humanidad; pero esto no significa que haya que rehumanizar a todos los seres humanos y, por consiguiente, a la humanidad en su conjunto.

Si los gobiernos asumen el criterio de que la globalización lo mismo puede favorecer que atentar contra la condición humana de determinados sectores mayoritarios de la población, pueden propiciar políticas públicas atinadas y encaminadas a contribuir no sólo al proceso de rehumanización de ciertos individuos o grupos sociales, sino también, y es lo más importante, a que los pueblos continúen el permanente y progresivo proceso de enriquecimiento de la condición humana.

---

<sup>22</sup> “La globalización ante el desarrollo de la información y de las comunicaciones hacen que las responsabilidades sociales de las organizaciones sean advertidas con una rapidez mayor; por lo que este tipo de labor pasa a ser parte de la cultura organizacional de la empresa ya que esta se vincula con los problemas sociales de la organización”, Jorge Adalberto Fiestas Pflucker, “La globalización y la Responsabilidad Social Empresarial en el siglo 21”, en *Gestión en el Tercer Milenio*, Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, vol. 22, n.º 44, 2019, p. 64. <http://dx.doi.org/10.15381/gtm.v22i44.17310>.



**PARTE TERCERA:**  
**EL AMOR, PIEDRA ANGULAR DE LA REHUMANIZACIÓN**



# REHUMANIZACIÓN Y VULNERABILIDAD: UNA MIRADA DESDE EL POBRE

Inés Riego<sup>1</sup>  
*ines.riego@gmail.com*

*“Ama a tu prójimo en cuanto que es uno como tú: porque vosotros conocéis ya el alma del ser humano que se encuentra en situación de extrema necesidad, sed amorosos con él, pues vosotros mismos también sois seres humanos y padecéis la misma extrema necesidad humana”<sup>2</sup>.*  
(Martin Buber)

## 1. REHUMANIZACIÓN Y VULNERABILIDAD: ¿QUÉ, PARA QUÉ, POR QUÉ?

Pensar juntas la rehumanización y la vulnerabilidad, he aquí el reto de la presente propuesta que solo puede ser dicha desde su carácter dialógico y complejo mostrado por la misma experiencia dolorosa de la realidad, inexorable, monótona y repetitiva, que ha convivido desde tiempos inmemoriales con la humanidad: la vulnerabilidad. Debemos decir desde el inicio, si hiciéramos un imaginario recorrido por la historia del pensamiento y los saberes, que finitud y vulnerabilidad han sido nociones que caminaron a la par, como hermanas aunque no sinónimas, tampoco unívocas aunque sí análogas. Pero la clave es que ninguna de ellas se comprende por ser noción o por provocar teorizaciones, sino porque habitan una experiencia humana, porque poseen un rostro que expresa un padecer. Veamos.

---

<sup>1</sup> Universidad Católica de Córdoba y Observatorio Regional de Responsabilidad Social América Latina y el Caribe (ORSALC).

<sup>2</sup> Buber, Martin, Prefacio a Cohen, Hermann, *El Prójimo*. Trad. Andrés Ancona, Anthropos, Barcelona, 2004.

El término ‘vulnerabilidad’ deriva del latín *vulnus*, que significa herido, vulnerado, y alude a la humanidad vulnerable. Pero ¿sabemos quiénes son los vulnerables: son solo algunos o lo somos todos? ¿Vulnerables o vulnerados, es lo mismo? Finitos, vulnerables, pobres, personas con discapacidad, excluidos, enfermos, abandonados, esclavizados y todo el amplio espectro de la humanidad herida, doliente, insignificante. Sin duda, la verdadera analítica de la finitud no se agota en el hecho ser mortales, limitados por el espacio-tiempo, o simplemente ‘seres-para-la-muerte’, dicho *more heideggeriano*, sino que debe sumergirse profunda y extensamente en las aguas de la vulnerabilidad.

A su vez, el término ‘rehumanización’ viene de humanidad, que deriva del latín *humus*, suelo, tierra, barro, ese elemento del que venimos o somos engendrados, compartiendo sus elementos bio-físico-químicos de donde nace toda vida. El humus es su constituyente natural porque nos constituye radicalmente, valga la redundancia, en esta ‘existencia incorporada’ que somos.

Para abordar ambas ideas, vulnerabilidad y rehumanización, es menester reconocer la relación envolvente que las integra y a su vez la reciprocidad implícita en su círculo hermenéutico: si de verdad creemos que re-humanizarnos es una prioridad ética en este tiempo, esta prioridad no puede saltarse el todo del horizonte humano donde habita el vulnerable, pues necesitamos transitar en el bautismo de fuego de la vulnerabilidad para así recién nacer al ‘estatuto’ de personas re-humanizadas.

En este escenario 2023, dramático, incierto, violento e inusualmente revuelto y conflictivo, no hace falta decir que resulta imperioso reconstruir una nueva escena social que se acerque más a la humanidad rehumanizada que merecemos todos, donde *los pobres, los invisibilizados, los sin voz, las personas con discapacidad, los refugiados, los esclavizados, los desesperados, en suma, los vulnerados, sean mirados, respetados y amados en sus absolutos valores de dignidad y unicidad, diferencia e identidad*. Un mundo humanizado, personalizado y enaltecido donde tengan cabida la diferencia y la vulnerabilidad, no como debilidades, castigos o depreciaciones de lo humano sino como fortalezas, oportunidades y milagros cotidianos que nos enseñan a ser mejores personas haciendo al mundo verdaderamente humano.

Pero la esencia de la vulnerabilidad nos atraviesa profundamente como seres humanos, como lo ha expresado toda la historia del pensamiento desde tiempos inmemoriales a partir, primero del carácter de ‘mortales’ y luego del término ‘finitud’. Ahora bien, ¿cómo se relacionan vulnerabilidad y finitud?, ¿es lo mismo, antropológicamente hablando, ser finito que ser vulnerable? Veamos.

La metáfora de la rosa, según relata hace pocos años Miguel Jarquín:

Los invito a que un día, si no lo han hecho ya, se coloquen frente a un rosal. (...) La rosa se abre en una presencia indescriptible. Es una fiesta en color. Es una figura gallarda, noble. Es una dama que se pone de pie y se

anuncia rasgando el espacio con su aroma. Es una señora, tal como usaban los nahuas ese término: lo aplicaban a las mujeres que se hacían dueñas de sí mismas. Obsérvenla y disfrútenla cuando esté brillante rozagante. Más tarde, atrévanse a seguir con ella cuando empieza a secarse y se rompe por dentro. A la mayoría nos fascina el esplendor y olvidamos que esa irradiación va a dormir a la cuna de la tierra, y que todos estamos llamados a abandonarnos en sus brazos. Ninguno escaparemos. Todos venimos de ella y a ella volveremos: fidelidad a la Tierra<sup>3</sup>.

Pero ante esta finitud esencial que se concreta y expresa en una simple rosa, que se asimila a nuestro ser vulnerable y nos embarga constituyéndonos de raíz, aparece la paradoja fundamental del ser humano que debemos plantearnos desde el inicio: todos venimos del humus, del Suelo y del barro primordial, pero a su vez necesitamos un Cielo, un más allá donde trascender o ‘transhumanar’ —expresión que creara Dante para su *Divina Comedia*— que nos acerque a esa trascendencia que nos constituye haciéndonos más humanos, o mejor, personas, con todo el peso de esta palabra. Miseria y grandeza, inmanencia y trascendencia, vulnerabilidad y divinidad, finito e infinito, son parejas inseparables de las medidas reales del vivir cotidiano que, desde su aparente contradicción o contrariedad, hacen al dinamismo vital y paradójal de la existencia. Y, dando un paso más, responden a la casi inefable y maravillosa lógica del ser personal. Así lo ha dicho Fabrice Hadjadj una década atrás:

La maravilla del hombre no está en su perfección técnica, mera proeza mecánica a la que hubiera que desechar cuando no conservase sus habilidades. Su maravilla está en el misterio de su presencia asombrada. Su maravilla no está en su eficiencia, sino en la epifanía de su rostro, sea éste cual fuere, incluso cuando este rostro es deforme, incluso si es el rostro de un crucificado<sup>4</sup>.

Esa misma realidad paradójal del ser humano la había expresado Blaise Pascal en su obra emblemática, *Pensamientos*, hace largos cuatro siglos:

¿Qué quimera es, pues, el hombre?, ¿qué novedad, qué monstruo, qué caos, qué montón de contradicciones, qué prodigio? Juez de todas las cosas, indefenso gusano, depositario de la verdad, cloaca de incertidumbre y de error, gloria y desecho del universo. ¿Quién desenredará ese embrollo?<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Jarquín, Miguel, *Hacia una poética del otro*, Vol 1, *La persona: presencia inefable*. Yoltéotl, Zapopan, México, 2014, pp. 131-132.

<sup>4</sup> Hadjadj, Fabrice, “El hombre sobrepasa infinitamente al hombre. Breve reflexión sobre lo transhumano”. UNESCO, París, 2011.

<sup>5</sup> Pascal, Blaise, *Pensamientos. Sobre la religión y otros asuntos*. Trad. Eugenio D’Ors, Iberia, Barcelona, 1962, p.163.

Hasta aquí, un mexicano (Jarquín) y dos franceses de épocas muy distintas (Pascal y Hadjadj) simplemente nos dejan pensando en algo que vivimos y experimentamos a diario, la finitud, la miseria, la vulnerabilidad, la contradicción, incluso la traición, vivencia que pocas veces la ponemos en palabras, y mucho menos en discurso filosófico. De lo cual se infiere casi de inmediato el preguntarnos: ¿serán entonces el límite, la miseria y la poquedad de la existencia lo que, a la par, nos ha llevado en milenios de historia humana a naturalizar o normalizar una de las mayores vulnerabilidades globales, la pobreza, la condición de ser pobres?

## 2. ¿QUIÉN ES EL POBRE? POBREZA Y HUMANIDAD REAL

“*Pauper* (pobre) viene de *paucus* (poco), lo que no es mucho, pero sí es suficiente. *Inops* (indigente), en cambio, es aquel que carece de *opes* (medios), el que no posee lo necesario para la vida, tanto materialmente como a menudo también culturalmente”<sup>6</sup>. Esta lúcida distinción del peruano Alberto Wagner de Reyna entre el pobre y el indigente nos obliga a reconocer una línea sutil de separación delimitada por la ‘suficiencia’, sobre la que volveremos más adelante. El caso es que el carácter de ‘pobre’ ha acompañado ancestralmente los discursos profanos y sagrados reconociendo en ese carácter el estatuto humano de mayor vulnerabilidad social, y esto como dato mínimo. Reconocimiento universal que ya leemos en los Evangelios: “A los pobres siempre los tendréis con vosotros, y podréis ayudarlos cuando queráis; pero a mí no me vais a tener siempre” (Mc 14, 7).

Pero, ¿quiénes son ellos, los pobres?

Son miles, millones, miles de millones en el planeta. Son los hermanos más pobres de nuestra especie, los más débiles, los más vulnerables y frágiles. Y es preciso que resaltemos el adverbio relativo ‘más’, porque en esencia ser pobre es una relación, una ponderación, una medida. Sus cifras porcentuales son apabullantes y aquí nos remitimos a la positividad de los datos de un estudio reciente del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) de octubre de 2022:

El nuevo Índice de Pobreza Multidimensional (IPM) publicado hoy muestra que la reducción de la pobreza a gran escala es posible y revela nuevos ‘perfiles de pobreza’ que pueden revolucionar los esfuerzos para desatar los nudos de pobreza. Este análisis -del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Oxford Poverty and Human Development Initiative (OPHI) de la Universidad de Oxford- mira más allá del ingreso para comprender cómo las personas experimentan la pobreza en diferentes aspectos

---

<sup>6</sup> Wagner de Reyna, A., *El privilegio de ser latinoamericano*. Alejandro Korn, Córdoba (Argentina), 2002, p. 149.

de sus vidas diarias, desde el acceso a educación y salud, a indicadores del nivel de vida, tales como vivienda, agua potable, saneamiento y electricidad.

El informe identifica las ‘canastas de privaciones’ -patrones recurrentes de pobreza- que afectan comúnmente a las personas pobres en distintas partes del mundo. Los nuevos datos permiten identificar los perfiles de pobreza más relevantes en distintos lugares. Este es un paso crucial en el diseño de estrategias que puedan abordar los múltiples aspectos de la pobreza al mismo tiempo. Los datos muestran que -incluso antes de los efectos de la pandemia del COVID-19 y de la crisis del costo de la vida- 1.200 millones de personas en 111 países vivían en pobreza multidimensional. Este es casi el doble del número de personas en pobreza monetaria extrema -viviendo con menos de 1,90 dólar de los Estados Unidos (USD). El informe destaca la necesidad de abordar combinaciones persistentes de privaciones, incluyendo las siguientes estadísticas (a nivel mundial):

Más del 50% de las personas pobres (593 millones) carecen de electricidad y combustibles limpios para cocinar.

Casi el 40% de las personas pobres (437 millones) carecen de agua potable y saneamiento. Más del 30% de las personas pobres (374 millones) enfrentan simultáneamente privaciones en nutrición, combustibles limpios para cocinar, saneamiento y vivienda (PNUD, 2022).

Mientras tanto, y ciertamente a causa de lo anterior y muchos otros factores, el 90% de la riqueza se concentra en el 20 % de la población mundial, sin mencionar los 1.000 millones que no tienen acceso al agua potable ni las escalofriantes estadísticas mundiales de niños que sufren desnutrición —muchos de los cuales mueren a corta edad— y, por cierto, no acceden a la vital educación primaria.

Pero sus rostros, su nuda y encarnada existencia, como los de estos niños y sus familias, dicen más que las cifras porque los ‘vemos’, porque conviven a diario con nosotros en nuestra América Latina y el Caribe, y tantas veces nos generan indiferencia porque simplemente nos negamos a ‘mirarlos’. Como ha dicho Emmanuel Mounier, “así como hay ciegos para la pintura, también hay ciegos para las personas, con la diferencia de que en cada una de estas formas de ceguera difiere el grado de responsabilidad”<sup>7</sup>.

¿Quiénes son ellos y dónde están?

Son los que buscan y ocupan un techo deshabitado para vivir con dignidad y no arderse bajo el sol del verano y los llamamos ‘okupas’, sin más. No los justificamos, pero entendemos su justificación.

---

<sup>7</sup> Mounier, Emmanuel, *Manifiesto al servicio del personalismo*. En *El personalismo. Antología esencial*. Sígueme, Salamanca, 2002, p. 410.

Son los padres y madres de familias numerosas —que en Argentina llamamos ‘jefes y jefas de hogar’— que deambulan día y noche por la ciudad, escarbando en las basuras, ‘cartoneando’, o vendiendo lo que pueden procurando llevar algo de alimento para su prole.

Son los jóvenes idealistas que salen con su grupo marchando por las calles a defender un derecho, una idea, un acto de justicia, y tantas veces algunos de ellos son devueltos a su familia en un ataúd.

Son los adictos de toda índole, presos tras las rejas de la sustancia letal o la conducta que los fascina porque nadie acudió a colmar su vacío de sentido existencial, ningún sistema educativo advirtió su drama, ninguna política de prevención se planificó y ejecutó para ellos, y lo peor, ningún rostro compasivo los acogió y abrazó.

Son las personas comunes, ciudadanos de a pie, que trabajan incansablemente en miles de oficios, profesiones y servicios sin que descuelen en su actividad, ni que sean nota de prensa jamás, aunque las injusticias diarias los golpeen y vulneren groseramente, pero ellos siguen firmes y van por la vida cargando su estigma.

Son los hombres y mujeres que pasan silenciosamente la vida cuidando, curando, conteniendo y guiando a niños, ancianos y enfermos recibiendo a cambio, muchas veces, tan sólo la alegría del servicio cumplido.

Son los niños, adolescentes y mujeres víctimas de la trata de personas y la pedofilia, que cargan en sus mochilas el dolor inenarrable, ese que no se puede contar, porque parece -y es- lo más inhumano y perverso que puede pasar en este mundo; por eso la mayoría de las veces desconocemos sus historias, historias que ni siquiera buscamos o que esconden ellos por vergüenza, o las invisibilizamos nosotros con nuestra indiferencia y omisión.

Son los abandonados por los suyos, solos con su dolor tatuado en las grietas de su piel, en sus enfermedades físicas y mentales, en su pobreza fruto del no hacer nada con la propia vida, y que sin embargo saben regalarte una sonrisa cuando los miras o los abrazas.

Y la lista podría ser interminable. Tan solo para dar un ejemplo concreto, en Argentina, desde donde escribo, el índice de pobreza alcanzó en el primer semestre 2023 al 40,1 % de la población que abarca a 18,4 millones de argentinos, lo que nos exime de palabras (INDEC, 2023).

Pero estas personas, cuya pobreza genera estudios y preocupación que se vierten en resultados como estas pasmosas cifras porcentuales y ciertas políticas de parche, conforman nada más y nada menos que la humanidad real, nuestros hermanos más postergados y anónimos, el suelo nutricio de la humanidad que constituye su sustancia y su sentido, eso que Miguel de Unamuno denominó insuperablemente ‘intrahistoria’. Tan real y operante como la historia misma, a la que entendía como “esta

pobre corteza en que vivimos”, la intrahistoria es en relación a ella “el inmenso foco ardiente que lleva dentro”. Como el magma ardiente de la Tierra que no vemos lo es a la corteza terrestre que vemos.

En uno de sus primeros escritos de juventud, *En torno al casticismo*, leemos:

Los periódicos nada dicen de la vida silenciosa de los millones de hombres sin historia que a todas horas del día y en todos los países del globo se levantan a una orden del sol y van a sus campos a proseguir la oscura y silenciosa labor cotidiana y eterna, esa labor que, como la de las madrêporas suboceánicas, echa las bases sobre las que se alzan los islotes de la historia. Sobre el silencio augusto, decía, se apoya y vive el sonido, sobre la inmensa humanidad silenciosa se levantan los que meten bulla en la historia. Esa vida intrahistórica, silenciosa y continua como el fondo mismo del mar, es la sustancia del progreso, la verdadera tradición, la tradición eterna<sup>8</sup>.

Son precisamente esa inmensa cantidad de personas pobres con rostro único parte sustancial de la tradición eterna —esos que siempre habitarán entre nosotros— porque traen consigo el reservorio esencial de la humanidad que los siglos nos han legado, porque ellos entregarán a la siguiente generación, como tesoro a cultivar y mejorar o, si se quiere, como *lectio divina*, el aprendizaje sin igual de lo que nos hace auténticos seres humanos por devolvernos a nuestra esencia verdadera y eterna, y, con ello, el poder de rehumanizarnos hasta el meollo del alma.

“Para los que sienten la agitación, nada es nuevo bajo el sol, y éste es estúpido en la monotonía de sus días; para los que viven en la quietud, cada nueva mañana trae una frescura nueva”<sup>9</sup>.

Pero quizás a este primer Unamuno joven se le olvidó insistir precisamente en esto: que la gente de la intrahistoria profunda, en su pobreza, monotonía y quietud, resulta ser también la mejor lección de vida que se aprende, no en lecturas, redes o academias, sino en cada encuentro transformador donde reconozco en el otro ese rostro del vulnerable que me manda obedecer a su ruego, silencioso pero poderoso. Son ellos los que nos impulsan a vivir y a luchar intensamente porque su existencia pone al desnudo la hondura casi insondable —y a veces insoportable— de cada finitud humana, aquella cuyo borde doloroso, vulnerable y pobre es el que más nos cuesta mirar y tocar, incluso en la propia existencia personal.

Vale recordar lo escrito por Emmanuel Lévinas sobre el rostro y su mandato:

---

<sup>8</sup> Unamuno, Miguel de, *En torno al casticismo*. Espasa Calpe, Colección Austral, Madrid, 1964, pp. 27-28.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 26.

La absoluta desnudez del rostro -ese rostro absolutamente indefenso, sin nada que lo cubra, sin vestido sin máscara- es, no obstante, lo que se opone a mi poder sobre él, a mi violencia; (...) El rostro es el hecho para un ser de afectarnos, no en indicativo, sino en imperativo, y ser, así, exterior a cualquier categoría. (...) Si una significación me preexiste o es exterior a mí (y la resistencia absoluta al asesinato del rostro es esta significación independiente de la *Sinngebung*), y si puedo estar en relación con ese sentido que proviene de él, es decir, que se expresa, entonces el hecho primero de la relación sin tiranía es mandato<sup>10</sup>.

Quizás vivimos desencantados y resentidos, desesperanzados y faltos de alegría, porque todavía nos resistimos a tocar-obedecer el manto-mandato del 'pobre' —palabra que resume simbólicamente el todo de la menesterosidad humana— permitiendo que el encanto de su nada, que lo es todo, nos bendiga. Y esto no es delirio ni mera lírica. Olvidamos, de pura soberbia, intelectual o existencial o ambas, que la clave de una existencia plena de sentido viene de la mano de la humildad que nos libera de la tiranía del egocentrismo haciéndonos pequeños como niños, y nos obliga a reconocer una vez más con San Juan de la Cruz que “para venir a lo que no eres, has de ir por donde no eres”<sup>11</sup>.

Pero, ¿cómo entender esta negación o nadificación a la que invita el místico castellano de la Cruz? Sólo desde la convicción de que hay una trascendencia que cobija la nada que traspasa a todo ser humano y que esta nada adquiere un sentido único en el orden del amor que rige el universo, ese misterio rector del amor que infinitas veces nos negamos a reconocer. Pero, además, en este reto personal de “venir a lo que no eres por lo que no eres” no hay recetas para dar ni discursos salvadores, solo experiencias, solo testigos, solo maestros, solo intrahistoria, solo rostros.

Y finalmente cada uno anclará su esperanza y su acción allí donde mejor le quepa: o bien en Dios para el creyente, su fuente primordial, o bien, para el ateo o indiferente, en su propia desilusión o desencanto, quizás en su pura nada. Pero muchas veces es justamente la aparente nada de esos rostros inesperados que aprendemos a mirar y reconocer como actores de la intrahistoria profunda y por ende de mi propia historia, el camino que se nos abre lleno de gracia, la gracia de poder contar con ellos como dones sagrados, nada menos.

Por todo esto, el reconocimiento al pobre y vulnerable que conforman la humanidad real será siempre deficiente hasta que sus lecciones-afectaciones queden grabadas a fuego en nuestras conductas y prácticas cotidianas y aprendamos que el necesario 'mirar y tocar pobre' nos invita a mucho más que a un acto de beneficencia solidaria para lavar las conciencias.

<sup>10</sup> Lévinas, Emmanuel, *El humanismo del otro hombre*. Caparrós, Colección Esprit nº 6, Madrid, 1998, 2ª edic., pp. 108-109.

<sup>11</sup> San Juan de la Cruz, *Subida al Monte Carmelo*, I, 13, 11.

En definitiva, la auténtica lección de vida que recibimos de los más vulnerables no se escribirá en un discurso más, sino que se cumplirá en cada vida el día en que la experiencia dolorosa de la intrahistoria se convierta en canto transformador porque el maestro aprenderá de la mirada triste del alumno, el universitario irá a las aulas de los pobres, el político hará de su vocación un ministerio santo, el empresario compartirá las ganancias con sus obreros y el joven se sentará a escuchar con avidez la sabiduría del viejo. Porque al final del camino, creo y espero, florecerá la justicia del amor en el resplandor de su misericordia.

### 3. ¿QUÉ SIGNIFICA REHUMANIZARNOS PROFUNDAMENTE?

¿Volver a humanizarnos, tiene sentido? ¿Para qué? Para poder abrazar nuestra humanidad vulnerable, pero soberana y dignísima, abrazando la vulnerabilidad del otro, quien es mi prójimo y mi hermano, un tú semejante a mí, un otro como yo, tan digno, tan vulnerable y tan amable como yo, es decir, alguien digno de ser amado. Aun contando con todas las dificultades y contradicciones que traen consigo las relaciones —de amistad, pareja, familia, laborales, sociales, etc.— y la mismísima fraternidad tan bella como ardua, no hay nada en este mundo que se compare a entregar la vida por amor a otro, a unos otros, elegidos o no, pero siempre resignificados por su presencia en nuestras vidas y nombrados por su inigualable singularidad personal, lo que los convierte en unas dignidades únicas en el universo.

El por qué y el para qué de esos tú que se aparecen en la vida quizás permanezcan a la sombra, en el umbral de nuestra conciencia o en el insondable inconsciente, pero no por ello se perderán, sino que se ganarán para la eternidad, para ser entregados al final de la vida como ofrenda de amor. Ningún bien hecho, ningún amor ejercido, ningún encuentro verdadero, se perderán jamás ni habrán sido inútiles, pues bien y amor no sólo son los más excelsos valores humanos sino, por sobre todo, el abrigo divino que repara nuestras miserias morales y nuestro veleidoso desamor.

Rehumanizarnos es por eso mismo ir al rescate de las miserias que compartimos trabajando concretamente por aminorar la miseria del otro, acogiéndolo primero y cuidando su sí mismo después tanto como cuidamos del propio, sembrando palabras de misericordia entre tanta violencia y discursos de odio y, principalmente, siendo actores, y ya no tan solo espectadores, de la transformación estructural y sistémica que debemos encarar con pasión para dejar a la humanidad presente y futura un mejor hogar común luego de nuestro paso por esta vida.

Pero, ¿quién se hace cargo de los pobres? Pasar de la responsabilidad personal o privada a la responsabilidad social de los gobiernos, empresas, universidades, comunidades, etc. no ha sido nunca cosa fácil y su historia de vieja data se remonta al

Antiguo Testamento que introdujo la condena implacable de Yahvé a quienes se desentienden y desatienden al pobre, al huérfano y a la viuda, a los áporoi<sup>12</sup>.

Como lo ha demostrado Hermann Cohen en su obra *El prójimo*, el paso de la autofilia (amor y cuidado de sí) a la heterofilia (amor y cuidado al otro) recién se opera en la tradición judeo-cristiana con el concepto de 'prójimo' y el 'mandamiento del amor respectivo'<sup>13</sup>. Pasaron los siglos casi sin que la filosofía hablara, hasta que el pensamiento dialógico del siglo XX, liderado por Martin Buber, instala definitivamente en la escena de la conciencia la esencia relacional amorosa del ser humano centrada en la palabra básica Yo-Tú<sup>14</sup>.

Pero recién a partir de la Segunda Ilustración (décadas de los 60 y 70 del siglo XX) se va afianzando el gran desafío de los estados de encontrar y ejecutar el cómo promocionar a las personas pobres para que puedan salir de su pobreza. Ya han pasado cinco décadas y casi nada ha cambiado rotundamente, pues todavía en 2023 erradicar la pobreza se considera no solo una deuda social impostergable sino una prioridad de los estados democráticos y los organismos internacionales como la ONU, en cuyos ODS 2030 (Objetivos de Desarrollo Sustentable) consensuados y promulgados en septiembre de 2015, la lucha por la pobreza cero o fin de la pobreza ocupa el puesto número uno.

Pero, increíblemente, como comunidad humana, todavía estamos en el 'tira y afloje' entre la conciencia, el poder y el deber, como lo ha señalado agudamente Adela Cortina:

La constatación de que la pobreza es evitable porque existen los medios adecuados para erradicarla todavía no convierte en un deber intentar eliminarla. Comprobar que algo se puede hacer no implica reconocer que se debe hacer, sino que para pasar del poder al deber es preciso contar con la conciencia personal o social de que debe hacerse, porque la persona que sufre la situación de pobreza tiene derecho a salir de ella y la sociedad está obligada a empoderarla para que pueda hacerlo. Afortunadamente, la conciencia social de que acabar con la pobreza es un deber para la humanidad se extiende a escala mundial y aumenta el activismo internacional. Pero esta extensa conciencia es también reciente<sup>15</sup>.

Sin embargo, añadimos, este paso de la conciencia al poder y el deber no será nunca posible si no consolidamos unas sociedades centradas y movilizadas por una 'ética

---

<sup>12</sup> Cfr. Cortina, Adela, *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Paidós, Buenos Aires, 2017, p. 137.

<sup>13</sup> Vid. Cohen, Hermann, *El prójimo*. Prefacio y postfacio de Martin Buber, Anthropos, Barcelona, 2004.

<sup>14</sup> Vid. Buber, Martin, *Yo y Tú*. Caparrós Editores, Colección Esprit, n° 1, Madrid, 1998, 3ª edición.

<sup>15</sup> Cortina, Adela, op. cit., p. 137.

del cuidado, consciente, cotidiana y profunda, que se integre paciente y sólidamente en cada una de sus estructuras sociales, económicas, educativas, sanitarias y políticas, y en cada uno de los estratos sociales que conforman el suelo real intrahistórico de los estados democráticos. Pero, como bien lo aseguraba Mounier, no habrá nunca una verdadera transformación estructural de las sociedades sin una profunda conversión personal, moral y trascendente, es decir, sin “cambiar el corazón del propio corazón”. Así las cosas, ¿qué otra deuda social conllevaría una efectiva y concreta ética del cuidado sino la necesidad imperiosa de proyectar ‘sociedades del mutuo cuidado’?

#### 4. CUIDA, LUEGO EL OTRO ES Y VIVE ACORDE A SU DIGNIDAD

Hay siempre un instante histórico (como la pandemia del Covid 19 oficialmente finalizada por la OMS en mayo de 2023) en que la responsabilidad del ‘cuidado mutuo’ irrumpe en el firmamento humano como un agujijón clavado en la conciencia, el cual fue tomando cuerpo y se evidenció de muchas maneras, desde los innumerables actos de empatía compasiva por el dolor ajeno y la experiencia del propio, hasta los actos de solidaridad espontánea, como el acatamiento a las órdenes sanitarias, que se multiplicaron exponencialmente en cada rincón del planeta. ¿Qué mejor ‘definición’ de cuidado mutuo que la dura experiencia de las pérdidas humanas, aun habiéndose intentado todo, que convivieron con la alegría de aquellos que lograron superar la UTI gracias, entre otros factores, al cuidado esmerado de médicos y enfermeros? Por cierto, también hubo muchas excepciones al esperado código del cuidado mutuo, algunas inenarrables.

La narrativa de estas vivencias nos puede llevar a distintas hermenéuticas, pero la nuestra, inherente a la categoría de rehumanización anclada en el pensamiento personalista, reconoce que aquí hay un nervio ético-antropológico rector: que empatía, responsabilidad, cuidado y respuesta solidaria se co-implican entretejiendo el andamiaje moral de la persona, y, si hemos de escuchar nuestra intuición, su reconocimiento discursivo va más allá del umbral de la pandemia. Aunque aún es muy reciente y la objetividad todavía cuesta, este fue ‘el acontecimiento global’, en lo que va del siglo, que nos develó en nuestra vulnerabilidad absoluta; ese que, desde su dolor y muchas veces traspasando nuestras creencias y valores, provocó una inquietud y un malestar que nos movilizó con su sola presencia.

Se trata del simple hecho de ser afectados al que, en la vida cotidiana, rehuimos frecuentemente cuando se trata de aquel pobre que vemos día a día en la misma esquina o a esa persona con discapacidad intelectual que no vemos porque se encuentra recluida en casa de su familia o en su hogar de acogida. ¿Realmente nuestro mirar y cuidar están a la altura de estas personas? Sus rostros me miran, aunque sean ciegos, y, al hacerlo, exigen de mí una respuesta porque ante ellos ‘debo’ responder

con todo mi ser. Es su mandato hacia mí. Ya no hay distancias entre lo antropológico -el ser- y lo ético -el deber ser. Escuchemos a Emmanuel Mounier:

El universo personal define al universo moral y coincide con él. No es la inmoralidad lo que de él se excluye, pues falta y pecado son efecto y condición de la libertad, sino el estado de pre-moralidad. El abandono al automatismo impersonal del instinto o del hábito, a la dispersión, al egocentrismo, a la indiferencia y a la ceguera morales. (...) El mal moral comienza con estas imposturas. (...) Es mejor un encuentro, y mejor aún la viva y perturbadora herida del mal hecho a otro. *Sólo el sufrimiento madura bien el 'cogito moral'*. El alma habituada —al mal o al bien— sale, por la herida sufrida por su debilidad, del círculo mágico que la contenía<sup>16</sup>.

Esta reflexión del filósofo francés nos acerca a un hecho fundamental: solo el sufrimiento madura bien el 'cogito moral' y eso nos pasó en gran medida con el dolor y las pérdidas de la pandemia, aunque pronto lo olvidamos cuando todo vuelve a la 'normalidad'. Sostener esta madurez en el tiempo cuesta y es una cuesta arriba, porque nos encanta volver a nuestro 'círculo mágico', a nuestra comodidad, a nuestra zona de confort, allí donde el dolor del otro no me llega, porque vuelvo a preferir e insistir en mi 'baja visión' que solo puede mirar un estrecho espectro de la realidad, esto es, el espectro del que dice "yo soy yo y mis circunstancias y casi nada mis circunstancias", lo que deriva en la típica conducta individualista que podemos resumir así: "solo miro y cuido de mí mismo y de los míos".

Avancemos un poco más. Casi obsta decir que la esencia del cuidado mutuo hunde sus raíces en una experiencia humana primordial, la 'reciprocidad', tanto en la reciprocidad de las conciencias<sup>17</sup> como en la reciprocidad de las vidas y el amor, ya que *en este 'entre' de la reciprocidad, que se construye día a día, consiste la esencia relacional amorosa del ser humano con base en la palabra básica "Yo-Tú"* que, como ya lo mostrara Buber, no es una simple palabra sino el espacio de toda relación interhumana, que, como tal, inaugura el lugar preeminente del cuidado recíproco o mutuo. De este modo e intentando mayor precisión, no es arriesgado afirmar que *el círculo empatía-responsabilidad-reciprocidad-cuidado, como categorías casi indisolubles entre sí, debe ser reconocido como el constitutivo básico de la 'estructura antropológica proto-moral de la persona'*, estructura que, sin lugar a dudas, amerita reflexionarse a fondo en un espacio más extenso. Aunque es de justicia mencionar aquí que esta intuición fundamental fue formulada magistralmente por Adela Cortina del siguiente modo:

<sup>16</sup> Mounier, Emmanuel, *El Personalismo*. En *El personalismo. Antología esencial*. Sígueme, Salamanca, 2002, p. 739.

<sup>17</sup> Vid. Nédoncelle, Maurice, *Persona humana y naturaleza. Estudio lógico y metafísico*. Fundación E. Mounier, Colección Persona n° 15, Madrid, 2005.

Negar que en los hombres exista esta estructura básica (inteligencia, razón y libertad) por la que una racionalidad práctica es exigida, supondría reconocer que la moral es una ficción racional, un artefacto superpuesto a la constitución biológica humana, y que tan inteligente es actuar según los ingenios morales como en contra de ellos. Por eso conocer esta *base antropológica protomoral* es indispensable para decidir si es o no propio de seres inteligentes obrar moralmente<sup>18</sup>.

Quizás a Cortina le faltó colegir que la síntesis vital y concreta de esa racionalidad práctica, que se explica desde la base proto-moral de la persona, es el cuidado, de sí y de otros, que va más allá de la inteligencia, la razón y la mismísima libertad, porque activa los resortes más primitivos, profundos y complejos del ser humano que dependen más de su estructura relacional y afectiva, de su inteligencia emocional y sentiente, en suma, de su 'ordo amoris' primordial. No en vano Carol Gilligan, la primera en postular una ética del cuidado, ha propuesto hace pocos años:

Un cambio de paradigma se ha ido extendiendo gradualmente por las ciencias humanas. Los hallazgos empíricos que continúan acumulándose en los campos de la psicología del desarrollo, la neurobiología y la antropología evolutiva han llevado a contemplar bajo un nuevo prisma los que hasta ahora se consideraban momentos clave del desarrollo. La separación entre el Yo y las relaciones y la escisión entre pensamiento y emociones, lejos de representar formas sanas de maduración, son indicativas de un daño o reacciones a un trauma. (...) Si separamos la mente del cuerpo y el pensamiento de las emociones, podemos razonar de forma deductiva y resolver problemas lógicos, pero perdemos la habilidad de darnos cuenta de nuestra experiencia y de movernos por la esfera social del ser humano<sup>19</sup>.

Por cierto, se trata de un cambio hermenéutico profundo, un giro copernicano que apunta a priorizar el signo o condición relacional de los seres humanos —de donde emergen la empatía, el encuentro y la cooperación— que vienen señalando los personalistas dialógicos y la filosofía personalista en general desde hace precisamente un siglo, desde que apareciera el famoso *Yo y Tú* buberiano (1923)<sup>20</sup>. Por ello, la ética del cuidado formulada por Gilligan ha pasado a interesar al personalismo actual, uno de cuyos mentores en España, el profesor valenciano Agustín Domingo Moratalla, ha dado un paso fundamental al constatar de qué modo el cuidado, histó-

---

<sup>18</sup> Cortina, Adela, *Diez palabras clave en ética*, Verbo divino, Navarra, 2000, pp.328-329.

<sup>19</sup> Gilligan, Carol, "El daño moral y la ética del cuidado", en *La ética del cuidado*, Cuadernos de la Fundació Victor Grífols i Lucas, n° 30, Barcelona, 2013, p. 12.

<sup>20</sup> Aunque mucho antes de aparecer *Yo y Tú*, hay toda una historia del principio dialógico que el mismo Buber reconoce y relata desde los inicios del siglo XIX. Vid. "Para la historia del principio dialógico", en Buber, M., *El camino del ser humano y otros escritos*, Fundación E. Mounier, Colección Persona n° 11, Madrid, 2004.

ricamente circunscripto al ámbito privado, ha ido madurando en las últimas décadas al irse consolidando en la sociedad como ‘sensibilidad universal públicamente argumentada’:

Se ha producido así una mayoría de edad del cuidado que ha dejado de ser una categoría propia de la vida privada, para ser una categoría propia de toda sensibilidad humana universal y públicamente argumentada. En este contexto, las ciencias sociales se han visto obligadas a reconocer que la riqueza de las naciones no se mide únicamente en términos de empleos remunerados o formalizados, sino en términos de trabajo informal y no monetarizado<sup>21</sup>.

Por todo lo dicho, estamos en condiciones de afirmar sin titubeos que una sociedad que no opte en sus prioridades constitucionales, programáticas y ejecutivas por una *ética del mutuo cuidado* es una sociedad que no merece llamarse humana. Si el *ethos* del ser humano no se hace *ethos ético signado por el cuidado mutuo* que efectúa, renueva y fortalece el *ordo amoris*, no sólo habremos involucionado lastimosamente como humanidad, sino que habremos abortado la posibilidad de sanar y salvar a las futuras generaciones que ya caminan a nuestro lado y, con ellas, a nosotros mismos.

Con frecuencia damos cosas a los demás y nos creemos generosos; pero los otros, además, necesitan nuestra confianza y nuestro cuidado; una mirada que los aliente a seguir creciendo y desarrollando las capacidades recibidas, aún en medio de la mayor vulnerabilidad. Alcanzamos la madurez cuando somos fecundos generando vida y relaciones de calidad en los otros.

## 5. “¿ACASO ESTOS SON HOMBRES?”

Creo que es hora de que nos animemos a decir real y verdaderamente lo que merece la pena ser dicho, no solo por los personalistas sino por todos los intelectuales y educadores de buena voluntad, y que es la insignia que nos distingue —o debería distinguirnos— en el tráfago de discursos pomposos sobre lo ‘real verdadero’ o el ahora reino omnipresente de la ‘no-verdad’ que llenan el universo de la academia filosófica sin decir nada en verdad, aun cuando digan “escuchar lo otro del otro” y, por cierto, ninguno estamos a salvo de ese encantador canto de sirenas.

Lo que necesitamos con urgencia en este tiempo del mundo, aunque sea reiterativo decirlo, es precisamente anteponer la verdad de las personas y su necesidad de dignidad, de amor, de justicia y de felicidad a la certeza limitante del dudar y el filosofar mismo, el cual, incomprensiblemente todavía en muchos ámbitos, es rehén de la razón individualista y soberbia, instrumental y procedimental, que aún no se aviene

<sup>21</sup> Domingo Moratalla, Agustín, “La era digital y la ética del cuidado. Retos en el horizonte político de la inteligencia artificial”, p. 3. <https://proyectoscio.ucv.es/articulos-filosoficos/etica-del-cuidado/>

a dejarse poseer del todo por la verdad del otro, el prójimo, el mayor vulnerado, encontrando en ese encuentro la calidez vinculante que permite sembrar bases sólidas a sociedades concebidas desde el 'mutuo cuidado', es decir, regidas por el 'ordo amoris'<sup>22</sup>, como se ha dicho.

Para ser creíbles y confiables, debemos ser capaces de transfigurar el discurso hasta ponerlo a su servicio y esto a veces tiene un alto costo. Cuántas veces en el camino académico nos vemos obligados a elegir entre la identidad que nos hace ser y las inidentidades obligantes que se nos ofertan a diario y con las que convivimos, bien o mal. Puestos a andar por esta buena senda, habremos de ponderar siempre qué vale más, qué merece la pena o no la merece, cuál es la jerarquía axiológica que singulariza nuestro quehacer -también e inevitablemente filosófico, político y educativo-, aquello por lo que damos la vida y no es un valor canjeable. No nos cansaremos de repetir que nuestra adhesión incuestionable es al tú -antes que al discurso o a la academia-, al otro que es otro como yo, a su dolor, su angustia, su desamparo, su pobreza, sus escasas oportunidades y su lucha constante por estar a la altura de lo que significa ser persona y vivir como tal en esta tercera década del siglo XXI, tan incierta y tecnócrata como llena de hechos que nos colman de esperanza.

Si queremos sentar las bases de una filosofía y una educación rehumanizadora para este tiempo, nada, ni siquiera la exigencia razonable de ser aceptados y reconocidos por los claustros académicos, debería hacer olvidar esta verdad tan obvia como inobjetable que inspiró a los fundadores del personalismo y debe continuar: *La verdad se presenta con el formato relacional de una presencia comunicadora*. Afirmación, cuyo solo significado daría para un extenso ensayo, que conlleva ante todo el saber responder -en el sentido completo de la palabra 'responder', es decir, de 'responsabilidad'- a la presencia del otro, como persona y como comunidad, en tanto valor absoluto y, por ende, en cuanto verdad. Pero esta verdad debe poder expresarse, comunicarse, contagiarse, sin titubeos y en cualquier circunstancia, con buenos argumentos y mejor praxis, porque eso atañe a su misma esencia.

Buena parte de la filosofía ha pasado al menos el último siglo hablando del otro y algo se va alcanzando: el 'otro' aparece como un 'quién' y un 'tú' portador de un nombre sagrado referido siempre dialécticamente a un 'yo', pero al decir 'otro' no se alude sólo al cercano al que amo, sino también a aquél que con sólo mirarme a la distancia y existir casi anodinamente me desafía con la pregunta más exigente y comprometedora, formulada originariamente hace más de 500 años en la naciente Iberoamérica: "¿Estos no son hombres?", lo que se podría traducir hoy: "¿Acaso existo como persona para ti?".

Aquel 21 de diciembre de 1511 el dominico Fray Antonio Montesinos desde la isla "La Hispaniola" lanzó al mar de la verdad su famoso sermón denunciando pú-

---

<sup>22</sup> Vid. Riego, Inés, "El 'ordo amoris' como principio inspirador del pensamiento personalista". En *Veritas. Revista de Filosofía y Teología*, Pontificio Seminario Mayor San Rafael, Valparaíso, Chile. ISSN 0717-4675, n° 20, Septiembre/2009, pp. 267-286.

blicamente a los conquistadores españoles que esclavizaban vilmente a los nativos matándoles hasta el alma. Y continuaba así: “¿No tienen ánimas racionales? ¿No sois obligados a amarlos como a vosotros mismos? ¿Esto no entendéis? ¿Esto no sentís? ¿Cómo estáis en tanta profundidad de sueño tan letárgico dormidos?”<sup>23</sup>.

El eco de este grito histórico vuelve a resonar para nosotros hoy como ciudadanos iberoamericanos. Con tanto camino recorrido, con más de cinco siglos sobre nuestras espaldas, con tanta merecida gloria a los derechos humanos, con tantos ríos vertidos de tinta humanista, democrática y personalista, todavía estamos sumidos en un sueño similar, letárgico y cómodo, muy lejos de haber reconocido y restituido a los más vulnerables de nuestro continente latinoamericano su verdadero lugar de personas, con todo lo que ello implica a nivel global. Sólo intentemos el ejercicio de hacer visible en todos los campos a aquellos que sistemáticamente invisibilizamos. ¿No deberíamos insistir hasta sangrar —haciendo honor a la in-sistencia que somos<sup>24</sup>— que la verdad que no se echa a volar entre los humildes hasta convertirse en ‘paloma mensajera’ nunca terminará de cumplir su cometido? ¿De qué verdad podemos hablar si no sabemos transfundirla al mismísimo lugar de su presencia encarnada ayudando a la resurrección que debe comenzar en este mundo? Traduzco: los humanismos y personalismos, sean del signo que sean, deben desclasarse, salir de su sitial de élite académica, y ponerse al servicio de la comunidad con verdadero entusiasmo, si es que quieren ser instrumentos de mayor vida y dignidad, con un impulso similar al que los hizo nacer. Pero nadie ha dicho que esto sea fácil.

“¿*Estos no son hombres?*”. Hoy aquel grito histórico abarca a muchísimos más que a aquellos hombres y mujeres de las comunidades originarias de nuestra América: son los marginales, los pobres, los refugiados, los derrotados, los esclavizados, los condenados, los desesperados, las personas con discapacidad, los no nacidos, los enfermos crónicos y terminales, los adictos, los discriminados, los criminales, los reclusos, los enfermos mentales, los abandonados, los que están solos... Ellos no sólo merecen ser reconocidos, dignificados, respetados y amados en su unicidad y singularidad, al igual que el resto de la humanidad agraciada, sino que deben ser los destinatarios directos de nuestros proyectos, prácticas y discursos, porque son ellos los que nos llenan de sentido salvífico y nos invitan a sanarnos junto a sus heridas en las aguas benditas de la vulnerabilidad. Es más, no me cabe la menor duda que cada uno de nosotros puede ser el ‘sanador herido’ que el otro vulnerable necesita<sup>25</sup>. Y viceversa, invito a cada uno a buscar en su vida a su propio sanador herido y a ponerle nombre.

<sup>23</sup> Fray Bartolomé de las Casas, *Historia de Indias*, Lib. III, cap. 4.

<sup>24</sup> Vid. Quiles, Ismael, *La persona humana. Fundamentos psicológicos y metafísicos. Aplicaciones sociales*, Kraft, Buenos Aires, 1967.

<sup>25</sup> Vid. Riego de Moine, Inés, “El camino del sanador herido: para una hermenéutica salvífica de la vulnerabilidad”. En Cañas, J.L, Domínguez Prieto, X.M. y Burgos, J.M., *Introducción a la Psicología Personalista*, cap. VIII, Dykinson, Madrid, 2013.

“¿*Esto no entendéis?*”. Puede que verdaderamente hayamos aprendido a ver mejor y más lejos, pero nunca entenderá del todo esta necesidad de ser presencia comunicadora quien se quede con la verdad guardada en su escritorio o en su libro o en su grupo o en su red social, porque en el fondo desconfía de su fuerza transformadora, luminosa y revolucionaria, convencido quizás de que la revolución quedó superada con la bandera del marxismo ya muerto tras el derrocado muro de Berlín y que la *metanóesis* cristiana y la revolución del corazón eran quimeras inalcanzables que sólo Jesús o Mounier en sus ‘locuras’ pudieron pergeñar para las mentes pequeñas. Perdóneseme la ironía, pero hace falta también una cuota de santa locura para atreverse a alzar la bandera de la rehumanización.

“¿*Esto no sentís?*”. Quizás lo que más nos cuesta sea efectivamente ‘sentir’, empatía, compasión, misericordia, amor... ¡cuánta ‘alma bella’ camina por el mundo convertida en ‘corazón duro’ por culpa de la indiferencia y el desamor reinantes! Y *si no sentimos, no entenderemos* el compromiso con el pobre y vulnerable, ni la belleza encerrada en una misión compartida, ni la alegría por ver iluminarse un rostro arrebatado a la tristeza. Sabemos muy bien que no tenemos el triunfo asegurado y que lo nuestro pasará en gran medida por lo propositivo y lo testimonial, que sólo el trabajo serio y constante producirá unos sólidos cimientos para el futuro, y que el entusiasmo por lo que hacemos hoy es un don que necesitamos cultivar primero en nosotros para luego poder contagiar.

A veces me pregunto si en verdad las futuras generaciones podrán decir que recibieron de nosotros el ‘fuego sagrado de la verdad’, ese que miles de educadores llevan día a día a sus alumnos dando motivos para las sinergias del mañana, esas que son capaces de encenderse hasta en los corazones más duros y lastimados.

## 6. EL VALOR DE LA ‘BUENA POBREZA’ IBEROAMERICANA

Puestos ya los pies en territorio iberoamericano, veamos los modos en se presenta la pobreza, palabra ambigua que amerita una distinción exigida por el uso lingüístico cotidiano: hablamos de *indigencia*, *miseria* y *pobreza* como conceptos que manejamos habitualmente, máxime en las disciplinas sociales, pero que no siempre sabemos diferenciar desde su estricta raíz humana. La *indigencia*, en palabras de Wagner de Reyna, “es algo que se encuentra debajo del cero en el termómetro de la vida. Su valor es negativo; su existencia, un escándalo, un crimen social”<sup>26</sup>. La indigencia encierra una vergüenza global inadmisibles. Pero mientras ella puede ocultarse, disfrazarse o negarse de mil maneras, la *miseria* no, pues “la conmisericordia implica que alguien la advierte; y esa persona ha de ser movida por un sentimiento de pena y solidaridad, lo

---

<sup>26</sup> Wagner de Reyna, A., *El privilegio de ser latinoamericano*. Alejandro Korn, Córdoba (Argentina), 2002, p. 116.

que en sí es un valor positivo frente al valor negativo de la miseria misma”<sup>27</sup>. La miseria conlleva la relación con el otro, que ‘ve’ la indigencia del hermano. En cambio, la *pobreza*, en sentido estricto, es sin duda estrechez económica pero no implica ausencia de lo necesario para el sustento humano; ella es “sólo limitación, limitación a los requerimientos vitales, una ausencia de lo superfluo y aún a veces de lo deseable. Esta pobreza específica lleva a la frugalidad, que constituye sin duda alguna un valor; es la austeridad, la moderación”<sup>28</sup>. ¿Será la austeridad un valor para las sociedades consumistas donde vivimos?

Otra pregunta resulta inevitable: ¿acaso para el que la vive no es la pobreza un mal, aunque la suya no llegue al bajo cero de la indigencia? Todo depende del ojo humano que mira, de la particular actitud que cada cual asuma frente a la misma y de cómo se haya preparado para ello, aunque reconociendo que el mundo de las actitudes y los valores es casi siempre el emergente de un contexto socio-cultural dado. Pero más allá de esta inevitable subjetividad de las cosas humanas, lo cierto es que podemos y debemos aceptar *la buena pobreza*, porque, bien entendida, la pobreza es un valor. No sólo es un verdadero valor porque ella se inscribe en la jerarquía axiológica de la tradición cristiana ensalzada por el mismo Jesucristo y extendida a todo Occidente, sino también por su costado encarnado, es decir, vivido en cada ser humano: porque se necesita *valor para vivir la pobreza*, que constituye uno de los compañeros más fieles de la cotidianidad de muchos hermanos y hermanas latinoamericanos. Valor para aceptarla, valor para luchar, valor para sucumbir, valor para mostrarse débil, valor para vivir la desposesión con alegría, lo cual no es poco valor.

Por algo, la vida entera de la persona puede mirarse desde la resistencia a mostrarse mísero, finito, desnudo, pobre, y éste ha sido y seguirá siendo uno de los primeros resortes de acción del ser humano. Ya en el relato del Génesis<sup>29</sup> se cuenta que Adán, tras haber pecado, conoció su desnudez y se reconoció ‘pobre’. Acto seguido se escondió de Dios por temor a verse y que le vean desnudo. Ser pobres nos provoca una vergüenza similar a que nos vean desnudos: “¡Oh pobreza, pobreza! antes que confesarte preferimos pasar por bellacos, por duros de corazón, por falsos, por malos amigos y hasta por viles. Inventamos miserables embustes para rehusar lo que no podemos dar por carecer nosotros de ello”<sup>30</sup>.

¿Por qué sentir vergüenza de ser pobres?, ¿es acaso el miedo de mostrar al otro la precariedad de nuestra vida?, ¿o es quizás la humillación profunda de la injusticia que expresa, lo que produce su repulsa? Como ya lo dijimos, sin dejar de reconocer y ponderar la injusticia global que la miseria encierra y lo eminentemente justo de la lucha contra ella, nuestra compañera pobreza -además de la enfermedad, la muerte

<sup>27</sup> *Ibid.*, pp. 116-117.

<sup>28</sup> *Ibid.*, p. 117.

<sup>29</sup> Gn 3, 7-10.

<sup>30</sup> Unamuno, Miguel de, *Vida de Don Quijote y Sancho*. Espasa Calpe, Madrid 1966, p. 160.

y toda forma de vulnerabilidad- viene a ser algo así como el sello más palpable de la finitud y la contingencia humanas, aquella debilidad que certifica nuestra indigencia más profunda: la de ser meros peregrinos en la patria terrena, siempre necesitados de un otro para ser y trascender.

Pero a la vez, y si la aceptamos en su pureza y rigor, la pobreza puede transformarse en riqueza y fortaleza de personas y comunidades, porque añorando serlo todo y poseerlo todo, ella nos enseña que es necesario caminar nuestra propia nada, una nada sólo redimida por una mirada que nos ama, comenzando por Dios que nos amó primero y nos envió a su Hijo para salvarnos. Sólo el pobre mantiene su lámpara encendida a la espera de quien le tienda su mano amorosa y lo invite a su mesa. Queda dicha muy brevemente la sustancia de lo que hemos llamado la ‘buena pobreza’.

Para venir a lo que no posees,  
has de ir por donde no posees.

Para venir a lo que no eres,  
has de ir por donde no eres<sup>31</sup>.

Si el místico lo sabe y lo enseña, hay que aprender a ver también el otro rostro de la pobreza iberoamericana, su rostro bueno. Él nos enseña que la aparente decadencia y debilidad de los latinoamericanos frente a la opulencia de los imperios del norte —escenificada ante los ojos del mundo por el ‘muro’, real o invisible, que separa siempre a ricos de pobres—, es en verdad la fortaleza y la esperanza que gesta la *buena pobreza* para verterse en acciones y actitudes transformadoras que seguirán personalizando nuestra identidad latinoamericana, todavía abierta a lo mejor de sí misma. Porque nuestro modo de ser, el de la América pobre, es el que construye en silencio quien sabe y puede.

*Sabe relativizar* las urgencias banales y efímeras frente a las exigencias absolutas y verdaderas. *Sabe vivir* porque saborea del tiempo y de las cosas su lectura eterna. *Puede transformar* el dolor de la miseria en sentido, y la desposesión en esperanza y disponibilidad para el hermano. *Puede encarnar* el mandato del Padre eterno que llama a los pobres del mundo a construir su Reino, el Reino del pueblo de Dios.

“Bienaventurados los pobres de espíritu, porque de ellos es el Reino de los Cielos”<sup>32</sup>.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Buber, Martin (1998), *Yo y Tú*, Caparrós, Colección Esprit, Madrid, 3ª edic.

<sup>31</sup> San Juan de la Cruz, *Subida al Monte Carmelo*, I, 13. 11.

<sup>32</sup> Mt 5, 3.

- Buber, Martin (2004), *El camino del ser humano y otros escritos*, Fundación E. Mounier, Colección Persona n° 11, Madrid.
- Cohen, Hermann (2004), *El prójimo*. Trad. Andrés Ancona, Anthropos, Barcelona.
- Cortina, Adela, dir. (2000), *Diez palabras clave en ética*, Verbo Divino, Navarra.
- Cortina, Adela (2017), *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Paidós, Buenos Aires.
- De las Casas, Fray Bartolomé, *Historia de las Indias*, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/historia-de-las-indias--0/html/d31cc52d-acd9-4776-a069-ee37b963f399\\_12.html](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/historia-de-las-indias--0/html/d31cc52d-acd9-4776-a069-ee37b963f399_12.html)
- Domingo Moratalla (2019), “Ética del cuidado en la era digital. Retos en el horizonte político de la inteligencia artificial”, Universidad Católica de Valencia. <https://proyectoscio.ucv.es/articulos-filosoficos/etica-del-cuidado/>
- Gilligan, Carol (2013) *La ética del cuidado*, Cuadernos de la Fundació Victor Grifols i Lucas, n° 30, Barcelona.
- Jarquín, Miguel (2014), *Hacia una poética del otro*, 3 vols., Yolteóetl, México.
- Lévinas, Emmanuel (1998), *Humanismo del otro hombre*, Caparrós, Colección Esprit, Madrid.
- Mounier, Emmanuel (2002), *Manifiesto al servicio del personalismo*. En *El personalismo. Antología esencial*. Sígueme, Salamanca.
- Mounier, Emmanuel (2002), *El Personalismo*. En *El personalismo. Antología esencial*. Sígueme, Salamanca.
- Nédoncelle, Maurice (2005), *Persona humana y naturaleza. Estudio lógico y metafísico*. Fundación E. Mounier, Colección Persona n° 15, Madrid.
- Pascal, Blaise (1962), *Pensamientos. Sobre la religión y otros asuntos*. Trad. Eugenio D’Ors, Iberia, Barcelona.
- Quiles, Ismael (1967), *La persona humana. Fundamentos psicológicos y metafísicos. Aplicaciones sociales*. Kraft, Buenos Aires.
- Riego de Moine, Inés (2006) “Iberoamérica, cuando la pobreza es fortaleza”. En *Persona. Revista Iberoamericana de Personalismo Comunitario*. ISSN 1851-4693. Sitio web: [www.personalismo.net](http://www.personalismo.net), Año I, N° 2., Agosto.
- Riego de Moine, Inés (2009), “El ‘ordo amoris’ como principio inspirador del pensamiento personalista”. En *Veritas. Revista de Filosofía y Teología*, Pontificio Seminario Mayor San Rafael, Valparaíso, Chile. ISSN 0717-4675, n° 20, Septiembre/2009, pp. 267-286.
- Riego de Moine, Inés (2013), *Introducción a la Psicología Personalista*. Libro colectivo donde es autora del capítulo VIII “El camino del sanador herido: para una hermenéutica salvífica de la vulnerabilidad”. Editores: José Luis Cañas, Xosé Manuel Domínguez y Juan Manuel Burgos. Ed. Dykinson, Madrid.

Unamuno, Miguel de (1964), *En torno al casticismo*. Espasa Calpe, Colección Austral, Madrid 1964, pp. 27-28.

Unamuno, Miguel de (1966), *Vida de Don Quijote y Sancho*. Espasa Calpe, Madrid.

Wagner de Reyna, Alberto (2002), *El privilegio de ser latinoamericano. Fe, dignidad en la pobreza y cultura*. Alejandro Korn, Córdoba, Argentina.



# AMOR Y SOBERANÍA: UNA DECONSTRUCCIÓN DEL IDEAL DEL AGAPE

Martín Grassi<sup>1</sup>

*Universidad Católica Argentina – CONICET*

Pensarnos humanos es una tarea situada, un compromiso con nosotros mismos y nuestros congéneres que no puede ser asumido en abstracto, separados de las condiciones históricas y sociales concretas en las que estamos implicados. Pensarnos humanos conlleva la labor de explicitar qué significa para nosotros, hoy, “ser humano”, y, por tanto, examinar las raíces mismas de esta concepción, que, en nuestro caso, se hunden en el suelo de la cultura occidental. Esta cultura que es nuestra matriz se sostiene sobre un maridaje entre las tradiciones judeocristiana y la greco-romana. Los occidentales estamos atravesados por los símbolos, conceptos, sistemas, instituciones, y relatos que provienen de cada una de estas tradiciones, y que son el producto, también de su mixtura. Claro que, en rigor, son muchas más las tradiciones que se mezclaron en la construcción de occidente, y en este sentido hablar de una dicotomía entre lo oriental y lo occidental tiene sus dificultades y limitaciones, tanto históricas como culturales. Sin embargo, no deja de ser cierto que las dos grandes tradiciones que generaron occidente son la judeocristiana y la greco-romana. Lo

---

<sup>1</sup> Doctor en Filosofía (Universidad de Buenos Aires). Investigador Adjunto de CONICET en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Católica Argentina (UCA) y profesor en el Departamento de Filosofía de la UCA. Fue becario post-doctoral de la *Fundación Alexander von Humboldt* en el *Instituto de Hermenéutica* de la Universidad de Bonn y en el *Instituto de Ciencias Jurídicas y Filosóficas* de la Universidad Paris I, Panthéon-Sorbonne (2018-2020), y de la Universidad de Oxford y de la *Fundación John Templeton* en el *Instituto de Hermenéutica* de la Universidad de Bonn y en el *Ian Ramsey Centre for Science & Religion* de la Universidad de Oxford (2016). Sus últimos libros publicados son: *Una historia crítica de la idea de vida: El paradigma bio-teo-político de la autarquía* (SB Editores, 2022); *Phármakon: Desalojos del deseo y la escritura* (SB Editores, 2023); *La metafísica del nosotros de Gabriel Marcel* (UCA, 2023); *The Ghost of Totalitarianism: Deconstructing the Pneumatological Nature of Christian Political Theology* (Mohr Siebeck, 2024).

interesante es que este mestizaje tuvo un proceso histórico concreto, que aún hoy sigue activo, y que implica un doble movimiento de asimilación y de diferenciación: los maridajes no suponen nunca una mera imposición de un elemento sobre el otro, sino que tiene lugar como una especie de conjunción o constelación en la que ambos polos se determinan el uno al otro. Por esta razón, si bien hemos naturalizado esta sociedad entre la cultura greco-romana y la judeocristiana, esta convivencia pacífica y fluida de tradiciones extrañas fue el resultado de muchos siglos de polémica. Y en esta conjunción de tradiciones es importante también resaltar cuáles fueron los elementos propios de cada universo cultural, o cuáles se forjaron a partir del choque entre ellos. Estar tan acostumbrados a Occidente (luego de veinte siglos de existencia) no nos deja ver con claridad estas innovaciones simbólicas, lo cual impide ser críticos de la cultura en la que vivimos y asumirla como si fuera la expresión de una verdad eterna, o de una Palabra primordial. Y el ámbito simbólico es ante todo un ámbito práctico, en tanto que guía y determina nuestros modos de actuar y nuestras formas de evaluar nuestras acciones. De allí que sea tan importante poder examinar las raíces históricas y los procesos culturales y conceptuales gracias a los cuales tienen lugar los símbolos y las ideas que rigen nuestras comunidades. En otras palabras, es fundamental para un examen crítico y reflexivo de nuestros símbolos y conceptos el trazar de algún modo el plano de construcción que sostienen nuestra arquitectónica cultural. A este trabajo se le suele llamar *deconstrucción*, un trabajo que, lejos de querer derribar o destruir algo, quiere entender mejor el modo en que tuvo lugar, para sí marcar los puntos débiles, los lugares que amenazan con un derrumbe, y así apuntalar mejor nuestros edificios simbólicos.

Uno de los conceptos más fundamentales en nuestra cultura occidental es el del *amor*. Es innegable que la experiencia del amor es fundamental al ser humano, y esta experiencia se practica de modos concretos (mediatizados por instituciones, símbolos, conceptos, retóricas) en cada comunidad y cultura. Lo importante es poder desentrañar el sentido o significado de esta experiencia en la cultura en la que vivimos, para así poder sopesar el impacto, tanto negativo como positivo, que esta comprensión del amor tiene sobre nuestras vidas humanas. En nuestra cultura occidental se ha privilegiado como figura del amor auténtico, aquel amor oblativo, incondicional, ese amor de padre y de madre, que se da gratuitamente, sin pedir nada a cambio, desinteresadamente; un amor que no sabe de egoísmo ni de cálculo, un amor que se caracteriza por el sacrificio y por la superación de cualquier prueba u obstáculo; un amor que todo lo soporta, que todo lo sufre, que todo lo perdona, que todo lo recibe, y que todo lo transforma. Cualquier forma de amar va a tener que vérselas con ese criterio normativo que es el del amor incondicional. Pero este tipo de amor tiene un origen histórico y cultural concreto, y es el de la introducción del concepto de *agape* por parte de la teología cristiana. Aquí hablo específicamente de teología, porque si bien *agape* es un término griego que ya tenía su uso antes de la escritura de los evangelios, es tomado por la tradición teológica cristiana como dándole

al amor un contenido conceptual determinado. Y para poder darle este contenido semántico y convertirlo en un concepto por derecho propio, los teólogos debieron contraponerlo a otros conceptos de amor que estaban operando en la cultura griega de los primeros siglos de cristianismo, sobre todo el concepto de *eros* (así como en el caso del latín, en el que *agape* se traduce como *caritas*, y se contrapone a la figura de *cupiditas*). En este sentido, al hablar de teología, quiero remarcar que se trata no de una escritura hagiográfica tan solo, sino de una escritura reflexiva y argumentativa que intenta dar un contenido unívoco a figuras retóricas utilizadas en otros géneros discursivos. Así, más allá de poder encontrar en el evangelio de Juan, por ejemplo, la frase de que “Dios es amor”, lo importante es cómo debe comprenderse esta afirmación teológicamente, es decir, definiendo tanto al sujeto como al predicado de esta afirmación. Tal ha sido, y sigue siendo, el trabajo de la comunidad cristiana.<sup>2</sup> Pero debemos avanzar paso a paso, tomando primero la definición que ha dado la teología cristiana del concepto de Dios, para luego pasar al concepto de amor, y comprender su articulación y la construcción sistemática y coherente de ese sintagma “Dios es amor”. En el presente trabajo, pues, intentaré hacer una deconstrucción de nuestra idea occidental de amor como un concepto que se comprende dentro de un paradigma que define a la vida desde la categoría de autarquía. Para ello, mostraré cómo la tradición teológica cristiana introduce el concepto de *agape* para, luego, mostrar sus limitaciones y sus peligros. Finalmente este ensayo quiere ser una invitación pensar la otra figura del amor, que es la *philia* (o amistad), como concepto fundamental para la tarea de rehumanización de nuestra comunidad occidental.

## 1. DIOS, EL VIVIENTE PERFECTO

Para el cristianismo, Dios es un ser vivo, y, aún más, es la Vida. Es un ser viviente personal, que goza de una actividad inteligente y libre, un ser que no solo vive, sino que es providente, que nos redime, y que establece una alianza con los hombres. Al mismo tiempo, el cristianismo es una religión monoteísta que establece que hay un solo Dios que rige sobre todas las cosas porque es, ante todo, su único creador. A diferencia de las religiones mitológicas de los griegos y de los romanos, el cristianismo cree en un único Dios todopoderoso. Si bien es cierto que el Dios cristiano es trino, la unidad de su naturaleza, o de su estructura patriarcal-política (según se trate de las estrategias de la teología romana o la teología ortodoxa), asegura su monarquía. A su vez, este Dios que se revela en la historia y se hace relato a través de los textos del Pueblo de Israel y, luego, de las comunidades cristianas, es objeto de un trabajo conceptual teológico que intenta darle un contenido unívoco y normativo a

---

<sup>2</sup> La pregunta por el significado del sintagma “Dios es amor” es hasta tal punto interpelante aún hoy para la comunidad cristiana, que hace apenas unos años el Papa Benedicto XVI le dedicó la encíclica *Deus caritas est*.

esta palabra “Dios”. En este sentido, también los griegos conocieron el trabajo de la teología, y aparece, de hecho, con claridad en *La República* de Platón: allí la palabra *theologías* aparece por vez primera, y es utilizada por Platón para contraponerla a las construcciones mitológicas de los *mythopoiotes*, es decir, de los hacedores de mitos (los poetas como Homero y Hesíodo). Si los dioses de la mitología griega son caprichosos, envidiosos, iracundos, impotentes, regidos por el destino o por el amor, y se disputan el poder soberano sobre los hombres y sobre el universo, el Dios platónico se define por ser absolutamente bueno, simple, y uno.<sup>3</sup> El Dios platónico se identifica con la idea de bien, aquella idea que era el principio estructural de todo el mundo de las ideas, y que funciona como la causa primera de todo lo que es. Es un Dios que alcanzan solo los iniciados, aquellos que pueden emprender un camino ascético y teórico que les permite hacerse uno con lo Uno (para tomar las expresiones de Plotino, el mayor de los neoplatónicos). Este Dios platónico es luego tematizado por Aristóteles, quien, por un lado, lo considera desde la perspectiva cosmológica de una causa final, que mueve y causa en todas las cosas sus movimientos al modo del bien, es decir, en tanto que atrae a las cosas hacia sí (recordemos que la causa final es la *causa causarum*, la causa principal, que desencadena todo el proceso causal sin moverse ella misma), llamando a Dios con el nombre de “motor inmóvil”. Por otro lado, también lo considera a Dios desde la perspectiva propiamente teológica, es decir, en tanto que considera a Dios en sí mismo, como un ser vivo. En la *Metafísica*, define a Dios como “el ser vivo más perfecto” (*ton theón einai tzoón aidion áriston*), cuya única actividad es la expresión vital más perfecta que se encuentra en la experiencia humana, es decir, la actividad intelectual.<sup>4</sup> Por esta razón, Aristóteles define a Dios como “pensamiento de pensamiento” (*noéseos nóesis*), un viviente que vive tan solo de su propia actividad y que no precisa de nada ni de nadie para poder vivir plenamente. Tanto su eternidad como su perfección son expresión de su simplicidad, de su absoluta autarquía, de su falta de dependencia respecto a cualquier *otro*, de su *impassibilidad* (*apathés*) e *inalterabilidad* (*analloíoton*).<sup>5</sup>

Ahora bien: poder comprender por qué y cómo se establece que un viviente sea perfecto implica comprender cuál es el criterio por el cual se comprende que un viviente sea tal, es decir, qué hace que lo viviente sea viviente. En otro texto he ensayado un trabajo de deconstrucción para mostrar que la vida se define paradigmáticamente en Occidente a partir de la idea de *autarquía*, es decir, de la capacidad que el viviente tiene de regir sus propias dinámicas a partir de una relación reflexiva consigo mismo.<sup>6</sup> Si la vida se define desde esta auto-referencia, entonces el viviente más perfecto y la actividad vital más excelsa es aquella que se refiere máximamente a sí misma en

<sup>3</sup> Platón, *República* (Madrid: Gredos, 2007), 379a-383b.

<sup>4</sup> Aristóteles, *Metafísica* (Buenos Aires: Colihue, 2022), 1072b 20-30

<sup>5</sup> *Id.*, 1073a 5-15.

<sup>6</sup> Martín Grassi, *Una historia crítica de la idea de vida. El paradigma bio-teo-político de la autarquía* (Buenos Aires: SB Editores, 2022).

una dinámica reflexiva. En este sentido, entre todos los vivientes del universo, los que tienen la actividad intelectual (es decir, los seres humanos) son aquellos que se establecen como paradigmáticos para construir la jerarquía entre los seres vivos, dado que la actividad intelectual es la que logra máximamente una identidad reflexiva. Por esta razón, para Aristóteles, para que Dios sea un ser vivo y sea uno al mismo tiempo, necesita garantizar la unidad perfecta de la vida divina identificándola con su actividad intelectual: de allí que lo defina como “pensamiento de pensamiento”. También por ello, Aristóteles continúa la tradición platónica-gnóstica, afirmando que la forma de alcanzar una vida plena y feliz es a través de la actividad intelectual, una actividad que, al ser ejercida, permite la *theosis* o divinización, es decir, la participación en la vida de Dios. La vida del sabio se asemeja, así, a la vida de Dios en términos de autarquía, de auto-suficiencia y de independencia.<sup>7</sup>

Cuando Tomás de Aquino introduce la metafísica aristotélica en la teología cristiana, se lleva a adelante una apropiación y asimilación de los conceptos aristotélicos. Esta estrategia puede verse claramente en su *Suma Teológica*, en lo que respecta a la definición de la vida de Dios. Respondiendo al paradigma de la autarquía (proveniente ya de la filosofía griega), Tomás afirma que todos los seres vivientes se caracterizan por su capacidad de moverse por sí mismos,<sup>8</sup> y que la Vida no es meramente una propiedad *accidental*, sino la sustancia misma de lo vivo.<sup>9</sup> En este sentido de lo viviente (que tiene aspectos sustanciales y accidentales), Tomás aclara que Dios tiene el grado más alto de vida (*vita maxime priore in Deo est*), en tanto que, si la vida es definida por la capacidad de moverse a sí misma sin necesidad de otro (*vivere dicantur aliqua secundum quod operantur ex seipsis, et non quasi ab aliis mota*), entonces el viviente más perfecto es aquél que es absolutamente independiente.<sup>10</sup> Luego de considerar los diferentes grados de vida, Tomás concluye que solo la vida intelectual es aquella que necesita menos de los otros, ya que tanto la vida vegetativa como la vida animal son dependientes profundamente de los objetos de sus actividades vitales, objetos que le son externos. Sin embargo, aún en la vida intelectual, tal como la encontramos en el hombre, hay una necesidad de un objeto para la actualización y realización de su actividad. A diferencia de los hombres, empero, Dios es el único ser viviente cuya capacidad intelectual no está ni orientada ni determinada por ninguna otra cosa que no sea su *ser* mismo. Por esta razón, tal como recoge de Aristóteles, Dios es viviente en un sentido eminente, en el grado máximo y, por tanto, tiene una vida perfecta y eterna, siempre en acto, porque su intelecto es perfecto.<sup>11</sup> Todo en Dios está vivo, porque su vida se identifica con su intelecto y su acto de pensar y el objeto su pensamiento son uno y el mismo: sus ideas, por las cuales todo lo que exis-

---

<sup>7</sup> Aristóteles, *Ética a Nicómaco* (Buenos Aires: Colihue, 2015), 1177b, 15 – 1178a 5.

<sup>8</sup> Thomae Aquinatis. *Summa Theologiae* (Madrid: BAC, 1944), I, q. 18, a. 1.

<sup>9</sup> *Ibid.*, I, q. 18, a. 2.

<sup>10</sup> *Ibid.*, I, q. 18, a. 3.

<sup>11</sup> *Id.*

te es creado, son Dios mismo. En otras palabras, no hay ningún *otro* respecto a Dios, porque todo otro vive en su Vida divina como las Ideas platónicas de las que ellos *participan*.<sup>12</sup> La vida de Dios es, entonces, absoluta: no está atada a nada más que a sí misma. La vida de Dios es eminentemente autárquica.

## 2. EL AMOR AGÁPICO Y SOBERANO DE DIOS

El Dios del cristianismo es un viviente perfecto, y las definiciones y caracterizaciones que responden a este Dios significan que es un ser inmutable, impassible, independiente, autárquico. Sin embargo, estas propiedades de Dios entran en tensión con el sintagma fundamental del cristianismo: “Dios es amor”. Antes que nada, un Dios que es amor no puede ser tan solo un ser inteligente que se piensa a sí mismo, sino también un ser volente, que tiene voluntad. Por esta razón, en la *Suma Teológica*, la cuestión acerca del amor de Dios viene después de la cuestión en torno a la voluntad de Dios. Si en el orden del intelecto, la vida de Dios era autorreferente, en tanto pensamiento de pensamiento, en el orden de la volición pareciera ser necesaria una instancia externa, una alteridad a la cual se refiera esta voluntad. La tensión se juega en un Dios que quiere y es, al mismo tiempo, completamente independiente y autónomo. La única salida a esta tensión es que la voluntad de Dios no dependa de nada sino solo de Dios mismo. Que sea volente, se sigue de que sea inteligente, puesto que “todo ser inteligente tiene voluntad” (*in quolibet habente intellectum, est voluntas*), aunque, como sucede respecto a su inteligencia, en Dios su voluntad se identifica con Él mismo (*et sicum suum intelligere est suum esse, ita suum velle*).<sup>13</sup> Esta voluntad, como todo apetito, busca el bien para sí mismo; pero busca también compartir el bien con otros, en tanto que todo agente, en tanto que actúa, produce algo similar a sí mismo. Pertenece, por ello, a la naturaleza de la voluntad el comunicar a otros en lo posible el bien que posee, y esto especialmente se aplica a la voluntad divina, en tanto que toda perfección en el mundo es derivada de alguna manera de su similitud con Dios.<sup>14</sup> Por lo tanto, concluye Tomás, si las cosas naturales comunican sus bienes a los otros, mucho más lo hace la divina voluntad.<sup>15</sup> Sin embargo, si bien Dios quiere el bien tanto para sí mismo como para las otras cosas, Él se quiere a sí mismo primeramente como su fin, y quiere a las otras cosas en tanto que están ordenadas a dicho fin. Esta afirmación es clave para poder garantizar la autonomía y autarquía de Dios, y no

<sup>12</sup> *Summa Theologiae*, I, q. 18, a. 4. En una obra tardía como el *Compendium theologiae* (capítulo XXXV), Tomás de Aquino llega a establecer la etimología de la palabra griega *théos* a partir del verbo griego que designa el “ver” y el “considerar”; así, ofrece una prueba del orden lingüístico para afirmar que Dios se identifica últimamente con la Inteligencia, es decir que su naturaleza misma de lo divino es la Inteligencia.

<sup>13</sup> *Summa Theologiae*, I, q. 19, a. 1.

<sup>14</sup> *Ibid.*, I, q. 19, a. 2.

<sup>15</sup> *Id.*

atarlo a algo extraño o ajeno a sí mismo. Es decir, no hay nada que mueva la voluntad de Dios más que la voluntad de Dios misma, y así Él quiere las cosas que no son Él mismo queriendo primeramente su propia bondad (*alia a se vult, volendo bonitatem suam*).<sup>16</sup> Por esta misma razón, su voluntad es inmutable, en tanto que todo bien que quiere estaba ya presente en Él mismo.<sup>17</sup> Así, la voluntad de Dios (que es su apetito intelectual) no tiene lugar por la falta o la necesidad (como sucede con la voluntad del hombre), sino que está motivada por y expresa su actividad y su perfección.

La estrategia para salvar la autonomía y la autarquía de Dios debe, todavía, enfrentar un nuevo desafío: no ya solo que Dios es volente, sino que es amor. A diferencia de la voluntad, el amor parece tener una dimensión de pasividad y de afectación que pondrían en jaque la soberanía de Dios. Tal era el problema con el amor (*eros*) en la filosofía griega, puesto que el amor era aquello que amenazaba al autocontrol y al gobierno de sí mismo, era aquello que nos hería como una flecha y nos impedía tomar las riendas de nuestras vidas. Aquí, Tomás se dedica a distinguir al amor humano del amor divino, puesto que, si fueran lo mismo, así como cuando un hombre ama depende del objeto amado, Dios quedaría sujeto a aquellos a quienes ama, perdiendo así su autonomía. El amor de Dios debe depender tan solo de Él mismo. Esto implica, en primer lugar, que en Dios el amor no sea una *pasión*. En segundo lugar, tampoco el amor en Dios implica ira o tristeza, que parecen ser emociones concomitantes al amor. Por último, si el amor es una fuerza que une y busca el bien de lo amado, entonces no puede tener lugar en el caso de Dios, puesto que Él es absolutamente perfecto y simple. A pesar de todas estas consideraciones, Tomás afirma que, como lo revelan las Sagradas Escrituras, Dios es amor (*I Jn 4, 16*). Dios ama porque el amor es la motivación última de la voluntad (*motus voluntatis*), aquella que nos intenciona al bien: el amor es el primer acto de la voluntad y de los apetitos (*amor naturaliter est primus actus voluntatis et appetitus*), como si fuera la raíz primera (*quasi primam radicem*) de toda apetencia.<sup>18</sup> Y, si el amor implica la unión entre lo amado y el amante, en el caso de Dios esta fuerza unitiva (*vis unitiva*) tiene lugar sin implicar composición (*sed absque compositione*), en tanto que el bien que Dios quiere no es sino Dios mismo, que es por esencia bueno (*quia illud bonum quod vult sibi, non est aliud quam ipse, qui est per suam essentiam bonus*).<sup>19</sup> De esta manera, si el amor en los hombres implica dualidad y diferencia, en Dios el amor es solidario de su absoluta unidad y simplicidad. Y, aun cuando Dios ama a las cosas que son distintas de Él mismo, las ama de una forma radicalmente distinta al modo en que los hombres aman:

Sin embargo, [Dios] no ama como nosotros lo hacemos. Pues, como nuestra voluntad no causa la bondad de las cosas, sino que es movida por

<sup>16</sup> *Summa Theologiae*, I, q. 19, a. 2, ad. 2.

<sup>17</sup> *Summa Theologiae*, I, q. 19, a. 7.

<sup>18</sup> *Summa Theologiae*, I, q. 20, a. 1

<sup>19</sup> *Ibid.*, ad. 3.

ella como por el objeto (quia enim voluntas nostra non est causa bonitatis rerum, sed ab ea movetur sicut obiecto), nuestro amor, por el que queremos el bien para alguien, no causa su bondad. Sino que sucede al revés, es decir, su bondad, real o aparente, provoca el amor por el que queremos que conserve el bien que posee (provocat amorem quo ei volumus et bonum conservari quod habet) y alcance el que aún no tiene. A ello nos entregamos. Pero el amor de Dios infunde y crea bondad en las cosas (sed amor Dei est infundens et creans bonitatem in rebus).<sup>20</sup>

Si cuando el hombre ama, ama porque algo es deseable y bueno, en el caso de Dios la formula se invierte: las cosas son buenas y deseables porque Dios las ama. Este giro es fundamental para poder afirmar al mismo tiempo que Dios es amor y que es absolutamente autárquico. Si el amor en el hombre tiene una dimensión de pasividad, en el caso de Dios es la expresión tan solo de su actividad. De allí que el amor de Dios sea *creativo*. Dios no ama a aquello que crea porque sea bueno, sino que las cosas creadas son buenas porque Dios las ama. Y esto implica, por lo tanto, que la bondad de las cosas depende y es expresión del nivel de amor que Dios tiene por ellas: las mejores y las más amables de las cosas son aquellas más amadas por Dios.<sup>21</sup> De esta manera, Tomás puede hacer del Dios perfecto un Dios amante, pero solo a costa de modificar radicalmente la comprensión del amor proveniente del mundo griego, y también modificando el significado del amor tal como es experimentado por los humanos, moviéndolo del ámbito de la pasividad y de la vulnerabilidad, al de la pura actividad y soberanía. Si en la filosofía griega, el amor no podía ser identificado Dios porque implicaba a la vez necesidad y abundancia,<sup>22</sup> la teología cristiana tiene que hacer compatibles la perfección de Dios con la experiencia amorosa. Para ello, el concepto de *agape* aparece en contraposición al concepto de *eros*, en tanto que lo purifica de las notas de pasividad y necesidad que éste último conlleva.

La contraposición entre el concepto de *agape* y el de *eros* fue examinada por Anders Nygren, para quien el *agape* es una novedad que constituye la concepción original y fundamental del cristianismo.<sup>23</sup> A lo largo de su historia posterior, sin embargo, el *agape* ha debido diferenciarse del *eros*, sobre todo debido a la *helenización del cristianismo*, por lo cual la historia del *agape* no es sino la historia de las luchas del *agape* por separarse del *eros*.<sup>24</sup> Nygren afirma que el *agape* supone la transmutación de todos los valores de la antigüedad,<sup>25</sup> una transmutación que se da por el giro desde la religión egocéntrica pagana a la religión teocéntrica cristiana.

<sup>20</sup> *Summa Theologiae*, I, q. 20, a. 2.

<sup>21</sup> *Summa Theologiae*, I, q. 20, a. 4.

<sup>22</sup> Platón, *Banquete* (Buenos Aires: Colihue, 2018), 202b-202e.

<sup>23</sup> Anders Nygren, *Eros et Agape. La notion chrétienne de l'amour et ses transformations* (Paris: Aubier, 1962), 40.

<sup>24</sup> *Ibid.*, 47.

<sup>25</sup> *Ibid.*, 20.

La transformación del cristianismo a través de la introducción del *agape* es radical porque los mandamientos del amor cristiano se contraponen, para Nygren, al amor judío, en tanto que alcanza a todos los hombres y no solo al vecino, y también al amor cosmopolita de los estoicos, que no es sino una extensión de su individualismo. Esta novedad del cristianismo se expresa ante todo en el mandamiento de amar al enemigo (Mt 5, 38). Lo propio del cristianismo es que este amor transmuta los mandamientos judíos y griegos, porque el mandamiento cristiano no es regido por la idea de ley, sino por la del amor, y el modo en que Dios se relaciona con los hombres no es a través de la justicia y del castigo, sino por la fuerza del amor gratuitamente dado: no hay cualidad, buena o mala, de aquello que es objeto del amor divino, sino que Dios ama *porque sí*, porque Dios es amor.<sup>26</sup> Este *agape* es, por tanto, y a diferencia del *eros*, un amor espontáneo y no motivado, sin otra razón o justificación que el amor mismo y que la voluntad de amar. Por ello, en segundo lugar, el *agape* es independiente del valor del objeto amado. En tercer lugar, el *agape* es creativo porque no ama lo que ya tiene un valor en sí mismo, sino que convierte aquello que carece de valor en algo valioso. Cuarto, el *agape* crea comunión, y por ello la comunión entre Dios y los hombres solo puede ser establecido por parte de Dios, en un movimiento descendente: a diferencia de la *theosis* griega-platónica no hay posible movimiento ascendente del hombre hacia Dios, sino que la participación en la vida divina es siempre y solamente el resultado de la gracia de Dios.<sup>27</sup> El amor de *agape* que el hombre tiene por sus semejantes es, en rigor, el reflejo del amor que Dios tiene por los hombres. Y, puesto que somos el objeto del amor gratuito de Dios, estamos obligados a amar a los otros hombres tal como Dios nos ama, es decir, de forma *incondicional*. Y esta incondicionalidad es debida también al amor que le ofrendamos a Dios mismo. Amar a Dios no es una cuestión de amor de concupiscencia (*eros*), ni tampoco de un amor de amistad (*philia*). Por un lado, argumenta Nygren, Dios no es un objeto que pueda satisfacer el deseo humano. Por otro lado, el ideal de la amistad no hace justicia a la naturaleza *teocéntrica* del cristianismo, el cual presenta a Dios como soberano absoluto y que no está a la par de los hombres. Amar a Dios supone pertenecer completamente a Él, una pertenencia que excluye esa absoluta espontaneidad del amor que solo corresponde a Dios, y que implica que es Él quien nos ha elegido y quien nos convierte en “esclavos de Dios”: conscientes de nuestro origen, nuestro amor tiende a actuar lo que la voluntad divina quiere, y obedece a Dios sin espera de recompensa.<sup>28</sup> De allí que no haya otra justificación para amar a nuestro prójimo más que el hecho de que éste ya es amado por Dios. Y, dado que nuestro amor refleja el amor de Dios, “el amor Cristiano es acción y no solo reacción”,<sup>29</sup> y participa en la naturaleza crea-

<sup>26</sup> *Ibid.*, 72-73.

<sup>27</sup> Nygren, *Eros et Agape*, 74-80.

<sup>28</sup> *Ibid.*, 95.

<sup>29</sup> *Ibid.*, 105.

tiva e inmotivada del *agape* divino. Este tipo de amor de *agape* es particularmente importante en la teología de Pablo de Tarso, y estas características de incondicionalidad, gratuidad y espontaneidad pueden encontrarse expresadas en el *himno al amor* (I Cor. 13).<sup>30</sup>

### 3. LA DEUDA DE AMOR: LA SUJECIÓN DEL AMADO AL AMANTE

En una de las obras capitales de la teología cristiana occidental, las *Confesiones*, Agustín de Hipona narra la historia de su conversión, una historia que no es sino un drama del amor, o mejor un drama de amores. Agustín escribe sus confesiones “por amor de tu amor”,<sup>31</sup> es decir, por amor al amor de Dios, quien en su gracia va en busca de Agustín para darle una vida plena y feliz. Para el Padre de la Iglesia, toda la vida del hombre no es sino una búsqueda por aquella única fuente que puede ofrecerle la felicidad: “Oh Dios, mi corazón está inquieto y no descansará hasta que repose en Ti”, dice famosamente Agustín.<sup>32</sup> Uno ama indefectiblemente, y la pregunta es cuál debiera ser el verdadero objeto de nuestro amor, si las cosas del mundo o Dios. Por un lado, se trata de una cuestión teológica-política, porque ser amigos del mundo implica ser adúlteros respecto a nuestro Señor.<sup>33</sup> Pero es también una cuestión ontológica, puesto que nuestra plenitud depende de lograr la unidad consigo mismo, y el mundo no es más que el lugar de la dispersión, puesto que amar a las cosas del mundo supone perdernos en la pluralidad de las creaturas.<sup>34</sup> Así, o bien nuestro amor es uno dada la unidad del objeto amado, Dios, o es plural en tanto que se dirige a la pluralidad de las cosas. En Agustín, este amor por las creaturas es llamado *libido* o *cupiditas*, el cual es una manera desordenada y sin medida de amar.<sup>35</sup> Al verdadero amor, en cambio, lo llama *dilectio* o *caritas* (traducciones latinas del *agape*), y se encuentra cuando nuestro amor se dirige primeramente a Dios como su último bien y objeto del deseo. El amor que tenemos por las cosas de este mundo es desordenado cuando no está regulado por la ley de Dios,<sup>36</sup> y el pecado no es más que la imagen perversa de la omnipotencia de Dios, es decir, de una voluntad que no está sometida a ninguna ley.<sup>37</sup> En última instancia, por ello, el amor desordenado del mundo no es sino el amor desordenado por uno mismo, en tanto que amar a las cosas de este mundo sin medida alguna no es más que amarse a uno mismo como si fuse el último bien y el verdadero soberano de sí: de allí que las *Confesiones* sean una plegaria para recibir la

<sup>30</sup> *Ibid.*, 118.

<sup>31</sup> Agustín de Hipona, *Confesiones* (Madrid: BAC, 1946), II, 1, 1.

<sup>32</sup> *Ibid.*, I, 1, 1.

<sup>33</sup> *Confesiones*, I, 13, 21.

<sup>34</sup> *Ibid.*, II, 1, 1.

<sup>35</sup> *Ibid.*, II, 2, 2.

<sup>36</sup> *Ibid.*, II, 5, 10.

<sup>37</sup> *Ibid.*, II, 6, 14.

misericordia de Dios, el Único que puede curarnos de la peor de los pecados, que es la soberbia (*superbia*).<sup>38</sup>

Para Agustín, el único modo de vivir y alcanzar la Felicidad es participando de la vida de Dios. Pero para alcanzar a Dios, debemos ser continentales, en tanto que la templanza es la única manera de lograr una unidad consigo mismo y evitar la dispersión.<sup>39</sup> Y la única manera de alcanzar esta unidad es amando a todas las cosas y todos los hombres *en nombre* del amor de Dios.<sup>40</sup> Es en Dios solo donde la unidad consigo mismo puede lograrse.<sup>41</sup> La importancia de Jesús como Mediador es que en Él se encuentra la humildad y nos enseña la humildad: tan solo en tanto que reconocemos que nos debemos enteramente a Dios es que podemos alcanzarlo, y la importancia de la Cruz de Jesús estriba en que nos muestra que solo vivimos verdaderamente cuando vivimos bajo la luz de Dios.<sup>42</sup> Es solo en Dios donde encontramos reposo y paz, mientras que vivir en búsqueda de las cosas temporales implica dispersión y disipación, opuestas a la eternidad y a la estabilidad propia de Dios.<sup>43</sup> Sin embargo, es importante notar que para Agustín no hay ascesis ni esfuerzo posible por parte del hombre que sea suficiente para alcanzar a Dios, sino que es Dios quien nos llama a su lado gratuitamente.<sup>44</sup> El amor es, por ello, el peso del alma, aquél que nos lleva -por acción de Dios- a buscar reposo en Él.<sup>45</sup>

Las *Confesiones* buscan encender el amor a Dios en Agustín y en el lector.<sup>46</sup> Pero este amor y esta exhortación tiene un sentido político, porque amar a Dios es un mandamiento.<sup>47</sup> De allí que la diferencia entre lo griego y lo cristiano no se encuentre solo en lo que respecta al objeto de nuestro deseo, o a lo que es considerado como siendo bueno, sino en esta dimensión de la justicia: amar a Dios es algo que le debemos a Dios. Debemos amar a Dios porque Dios nos amó primero. Logramos nuestra unidad y felicidad cuando reconocemos que no nos debemos a nosotros mismos, sino a Dios como soberano, como Padre y Señor de todas las cosas (*Pater omnipotens, Pater pantokrator*). Esta idea de una deuda de amor, una deuda contraída por los hombres porque Dios los ha salvado, es expresada en Agustín por medio de una metáfora económica-comercial,<sup>48</sup> una metáfora que desarrollará luego Bernardo de Claraval. En su obra, *De diligendo Deo*, este teólogo del siglo XII examina el significado del amor de Dios. Comienza su tratado afirmando que la causa del amor de

---

<sup>38</sup> *Ibid.*, II, 8.

<sup>39</sup> *Ibid.*, X, 20.

<sup>40</sup> *Ibid.*, X, 29, 40.

<sup>41</sup> *Ibid.*, X, 40, 65.

<sup>42</sup> *Ibid.*, X, 41.

<sup>43</sup> *Ibid.*, XI, 29.

<sup>44</sup> *Confesiones*, XIII, 1-4.

<sup>45</sup> *Ibid.*, XIII, 9, 10.

<sup>46</sup> *Ibid.*, XI, 1, 1.

<sup>47</sup> *Ibid.*, X, 29, 40.

<sup>48</sup> *Ibid.*, IX, 13, 36.

Dios es Dios mismo (*causa diligendi Deum, Deus ist*), y que el modo de amar a Dios es amándolo sin medida (*modus, sine modo diligere*).<sup>49</sup> Bernardo ofrece dos razones por las cuales hay que amar a Dios: en primer lugar, porque nada es más justo que amarlo, y, en segundo lugar, porque no hay nada más beneficioso. En cuanto a la primera razón, amamos a Dios porque Él nos ha dado mucho más de lo que merecemos, porque Él nos ha amado primero y merece que le devolvamos dicho amor (*dignus plane qui redametur*).<sup>50</sup> El amor de Dios es perfecto porque es incondicional y no busca ningún beneficio a cambio: es un amor de Soberano (*et vera huius caritas maiestatis, quippe non quaerentis quae sunt*).<sup>51</sup> Dios es el único que ama de forma gratuita (*dilexit Deus, et gratis*), y nos ama hasta el punto de haber enviado a su Hijo a salvarnos.<sup>52</sup> Pero su amor está presente desde el principio, en tanto que nos ha creado y provisto con todo lo necesario para la vida,<sup>53</sup> incluso con la capacidad para vivir virtuosamente, es decir, en una “inseparable adhesión” (*inseparabiliter inhaeremus*) a Él.<sup>54</sup> Nuestro intelecto debe, por ello, reconocer que uno no se debe a sí mismo su ser, sino que ese ser es recibido de Dios.<sup>55</sup> De lo contrario, cometemos el pecado de la soberbia (*superbia*), en tanto que tomamos la gloria de nuestro Benefactor como siendo propia, tomando Sus dones como si nos fueran connaturales.<sup>56</sup> Así, ser virtuoso implica afirmar en nuestro interior una justicia innata y reconocida por la razón de que todo lo que somos y tenemos se lo debemos a Dios, y por ello debemos amarlo (*clamat nempe intus ei innata, et non ignota rationi, iustitia, quia ex toto se illum diligere debeat, cui totum se debere non ignorat*).<sup>57</sup> Y es en la contemplación de Cristo crucificado que la flecha del amor nos hiera con más profundidad.<sup>58</sup> Es en la Cruz que Dios revela, a la vez, su misericordia en su muerte, y su poder en su resurrección. Si bien los frutos del amor de Dios serán plenamente gozados en la eternidad, son gustados en la memoria de su amor en nuestro peregrinaje por este mundo.<sup>59</sup> De allí que quienes busquen a Dios, y no quienes busquen su propio beneficio, gozan de la continua y dulce memoria de Dios, no para saciarse, sino para desear la plena saciedad.<sup>60</sup> Es en esta fidelidad del creyente que celebra la memoria del amor de Dios en la liturgia, que encuentra un dulce reposo en este mundo.<sup>61</sup> Es contemplando el amor de Dios

---

<sup>49</sup> Bernardo de Claraval, “De diligendo Deo”, en: *Obras de San Bernardo de Claraval* (Madrid: BAC, 1947), I, 1.

<sup>50</sup> *De diligendo Deo*, I, 1.

<sup>51</sup> *Ibid.*, I, 1.

<sup>52</sup> *Ibid.*, I, 1.

<sup>53</sup> *Ibid.*, II, 2.

<sup>54</sup> *Ibid.*, II, 2.

<sup>55</sup> *Ibid.*, II, 4.

<sup>56</sup> *De diligendo Deo*, II, 4.

<sup>57</sup> *Ibid.*, II, 6.

<sup>58</sup> *Ibid.*, III, 7.

<sup>59</sup> *Ibid.*, III, 10.

<sup>60</sup> *Ibid.*, IV, 11.

<sup>61</sup> *Ibid.*, IV, 12.

que el espíritu es inflamado y es purificado respecto a toda especie de “amor perverso”, y en la celebración de la comunidad creyente que la Iglesia (la esposa de Cristo), si bien se siente devorada por el fuego del amor, siente que no ama a Dios tanto como debiera, de tanto sentirse amada por Él.<sup>62</sup>

Tanto la razón como la justicia natural nos obliga a darnos completamente a Dios, porque de Él hemos recibido todo.<sup>63</sup> La fe nos obliga a amar a Dios, aún más que lo que nos amamos a nosotros mismos.<sup>64</sup> Debemos amarlo con todo nuestro ser, con todo nuestro intelecto, y con toda nuestra voluntad, y no es injusto que Dios nos pida que lo amemos de esta forma, porque Él reclama aquello que nos ha dado y que ha hecho por nosotros.<sup>65</sup> Bernardo introduce aquí una fórmula capital: la de “deuda de amor” (*debitum dilectionis*).

En su primera obra me dio mi propio ser, en la segunda el suyo. Y al dárseme a mí, me devolvió lo que yo era. Si me había dado el ser y me lo ha devuelto, me debo a él por mí, y por doble motivo. ¿Qué puedo ofrecerle a Dios por Dios mismo? Aunque me ofrezca mil veces, ¿qué soy yo comparado con Él?<sup>66</sup>

No hay medida para amar a Dios porque no hay medida posible para el objeto de amor que es Dios, inmenso e infinito, y porque Dios nos ha amado, a su vez, sin medida. Podemos amar a Dios, debemos amar a Dios, según el grado que Dios nos concede y que nosotros alcancemos: mucho menos de lo que debemos, pero no por eso menos de lo que podamos.<sup>67</sup> Y amándolo, somos recompensados por Él, aunque no lo amemos por mor de una recompensa, puesto que si así fuera, no sería un amor verdadero, puesto que es interesado. El amor verdadero nace espontáneamente y se manifiesta de forma libre, encontrando satisfacción en sí mismo, puesto que la recompensa es gozar del objeto del amor.<sup>68</sup> Quien ama a Dios no busca recompensa por su amor más allá de Dios mismo, y si esperara algo más, no amaría a Dios, sino que amaría aquello que espera ganar de Él.<sup>69</sup> El problema es que los seres humanos, buscando su bien último, se pierden en los bienes que proveen las creaturas, y así no son capaces de encontrar satisfacción a sus deseos, por lo cual es imprudente y una locura perseguir aquellas cosas que no pueden ni saciar ni calmar nuestro apetito.<sup>70</sup> En suma, la razón para amar a Dios es Dios mismo; y no solo

---

<sup>62</sup> *Ibid.*, IV, 13.

<sup>63</sup> *Ibid.*, V, 15.

<sup>64</sup> *Ibid.*, V, 15.

<sup>65</sup> *Ibid.*, V, 15.

<sup>66</sup> *Ibid.*, V, 15.

<sup>67</sup> *De diligendo Deo*, VI, 16.

<sup>68</sup> *Ibid.*, VII, 17.

<sup>69</sup> *Ibid.*, VII, 17.

<sup>70</sup> *Ibid.*, VII, 18.

Dios es el objeto de nuestro amor (causa final), sino también es quien despierta nuestro amor (causa eficiente). Dios crea la ocasión para amar, provoca la afección, y consume el deseo; es Dios quien hace que lo amemos, y es quien se hace a sí mismo de forma tal que pueda ser amado (*ipse fecit, vel potius factus est, ut amaretur*); es Dios quien provoca y remunera nuestro amor (*eius amor Nostrum et praeparat, et remunerat*).<sup>71</sup>

De los tipos de amor, el más perfecto es aquél en el que uno ama a todas las cosas y a uno mismo por el mismo amor de Dios. En este tipo de amor, uno se olvida de sí mismo y se abandona a Dios; uno se pierde a sí mismo como si no existiera más, sin ningún tipo de sentimiento por uno mismo, como aniquilándose y convirtiéndose en nada. Tal anonadamiento es más propio de la vida celestial que de la condición humana.<sup>72</sup> En este tipo de amor, hay un deseo de descartar el cuerpo mortal, buscando una perfecta unidad, conformidad y concordia con Dios.

Procuremos de nuestra parte que tanto nosotros como todo lo nuestro sea para Él, es decir, para su voluntad. Que nuestro gozo no consista en haber acallado nuestra necesidad ni en haber apagado la sed de la felicidad. Que nuestro gozo sea su misma voluntad realizada en nosotros y por nosotros. (...) ¡Oh amor casto y santo! ¡Oh dulce y suave afecto! ¡Oh pura y limpia intención de la voluntad! Tanto más limpia y pura cuanto más divino es lo que se siente. Amar así es estar ya divinizado (*sic affici, deificari est*).<sup>73</sup>

Como si fuera una gota de agua en una vasija de vino, la voluntad de los santos se fusiona con la voluntad de Dios. En tanto que estamos atados a nuestros cuerpos, no somos capaces de amar a Dios de modo perfecto. De allí que este tipo de amor sea posible solo con nuestros cuerpos espirituales e inmortales, en aquel cuerpo que está plenamente sometido al espíritu. Esta espiritualización del cuerpo es, sin embargo, un don de Dios, un producto de la gracia, y no el resultado de nuestros esfuerzos.<sup>74</sup> Por ello, solo en la resurrección de los cuerpos podremos amar a Dios plenamente, amarlo en el grado más alto.<sup>75</sup> Solo entonces nos amaremos *por* Él, y Él será el premio para quienes lo aman, la recompensa eterna para quienes lo aman eternamente.<sup>76</sup> Antes de este amor perfecto, queda amar en esta vida con un amor de caridad, un amor que no busca su propio interés. Y este amor lo actúan aquellos que se consideran como hijos de Dios, y que se comportan con Él como si fuera su Padre.<sup>77</sup> Esta caridad es la que nos convierte a Dios, y no el resultado de nuestro

<sup>71</sup> *Ibid.*, VII, 22.

<sup>72</sup> *Ibid.*, X, 27.

<sup>73</sup> *Ibid.*, X, 28.

<sup>74</sup> *De diligendo Deo*, X, 29.

<sup>75</sup> *Ibid.*, XI, 31.

<sup>76</sup> *Ibid.*, XI, 33.

<sup>77</sup> *Ibid.*, XII, 34.

amor propio: la caridad (*caritas*) es lo que convierte a las almas y las hace libres.<sup>78</sup> La caridad es inmaculada porque no conserva para sí nada, y así todo lo que tiene lo remite a Dios, en quien nada puede ser impuro.<sup>79</sup> Y por esta razón la caridad es llamada “ley de Dios”, y es la caridad la misma vida de Dios.<sup>80</sup> La caridad no solo se conecta con el amor dado gratuitamente, sino también con la paz y la unidad. Este texto hace eco de las reflexiones de Agustín sobre la Trinidad y sobre el Espíritu Santo como el amor que mantiene al Padre (amante) y al Hijo (amado) en comunión. La caridad no es un accidente, sino la sustancia misma de Dios, y por ello cuando Juan afirma que “Dios es amor” quiere decir que la caridad es tanto Dios mismo como su don. De allí que “la caridad da caridad” (*caritas dat caritatem*):<sup>81</sup> la caridad sustancial da la caridad accidental. Cuando la caridad se refiere al Dador, es el nombre de la sustancia; cuando se refiere al Don, entonces es el nombre de una cualidad. En cualquier caso, la ley eterna de Dios es que Él actúa siempre por caridad, mediante la cual crea y gobierna todas las cosas. Esta ley es esencialmente ley, aquella que no es creada sino que se gobierna a sí misma.<sup>82</sup> Como puede apreciarse, nuevamente los conceptos de justicia y de amor están mezclados y entrelazados, aunque esta vez en lo que respecta a la naturaleza de Dios. Respecto a esta ley de la caridad, gracias a la gracia de Dios, el cuerpo es amado, como así todos los bienes corporales, en mor del alma; y el alma es amada en mor de Dios; y Dios es amado por sí mismo.<sup>83</sup> Dado que nacemos de la carne, es preciso que nuestros deseos o amores empiecen por la carne, y se dirijan luego hacia Dios, de grado en grado, bajo la guía de la gracia, hasta que sean absorbidos por el espíritu.<sup>84</sup> Solo en el momento escatológico de la Resurrección, estaremos unidos con Cristo como los miembros del cuerpo a su cabeza, y conoceremos a Dios por el espíritu y no ya por el cuerpo, y así el amor carnal será absorbido (*absorbendus*) por el amor del espíritu, y las humanas afecciones serán divinizadas.<sup>85</sup> El verdadero amor de caridad, por ello, implica la purificación del amor de forma de que sea liberado de toda afección y deseo. El amor perfecto, el *agape*, es propio de Dios porque es un amor espiritual que no conoce cuerpo: si los hombres pueden amar de esta forma es porque sus cuerpos fueron espiritualizados por la gracia de Dios, porque su amor es deificado, pudiendo amar sin desear. Un amor soberano, libre de la necesidad, de la falta, de la carencia. Un amor que es puro dar, que es pura actividad. Algo que es propio de Dios, y que nosotros podremos reflejar plenamente en la humilde sujeción amorosa total a Él en el Reino de los Cielos.

---

<sup>78</sup> *Ibid.*, XII, 34.

<sup>79</sup> *Ibid.*, XII, 35.

<sup>80</sup> *Ibid.*, XII, 35.

<sup>81</sup> *Ibid.*, XII, 35.

<sup>82</sup> *Ibid.*, XII, 35.

<sup>83</sup> *Ibid.*, XIV, 38.

<sup>84</sup> *De diligendo Deo*, XV, 39.

<sup>85</sup> *Ibid.*, XV, 40.

#### 4. LA ÉTICA DEL AGAPE: IMMANUEL KANT

El ideal del amor perfecto como amor incondicional, como expresión desinteresada de un darse completamente al otro, como un mandamiento de amor sin restricciones, de amar sin tener en cuenta el valor de lo amado, es un legado del cristianismo que atraviesa la historia de Occidente. No puedo hacer aquí el mapa de esta historia en las diferentes épocas de nuestra cultura. Pero este ideal no es propiedad tan solo de la edad medieval cristiana, sino que puede verse también en la modernidad. Si tomamos la ética de Immanuel Kant, como la ética más representativa y fundamental de nuestra época, podemos detectar también allí los rastros del ideal de amor cristiano. El objetivo de Kant era el de establecer una ética normativa que atienda a las categorías de autonomía y libertad, rechazando cualquier fundamento de la moral que proviniese de un elemento externo al sujeto en el modo de un incentivo (*Triebfeder*) que mueva a uno a actuar de una determinada manera. Este ideal de una voluntad absolutamente libre, cuyas acciones no estén sujetas más que a sí misma, no puede encontrarse en el orden de lo humano, en tanto que sus acciones están sujetas a una ley moral que no proviene de ellos mismos. Solo en el caso de Dios esta absoluta autonomía tiene sentido cabal. Pero esta heteronomía en el orden del espíritu, es decir, que la voluntad humana esté sometida a una ley moral, no es problemática, sino fundamental en el discurso ético. Lo problemático es la heteronomía en el orden de la carne, es decir, querer fundar la moralidad en elementos *patológicos*, es decir, provenientes de las cosas exteriores. Lo que es esencial al aspecto moral de las acciones es que la ley moral determine la voluntad de forma inmediata (*unmittelbar*).<sup>86</sup> Por ello, la única motivación para una agencia moral es el respeto que se tiene por la ley moral. Si bien uno puede actuar conforme a la ley, si lo hace por motivos extraños al respeto mismo por la ley, entonces no actúa moralmente bien. Influidor por la teología de Pablo de Tarso y su contraposición entre *γραμμα* y *πνεῦμα*, Kant asemeja el actuar de acuerdo a la “letra de las leyes” (*Buchstaben des Gesetzes*) y no al espíritu (*Geist*), con el legalismo de los fariseos.<sup>87</sup> El único sentimiento que la ley moral puede causar en nosotros es el del dolor, en tanto que la ley va en contra de las inclinaciones de nuestro cuerpo. Kant va a llamar al conjunto de nuestras inclinaciones (cuya satisfacción es la felicidad), *amor sui*, es decir, amor a sí mismo. Este amor es egoísta (*solipsismus*) y puede consistir o bien en una excesiva benevolencia para con uno mismo (*philautía*), o bien en la satisfacción consigo mismo (*arrogantía*). La ley moral convierte a esta presunción en algo débil, la humilla, puesto que la ley se revela como un objeto al cual debemos nuestro respeto. De allí que la ley moral, en su negatividad, despierta este sentimiento de respeto que es reconocido por nuestro intelecto y que se presenta como necesario. En todo caso, la ley moral necesariamente humilla

<sup>86</sup> Immanuel Kant, *Crítica de la razón práctica* (Buenos Aires: Colihue, 2013), 102.

<sup>87</sup> Kant, *Crítica de la razón práctica*, 102.

(*demütigt*) a todo ser humano cuando mide sus inclinaciones ante ella.<sup>88</sup> Haciendo eco, de alguna manera, de Agustín de Hipona en su idea de los dos amores, el amor a Dios y el amor al mundo (recordemos que Lutero era agustino, y Kant era protestante), Kant construye el edificio de su moral sobre esta pelea entre el amor a sí y el respeto a la ley: o bien se ama al yo sensible, o bien al yo espiritual, amando la ley y al legislador que la sostiene. De allí que el respeto de la ley no sea un incentivo para la moralidad, sino la moralidad misma, en tanto que la razón le da una autoridad a la ley por sobre y contra las inclinaciones de nuestra naturaleza sensible y carnal.

Lejos de ser un elemento *patológico* (es decir, que afecta y mueve desde afuera al sujeto), el sentimiento moral de respeto garantiza la autonomía de la razón práctica y de la voluntad libre. Sin embargo, tal es solo el caso para las creaturas finitas, es decir, para los seres racionales que están encarnados, sometidos a las leyes de la carne y de la sensibilidad: el respeto (*Achtung*) a la ley no puede ser atribuido al ser supremo o a un ser libre de toda sensibilidad, en el cual esta no sea un obstáculo a la razón práctica.<sup>89</sup> En otras palabras, en Dios no hay una lucha entre la carne y el espíritu, sino una absoluta unidad y coherencia, por lo cual no habría necesidad de un “respeto”, ni de ningún otro sentimiento de esfuerzo o sacrificio al enfrentarse al amor de sí. De allí que Dios sea verdaderamente libre, porque no hay contradicción alguna entre su voluntad y la ley moral. La ley moral determina objetivamente a la razón práctica, y ésta a la voluntad. La libertad, cuya causalidad se determina solo por la ley, consiste en que “limita todas las inclinaciones y, por tanto, también la estima de la persona, a la condición de la observancia de su pura ley” (*dass sie alle Neigungen, mithin die Schätzung der Person selbst auf die Bedingung der Befolgung ihres reinen Gesetzes einschränkt*).<sup>90</sup> En el caso de las creaturas racionales, la tensión entre la autonomía y la heteronomía, y la lucha para vencer las inclinaciones y actuar por respeto a la ley, lleva también a un sentimiento de auto-aprobación cuando sometemos nuestros actos a la ley: si bien conlleva un *displacer* (porque la ley va contra las inclinaciones), uno reconoce que se ha determinado solo por la ley, sin ningún otro interés, y por lo cual su acción es práctica y libre, y que esta acción movida por el deber (*pflichtmässigen Handlung*) no está movida por ninguna inclinación, sino que es la razón a través de la ley práctica la que lo ordena (*gebietet*) y la produce (*hervorbringt*).<sup>91</sup> Esta necesidad de restringir nuestras inclinaciones para hacer lo que se debe, con los sentimientos concomitantes del miedo y de la culpa por la transgresión, acompaña a toda creatura. Solo queda la esperanza de que haya un tiempo en que la unidad entre la inclinación y el deber se realice. Este ideal se expresa en términos teológicos, cuando Kant afirma que “al igual que la divinidad que se eleva sublime sobre toda dependencia, en posesión de una *santidad* de la voluntad (*Heiligkeit des Willens*) gracias a una concordancia” con la ley, la ley dejará de ser un mandamien-

---

<sup>88</sup> *Ibid.*, 105.

<sup>89</sup> *Ibid.*, 108.

<sup>90</sup> *Ibid.*, 111.

<sup>91</sup> *Crítica de la razón práctica*, 114.

to para los hombres, porque no podrían ser tentados a ser infieles a ella.<sup>92</sup> La ley moral es, por lo tanto, una *ley de santidad* para la voluntad de un ser perfecto, pero una *ley de deber* para los seres racionales finitos.

Deber (*Pflicht*) y obligación (*Schuldigkeit*) son las únicas denominaciones que debemos dar a nuestra relación con la ley moral. Si bien somos miembros legisladores de un reino moral posible mediante la libertad, puesto ante nosotros por la razón práctica como objeto de respeto, somos al mismo tiempo súbditos de este reino, y no su soberano (*Oberhaupt*), y desconocer nuestro grado inferior, como criaturas (*Geschöpfe*), y el rechazo presuntuoso de la autoridad de la ley santa (*das Ansehen des heiligen Gesetzes*) es ya una infidelidad a la ley, según el espíritu, aun cuando se cumpliera la letra.<sup>93</sup>

Este texto, que retoma las ideas agustinianas de una *Ciudad de Dios* (aquí, *Reino del Espíritu*) en la cual estamos sometidos al Legislador en tanto que súbditos, muestra también la conexión semántica entre la obligación y la deuda (*Schuldigkeit*), con la culpa (*Schuld*). Tal conexión -veíamos- la desarrollaba Bernardo de Claraval en clave netamente teológica con la idea de *debitum dilectionis*. El mandamiento de amar a Dios sobre todas las cosas, y de amar al prójimo como a sí mismo, debe ser interpretado dentro de este esquema teológico-político: “como mandamiento éste exige respeto hacia una ley que *ordena amor* (*Liebe befiehlt*) y no deja a la elección arbitraria hacer del amor un principio”.<sup>94</sup> Sin embargo, si uno no puede amar a Dios porque no es un objeto sensible (es decir, amarlo desde el marco de las inclinaciones), y si uno no puede amar a alguien solo porque es mandado a hacerlo, “es solo el *amor práctico* (*praktische Liebe*) al que se refiere esa esencia de todas las leyes”.<sup>95</sup> Atravesado por la teología cristiana, en la filosofía de Kant el amor y la justicia están completamente entrelazadas. Amar a Dios es obedecer sus mandamientos con gozo, y gozoso también amar al prójimo y practicar todos nuestros deberes para con él. Pero este mandamiento no puede mandarnos *tener* esta disposición respecto a nuestros deberes, sino tan solo esforzarnos a ello: no puede haber un mandamiento a hacer algo con gusto.

Esa ley de todas las leyes (*jenes Gesetz aller Gesetze*) presenta, como todo precepto moral del Evangelio, la convicción moral en toda su perfección (*die sittliche Gesinnung in ihrer ganzen Vollkommenheit dar*), como un ideal de santidad (*wie sie al sein Ideal der Heiligkeit*) inalcanzable por criatura alguna y que, sin embargo, constituye el prototipo (*Urbild*) hacia el cual debemos procurar acercarnos y semejarnos en un progreso sin interrupción pero infinito.<sup>96</sup> El concepto de arquetipo es fundamental para comprender las bases teológicas cristianas de la ética de Kant. Si la creatura ra-

<sup>92</sup> *Ibid.*, 115.

<sup>93</sup> *Ibid.*, 116.

<sup>94</sup> *Ibid.*, 117.

<sup>95</sup> *Crítica de la razón práctica*, 117.

<sup>96</sup> *Id.*

cional gozara cumplir las leyes (*alle moralische Gesetze völlig gerne zu tun*), entonces no habría en él ni una posibilidad de un *deseo* (*Begierde*) que lo desviara de su cumplimiento. En efecto, vencer (*Überwindung*) un deseo le cuesta al sujeto algún tipo de *sacrificio* (*Aufopferung*), y por ello implica auto-control o coacción interna (*Selbstzwang*). Pero, dice Kant, ninguna creatura ha alcanzado este estado de disposición moral, puesto que ninguna creatura puede liberarse nunca ni del todo de sus deseos e inclinaciones (*niemals von Begierden und Neigungen ganz frei sein*), y esto porque las causas físicas y las leyes morales tienen diferentes fuentes (*Quellen*). De allí la cuestión del respeto (*Achtung*) a la ley, que obliga aun cuando vaya en contra de nuestras inclinaciones. Entonces, si se hace del amor a la ley (*Liebe zum Gesetze*) el motor de nuestra acción, entonces el amor dejaría de ser un mandamiento (*Gebot*), y la moralidad se transformaría en santidad, y dejaría de ser virtud (*Tugend*). Llegar a amar la ley es la constante pero inalcanzable meta de nuestro esfuerzo (*unerreichbaren Ziele seiner Bestrebung*), y hacer del respeto amor, sería la perfección de una convicción consagrada a la ley (*die Vollendung einer dem Gesetze gewidmeten Gesinnung sein*), si es que es posible para una creatura racional.

En última instancia la felicidad y la beatitud son inalcanzables en esta vida mortal. Para Kant la doctrina del cristianismo es más perfecta que las éticas griegas en lo que concierne a los fundamentos de la moralidad, porque nos provee con el concepto del supremo bien en términos de *Reino de Dios*, un concepto que satisfice la más estricta exigencia de la razón práctica. La diferencia entre la ley moral y los deseos humanos implica impureza y una lucha interna que no puede resolverse en esta vida. El cristianismo subraya tanto la necesidad como la capacidad de actuar moralmente bajo el mandamiento de la ley moral. Y la humildad que surge del reconocimiento de que la santidad no puede ser realizada en esta vida. Sin embargo, el cristianismo provee también a las creaturas racionales con la expectativa de un progreso infinito hacia la santidad, animando a la vida humana con la esperanza de su cumplimiento en la eternidad. La ley moral no puede proveer al agente esta esperanza en una armonía definitiva entre la ley y los deseos, pero la doctrina moral cristiana remedia esta falta de felicidad de la agencia moral con la representación del *Reino de Dios*, un reino en el que los agentes morales están comprometidos enteramente, con toda su alma, a la ley moral; un reino en el que la naturaleza y la moralidad logran una perfecta armonía. La beatitud, que es el resultado de la santidad, solo puede ser gozada en la eternidad, y no puede ser alcanzada en este mundo, sino solo representada como objeto de nuestra esperanza. La ética, entonces, se modula en religión gracias al giro cristiano que determina al amor (*agape*) en términos de deber incondicional, articulando así lo ontológico, lo político y lo teológico:

De este modo la ley moral, mediante el concepto del bien supremo (*den Begriff des höchsten Guts*) como objeto y fin de la razón pura práctica, conduce a la religión, es decir, *al conocimiento de todos los deberes como mandamientos divinos (aller Pflichten als göttlicher Gebote), no como sanciones, es decir órde-*

nes arbitrarias y en sí mismas contingentes de una voluntad extraña, sino como leyes esenciales de toda voluntad libre por sí misma, pero que sí tienen que ser consideradas como mandamientos del ser supremo (*höchsten Wesens*), porque solamente de una voluntad moralmente perfecta (*moralisch-vollkommenen*) (santa y bondadosa) (*heiligen und gütigen*) y, al mismo tiempo, omnipotente (*allgewaltigen*), podemos esperar el bien supremo -que la ley moral hace que sea un deber ponernos como objeto de nuestro esfuerzo- y alcanzarlo, pues, mediante el acuerdo con esa voluntad (*durch Übereinstimmung mit diesem Willen*). También aquí todo queda, por lo tanto, desinteresado y fundado solo sobre el deber; sin que el temor o la esperanza deban ser tomadas por base como móviles que, si se convirtieran en principios, anularían todo el valor moral de las acciones. La ley moral me ordena hacer del bien supremo posible en un mundo el objeto último de toda mi conducta. Pero no puedo esperar realizarlo sino mediante la concordancia de mi voluntad con la de un autor santo y bondadoso del mundo (*als nur durch die Übereinstimmung meines Willens mit dem eines heiligen und gütigen Welturhebers*), y si bien mi propia felicidad está comprendida en el concepto de bien supremo, como el de un todo en el cual la mayor felicidad está representada como vinculada en la más exacta proporción con la mayor cantidad de perfección moral (posible en las creaturas), no es ella sino la ley moral (que más bien limita bajo condiciones rigurosas mi deseo ilimitado de felicidad) el fundamento determinante de la voluntad indicado para fomentar el bien supremo.<sup>97</sup>

La doctrina moral no nos enseña cómo ser felices, sino solo cómo hacerse dignos de la Felicidad. La ética no debe ser considerada como una doctrina de la felicidad (como era el caso de las éticas helénicas), sino como el discurso que explora la condición racional de la felicidad. Sin embargo, la felicidad solo es posible a través de la religión, como objeto de la esperanza, y como el resultado de una voluntad libre y autónoma que, de acuerdo a las leyes universales, “debe necesariamente poder *concordar* con aquello a lo cual habrá de someterse (*der nach seinen allgemeinen Gesetzen notwendig zu demjenigen zugleich muss einstimmen können*)”<sup>98</sup> La ética de Kant se construye sobre la idea de *agape*, la cual, en términos teológico-políticos, es la expresión de nuestra sujeción última a Dios como a nuestro único soberano. Pero también sobre la idea de *agape* en tanto que expresa el *paradigma bio-teo-político de la autarquía*, y que ve en Dios al arquetipo o figura paradigmática del amante que es soberano de sí mismo. Si la vida humana está atravesada por la lucha interna entre su carne y su espíritu, la vida de Dios es la única que realiza la perfección al lograr una completa unidad consigo mismo. En Dios no hay lucha alguna, y la santidad es el concepto que expresa esta absoluta concordia interna, a la cual el hombre tan solo puede apuntar: “mi corazón está inquieto y no reposará hasta que descanse en Ti”, clamaba Agustín.

<sup>97</sup> *Crítica de la razón práctica*, 178.

<sup>98</sup> *Crítica de la razón práctica*, 181.

## 5. CONCLUSIÓN

El ideal del amor cristiano, aquél que se caracteriza por la espontaneidad, la incondicionalidad, la gratuidad, y el sacrificio de sí mismo, encuentra en Dios su paradigma, y el hombre amaré de forma más perfecta cuanto más ame al modo en que ama Dios. Pero hay, al menos, tres problemas que aparecen a partir de este ideal del amor. Por un lado, en el ámbito de la antropología filosófica, este ideal de amor puro se asocia al ideal de la espiritualidad como contrapuesta al cuerpo y a las inclinaciones naturales. De alguna manera, el amor perfecto, para ser tal, debe desembarazarse de toda auto-referencia, y las inclinaciones naturales son las que parecen ser las más egoístas, en tanto que buscan tanto la satisfacción de los propios deseos, como la conservación de la propia vida. El amor de *agape*, en cambio, parece exigir un abandono de sí mismo y la neutralización de las pulsiones del sujeto. De allí que Sigmund Freud haya subrayado el daño que este mandamiento del amor cristiano trae a los hombres de Occidente.<sup>99</sup> Este amor de *agape* pareciera atentar contra la propia vida, y no es azaroso que, siguiendo con el psicoanálisis freudiano, la culpa que genera el mandamiento del amor cristiano sea producto de la instancia del *super-yo*, una instancia represora y castigadora cuyo carácter sádico tiene muchos puntos de contacto con lo que Freud llamó *pulsión de muerte*.

Sin embargo, quiero dejar esta crítica a un lado para llevar adelante otras dos, que me parecen, de hecho, más fundamentales. La primera es del orden teológico-metafísico y atañe a la definición misma de amor. Si el amor perfecto, o *agape*, es definido como actividad espontánea e inmotivada, sin ningún rastro de pasividad o afectación, entonces este amor es la expresión máxima de la soberanía que el amante tiene sobre sí mismo, y de la falta cabal de necesidad respecto a cualquiera que no sea él mismo. Es decir, que este amor-*agape* responde plenamente al *paradigma bio-teo-político de la autarquía*, en tanto que, a diferencia del *eros*, garantiza la absoluta auto-suficiencia del amante, la indiferencia respecto a lo que me haga o deje de hacer aquel a quien amo. Pero, entonces, paradójicamente, este amor no considera en absoluto al otro, y se mueve por fuera de la relación y de la comunión que establezca con los demás. Al ser un amor autárquico, es un amor también *indiferente* y *apático*, que no conoce alteración porque desconoce la alteridad. Es un amor que, propiamente, dice relación del amante consigo mismo, y que, en todo caso expresa su absoluto poder y majestad, que comparte sus dones gratuitamente y sin costo alguno para sí. Un amor así tiene, por ello, dos consecuencias que considero inhumanas: por un lado, el amante somete al amado a su absoluto poder porque está inmunizado de sus posibles acciones o reacciones, imponiéndose como aquél que es señor en esa relación. Por otro lado, provoca lo contrario, es decir, que el amante se somete completamente al amado en nombre de un amor incondicional, que soporta absolutamente todo en nombre del

---

<sup>99</sup> Sigmund Freud, "El malestar en la cultura", en: *Obras completas* (Buenos Aires: Orbis), volumen 17, 3044-3048.

amor, que todo lo perdona, que todo lo sostiene. Y ello porque el amor es más fuerte que cualquier obstáculo o herida; pero en nombre del poder de ese amor, el amante se expone a una lisa y llana aniquilación. Son muchos los casos de hombres y mujeres que se someten a una vida de sufrimientos en vínculos amorosos, soportando cosas atroces por parte de las personas a quienes aman, porque consideran que de eso se trata el verdadero amor. Paradojalmente, entonces, el *agape* provoca, al mismo tiempo, un esquema de dominación y de dominado, un esquema que está lejos de ser apropiado para pensar una existencia humana plena.

Por último, desde el plano teológico-político, el *agape* genera un vínculo de sometimiento y sujeción radicales. Como mostraba con claridad Bernardo de Clairaval, el amor de Dios es tan infinito que el hombre no puede sino responder con amor de un modo desmesurado, aun sabiendo que todo su esfuerzo es en vano, porque no alcanza a retribuir a Dios lo que Él nos ha dado. De esta manera, lejos de liberar a los hombres y dejarlos llevar adelante una vida feliz, el amor de Dios definido en estos términos logra la sujeción que ningún soberano podría jamás lograr: tener a todos los hombres atados gracias a una deuda infinita que es imposible de saldar, y cuya obligación de pagar está fuera de toda duda o cuestionamiento. Tampoco creo que esta definición del amor de Dios sea la mejor para propiciar un florecimiento humano.

Estas críticas al amor de *agape* no suponen una destrucción total de esta figura del amor, ni suponen tampoco abandonar por completo la idea de incondicionalidad en la experiencia del amor. El perdón, por ejemplo, no tendría jamás lugar si no fuera por cierta disposición incondicional de quien perdona. Estas críticas, en cambio, sí quieren sopesar este ideal del amor occidental para empezar a pensar que quizás una figura más promisoría para el proceso de rehumanización sea la de la amistad o *philia*, una figura que implica tanto una dimensión de *eros* como de *agape*, y que alude a una reciprocidad y una benevolencia mutua entre el amado y el amante. Claro que pensar a Dios como amigo del hombre conlleva consecuencias teológicas importantes. Pero en este nuevo siglo que empezamos, creo que es importante volver a poner en cuestión los conceptos regentes de nuestra cultura para poder pensarnos de nuevo, buscando nuevos marcos simbólicos y conceptuales que nos permitan tener una vida más humana. Es en este sentido que la crítica a la noción de vida como autarquía, y la crítica al amor de *agape* como amor soberano, pretenden volver a pensar lo humano desde la categoría de relación y en esquemas metafísicos que privilegien la comunión por sobre el individuo (sea sustancia o sea subjetividad). Hacia una ontología relacional y comunitaria es hacia donde mis investigaciones se dirigen. Creo que una ontología de este cuño puede ofrecer bases más sólidas para rehumanizar nuestra cultura.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agustín de Hipona Confesiones. Madrid: BAC, 1946.
- Aristóteles, Ética a Nicómaco. Buenos Aires: Colihue, 2015.
- Aristóteles, Metafísica. Buenos Aires: Colihue, 2022.
- Bernardo de Claraval, “De diligendo Deo”, en: Obras de San Bernardo de Claraval. Madrid: BAC, 1947.
- Freud, Sigmund. “El malestar en la cultura”, en: Obras completas. Buenos Aires: Orbis, volumen 17, 3017-3067.
- Grassi, Martín. Una historia crítica de la idea de vida. El paradigma bio-teo-político de la autarquía. Buenos Aires: SB Editores, 2022.
- Kant, Immanuel. Crítica de la razón práctica. Buenos Aires: Colihue, 2013.
- Nygren, Anders. Eros et Agape. La notion chrétienne de l’amour et ses transformations. Paris: Aubier, 1962.
- Platón. Banquete. Buenos Aires: Colihue, 2018.
- Platón. República. Madrid: Gredos, 2007.
- Thomae Aquinatis. Summa Theologiae. Madrid: BAC, 1944.



# REHUMANIZACIÓN, AMOR Y SUBJETIVIDAD

Marta Peláez<sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

Este escrito parte de la asunción de encontrarnos viviendo en una sociedad deshumanizada que ha olvidado la dimensión trascendente de la persona empujando a una constante experimentación estética y, finalmente, a la desesperación y esclavitud. Esto afecta especialmente a una generación de niños, niñas y jóvenes que, sintomáticamente, ha sido bautizada por la filósofa Montserrat Nebrera con el nombre de *Generación de cristal*<sup>2</sup>.

Contra la concepción de un sujeto que se diluye en la masa o el número, en el espíritu de la época, haré valer la concepción del ser humano como algo que se da distintivamente en cada cual y lo define como persona única. Un ser único de cada sujeto que no se da de una vez sino que se va construyendo o forjando, educando. El ser humano es un ser paradójico y trascendente, con posibilidad de síntesis de lo inmediato y lo eterno, lo necesario y lo posible. Es alguien que se forja como persona eligiéndose a sí mismo, pero, para ello, necesita descansar en el amor y relacionarse con el otro Absoluto y los otros.

Es el momento de apostar fuerte, creer en el poder de la educación como modo de dejar atrás todo pasado deshumanizado, creer y crear un futuro conducente a ese bien común y felicidad que persiga cada persona y sociedad.

---

<sup>1</sup> Psicóloga y filósofa de formación, su trayectoria profesional está ligada a la cooperación al desarrollo, la enseñanza y la psicología clínica. Actualmente es profesora de humanidades en la Universidad ESIC y desarrolla su tesis sobre el amor en Kierkegaard en la Universidad Complutense de Madrid.

<sup>2</sup> Montserrat Nebrera. Generación cristal. Publicado en el periódico El Nacional.Cat el 21 de mayo de 2021.

Una educación que promueva el desarrollo de las capacidades relacionales y emotivas del sujeto y que se inspira en Kierkegaard y la defensa del amor y la subjetividad, y en el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum.

Propongo, como vía de educación rehumanizadora, el Amor: un amor que parte del sujeto que se da en relación con lo otro. Para Kierkegaard este otro es siempre lo más alto: Dios, que es amor, y que permite trascender lo inmanente y conectar lo mediato y lo dado con lo eterno y lo posible para construirse como persona o sujeto espiritual.

## 2. APUNTES DE UNA SOCIEDAD Y JUVENTUD DESHUMANIZADA

“Mi hija se estaba riendo un día y al siguiente quería matarse. Ninguna familia está preparada para esto”. Así rezaba un titular de la página de Sociedad del periódico *El País*<sup>3</sup>, el día 4 de marzo de 2023. Se trata de una de las numerosas noticias alarmantes que atañen a niños y jóvenes de la llamada *generación de cristal*, y que tristemente encontramos con cada vez una mayor frecuencia en los medios de comunicación y redes sociales en España y otros países.

Como profesora de distintas materias de humanidades en varias instituciones educativas, en los últimos años y especialmente tras la pandemia de COVID, uno de los problemas más graves que he constatado y a los que se enfrentan colegios e institutos es la profunda desesperanza y pérdida de sentido de la vida que sufren algunos de sus alumnos, a veces de muy corta edad, quienes se encuentran bajo unos protocolos de antisuicidio que ha habido que desarrollar a marchas forzadas por la cada vez mayor prevalencia de conductas autolesivas.

Niños y jóvenes son también las mayores víctimas de adicciones a sustancias tóxicas como el hachís, las drogas de diseño, la heroína que ha repuntado cuando parecía en “declive”, y a las nuevas fuentes de adicción: pantallas y redes sociales, que absorben tiempo y crean conductas compulsivas, frustración y desesperanza en una gran parte de ellos.

La juventud también es presa fácil para la violencia subsistente en una sociedad deshumanizada. Un ejemplo en que se manifiesta típicamente es el de las pandillas o maras. Las imágenes de las detenciones y la creación de un nuevo centro penitenciario específico en El Salvador muestran a miles de jóvenes asustados y semidesnudos conducidos de una manera que nos hace recordar los relatos de prisioneros en campos de concentración. Es particularmente grave constatar cómo tan solo unos pocos de *sus compañeros del otro lado*, chicos y chicas que llevan una vida aparentemente

---

<sup>3</sup> Pablo Linde. Mi hija se estaba riendo un día y al siguiente quería matarse. Artículo publicado en el periódico *El País* el 4 de marzo de 2023.

burguesa y normalizada son capaces de empatizar y entender que ningún ser humano debe ser tratado como si no tuviera dignidad.

Una vía falsa de solución para el sujeto deshumanizado es refugiarse en la masa: pertenecer al rebaño, conformarse al mismo. Esto es especialmente fácil hoy con las redes sociales que, haciendo creer diferente al individuo, le asimilan a diferentes grupos como el caso de los seguidores de *influencers* con la consiguiente pérdida de su identidad y razón crítica.

Por último veo necesario apuntar a la deshumanización presente, incluso, en un ámbito tan dotador de sentido como es el de las relaciones afectivas y el amor preferencial en el que abundan unas relaciones de consumo que tratan al otro como cosa que puede ser sustituida *a golpe de click en la pantalla de una app*, la pornografía, o el amor libre promulgado por las llamadas relaciones abiertas o poliamorosas. Es sintomática la cantidad de términos como el *ghosting*, o el *gaslighting*, que han surgido, para significar las nuevas conductas y modas *amorosas* que sufre y se sabe al dedillo la juventud.<sup>4</sup>

Quizás, la falta de fuerza a la hora de asumir la dignidad de toda persona radique en el desconocimiento de lo que es un ser humano, del carácter sagrado y valía única de todos y cada uno. Esto conduce directamente al egoísmo y egocentrismo que subyacen en afirmaciones tales como “es feliz así” “no necesito de los demás” “no necesito de Dios”.

### 3. UN SER HUMANO PROBLEMÁTICO, PARADÓJICO Y ÚNICO

Kierkegaard define al ser humano como un espíritu que se pierde y recupera constantemente, que presenta una existencia problemática (el ser humano es proyecto y problema diría luego Ortega). Si bien es un ser que en varios momentos de su existencia será casa de la desesperación y la desesperanza, puede rehumanizarse por medio del amor.

Somos, cada uno de nosotros, un ser con la especial capacidad para construirnos a nosotros mismos. Kierkegaard lo explicará exponiendo que recibimos la condición de la conciencia espiritual de ese otro que es Dios, pero somos, al mismo tiempo, responsables últimos de nuestra existencia: ese Dios ama hasta tal punto la libertad que ha preferido sufrir la soledad de la incomprensión que dejarse acompañar por seres determinados.

---

<sup>4</sup> Se pueden consultar algunas de las miles de noticias o artículos sobre estas formas de maltrato afectivo en las redes y medios. Sirva como ejemplo el artículo del suplemento Yo Dona <https://www.elmundo.es/yodona/vida-saludable/2022/11/15/636e1dea21efa05c228b4594.html> (octubre 2023).

Recuerda al pensamiento de Erich Fromm quien en la célebre *El arte de amar* advierte como la “raza” humana, en su infancia, *se siente una con la naturaleza*<sup>5</sup>, el bebé se va paso a paso diferenciando de su madre, el individuo se forja como ente separado y con un determinado espíritu y vocación. Se avanzaría, de este modo, desde el plano especie al plano psíquico y al plano espiritual.

Pero, si hay algo que va a defender este escrito, es la absoluta particularidad de cada persona que ha sido creada para desarrollar una existencia que tan sólo ella puede vivir y generar, sin querer decir esto que no necesite de los demás. Para llevar a cabo un proyecto común bueno, todos necesitamos de todos y cada una de las personas que existen, dar gracias por las que han existido y pensar en las que existirán, parafraseando el discurso edificante de Kierkegaard, *Todo bien y toda dádiva perfecta provienen de lo alto*.

El ser humano necesita del otro: somos seres creados por y para el amor que es un componente fundamental ligado a lo eterno y a la interioridad. Bajo estos supuestos afirmo que el ser humano se relaciona con lo más alto: Dios Amor, lo excelente pero también lo sacrificado, lo servicial; es a partir de esta relación con lo más alto como se ama uno a sí mismo y a los demás. Por ello lo paradójico es definitorio de lo humano, ente que siendo espíritu liga lo eterno e infinito a lo inmediato y finito, la posibilidad a la necesidad.

#### 4. LA DESESPERACIÓN COMO VÍA DE REHUMANIZACIÓN

*A ti te es concedido el poder de degradarte a las formas  
de vida más bajas, las bestias, y te es dado el poder contenido en  
tu intelecto y juicio, para renacer, en las formas más altas, las divinas.*  
(Giovanni Pico della Mirandola,  
*Oration on the Dignity of Man*, 1486).

Fromm escribe que el hombre, sufre al saberse separado, volcado desde una unidad con su madre en una existencia de la que no controla lo más esencial, su nacimiento, muerte, los males que sufrirán tanto él como sus seres queridos<sup>6</sup>. Pero el sujeto deshumanizado ha perdido su yo más valioso, su espíritu. Se ha vaciado de la fuerza que lo mantiene erguido como ser único. Es posible que viva en un territorio estético jugando a ser, viviendo de o para lo inmanente como aquellos que consumen sin parar sea lo consumido arte o pornografía, también es posible que la deshumanización del individuo le impida siquiera moverse, que se sienta profundamente herido y desacoplado y no encuentre un sentido a su vida.

<sup>5</sup> Erich Fromm, *El arte de amar*, Barcelona: Paidós, 1977, 22.

<sup>6</sup> *Ibid.*, 20.

El deshumanizado, se encuentra no sólo separado, sino desacoplado, pues de hecho convive estrechamente con otros humanos, puede que incluso, haya formado una familia, una empresa.

La característica fundamental de la persona deshumanizada es que ha perdido la Fe.

¿Qué es esta fe? Fe en uno mismo, fe en lo eterno y fe en el Dios, en lo más alto, en lo absoluto que es amor.

Quien no vive como espíritu se caracteriza por vivir en un estado *estético* de constante experimentación en el que por momentos siempre *temporales* se encuentre bien o, incluso puede que experimente una sensación cercana al éxtasis. Sucederá que en dichos instantes se olvide de su soledad vacía para caer, sin embargo e inevitablemente, más tarde, repitiendo un ciclo de carencia, sufrimiento y consumo de experiencias cada vez más intenso.

Como Kierkegaard creo que el sujeto deshumanizado de algún modo es *culpable* de su propio sufrimiento, aquí se hace valer de nuevo el carácter único del individuo que es quien debe actuar y responsabilizarse en primer lugar de sí mismo. Este sujeto, con conciencia y libre, en algún momento ha elegido y errado.

Es significativo el título del libro que Guiomar, la joven protagonista de la noticia con la que comienza la introducción de este capítulo, escribió 10 años después de acabar en urgencias, relatando su experiencia: *Error 404. Cuando no te encuentras a ti misma.*

Podríamos enmarcar el devenir del sujeto espiritual, de la persona, como un proceso que va de la inocencia a la libre elección de sí, pasando por la angustia.

1. Inocencia y beatitud: Se trata de un estadio propio de la infancia en el que se experimenta una angustia no gravosa, es por ello que se da una “búsqueda de lo monstruoso, lo fabuloso, lo enigmático” . Los niños aún no tienen conciencia del bien y del mal, ni del pecado.
2. Angustia y salto cualitativo: En cuanto el sujeto se convierte en persona moral, le adviene la culpa y la angustia ante las posibilidades de actuar que pueden llevarle hacia la salvación o, por el contrario, a la pérdida de sí mismo. Es en este momento donde aparece la desesperación (deshumanización).

La desesperación es la *enfermedad para la muerte* presente en todo sujeto que, escindido, no realiza la síntesis entre cuerpo y alma, entre lo finito e infinito. Esta puede darse de diversas maneras: existe la desesperación propia de quien no quiere ser sí mismo, pero también aquella del que permanece orgulloso en su ser anclado en uno de los polos, libertad-necesidad o el ferviente esteta frente al religioso que se aísla del otro. El individuo, al no darse cuenta de que su ser es limitado pero descansa a la vez en lo divino, no se relaciona con Dios permaneciendo *incurvatus in se*.

La novedad reside en que la desesperación no es algo manifiestamente negativo, sino que es requisito indispensable para, haciéndose uno consciente de su ser espiritual, ame a Dios, al amor, y se libere de las cadenas que le aferran al egoísmo e imposibilitan la verdadera alegría.

3. Elección de sí: El salto desemboca en la elección de sí, un tesoro encerrado en el propio corazón del sujeto por el que se posibilita la rehumanización<sup>7</sup>. Mediante el amor y la relación con lo eterno el individuo logra sintetizarse como espíritu.

Anti Clímacus, seudónimo de Kierkegaard, en *La enfermedad mortal*, nos hace “caer en la cuenta de que esta enfermedad es la ventaja del cristiano sobre el hombre natural”<sup>8</sup>. Si el sujeto se da finalmente cuenta de que contando sólo consigo mismo, sin humildad, no puede salir del hoyo, dará ese salto de “lo uno a lo otro” que posibilita vivir lo estético con un sentido ético y religioso, dejar el pasado atrás y atreverse con fe a ser mejor. Pensar en un futuro labrado por uno mismo.

El arrepentimiento permite superar la angustia por un pasado que se hace presente y futuro cortando las cadenas que los unen<sup>9</sup>. Cañas, se refiere a este aspecto ligado a la rehumanización: “*Rehumanizarnos significa creer firmemente que el ser humano puede dejar el lastre de su vida pasada, por muy desestructurada que sea, y descubrir que es persona. Una y mil veces*”.

#### 4. AMOR Y REHUMANIZACIÓN

Si bien partimos de la afirmación de que nos encontramos ante una sociedad deshumanizada, este trabajo sería baladí si no postulase la firme convicción de que existe una vía de salida, un modo de recuperar y reconectar con lo más propio y valioso de nuestro ser y el del otro y lo otro. La vía del Amor que la sacerdotisa Diotima, en *El Banquete* de Platón, canta como camino a la belleza en sí que alimenta virtudes verdaderas y posibilita la unión con lo eterno y Kierkegaard define como un deber y relación de conciencia entre ser humano y ser humano<sup>10</sup>.

---

<sup>7</sup> “No te dejes fortuna, ni títulos, ni cargos, pero sé dónde está oculto un tesoro que puede hacerte más rico que todo el mundo, y ese tesoro te pertenece y no debes agradecerme a fin de no comprometer tu salvación debiéndolo todo a otro ser; ese tesoro está encerrado en tu propio corazón, ahí hay un aut-aut que hace a un ser más grande que los ángeles”: palabras de Wilhem al hombre estético en la obra de Soren Kierkegaard *Estética y ética en la formación de la personalidad*, Sevilla: Espuela de Plata, p. 32.

<sup>8</sup> Soren Kierkegaard, *La enfermedad mortal*, Madrid: Trotta 2008, p. 35.

<sup>9</sup> “El pasado por el cual me angustio debe estar en relación de posibilidad conmigo... si es realmente pasado, entonces no puedo angustiarme sino arrepentirme”, Kierkegaard, *El concepto de la angustia*, Madrid: Alianza, p. 204.

<sup>10</sup> Soren Kierkegaard. *Las obras del amor*, Salamanca: Sígueme, p. 169.

AMOR es probablemente una palabra que hace parte de las más pronunciadas, escuchada, escrita y leída, en toda época y cultura. A pesar de ello, si nos paramos a pensar detenidamente, precisamente por este exceso de uso está ,también, desafiada. En nuestra sociedad y cultura neobarroca marcada por el capitalismo y el consumo, triunfa lo espectacular que ha sido integrado, y por ello tiene un mucho mayor alcance que lo impuesto, ya que se da en todas partes, y no queda sitio donde debatir fuera de lo mediático. Los argumentos se han vuelto inútiles y, más que la felicidad, lo que se habría heredado de la modernidad es un refuerzo soterrado de la tiranía. Como apunta el provocador y pesimista Guy Debord, desaparece así por un lado la necesaria opinión pública y lo que es peor, desaparece a su vez también la capacidad de formarse. Pues sería nuestro mundo contemporáneo: “Un mundo sin memoria, donde una imagen sigue a otra indefinidamente”<sup>11</sup> 10Un mundo en que tan sólo existe el tiempo presente, olvidados de la historia, en un momento de exigencia de experiencia personal constante.

### **Qué es el amor, ¿un sentimiento? ¿una emoción? ¿un deseo? Una relación de conciencia, responderá Kierkegaard**

Kierkegaard mantiene la idea de que *por lo que respecta a los conceptos de la existencia, siempre es signo de buen tacto el abstenerse de las definiciones*, esto no quita que en sus obras, fundamentalmente en *Las obras del amor*, profundice ampliamente sobre este concepto. En la primera parte de la obra, se encuentra el discurso III.2. *El amor es asunto de la conciencia*, donde aparece la siguiente afirmación:

*El amor es asunto de la conciencia, y por tanto, no es asunto del instinto y la inclinación, ni del sentimiento, ni asunto del cálculo racional.*

Pasemos a desgranar y analizar la oración:

**El amor es asunto de conciencia** El amor es un deber que implica a la conciencia. El amor en su máxima expresión, conduce al Bien, la Verdad y a la dicha eterna, *convierte una cosa del corazón en un asunto de conciencia*.

El amor se da en el silencio, la interioridad, la relación con Dios y, desde ahí, con uno mismo. En repetidas ocasiones escribe sobre el necesario distanciamiento del mundo y mirada del sujeto hacia su interior donde podrá encontrar el amor de un Dios que permanece fiel en todo momento. *En la conciencia*, afirma, *está Dios mirando al ser humano*.<sup>12</sup>

<sup>11</sup> Guy Debord, *Comentarios sobre la sociedad del espectáculo*, Barcelona: Anagrama, p. 26.

<sup>12</sup> Kierkegaard. *Las obras del amor*, p. 449

*El cristianismo es espíritu, el espíritu es interioridad, la interioridad es subjetividad, la subjetividad es esencialmente pasión, en su máxima expresión, pasión infinita, personal, interesada por su bienaventuranza eterna.*<sup>13</sup>

**El amor no es asunto del instinto y de la inclinación** Con esta afirmación distingue el amor inmediato, o amor con minúsculas, del verdadero amor u amor absoluto y eterno. Este amor trasciende el sentimiento o la inclinación que de algún modo alejan de relacionarse con lo eterno y con Dios y hacen que el sujeto se repliegue sobre sí, se ame a sí mismo al elegir y volcar la pasión del amor en otro.

La inclinación es propia del amor preferencial hacia una persona, esto es contrario al mandamiento o deber que nos dice que amemos al prójimo, un prójimo que es cada uno de los hombres y mujeres que habitan el mundo, *el primer ser humano con el que te topes.*

*Porque, en efecto, es el amor cristiano el que descubre y conoce la existencia del prójimo, y, lo que es lo mismo, que cada uno lo es. Si amar no fuera deber, tampoco existiría el concepto de prójimo, solamente cuando se ama al prójimo, solo entonces queda erradicado lo egoísta de la predilección y preservada la equidad de lo eterno.*<sup>14</sup>

Por otra parte, la inclinación y el instinto definen a la pasión amorosa como una especie de amor con la mayor dificultad en transformarse en asunto de conciencia. No se niega el valor del amor de pareja o el de la amistad pero solo si se ve en el amigo o el enamorado al prójimo y se pone delante de Dios el amor, amando al amado hemos de amar primeramente al prójimo. Este amor no hace diferencias entre especies (amor a la pareja, amistad, amor a la familia o amor a cualquiera de las personas con quienes te cruces o con quienes, incluso, no tengas contacto) lo que cambia es la vivencia de ese amor en la interioridad de cada conciencia que en cada momento ha de relacionarse con lo absoluto.

Que el amor no se defina como sentimiento ni sea asunto del instinto y la inclinación no significa que sea algo abstracto que se desentienda de nuestras preocupaciones del aquí y el ahora, que se desligue de la existencia sentida de cada uno, sino que, partiendo de las condiciones y distintas experiencias afectivas, las recoge y pone cada una de ellas, con sumo cuidado, frente a lo más alto. Se les investirá entonces de importancia y grandeza al no actuar con ellas como si una fuera “una más en la vida de uno más” sino que podrán así vivirse de modo depurado, santificado y como algo que, pese a repetirse en la rutina, sea nuevo cada día.

*El cristianismo mundanamente no es indiferente respecto de cualquier cosa, sino que, al revés, se preocupa por todo, sólo y exclusivamente de una manera espiritual.*<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> *Id.*, Post Scriptum no científico y definitivo a Migajas Filosóficas, Salamanca: Sígueme 2011, p. 44.

<sup>14</sup> *Id.*, Las obras del amor, p. 67.

<sup>15</sup> *Ibid.*, 179.

**El amor no es asunto del cálculo racional** Si el amor religioso no es un sentimiento, menos aún es asunto de la razón positiva. De un lado porque es paradoja, tan inapresable como lo es Dios y, de otro, porque no permanece en espera de un buen resultado que confirme que se trata del verdadero amor.

El entendimiento ve al amor como algo terrenal que es legítimo pretender y adquirir: amar y ser amado. Frente a esto el amor religioso es indiferente a los signos o resultados externos y se basa en la vivencia de la interioridad y el cambio que sin poderse a veces casi apreciar externamente, se ha dado en el interior del sujeto que se ha puesto frente a Dios.

**Además de estas consideraciones en *Las obras del amor se muestran otras de sus características:***

**El amor, la confluencia de lo estético con lo ético y lo religioso.** Cuando se ama verdaderamente, no es uno el que da su amor, ni se recibe el amor del otro, sino que voluntariamente elegimos ponernos en manos de Dios e intentar imitarle considerando al otro como lo más valioso, el prójimo revestido de lo divino, y objeto de fe.

El amor pagano o inmediato, propio del estadio estético, se caracteriza por su temporalidad y pérdida de hondura; se nutre de placeres momentáneos y siempre nuevos. Según Kierkegaard, quien busca este tipo de amor se pierde a sí mismo viviendo el presente “sin vivirlo”. Pero hay una posibilidad de vivir el sentimiento de inclinación y preferencia propio de los enamorados o de los amigos, conforme al deber del amor al prójimo y con un corazón limpio que reposa en la ligazón con Dios, es esta la soga que une lo estético a lo ético y lo religioso haciendo de lo inmanente algo trascendente.

**El amor es Fe.** Fe que implica creer en lo paradójico, en un ser humano imperfecto y al mismo tiempo divino. Creer en su dignidad, palabra ampliamente utilizada sobre la que descansan los derechos fundamentales del hombre, casi universalmente aceptados, pero, ¿quién cree *realmente* en la dignidad?

La fe significa además creer en lo eterno que se vive en lo inmediato, en la alegría ligada al sacrificio. Significa creer en la posibilidad del cambio cuando se ha perdido toda esperanza y a uno lo invade la desesperación<sup>16</sup>. La persona es capaz de dejar por un instante determinante la razón que no deja de calcular probabilidades en base a hechos pasados y finitos, y se abre a la posibilidad que descansa en la infinitud del futuro. No se trata de ser irracional sino de aspirar a que el futuro depare algo más que lo ya dado.

---

<sup>16</sup> “Es del todo cierto que no hay ninguna esperanza y es para mí muy importante insistir en ello, pues justo a partir de ahí, muestro que hay esperanza: la esperanza contra toda esperanza”, Kierkegaard, Para un examen de sí mismo recomendado a este tiempo, Madrid: Trotta 2011, p. 104.

Además de ser preciso tener fe en el o lo amado, según Kierkegaard, el amor del otro, sea amigo, amante u otro prójimo, no puede dar o proporcionar la fe pero sí allanar el camino para que el amado no se desvíe y se vea impulsado hacia la elección de la fe. El ejemplo en la entrega y la contemplación de la alegría que posibilita el amor, puede ser ocasión para que quien desespera de finalmente el salto.

**Amar son obras:** No es teoría, ni siquiera palabra ni dicho, *en el lenguaje humano no hay palabra alguna, ni siquiera una sola, ni la más santa, de la que se pueda afirmar que, si un ser humano emplea esta palabra, ya queda probado sin lugar a dudas que en él hay amor*<sup>17</sup>, menos aún es promesa. El amor se conoce por sus frutos, pero no vale cualquier obra, ni aquella en apariencia mejor será realmente una obra del amor si no está impregnada de Caridad, no es tan conclusivo lo que se hace sino el cómo se piensa, *cómo se dice, cómo se hace.*

**El amor no es predilección sino que iguala :** Este tipo de amor, respeta a cada uno pero rechaza que a una o unas personas se les invista de más importancia o se las prefiera a otras, no aísla o encierra sino que considera a todos igualmente próximos. Pese a valorar a cada uno en lo particular no excluye ni es preferente al igualar a todos en lo esencial humano: la dignidad.

El amor vuelve ciego en el sentido más profundo y noble, de modo que al cerrar los ojos uno no distingue si a quien ve es un supuesto amigo o enemigo, alguien que te va a devolver de algún modo algo lo que supone amar y respetar, en base a la dignidad universal, a todos por igual.

**Se ama al prójimo pasando por lo más alto y eterno:** *Todo amor verdadero consiste en amarse el uno al otro en una tercera persona, en lo eterno.* Es un amor en presente hacia futuro, mira a la presencia y va más allá, tanto en el tiempo como en el perfeccionarse.

*Cuando un marino está en alta mar, y cuando todo cambia a su alrededor, cuando las olas nacen y mueren, no clava su mirada en las olas, porque cambian. Mira las estrellas.*

¿Por qué?<sup>18</sup> Relacionarse con lo eterno posibilita posicionarse sin dejarse llevar por los embates a que la vida nos somete, descansar en un Amor seguro que no cambia, que es perenne para no perder el norte y, sabiéndonos queridos y arraigados, actuar bien.

**El amor es humildad y agradecimiento:** reconocimiento y superación de la culpa. La rapidez en que nos movemos en un tiempo además saturado de ocupaciones no facilita la pausa para maravillarse por los dones que hemos recibido de manera gratuita: el aire, el cariño de la madre o el amigo, el agua, los parques y la sombra de los árboles. Pero no sólo debemos agradecer por lo que nuestro entendimiento nos

<sup>17</sup> Kierkegaard, Las obras del amor, p. 30.

<sup>18</sup> Kierkegaard, En la Espera de la Fe. México D. F.: Universidad Iberoamericana, 2006, p. 53.

presenta como cosas buenas, todo lo que ha sido creado es de algún modo perfecto y ocasión para elegirnos a nosotros mismos. Incluso una recaída en el proceso de cambio, puede ser aceptada como una nueva oportunidad que se nos ha dado dentro del proceso de cambio. El modelo transteórico del cambio de Prochaska y DiClemente<sup>19</sup>, ampliamente experimentado en la superación de procesos de adicciones, explica como cada recaída acerca un paso más hacia la recuperación completa.

### **El amor es abajamiento**

Este amor es interés y búsqueda, escucha y estar cerca del otro, ser sensible, no evitarlo.

Es superación del propio narcisismo que hace que lo exterior sólo sea lo útil o peligroso para mí mismo, el polo opuesto de la objetividad que es ver al otro y valorarlo tal y como es en sí. (Fromm 139).

Kierkegaard lo expresa de este modo en *Mi punto de vista*:

*Todo auténtico esfuerzo para ayudar empieza con la autohumillación... ayudar no significa ser soberano, sino criado; que ayudar no significa ser ambicioso, sino paciente; que ayudar significa tener que resistir en el futuro la imputación de que uno está equivocado y no entiende lo que el otro entiende [...] si no podéis humillaros no sois genuinamente serios<sup>20</sup>.*

## 5. EDUCAR EN EL AMOR

Hemos descrito al ser humano como un ser trascendente que no está dado sino que se construye, un ser relacional que necesita del otro. El papel, por tanto, de la educación es esencial a lo largo de toda la vida, y la base

A continuación, se expondrá la diferencia entre dos modelos educativos contrapuestos: El primero de ellos, denominado como modelo estético, la falsa educación que “como estrella errante” aboca finalmente a la deshumanización y desesperación. En él la razón se utiliza o dirige al servicio de lo meramente productivo, del mercado, de la eficiencia de una sociedad que bajo la supuesta defensa de valores como la tolerancia, la multiculturalidad, y la libertad, esconde la perversidad de focalizarse en el desarrollo de unos funcionamientos que uniforman y desdibujan a la persona.

---

<sup>19</sup> Prochaska, J.O. and DiClemente, C.C. *The transtheoretical approach: Crossing the traditional boundaries of therapy*. Melbourne, Florida: Krieger Publishing Company, 1984.

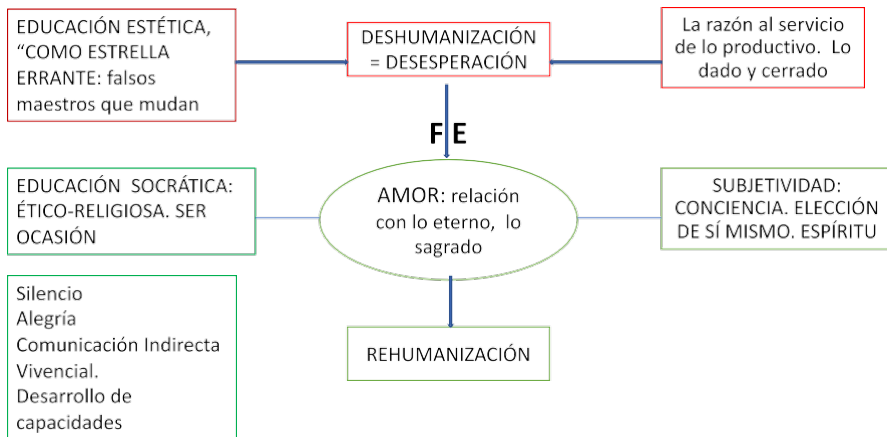
<sup>20</sup> Kierkegaard, *Mi punto de vista*, Madrid: Aguilar, 2023, p. 50.

Organismos oficiales como la UNESCO, la OCDE, la Unión Europea, se han pronunciado y han diseñado programas enfocando la educación en el desarrollo de unos pilares fundamentales: Las competencias clave.

Si bien en las leyes educativas aparece la preocupación por dotar a cada sujeto de competencias y capacidades necesarias para crear un buen y comprometido ciudadano del mundo, se constata que las acciones promueven diversos funcionamientos tendentes a lograr una sociedad más productiva en términos económicos. En cambio, se echa en falta la existencia de unas políticas, programas y herramientas educativas que incidan verdaderamente en la promoción de capacidades para un alumnado y por tanto sociedad, en que cada uno de los niños, niñas y adolescentes, desarrolle su espíritu crítico y vocación, sea tratado no como un medio al servicio de unos fines en base a estudios estadísticos, sino como sujetos único con unas necesidades básicas ligadas a su ser trascendental.

La persona, mediante la educación positiva, orientada a resultados, podrá apoderarse del mundo entero, pero, por el contrario, *se perderá a sí misma*.

## REHUMANIZACIÓN, AMOR, SUBJETIVIDAD Y EDUCACIÓN



Frente a este modelo cerrado, se propone otro de educación rehumanizadora que considera al sujeto como alguien único e insustituible, abierto a un crecimiento propio, y que necesita del otro y lo otro para realizarse. Este *otro* socrático, quien nunca es *maestro* ni poseedor de *la verdad*, será ocasión para que la persona se relacione con lo sagrado, lo trascendental, reconociéndolo en sí mismo y en los demás. Se trata de allanar el camino para que la persona, dispuesta a construirse o educarse, reciba el ejemplo y las condiciones necesarias para que desarrolle sus capacidades de modo que pueda colaborar en la construcción de un proyecto común aportando lo mejor de sí misma.

El medio utilizado para la educación será el de la **comunicación indirecta**: Lo opuesto a lo adoctrinador. El enseñante no es por el hecho de serlo la autoridad sino un poeta desautorizado que conmueve con ayuda de los ideales<sup>21</sup>. Kierkegaard aconseja, además, la lectura en voz alta de los textos con objeto de recibir con más fuerza el lector la impresión de tenérselas que haber consigo mismo. Un hombre puede ayudar a otro hombre, pero este ha de estar deseante, alerta.

**Este modelo prima la subjetividad y el desarrollo de la persona de modo que adquiera conciencia profundizando en su interior y eligiéndose a sí mismo. No trata de cambiar a quien aprende, la persona no se convierte en algo distinto sino que llega a ser ella misma, en él proceso nada es, en comparación con el instante de la elección:**

*Cuando todo se ha vuelto sereno, solemne como una noche estrellada, cuando el alma está sola en el mundo entero, entonces aparece ante ella, no un ser superior, sino la potencia eterna misma, el cielo se entreabre, por así decir, y el yo se elige a sí mismo o, más bien, se recibe a sí mismo. Entonces el alma ha visto el bien supremo... entonces la personalidad recibe el espaldarazo que la ennoblece para la eternidad<sup>22</sup>.*

La elección de sí mismo, entendida al modo kierkegaardiano significa pasar del estadio estético al ético religioso. En el capítulo “Estética y ética” de *O lo uno o lo otro*, Wilhem, quien encarna al hombre ético, se refiere a ella con estas palabras:

*Ante todo, mi aut-aut no significa la elección entre el bien y el mal, significa la elección por la cual se elija el bien y el mal, o por la cual se los excluye. Se trata de saber bajo qué determinaciones se quiere considerar toda la existencia y vivir uno mismo<sup>23</sup>.*

## 6. EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES

Martha Nussbaum junto al economista y premio Nobel Amartya Sen elabora en los años 80 un nuevo enfoque de desarrollo que va más allá del tradicional modelo de orientación fundamentalmente económica.

Partiendo de la idea de que el ser humano es único pero relacional, con capacidades a desarrollar, la propuesta de ambos para lograr un desarrollo humano y que

<sup>21</sup> Kierkegaard, Para un examen de sí mismo..., p. 39.

<sup>22</sup> Id., Estética y ética..., p. 33.

<sup>23</sup> Ibid., 23.

supere lo económico o la utilidad, será poner el centro las capacidades individuales y a la vez universales de todo individuo. Capacidades entendidas como oportunidades para llevar una vida verdaderamente humana y susceptibles de consenso por partes con concepciones metafísicas, religiosas, y/o políticas distintas. Servirán para desarrollar entre todos una vida en común.

Distingue entre capacidades internas y capacidades combinadas. Capacidades *internas* serían los rasgos y modos de estar en el mundo una persona en un momento dado, esto quiere decir que no son fijas, sino que fluyen y cambian ya que son susceptibles de entrenamiento y potenciables. Se encontrarían aquí, por ejemplo, capacidades como la confianza en sí mismo, o la de empatizar con el otro.

Las capacidades *combinadas*, hacen uso de las capacidades internas y las ponen en práctica. Para ello es preciso que se dé un entorno favorable al uso de estas en funcionamientos diversos. Por ejemplo, hace no muchos años, se decía que las mujeres estudiábamos para tener cultura, no todas tenían la libertad o estímulo para poner en funcionamiento esos saberes aprendidos a través del ejercicio de una profesión pues una vez que te casabas quedabas al cuidado del hogar y la familia. Son por tanto suma de las capacidades internas y condiciones sociales, políticas y económicas en las que una mujer o un hombre pueda finamente elegir el funcionamiento de aquellas que posee.

El enfoque propone una lista cerrada de capacidades mínimas para que cada persona lleve una vida de valor para sí misma. Se trata de un listado de abierto y flexible, con 10 capacidades orientadas hacia nuestro tiempo pero que es susceptible y se promueve que acabe de perfilarse en cualquiera que sea el contexto de tiempo y situación.

Se listan aquí, las diez capacidades fundamentales para que todo ser humano lleve una vida acorde a su dignidad.<sup>24</sup>

1. **Vida.** Ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin, sin morir prematuramente o antes de que se reduzca a algo que no sea “humano” o sin valor. La autorrealización es un proceso que no acaba nunca.
2. **Salud física.** Ser capaces de gozar de buena salud, estar adecuadamente alimentado y tener un hogar digno.
3. **Integridad física.** Poder moverse libremente de un lugar a otro; que los límites físicos propios sean considerados soberanos, es decir, poder estar a salvo de asaltos, violencia incluida la doméstica, y abusos sexuales; Ser capaz de tener una vida sexual satisfactoria y segura.

---

<sup>24</sup> Martha Craven Nussbaum, *Crear capacidades*, Barcelona: Paidós, p. 52-58; *Las mujeres y el desarrollo humano*, Barcelona: Herder, p. 120-123

4. **Sentidos, imaginación y pensamiento:** Que cada niño y niña, hombre o mujer pueda hacer uso de su mente, de lo conocido para conocer lo nuevo. Que se sienta libre para explorar, experimentar sin riesgo. Para ello es necesaria una educación integral y de calidad, pero un niño, una niña o un adolescente viviendo en un entorno de pobreza deberá superar multitud de barreras para desarrollar esta capacidad.
5. **Emociones.** Ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros mismos; amar a los que nos aman y nos cuidan y sentir pesar ante su ausencia; en general, amar, sentir pesar, añorar, agradecer y experimentar una ira justificada. Poder desarrollarse emocionalmente sin las trabas de los miedos y ansiedades abrumadores, ni por casos traumáticos de abusos o negligencias. (Defender esto supone promover formas de asociación humana que pueden ser demostrablemente esenciales para su desarrollo).
6. **Razón práctica.** Poderse formar un concepto del bien y desarrollar un pensamiento crítico con el que planificar la vida. (supone pues la protección de la libertad de conciencia). Es esta una capacidad central para alcanzar una vida enteramente humana.

Como criterio básico cada persona, a través del ejercicio de su razón práctica, es quien debe elegir sus funcionamientos. Cualquier elección de primar ciertos funcionamientos debe ser una excepción justificada, como en el caso de exigir el estado la escolarización primaria y secundaria. Se trata de potenciar que cada cual se conozca a sí mismo para así desarrollar sus potencialidades y capacidad de escoger entre las distintas opciones que se le ofrezcan.

Este hincapié en el ejercicio de la libertad se complementaría con el que establece el principio de subsidiariedad. Se trataría por tanto de favorecer constructores de sociedad y nuevos mundos más que de apoyar a la participación en los preestablecidos.

El principio de subsidiariedad entronca con la capacidad de Afiliación y con la de Razón crítica. La Subsidiariedad manifiesta la articulación entre persona y comunidad. Implica que la sociedad debe posibilitar a hombres y mujeres participar y construir comunidad. Protege a las personas de los abusos de las instancias sociales superiores e insta a estas últimas a ayudar a los particulares y a los cuerpos intermedios a desarrollar sus tareas pues toda persona, familia y cuerpo intermedio tiene algo de original que ofrecer a la comunidad.

7. **Afiliación.** Ser capaces de vivir con otros y volcados hacia otros, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos y comprometerse en diversas formas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación del otro y tener compasión hacia esta situación; tener la capacidad tanto para la justicia como para la amistad. (Esto implica proteger instituciones que constituyen

y alimentan tales formas de afiliación, así como la libertad de asamblea y de discurso político).

Teniendo las bases sociales del amor propio y de la no humillación, poder ser tratados como seres dignos cuyo valor es idéntico al de los demás. Implica estar protegido de la discriminación por motivo de raza, sexo, orientación sexual, religión, casta, etnia u origen nacional. En el trabajo, poder trabajar como seres humanos, ejercitando la razón práctica y forjando relaciones significativas de mutuo reconocimiento con otros trabajadores.

- 8. Relación con otras especies.** Ser capaces de vivir interesados y en relación con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza. Un porcentaje de la población vive en entornos que favorecen un estrecho contacto y la dependencia con animales, plantas, y el mundo de la naturaleza en general.

El desarrollo de esta capacidad que a primera vista podría parecernos como secundaria reviste también una importancia fuerte para la mayoría de personas del mundo, que vive en poblaciones rurales. La vida de una niña de una aldea será mucho más humana si puede vivir en armonía, se le enseña cómo cuidar su terrenito, hacerlo cultivable, que no se sequen sus plantas, que sus animales estén cuidados y no mueran...

- 9. Capacidad para jugar.** Ser capaces de reír, jugar y disfrutar de actividades de ocio. Es esta una de las capacidades de la lista que se muestra manifiestamente mermada en las mujeres. Hay juegos que juegan sobre todo los hombres, (el fútbol sería un buen ejemplo, pero también el jugar con coches...etc ) son juegos para jugar mientras que muchas de las niñas juegan a juegos *femeninos* como aprendizaje para futuros roles: cuidar de muñecos, llevar objetos en la cabeza o en la espalda.

- 10. Control sobre el entorno de cada uno.** A) Político: poder participar eficazmente en las decisiones políticas sobre nuestra vida junto con la protección de la libertad de expresión y de asociación. B) Material: Ser capaces de poseer propiedades no sólo de manera formal, sino en términos de una oportunidad real; tener derechos sobre la propiedad en base de igualdad con otros; tener el derecho de buscar un empleo en condiciones de igualdad con otros, ser libres de registros y embargos injustificados.

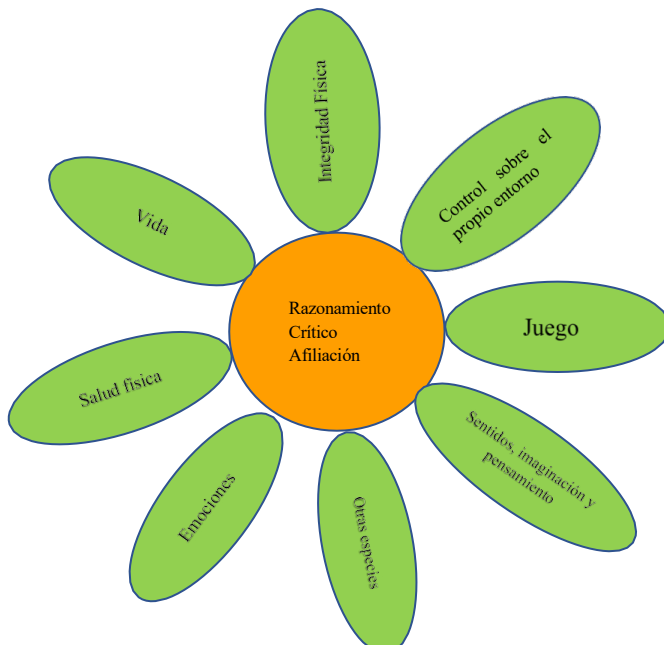
Las capacidades están relacionadas unas con otras, aumentando el nivel educativo de una persona se potencia el control sobre su entorno, la participación política, la capacidad para vivir sana.

Uno de los aspectos más relevantes en este enfoque es la diferenciación que se establece entre funcionamientos y capacidades: Nussbaum enfatiza la prioridad de la promoción de las capacidades como objetivo final siendo la de los funcionamientos

algo complementario y necesario pero no la meta primera. Las instituciones debieran favorecer toda la lista de capacidades, frente al riesgo de atender mayormente aquellas relacionadas con funcionamientos más productivos o útiles desde el punto de vista económico

En general cuánto más crucial sea una función para alcanzar otras capacidades, más pertinencia tendrá coartar y promover ciertos funcionamientos. De manera similar es conveniente proteger las capacidades de larga duración como por ejemplo la salud frente a aquellas decisiones que puedan tomarse en momentos concretos que bien puede ejemplificar el consumo de sustancias tóxicas durante la adolescencia, periodo en que la corteza cerebral está desarrollándose y formando estructuras imprescindibles para el pensamiento y el control de la propia vida actual y futura.

Si tomamos por un lado la lista de capacidades y la comparamos con la lista de estrategias educativas internacionales enfocadas, cada vez más, en un desarrollo competencial, constataremos en estos últimos la diferencia entre medidas ligadas a la capacidades de razón práctica, emociones, juego y afiliación y aquellas otras destinadas a la promoción de funcionamientos ligados a la productividad como es el énfasis en que las niños y adolescentes desarrollen itinerarios educativos técnicos, o que participen en determinados espacios productivos.



Nussbaum propone una metodología adecuada a las necesidades humanas, que dote de sentido los caminos de cada persona y los orienten a la creación de un mundo global, democrático e igualitario, la *metodología socrática*. En este enfoque la utilización del juego, el teatro y la literatura es fundamental para poner en juego emociones, pensamientos y conductas cooperativas. Los debates son una técnica de gran valía que se combinan con el uso de metodologías de aprendizaje innovadoras como son el aprendizaje por proyectos y experimentación.

## 7. ALGUNAS PROPUESTAS PRÁCTICAS PROCURAR EL SILENCIO:

Para quien enseña es difícil hacerlo sin acaparar el uso de la palabra, los silencios se hacen incómodos e, incluso, pueden resultar peligrosos. Quienes están al otro lado, alumnos, oyentes... pueden utilizarlos para desconectar ya sea hablando entre ellos, atendiendo a una pantalla, o, peor aún! montando un debate o haciendo una pregunta incómoda.

Tan importante es dejar hablar al alumno como procurar que el alumno deje hablar al otro. Y, lo más difícil, procurar espacios de silencio de todos, espacios de no hacer, favorecer la meditación y la interioridad.

Para ello es necesario es necesario construir espacios y tiempos adecuados. Dar tiempo para realizar un trabajo, presentación o prueba escrita. Posibilitar espacios y soportes para que las mismas sean bien leídas, escuchadas o atendidas.

La atención cuidadosa es una de las condiciones que entrañan más humanidad y libertad, si la ejercitamos constantemente, nuestras actuaciones y nuestro estar en la vida cotidiana serán, tal y como escribe Iris Murdoch en *La Soberanía del Bien*, más humanas y buenas:

*Si consideramos en qué consiste la labor de atención, cómo avanza constantemente y cómo imperceptiblemente edifica estructuras de valor a nuestro alrededor, no nos sorprenderá que en los momentos cruciales de elección la mayor parte del trabajo de elección ya esté hecho. Esto no significa que no seamos libres, desde luego que no, pero implica que el ejercicio de nuestra libertad es una empresa pequeña y parcial que avanza todo el tiempo y no un enorme salto sin trabas en los momentos importantes.*

### **Procurar la alegría:**

La alegría parte de la confianza y el amor. Como educadores debemos manifestar confianza en los demás, en su avance a pesar de las crisis continuadas, aceptar los

errores y mostrar optimismo, lo que no significa no pedir o esperar que cada cual de lo mejor de sí mismo sabiendo que se trata de un proceso.

Análisis como el realizado por la OCDE<sup>25</sup> han mostrado cómo la percepción que tenga el alumno o la alumna sobre lo que se espera que sea su actuación es determinante en el aprendizaje.

No se trata de sobrecargarse ni de hacer más cosas o procedimientos a veces agobiantes, se trata de mostrar una sonrisa, o de aprender a hacer el ejercicio con uno mismo para después ser capaz de, espontáneamente, actuar con el otro. Valor el de la sonrisa que expresan poéticamente las palabras escritas por Eduardo Iglesias:

*La sonrisa es la brisa del mar, el efluvio cariñoso de un dulce conectar con lo otro, con los otros. Habitar sin juicios. Acoger la paciencia como símbolo. Tenue complacencia del vivir. Estar.*<sup>26</sup>

Las dinámicas que incluyan el juego y el baile son medios que favorecen la elevación del alma y la confianza y conexión con uno mismo, el entorno y los otros. Es llamativo que se utilicen tanto y con tan buenos resultados en las primeras etapas educativas o en el aprendizaje de idiomas y tan poco en el resto de cursos y materias a impartir.

Otro modo de posibilitar dar alegría tanto a los propios voluntarios como a los últimos beneficiarios, es el proponer actividades de voluntariado que puedan darse dentro o fuera de las mismas instituciones. Desde el apoyo inter pares en la escuela o la universidad y la participación en labores solidarias como limpieza del entorno, hasta la realización de mercadillos para recaudar fondos para fines benéficos o la participación en campamentos de cooperación internacional.

### **Uso de la metodología socrática y la comunicación indirecta:**

La pregunta, la ironía, la metáfora, el no erigirse como autoridad, el diálogo socrático, forman parte de la comunicación indirecta que hace al oyente o lector esforzarse y escuchar de otro modo, practicando la intuición y el pensar por sí mismo.

El teatro y la representación de diálogos resultan un medio de comunicación indirecta ideal para el reconocimiento de uno mismo y del otro. Favorecen el sentimiento y capacidad de afiliación, esencial a la hora de construirnos como humanos. Si bien es cierto que muchas de las instituciones escolares cuentan con una actividad extraescolar, estas actividades debieran incluirse de modo transversal en cada materia.

---

<sup>25</sup> OCDE (2015). The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence.

<sup>26</sup> Eduardo Iglesias, Manga Ranglan y el viento de la memoria, Madrid: Huerga&Fierro, 2023, p 78.

## Conclusiones

A lo largo de las líneas anteriores se ha expuesto como supuesto básico que el ser humano es un espíritu paradójico, síntesis de contradicciones como son lo eterno y lo mediato, lo necesario y lo posible,, una síntesis que se construye de un modo procesual y que pasa necesariamente por el error o pecado y la desesperación.

Se ha mostrado como esta desesperación, símil de la deshumanización, no se manifiesta sólo con síntomas como la tristeza sino que puede darse también en personas aparentemente alegres. La desesperación es un camino hacia la elección de sí mismo o rehumanización, es sólo cuando el hombre se reconoce como ser paradójico y dependiente de algo más alto, lo más alto, Dios, cuando puede dar el salto y abrirse con por la fe hacia el amor. Un amor que es entrega, fe en el otro y en lo Otro,

¿Cómo puede la educación ayudar a que las personas reconozcan su subjetividad y se elijan a sí mismas, a que vivan en plenitud?

Frente al modelo actualmente impuesto de una educación deshumanizada al servicio de lo objetivamente productivo que, como estrella errante, se adapta a lo que cada espíritu de unos tiempos y modas cada vez más breves le demandan , se propone una educación basada en la permanencia en el amor y que tiene como fin último el dar las condiciones, ser ocasión, para que cada persona reconozca su valor y vocación, se elija a sí misma y desarrolle sus capacidades.

El *enfoque de las capacidades*, de la filósofa Martha Craven Nussbaum, aparece como una herramienta valiosa con la que orientarnos para distinguir si estamos orientando bien los currículum y metodologías educativas. Crear un mundo que permita desarrollar capacidades adecuadas a las necesidades humanas, que dote de sentido los caminos de cada persona y los orienten a la creación de un mundo global, democrático e igualitario. Este enfoque considera como capacidades centrales la razón crítica y la capacidad de afiliación, prioriza por tanto el desarrollo de la conciencia y elección de sí mismo, pero también la construcción de un mundo bueno para todos consonante con lo perseguido por los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la agenda 2030 de la ONU.

Por último, se apuntan algunas propuestas prácticas alineadas tanto con el pensamiento Kierkegaardiano como con el desarrollo de las capacidades propuestas por Nussbaum. Las principales relacionadas con la procura del silencio y la interioridad, la alegría y la confianza, o la metodología socrática y el empleo del debate, el teatro, y el juego.

## BIBLIOGRAFÍA

- Cañas Fernández, J. L. (2022) *Rehumanización* (pendiente de publicación).
- Debord, G. (1988). *Commentaires sur la société du spectacle* (Barcelona: Anagrama),  
 Fromm, E. (1977). *El arte de amar* (Barcelona: Paidós).
- Iglesias, E. (2023) *Manga Ranglan y el viento de la memoria*. (Madrid: Huerga &Fierro).
- Kierkegaard. (2007) *Estética y ética en la formación de la personalidad*. Ediciones (Sevilla: Espuela de Plata).
- (2005) *En la espera de la Fe. Todo bien bueno y toda dádiva perfecta viene de lo alto* (México DF: Universidad Iberoamericana).
- (2016). *El concepto de la angustia* (Barcelona: Trotta).
- (2010) *Post Scriptum no científico y definitivo a Migajas Filosóficas* (Sígueme: Salamanca).
- (2006). *Las obras del amor* (Sígueme: Salamanca).
- (1978). *Mi punto de vista* (Buenos Aires: Aguilar).
- (2011) *Para un examen de sí mismo recomendado a este tiempo* (Trotta: Barcelona).
- Linde, P. *Mi hija se estaba riendo un día y al siguiente quería matarse*. Artículo publicado el 5 de marzo de 2023 en el periódico *El País*. Recuperado el 28 de junio de 2023 de <https://elpais.com/sociedad/2023-03-05/mi-hija-se-estaba-riendo-un-dia-y-al-siguiente-queria-matarse-ninguna-familia-esta-preparada-para-esto.html>
- Murdoch, I. (2001). *La soberanía del bien* (Madrid: Caparrós Editores).
- Nebrera, M. *Generación cristal*. Artículo publicado el 20 de mayo de 2021 en el periódico *El Nacional.Cat*. Recuperado el 28 de junio de 2023 de [https://www.elnacional.cat/es/opinion/montserrat-nebrera-generacion-cristal\\_611636\\_102.html](https://www.elnacional.cat/es/opinion/montserrat-nebrera-generacion-cristal_611636_102.html)
- Nussbaum, M.C. (2000). *Women and human development: The Capabilities Approach*.  
 — . (2012). *El enfoque de las capacidades* (Paidós: Barcelona).
- OCDE (2015). “The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence,” PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264229945-en>.
- Prochaska, J.O. and DiClemente, C.C. (1984). *The transtheoretical approach: Crossing the traditional boundaries of therapy* (Melbourne, Florida: Krieger Publishing Company).
- Linde, P. *Mi hija se estaba riendo un día y al siguiente quería matarse*. Artículo publicado el 5 de marzo de 2023 en el periódico *El País*. Recuperado el 28 de junio de 2023.



# REHUMANIZACIÓN: AMOR Y VOCACIÓN

María Teresa Cid Vázquez<sup>1</sup>  
*Universidad CEU San Pablo-CEU, CEU Universities*  
Orcid 0000-0001-9243-9755  
teresacid@ceu.es

*La vocación a amar, entendida como auténtica apertura a  
nuestros hermanos los hombres y como solidaridad con ellos es el  
“origen” de todas las vocaciones en la vida.*  
Juan Pablo II, Manila, 14-1-1995

## 1. RESUMEN

Ya a comienzos del siglo XX, la corriente filosófica del personalismo insistió en el influjo negativo de las ideologías para la construcción de la sociedad, por la debilidad en la que dejan a las personas a la hora de interpretar el significado *humano* de sus propias experiencias. Gracias a los avances tecnológicos, la *des-humanización* –salir de lo humano– se está convirtiendo en un proceso de *dis-humanización*, que

---

<sup>1</sup> Dra. María Teresa Cid Vázquez. Doctora en Derecho por la Universidad Complutense de Madrid; licenciada en Derecho por la Universidad Autónoma de Madrid; Máster en Ciencias del Matrimonio y la Familia por el P.I. Juan Pablo II de Roma. Actualmente es profesora de *Pensamiento político y cultural* en la Universidad San Pablo-CEU. Es redactora jefe de la revista *Cuadernos de pensamiento*; miembro de la Comisión Asesora de la Cátedra “Santa Teresa de Jesús” de Estudios sobre la Mujer, de la Universidad Católica “Santa Teresa de Jesús” de Ávila, y del Instituto Berit de la familia.

significa un paso más, distorsionar lo humano, de ahí la urgente necesidad de *re-humanizar* nuestra sociedad reconociendo el valor de las relaciones personales. La realización de la identidad está unida a las relaciones personales que el hombre constituye en su vida a partir de la experiencia fundante del amor.

## 2. INTRODUCCIÓN

Nuestra cultura exalta el cambio y la moda, de ahí que no se lleve bien con la *identidad*, palabra con la que se subraya la permanencia de la persona a través de los cambios<sup>2</sup>. Es un rasgo característico del sujeto posmoderno la aversión hacia una identidad única, cerrada de una vez por todas. El protagonista de nuestra cultura es un sujeto que intenta reconstruir su identidad en un mundo fragmentado, que encuentra en sí mismo posibilidades inéditas y, al mismo tiempo, múltiples vías de realización abiertas ante sus ojos<sup>3</sup>. Es bien sabido que la teoría de género rechaza el término “identidad” porque lo considera inadecuado dentro de su concepto de libertad, y lucha por su erradicación de tal forma que las personas puedan elegir “quiénes son” en cualquier momento de su vida. Se proponen una especie de “relaciones puras” que se sostienen por el simple hecho de elegir las fuera de cualquier otro tipo de vínculo<sup>4</sup>. Son aquellas que están en todo momento bajo el dominio del sujeto, pues en sí mismas no tienen contenido ni crean vínculos, ya que son exteriores al núcleo personal.

El problema posmoderno de la identidad se refiere sobre todo a cómo evitarla, cómo mantener siempre todas las opciones abiertas, sin comprometerse con ninguna en particular<sup>5</sup>, por eso, se habla de identidades en plural y no aparece sola, sino *adjetivada*: identidad nacional, identidad cultural, identidad religiosa, identidad de género, etc. En el supuesto de que el sujeto de todas esas identidades sea uno y el mismo individuo, podría parecer que tiene por delante una tarea titánica: desarrollar y armonizar todas esas identidades en su propia vida. Nuestra identidad está en relación a una vida recibida y, con ella, a la relación con otra persona. Así, la relación está inscrita en lo más radical de nuestra identidad, la de ser hijos. Su importancia insustituible se debe a que se fundamenta en una acción no electiva: no elegimos ser hijos, sino que nos es dado

---

<sup>2</sup> Baudrillard, J., *Cultura y simulacro* (Barcelona: Kairós, 1984<sup>2</sup>), 73.

<sup>3</sup> González, A.M., *Ficción e identidad. Ensayos de cultura posmoderna* (Madrid: Rialp, 2009), 13; Roberto Musil, *El hombre sin atributos* (Barcelona: Seix Barral, 2004); Encarnación Fernández Ruiz-Gálvez, “Mainstreaming de género y cambio social”, en *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 49 (2015), 333-365; Pierpaolo Donati, “Pensamiento sociológico y cambio social: hacia una teoría relacional”, en *Reis*, 63/93, 29-51.

<sup>4</sup> Giddens, A., *La transformación de la intimidad: sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas* (Madrid: Cátedra, 1998<sup>2</sup>).

<sup>5</sup> Cf. Lyotard, J.F., *La condición postmoderna* (Madrid: Cátedra, 2006)<sup>4</sup>.

previamente a cualquier elección nuestra<sup>6</sup>. Por consiguiente, la identidad del hombre es un tema de libertad, pero no de una libertad individual sino en relación. Es la relación a una libertad anterior que le precede antes de cualquier elección. Esta primera relación tiene un valor incondicional, es fuente de identidad. El itinerario existencial del desarrollo de la persona humana, ser *hijo/a*, para ser *esposo/a*, y llegar a ser *padre/madre*, expresa el conjunto de las relaciones básicas que establecen vínculos *personales*, no solo de naturaleza, que no son funcionales, sino fuente de identidad<sup>7</sup>.

La relación de filiación es la primera y más fundamental fuente de identidad, que persiste como necesidad de sentido para toda la vida<sup>8</sup>. Es un *bien relacional insustituible*, porque en ella busca y de ella depende el desarrollo de una identidad positiva del niño. Podemos preguntarnos, ¿por qué el niño busca su identidad en el otro?, ¿por qué ningún ser humano puede soportarse a sí mismo sin tener una relación significativa con otro?<sup>9</sup> El hombre no puede concebirse fuera de un tejido de relaciones originarias que, de hecho, se identifican con la familia<sup>10</sup>. En este sentido, la familia es el ámbito natural en el que el hombre adquiere conciencia de su dignidad, del hecho de ser querido por sí mismo. Esta realidad, ser querido por sí mismo, es el vértice de la experiencia del amor a la que aspira todo hombre, es el contenido original de las relaciones familiares.

Ya a comienzos del siglo XX, la corriente filosófica del personalismo insistió en el influjo negativo de las ideologías para la construcción de la sociedad. Lo pernicioso no consiste tanto en el sistema de ideas que crean sino en la debilidad en la que dejan a las personas a la hora de interpretar el significado *humano* de sus propias experiencias<sup>11</sup>. Solo podemos llegar a ser nosotros mismos cuando nos reconocemos en el otro y aceptamos su presencia en nuestra intimidad<sup>12</sup>, se trata de la dimensión de *alteridad* sostenida por la diferencia que configura la misma conciencia humana y se constituye narrativamente<sup>13</sup>. Sin duda, el debate entre igualdad/diversidad, mis-midad/alteridad, identidad/diferencia, es estéril si no se tiene en cuenta que se dan siempre en *relación*<sup>14</sup>.

<sup>6</sup> Cid Vázquez, M.T., *Persona, amor, vocación. Dar un nombre al amor o la luz del sí* (Valencia: Edicep, 2009).

<sup>7</sup> Pérez-Soba, J.J., *El corazón de la familia* (Madrid: Publicaciones Univ. San Dámaso, 2006).

<sup>8</sup> Cf. Juan de Dios Larrú: “El discernimiento, ¿fruto o producto?”, en L. Granados, I. de Ribera (eds.), *El misterio de la fecundidad. La comunicación de su gloria* (Burgos: Monte Carmelo-Disdaskalos, 2013), 107-122.

<sup>9</sup> Binasco, M., *La differenza umana. L'interesse teologico della psicoanalisi* (Cantagalli, Siena 2013).

<sup>10</sup> Cid Vázquez, M.T., *Sociedad, familia y escuela: el reto de educar* (Madrid: CEU Ediciones, 2014), 205.

<sup>11</sup> Cf. Pérez-Soba, J.J., *El corazón de la familia*, 277.

<sup>12</sup> Cf. Donati, P., *La familia como raíz de la sociedad*, Madrid: BAC, 2013, 98.

<sup>13</sup> Es la idea de: Paul Ricoeur, *Soi-même comme un autre* (Paris: Éditions du Seuil, 1990).

<sup>14</sup> Cf. Botturi, F., “Cuerpo vivido y drama del proceso identitario”, en Melina y Belardinelli (eds.), *Amar en la diferencia. Las formas de la sexualidad y el pensamiento católico* (Madrid: BAC, 2013), 243-264.

### 3. INTERPRETAR LA EXPERIENCIA HUMANA: UNA ANTROPOLOGÍA ADECUADA

Como acabamos de señalar, la cultura actual está dominada por la negación de esa relación originaria con la realidad: no existe una realidad para interpretar. Sólo existen interpretaciones de la realidad, sobre las cuales no es posible pronunciar un juicio de verdad. ¿Es posible volver a transmitir la pasión por la verdad, el gusto por la libertad, la alegría del carácter definitivo del don? Éste es el desafío que se nos presenta hoy. La realidad está constituida por todas las experiencias que tejen la trama de nuestra vida. En ella la persona experimenta tres necesidades fundamentales: la de vivir, la de comprender, y la de amar y ser amado. La primera necesidad, la de vivir, no se puede tomar en sentido biológico, sino en el sentido de tener razones por las cuales merece la pena vivir. Por lo que al final las tres necesidades se reducen a una sola: la de vivir una vida buena, plena, lograda, con un sentido que lo unifica todo.

El concepto de «experiencia humana» quiere indicar un hecho primario en la vida de las personas: el hecho de que la *realidad* impacta al sujeto, generando una respuesta que tantas veces va a ser una acción. En toda experiencia humana existe una dimensión elemental que configura la interpretación y que la condiciona radicalmente. Esta dimensión elemental, se llama «experiencia originaria», y en ella se encuentra germinalmente la posibilidad y las líneas a seguir de toda *interpretación*<sup>15</sup>. Se trata de *ofrecer* una *clave* para interpretar humanamente la propia experiencia<sup>16</sup>. En el conjunto de las experiencias originarias, está contenido lo más valioso del corazón humano, los sentidos primeros que conforman al hombre. Partir de la experiencia originaria nos permite romper esa idea tal actual que separa lo público de lo privado, remitiendo el primer ámbito a la justicia, y el segundo a la conciencia individual; pues estas experiencias siendo estrictamente personales, permiten comunicarse a los hombres; perteneciendo a su conciencia más íntima, son constructoras de comunión y sociedad<sup>17</sup>.

Juan Pablo, en las célebres catequesis sobre el amor humano, recogidas en la obra *Hombre y mujer lo creó*<sup>18</sup>, plantea toda una *antropología adecuada*, el modo como la persona se comprende a sí misma<sup>19</sup>. No intenta proyectar un significado en la expe-

<sup>15</sup> Cf. Noriega, J., *El destino del eros. Perspectivas de moral sexual* (Madrid: Palabra, 2005), 20.

<sup>16</sup> Caffarra, C., «La educación, un desafío urgente», en *Revista Humanitas*, n. 37.

<sup>17</sup> Pérez-Soba, J.J., *El corazón de la familia*, 34-35; Angelo Scola, *La experiencia humana elemental. La veta profunda del magisterio de Juan Pablo II* (Encuentro, Madrid 2005), 37: «De este modo es posible rebatir la posición de la cultura contemporánea que parece aceptar como regla lo que es en realidad una condición patológica de vivir. Me refiero a la escisión entre racionalidad pública (científica y tecnológica), concebida como normativa, y la afectividad, reducida a una privacidad irracional y sin norma».

<sup>18</sup> Juan Pablo II, *Hombre y mujer lo creó. El amor humano en el plan divino* (Cristiandad, Madrid 2000).

<sup>19</sup> Pérez-Soba, J.J., «Juan Pablo II y la familia», en *Cuadernos de pensamiento* 17 (2005) 223; George Weigel, *Testigo de esperanza. Biografía de Juan Pablo II* (Barcelona: Plaza & Janés, 1999), 456-466.

riencia sino descubrir el *sentido* que las *experiencias originarias* esconden<sup>20</sup>. Combina de forma armónica y sintética dos modos de análisis: por un lado, se refiere a la experiencia, por otro, la ve desde la misma Revelación<sup>21</sup>. La *antropología adecuada* hay que interpretarla como sinónimo de visión *integral* del hombre. Antropología adecuada significa *antropología integral*. La *antropología adecuada* comprende e interpreta al hombre en lo que es esencialmente humano, captando los significados permanentes de la existencia humana (Catequesis 25). Partir de la experiencia permite tomar como principio una realidad concreta y personal, pero al mismo tiempo universalizable. El análisis de las *experiencias originarias* nos permite llegar a la comprensión de lo que es *esencial e irreductiblemente humano* en el hombre. Esto está expresado por el *significado sponsal del cuerpo humano*: el significado específico de la *antropología adecuada*.

La *sexualidad humana* está intrínsecamente ordenada para expresar la *vocación de la persona a ser don de sí mismo* a la otra persona. Sobrepasa, por tanto, la dimensión simplemente física, tiene un *significado simbólico*, es decir, expresa la capacidad de amar. En este sentido, se dice que el cuerpo es *sacramento primordial* de la creación, testimonio del don, que es la creación, y vocación al don de sí. El cuerpo es llamado al amor como don de sí; esto es lo que quiere decir la expresión *significado sponsalicio del cuerpo*. Su verdad plena es el don de las personas: «El lenguaje del cuerpo no es, pues, arbitrario: tiene un criterio objetivo de verdad. El lenguaje del cuerpo es (y debe ser) el lenguaje del don de las personas. Sólo así es verdadero, de lo contrario es mentira»<sup>22</sup>. La fenomenología hermenéutica ha puesto de relieve el carácter *simbólico* del cuerpo *vivido*<sup>23</sup>. Mediante el lenguaje de los instintos, de las emociones y de la afectividad, el cuerpo expresa significados que la conciencia está llamada a reconocer y a vivir a nivel propiamente personal<sup>24</sup>. El lenguaje es obra del hombre, pero no arbitraria. Parte de un dato previo que implica significados espontáneos, naturalmente dados, que como reglas estructurales de la comunicación, están enraizadas en la corporeidad. Los significados del lenguaje del cuerpo se dan en la conciencia, pero no porque la conciencia los

<sup>20</sup> Cf. Caffarra, C., «Introducción general», en *Hombre y mujer lo creó*, 19-48.

<sup>21</sup> Cf. *Ibidem*, 19-48; Angelo Scola, *Hombre-mujer. El misterio nupcial* (Madrid: Encuentro, 2001), 29-88; Noriega, *El destino del eros*, 37; L. Melina, «La verdad de la sexualidad humana en el designio de Dios: líneas para una teología del cuerpo», en J. Laffitte y L. Melina, *Amor conyugal y vocación a la santidad* (Santiago: Universidad Católica de Chile, 1997), 63-77; L. Melina, *Per una cultura della famiglia: el linguaggio dell'amore* (Venecia: Marcianum Press, 2006, 56-73); Pérez-Soba, *El corazón de la familia*, 25-35; 242-252; José Miguel Granado, *La ética sponsal de Juan Pablo II* (Madrid: Facultad de Teología San Dámaso, 2006).

<sup>22</sup> Melina, L., «La verdad de la sexualidad humana en el designio de Dios: líneas para una teología del cuerpo», en J. Laffitte y L. Melina, *Amor conyugal y vocación a la santidad* (Universidad Católica de Chile, Santiago 1997), 66.

<sup>23</sup> Melina, L., «Il linguaggio dell'amore», 60. Cf. Ricoeur, P., *Le conflit des interprétations. Essai d'herméneutique* (Paris: Le Seuil, 1969). Véase también: Zuanazzi, G., *Temi e simboli dell'eros*, Città Nuova, Roma 1991.

<sup>24</sup> Melina, L., «Il linguaggio dell'amore», 60.

cree, sino porque los reconoce en el simbolismo del cuerpo y de sus leyes biológicas, en las dinámicas del instinto, de la emoción y de la afectividad<sup>25</sup>.

El cuerpo expresa a la persona en las condiciones concretas de su existencia<sup>26</sup>. En el don del cuerpo se realiza el don de la persona<sup>27</sup>. El corazón, como símbolo de la *interioridad humana*, expresa la persona en su totalidad. El cuerpo traduce, de modo visible, la verdad inscrita en el corazón<sup>28</sup>. De esta manera, el cuerpo tiene una connotación ética por el hecho que revela no solamente sentimientos y emociones, en su dimensión psicológica, sino también las profundidades de la *intimidad* del sujeto personal, su apertura a otros. El valor personal de las *experiencias originarias* se refiere a la *identidad del hombre* que tiene que ver con la *construcción de la vida* de cada hombre que consiste en: «ser *hijo*, para ser *esposo* y llegar a ser *padre*». En estas etapas se realiza la *vocación al amor* que es propia de toda persona humana<sup>29</sup>. La comunicabilidad de estas experiencias conforma todo un *lenguaje del cuerpo* que tiene una importancia moral muy destacada y conforma una dinámica específica de una libertad que nace del amor y tiende a configurar una comunión de personas.

#### 4. EL ENCUENTRO Y LA PREGUNTA PERSONAL

El hombre vive el descubrimiento de su identidad como un reconocimiento en el otro y esto se denomina encuentro. La respuesta a la *pregunta personal* es, pues, un *encuentro*<sup>30</sup>. No se trata de un encuentro cualquiera, sino de un encuentro de amor, que nos abre a la dimensión moral de todo encuentro, y es que todo encuentro de amor tiene en sí mismo un valor moral. La experiencia del amor tiene, pues, una dimensión existencial, intrínseca, en virtud de la cual incluye una *dimensión dramática*: el hombre se descubre como verdadero protagonista en la *construcción de su historia* por medio de la *libertad*. La auténtica *novedad* que podemos reconocer en nuestra vida sucede por la aparición imprevista de otra persona, y esto adquiere la categoría

<sup>25</sup> Cf. Id., «La verdad de la sexualidad humana en el designio de Dios: líneas para una teología del cuerpo», en Laffitte y Melina, *Amor conyugal y vocación a la santidad*, 69.

<sup>26</sup> Id., *La pregunta por la persona. La respuesta de la interpersonalidad* (Ediciones Facultad San Dámaso, Madrid 2004), 58: «La *corporeidad* es un parámetro decisivo para poder hablar del hombre *concreto* en su *ser real*, en su *mismidad*, y no reducirlo a condiciones de posibilidad de fenómenos o de relaciones. El cuerpo es para el hombre la seguridad de su ser real en el mundo».

<sup>27</sup> Melina, L., «Il linguaggio dell'amore», o.c., 61.

<sup>28</sup> Laffitte, J., «Persona, corporeidad y sexualidad», 32.

<sup>29</sup> Pérez-Soba, J.J., «Juan Pablo II y la familia», 225.

<sup>30</sup> Cf. Melina, L., «Un haz de luz para la renovación moral», en L. Melina-J. Noriega-J.J. Pérez-Soba, *Una luz para el obrar. Experiencia moral, caridad y acción cristiana* (Madrid: Palabra, 2006), 17-26. Para el valor personal de la pregunta moral, véase: Pérez-Soba, *La pregunta por la persona. La respuesta de la interpersonalidad* (Ediciones de la Facultad de San Dámaso, Madrid 2004), 78.

de un *acontecimiento*. La vida humana no es, pues, un desarrollo lineal de la naturaleza sino una historia forjada de encuentros que han hecho variar tantas veces nuestros planes y conforman nuestra existencia.

A la pregunta por *¿quién soy yo?*, por mi identidad, no puedo responderme a mí mismo, ni por las habilidades propias, ni por las condiciones o circunstancias que me rodean<sup>31</sup>. Sólo existe una posibilidad real de responder a la pregunta sobre nuestra identidad: la apertura a la verdad original que nos aporta la relación con otras personas<sup>32</sup>. La pregunta moral radical no puede ser entonces «¿qué debo hacer? sino: *¿quién* estoy llamado a ser?»<sup>33</sup>. El modo de realizarse a partir de un *encuentro* asegura su valor *dramático*, no se puede responder adecuadamente a esa pregunta acerca del *quién* sino en el mismo realizarse de la *acción*<sup>34</sup>. Los actos humanos no sólo tienen consecuencias en el mundo, primero califican a la persona *en cuanto tal*, afectan a su propia identidad personal. Por eso la dimensión básica de la libertad no es tanto elegir entre una cosa y otra, sino la implicación del sujeto en su acción para *ser más*. Ese «plus» del ser del hombre en su acción es algo que no puede serle nunca «dado» sin su intervención. El hombre en este sentido *es más que sí mismo*, en su acción encuentra un principio de *trascendencia*<sup>35</sup>.

Nuestras experiencias nos revelan *quiénes somos* y a qué estamos llamados: en ellas nos reconocemos a nosotros mismos. Interpretar las experiencias quiere decir situarlas dentro de un *marco global de sentido* en el que aparezca un principio de unidad. Dirigimos nuestras acciones por el sentido que nos ofrecen para vivir. Toda acción nace, no directamente de una tendencia natural, sino de un *afecto* concreto que activa alguna de nuestras capacidades operativas. La mediación afectiva, que se concreta en los *deseos*, es el primer motor de la acción y contiene su propia verdad que mueve la libertad. Para que el deseo llegue a ser efectivo necesita el concurso de la razón que lo ordena hacia la verdad de una plenitud, la felicidad como vida lograda<sup>36</sup>.

<sup>31</sup> Cf. Guardini, R., *La aceptación de sí mismo. Las edades de la vida* (Cristiandad, Madrid 1979<sup>41</sup>), 24: «A la pregunta ¿por qué soy como soy?, ¿por qué soy en vez de no ser? –y todas las demás formas en que se pueda prolongar por las tres dimensiones de mi experiencia-, no hay ninguna respuesta por parte de mi ser inmediato. Pero tampoco por mi circunstancia; más aún: ni siquiera por parte del mundo en general». Cit. por Pérez-Soba, J.J., en *El corazón de la familia*, 135.

<sup>32</sup> Pérez-Soba, J.J., *La pregunta por la persona*, 116.

<sup>33</sup> Para la comprensión de esta pregunta: cf. Melina, L., Noriega, J., Pérez-Soba, J.J., «Tesis y cuestiones acerca del estatuto de la teología moral fundamental», en *id.*, *La plenitud del obrar cristiano. Dinámica de la acción y perspectiva teológica de la moral* (Palabra, Madrid 2001), 7-37.

<sup>34</sup> Se trata de una antropología *dramática* tal como la entiende H. U. von Balthasar. Cf. R. Fisichella. «Rileggendo Hans Urs von Balthasar», en *Gregorianum*, 71 (1990) 526: «E, finalmente, drama è ciò che spinge a porre le domande fondamentali, quelle che toccano l'uomo nella sua essenza: "chi sono io?".» Cf. Pérez-Soba, J.J., «Persona, amor, y moral», en *Cuadernos de pensamiento* 16 (2004) 349 (345-365).

<sup>35</sup> Cf. Melina, L., Noriega, J., Pérez-Soba, J.J., *Caminar a la luz del amor. Los fundamentos de la moral cristiana* (Palabra, Madrid 2007), 137.

<sup>36</sup> *Ibid.*, 135.

El *sentido de la vida* se nos presenta como una pregunta con un valor plenamente existencial que el hombre debe encontrar en su propia historia. No es algo meramente dado, tiene que ver con la *dramaticidad* de la vida, con la conciencia de que podemos realizarnos o destruirnos por medio de nuestras acciones. El hombre es agente de sus acciones, no en el sentido que un técnico fabrica un artefacto, sino en cuanto que en ellas se *realiza a sí mismo*. Por eso se puede hablar de la «constitución del sujeto moral». La construcción del sujeto en sus acciones está conectada de modo directo con el sentido de la vida<sup>37</sup>. Poder hablar de un sentido de vivir que es interno a nuestras acciones está en relación a la comprensión de *la vida como un todo*. La vida como totalidad tiene un contenido propio que se descubre como el fin al cual dirigir las acciones<sup>38</sup>.

Así pues, nuestra personalidad moral no está hecha por naturaleza, sino que debemos construirla a través de nuestras acciones, es un proceso que marca la tarea moral de nuestra propia vida<sup>39</sup>. En la pregunta existencial «¿quién soy yo?», el sentido de la pregunta por el «quién» no lo conocemos sino por nuestras acciones. El *quién* al que estoy *llamado*, y al que se le puede denominar mi *vocación*, todavía permanece escondido en el impulso interno de la acción y solo progresivamente se me va revelando. El modo de ir llegando a él es *realizarme por medio de mis actos*, esto es, ir formando mi *mismidad*, el interior consciente, la parte del *soy* que va constituyendo el *yo* con sus acciones. A esto es a lo que se denomina la *dimensión dramática* de nuestro obrar por la cual se pone en juego nuestra propia *identidad*.

La pregunta por nuestra identidad no nace en un vacío. Cuenta siempre con una primera respuesta: la *filiación* que supone el principio de toda identidad, pero que no es una respuesta definitiva. Todos nacemos como hijos porque hemos recibido nuestra naturaleza de alguien, pero tal relación filial es más que una simple relación de origen, supone el comienzo de una *relación personal* que es principio de nuestras acciones por medio de la *educación*. Es en ella donde nos percibimos queridos como personas y nos integramos en un mundo de valores morales que nos permite abrirnos a nuevos ámbitos de vida en los que nos realizamos como personas. Solo en el ámbito de las relaciones humanas la pregunta existencial encuentra una primera respuesta de sentido. Es un sentido que para ser completo requiere la *entrega* de la persona. Es la entrega de sí la que contiene una especial revelación de la persona. La realización de la identidad está unida a las relaciones personales que el hombre constituye en su vida a partir de la experiencia fundante del amor.

<sup>37</sup> *Ibid.*, 140.

<sup>38</sup> Cf. Pérez-Soba, J.J., «El encuentro con Cristo. Inicio de una vida», en L. Melina- J. Noriega- J.J. Pérez-Soba, *Una luz para el obrar. Experiencia moral, caridad y acción cristiana* (Madrid: Palabra 2006) 306-308.

<sup>39</sup> Cf. Guardini, R., *La aceptación de sí mismo. Las edades de la vida*, 15 ss.

## 5. DE LA PROMESA DEL ENCUENTRO A LA COMUNIÓN: PRESENCIA-ENCUENTRO-COMUNIÓN

Ahora hemos de introducirnos en el modo como un encuentro puede ser capaz, por su verdad interna, de permitir a una persona *construir su propia vida* como ese *todo* que busca en el deseo de plenitud. El encuentro personal es un acontecimiento que aporta una novedad a nuestra vida. Ahora bien, no se puede absolutizar el encuentro como un todo en el vacío porque en ese caso se debilitaría por falta de fundamento<sup>40</sup>. Hemos de descubrir en el encuentro toda una gradación de elementos personales que nos van llevando desde el encuentro a la comunión.

El elemento primero de tal gradación que cuenta con un valor plenamente existencial, es la *presencia*. No es algo puesto por la libertad del hombre, sino que se impone a ésta como un elemento anterior que la llama. Se configura así el dinamismo básico formado por la triple relación: *presencia-encuentro-comunión*<sup>41</sup>. Sobre este esquema inicial se integran otras dimensiones interpersonales que se encuadran en ese dinamismo básico.

La *presencia* anterior al encuentro nos permite ver el origen mismo de la *libertad* en ese momento afectivo. Será en él donde se encuentre la *verdad* de un amor que guíe internamente la libertad y permita la construcción de la acción moral. Entonces se evita una absolutización de la categoría del *encuentro* en la medida en que se nos muestra la referencia a su origen —la *presencia*— y su fin —la *comunión*—. Son tres momentos distintos de una misma relación interpersonal y que actúan como *fundamento, revelación* y *fin* del carácter moral de nuestras acciones<sup>42</sup>. De esta manera, presencia, encuentro, y comunión, pueden entenderse como tres fases, antecedente, existencial y final de un dinamismo que surge de la experiencia primera de una *unión* interpersonal desde su inicio<sup>43</sup>. El vínculo que une las tres fases anteriores es precisamente la dinámica *comunicativa* cuya mediación objetiva está sustentada por el *bien*. El bien original de la presencia se convierte en una promesa de comunión en el encuentro, en la medida que pide una respuesta<sup>44</sup>.

<sup>40</sup> Cf. Pérez-Soba, J.J., *La pregunta por la persona...*, o.c., 250.

<sup>41</sup> Cf. *Id.*, «Presencia, encuentro, y comunión», en Melina, L., Noriega, J., Pérez-Soba, J.J., *La plenitud del obrar cristiano. Dinámica de la acción y perspectiva teológica de la moral* (Palabra, Madrid 2001), 345-377. Melina, L., Noriega, J., Pérez-Soba, J.J., *Caminar a la luz del amor*, 176-179.

<sup>42</sup> Cf. Pérez-Soba, J.J., «El encuentro con Cristo. Inicio de una vida», 313.

<sup>43</sup> Cf. *Id.*, «Presencia, encuentro, y comunión», o.c., 359. Cf. *Id.*, «Persona y personalización», en Burgos, J.M., Cañas, J.L., Ferrer, U. (eds.) *Hacia una definición de la filosofía personalista*, Palabra, Madrid 2006.

<sup>44</sup> A nuestro parecer, esta dinámica está maravillosamente expresada en los *Ejercicios espirituales* de san Ignacio de Loyola. Para lograr el objetivo de los *Ejercicios* se parte del encuentro o abrazo del Creador con la criatura: «en los Ejercicios espirituales es más conveniente y mucho mejor, al buscar la divina voluntad, que el mismo Creador y Señor *se comunique* al alma devota suya, *abrazándola* en su amor y alabanza, y disponiéndola para el modo de vivir en que mejor podrá servirle en adelante»

Así pues, el conocimiento de la *verdad de la persona* nace por la *recepción de un amor personal* que vive a modo de *presencia*, se nos revela en plenitud por medio de un *encuentro* que concreta nuestra *vocación al amor* y está finalizada en la construcción de una *comunidad de personas*. Nuestra identidad está en relación a una vida *recibida* y, con ella, a la relación con otra persona. De este modo, la relación está inscrita en lo más radical de nuestra identidad. Una vez propuesta esta perspectiva, podría dar la impresión de que para el hombre es algo obvio la forma de afrontar el conocimiento del propio misterio, sin embargo, la experiencia nos indica que no es una dinámica espontánea, se ha de *enseñar pacientemente* a cada persona para que sea capaz de *discernir* sus propias experiencias, y en ellas, la verdad de su vida. No se trata de un principio que hay que aplicar, sino una luz que hemos de reconocer para iluminar los acontecimientos más cotidianos<sup>45</sup>.

## 5. LA VOCACIÓN AL AMOR: AMOR Y LIBERTAD

La persona es más que el conjunto ordenado de cualidades que conforman un carácter, realmente es un *sujeto personal*<sup>46</sup> que se realiza a sí mismo y cuya única posible definición obedece a la *vocación personal* y no a un análisis de su esencia que no puede dar razón de su valor insustituible<sup>47</sup>. La palabra *vocación*, iluminando la relación entre el yo y la realidad, revela mejor que ninguna otra el *sentido de la vida*<sup>48</sup>. Antes de ser una característica de la experiencia cristiana, la vocación en verdad se la ha

---

(anotación 15). Desde el principio advierte san Ignacio que se ha de pedir insistentemente el *conocimiento interno* de Jesucristo: «porque no el mucho saber harta y satisface el alma, sino el *sentir y gustar las cosas internamente* (anotación 2). En el número 76, adición 4, aconseja: «en el punto en el cual hallare lo que quiero me detendré, sin tener prisa de pasar adelante hasta que me satisfaga», cf. S. Ignacio de Loyola, S.J., *Ejercicios espirituales* (Madrid: Edapor, 1994)<sup>4</sup>.

<sup>45</sup> Cf. Pérez-Soba, J.J., *El corazón de la familia*, 166-167.

<sup>46</sup> Wojtyła, K., «La subjetividad y lo irreductible en el hombre», en *El hombre y su destino*, Palabra, Madrid 2003<sup>2</sup>, 29: «En la tradición filosófica y científica, que nace de la definición '*homo-animal rationale*', el hombre era sobre todo un objeto, uno de los objetos del mundo, al cual de modo visible y físico pertenece. Una *objetividad así entendida* estaba vinculada al presupuesto general de la *reductibilidad del hombre*. La subjetividad, en cambio, es una especie de término evocativo del hecho de que el hombre en su propia esencia no se deja reducir ni explicar del todo a través del género más próximo y la diferencia de especie. *Subjetividad* es en un cierto sentido *sinónimo de todo lo irreductible en el hombre*».

<sup>47</sup> La persona es más que la naturaleza común: ella no es sólo el ejemplar de una especie, que debe realizar simplemente el aspecto universal de su naturaleza. De ahí que no se pueda hablar de la persona como algo deducido de unos principios no personales, no basta para conocerla con identificar su dignidad ontológica singular. El reconocimiento de una persona es un hecho singular de riqueza personal y en la experiencia de un encuentro hay muchos más elementos personales que la sola dignidad, cf. *Enc. Veritatis splendor*, nn. 46-50. Cf. Pérez-Soba, J.J., «Persona, amor, y moral» en Cuadernos de pensamiento 16, Fundación Universitaria Española, Madrid 2004, 350-351.

<sup>48</sup> Cf. Scola, A., *La «cuestión decisiva» del amor: hombre-mujer*, Encuentro, Madrid 2002, 37.

de reconocer como una estructura de la existencia humana en cuanto tal<sup>49</sup>. La vocación hace referencia, por lo tanto, a la realidad total del hombre. Esto significa, por una parte, que la identidad es algo que le es propio en cuanto persona, el fundamento de una dignidad que no puede perder; pero, por otra, es el principio del interrogante personal que debe responderse a sí mismo, una identidad que no está completa y debe ser realizada en plenitud<sup>50</sup>. La verdad última del hombre no le ha sido dada en su principio, es para él una tarea que ha de descubrir, un fin que tiene que lograr. La consecuencia de la categoría de vocación es la percepción de que la persona humana no está hecha de una vez para siempre, sino que su misma condición estriba en un hacerse que, por ser personal, será libre<sup>51</sup>.

En la raíz de nuestra vida hay un don que es también una llamada. Por ello, la vida no es, en primer lugar, un proyecto mío, sino mi respuesta a la llamada de otro. El significado de la humanidad del hombre, por tanto, más que una propiedad es una *vocación*: la respuesta a la llamada de otro<sup>52</sup>. La llamada exige una respuesta, la vocación nos revela, además, una *intención de amor*. De esta manera, el amor no es el riesgo de una iniciativa —Dios nos ha amado primero—, sino la *respuesta* a una *llamada* que configura una *vocación*. Se da así el ámbito donde reconocer una original *vocación personal*, que se manifiesta a través de las circunstancias y particularidades de la vida.

Juan Pablo II acuña el concepto de *vocación al amor* para sintetizar su comprensión de la llamada de Dios a cada hombre: «El hombre no puede vivir sin amor. Él permanece para sí mismo un ser incomprensible, su vida está privada de sentido si no se le revela el amor, si no se encuentra con el amor, si no lo experimenta y lo hace propio, si no participa de él vivamente. Por esto precisamente, Cristo Redentor, como se ha dicho anteriormente, revela plenamente el hombre al mismo hombre» (*Redemptor hominis* 10). La conjunción específica del momento natural del amor y de la libertad que llega a la expresión de toda la persona, es el fundamento que permite hablar del amor como una *vocación*. Una síntesis de la dinámica de la vocación originaria al amor nos la ofrece Juan Pablo II en el siguiente texto de la exhortación apostólica *Familiaris consortio*: «Dios ha creado al hombre a su imagen y semejanza: *llamándolo* a la existencia *por amor*, lo ha llamado al mismo tiempo *al amor*. Dios es amor y vive en sí mismo un misterio de comunión personal de amor. Creándola a su imagen y semejanza y conservándola continuamente en el ser, Dios inscribe en la humanidad del hombre y de la mujer la vocación y consiguientemente la capacidad y la responsabilidad del amor y de la comunión. El *amor* es, por tanto, la *vocación fundamental e innata* de todo ser humano» (*Familiaris consortio* 11).

<sup>49</sup> Es una idea propuesta sugestivamente por A. Scola. Cf. Melina, L., Noriega, J. Pérez-Soba, J.J., *Caminar a la luz del amor*, o.c., 862.

<sup>50</sup> Cf. Pérez-Soba, J.J., *La pregunta por la persona...*, o.c., 77.

<sup>51</sup> *Ibid.*, 85..

<sup>52</sup> Cf. Laffitte, J, Melina, L., *Amor conyugal y vocación a la santidad*, Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile 1996.

La unión entre el amor, la revelación, y la comunión se realiza en torno a la *vocación* y la realización de la propia vida. Es el amor en su dinámica y su valor personal el que sirve de hilo conductor de toda la existencia humana y del relieve que alcanzan las distintas realidades que la conforman. La mención de la *vocación* es la que da una *unidad* personal, la propia de la *identidad*, a todas las otras realidades que están presentes en ella. El amor es, pues, la *vocación* fundamental e *innata* de todo ser humano, remite a un amor primero, de otra persona, como a su fuente, llega a ser consciente por medio de un encuentro, un manifestarse al hombre de aquel que le ha amado antes. Esa *vocación* o *llamada* es la respuesta a un amor primero, originario, y nos revela la verdad más profunda de la persona. De ahí que el proceso de revelación de la persona sea al mismo tiempo un proceso de construcción personal. Es la consecuencia de la categoría de la *vocación*: la percepción de que la persona humana no está hecha de una vez para siempre, sino que su misma condición estriba en un hacerse que, por ser personal, será *libre*.

Existe una llamada que exige responder con libertad. Responder a una *llamada que unifica la vida*, eso es la *vocación*: «La libertad de la persona es la libertad de descubrir por sí misma su *vocación* y de adoptar libremente los medios de realizarla. No es una libertad de abstención, sino una *libertad de compromiso*. Lejos de excluir toda coacción material, implica en el seno de su ejercicio las disciplinas que son la condición de su madurez»<sup>53</sup>. La verdad guía la libertad para que ésta construya una relación, una comunión de personas: ser amado para amar, es lo que constituye la *vocación*. La dinámica de la *vocación* se une a la dinámica del amor: «Esa *unificación* progresiva de todos mis actos, y mediante ellos de mis personajes o de mis situaciones es el acto propio de la persona. Porque no es una unificación sistemática y abstracta, es el descubrimiento progresivo de un principio espiritual de vida, que no se reduce a lo que integra, sino que lo salva, lo cumple recreándolo desde el interior. Este principio vital y creador es lo que nosotros llamamos en cada persona su *vocación*»<sup>54</sup>. Así pues, el hombre ha sido creado para realizar su *vocación personal* en la verdad de la actuación<sup>55</sup>. Mounier caracteriza las tres dimensiones de la autocomprensión de la persona como un equilibrio de tres dimensiones: «La persona es el volumen total del hombre. Es un equilibrio de *longitud*, *largura* y *profundidad*, una tensión en cada hombre entre sus tres dimensiones espirituales: la que sale de abajo y lo encarna en una carne; la que está dirigida a lo alto y lo eleva hacia un universal; la que está dirigida hacia lo largo y le lleva hacia una comunión. *Vocación, encarnación, comunión*, tres dimensiones de la persona»<sup>56</sup>.

<sup>53</sup> Mounier, E., «Manifiesto al servicio del personalismo», en *El personalismo. Antología esencial*, (Salamanca: Sígueme, 2002), 419.

<sup>54</sup> *Ibid.*, 414. Toda la antropología de E. Stein gira en torno al *concepto de vocación* en la misma línea en que lo hace el personalismo francés. Cf. F. Merino Escalera, «La *vocación* de la mujer y el feminismo de Edith Stein», en *Cuadernos de pensamiento* 13, (1999) 93-109.

<sup>55</sup> Cf. Melina, L., Noriega, J., Pérez-Soba, J.J., *La plenitud del obrar cristiano*, o.c., 30.

<sup>56</sup> Mounier, E., *Révolution*, o.c., 178. Cit. en Cf. J.J. Pérez-Soba, *La pregunta por la persona...*, o.c. 73. A estas tres dimensiones añade la de irreductibilidad, que está presupuesta en ellas.

El conocimiento de la vocación personal conduce a un desarrollo de la persona que la hace salir de sí misma, que le impide encerrarse en su conciencia<sup>57</sup>. La *llamada* y la *respuesta* solo tienen sentido pleno en el caso de que se trate de una relación entre personas. De este modo, la comprensión misma de la libertad resulta inseparable de la relación personal que la interpela de modo originario y constructivo. La llamada en cuanto se la califica como personal, es *totalizante*, no afecta solo a unas características de la persona, sino a su totalidad. Nada que se refiera a la persona en el hombre es ajeno a la llamada. Es, pues, un principio unificador del hombre y de todas sus acciones en un sentido concreto. De esta forma se unen de modo inseparable la *vocación* y la *vida personal* en un *proceso de auténtica personalización* en la que está en juego la propia identidad, un crecimiento que sólo se puede ir resolviendo mediante el discernimiento de la verdad de un amor a otra persona, por medio de los lazos de amor que van entretejiendo la vida de cada hombre y cada mujer.

En la experiencia del encuentro, la libertad se siente implicada en una forma original: porque es llamada a construir aquello que se la ha desvelado: «Su subjetividad reacciona no solo asombrándose, sino *implicándose*: no se trata de una simple experiencia estética, sino de una experiencia directamente moral, porque mueve a la persona a actuar»<sup>58</sup>. El valor de esta revelación de la experiencia amorosa es decisivo, porque nos permite comprender el sentido de la libertad. Si somos libres, es precisamente para poder amar: esto es, construir la promesa que se nos ha revelado, llegar a existir «para la otra persona». Lo que se le promete al hombre es, precisamente, la plenitud de una relación de amistad vivida en acciones que les permitan «vivir uno para el otro» en una comunión mutua.

El amor se sitúa así como la experiencia de una revelación, la revelación de una *vocación*: «Y suena así: el hombre no ha sido creado para la soledad, sino para la comunión. Es en la comunión donde alcanza la plenitud de su ser, la vida lograda, la vida feliz»<sup>59</sup>. La libertad viene a ser un camino que pide al hombre lo mejor de sí mismo. El amor ofrece a la libertad su origen y un contenido inicial: la comunicación de un bien que le trasciende. La libertad se nos presenta ahora dentro de una dinámica de intimidad y trascendencia que se desarrolla en una relación interpersonal sostenida por una comunicación en el bien. De esta manera el hombre es capaz de reconocerse en su amor: éste no es algo que «le pasa» simplemente, sino que lo vive como propio y puede decir con toda verdad que se trata de *su* amor. Es decir, el amor permite iluminar el primer momento de la libertad del hombre, precisamente en el momento en el que podría parecer que el hombre es arrebatado sin ella. El punto central de la libertad, entonces, pasa a ser el *autodominio* y no la mera capacidad de elegir entre cosas diversas.

---

<sup>57</sup> Cf. Pérez-Soba, J.J., *La pregunta por la persona...*, o.c., 65.

<sup>58</sup> Noriega, J., *El destino del eros. Perspectivas de moral sexual* (Palabra, Madrid 2005), 60.

<sup>59</sup> *Ibidem*, 89.

En realidad, el ser humano se realiza a sí mismo en la medida en que se entrega. Solo ante el tú y a través del tú puede realizarse el yo a sí mismo, y “no bajando las persianas ni revelando lo menos posible de mí mismo”. Por esta razón, “la entrega a un ser humano, la fidelidad a él, no es lo contrario de la libertad, sino al revés, el auténtico comienzo de la misma. La posibilidad más alta de la libertad es la capacidad de elegir lo definitivo. Quien no se atreve a lo *definitivo* en su vida *deja su libertad* como un *capital muerto* y desaprovecha la oportunidad de madurar, que solo procede de la fuerza de lo definitivo”<sup>60</sup>. Solo el amor que se entrega por completo y que mantiene esa entrega hace madurar a la persona. El verdadero amor promete el infinito<sup>61</sup>.

## 6. CONCLUSIÓN

En el origen de la vida humana existe un *sí* pronunciado en el amor. Este *sí* es un acto creador, una *nueva creación*. Nos antecede un *sí* que proviene de la eternidad, ese *sí* toma forma y se concreta cada vez que lo acogen los padres, “*sí*, es bueno que tú existas”. Partiendo de ese *sí* inicial, se abre el camino para el aprendizaje del amor que concierne a todo hombre. Vivir para algo grande que no es inmediato, esa es la tarea de la familia, formar personas. Por eso el futuro de la humanidad se fragua en la familia.

La persona llega a la perfección en la medida en que ama. Cuando descubre que ha sido llamada al amor y hace de su vida una respuesta a ese fin, reconoce y vive en plenitud la vocación originaria al amor, que es la raíz de toda moralidad. Tal vez la dificultad mayor que nuestra cultura ofrece a la vocación al amor es poder creer en el amor. Sin embargo, cuando el hombre deja de creer que el amor en su vida es aquello que le va a realizar en plenitud, vive solo de amores, y los vive desesperadamente.

La vocación en el sentido de realización integral de la persona en libertad implica una unificación progresiva de la persona a través de sus actos, un proceso de personalización que se ha de realizar desde una triple dimensión: unidad personal-integración, unidad con los demás-construir una comunión de personas, y unidad-comunión con Dios. La vocación al amor, nos permite superar, además, el extrinsecismo de la fe y la razón, pues siendo humana es vocación a la caridad. Supera también la separación entre individuo y comunidad, en cuanto es llamada a formar una comunión de personas en base al don de una primera comunión originaria.

---

<sup>60</sup> Ratzinger, J., *Permanecer en el amor. Una visión teológica del matrimonio y la familia*, BAC, Madrid 2019, 110.

<sup>61</sup> Benedicto XVI, carta enc. *Deus caritas est*, n. 6.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baudrillard, J., *Cultura y simulacro*, Kairós, Barcelona 1984<sup>2</sup>.
- Benedicto XVI, Carta enc. *Deus caritas est*, (25-12-2005).
- Binasco, M.: *La differenza umana. L'interesse teologico della psicoanalisi*, Cantagalli, Siena 2013.
- Botturi, F., “Cuerpo vivido y drama del proceso identitario”, en Melina, L., Belardinelli, S. (eds.), *Amar en la diferencia. Las formas de la sexualidad y el pensamiento católico*, BAC, Madrid 2013, 243-264.
- Caffarra, C., «Introducción general», en Juan Pablo II, *Hombre y mujer lo creó. El amor humano en el plan divino*, Cristiandad, Madrid 2000, 19-48.
- Caffarra, C., «La educación, un desafío urgente», en *Revista Humanitas*, año 10, n. 37 (2005) 60-67.
- Cid Vázquez, M.T., *Persona, amor, vocación. Dar un nombre al amor o la luz del sí*, Edicep, Valencia 2009.
- Cid Vázquez, M.T., *Sociedad, familia y escuela: el reto de educar*, CEU Ediciones, Madrid 2014.
- Donati, P., “Pensamiento sociológico y cambio social: hacia una teoría relacional”, en *Reis*, 63/93, 29-51.
- Donati, P., *La familia como raíz de la sociedad*, BAC, Madrid 2013.
- Fernández Ruiz-Gálvez, E., “Mainstreaming de género y cambio social”, en *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 49 (2015), 333-365;
- Fisichella, R., «Rileggendo Hans Urs von Balthasar», en *Gregorianum*, 71 (1990) 526-538.
- Giddens, A., *La transformación de la intimidad: sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*, Cátedra, Madrid 1998<sup>2</sup>.
- González, A. M., *Ficción e identidad. Ensayos de cultura posmoderna*, Rialp, Madrid 2009.
- Granados Temes, J.M., *La ética sponsal de Juan Pablo II*, Facultad de Teología San Dámaso, Madrid 2006.
- Guardini, R., *La aceptación de sí mismo. Las edades de la vida*, Cristiandad, Madrid 1979<sup>4</sup>.
- Juan Pablo II, Carta encíclica *Redemptor hominis* (4-4-1979).
- Juan Pablo II, Exh. ap. postsinodal *Familiaris consortio* (22-11-1981).
- Juan Pablo II, *Hombre y mujer lo creó. El amor humano en el plan divino*, Cristiandad, Madrid 2000.
- Laffitte, J, Melina, L., *Amor conyugal y vocación a la santidad*, Ediciones Universidad Católica de Chile, Chile 1996.

- Larrú Ramos, J. de D.: "El discernimiento, ¿fruto o producto?", en L. Granados, I. de Ribera (eds.), *El misterio de la fecundidad. La comunicación de su gloria*, Monte Carmelo-Disdaskalos, Burgos 2013, 107-122.
- Lyotard, J.F., *La condición postmoderna*, Cátedra, Madrid 2006<sup>4</sup>.
- Melina, L., «La verdad de la sexualidad humana en el designio de Dios: líneas para una teología del cuerpo», en J. Laffitte- L. Melina, *Amor conyugal y vocación a la santidad*, Universidad Católica de Chile, Santiago 1997, 63-77.
- Melina, L., «Un haz de luz para la renovación moral», en L. Melina- J. Noriega- J.J. Pérez-Soba, *Una luz para el obrar. Experiencia moral, caridad y acción cristiana*, Palabra (Madrid 2006) 17-26.
- Melina, L., Noriega, J., Pérez-Soba, J.J., «Tesis y cuestiones acerca del estatuto de la teología moral fundamental», en Melina, L., Noriega, J., Pérez-Soba, J.J., *La plenitud del obrar cristiano. Dinámica de la acción y perspectiva teológica de la moral*, Palabra, Madrid 2001, 7-37.
- Melina, L., Noriega, J., Pérez-Soba, J.J., *Caminar a la luz del amor. Los fundamentos de la moral cristiana*, Palabra, Madrid 2007.
- Melina, L., *Per una cultura della famiglia: el linguaggio dell'amore*, Marcianum Press, Venecia 2006 (trad. esp. Por una cultura de la familia: el lenguaje del amor, Edicep, Valencia 2009).
- Merino Escalera, F., «La vocación de la mujer y el feminismo de Edith Stein», en *Cuadernos de pensamiento* 13, (1999) 93-109.
- Mounier, E., «Manifiesto al servicio del personalismo», en *El personalismo. Antología esencial*, Ed. Sígueme, Salamanca 2002.
- Musil, R., *El hombre sin atributos*, Seix Barral, Barcelona 2004.
- Noriega, J., *El destino del eros. Perspectivas de moral sexual*, Palabra, Madrid 2005.
- Pérez-Soba, J.J., «El encuentro con Cristo. Inicio de una vida», en L. Melina- J. Noriega- J.J. Pérez-Soba, *Una luz para el obrar. Experiencia moral, caridad y acción cristiana*, Palabra, Madrid 2006, 306-308.
- Pérez-Soba, J.J., «Juan Pablo II y la familia», en *Cuadernos de pensamiento* 17 (2005) 221-226.
- Pérez-Soba, J.J., «Persona y personalización», en Burgos, J.M., Cañas, J.L., Ferrer, U. (eds.) *Hacia una definición de la filosofía personalista*, Palabra, Madrid 2006.
- Pérez-Soba, J.J., «Persona, amor, y moral», en *Cuadernos de pensamiento* 16 (2004) 345-365.
- Pérez-Soba, J.J., *El corazón de la familia*, Publicaciones Univ. San Dámaso, Madrid 2006.
- Pérez-Soba, J.J., *La pregunta por la persona. La respuesta de la interpersonalidad*, Ediciones de la Facultad de San Dámaso, Madrid 2004.

- Ratzinger, J., *Permanecer en el amor. Una visión teológica del matrimonio y la familia*, BAC, Madrid 2019.
- Ricoeur, P., *Le conflit des interprétations. Essai d'herméneutique*, Le Seuil, Paris 1969.
- Ricoeur, P., *Soi-même comme un autre*, Éditions du Seuil, Paris 1990.
- San Ignacio de Loyola, S.J., *Ejercicios espirituales*, Edapor, Madrid 1994<sup>4</sup>.
- Scola, A., *Hombre-mujer. El misterio nupcial*, Encuentro, Madrid 2001.
- Scola, A., *La «cuestión decisiva» del amor: hombre-mujer*, Encuentro, Madrid 2002.
- Scola, A., *La experiencia humana elemental. La veta profunda del magisterio de Juan Pablo II*, Encuentro, Madrid 2005.
- Weigel, G., *Testigo de esperanza. Biografía de Juan Pablo II*, Plaza & Janés, Barcelona 1999.
- Wojtyła, K., «La subjetividad y lo irreductible en el hombre», en *El hombre y su destino*, Palabra, Madrid 2003<sup>2</sup>.
- Zuanazzi, G., *Temi e simboli dell'eros*, Città Nuova, Roma 1991.



**PARTE CUARTA:**  
**REHUMANIZAR EL MUNDO DE HOY**



# **RESPONSABILIDAD SOCIAL: DESAFÍOS DE LA REHUMANIZACIÓN Y GOBERNANZA UNIVERSITARIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE**

Pedro Severino-González, Giuseppe Sarmiento-Peralta y  
Sandra Muñoz-Huaracán<sup>1</sup>

## **1. INTRODUCCIÓN**

Las universidades deben reconocer a través de sus prácticas que la sociedad se encuentra experimentando diversos retos y desafíos que son propios de escenarios

---

<sup>1</sup> Pedro Severino-González. Chileno. Doctorando en Economía, mención Administración por la Universidad Nacional de Cuyo (Argentina). Es Magíster en Dirección de Empresas, Ingeniero Comercial, Licenciado en Ciencias Administrativas por la Universidad del Bío-Bío (Chile). Profesor de tiempo completo del Departamento de Economía y Administración, Facultad de Ciencias Sociales y Económicas de la Universidad Católica del Maule, Talca (Chile). Vice-presidente del Colegio de Ingenieros, región del Maule. Fundador y CEO de KSE consultores. Ha publicado artículos científicos en revistas indexadas de alto impacto y capítulos de libros en editoriales ubicadas en España, Chile, Perú, Suiza, Reino Unido, México, Venezuela, Estados Unidos, Cuba y Colombia. Ha participado como conferencista y ponente en congresos, foros y seminarios nacionales e internacionales.

Giuseppe Sarmiento-Peralta. Peruano. Magíster en Neurociencias y Licenciado en Tecnología Médica por la UNMSM. Investigador Renacyt Nivel V. Asesor científico a nivel nacional e internacional. Fundador y CEO de E.ciencia Asesoría Científica. Ha publicado artículos científicos en revistas indexadas de alto impacto y capítulos de libros. Realizó una pasantía académica en la Universidad de Harvard y el MIT. Capacitado por la Universidad de Stanford, Imperial College London y la Universidad de Tokyo. Actualmente es docente de la UNMSM y brinda charlas y conferencias a nivel global.

Sandra Muñoz-Huaracán. Chilena. Magíster en Sistemas de Gestión Integral de la Calidad, Licenciada en Nutrición y Dietética por la Universidad de La Frontera (Chile). Académica y Directora Escuela de Nutrición y Dietética, Facultad Ciencias de la Salud, Universidad Católica del Maule. Diplomada en Investigación en Oncología, Diplomada en Educación para Ciencias de la Salud, Diplomada en Gestión Académica en Educación Superior por la Universidad Católica del Maule (Chile). Asesora Técnica de Mesa de Malnutrición por Exceso SEREMI de Salud Maule y Asesora Técnica de Comité Regional de Nutrición Maule. Ha publicado artículos científicos en revistas indexadas de alto impacto y capítulos de libros.

internacionales altamente complejos y dinámicos (Naderi et al., 2022). Lo que ha conducido a la evaluación, revisión y adaptación de mecanismos, protocolos y metodologías que son usadas para instalar, ampliar y dialogar con los distintos actores que integran el tejido social (Goodyear, 2022; Fanea-Ivanovici & Baber, 2022). En este sentido, es preciso que los vínculos con los socios estratégicos sean de manera armónica a través de las funciones sustantivas de las casas de estudios superiores (Martí-Noguera y Gaete-Quezada, 2019). Lo que debería guiar a las instituciones de educación superior (IES) hacia la constitución de gobiernos universitarios que tributen a la constitución de una sociedad más humana, libre, consciente y compasiva (Araya-Castillo y Rivera-Arroyo, 2021; Coelho y Menezes, 2021; Koyuncuoglu, 2021).

Es preciso señalar que las IES poseen diversas funciones inherentes a todo su quehacer académico (Hortigüela Alcalá et al., 2016), de las cuales subyacen objetivos misionales que caracterizan a los gobiernos universitarios, otorgando transcendencia y pertinencia a todos sus procesos decisionales (Valdés-Montecinos y Ganga-Contreras, 2021). Todo lo antes señalado, incluye reestructuraciones a los modelos educativos, tendencias emergentes, integración tecnológica y el actual estado metapandémico (Viancos-González y Ganga-Contreras, 2021) y que son operacionalizadas a través de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), estrategias de rehumanización y acciones de responsabilidad social (Núñez et al., 2012). Las cuales buscan contribuir desde diversos aspectos al desarrollo y progreso de los territorios, dotando a diversos actores de herramientas y competencias que se materializan en nuevas oportunidades para todos los integrantes de la comunidad.

La responsabilidad social, particularmente desde el enfoque de las IES, ha sido abordada desde el punto de vista de la gestión estratégica, la sustentabilidad, la prosocialidad y el proceso de enseñanza y aprendizaje (Gaete-Quezada, 2011; Severino-González et al., 2019; Sarmiento-Peralta et al., 2021). Lo antes señalado, busca –entre otros propósitos– aportar al diseño de nuevos planes curriculares que intencionen las estrategias pedagógicas en la formación integral de los futuros profesionales según las nuevas necesidades del entorno. Lo que debe estar alineado con los principios éticos, políticas y estrategias institucionales (Araya-Castillo et al., 2018; Bosmenier Cruz et al., 2020; Pérez Martínez y Rodríguez Fernández, 2021).

La rehumanización es un proceso que responde a un caminar del ser humano en búsqueda de la felicidad y ha tomado diversos rumbos (Cañas Fernández, 2020). En tal sentido, la educación puede ser un espacio para la investigación y la docencia rehumanizadora, lo que conduce a la comprensión de nuevas formas –entre otras– de políticas, económicas y tecno-científicas (Martín-Fiorino, 2021). Lo antes señalado, implica la instalación de tensiones en cuanto al método más adecuado para transformar al ser humano actual y a las sociedades venideras (Cañas Fernández, 2022). Se pueden instalar nuevos retos debido a las implicancias que posee el reto de volver a ser persona (Cañas Fernández, 2010).

Es preciso señalar que las IES están compuestas por diversos actores, como estudiantes, docentes y directivos entre quienes se intercambian ideales, requerimientos y perspectivas acerca de la pertinencia de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Rodríguez-Ponce et al., 2022). En particular, esta investigación se focaliza en el imaginario social de los estudiantes universitarios, debido a que los educandos actualmente vienen formando y modelando su integridad personal, relaciones interpersonales y estructuras morales, y que eventuales serán los gestores y líderes que pueden aportar a grandes transformaciones sociales como herramientas para alcanzar la plenitud general (Flores-Fernández et al., 2022; Labraña y Brunner, 2022).

En consecuencia, esta investigación declara como pregunta de investigación ¿Cuáles son las conjeturas de estudiantes universitarios sobre responsabilidad social desde la rehumanización y la gobernanza universitaria en una Universidad estatal?, para lo cual declara el siguiente objetivo de investigación: analizar las conjeturas de estudiantes universitarios sobre responsabilidad social desde la rehumanización y la gobernanza universitaria en una Universidad estatal. En relación a lo antes señalado, se ha desarrollado una investigación educativa, documental, situada y exploratoria, la que se caracteriza por ser una investigación constructivista y de acción participación.

## 2. MARCO TEÓRICO

### *Gobernanza universitaria y responsabilidad social*

Los gobiernos universitarios constituyen sistemas, mecanismos y metodologías de organización, gestión y control que las universidades emplean para cumplir con sus objetivos institucionales (Zúniga-Jara y Sjoberg-Tapia, 2021). En este sentido, el liderazgo, los procesos de enseñanza y aprendizaje y las particularidades de los procesos decisionales son fundamentales para alcanzar los retos de la eficiencia social, estratégica y operativa de las universidades; todo lo cual tributa al éxito y continuidad de las IES (Croucher y Lacy, 2020; Rodríguez-Ponce et al., 2022). Dichos retos han conducido al surgimiento de constructos rehumanizantes, los cuales se encuentran vinculados con la sostenibilidad, responsabilidad social, integridad, transparencia y otros (Escobar Rivera et al., 2021; Wiryomartono, 2022). En este sentido, esta investigación focaliza la responsabilidad social desde la rehumanización y la gobernanza universitaria, debido a sus implicancias teóricas y prácticas en las diversas IES debido a los valores que la sustentan, como: dignidad, libertad, respeto, sostenibilidad, relevando la trascendencia que posee la responsabilidad social en las IES (Nardo et al., 2021).

La responsabilidad social es un modelo, estrategia y orientación estratégica que se aplica según las particularidades de los territorios y las características de los grupos de interés (Sarmiento-Peralta et al., 2021; Severino-González et al., 2022a). Todo lo cual, contribuye a la definición y consideración de los valores que fundamentan las

bases de la educación superior, debido al deber misional que posee en la sociedad en donde se encuentra (Vallaey, 2014; Gaete-Quezada y Álvarez Rodríguez, 2019). Lo antes señalado, deja en evidencia el rol que poseen las IES en el desarrollo humano, debido a su capacidad de transformar realidades, patentar la formación equilibrada de la persona humana y mejorar la calidad de vida en comunidad. Lo que invita a la implementación de nuevas estrategias vinculadas con la rehumanización, debido al llamado que existe en volver a ser humanos (Cañas Fernández, 2010).

Es preciso reafirmar que las IES son instituciones educativas que se dedican al cultivo de conocimiento, lo que tributa al desarrollo de competencias que permitan el desenvolvimiento integral de los futuros profesionales (Ramos Garzarán, 2011), lo que incluye el abordaje de competencias disciplinarias, sociales y sobre todo personales (Severino-González et al., 2019). Lo antes expuesto, conduce al involucramiento en las problemáticas presentes en la sociedad de manera sentida y no cosmética (Romero-Argueta et al., 2020; Sarmiento-Peralta et al., 2021). En este escenario, los integrantes de los gobiernos universitarios, deben ser líderes que influyan a través del actuar socialmente responsable y acciones rehumanizadoras, evitando prácticas deshonestas o conflictos de intereses (Ganga-Contreras et al., 2018)

La toma de decisiones en los gobiernos universitarios, trascienden de manera directa o indirecta sobre cada estudiante universitario. Dichos estudiantes son el grupo de interés que otorga vida a cada una de las casas de estudios superiores. Por tal motivo, la educación debe ser de calidad (Verma et al., 2021), lo que significa incorporar el desarrollo de habilidades sociales y rehumanizantes, lo cual podría tributar a una elevada conciencia social, que motive a la construcción de posibilidades para toda la comunidad de manera equitativa, en donde la justicia social, hermandad, empatía y solidaridad son claves para el avance del capital social (Niño-Benavides y Cortés-Cortés, 2018; Camerino et al., 2019; Severino-González, 2019).

### *Responsabilidad social en el proceso formativo*

Los estudios de experiencias educativas son diversos, debido a que consideran múltiples perspectivas, distintos grupos educativos, diferentes niveles educativos, disímiles espacios propios de la enseñanza y aprendizaje (Severino-González et al., 2018; Pichardo y Almenara 2020; Su et al., 2022). En particular esta investigación, considera una experiencia de una actividad curricular que integra un proyecto formativo basado en competencias vinculadas con la responsabilidad social y articulado con los valores que sustentan la rehumanización (Pavié et al., 2022); la cual define competencias, metas, hitos e indicadores, los cuales permiten asegurar la calidad del mismo (Mertens, 1996). En este sentido, es preciso señalar que los proyectos formativos son fruto de un proceso de diagnóstico que consiste en la consulta a estudiantes, expertos, asesores, empleadores y docentes de diversas disciplinas en cuanto al plan de estudios.

En relación a lo antes señalado, toma relevancia la publicación y sistematización de experiencias tanto formativas y no formativas que permitan comprender las necesidades trascendentes que poseen los actores que integran las diversas comunidades educativas (Irigoin y Vargas, 2002). Todo lo cual, permite la construcción de un perfil de egreso que no solo responde a las demandas de la sociedad y está alineado con el modelo formativo institucional, plan estratégico y, otras orientaciones pedagógicas, sino que también considera las necesidades de desarrollo personal, ambas emanan a todas las unidades académicas y administrativas de la institución. En este sentido, esta investigación recoge la experiencia de una asignatura dictada a estudiantes de diversas carreras en búsqueda de la formación integral de una casa de estudios superiores estatales ubicada en la zona centro sur de Chile.

La consulta a grupos de estudiantes de diversas disciplinas enriquece el diálogo e interpela los ideales sobre la responsabilidad social y rehumanización, debido a las tensiones, desafíos y contextos que poseen las casas de estudio superiores. Para lo cual, se ha definido a la responsabilidad social como una competencia, estrategia, modelo, política filosofía universitaria y, al mismo tiempo, como un principio orientador que busca abrir surcos para la formación de personas que contribuyan a la sociedad a través de comportamientos socialmente responsables, íntegros y conscientes de su rol como miembros de la humanidad (Severino-González & Acuña-Moraga, 2019; Martín-Fiorino, 2020). Lo que incluye espacios de reflexión y diálogo para el desarrollo de competencias socioemocionales (Severino-González et al., 2022a), de tal manera que, se pueda disponer de profesionales competentes, socialmente responsables y equilibrados en todas las esferas de su existencia gracias a los principios que sustenta la rehumanización (Díaz Cáceres, 2015; Martín-Fiorino, 2021).

#### *Rehumanización como una estrategia socialmente responsable*

La rehumanización es un proceso dinámico, cambiante que se acompaña con el desarrollo de la sociedad (Cañas Fernández, 2020), lo cual instala diversas formas en como el ser humano ha buscado la vida feliz, instalando el reto de volver a ser humanos (Cañas-Fernández, 2010). Lo antes mencionado, ha llevado a nuevas comprensiones de la vida en sociedad y los retos que subyacen de la modernidad (Martín-Fiorino, 2021). Todo lo cual, ha constituido una estrategia personal indispensable y una competencia social fundamental que todo ciudadano debe desarrollar en un mundo altamente complejo. En tal sentido, el arribo de la pandemia por el Covid-19 reveló la fragilidad del ser humano, debido a puntos sensibles, tensiones y vacíos en las superestructuras sanitarias, políticas y económicas, dejando en evidencia que el ser humano se encuentra llamado a cultivar un profundo proceso de revisión interna (Mnisi & Ngongo, 2023).

Ahora bien, es preciso señalar que la rehumanización solo es posible cuando los seres humanos deciden cambiar y por tal motivo, responde a una decisión personal,

propia y auténtica del individuo humano, un proceso que trasciende los paradigmas clásicos de la educación superior y toma matices cercanos a aspectos como la realización, la plenitud, el sentido de vida, el buen vivir y el bien común (Zhang & McKenzie, 2023). En tal sentido, puede funcionar como una matriz conceptual que determine la toma de decisiones y la definición de objetivos, así como un enfoque de acción que permita plasmar estrategias, planes y actividades que tributen al desarrollo personal sostenible, dotando a los profesionales de competencias rehumanizadoras vinculadas con la responsabilidad social y la sostenibilidad (Martín-Fiorino, 2021; Cañas Fernández, 2022; Severino-González et al., 2023).

Desde la perspectiva de la responsabilidad social, las estrategias de rehumanización manifiestan una presencia transversal, difundida y cercana, intercalando influencias con variables como el voluntariado, el autoconocimiento, la prosocialidad, el consumo sustentable y el altruismo (Wright-Mair et al., 2021). En tal sentido, la responsabilidad social puede ser considerada como una estrategia rehumanizante, y la rehumanización, a su vez, como una estrategia socialmente responsable. De este modo, los gobiernos universitarios deben integrar concretamente en sus lineamientos y políticas centrales, aspectos virtuosos y humanistas, trascendiendo visiones reduccionistas, academicistas, meramente profesionalizantes y sesgadas de la realidad (Reveley, 2023). Una comunidad universitaria que haya entendido tales anclajes está en proceso de convertirse en un verdadero motor del desarrollo sostenible en salvaguarda de los seres humanos y no humanos de este planeta (Deuchar, 2023).

### 3. MATERIALES Y MÉTODO

El diseño de esta investigación tiene sus bases en la metodología cualitativa (Hernández et al., 2010) y, su respectivo enfoque en los principios de la investigación acción (Colmenares y Piñero, 2008). La cual se despliega en el desarrollo de una asignatura que integra un proyecto formativo de pos título para estudiantes que se encuentran en la etapa final de sus respectivas carreras de pregrado de una universidad pública y estatal ubicada en la zona centro sur de Chile. Para el levantamiento de información primaria se desarrollaron grupos focales, dando espacio para la reflexión y cooperación, conducido a través de pautas en cada una de las sesiones (Reyes, 1999).

#### *Participantes y contexto*

Participan en total 62 estudiantes de una universidad pública y estatal ubicada en la zona centro sur de Chile. Los educandos provienen de diversas carreras de pregrado, conformando un grupo compuesto por futuros profesionales de diversas disciplinas y áreas de desarrollo profesional (ver Tabla 1). La asignatura en donde se

desarrolla la investigación forma parte de un proyecto formativo de cierre de ciclo asociada a tópicos vinculados con la ética y responsabilidad social, la cual fue impartida durante el segundo semestre de 2019. Es importante mencionar que la aludida asignatura es producto de la estrategia empleada por la casa de estudio superiores para el desarrollo de competencias transversales, la que tiene su asidero en la declaración de competencia genérica.

Tabla 1. Participantes.

Característica		Porcentaje (%)
Sexo	Hombre	45
	Mujer	55
Área de estudio	Ingeniería	47
	Negocios	10
	Salud	18
	Educación	26

Fuente: Elaboración propia.

### *Fase preliminar*

La actividad curricular ligada a la ética y responsabilidad social se inserta en un proyecto de postítulo que tiene como principal propósito el cultivo de competencias éticas rehumanizantes para el ejercicio profesional según los principios y valores fundamentales de la sociedad. Dichos valores son aspiraciones que posee la Universidad en cuanto a los procesos decisionales y dilemas éticos que enfrentarán los futuros profesionales. Tal actividad curricular, incluye estrategias como espacios de discusión y reflexión y, por ende, dada la metodología empleada, los estudiantes son protagonistas de sus aprendizajes. La asignatura aplica la ejecución de talleres e informes de avance y, el cierre de una propuesta de intervención social. Ahora bien, esta indagación tiene como principal y único momento de levantamiento de información las dos sesiones ligadas con el tratamiento del primer taller, el cual pretende, a través de las propias vivencias, construir el concepto de responsabilidad social en relación al ejercicio profesional, lo que permite develar sus aspiraciones, ideales e intereses según sus experiencias y vivencias educativas en sus primeros cuatro años de carrera en sus respectivos planes de estudio.

### *Fase exploratoria*

La investigación considera el desarrollo de momentos y espacios que fueron efectuados evitando en todo momento el sesgo y, dando espacio a la divulgación de opiniones diversas de parte de los estudiantes. Este proceso de exploración, se divide

en dos encuentros presenciales, que contempla dos instancias; la primera instancia desarrolla la presentación de la asignatura a los participantes, luego se describen lineamientos y ejes temáticos de la asignatura. Lo antes señalado, fue abordado de manera genérica para no alterar las opiniones de los estudiantes, ya que lo más importante es la construcción colectiva de los conceptos que tributan a la comprensión de la responsabilidad; posteriormente, se inicia con la segunda instancia, que contempla la explicación del taller.

El documento dispuesto para el desarrollo del taller, que permite levantar la información para su posterior análisis, incluye las instrucciones generales y específicas, además de las preguntas orientadoras: 1. ¿Qué es la Responsabilidad social?, 2. Para usted, considerando los conceptos previos ¿Qué es responsabilidad social?, 3. ¿Cuáles son las características de la Responsabilidad social?, 4. Mencione y explique tres aplicaciones de la Responsabilidad social y 5. ¿Cuáles son las características de un profesional socialmente responsable?. El mencionado taller, se comenzaba a desarrollar durante el primer encuentro y se finalizaba durante el segundo encuentro presencial, para lo cual se podría usar material bibliográfico además de reuniones paralelas por afinidad, siempre considerando la carrera de pregrado de base, ya que tiene directa relación con el adecuado ejercicio de la dinámica.

El desarrollo de los grupos focales se desarrolló durante la segunda sesión, momento en donde se discutieron los diversos puntos de vista de los participantes de cada grupo. Posteriormente se desarrolla un plenario en donde cada uno de los equipos presentaban las repuestas y los antecedentes solicitados en el taller, lo que permitió una reflexión colectiva, crítica y consensuada sobre diversos conceptos vinculados con la responsabilidad social y el desarrollo humano, además de diferentes matices que son propios del ejercicio profesional en correspondencia con las áreas disciplinarias. Además de todo lo antes señalado, se dispuso de apuntes de campo, para lograr construir conjeturas sobre el imaginario social que poseen los diversos estudiantes.

### *Fase final*

En esta fase, los investigadores sistematizaron la información que está dispuesta en reflexiones consensuadas de los sujetos de investigación, para luego dar paso a una triangulación con los apuntes de campo. Lo que contribuyó a la reflexión crítica de los hallazgos por parte de los investigadores, mediante el análisis de categorización axial gracias al diseño de matrices que facilitan su comprensión. De este modo, se describieron los hallazgos para otorgar respuesta a la pregunta de investigación.

#### 4. RESULTADOS

En esta sección se presentan los hallazgos según las conjeturas consensuadas considerando cada una de las preguntas que fueron desarrolladas en el taller. Para lo cual se desarrolla un análisis crítico de los resultados focalizada en la responsabilidad social como medio para desarrollar competencias rehumanizantes, desde la perspectiva de la gobernanza universitaria.

Aproximaciones conceptuales sobre la responsabilidad social como medio para la rehumanización

La primera conjetura es la siguiente: “La responsabilidad social es un compromiso voluntario individual y colectivo que amerita el desarrollo de esfuerzos para el despliegue de impactos que vayan de manera directa e indirectamente hacia la sociedad, a través de acciones estratégicas que persiguen contribuir al desarrollo de la vida en comunidad. Además, dichas acciones tienen su asidero en la ética y la moral; evitando el daño hacia los demás” (C1). Por lo tanto, se puede indicar que la responsabilidad social considera la aplicación de prácticas voluntarias, personales y conscientes, que buscan el beneficio de la vida en comunidad (Sarmiento-Peralta et al., 2021). Lo antes señalado se encuentra en relación a los desafíos y retos que exige una sociedad más informada, para lo cual es preciso que los gobiernos universitarios, puedan alinear sus prácticas con sus objetivos institucionales en búsqueda de una coherencia entre sus declaraciones y sus acciones, al mismo tiempo que tributan a la construcción de una comunidad universitaria rehumanizada y responsable (Zúñiga-Jara y Sjoberg-Tapia, 2021).

Luego se construye una segunda conjetura en relación a la pregunta en discusión: “La responsabilidad social es una obligación moral de las empresas que conducen a la ejecución de acciones que buscan preservar el medioambiente. Lo que permite la generación de beneficios para todos los que integran un territorio gracias a los esfuerzos que persiguen el desarrollo sostenible que son fruto de las decisiones armónicas” (C2). En este sentido, se puede indicar que las organizaciones deben incorporar estrategias de innovación empresarial, las que incluyan nuevas demandas como la sustentabilidad, equidad de género, el enfoque de derechos humanos y otros que tributan la consolidación de una sociedad más justa, transparente y equilibrada (Romero-Argueta et al., 2020). Para lo cual, es preciso que las orientaciones estratégicas institucionales se encuentren sostenidas en una gobernanza universitaria. Dado las nuevos retos y tensiones que experimenta el sistema educativo en todo el mundo (Araya-Castillo y Rivera-Arroyo, 2021) es fundamental promover una gestión pública más humana y, en particular, la gestión educativa, como una garantía de validez, pertinencia e idoneidad.

Se logra identificar que los estudiantes expresan diversas concepciones, tensiones, desafíos y retos que son propios de la comprensión conceptual de la

responsabilidad social lo que tiene su asidero en los principios que constituyen la rehumanización. En tal sentido, se puede indicar que los estudiantes relevan el carácter voluntario de la responsabilidad social (Severino-González, 2019), pero, a su vez, manifiestan que las acciones socialmente responsables tienen un carácter moral, el que incluye una obligación por parte de los futuros profesionales. Todo lo cual, incentiva a las IES a la construcción de mecanismos y estrategias que bajen de la gobernanza universitaria a la práctica pedagógica la disposición de entornos de aprendizajes que instalen un comportamiento socialmente responsable centrado en el Bienestar y el Buen vivir (Zúñiga-Jara y Sjoberg-Tapia, 2021; Severino-González et al., 2022b)

En relación a lo antes señalado, se expresa la siguiente consigna “La responsabilidad social es un concepto integrador que considera el contexto social en donde se desenvuelven, dotándola de múltiples significados, los cuales se concretan en compromisos voluntarios que todos los integrantes de una sociedad deberían cumplir de manera individual, colectiva y, consigo mismos. Para lo cual es necesario tener presente la interacción de los grupos que integran una comunidad; lo que considera las familias, universidades, amigos y trabajo” (C3). Luego, también todos están de acuerdo con la siguiente declaración: “La responsabilidad social tiene una relación directa con los valores ligados con la ética y moral, la cual tiene su asidero en los fundamentos de la humanidad relacionados con el respeto y la dignidad humana. Lo anterior configura comportamientos habituales en donde la tolerancia, justicia social, los deberes y derechos, intencionen el actuar” (C4). En relación a las consignas antes enunciadas, se puede indicar que la responsabilidad social se constituye como actuar ético que está presente en los diversos espacios que constituyen la vida universitaria, en donde el ser humano se desarrolla y desenvuelve en búsqueda de una vida feliz. En tal sentido, las IES diseñan estratégicamente cada una de sus políticas, mecanismos y acciones que inspiran los procesos decisionales desarrollados en los encuentros que efectúan los máximos cuerpos colegiados; lo que podría influir en los procesos de toma de decisiones (Gaete-Quezada y Álvarez Rodríguez, 2019) y unificar sus criterios hacia la consecución de políticas para, por y con las personas.

Los cambios del entorno y los estragos provocados por el hombre en sociedad, han colocado un carácter de urgencia a los esfuerzos que buscan desarrollar un comportamiento socialmente responsable, lo que invita a volver a ser humano (Cañas-Fernández, 2010). Para lo cual es importante destinar esfuerzo para el diseño de claros principios de acción humana (Severino-González & Acuña-Moraga, 2019). En este sentido, el siguiente consenso lo releva y reafirma: “Los esfuerzos en relación a la responsabilidad social permiten el despliegue de desafíos que se radican inicialmente en la familia, para luego ser desarrollados a través de las interacciones de las personas a lo largo de toda su vida, ya sea con amigos, universidad, organizaciones, entre otros. Lo que permite fomentar la cultura socialmente responsable y así, traspasar-

lo a generaciones futuras” (C5). El desarrollo de estrategias rehumanizantes, las que a su vez instalan el genuino deseo de acciones que constituyen el comportamiento socialmente responsable “genera beneficios a la sociedad en su conjunto debido a la consideración de las diversas problemáticas en la comunidad, que tienen como características particulares a la toma de decisiones, llevadas a cabo por la búsqueda del desarrollo del bienestar en relación al diario vivir en virtud de la satisfacción de las necesidades humanas y de sobrevivencia” (C6).

Más tarde, las consignas acordadas en el grupo focal indican que: “La responsabilidad social tiene su aplicación en las organizaciones, lo que permite el diseño de estrategias ligadas con el desarrollo sostenible. Para luego dar paso al despliegue de acciones que permite cubrir las necesidades de los empleadores y de la comunidad en general” (C7). En este sentido, nuevamente los estudiantes manifiestan que la responsabilidad social se “reconoce como compromiso voluntario, sin desmedro de lo anterior, en menor medida considerada como una obligación la que se materializa en acciones individuales y colectivas” (C8). En relación a lo antes señalado, se deja evidencia la necesaria consideración de los desafíos que enfrenten las sociedades en la actualidad, lo que, por un lado, implica procesos de enseñanza y aprendizaje y, por otro lado, la materialización de acciones que ayuden a la comunidad en general (Severino-González et al., 2022b).

Finalmente, es evidente que los estudiantes, señalan algunas ideas que son convergentes y, a la vez, se contraponen entre sí, reconociendo el carácter discrecional de la responsabilidad social y, al mismo tiempo, la obligación moral que implica el ejercicio de la profesión desde los valores que constituyen la rehumanización. Se reconoce, que el estudiante señala que la responsabilidad social es un concepto diverso, pero integrador; la que se materializa a través de acciones individuales y colectivas, las que benefician a diversos colaboradores y grupos de interés que son propios del saber ser, estar y habitar (Romero-Argueta et al., 2020). Dichas acciones se basan en la ética que conduce a la ejecución de acciones habituales, que son propios de la familia. Todo lo anterior, genera beneficios a la comunidad debido a la consideración de diversas problemáticas a través de estrategias de toma de consciencia, las cuales reconocen en la naturaleza humana una tendencia a la armonía, la evolución y la hermandad.

#### *Características y aplicaciones de la responsabilidad social en el desarrollo personal*

El desarrollo de esta consigna busca caracterizar de manera más precisa las particularidades de la responsabilidad social, cuyo abordaje responde a los principios de la rehumanización. Lo que permite conocer algunas especificidades de la misma por medio de las diversas disciplinas. Además, se señalan algunas aplicaciones que fueron reconocidas por los estudiantes para canalizar su desarrollo personal.

Se puede afirmar que existe una evidente conexión entre las singularidades señaladas en el planteamiento teórico de esta investigación en relación a las conjeturas plasmadas por los estudiantes, debido a que consideran que la “responsabilidad social tiene sus bases en el comportamiento de las personas, las cuales son respetuosas de los derechos y deberes de los demás miembros de la sociedad. Las personas se destacan por ser autónomas –no son individualistas-, son participativos y desarrollan esfuerzos voluntarios que son fruto de la empatía, inclusividad basados en la ética y la moral” (C9). Lo que permite señalar que la responsabilidad social invita a que los responsables de los procesos decisionales estratégicos, puedan incluir en su actuar un “esfuerzo adicional al simple cumplimiento de la ley. Finalmente, en ocasiones, se asocia a responsabilidad con obligaciones que son inherentes a su existencia” (C12). En este sentido, es imprescindible que los altos directivos que integran los gobiernos universitarios puedan identificar las necesidades e ideales de los grupos de interés, para constituir mecanismos que beneficien a toda la sociedad y al ciudadano en particular, lo que está en correspondencia por lo señalado por los estudiantes, cuando manifiestan que los beneficios son “para la sociedad a través el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas y medioambientales, cuyo eje principal son las necesidades del ser humano” (C10).

Según Gaete-Quezada (2011), las estrategias socialmente responsables instalan diversos desafíos, debido a su versatilidad, transversalidad y legitimidad otorgada por los diversos actores educativos a través acciones que pueden ser consideradas rehumanizantes, en este sentido es preciso identificar los “diversos contextos, definiendo el concepto de responsabilidad social empresarial, responsabilidad social corporativa, responsabilidad social pública o de gobierno. La que debe ser concebida desde el voluntariado y no desde la caridad, el cual subyace la visión organizacional, integrando cada una de las unidades de la organización” (C11). Para lo cual, las orientaciones estratégicas y los mecanismos de seguimiento y control que emanan desde los gobiernos universitarios deben propiciar el diseño e implementación de tácticas que respondan a las necesidades fundamentales del ser humano, como eslabón fundamental del engranaje social. Es importante reconocer que las estrategias deben partir por un enfoque de rehumanización, empoderamiento y concientización del ciudadano, trascendiendo sesgos que anulan la figura del ser humano individual por visiones pluralistas, simplistas y abstractas.

La aplicación de la responsabilidad social es diversa y se caracteriza según el contexto en donde es necesaria desarrollar, entregando a su implementación enfoques, los cuales han considerado la gestión de la calidad educativa, educación para la vida, sostenibilidad, educación para la plenitud, educación del carácter y otros que responden a los retos actuales (Severino-González et al., 2019; Romero-Argueta et al., 2020; Vallaeys et al., 2022). En este sentido, los estudiantes apelan que la responsabilidad social empresarial debe “responder y proceder adecuadamente, siendo conscientes de los compromisos, derechos y deberes contraídos con la sociedad. Contexto en

donde subyacen diversos grupos de interés, entre ellos se encuentran los clientes, trabajadores, accionistas, proveedores y competidores” (C15). Además, manifiestan que “La responsabilidad social tiene sus raíces en la responsabilidad personal” (C13), lo que invita a docentes y profesionales de la educación superior a propiciar “entornos de aprendizaje que desarrollan competencias en los estudiantes que les permite el crecimiento personal y profesional” (C14).

Todo lo cual, no deja de lado, los desafíos que han sido plasmados a lo largo del relevamiento de información, debido al carácter de urgencia manifestado por los estudiantes en temas como “lo social y lo medioambiental, lo que conduce al desarrollo de la gestión sostenible, reflejado en el uso eficiente del agua, energía y, además de prácticas ligadas con la reutilización y reciclaje” (C16), debido a las implicancias que posee en la gestión ética, lo que podría conducir al diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje que instalen el genuino deseo de ayuda, solidaridad y empatía al interior de las prácticas personas de cada estudiante universitario, tributando, al mismo tiempo en su plenitud, bienestar y desarrollo integral. Lo antes señalado releva los pilares fundacionales de un comportamiento socialmente responsable, producto del reconocimiento de los derechos y deberes de los individuos y, al mismo tiempo, los derechos y obligaciones colectivas. Todo lo cual instala la responsabilidad social en diversas disciplinas y la necesidad de su comprensión en los múltiples contextos en los que deber ser aplicada. Todo lo cual, dota de características y particularidades, cuyo eje transversal es el desinteresado deseo de progreso colectivo y bienestar personal como comunidad humana.

Finalmente, es preciso señalar que los estudiantes manifiestan que la responsabilidad social y rehumanización tienen sus raíces en la responsabilidad personal. La cual es aplicada en diversos contextos y, debido a la naturaleza del curso, se destacan dos aplicaciones: por un lado, se señala que la docencia debe considerar el desarrollo de competencias para el crecimiento personal y profesional de los futuros titulados y, por otro lado, se evidencia que la aplicación en entornos empresariales, permite la identificación de la responsabilidad social empresarial, ésta última debe procurar el despliegue de esfuerzos que consideren lo social, lo medioambiental y lo humano. Lo antes señalado es propio de los principios que constituyen la rehumanización y los valores que constituyen la responsabilidad social, todo lo cual comparte similares raíces conceptuales.

#### *Características de un profesional socialmente responsable*

Es importante que los profesionales pueden ser formados para el enfrentamiento de las nuevas necesidades y demanda de la sociedad actual (Martin-Fiorino, 2020). Esto incluye los desafíos y retos de una comunidad en búsqueda de prosperidad en los diversos territorios de la condición humana, lo cual tributa a la vida feliz (Tetreova et al., 2021; Baker et al., 2021; Cañas-Fernández, 2022),

Los estudiantes identifican que un profesional socialmente responsable es aquel que tiene “conciencia plena de sí mismo y de su entorno, es por ello que su proceder se caracteriza por su actuar ético. Es una persona que piensa en las necesidades suyas y de su prójimo, lo que motiva a asumir los valores personales y sociales, haciéndose responsable de la satisfacción de necesidades ligadas con la protección del medioambiente y la sociedad contribuyendo a la sensación de bienestar” (C18). Todo lo cual, amerita el desarrollo de valores vinculados con la rehumanización, presentes en cada uno de sus procesos decisionales que evidencian un actuar “transparente, empático, tolerante, veraz, justo, confiable, proactivo, solidario, colaborativo, respetuoso y, además es comunicativo, y transmisor de conocimiento, por otro lado, no es vengativo y no trata como esclavo a los demás miembros de la sociedad” (C17). En tal sentido, los esfuerzos que desarrollan los gobiernos universitarios, deben estar liderados por personas que posean capacidades de autoeficacia, autoconocimiento y sensibilidad debido a las implicancias de sus decisiones y la responsabilidad de cada decisión u omisión (Ganga-Contreras et al., 2018).

Se puede evidenciar el necesario requerimiento de una gestión basada en valores, lo cual puede ser a través de códigos de ética y conducta desde la perspectiva de la responsabilidad social (Jiménez-Soto, 2020), o a través del ejemplo, ya que un “profesional socialmente responsable se basa en los impactos de su proceder, es por ello que prefiere el consumo sustentable y responsable. Además, se debe a la preocupación del desarrollo y de su aporte como profesional integral y de excelencia. Lo que conduce a la generación de proyectos de intervención social, que buscan activamente disminuir las inequidades y, contribuir a la equidad social” (C19).

Finalmente, los educandos consideran que las personas socialmente responsables gozan de una genuina conexión consigo mismas y la naturaleza, lo que motiva voluntariamente al desarrollo de iniciativas que expresan valores como la empatía y solidaridad. Lo antes mencionado, está en coherencia con los principios de la rehumanización, ya que la responsabilidad social y la rehumanización tienen sus bases en el actuar del ser humano en sociedad, del cual subyace la responsabilidad personal en su tránsito hacia los retos de la nueva normalidad altamente conectada e informada.

## 5. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

El escenario actual, nos interpela y nos coloca en nuevos caminos y latentes desafíos que deben ser considerados por cada una de las personas que integran la academia. Sobre todo, aquellas personas que forman parte de los gobiernos universitarios y, a su vez, por aquellos responsables de la formación de seres humanos y profesionales integrales. Dichos profesionales integrales, son agentes de cambios, cuyos procedimientos deben estar en armonía y coherencia con los principios y valo-

res trascendentes de la humanidad, los cuales invitan de manera sentida, genuina y natural al desarrollo de estrategias socialmente responsables sustentadas en los principios de la rehumanización (Martin-Fiorino, 2021).

Los estudiantes reconocen que como futuros profesionales poseen enormes responsabilidades consigo mismos y con el resto de integrantes de la sociedad. Las cuales están asumidas de manera voluntaria y no forzada, lo que permite asegurar que, aquello es fruto de la conciencia integral de sí mismos, su entorno y el rol que ellos desempeñan en la población. Motivando la implementación de iniciativas solidarias a través de intervenciones sociales que respondan a alguna problemática de la sociedad. En este sentido, según Gaete-Quezada (2011) esto se puede lograr a través del diseño de estrategias institucionales, para lo cual es importante que los gobiernos universitarios dispongan de mecanismos y estrategias para la generación de políticas que se encuentren alineadas a los principios que sustentan los objetivos institucionales y la rehumanización de los miembros de su comunidad (Zúñiga-Jara y Sjöberg-Tapia, 2021; Cañas Fernández, 2020).

Por otro lado, los estudiantes consideran que la responsabilidad social constituye un compromiso voluntario e individual, además instalan que la responsabilidad social tiene sus bases en la responsabilidad personal. En relación a lo antes señalado Severino-González et al. (2022a), indica que las competencias socioemocionales son fundamentales para el desarrollo de profesionales integrales (Díaz Cáceres, 2015). Lo que puede invitar al despliegue de estrategias genuinas de ayuda y solidaridad, debido al cumplimiento de las funciones sustantivas de las casas de estudios superiores (Vallaets et al., 2022), las que deben estar en armonía con las estrategias de gobernanza universitaria; sobre todo los nuevos desafíos que enfrente la educación superior (Labraña y Brunner, 2022).

Por otro lado, los estudiantes evidencian que la responsabilidad social puede ser aplicada en diversos contextos, lo que configura a múltiples aplicaciones que responden a características propias del grupo de interés que se desea abordar y, desde la perceptiva de la misma. En las respuestas de los estudiantes, se identifica que reconocen la importancia de la responsabilidad social en entornos de enseñanza y aprendizaje y, también señalan la relevancia de la responsabilidad social en el mundo empresarial. Todo lo cual, es evidenciado por las investigaciones de Rodríguez-Ponce et al. (2022), debido al llamado que hace a los gobiernos universitarios en cuanto a la disposición de líderes y recursos para el despliegue de innovaciones en docencia, lo que permite enfrentar los nuevos retos y las diversas tensiones presentes en la educación superior (Croucher y Lacy, 2020).

Los hallazgos presentes en esta investigación, tributan a la responsabilidad social como medio para la rehumanización y la gobernanza universitaria a través de resultados que tienen implicancias teóricas y prácticas. En este sentido, es preciso usar esta información con resguardos propios de una investigación que revela una si-

tuación particular en marco de una asignatura en una universidad pública y estatal. Por último, es preciso que futuros trabajos puedan considerar una investigación con mayor cantidad de participantes, la cual permita una comparación según las características sociodemográficas. Además, es preciso que las investigaciones de este tipo puedan ser mixtas y multidisciplinarias para una mayor comprensión del fenómeno de estudio.

## BIBLIOGRAFÍA

- Araya-Castillo, L., y Rivera-Arroyo, J. (2021). “¿Cómo las instituciones de educación superior deben enfrentar los nuevos desafíos del entorno?”, *Revista de Ciencias Sociales*, 27 (1), 26-32. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i1.35293>
- Araya-Castillo, L., Yañez-Jara, V. M., Rivera-Flores, Y. F., & Barrientos, N. (2018). “Grupos estratégicos en educación superior: mercado universitario de Chile”, *Entramado*, 14 (2), 74-94. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.4759>
- Baker, C., Clayton, S., & Bragg, E. (2021). “Educating for resilience: Parent and teacher perceptions of children’s emotional needs in response to climate change”, *Environmental Education Research*, 27 (5), 687-705. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1828288>
- Bosmenier Cruz, R., Ganga Contreras, F., & Menoya Zayas, S. (2020). “Gobernanza universitaria en Cuba: agenda 2030”, *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(13), 41-56.
- Camerino, O., Valero-Valenzuela, A., Prat, Q., Manzano Sánchez, D., & Castañer, M. (2019). “Optimizing education: A mixed methods approach oriented to teaching personal and social responsibility (TPSR)”, *Frontiers in psychology*, 10, 1439. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01439>
- Cañas Fernández, J. L. (2010). “De la deshumanización a la rehumanización (El reto de volver a ser persona)”, *Pensamiento y cultura*, 13 (1), 67-79.
- Cañas Fernández, J. L. C. (2020). “Rehumanizar. Una visión ética personalista al hilo de la pandemia actual”, *Revista institucional UPB*, 59 (159), 21-33.
- Cañas Fernández, J. L. C. (2022). “Rehumanización y porvenir: la crisis de la filosofía contemporánea y la idea de rehumanización como proyecto de una filosofía de vida venidera”, *Pensamiento. Revista de Investigación e Información Filosófica*, 78(298 S. Esp), 615-634.
- Coelho, M., & Menezes, I. (2021). “University Social Responsibility, Service Learning, and Students’ Personal, Professional, and Civic Education”, *Frontiers in Psychology*, 12:617300. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.617300>
- Colmenares, A. M., & Piñero, M. L. (2008). “La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas”, *Laurus* 14 (27), 96-114. <https://doi.org/10.29166/catedra.v3i3.2187>

- Croucher, G., & Lacy, W. B. (2020). "Perspectives of Australian higher education leadership: convergent or divergent views and implications for the future?", *Journal of Higher Education Policy and Management*, 42 (4), 516-529. <https://doi.org/10.1080/1360080x.2020.1783594>
- Deuchar, A. (2023). "International education policy and/as the limits of humanism: A posthuman critique from the Anthropocene", *Journal of Education Policy*, <https://doi.org/10.1080/02680939.2023.2245793>
- Díaz Cáceres, N. (2015). "La creación de valor compartido: estrategia de sostenibilidad y desarrollo empresarial", *Cultura Latinoamericana*, 22 (2), 207-230. <https://doi.org/10.15332/tg.pre.2020.00170>
- Escobar Rivera, D., Terradellas, M. R., & Benito Mundet, H. (2021). "Measuring Territorial Social Responsibility and Sustainability Using the EFQM Excellence Model." *Sustainability*, 13(4), 2153. <https://doi.org/10.3390/su13042153>
- Fanea-Ivanovici, M., & Baber, H. (2022). "Sustainability at Universities as a Determinant of Entrepreneurship for Sustainability." *Sustainability*, 14(1), 454. <https://doi.org/10.3390/su14010454>
- Flores-Fernandez, L., Severino-González, P., Sarmiento-Peralta, G., & Sánchez-Henríquez, J. (2022). "Responsabilidad social universitaria: diseño y validación de escala desde la perspectiva de los estudiantes de Perú." *Formación universitaria*, 15(3), 87-96. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062022000300087>
- Gaete Quezada, R. y Álvarez Rodríguez, J. (2019). "Responsabilidad social universitaria en Latinoamérica. Los casos de URSULA y AUSJAL." *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 1-27. <https://doi.org/10.15517/aie.v19i3.38637>
- Gaete-Quezada, R. (2011). "La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: el caso de España." *Revista de educación*, 355, 109-133. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.186.353>
- Ganga-Contreras, F., Navarrete, E., Pedraja-Rejas, L., & Rodríguez-Ponce, E. (2018). "Relevancia del liderazgo en el gobierno de las universidades iberoamericanas." *Interciencia*, 43(3), 160-167. <https://doi.org/10.4067/s0718-34292014000400013>
- Goodyear, P. (2022). "Realising the Good University: Social Innovation, Care, Design Justice and Educational Infrastructure." *Postdigit Sci Educ*, 4, 33-56. <https://doi.org/10.1007/s42438-021-00253-5>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hortigüela Alcalá, D., Pérez Pueyo, Á. y Fernández Río, J. (2016). "Influencia de las experiencias vivenciadas por el alumnado en el desempeño de futuras competencias

- docentes.” *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (19), 25-41. <https://doi.org/10.18172/con.2742>
- Irigoin, M., & Vargas, F. (2002). “Competencia Laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el Sector Salud.” Recuperado el junio de 2015, de *Organización Internacional del Trabajo [OIT]. Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional*. <https://doi.org/10.3989/arbor.2002.i678.1089>
- Koyuncuoglu, D. (2021). “An investigation of potential leadership and innovation skills of university students.” *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 9(1), 103-115. <https://doi.org/10.46328/ijemst.1374>
- Labraña, J., & Brunner, J. J. (2022). “Transformación de la educación superior latinoamericana y su impacto en la idea de la universidad.” *Perfiles Educativos*, 44(176). <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2022.176.60539>
- Martin-Fiorino, V. (2020). “Responsabilidad social y cultura de la integridad: Formación de profesionales para la sostenibilidad.” *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(4), 162-179. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i4.34655>
- Martín-Fiorino, V. (2021). “Investigación, educación y sociedad: Una mirada desde los desafíos éticos.” *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(95), 70-84.
- Martí-Noguera, J.J., & Gaete-Quezada, R. (2019). “Construcción de un sistema de Educación Superior socialmente responsable en América Latina: Avances y desafíos.” *Education Policy Analysis Archives*, 27(97), 1-25. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3925>
- Mertens, L. (1996). *Organización de Estados Iberoamericanos*. Recuperado el 08 de junio de 2017, de *OEI*.  
[[https://doi.org/10.25267/rev\\_eureka\\_ensen\\_divulg\\_cienc.2004.v1.i2.08](https://doi.org/10.25267/rev_eureka_ensen_divulg_cienc.2004.v1.i2.08)](<https://doi.org/10.252>)
- Mnisi, J., & Ngongo, M. (2023). “Looking back to look forward: re-humanization through conspicuous consumption in four African masculine sartorial subcultures – from diamond field’s dandies to Izikhothane.” *African Identities*, 21(2), 341-354. <https://doi.org/10.1080/14725843.2021.1913094>
- Naderi, N., Monavvarifard, F., & Salehi, L. (2022). “Fostering sustainability-oriented knowledge-sharing in academic environment: A key strategic process to achieving SDGs through development of students’ sustainable entrepreneurship competences.” *The International Journal of Management Education*, 20(1), 100603. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100603>
- Nardo, M. T., Codreanu, G. C., & Roberto, F. (2021). “Universities’ Social Responsibility through the Lens of Strategic Planning: A Content Analysis.” *Administrative Sciences*, 11(4), 139. <https://doi.org/10.3390/admsci11040139>
- Niño-Benavides, T. y Cortés Cortés, M. (2018). “Comunicación estratégica y responsabilidad social empresarial, escenarios y potencialidades en creación de

- capital social: una revisión de la literatura.” *Revista Prisma Social*, 22, 127-158. <https://doi.org/10.15332/tg.pre.2020.00170>
- Núñez, María; Salom, Jesús; Rosales, Venancio. Y Paz, Annherys. (2012). “Responsabilidad Social Universitaria: Enfoque De Gestión Ética Compartida.” *Opción: Revista De Ciencias Humanas Y Sociales*, 28(69), 579-594. <https://doi.org/10.31876/rcs.v17i1.25547>
- Pavié, A., Comigual, A. C., & Burgos, K. V. (2022). “Evaluación basada en competencias y su implementación en Educación Superior: Percepciones y desafíos como elementos de consideración y análisis.” *Revista de Filosofía (Venezuela)*, (100), 235-249.
- Pérez Martínez, A., y Rodríguez Fernández, A. (2021). “Gobernanza y Metagobernanza Universitaria: avances teóricos y oportunidades de aplicación.” *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(SPE4), 1-26. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2752>
- Pichardo, I. M. C., & Almenara, J. C. (2020). “Una experiencia gamificada en el aprendizaje de los triángulos en geometría: grado de aceptación de la tecnología.” *Prisma Social: revista de investigación social*, (30), 65-87. <https://doi.org/10.24310/rejie.2018.v0i18.5056>
- Ramos Garzarán, R. M. (2011). “El nuevo espacio rural en El Salvador. Análisis de un programa educativo de participación comunitaria.” *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 93-107. [<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9938>](<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i1.9938>)
- Reveley, J. (2023). “Rehumanizing Education: Review of Peter Roberts’ Performativity, Politics and Education: from Policy to Philosophy (Brill: Leiden, 2022).” *Stud Philos Educ*. <https://doi.org/10.1007/s11217-023-09893-5>
- Reyes, T. (1999). “Métodos cualitativos de investigación: los grupos focales y el estudio de caso.” In *Forum empresarial (Vol. 4, No. 1, pp. 74-87)*. Universidad de Puerto Rico. <https://doi.org/10.33801/fe.v4i2.2913>
- Rodríguez-Ponce, E., Pedraja-Rejas, L., & Labraña, J. (2022). “Liderazgo en el gobierno universitario e innovaciones en la docencia: una revisión de la literatura.” *Revista iberoamericana de educación superior*, 13(36), 102-123. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.36.1186>
- Romero-Argueta, J., Coreas-Flores, E., y Severino-González, P. (2020) “Responsabilidad social del estudiante universitario en El Salvador: Género y territorio.” *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI(2), 426-441. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34137>
- Sarmiento-Peralta, G., Severino-González, P., & Santander-Ramírez, V. (2021). “Responsabilidad social: voluntariado universitario y comportamiento virtuoso. El caso de una ciudad de Perú.” *Formación universitaria*, 14(5), 19-28. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062021000500019>
- Severino-González, P. & Acuña-Moraga, O. (2019). “Educational training of socially responsible professionals. Experience of a public and state university.” *Espacios*, 40(4), 29.

- Severino-González, P. (2019). *Responsabilidad Social. Experiencias en instituciones de educación superior*. Talca: Ediciones UCMAule.
- Severino-González, P., Gallardo-Vázquez, D., Ortuya-Poblete, C., Romero-Argueta, J., Tunjo-Buitrago, E., Arenas-Torres, F., & Sarmiento-Peralta, G. (2022). "Social Responsibility: Sustainable Development Goals and COVID-19—Perception Scale of Students from Higher Education Institutions." *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5323. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095323>
- Severino-González, P., Martín-Friorino, V., & González-Soto, N. (2019). "Responsabilidad social. De la toma de decisiones a la educación del carácter: percepciones de docentes y no docentes de un establecimiento educacional chileno." *Revista Estudios sobre Educación*, 37, 69-90. <https://doi.org/10.15581/004.37.69-90>
- Severino-González, P., Medina-Giacomozzi, Á., & Pujol-Cols, L. (2018). "Responsabilidad social en escuelas de educación primaria en Chile: tensiones y desafíos." *Encuentros*, 16(2), 11-22. <https://doi.org/10.15665/encuent.v16i02.974>
- Severino-González, P., Romero-Argueta, J., Lira-Ramos, H., Imperatore, S., & Ortiz-Medina, I. (2022). "Responsabilidad social universitaria y competencias socioemocionales. Escala de percepción de los estudiantes de El Salvador." *Interciencia*, 47(4), 126-132. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062022000300087>
- Severino-González, P., Sarmiento-Peralta, G., Santivañez, S., & Morales-Mejías, Y. (2023). "Aprendizaje-servicio y responsabilidad social universitaria: percepción de estudiantes universitarios de Perú." *Formación Universitaria*, 16(4), 1-10. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062023000400001>
- Su, J., Ng, D. T. K., Yang, W., & Li, H. (2022). "Global Trends in the Research on Early Childhood Education during the COVID-19 Pandemic: A Bibliometric Analysis." *Education Sciences*, 12(5), 331. <https://doi.org/10.3390/educsci12050331>
- Tetrevova, L., Vavra, J., & Munzarova, S. (2021). "Communication of socially-responsible activities by higher education institutions." *Sustainability*, 13(2), 483. <https://doi.org/10.3390/su13020483>
- Valdés-Montecinos, M., y Ganga-Contreras, F. (2021). "Gobernanza universitaria: Aproximaciones teóricas de los grupos de interés en Instituciones de Educación Superior." *Revista de ciencias sociales*, 27(3), 441-459. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i3.36781>
- Vallaes, F. (2014). "La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización." *Revista iberoamericana de educación superior*, 5(12), 105-117. <https://doi.org/10.22201/iissue.20072872e.2014.12.112>
- Vallaes, F., Oliveira, M. L. S., Crissien, T., Solano, D., & Suarez, A. (2022). "State of the art of university social responsibility: a standardized model and compared self-diagnosis in Latin America." *International Journal of Educational Management*, 36(3), 325-340. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2020-0235>

- Verma, A., Singh, A., Lughofer, E., Cheng, X., & Abualsaud, K. (2021). "Multilayered-quality education ecosystem (MQEE): an intelligent education modal for sustainable quality education." *Journal of Computing in Higher Education*, 33(3), 551-579. <https://doi.org/10.1007/s12528-021-09291-1>
- Viancos-González, P., y Gang-Contreras, F. (2021). "Composición de los máximos cuerpos colegiados (MCC) de las universidades latinoamericanas: un análisis con base en los estatutos." *Hallazgos*, 18(35), 77-104. <https://doi.org/10.15332/2422409x.5847>
- Wiryomartono, B. (2022). "Sustainability and the Built Environment: The Search for Ethics Based on Environmental Awareness and Social Responsibility." In *Architectural Humanities in Progress* (pp. 229-244). Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-92280-1\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-030-92280-1_9)
- Wright-Mair, R., Vaughn, K., & Museus, S. D. (2021). "Embracing Our Responsibility as Social Justice Educators: A Call to Complicate, Collectivize, and Rehumanize Activism in Higher Education." *About Campus*, 26(4), 12-18. <https://doi.org/10.1177/1086482220971280>
- Zhang, H., & McKenzie, G. (2023). "Rehumanize geoprivacy: from disclosure control to human perception." *GeoJournal*, 88, 189-208. <https://doi.org/10.1007/s10708-022-10598-4>
- Zúñiga-Jara, S., y Sjoberg-Tapia, O. (2021). "Gobierno corporativo y desempeño en las universidades chilenas." *Formación universitaria*, 14(1), 3-12. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062021000100003>



# PERSONA, RELIGIÓN Y REHUMANIZACIÓN. INTERPRETACIÓN PERSONALISTA DEL ENCUENTRO DE JESÚS CON LA SAMARITANA

Luis Fernando Fernández Ochoa<sup>1</sup>

Del mismo modo que Unamuno se propuso escribir unas *Meditaciones evangélicas*, o que Lévinas y Erich Fromm reflexionaron a partir de textos de los profetas, o Kierkegaard basándose en la figura de Abraham y en pasajes del evangelio, como aquel en el que Jesús se refiere a los lirios del campo y las aves del cielo, nosotros vamos a inspirarnos en el diálogo de Jesús con la samaritana (Jn 4, 1-42), para intentar comprender lo que significa la rehumanización de la persona en el ámbito de la fe cristiana.

Cuenta San Juan que Jesús llegó a un pueblo de Samaría llamado Sicar (Jn 4, 5), *Sicara* en arameo, cerca de la heredad que Jacob legó a su hijo José, donde estaba el pozo de Jacob. Jesús estaba cansado y decidió sentarse sobre el pozo y allí ocurrió el encuentro con la samaritana.

Aunque en casi todos los manuscritos dice que el lugar donde aconteció aquel encuentro se llamaba «Sicar», lo más probable es que se tratara en realidad de Siquén. «Es posible que se haya producido una confusión en el texto de *Sychen* por *Sychar*, quizá por la asonancia del *ar* de Samaría».<sup>2</sup> Si existió en la antigüedad una localidad llamada Sicar, hasta la hora presente no ha aparecido nada en las excavaciones de la zona de Samaría. Algunos han querido identificar a Sicar con la moderna Askar, sobre la que hay una discusión no zanjada aún.

---

<sup>1</sup> Doctor en Filosofía y Letras por la Universidad Pontificia de Salamanca. Profesor en la Facultad de Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana, de Medellín, Colombia. Miembro de la Asociación Española de Personalismo y de los grupos de investigación Epimeleia, de la UPB, y Educación Rehumanizadora y Responsabilidad Social, de la Universidad Complutense de Madrid/ORSALC. <https://orcid.org/0000-0001-5639-3534> Dirección electrónica: [luis.fernandez@upb.edu.co](mailto:luis.fernandez@upb.edu.co)

<sup>2</sup> Raymond Brown, *El Evangelio según San Juan* I-XII (Madrid: Cristiandad, 1979), p. 371.

Hay quienes piensan que la actual Askar, habría ocupado el lugar de Siquén, destruida en el 128 a.C. y restaurada en el 72 d.C., con el nombre de Naplusa. No obstante, los estudiosos consideran que esa identificación es errónea, primero porque Askar es una población medieval, segundo, porque la palabra Askar es árabe y nada tiene que ver con Sicar y, sobre todo, porque Askar tiene un buen pozo, con lo cual sería absurdo que aquella mujer hubiera ido hasta el pozo de Jacob, situado más o menos a un kilómetro y medio de Askar. Por eso ha de preferirse la palabra Siquén, ya que así encajan las cosas, pues el pozo en cuestión se encuentra a menos de 100 metros de esa aldea.

Independientemente del malentendido, la palabra «Sicar» que aparece en los manuscritos nos es muy útil ya que significa «hay algo obstruido»,<sup>3</sup> y lo que queremos proponer en esta reflexión es concebir la *deshumanización* como una obstrucción de las posibilidades de realización humana y la *rehumanización* como hacer posible que la persona llegue a ser lo que es, para decirlo a la manera de Píndaro.

La escena es situada en Sicar, pero lo que en realidad le interesa al narrador no es esa ciudad sino el pozo de Jacob, ubicado cerca del campo en el que fue enterrado el patriarca, al pie del monte Garizín y cuya localización actual puede aceptarse con confianza. Habiendo llegado Jesús allí, «fatigado del camino, se quedó, sin más, sentado sobre el pozo» (v. 6). En los manuscritos griegos aparece la palabra οὕτως [*houtōs*], que traduce «sin más o sencillamente». Es probable que ese «sin más» se refiera al hecho de estar cansado, aunque también podríamos relacionarlo con el «quedarse» del que habla el texto, del detenerse, no sólo para descansar, sino para propiciar un «sencillo» pero significativo encuentro con aquella mujer.

Jesús se sienta «sobre el pozo», en el brocal, y a la hora sexta, es decir, al mediodía, llega la mujer a sacar agua. Lo normal era que las mujeres fueran al pozo al amanecer o al atardecer, por eso no resulta normal que aquella mujer haya elegido esa hora para ir a buscar agua. Si fue a una hora tan inusual era porque quería evitar el encuentro con las otras mujeres, tal vez porque a causa del desorden existencial que Jesús pondrá de manifiesto más adelante, las demás mujeres la mirarían con resquemor; probablemente a causa de las miradas inquisitivas e indiscretas o tal vez burlonas, que harían que se sintiera juzgada y excluida, ella misma se habría automarginado, con lo cual tanto los desaciertos en su vida como el hecho de aislarse habrían sido las causas de esa obstrucción existencial a la cual queremos referirnos.

Si la mujer va al pozo es porque tiene necesidad de agua, algo tangible, por consiguiente, lo que no ha comprendido aún es que necesita algo más importante, necesita ser liberada, rehumanizada, y eso es precisamente lo que Jesús le hará descubrir. Por eso el Señor se sentó sin más, se quedó, para encontrarse con la mujer; y es que el encuentro es lo que hace que la educación sea humanizadora, es lo que nos unifica

---

<sup>3</sup> Cf. Mariola López Villanueva, *Ungidas. Un itinerario de oración con relatos de mujeres* (Maliaño: Sal Terrae, 2011) p. 62.

existencialmente y nos libra de la dispersión, por ello bien decía Guardini que para comprender algo es preciso establecer una *relación*.<sup>4</sup>

Jesús se queda allí tranquilamente para conversar, porque la tarea de rescatar a alguien requiere paciencia y sosiego y, sobre todo, cercanía. A este respecto Joan-Carles Mèlich dirá que la tarea educativa, o evangelizadora en este caso, exige una *aproximación*, puesto que cualquier discurso pronunciado desde la *lejanía* resulta estéril, en cambio practicando la *proximidad* es posible hacerse cargo del otro. Para las *antropologías de la lejanía* todo hombre es un otro que no me importa, y por eso se puede llegar a decir como Caín le respondió a Dios: «¿Soy yo acaso el guardián de mi hermano?» (Gn 4,9), mientras que para una *antropología de la aproximación* siempre soy responsable del otro. El que se mantiene a distancia puede objetivar y reducir el otro a concepto o a cifra y por ello se centra en el sistema buscando eficiencia, de ahí que fácilmente pueda «cargarse» al otro; por el contrario, el que se aproxima necesariamente reconoce al otro como persona absolutamente valiosa y, en consecuencia, se «encarga» de ella.<sup>5</sup>

Mientras sus discípulos van al pueblo a comprar comida (v. 8), Jesús se queda en el pozo para hacerse cargo de aquella mujer, para ponerla en actitud de salida, de éxodo de sí misma, para ayudarle a romper sus ataduras, y eso lo hace de un modo sereno, sin sermonearla, hablándole con sumo respeto y delicadeza, para hacerla recapacitar de modo que identifique dónde está fragmentada, que reconozca sus heridas, sus divisiones internas, todo eso que bloquea su fuente y su salida hacia los demás. Al conversar con ella lo que quiere el Señor es desbloquearla haciéndola bajar hasta lo más profundo de su propio corazón, para que ponga en orden su casa interior<sup>6</sup> y para que descubra allí el hontanar de la divina misericordia.

Como bien dice un principio budista «sólo cuando el alumno está listo, aparece el maestro», así que, porque efectivamente tiene sed, pero también como pretexto para iniciar una conversación que disponga a la mujer para un cambio de vida, Jesús le dice: «Dame de beber» (v. 7). Ella se sorprende, porque judíos y samaritanos no se trataban,<sup>7</sup> y por ello le responde: «¿Cómo tú, siendo judío, me pides de beber a mí, que soy una mujer de Samaría?» (v. 9), a lo cual Jesús responde: «Si conocieras el don de Dios y supieras quién es el que te dice: “Dame de beber”, tú se lo habrías pedido a él, y él te habría dado *agua viva*.» (v. 10).

<sup>4</sup> Romano Guardini, *La existencia del cristiano* (Madrid: BAC, 1997) p. 7.

<sup>5</sup> Joan-Carles Mèlich, *La lección de Auschwitz* (Barcelona: Herder, 2004) p. 14-15.

<sup>6</sup> Según Hellen Weiss, discípula de Heidegger, el concepto *êthos* en la época aristotélica aludía al «lugar» que el hombre porta en sí mismo, a su actitud interior, a la referencia a sí mismo. Cf. José Luis López Aranguren, *Ética, Obras completas*, tomo 2 (Madrid: Trotta, 1994) p. 174. Por tanto, el *êthos* es tanto el suelo firme o fundamento de la praxis, como la construcción de una morada interior, puesto que quien no lleva a cabo esa labor, así resida en un palacio, estará siempre a la intemperie.

<sup>7</sup> Sobre el odio de los judíos a los samaritanos puede verse: Si 50, 25-26.

La tradición judía distinguía entre «agua muerta» y «agua viva». Para las abluciones cada judío piadoso se valía de agua recogida en pequeños estanques o piscinas (agua muerta o estancada) en las que se lavaba o se sumergía, cuantas veces lo considerase necesario, con el ánimo de purificarse; pero cuando los pecados eran muy graves no bastaba el agua detenida, era preciso lavarse en agua que fluyera (agua viva), como la de un río; era por eso que Juan bautizaba en el río Jordán, no como ritual de purificación individual, sino como signo de renovación del pueblo a la espera de la llegada del Mesías.<sup>8</sup>

Agua detenida era lo que había en el alma de aquella mujer. La suya era una vida obstruida, como es la vida de aquellas personas que padecen situaciones de deshumanización, a las que quizá llegaron por haber tomado decisiones equivocadas, por haber entablado relaciones inadecuadas, por temor a correr riesgos o por haber sido sometidas a condiciones de vida degradantes. La samaritana es un signo de todo aquel que pudiendo beber agua viva, excava «cisternas agrietadas que no conservan el agua» (Jr 2, 13), esto es, se autocondena o se resigna a vivir en circunstancias infrahumanas. Así pues, si Jesús se queda «sin más» en aquel pozo es para que a través del diálogo aquella mujer reconozca lo que hay obstruido en su existencia y, para que, siendo consciente de ello, tome las decisiones necesarias para que fluya eso que ella puede llegar a ser.

Se comprende ahora la expresión «agua viva» empleada por Jesús. Para la sed fisiológica que él está sintiendo basta el agua que se extrae del pozo de Jacob, pero quien beba de esa agua volverá a tener sed (v. 13), en cambio, el que beba del agua que él le ofrece a la mujer «nunca más volverá a tener sed, sino que esa agua se convertirá en su interior en un manantial capaz de dar vida eterna». (v.14)

Jesús le hará ver a la mujer que el que beba el agua del pozo volverá a tener sed, pero el que beba del agua que él puede dar no sólo no tendrá sed jamás, sino que «se convertirá en él en fuente de agua que brotará para la vida eterna» (v. 14).

La palabra con la que al principio del relato se alude al «pozo» (v. 6, 11 y 12) del que puede extraerse agua fresca es *jréar* [*phréar*], cuyo significado estricto es el de pozo, cisterna o aljibe, pero cuando la conversación deriva hacia el tema del agua viva de Jesús se usará el término *phgḗ* [*pēgē*], que significa fuente en estado natural, o sea manantial.<sup>9</sup>

Probablemente en el trasfondo del relato joánico hay diversas tradiciones sobre Jacob, como una leyenda judía que contaba que a lo largo de la travesía por el de-

<sup>8</sup> José Antonio Pagola. *Jesús. Aproximación histórica* (Bogotá: PPC, 2016) p. 79-80. Véase también: Romano Guardini, *Una interpretación de los tres primeros capítulos del Génesis*, en: *Verdad y orden I. Homilias universitarias*, p. 17, disponible en: <https://www.unav.edu/documents/58292/6163afba-18e5-4ff7-aa34-092f254fb0db> [consultado el 20 de marzo de 2023].

<sup>9</sup> Cf. Brown, *El Evangelio según San Juan*, op. cit., p. 372.

sierto los hebreos habían contado con un pozo espiritual del que subía agua hasta el borde para saciar su sed. Ese pozo espiritual era Dios mismo que se les dio como un don y estuvo siempre con ellos, subiendo por las montañas y bajando por los valles. Ese pozo era don y fuente, del mismo modo que en el relato que estamos analizando aparece «el don de Dios» (v. 10) y «la fuente de agua que brota para la vida eterna» (v. 14).<sup>10</sup>

El don de Dios que Jesús le ofrece a la mujer es, en primer lugar, una toma de conciencia de la deshumanización en la que vive, luego, como consecuencia de ello, la liberación de toda atadura, es decir, la rehumanización, y finalmente, como resultado de ese proceso, una vida plena, aquella que Dios quiere para ella, y lo que Dios quiere para toda persona es una vida henchida de sentido, no una existencia malograda.

Cuando la mujer oyó que quien bebiera de aquella misteriosa agua no volvería a tener sed, le dijo entonces a Jesús: «Señor, dame de esa agua, para que no tenga más sed y no tenga que venir aquí a sacarla» (v. 15). Ella no había comprendido el sentido profundo de aquel metafórico coloquio, pero piensa que sería bueno no tener que ir diariamente hasta el pozo. No obstante, ya ha dado un primer paso, por lo menos ahora entabla una conversación serena con aquel hombre, al que ya no parece rechazar por ser forastero, sino que ahora es ella la que le pide que le dé de beber. En vista de eso, Jesús da el siguiente paso, la confronta con su propia realidad diciéndole: «Vete, llama a tu marido y vuelve acá» (v. 16), a lo que ella responde: «No tengo marido» (v. 17).

Es usual que quien vive una situación de deshumanización lo niegue o lo justifique, puesto que, según Viktor Frankl, si algo distingue a este tipo de personas es su habilidad para la fuga y su capacidad para poner pantallas que oculten sus conflictos internos.<sup>11</sup> Por eso aquella mujer primero le ha dicho a su interlocutor, de forma irónica, que aunque él no tiene cubo para sacar agua del pozo le está ofreciendo de beber (v 11) y luego, sarcásticamente agrega: «¿Te crees más más que nuestro padre Jacob, que nos dio el pozo, del que bebieron él, sus hijos y sus ganados?» (v. 12), para afirmar finalmente que no tiene marido.

«Bien has dicho que no tienes marido –contesta Jesús –, porque has tenido cinco maridos y el que tienes ahora no es marido tuyo; en eso has dicho verdad» (v. 17-18). Los maridos a los que se refiere el relato joánico son los ídolos de los cinco pueblos que asentó en Samaría el rey de Asiria, a saber: Babilonia, Cutá, Avá, Jamat y Sefarvái, cinco grupos paganos que tomaron posesión de aquella región, pero que no conocían el culto a Yahvé, por lo cual el rey de Asiria ordenó que enviaran a Betel a uno de los sacerdotes que habían sido deportados para que les enseñara las reglas del

<sup>10</sup> Cf. Xavier Léon-Dufour. *Lectura del Evangelio de Juan 1-4*, vol. I (Salamanca: Sígueme, 1989), p. 276-277.

<sup>11</sup> Cf. Viktor Frankl. *El hombre en busca de sentido* (Barcelona: Herder, 1994) p. 99.

Dios de Israel y cómo rendirle culto. Los cinco maridos son, por consiguiente, cinco ídolos, y el sexto, el actual, tampoco es marido suyo (v. 18), ya que Samaría nunca se convirtió del todo a Yahvé, sino que cada uno de esos pueblos paganos continuó fabricando sus propios ídolos e instalándolos en los altozanos y en las poblaciones en las que habitaban para rendirles culto al igual que al Dios de Israel, todo conforme a las costumbres de las naciones de las que habían sido deportados, y no de acuerdo a los preceptos e instrucciones de Yahvé, quien mandaba ofrecerle sacrificios solamente a él sin postrarse ante otras divinidades.<sup>12</sup>

Erich Fromm hace una interesante diferenciación entre el «Dios viviente» y los ídolos, que son obras humanas; es por eso por lo que reverenciar ídolos entraña una deshumanización, en cuanto una cosa inerte llega a considerarse superior el hombre. Aquel que le transfiere sus fuerzas a una obra suya se va empobreciendo, y mientras más pobre sea, más poderoso sentirá que es el ídolo, y en busca de protección se le someterá cada vez más, deshumanizándose progresivamente.

En términos religiosos esto es lo que se conoce como *idolatría*, o lo que filosóficamente es llamado *alienación*, someterse a cosas, instituciones, movimientos o figuras representativas, perdiendo la libertad y la intimidad y poniéndose en una relación de sumisión.

En un mundo positivista y secularizado como el nuestro el hombre cree no ser ídólatra porque ya no tiene ningún Baal ni ninguna Astarté, cuando lo que sucede en realidad es que los ídolos de hoy tienen otros nombres y otras fisonomías: producción, rentabilidad, consumo, posesión, fama, imagen y muchas cosas semejantes a las que el hombre le enajena su libertad. Por eso la misión de los profetas consistía en anunciar la futura llegada del Mesías liberador, con el que todo sería redefinido y «la vida tendría un nuevo fin y un nuevo objetivo».<sup>13</sup> Ese fin sería el pleno conocimiento de Dios y, mediante su fuerza transformadora, el total desarrollo del hombre, quien recuperaría la armonía perdida a consecuencia del pecado, lo que para Fromm significa que quedaría superado todo aquello que le impide al hombre serlo totalmente, o términos nuestros, que se daría la rehumanización.

La samaritana, como muchas personas de ayer y de hoy, había permitido que le saquearan el alma y pisotearan su dignidad, por eso lo que busca Jesús es conducirla a que ella misma se deshaga de toda carga idólatra y todo sometimiento deshumanizador. Diversos eran los ídolos de aquella mujer, comenzando por el apego al pozo patriarcal y a las tradiciones de Samaría, lo que la lleva a emplear una *gramática de*

---

<sup>12</sup> Cf. 2 Re 17, 24-41. En hebreo se usaba el término *ba'al* (dueño, señor) para designar al «esposo», pero también era el nombre de una divinidad pagana, por lo que este pasaje de Juan contiene un juego de palabras: la mujer, que representa a Samaría, ha tenido cinco *b'ālīm* (los cinco dioses a los que antiguamente se dio culto), y el *ba'al* (Yahvé) que tiene ahora no es completamente su *ba'al*, su Señor. (cf. Brown, *El Evangelio según San Juan*, op. cit., p. 373).

<sup>13</sup> Erich Fromm, *El Amor a la vida* (Barcelona: Paidós, 2020) p. 233.

la *diferencia*, que, como afirma Lévinas, está basada en una ontología que afirma «yo soy yo, y tú eres tú»,<sup>14</sup> sin que haya paso a la alteridad ni a la construcción de un nosotros. Es así como la samaritana dirá: «Nuestros padres adoraron en este monte, pero vosotros decís que el lugar donde se debe adorar es Jerusalén» (v. 20).

Jesús le propone otro enfoque; ya no habrá que adorar al Padre ni en el monte Garizín ni el monte Sinaí, sino «en espíritu y verdad» (v. 23). De esa manera queda abolida esa lógica que segrega y enfrenta y que hace que los hombres sean rehenes de banderías y facciones. Ese culto espiritual hará que se pase de una ontología de la *diferencia*, a una dinámica de la *deferencia*<sup>15</sup> o, si se quiere, de una *gramática de lo inhumano* en la que prima la indiferencia, a una *semántica de la cordialidad*,<sup>16</sup> que rompe el historial de separaciones e instaura un nuevo modo de relación, que con Petrarca puede ser llamado «*compathía*»,<sup>17</sup> en cuanto el otro me concierne y en tanto sólo puedo llegar a ser plenamente Yo mismo en relación con el Tú.

Jesús quiere que aquella mujer sobrepase esa soledad suya que se manifiesta en el hecho de ir a buscar agua al medio día; quiere que se sobreponga al aislamiento que es expresión de la llaga viva de su problemática, que no es otra que el hecho de estar aferrada a diversos ídolos, al tiempo que desconoce al Dios verdadero, razón por la cual va existencialmente a la deriva.

Buber ha escrito que el problema de la idolatría es que ocasiona un descarrío, puesto que en lugar de establecer una relación personal con el Tú eterno, el hombre absolutiza bienes finitos a los que pretende asignarles la misma naturaleza de Dios, lo que no hace que dejen de ser simples objetos incapaces de proporcionar el amparo, el gozo, la paz y la plenitud que se pueden hallar cuando establecemos una relación personal con el Dios viviente.<sup>18</sup>

Pero no sólo ocurre lo que acabamos de mencionar, sino que esa sustitución de Dios por ídolos que se dejen poseer genera una disociación interna, una fragmentación existencial que no deja fluir libremente la vida de la persona, por eso tiene tanto sentido que la conversación de Jesús con la Samaritana acontezca en Sicar, palabra que como anotamos al comienzo significa «hay algo obstruido».

Los cinco maridos y uno más de la samaritana impedían que su vida gravitara en torno a un centro unificador que le diera sentido; de ahí que aunque ella creyera estar actuando correctamente al rendir culto en el monte Garizín, en realidad le faltaba lo esencial, entregarle su corazón al Dios viviente y entablar una relación personal con Él, puesto que la verdadera religión no se reduce a la realización de ritos y al cumpli-

<sup>14</sup> Emmanuel Lévinas. *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad* (Salamanca: Sígueme, 1977), p. 67.

<sup>15</sup> Cf. Joan-Carles Mèlich, *La lección de Auschwitz*, op. cit., p. 74.

<sup>16</sup> Cf. *Ibid.*, p. 42.

<sup>17</sup> Cf. Octavio Paz, *Usos y costumbres* (Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2003), p. 600.

<sup>18</sup> Cf. Martin Buber, *Yo y tú* (Buenos Aires: Nueva Visión, 2013), p. 81-82.

miento de preceptos, sino que consiste en tener los ojos y el corazón fijos en Dios,<sup>19</sup> quien hace posible que habitemos el mundo de una manera auténticamente humana; es por eso que Jesús le indica que ha llegado la hora «en que los adoradores verdaderos adorarán al Padre en espíritu y verdad» (v. 23).

Sólo si la relación es recíproca, si la persona tiene delante a un Tú en el que puede apoyarse y reconocerse y, sobre todo, si ese reconocimiento es mutuo, será posible un diálogo humanizador, mientras que si nuestra vida pretende reposar en un «Ello» como dice Buber, si se apoya en cosas, posesiones, títulos, funciones o apariencias, o si degradamos al otro a la condición de objeto que puedo usar, y todavía más, si intentamos impropriamente relacionarnos con una cosa inanimada como si fuera un ser personal, el resultado será siempre una distorsión deshumanizadora.

Únicamente hay encuentro en sentido estricto cuando las personas se reconocen recíprocamente, de manera que pueden reposar la una en la otra y hallarse a sí mismas. Tal vez eso era lo que le faltaba a la samaritana, quien se había entregado a diversos hombres, o si se quiere a distintos ídolos, que no podían sustentar su vida ni eran compañeros idóneos para recorrer con ella el camino hacia la personalización.

El *êthos* que Jesús le propone a la samaritana no es meramente cismundano, es también trasmundano, por eso le habla de una «fuente de agua que brota para la vida eterna» (v. 14). Lo primero será conducirla mediante un proceso mayéutico al desmascaramiento de la deshumanización en la que está viviendo, concretada en el trato degradante con aquellos ídolos a los que Jesús llama maridos. Una vez haya aceptado su situación y se muestre dispuesta a salir de ella, Jesús le propondrá una vida en la verdad (v. 23), en su verdad personal, lo que le exigirá tomar distancia de las relaciones que le hacen daño y acercarse a personas con las que pueda hacer realidad un plan de vida que la lleve a ser eso que puede ser.

La persona deshumanizada, según José Luis Cañas, es sobre todo «un ser falto de esperanza y sobrado de desesperanza»,<sup>20</sup> de ahí que para ayudarle a alguien a salir de semejante estado es preciso suscitar en él alguna *esperanza*, esto es, una disposición interna que le cualifique para vivir y para actuar, puesto que como ha escrito Erich Fromm, «la esperanza es un elemento decisivo para cualquier intento de efectuar cambios [...] que lleven a una vivacidad, conciencia y razón mayores».<sup>21</sup>

En el proceso de rehumanización es imprescindible que la persona descubra algo que la ilusione, que le confiera *argumento* a su vida, que le dé un *motivo* por el cual

---

<sup>19</sup> *Ibid.*, p. 62.

<sup>20</sup> José Luis Cañas, *Antropología de las adicciones. Educación, psicoterapia, rehumanización* (Loja: UTPL, 2015), p. 437.

<sup>21</sup> Erich Fromm, *La revolución de la esperanza* (Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2017) p. 18.

vivir, como propone Viktor Frankl,<sup>22</sup> algo que ponga en tensión su fondo personal, lo movilice y lo haga manar fontanalmente, como ha escrito Julián Marías.<sup>23</sup>

Siendo tan importante y movilizadora la esperanza, tampoco basta su presencia para salir adelante. Lo que nos salva y nos hace florecer, lo que le da plenitud a la realidad es el *amor*. El error de la samaritana consistió en buscar un aseguramiento sin amor, pero así era imposible que lo encontrara, porque lo que no es estrictamente personal no puede satisfacer las necesidades más profundas del ser humano. La simple coexistencia no resuelve nada, es menester que se dé el encuentro y la comunión de vidas; y «la condición más importante para poder tener realmente un encuentro personal con el *tú* es esta: que esté viviendo el encuentro con mi propio yo y que, viviendo así, me sienta a gusto, como en casa».<sup>24</sup> Bien dice entonces San Juan de la Cruz «que la dolencia de amor no se cura sino con la presencia y la figura».<sup>25</sup>

La relación de esta mujer con cada uno de sus maridos la fue dejando cada vez más vacía y atormentada, porque «el amor, cuando no está plenamente cumplido y realizado es “dolencia”».<sup>26</sup> Así estuvieran junto a ella, todos los maridos le negaron su presencia y su figura, y esas relaciones estuvieron hechas de ausencia, en cuanto carecían de actitud amorosa, que es una concentración en la condición personal.

Jesús abre para la mujer una perspectiva nueva. Conversando con ella va penetrando a su núcleo personal para disipar las oscuridades en las que habita, haciéndola soñar con la luz. Tal vez estaba tan mancillada que ya no aspiraba a ser amada; se había acostumbrado a ser usada, y ella misma habría usado a sus maridos. Eso era lo que la había deshumanizado. Ahora Jesús hace que redescubra su dignidad para que no siga siendo «algo» para satisfacer a otros, y hasta le confía una misión, la de ir anunciar que ha encontrado al Mesías, de ese modo hace que una vida que simplemente transcurría llegue ahora a ser proyecto vital.

Desde el nivel del amor la mujer podrá descubrir que cuando alguien sale a su encuentro la soledad se desvanece, «el amor compartido se nutre de entusiasmo recíproco»,<sup>27</sup> la vida entera se transforma y alcanza su máximo nivel de intensidad; quizás por eso también a la samaritana podría enseñarle Jesús lo mismo que en su momento le enseñó a Marta: «te preocupas y te agitas por muchas cosas; y hay necesidad de pocas, o mejor, de una sola» (Lc 10, 41-42). Eso que es necesario es el amor.

---

<sup>22</sup> Viktor Frankl, *Búsqueda de Dios y sentido de la vida* (Barcelona: Herder, 2018) p. 71.

<sup>23</sup> Julián Marías, *Breve tratado de la ilusión* (Madrid: Alianza, 1985), p. 58.

<sup>24</sup> Anselm Grün, *El misterio del encuentro* (Maliaño, Sal Terrae – Grupo de Comunicación Loyola, 2014), ISBN: 978-84-293-2162-3, pos. 37.

<sup>25</sup> San Juan de la Cruz, *Cántico espiritual* B, n.º 11 (Madrid, Editorial de Espiritualidad, 1993), p. 585.

<sup>26</sup> Julián Marías, *Mapa del mundo personal* (Madrid, Alianza, 1994) p. 141.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 148.

Reflexionando libremente a la manera de Jean-Luc Marion, podríamos afirmar que Jesús primero le hace descubrir a la mujer *quién es*, para conducirla posteriormente a preguntarse *si alguien la ama*,<sup>28</sup> más aún, a soñar que alguien la ame, porque así se dará el advenimiento de un modo de ser rehumanizado.

El estilo de vida al que Jesús la convida, y mediante el cual quiere salvarla, comienza por el encuentro con personas con las que pueda ser ella misma, con quienes se sienta libre y pueda superar la esterilidad de su corazón atormentado, puesto que únicamente en una *relación viva* podemos reconocer nuestra propia esencia<sup>29</sup> y alcanzar la unificación del alma. Luego Jesús le dice «vete» (v. 16), le pide que abandone las relaciones enajenantes y se ponga en camino hacia personas que la valoren por lo que es; que salga de su aislamiento y su frivolidad, y que luego vuelva, pero renovada ya por relaciones rehumanizadoras.

Quiere salvarla Jesús a través de relaciones satisfactorias con personas confiables que la dispongan para el encuentro con el Tú eterno, que es el único que puede colmar su anhelo más profundo y en quien puede hallar la serenidad, la sanación de su corazón y la unificación de su vida desgarrada.

Sabe el Señor que, del mismo modo que compañías inapropiadas estropean la vida, «un buen encuentro personal nos transforma. Salimos de él de manera distinta a como entramos. Nos sentimos gratificados. Y es que, en ese encuentro personal, nos topamos con nuestro verdadero *yo*, reconocemos el misterio de nuestra propia persona y de nuestra propia vida».<sup>30</sup>

En todo encuentro auténtico el Señor nos bendice y nos da la oportunidad de descubrir quiénes somos en verdad. La samaritana, como toda persona, sabía en el fondo de su alma lo que era bueno para ella, pero ese saber interior estaba soterrado por experiencias negativas y por la superficialidad de lo cotidiano, por eso necesitaba que alguien le ayudara a entrar de nuevo en contacto con ella misma. Al principio de la conversación se pone a la defensiva, como escondiéndose, que es lo que hacen todos los que tienen miedo de su propia verdad; pero poco a poco Jesús le va haciendo sentir confianza para que pueda entrar en su interior.

Afirma Anselm Grün que «cuando ocultamos al otro nuestros sentimientos negativos, nuestras dudas y nuestros celos, nos falta en nuestra relación lo que ocultamos. Así las cosas, el amor no puede fluir realmente del uno al otro. Y lo oculto mina nuestro amor. [...] Ocultar significa también y siempre cerrar. Y entre corazones cerrados no puede fluir ningún amor. El amor solamente puede correr cuando al otro le mostramos

---

<sup>28</sup> Roberto J. Walton, *Subjetividad y donación en Jean-Luc Marion. Tópicos* [online]. 2006, n.º 14 [citado el 2023-03-29], 81-96 ([http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1666-485X2006000100004&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1666-485X2006000100004&lng=es&nrm=iso). ISSN 1666-485X).

<sup>29</sup> Martin Buber, *¿Qué es el hombre?* (Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1992), p. 150.

<sup>30</sup> Grün, *El misterio del encuentro*, op. cit., pos. 23.

todo. Pero esta apertura necesita confianza de que el otro no va a juzgarnos o condenarnos. Muchas veces nos cerramos por miedo. Tememos que el otro nos condene».<sup>31</sup>

Pero Jesús no la juzga, en lugar de eso le muestra que Dios tiene un corazón grande, que es compasivo y misericordioso, y que por eso la ha esperado con paciencia y la sostenía cuando ella estaba lejos de Él. Dios le ha dado tiempo y ahora la recibe con sus brazos abiertos; y del mismo modo que fue paciente con ella, la invita a ser paciente consigo misma, porque sabe de qué estamos hechos los seres humanos y cuenta con nuestras recaídas. Lo que el Señor espera de ella es una transformación profunda y sabe que eso no se logra en un instante, sino que va aconteciendo lentamente. Para que su alma se desbloquee y vuelva a fluir, la mujer deberá aceptar su propia realidad, tenerse paciencia a sí misma y dejar actuar a Dios o, lo que es lo mismo, no ponerle obstáculos al crecimiento interior del amor.

Pero si romper con el pasado puede no resultar fácil, aceptarse a sí mismo tampoco lo es. Jesús le ofrece a la mujer el perdón de Dios, pero además de acogerlo, ella deberá también perdonarse a sí misma, porque si se autorrechaza o si se aferra terca-mente a las experiencias dolorosas del pasado, no encontrará ni la libertad ni la paz y no podrá reconocer lo bello y lo bueno que hay en ella misma.

En el proceso de rehumanización dos factores son fundamentales, primero, el apoyo de los otros, porque, como escribe Buber, «las líneas prolongadas de las relaciones se encuentran en el Tú eterno»,<sup>32</sup> que está «más cercano a mí que mi yo»,<sup>33</sup> y segundo, contar con un soporte espiritual que nos proporcione un significado y un norte, pues sin ellos no habrá ni estabilidad ni profundidad ni rumbo.

Si relaciones disfuncionales con diversos ídolos pulverizaron la vida de aquella mujer, el encuentro con personas que le ayuden a crecer será símbolo de la relación con un Dios que todo lo envuelve, todo lo cura y todo lo plenifica. Para que así sea le bastará acogerlo “en tanto que persona”<sup>34</sup> y dejar actuar en ella su don,<sup>35</sup> esto es, dejar que la salve y acreciente su ser.

El agua viva que le ofrece Jesús es la posibilidad de no seguir dilapidando su vida. El diálogo con el Señor resulta transformador para la mujer porque la lleva a tomar conciencia del modo como está conduciendo su existencia. Esa conversación es una verdadera *revelación*, tanto que Jesús hace lo que no solía hacer, presentarse como el Mesías (v. 26), ese que «lo explicará todo» (v.25).

Un verdadero encuentro es aquel que abre para nosotros posibilidades mejores. A partir del encuentro con Jesús la vida de aquella mujer ya no será igual, es por ello por

---

<sup>31</sup> *Ibid.*, pos. 112.

<sup>32</sup> Martin Buber, *Yo y tú*, op. cit., p. 78.

<sup>33</sup> *Ibid.*, p. 62.

<sup>34</sup> *Ibid.*, p. 88.

<sup>35</sup> Cf. *Ibid.*, p. 89.

lo que al final del diálogo vemos que «la mujer, *dejando su cántaro, se fue corriendo a la ciudad y dijo a la gente: “Venid a ver a un hombre que me ha dicho todo lo que he hecho. ¿No será el Cristo?”*» (v. 28-30).

Dejar el cántaro e irse son signos de una vida rehumanizada. Gracias al encuentro con Jesús la mujer aprende a discernir para centrarse en lo esencial, emprende el camino de su liberación, se despoja de todo aquello que tenía su fuente obstruida y comienza a vivir una vida nueva. Notemos que lo primero que hace cuando se siente salvada del absurdo, es irse corriendo a anunciar lo que le ha sucedido. Buber dirá que «toda revelación es requerimiento y misión»<sup>36</sup>, por eso siente la perentoria necesidad de correr para anunciarle a los suyos que ha encontrado a un hombre que le ha dicho unas palabras que la han hecho sentir renovada y redimida de las tinieblas en las que habitaba y que quizá sea el Mesías esperado; y fue tal la convicción con la cual hizo aquel anuncio que la narración concluye afirmando que fueron muchos los que creyeron en Él en aquella ciudad, primero por el testimonio de aquella mujer, y luego, porque también se encontraron con Él, lo oyeron y concluyeron que «éste es verdaderamente el Salvador del mundo» (v. 39-42).

En *La revolución de la esperanza*, Erich Fromm redefine el concepto de resurrección en términos que bien pueden aplicarse a la noción de rehumanización, por cuanto aduce que es una transformación de la realidad encaminada a aumentar la vida<sup>37</sup> o, como afirma José Luis Cañas, a «devolver a la persona lo más valioso de sí misma transitoriamente enajenado». <sup>38</sup> Una persona rehumanizada, como ha dicho Camus,<sup>39</sup> es aquella que aprende a ver de nuevo y a orientarse con base en renovadas coordenadas, en este caso la Buena Nueva de Reino.

Después de una larga búsqueda puede San Agustín exclamar: «Mi amor es mi peso»,<sup>40</sup> y lo hace porque el amor revela la más profunda esencia de la persona. La samaritana estaba afectada por la máxima deshumanización y lo más destructivo del ser humano, que es el desamor;<sup>41</sup> por eso Jesús le hace tomar conciencia de su situación y la encamina hacia encuentros diferentes, en los que no sea tratada nunca más como un objeto, ni sometida a los caprichos de nadie, sino que pueda vivir en el verdadero ámbito de la libertad, que es el amor.

Jesús no se limita a acompañar a la samaritana por el camino de la rehumanización, sino que se le presenta como «el camino, la verdad y la vida» (Jn 14, 6) y le hace comprender que con Él puede pasar «de la dependencia a la libertad, de la desespe-

<sup>36</sup> *Ibid.*, p. 89.

<sup>37</sup> Cf. Fromm, *La revolución de la esperanza*, op. cit., 28.

<sup>38</sup> Cañas, *Antropología de las adicciones*, op. cit., p. 440.

<sup>39</sup> Albert Camus, *El mito de Sísifo* (Madrid: Alianza, 2006), p. 44.

<sup>40</sup> San Agustín, *Confesiones* XIII, 9 (Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2013).

<sup>41</sup> José Luis Cañas, *Ciencias de la persona. Antropología personalista aplicada* (Madrid, Dykinson, 2018) p. 80.

ración a la esperanza, de la soledad de una vida absurda a la unidad de una vida con sentido».<sup>42</sup>

En esa conversación Jesús le ha ido enseñando el arte de aceptarse a sí misma. Al hablar con ella y al mirarla a los ojos le ha devuelto su dignidad. Él no la ha mirado como la miraron sus supuestos maridos, la ha mirado con amor y por eso ha removido su interior. No la miró inquisitivamente ni con aires de evaluador, sino con la mirada del que deja ser al otro lo que es, y al mirarla así penetró hasta su más profundo centro, donde reside el anhelo de ser bueno.<sup>43</sup> La miró con amor y la fue llevando a mirarse a sí misma con ojos benévolos.

A esa forma de mirar con amor a los demás y mirarse con benevolencia a sí mismo le corresponde una palabra griega, ἀναβλέπω [*anablépō*], que tiene varios significados, en primer lugar, «mirar al cielo», porque Dios habita en nuestros semejantes y mora también en nuestro interior y, en segundo lugar, «mirarse, recobrar la vista o volver a abrir los ojos», lo que sería una clara alusión a la conversión.

Al mirarla con amor e invitarla a mirarse a sí misma, quiere Jesús que se desprenda de lo que la deshumaniza, que suelte al lastre del pasado y sus propias crispaciones. Quiere que se mire a sí misma porque «solo se puede dejar aquello que se ha asumido».<sup>44</sup> El desprendimiento produce sosiego y cuando hay serenidad es más fácil asumirse a sí mismo, cambiar y relacionarse con los otros de una manera armónica y rehumanizada.

---

<sup>42</sup> Cañas, *Antropología de las adicciones*, Op. cit., p. 152.

<sup>43</sup> Cf. Anselm Grün, *El misterio del encuentro*. Op. cit., pos. 197.

<sup>44</sup> *Ibid.*, pos. 218.



# ADICCIONES Y BIOÉTICA DESDE EL PERSONALISMO Y LA FILOSOFÍA DEL CUIDADO

Antonio Piñas-Mesa<sup>1</sup>

## 1. INTRODUCCIÓN

La problemática de las adicciones sigue siendo abordada desde la filosofía del personalismo ya sea aportando una descripción fenomenológica del proceso personal que atraviesa una persona adicta como, recientemente, abordando las cuestiones éticas y bioéticas que se presentan en los procesos adictivos.

En este capítulo nos centraremos en ambos aspectos, antropológicos y éticos, señalando algunas de las causas de la aparición del fenómeno adictivo relacionadas con la reflexión teórica que aporta el personalismo y, al mismo tiempo, tratando de delinear lo que en autores como José Luis Cañas se ha llamado *rehumanización de las adicciones*, de especial interés para la Bioética Personalista.

Consideramos que, un análisis antropológico y ético de la adicción y su tratamiento aporta claves epistemológicas y éticas que contribuyen a fundamentar el trabajo empírico que se lleva a cabo de forma multidisciplinar desde las distintas disciplinas (médicas, psiquiátricas, psicológicas, etc.)

Además de la riqueza que la investigación propia del personalismo, hemos encontrado vinculaciones con la Filosofía y Ética del Cuidado que generan claves terapéuticas (algunas de ellas ya contrastadas empíricamente) que son claves en los

---

<sup>1</sup> Antonio Piñas Mesa (Madrid, 1974), Ph. D. Profesor Titular de Filosofía, Universidad CEU San Pablo. Secretario Académico del Instituto de Estudios de las Adicciones IEA-CEU. Instituto de Humanidades Ángel Ayala CEU. Miembro del Instituto E. Mounier de Personalismo Comunitario. Desde hace unos años centra su investigación en el área de las Humanidades médicas y la humanización de la salud habiendo coordinado varias monografías sobre estas temáticas. [anpime@ceu.es](mailto:anpime@ceu.es).

procesos de cambio de la persona que sufre una adicción, concretamente en la decisión de abandono, y en la fase de mantenimiento.

Para enriquecer la reflexión teórica proveniente del personalismo y de la Filosofía del cuidado, recurrimos a narraciones de pacientes que, en trabajos previos, nos aportaron testimonios relativos tanto a su fase de abandono de la adicción como a los factores que favorecen el mantenimiento o la no recaída.

## 2. BIOÉTICA Y ADICCIONES

El tema de las adicciones (y las drogodependencias) ha sido tratado de forma reciente por los bioeticistas siendo, como es, un campo que genera muchas controversias (penalización, marginalización, etc.) que no facilitan ni el debate ni el consenso<sup>2</sup>. Hoy sabemos que se trata de un tema asistencial y que, además implica cuestiones éticas como las siguientes: ¿Es lícito que un sujeto utilice su propia libertad en su perjuicio? ¿Es moralmente aceptable que el derecho de conciencia y la libertad para el autogobierno sancionen la elección del autoabandono o por el contrario éste resulta una excepción injustificable a dicho derecho? ¿Debe la sociedad interferir en estos casos?<sup>3</sup>.

A los distintos modelos conocidos en el abordaje de las adicciones (penal, médico, socio-cultural) es necesario añadir el modelo personalista-existencial desarrollado por el profesor J. L. Cañas. La rehumanización hace hincapié en el problema existencial generado, desde un marco práctico educativo, por medio de la creación de relaciones intersubjetivas plenas de sentido, basadas en decir la verdad, en vivir la honestidad y el respeto, desde una libertad de espíritu envidiable<sup>4</sup>.

Consideramos que este enfoque personalista-existencial es compatible con la ética del cuidado y su doble perspectiva, a saber, el cuidado de sí y el cuidado de la comunidad. Aunque a lo largo del capítulo abundaremos en la importancia del cuidado de sí en los procesos de prevención y superación de adicciones, no debemos obviar que, siendo las adicciones un problema en cuya génesis intervienen distintos factores, es fundamental un abordaje desde la perspectiva de la comunidad. En este sentido, la educación para la salud, desde un enfoque sociocultural, es clave para abordar la prevención desde la educación apostando por modos de vida saludables y el desarrollo de un ocio con sentido<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> Beatriz Morera, «Aspectos bioéticos de la asistencia al drogodependiente», *Adicciones* 12, n.º 4 (2000): 516.

<sup>3</sup> *Ibid.*, 517.

<sup>4</sup> José Luis Cañas, «Psicoterapia y rehumanización de las adicciones. Un modelo para la Bioética Personalista», *Cuadernos de Bioética*, XXIV, n.º1 (2013): 106.

<sup>5</sup> Manuel Moreno, *Enfermería cultural. Una mirada antropológica del cuidado*. (Madrid: Garceta, 2018) 152-153

### 3. CONOCER LAS ADICCIONES DESDE EL CUERPO Y DESDE LA INTIMIDAD

El ser humano se compone de distintas dimensiones dependientes entre sí. Somos un animal altamente complejo, de hecho, además de animal, cada ser humano es un ser personal. Las adicciones son una enfermedad, en la que se distingue el momento psicoorgánico y el momento personal <sup>6</sup>. El estudio del ser humano, su realidad y sus realizaciones no puede obviar esta complejidad. Por ese motivo las Ciencias Naturales nos ayudan a explicar el cuerpo humano atendiendo a su comportamiento necesario, mientras que, las Ciencias de la Conducta, quieren explicar los actos de un ser que actúa libremente y que, por tanto, realiza acciones que tienen un sentido, un *para qué*.

Los estudios de las adicciones al asumir esta metodología de trabajo, logran alcanzar una interpretación perspectivista y, por tanto, no reduccionista. Como han hecho notar algunos autores, la psicología contemporánea sufre una desconexión con una antropología sólida y amplia o, en otros términos, la conexión con antropologías reduccionistas<sup>7</sup>. Además de conocer, por ejemplo, la neurobiología de las adicciones es necesario adentrarse en la intimidad de la persona que sufre la adicción para conocer, desde dentro, el sentido del proceso adictivo. ¿Cuál es el fundamento antropológico de este tipo de estudio? La razón tenemos que buscarla en el hecho de que el ser humano es persona, ser dotado de interioridad (intimidad) inteligencia y libertad. Son los saberes humanísticos los más apropiados para conocer la dimensión íntima del proceso adictivo.

### 4. LA ADICCIÓN DESDE DENTRO: PERSONA, CONVERSIÓN Y PROYECTO VITAL

La enfermedad, desde la perspectiva de la intimidad, es una alteración del proyecto de futuro en que consiste la vida de cada persona. Además, el proceso de ser persona se constituye gracias a una serie de apropiaciones que van configurando el yo que somos. Los déficits acaecidos en el proyecto de apropiación personal, están a la base de algunos problemas con adicciones. En este sentido nos parece oportuno rescatar la reflexión desde la antropología filosófica sobre el fenómeno de las drogas. Pensando la función vital (por tanto, no orgánica) de las drogas, algunos autores han señalado a la evasión como una función de las drogas. El proyecto vital puede ser complicado y, para aliviar la gravedad de la existencia, se opta por la diversión. Julián Marías advierte que algunas diversiones (la lectura, la música, el ocio, etc.) no producen adicción. Pero las drogas, que también tienen la función de la evasión, no son

---

<sup>6</sup> Pedro Laín, *Antropología médica para clínicos* (Barcelona: Salvat, 1984)

<sup>7</sup> Juan Manuel Burgos, «Personalismo y Psicología», en *Introducción a la Psicología Personalista*, ed. por José Luis Cañas et.alter (Madrid: Dykinson, 2013), 21.

inofensivas, por el contrario, producen *degeneración de la persona*, es decir, afectan a la personalidad<sup>8</sup>. Marías se lanza incluso a hacer una evaluación de la vigencia del uso de drogas en Occidente y lo describe como una inercia que ha llevado a esta área cultural al abandono de la razón; la normalización de las drogas, opina Marías, significa *una actitud general de desprestigio de la razón*<sup>9</sup>. La valoración del filósofo madrileño nos parece interesante en la medida en que apunta a una variable socio-cultural que introduce una vulnerabilidad en el sistema de creencias (la desvalorización de la razón) y que influirá en la normalización de estos consumos alienantes.

Cuando se piensa en prevención hay que valorar, por una parte, el problema de la fácil accesibilidad a la sustancia (o también las adicciones sin sustancia, como ocurre hoy en día con la omnipresencia de los aparatos tecnológicos) así como las características del usuario o factores personales. Ambos factores pueden confluir y reforzarse mutuamente. Desde el enfoque del personalismo y de las filosofías del cuidado, se pone el foco en el segundo factor. El individuo busca experiencias (de riesgo o de evasión) pero también puede querer anestesiar su malestar. Los modelos humanistas y rehumanizadores (Proyecto Hombre, Doce Pasos, etc.) trabajan desde la dimensión personal del paciente para favorecer que el sujeto pueda construir un proyecto personal con otros recursos que le permitan llevar una vida, no solo saludable, también feliz.

¿Qué sucede con la persona en un proceso de adicción? Cualquiera que haya conocido de cerca la caída en un proceso adictivo, sabe que el primer síntoma observable es el cambio en la forma de ser, una conversión patológica o anormal. Familiares y amigos del adicto suelen decir: no es el mismo, es otro. Esta alteración podría confundirse con lo que técnicamente se llama en la antropología filosófica y médica proceso de despersonalización<sup>10</sup>. Sin embargo, esta implica una falta de consciencia sobre el mismo hecho de “haber cambiado”. Así ocurre en los estadios avanzados de demencia en los que el paciente ya no tiene la consciencia de haber cambiado. El adicto sí es consciente de su cambio por lo que, estrictamente hablando, no podemos usar el término despersonalización pero sí el de conversión patológica. La novela *El extraño caso del Dr. Jekyll y Sr. Hyde* de Stevenson, ilustra este fenómeno de alteración derivada del consumo de una droga (la conducta *alterada* muestra a la persona como otra distinta). Ahora bien, Stevenson, como aprecia Laín, llega a la hipérbole al mostrar en ese relato la casi total desaparición de un *quién* que se convertía en otro *quién*, cuando lo que realmente ocurre en los procesos de conversión es un cambio del *qué* (forma de ser) de un sujeto. En el caso de las adicciones, el paciente, con mayor o menor dificultad, dependiendo de su grado de deterioro, sí es consciente de no ser el mismo e, incluso, de querer volver a ser el que era.

---

<sup>8</sup> Julián Marías, «Droga y juventud», en *La droga en la juventud*, ed. Por José Arana (Madrid: Karpos, 1981), 19

<sup>9</sup> Julián Marías, «Droga y juventud», 21

<sup>10</sup> Pedro Laín, *El cuerpo humano. Teoría actual*. (Madrid: Espasa Calpe, 1989), 150-151.

Nos preguntamos, quien recurre a una droga ¿busca ser otro? Realmente la esencia de la biografía, nos enseñó Zubiri, consiste en *ser el mismo*, aunque de distintas maneras (*idem sed aliter*). Siempre permanece un quién, aunque el vivir personal sea una constante tarea de ser en acto lo que somos en proyecto (Ortega) ¿Son las drogas un recurso artificioso para conseguir ser lo que deberíamos, pero utilizando medios no naturales? En algunos relatos de personas que han atravesado por un problema de adicción, aparece la droga como un recurso para ser de otra forma, como ocurre en el caso de quien se reconoce como tímido y, cuando consume, experimenta una conducta que le ofrece ventajas socialmente. En estas situaciones, los programas de deshabitación se encaminan a reaprender técnicas para lograr superar (o aceptar) esas carencias o vulnerabilidades. Atendiendo a este hecho, las terapias que han recibido el nombre de rehumanizadoras o humanistas, han aportado un enfoque ético de la rehabilitación apostando no solo por la deshabitación o abstinencia si no por un trabajo de mejora integral para conseguir una fase de mantenimiento mucho más sólida. La efectividad de sus programas reside en el hecho de que el paciente haya logrado una conversión deseada en su vida, pero de forma natural. Como rezaba el lema de una campaña de Proyecto Hombre: *Mola cuando eres tú mismo, y no lo que el alcohol o las drogas quieren que seas*. Un elemento clave de estos programas, coincidente con los fundamentos teóricos del personalismo y las filosofías del cuidado, es el trabajo de la identidad personal, muy deteriorada tras haber pasado por la experiencia adictiva. Esa misma identidad herida ha podido ser la causa de la llegada a la adicción.

## 5. CUIDAR DEL PROPIO YO Y DEL SENTIDO DEL PROYECTO COMO CLAVE DE RECUPERACIÓN

El ser humano se caracteriza por tener la capacidad de modelar el carácter con el que nace mediante el cuidado del propio ser (la cultura) y convertirlo en su propio ser posible<sup>11</sup>. Este proceso es lo que conocemos como humanización e implica el reconocimiento de unos valores que se traducen en las realizaciones culturales. Somos nuestros valores.

Valorar es una necesidad biológica tan primaria como percibir, recordar, imaginar o pensar. Nadie puede vivir sin valorar. La vida sería en esas condiciones radicalmente imposible. De ahí el carácter primario de la noción de valor. Los valores son más básicos o elementales que las normas, las leyes o los principios de acción. Valoramos porque no podemos no hacerlo<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Luigina Mortari, *Cuidarse. Una ética de la delicadeza* (Madrid: Encuentro, 2022), 11.

<sup>12</sup> Cfr. Diego Gracia, *La cuestión del valor* (Madrid: Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, 2011), 9-10.

Los procesos de humanización (o de rehumanización) se refieren siempre a la asimilación de valores que la persona no tenía y/o al cambio de la escala de valores personales: no tienen por qué desaparecer valores de una escala, pero sí pueden quedar resituados.

Consideramos importante este enfoque en los procesos de recuperación dado que el cuidado personal puede ser entendido también como el cuidado de esos valores que nos mueven a cambiar actitudes, empleando energías para salvaguardarlos y, al mismo tiempo, preservar la vida de aquellas personas con las que nos sentimos vinculados.

La responsabilidad hacia la propia vida y nuestro entorno personal nace del reconocimiento y descubrimiento de esos valores: cuando desconocemos el valor de algo o de alguien no es posible que surja la actitud de cuidado o protección. Por tanto, la actividad del autocuidado y del cuidado depende de los valores que apreciamos.

Como hemos podido observar en muchos testimonios de recuperación, los cambios personales y los cambios de vida se operan gracias al descubrimiento de valores. Durante la recuperación, la adquisición de nuevos valores y la recuperación de los perdidos constituye un elemento esencial<sup>13</sup>.

Descubrir un valor y amar un valor puede ser el inicio del cambio. La filosofía del cuidado rememora la sentencia socrática que reza así: *una vida sin examen no merece la pena ser vivida*. De donde se sigue que cuidar la vida equivale a encontrar y dar sentido a la vida. Los programas de rehabilitación o recuperación de basados en el enfoque humanista (Proyecto Hombre, Modelo de los Doce Pasos, Recal, etc.) trabajan, como elemento central, la recuperación del sentido. Así, Cañas asevera que “el ser en vías de rehumanizarse descubre que es persona gracias a una teoría muy natural y sencilla que situaría el problema central de su vida en su ámbito más puramente filosófico (real e ideal), es decir en el sentido o sinsentido de su existencia”<sup>14</sup>. Cañas utiliza el paradigma del cambio de mentalidad.

Todo modelo terapéutico parte de una precomprensión acerca de qué significa la recuperación de la salud. En el caso de las adicciones, por ejemplo, entendemos que sería un enfoque parcial ese modelo que considera que la salud del adicto tiene lugar cuando ha finalizado la dependencia o el consumo. Los modelos humanistas hablan de recuperación cuando la persona ha comenzado a reconstruir su propia identidad, su proyecto y su entramado de relaciones personales. Algunas investigaciones se han preguntado ¿qué significa la recuperación?<sup>15</sup> Este estudio realizado en USA

---

<sup>13</sup> Gabriel Rubio, «Importancia de los valores en el tratamiento del alcoholismo», en *Las adicciones de ayer y hoy: hacia un enfoque humanista en el tratamiento de las adicciones*, editado por Tomás Chivato y Antonio Piñas (Madrid: Dykinson, 2020), 175.

<sup>14</sup> José Luis Cañas, «Psicoterapia y rehumanización de las adicciones. Un modelo para la Bioética Personalista», *Cuadernos de Bioética*, XXIV, n.º1 (2013): 106.

<sup>15</sup> Witbrodt y cols. What is recovery?, 2015 citado en Rubio (2020), *Importancia...*, 171.

reveló el significado que tenía la recuperación para pacientes y familiares. Se obtuvieron cuatro factores considerados fundamentales en la recuperación de personas con adicción al alcohol: el primero, la abstinencia, el segundo, los factores imprescindibles (honestidad consigo mismo, haber aprendido a manejar emociones, etc.), el tercero el enriquecimiento personal (el 99% de los encuestados relacionaba la recuperación con el hecho de haber puesto en marcha un proceso de crecimiento y desarrollo personal, y un 96% lo vinculaba con saber reaccionar a los vaivenes de la vida de forma equilibrada) el cuarto factor era la espiritualidad, entendiendo por esta el agradecimiento (94%) y devolver lo que se ha recibido de los demás (90%)<sup>16</sup>

Lo que pacientes y familiares relacionan con “recuperación”, es coherente con las claves terapéuticas que subyacen a la filosofía del personalismo (existe una línea de trabajo denominada *personalismo terapéutico*) y de la Filosofía del cuidado. La recuperación es entendida como un aprender a cuidar de la propia existencia, dándole significado y sentido, definición que coincide con la descripción teórica de las filosofías del cuidado<sup>17</sup>. Aprender el arte de existir no es algo privativo de las personas en proceso de recuperación; esta adquisición de la sabiduría de las cosas humanas descrita por Platón en su *Apología de Sócrates*, es el núcleo central del cuidado de sí al que está llamado cualquier ser humano por su vulnerabilidad ontológica. En virtud de esta vulnerabilidad, el cuidado se convierte en la esencia de nuestra condición.

Si seguimos el modelo de proceso de cambio en las conductas adictivas de Prochaska y DiClemente (1982) la consciencia de la necesidad de recuperación del propio yo y de introducir algunas técnicas de cuidado de sí tendrían lugar en las fases de contemplación, preparación y mantenimiento. El paciente comienza a tomar consciencia de sí mismo, de su situación y de los efectos adversos en su red social y su entorno. Las narraciones en las que los pacientes relatan su proceso de recuperación son un claro ejemplo de cómo la persona toma las riendas de su biografía (se responsabiliza de ella). Lo primero que se observa es la preocupación por su destino vital. En algunos casos se hace explícito el haber buscado en las sustancias o en la realidad que generó la adicción, el medio para obtener la felicidad. Cuando descubre, en la fase contemplativa, que el resultado ha sido, más bien, dolor, desesperación e infelicidad, comienza a buscar y descubrir nuevos horizontes. No es accidental que se vincule la recuperación genuina con el saber reaccionar a los vaivenes de la vida. Con Dilthey aprendimos que los ingredientes de la biografía son destino, azar y carácter. El azar, bueno o malo, tiene que ser gestionado o, como decía Julián Marías, tiene que ser digerido *biográficamente*. El personaje principal del relato, aquel que está escribiendo su biografía, para fortalecer su yo personal (muy debilitado en los casos de adicciones) se apropiará de técnicas para hacer frente a esas vulnerabilidades que

---

<sup>16</sup> Cfr. Gabriel Rubio, «Importancia de los valores en el tratamiento del alcoholismo», en *Las adicciones de ayer y hoy: hacia un enfoque humanista en el tratamiento de las adicciones*, editado por Tomás Chivato y Antonio Piñas (Madrid: Dykinson, 2020), 172.

<sup>17</sup> Luigina Mortari, *Cuidarse. Una ética de la delicadeza* (Madrid: Encuentro, 2022)

afectan a su mente y a su voluntad. La decisión de evitar la recaída (situación propia de la fase de mantenimiento) necesita ser apuntalada hasta que se reconstruyen esos pilares del edificio personal. Entre los distintos recursos que han mostrado su efectividad tenemos los grupos de ayuda mutua. En los grupos de autoayuda las personas se saben vulnerables y, en esa medida, necesitadas de protección ante el dolor cotidiano que hace enfermar la propia vida. Por eso el grupo es un espacio de cuidado mutuo en el que todos cooperan por el bien del otro. Actualmente ya contamos con evidencia empírica de cómo influye en la abstinencia la participación en grupos de autoayuda (Programa Ayúdate-ayúdanos) en los que se realiza un trabajo de análisis del propio proyecto vital. Las personas que acudían desde el inicio del tratamiento a programas de autoayuda tenían casi 3 veces más posibilidades de estar abstinentes (85% vs 32%). En los grupos, no solo se procura el autocuidado si no también que el otro cuide de su propio ser. En este estudio se evidenciaba que había una relación directa entre años de asistencia a la Asociación de exalcohólicos y de bienestar psicológico evaluado por la escala de sentido de la vida<sup>18</sup>.

Las técnicas del cuidado de sí giran en torno a la búsqueda de un sentido personal que, una vez logrado, incrementa la voluntad para mantenerse alejado de la adicción. Recuperar un sentido vital o reconstruir el sentido (en la línea de lo que Cañas denomina rehumanización) es una actividad compleja porque incluye varios niveles, a saber, el cognitivo (examen de las creencias personales sobre uno mismo y la vida) las expectativas (la esperanza, con su profundo componente emocional) y la selección de valores que “enganchan” el corazón de la persona y que, por tanto, son el objetivo del amor esencial de la vida del sujeto.

En palabras de José Luis Cañas:

La filosofía de la rehumanización genera un sustrato humano-existencial en la concepción de la persona y el problema de las adicciones que continuamente está lanzando el mensaje de que es posible salir, de que hay esperanza. Esta espléndida realidad se alumbra en el hecho de que no se limita solamente a quitar una adicción a una actividad o una sustancia (rehabilitación), sino que va a lo hondo del problema, es decir a orientar de sentido la existencia humana y la de su entorno familiar y social, eso es la rehumanización. Este cambio radical de la propia existencia sólo es posible mediante la vivencia de la esperanza<sup>19</sup>.

Este enfoque existencial de la recuperación sintoniza con la descripción de conversión personal-existencial que hemos definido en otros trabajos:

---

<sup>18</sup> Rubio et al., «Inclusion of alcoholic associations into a public treatment programme for alcoholism improves outcomes during the treatment and continuing care period: a 6-year experience», *Alcohol and Alcoholism*, 53 n.º1 (2018): 78-88.

<sup>19</sup> José Luis Cañas, «Psicoterapia y rehumanización de las adicciones. Un modelo para la Bioética Personalista», *Cuadernos de Bioética*, XXIV, n.º1 (2013): 108.

La conversión personal es el cambio que se opera en un individuo como fruto del descubrimiento de un nuevo sentido que cambia la orientación de su trayectoria vital y modifica consecuentemente su proyecto para conseguir alcanzar una mayor autenticidad personal. Tal logro suele ir acompañado de un sentimiento de felicidad. A lo largo de la historia se ha hecho referencia a este cambio como el hallazgo del sí mismo genuino<sup>20</sup>.

Tras esta exposición teórica de los procesos de recuperación, nos disponemos a mostrar algunos ejemplos de experiencias reales de pacientes en los que se observan algunos de los aspectos que hemos indicado.

Los pacientes hablan de su recuperación<sup>21</sup>

Acudimos en primer término a un testimonio en el que el paciente explicita cómo la “responsabilidad” ante su enfermedad y sus valores personales fueron claves para fortalecer su competencia personal y social:

*“El ser un enfermo responsable, la temprana implicación, la perseverancia, el crecer en valores como persona y desde la dignidad y libertad que me da vivir en sobriedad como estilo de vida, me han permitido desempeñar competencias y responsabilidades dentro del Colectivo conformado por enfermos y familiares”.*

También hemos indicado la importancia de la recuperación de actividades que logran aportar un nuevo sentido a la vida:

*“Hoy en día llevo diez años en abstinencia. He logrado cosas increíbles en este periodo de tiempo. Tengo una familia: ahora soy un esposo, un padre. He logrado adquirir unos valores que jamás tuve. (...) He publicado dos poemarios, algo inimaginable hace años por mi falta de sensibilidad. Me siento un hombre afortunado. Hoy mi vida sí tiene sentido”.*

En el siguiente testimonio, observamos la experiencia de la normalidad vital. La enfermedad es entendida como anomalía y la recuperación se experimenta como “regreso a la normalidad”:

*“Ahora mi vida sí es normal. Una vida donde el alcohol sólo existe para recordarme cada día que lo tengo que mantener lejos de mí y de mis hijos. Si llego*

---

<sup>20</sup> Antonio Piñas, *Los procesos de cambio de la persona. Llegar a ser quien soy* (Madrid: Fundación E. Mounier, 2012), 25.

<sup>21</sup> Los fragmentos que citamos en este apartado provienen de los relatos de pacientes que recopilamos para una publicación sobre el enfoque humanista en el tratamiento de las adicciones. Todos ellos son de pacientes alcohólicos pertenecientes al programa “Ayúdate-ayúdanos” de FACOMA. La versión completa de estos testimonios puede encontrarse en Tomás Chivato y Antonio Piñas, ed. *Las adicciones de ayer y hoy: hacia un enfoque humanista en el tratamiento de las adicciones* (Madrid: Dykinson, 2020)

*a saber a los 20 años que sin alcohol se podían hacer tantas cosas, no lo habría probado. Por eso creo que tengo cierta suerte en haber llegado donde estoy. Vivo con la libertad de elegir la abstinencia como modo de vida. Despierto y acuesto todos los días a mis hijos consciente de la suerte que tengo de tenerlos, en la casa a la que nos mudamos hace dos años y que sólo es mía y de mis hijos, (...) Y cuando tengo problemas, o tengo un mal día, es sólo eso, un mal día. Solo hay que esperar a que pase y que llegue la noche para acostarse pronto y dormir. Y mañana, manos a la obra, con la cabeza despejada, a intentar solucionar lo mejor posible lo que venga. Ahora sí”.*

En este fragmento comprobamos la influencia en el inicio de la adicción de los factores personales:

*“Todo cambió cuando acabé la EGB para pasar al instituto. Tenía 14 años. En esta etapa de mi vida quería descubrir cosas nuevas y, estos cambios de lugar de estudios, sentirme mayor, empezar a gustarme las chicas, etc. empezaron a plantearme mi identidad. En mi casa las borracheras de mi padre y mi cobardía para enfrentarme a la realidad, me llevaban a llegar más tarde a casa. Si no tenía estrategias ni valor para relacionarme con los otros chicos, con las chicas era aún peor. No me atrevía ni siquiera a hablar con ellas. Muchos chicos de mi edad fumaban, bebían y algunos tocaban porros; otros ya estaban enganchados a la heroína. Mi frustración por no saber gestionar lo que ocurría a mi alrededor y, muy especialmente, dentro de mí, me llevó a probar el alcohol”.*

La recuperación, como no podía ser de otra manera, es un proceso que lleva tiempo pero, ese camino, como hemos mostrado en el abordaje teórico, tiene como meta ser otro:

*“Construir esa nueva vida no es fácil, repito, pero se consigue. Ahora llevo dos años y medio de abstinencia y sigo rehabilitándome. Tengo que decir que soy una nueva persona y, además, una persona feliz. No soy una persona sin problemas ni dolores, “NO”, pero sí una persona que sabe cómo afrontarlos. Lo he conseguido gracias a la abstinencia. Esta que ha sacado de mí todo el potencial que llevaba dentro. Porque dentro de mí no había nada, pero ahí estaba todo”.*

## BIBLIOGRAFÍA

Burgos, Juan Manuel. «Personalismo y Psicología». En *Introducción a la Psicología Personalista*, ed. por José Luis Cañas et.alter, 17-32. Madrid: Dykinson, 2013.

- Cañas, José Luis. «Psicoterapia y rehumanización de las adicciones. Un modelo para la Bioética Personalista». Cuadernos de Bioética, XXIV, nº 1 (2013): 101-112.
- Chivato, Tomás y Piñas, Antonio, ed. *Las adicciones de ayer y hoy: hacia un enfoque humanista en el tratamiento de las adicciones*. Madrid: Dykinson, 2020.
- Gracia, Diego. *La cuestión del valor*. Madrid: Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, 2011.
- Laín, Pedro, *Antropología médica para clínicos*. Barcelona: Salvat, 1984.
- Laín, Pedro, *El cuerpo humano. Teoría actual*. Madrid: Espasa Calpe, 1989.
- Marías, Julián. «Droga y juventud», en *La droga en la juventud*, ed. Por José Arana. Madrid: Karpos, 1981.
- Moreno, Manuel. *Enfermería cultural. Una mirada antropológica del cuidado*. Madrid: Garceta, 2018.
- Morera, Beatriz. «Aspectos bioéticos de la asistencia al drogodependiente». Adicciones, 12, nº 4 (2000): 515-526.
- Mortari, Luigina. *Cuidarse. Una ética de la delicadeza*. Madrid: Encuentro, 2022.
- Piñas, Antonio. *Los procesos de cambio de la persona. Llegar a ser quien soy*. Madrid: Fundación E. Mounier, 2012.
- Rubio, Gabriel, Marín, M., Arias, F., López-Trabada, J. R., Iribarren, M., Alfonso, S., de Fonseca, F. R. «Inclusion of alcoholic associations into a public treatment programme for alcoholism improves outcomes during the treatment and continuing care period: a 6-year experience». Alcohol and Alcoholism, 53 (1), (2018): 78-88.
- Rubio, Gabriel. «Importancia de los valores en el tratamiento del alcoholismo». En *Las adicciones de ayer y hoy: hacia un enfoque humanista en el tratamiento de las adicciones*, editado por Tomás Chivato y Antonio Piñas, 159-175. Madrid: Dykinson, 2020.



# REHUMANIZACIÓN, VIOLENCIA Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Ramón Vega Sánchez<sup>1</sup>

En 1948 el presidente de la Junta Fundadora de la Segunda República<sup>2</sup>, José Figueres Ferrer, promulgó la abolición del ejército y en su lugar, invertir esos recursos en el sistema educativo. Desde entonces se habla de que, en este país centroamericano, el ejército lo componen su cuerpo docente, que día a día ejerce su labor educativa en cada centro presente a lo largo y ancho del país. Décadas después, Luis Alberto Monge Álvarez (1982-1986), con su proclama presidencial, en 1983 declaró la neutralidad del país ante los conflictos entre Estados o entre sectores de un mismo Estado de manera permanente, activa y no armada, lo cual fue aprobado como Ley en 1986.

De igual manera Costa Rica se precia de puntuar alto (primer lugar en algunas ocasiones) en los índices de felicidad y de mostrarse al mundo como un país “verde” por hacer del cuidado del medio ambiente uno de sus objetivos más importantes. En el ámbito educativo, por ley, el país debe invertir en educación el 8% del PIB, cifra no alcanzada aún, y que en el 2022 representó el 6.4% del PIB.

Costa Rica, no tiene ejército, es neutral, defiende el medio ambiente, hace una importante inversión en educación y puntúa como uno de los países más felices del mundo, entonces cómo entender las siguientes cifras a finales del 2022: 294 casos de bullying, 736 casos de violencia adulto-estudiante, 15 casos violencia estudiante-adulto, 586 casos violencia estudiante-estudiante, 4 casos de lesiones autoinfligidas y/o riesgo por tentativa-suicidio (Fuente: Ministerio de Educación Pública). De igual manera, el 2023 cerró con 907 asesinatos, siendo el año más violento desde ese punto de vista.

---

<sup>1</sup> Ramón Vega Sánchez, Docente y Psicólogo. Colaborador de la Fundación Costarricense para la Rehumanización (FUCOPRE) y Director de la Escuela de Rehumanización José Luis Cañas Fernández. Asesor Pedagógico del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

<sup>2</sup> De Costa Rica (*nota del ed.*).

Lo anterior quiere decir que, puntuar alto en índices de felicidad, no tener ejército, preciarse de contar con una Premio Nobel de la Paz en la persona del Dr. Oscar Arias Sánchez (Presidente de la República en dos oportunidades 1986-1990 y 2006-2010), en 1987, y alta inversión en educación no se observa un reflejo de una mejor convivencia en la población, y que esa “idiosincrasia por la paz” y los valores pacifistas del costarricense no están llegando a las jóvenes generaciones, sobre todo si se toma en cuenta que desde 1997 se cuenta con la Ley sobre la Resolución Alternativa de Conflictos y Promoción de Paz Social, Decreto ejecutivo 7727 del 9 de diciembre de 1997, que en su artículo 1º manifiesta:

Toda persona tiene derecho a una adecuada educación para la paz, en las escuelas y colegios, los cuales tienen el deber de hacerles comprender a sus alumnos la naturaleza y las exigencias de la construcción permanente de la paz.

El Consejo Superior de Educación procurará incluir, en los programas educativos oficiales, elementos que fomenten la utilización del diálogo, la negociación, la mediación, la conciliación y otros mecanismos similares, como métodos idóneos para la solución de conflictos. La educación debe formar para la paz y el respeto de los derechos humanos.

Para Santamaría, la educación para la paz debe ser un tema prioritario:

La Educación para la Paz es una temática muy relevante para la sociedad multicultural actual, pues no cabe duda de que “tiene que ser un elemento central en la educación orientada al futuro” (Wulf, 2013, p.71). Además, la Educación para la Paz es uno de los objetivos marcados por la ONU (2015) en la Agenda 2030 para conseguir un desarrollo sostenible.<sup>3</sup>

La paz es un anhelo que teje sus raíces desde el origen mismo de la humanidad, lo contrario a ella es la violencia en cualesquiera de sus manifestaciones. Aún perviven los recuerdos, registros y supervivientes de los horrores experimentados en los campos de concentración de la Segunda Guerra Mundial; es mucha la literatura que da cuenta de ello, por ejemplo, Víctor Frankl y Edith Eger en sus respectivas obras testimonian cómo experimentaron en carne propia la deshumanización.

En su libro “El hombre en busca de Sentido”, Frankl (1996, 56) describe:

Influido por un entorno que no reconocía el valor de la vida y la dignidad humanas, que había desposeído al hombre de su voluntad y le había convertido en un objeto de exterminio.<sup>42</sup>

---

<sup>3</sup> Noelia Santamaría-Cárdaba, “¿Cuál es el estatus de la educación para la paz en el ámbito científico actual?”, en *Modulema* 3, 2009, 63-77.

<sup>4</sup> Viktor Frankl, *El hombre en busca de sentido* (Barcelona: Herder 1996).

Edith Eger (2020, p.18) describe su experiencia de la siguiente manera:

Estábamos tan corroídos por la enfermedad, el hambre y el trauma que no éramos capaces de asumir el mando de nuestras vidas. Apenas recordábamos cómo ser nosotros mismos.<sup>5</sup>

Por su parte, José Luis Cañas (2018, p.313) destaca:

Si hemos comprendido bien que las personas no son objetos, en el ámbito educativo la tarea preventiva esencial será primero enseñar a no considerarse (bajo ningún concepto) un objeto, y segundo a no depender de los objetos.<sup>6</sup>

Es sintomático el caso de un estudiante con serios problemas de conducta, rendimiento académico deficiente, quien bajo los efectos de alguna sustancia ilícita decía a su maestra: “Profesora, no se preocupe por mí, ya no tengo remedio, no ve que yo soy una rata”. En Costa Rica, el término “rata” es comúnmente utilizado para referirse a delincuentes, maleantes, ladrones, individuos de dudosas costumbres sin posibilidad de cambio. Este joven de unos 10 o 12 años ya se consideraba deshumanizado, ya no era “persona”, era “rata”.

Un refrán africano dice que hace falta toda una aldea para educar un niño, parafraseándolo habría que decir que hace falta toda una sociedad para rehumanizar a una persona. En el caso del joven citado en el párrafo anterior, el proceso rehumanizador que ha de llevarse es reactivo a la situación que vive, para que vuelva a sentirse y valorarse como persona y no “rata”, para que sea consciente de su dignidad y de las implicaciones que de ella se derivan en la vida práctica. Pero es necesaria también una sociedad que sepa prevenir esa deshumanización y ciertamente la educación ha de asumir un papel preventivo ante tal fenómeno.

Pero el mal no tiene la última palabra. Tanto Eger como Frankl concluyen que sus experiencias por traumáticas que fueran se constituyeron en maestras de vida que les permitieron descubrir que la dignidad y el valor de la persona humana son la fuente para sobreponerse a todo tipo de despersonalización. La rehumanización es ese norte que a través de la educación puede ser el medio para que sea la paz el medio alternativo a la violencia como forma de resolver el conflicto.

Las constantes guerras (civiles, entre Estados o mundiales), la violencia experimentada una y otra vez en los hogares y sociedades por todo el mundo lleva a la pregunta, ¿será posible alcanzar la paz? Y si lo es, ¿cómo lograrla? La violencia es la realidad a la que muchos se enfrentan un día sí y otro también. La padecen hombres, mujeres, niños, jóvenes, ciudadanos de la tercera edad e incluso las personas no naci-

---

<sup>5</sup> Edith Eger, *En Auschwitz no había Prozac* (Barcelona: Planeta S.A., 2022).

<sup>6</sup> José Luis Cañas, *Ciencias de la persona. Antropología personalista aplicada* (Madrid: Dykinson, 2018).

das en todos los ámbitos sociales y geográficos del planeta. De seguir así, qué futuro nos espera. Se impone entonces un cambio de paradigma en dos vertientes: antropológico y educativo.

En la naturaleza, la violencia no busca la aniquilación de la contraparte, ella está justificada como un medio para asegurar la continuidad de la especie, la supervivencia, es, por tanto, una necesidad. Pero aplicada en el caso del ser humano, ¿tiene justificación la violencia? En el plano de lo general, habrá algunos que opinen que sí, pues es el medio para hacerse de territorios y recursos que aseguren el bienestar de un grupo en detrimento de otro. ¿Y en lo particular? La violencia que se vive en el seno de las familias, en el ámbito escolar, en los centros de trabajo, en las redes sociales... ¿Puede esta justificarse? ¿Tiene razón de ser? Solo si se cree que la violencia es el medio idóneo para resolver el conflicto.

Solo en el terreno de la ficción se ha podido observar a la humanidad unida, pero no por el vínculo de la paz, sino como respuesta bélica ante la agresión de un enemigo o peligro extraterrestre que amenaza la seguridad y supervivencia. ¿Será posible unir a los seres humanos por un ideal más noble, no como respuesta a, sino como iniciativa para alcanzar el bien común, mejores condiciones de vida y un respeto al valor y la dignidad del otro?

Si la paz es posible, ¿Por qué no se ha alcanzado? ¿Cuál sería el medio idóneo para que sea una realidad? ¿Está en la educación la respuesta? Si la paz ha de ser el resultado de procesos educativos, no ha de ser a partir de los modelos actuales, que tienen como eje estándares de producción, los intereses políticos y económicos, el bienestar material, centrada en contenidos y el desarrollo de la razón, con esquemas de evaluación rígidos, infraestructura limitada y la profesión docente poco valorada socialmente.

El gran vacío educativo no está en los contenidos de los programas de estudio ni en las teorías didácticas, sino en el vacío antropológico que las sustenta, pues existe cierta claridad en lo que se debe enseñar, pero no así en lo referente a quién enseña y a quién se enseña. En su libro “Ciencias de la persona. Antropología Personalista Aplicada” (2018, p. 303), Cañas afirma que:

A la hora de analizar la deshumanización desde el punto de vista educativo, lo primero que nos sale al paso es la necesidad de desmontar uno de los grandes mitos de la educación de todos los tiempos: el relativismo antropológico. Afirmamos con claridad que para educar de verdad necesitamos un modelo antropológico previo de persona hacia el que crecer. Esto no está tan claro para muchas pedagogías contemporáneas.<sup>75</sup>

---

<sup>7</sup> Cf. J. L. Cañas, *Ciencias de la persona*.

Se requiere por tanto un modelo educativo que entre otros conceptos ofrezca claridad en lo que significa ser persona en clave de integralidad. Desde nuestro punto de vista, al menos debería abordar un concepto de persona como un ser multidimensional que incluya como base la propuesta planteada por Viktor Frankl: Soma, Psique y Espíritu. Educar solo para el bienestar físico, emocional y el desarrollo del ámbito intelectual significa dejar de lado lo específicamente humano (Frankl) como lo es la espiritualidad, término que requiere clarificación para evitar ambigüedades. Educar la espiritualidad significa además dar al deporte, al arte y a la religión un papel preponderante en la formación integral de la persona.

Se impone entonces a toda propuesta educativa la necesidad de tener claridad en el modelo antropológico que transverse las políticas educativas y curriculares, los planes de estudio y las estrategias de mediación pedagógica previstas por la persona docente para el estudiantado. En este sentido, el llamado que hace José Luis Cañas Fernández:

Desde hace más de una década yo vengo proponiendo una pedagogía rehumanizadora, y una escuela de rehumanización o, más reciente, la necesidad de una educación rehumanizadora, porque entiendo que educar ante todo debe ser renovar a las personas. Pero esta Escuela o esta educación tampoco se plantea como algo nuevo. Se trata simplemente de redescubrir el arte pedagógico ideal de siempre adaptado a nuestras circunstancias, algo que básicamente pasa porque los maestros sepan unir la autoridad y el afecto, el conocimiento y la bondad, el saber y el amor, hacia los alumnos igual que los padres hacia los hijos<sup>86</sup>.

Es iluminador el llamado que hace el Papa Francisco en el inicio del año 2023 a los educadores: “un educador hace mucho más que enseñar matemáticas, geografía o historia, es un testigo que no entrega sus conocimientos mentales, sino sus convicciones, su compromiso con la vida. Quiero proponer a los educadores un nuevo contenido a la enseñanza: la fraternidad”<sup>9</sup>.

Parecida opinión manifiesta Santamaría (2019, p.72) en relación con la relevancia de la persona docente en la educación para la paz:

A lo largo del artículo se ha podido vislumbrar la importancia de la educación para la paz ligada al sector educativo, pues los docentes tienen un papel primordial a la hora de formar ciudadanos globales que aboguen por la defensa de la paz y los Derechos Humanos. Asimismo, se ha comprobado que la Educación para la Paz está relacionada con el ámbito político porque

---

<sup>8</sup> José Luis Cañas, *Rehumanización* (s. f.).

<sup>9</sup> Papa Francisco, 2023, “Enero: por los educadores”. Tomado de: <https://youtu.be/EAB0Bm2AIlc>  
Consultado el 10/01/2023

se deben impulsar planes de estudios en los que se incorporen la equidad, la no violencia y la resolución pacífica de conflictos entre los principales objetivos educativos<sup>10</sup>.

Víctor Amar (2020, p.66) posee un punto de vista parecido en cuando a la relevancia de las personas docentes en un proyecto educativo por la paz:

El educador por la paz ha de tener una formación amplia y actual sobre las problemáticas del orbe. Debe tener conocimiento de derecho, política, economía, historia, geografía y un largo etcétera de ámbitos del saber, pero interconectado para tener una visión real de las circunstancias y poder transmitir contenidos ciertos sobre esa realidad, no dejándose llevar por apriorismos y sensiblerías mediáticas. A todas luces, la coherencia se ha de apoderar de su quehacer. El educador por la paz, igualmente, ha de imprimir su sello propio en cuanto a una nueva cultura de escucha activa, diálogo crítico y activismo ante las injusticias. No ha de, en exclusividad, sino que ha de tener, obtener y mantener recursos pedagógicos y didácticos para seducir con la palabra y los ejemplos, pero, igualmente, incentivar dinámicas participativas y colaborativas en el aula o en el espacio de intervención en que se desenvuelva.<sup>11</sup>

Ciertamente, muchas prácticas pedagógicas tienen como norte, el alcance de un determinado perfil de la persona estudiante al egresarse del sistema educativo, pero la falencia está en que ese estudiante ignora lo que es “ser persona” ni las implicaciones que esto tiene para vivir en sociedad, por más habilidades y competencias para su inserción en el mundo laboral que haya adquirido en el proceso educativo.

La educación rehumanizadora también ha de ser educación para la paz, pero no solo la paz del exterior, sino la paz interior. Educar para responder adecuadamente a los conflictos del entorno de la persona y de lo interno a la persona. Es una educación que enseña a convivir con uno mismo y con los demás. Ha de ser una educación esperanzadora. Así lo expresa José Luis Cañas (2022):

Desde la educación rehumanizadora y desde la utopía de la rehumanización tenemos una buena noticia: hay esperanza. Siempre hay esperanza, pero con la condición de ¡volver a las personas mismas! Dicho de otro modo: hacer ciencias de las personas, esto es, auténticas ciencias rehumanizadoras.<sup>12</sup>

Volver a las personas significaría el requerimiento de que las personas docentes incluyan en sus estrategias de mediación pedagógicas, actividades que permitan al

<sup>10</sup> Noelia Santamaría-Cárdaba, “¿Cuál es el estatus de la educación para la paz en el ámbito científico actual?”, en *Modulema*, 3 (2019) 63-77.

<sup>11</sup> V. Amar, “Un camino para la educación para la paz: una investigación narrativa”, en *Revista de Paz y conflictos*, 2020, Vol. 13, N°1, pp. 57-71

<sup>12</sup> J. L. Cañas (2022) *Utopía y Rehumanización*. España: Grupo Editorial.

estudiantado experimentar su condición de persona con la posibilidad de llevar a la práctica la vivencia de valores como la empatía, el respeto, la convivencia, la tolerancia entre otros. Se trata de un “entrenamiento” continuo a lo largo del proceso educativo, para que esas prácticas se conviertan en hábitos de convivencia social. Entre las temáticas a incluir, Santamaría (2019, p.73) propone:

Además, cabe destacar que respecto a los temas que se deben abarcar en la Educación para la Paz para promover una cultura de paz, a lo largo de esta investigación se han comprendido que se deben tratar una gran diversidad de temáticas entre las que se destacan como prioritarias: la convivencia, la cooperación, la igualdad de género, los Derechos Humanos, la no violencia, la comprensión internacional, el desarrollo sostenible y la resolución de conflictos.<sup>1311</sup>

¿Es la conducta violenta innata o aprendida? La discusión está abierta, sin embargo, en cuanto a su abordaje sí hay consenso en hacer algo para asignarle un límite. Entonces, ¿qué hacer? Educar para la paz desde un enfoque antropológico común que sea coherente, creíble, aceptado y “vivencial” en los procesos educativos formales, no formales e informales, a lo largo de la vida de niños y jóvenes. La “credibilidad” de esa antropología estaría basada no solo en su sustento teórico, sino que se refiere a la posibilidad de que se haga “praxis”, es decir, que sea vivencial, que se haga norma o regla de vida y conducta en lo personal y social, no en el futuro cuando las personas estudiantes se egresen del sistema educativo, sino desde el instante mismo en que entraron a formar parte de él. Este carácter práctico está muy bien perfilado en la opinión de Amar (2020, p.68).

La educación para la paz es un proceso en continua construcción. Es más, precisa de un enfoque multidisciplinar, con un importante componente práctico, con extraordinaria sensibilidad a las problemáticas sociales, económicas, política, étnica, religiosas... E, incluso, científicas o tecnológicas. Nuestra consecución se centra en procurar una para la cultura de paz, donde el diálogo se apodere del proceso, la reflexión sea nuestra única arma o la empatía se erija como una especie de paraguas que rechaza lo que no vale.<sup>14</sup>

El gran reto educativo es hacer de la paz un modo de vida, de tal manera que en los distintos estamentos de la sociedad ella sea la alternativa viable de convivencia ante la agresión y la violencia en cualesquiera de sus manifestaciones. La paz como estilo de vida ha de ser una práctica continua en las actividades integradas en las estrategias de mediación pedagógica, no tanto como teoría, sino como una forma de convivencia que implica la decisión consciente de optar por actitudes y conductas

---

<sup>13</sup> Noelia Santamaría-Cárdaba “¿Cuál es el estatus de la educación para la paz en el ámbito científico actual?”, *Modulema*, 3, 2019, 63-77.

<sup>14</sup> Amar, “Un camino...”, pp. 57-71.

muy distintas a las vividas hasta el momento, como pueden ser por ejemplo el bullying, las agresiones físicas, sexuales, emocionales vividas por las personas estudiantes en los centros educativos.

El proceso educativo por la paz ha de tener necesariamente un sustento político y económico, puesto que requiere que las autoridades decidan una mejor distribución de la riqueza y el acceso de oportunidades de estudio y de trabajo. ¿Puede haber paz en un mundo cuya brecha entre los que tienen y los que no se hace cada vez más amplia? Si a la fecha, esa anhelada paz como forma de vida no ha sido posible, cabe la pregunta acerca de la razón de ello. Urbano, Villota y Ramírez (2021, p.43-44) ofrecen cuatro recomendaciones para todo programa de intervención de educación para la paz:

Poseer un fuerte fundamento teórico de las habilidades, competencias y estrategias a implementar con evidencia suficiente para facilitar el diálogo académico y social.

La integración de todos los actores educativos: padres, estudiantes, profesores, coordinadores, psicólogos y otros miembros de la comunidad para ofrecer al estudiantado mayores espacios de socialización.

Incluir en la formación de todo proceso educativo, los siguientes cuatro componentes: cognitivo, emocional, social y resolución práctica de conflictos, y que se trabajen de forma conjunta.

Que la intervención se lleve a cabo en diversos niveles sea individual (sector educativo), colectivo (diversos grupos de la comunidad educativa) e institucional para que cada uno tenga repercusión en el otro.<sup>15</sup>

Ha faltado pasar del plano discursivo al plano de la toma de decisiones y al de las acciones concretas. Así, la propuesta del enfoque rehumanizador es la aprehensión de las normas de vida de esta filosofía práctica en los procesos educativos tendientes a generar entre otras actitudes, el de la paz como norma de convivencia y el reconocimiento y respeto a la dignidad de toda persona iniciando en el seno de cada familia, instituciones educativas (de todo nivel) y sociedad en general. En este ámbito de las acciones concretas, uno de los elementos fundamentales es que el proceso pedagógico sea fundamentalmente participativo, tal como lo expresa Cerdas (2022, p. 124-125):

Las metodologías participativas son de gran importancia en los procesos educativos, tanto formales como no formales, porque permiten un espacio compartido en el que se promueve la reflexión, el análisis, la expresión de diversas opiniones, la vivencia, la solución de conflictos, la cooperación y la solidaridad.

---

<sup>15</sup> Urbano Mejía, C. Y., Villota Benítez, M. M., y Ramírez, L. F. (2021). *Educación para la paz, convivencia escolar y resolución de conflictos: Un Estado del Arte sobre Programas de Intervención Escolar*. Ciudad Pazando 14 (2), 32-48. doi: <https://doi.org/10.14483/2422278X.18217>

Además, tienen gran relevancia en la Educación para la Paz y los derechos humanos, porque no son estructuras rígidas, sino que abren un campo de oportunidades para que las personas se expresen y profundicen en aspectos vinculados con la cultura de paz y los derechos humanos, en las realidades y vivencias vinculadas con estos temas y, por supuesto, en las propuestas de transformación personal, comunitaria y social que implican desde cambios actitudinales hasta la toma de acciones individuales y colectivas.

Asimismo, las metodologías participativas dan importancia a las experiencias de las personas, sus conocimientos y aprendizajes. En este sentido, son consideradas sujetos activos que develan su derecho a la participación, esto también implica que le dan valor al potencial que tienen las personas participantes vinculado con la inteligencia, las habilidades, los principios, los valores, la creatividad y las motivaciones dentro de un contexto que ha sido configurado también por la historia, las personas y el contexto.

Las metodologías participativas se basan en la realidad de las personas, sus vivencias, creencias, conocimientos, opiniones, actitudes, prácticas y aprendizajes para lograr un proceso de reflexión y análisis no solo sobre estas, sino sobre cómo inciden en la realidad y viceversa, y que esto les permita reconocer las posibilidades de transformación y de incidir en la realidad.

En este sentido, permiten motivar los cambios en las actitudes de las personas, de forma que puedan impactar en la transformación de conductas y en las relaciones sociales, esto de la mano con los procesos de sensibilización y reconocimiento de la realidad, para que cada persona se empodere como sujeto de cambio. Lo anterior trasciende el ámbito individual y grupal para realizar acciones hacia el ámbito colectivo (externo, comunitario, social, internacional).<sup>16</sup>

Este modelo ha de incluir una propuesta axiológica que facilite llevar a lo vivencial la rehumanización. Para José Luis Cañas (2015, p. 115) estos valores son el amor, la libertad, la responsabilidad, la comunicación, la verdad y la esperanza<sup>17</sup>.<sup>15</sup> En cuanto al valor de la esperanza, Cerdas (2015, p.147) expresa:

En los procesos educativos es necesario fomentar, en lo más profundo de cada persona, la esperanza, la cual se dirige al cambio y a la resistencia de las limitaciones internas, sociales, culturales y políticas. Estamos hablando de una educación para la paz que promueva la esperanza en la transformación del ser humano, en la vivencia de los derechos humanos, en la libertad y en la búsqueda constante de nuevas realidades y de propuestas. Rossato (2005

---

<sup>16</sup> E. Cerdas. "Propuesta lúdica de educación para la paz", Universidad En Diálogo: Revista De Extensión, 12 (2), 2012, 117-151. <https://doi.org/10.15359/udre.12-2.6>

<sup>17</sup> J. L. Cañas. *Antropología de las adicciones. Educación, Psicoterapia, Rehumanización* (Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja), 2015.

citado por Bajaj, 2008) plantea la esperanza como optimismo transformador, como resistencia a la violencia estructural en la que cada persona se ve a sí misma como participante clave en el proceso colectivo de cambio social.

La esperanza es una necesidad del ser humano, especialmente en circunstancias adversas como la violencia y las injusticias, porque impulsa a las personas a vivir y hasta “indignarse”, como menciona Hessel (2010, p. 3): “Yo os deseo a todos, a cada uno de vosotros, que tengáis vuestro motivo de indignación. Es preciso”. Esto no se reduce solo a tener el motivo de indignación, sino a la esperanza de vencerlo; esta se traduce en el compromiso que asumimos en la búsqueda de la justicia, de la libertad y de no ser indiferentes.<sup>16</sup>

Los valores solo se pueden enseñar a través del ejemplo y haciéndolos vida. De ahí la importancia que la persona docente se muestre al estudiantado como propuesta, como modelo a seguir porque se ve en esa persona que ha hecho opciones fundamentales que le permiten realizarse como ser humano a través de sus habilidades comunicativas, de convivencia y se muestra como una persona libre, responsable y capaz de vivir con esperanza. Un docente capaz de rehumanizar con su estilo de vida atractivo para las jóvenes generaciones. Un docente que además del ejemplo, puede ofrecer experiencias de aprendizaje al estudiantado para que este pueda, en el ámbito escolar, poner en práctica los valores de la rehumanización, esto porque los docentes tienen una posición de liderazgo y modelan comportamientos en los estudiantes<sup>18</sup>.

La educación rehumanizadora y para la paz, necesariamente ha de llevar a educar para el respeto de la dignidad de la persona. Al menos en Costa Rica, el Ministerio de Educación Pública ha implementado una serie de protocolos para abordar situaciones de bullying en general y en población LGTBI en particular, de violencia y riesgo en centros educativos, en situaciones de violencia física, psicológica, sexual, acoso y hostigamiento sexual, en situaciones de lesiones autoinfligidas y/o riesgo por tentativa de suicidio, actuación en situaciones de discriminación racial o xenofobia.

Desde nuestro punto de vista, todos esos protocolos reaccionan a hechos que bien podrían prevenirse con un solo protocolo: el protocolo de respecto a la dignidad propia y la del otro. Para Cerdas (2022, p. 147) esta propuesta se centra en educar para la paz desde una concepción de paz positiva que potencie la vida del ser humano y de la naturaleza, la igualdad, la justicia y aquellas prácticas y actitudes que promueven, garantizan y reconocen la dignidad del ser humano, además, como un proceso que se construye de forma conjunta y por el cual se lucha.<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> Cerdas, E. (2015) Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. En Revista Electrónica Educare, Vol.19(2), Mayo-Agosto. Pp. 135-154

<sup>19</sup> Urbano Mejía, C. Y., Villota Benítez, M. M., y Ramírez, L. F. (2021). Educación para la paz, convivencia escolar y resolución de conflictos: Un Estado del Arte sobre Programas de Intervención Escolar. Ciudad Paz-andó, 14(2), 32-48. doi: <https://doi.org/10.14483/2422278X.18217> [¿o Cerdas

Ciertamente, en ese modelo pedagógico rehumanizador para la paz se habría incluir la educación para el manejo de las emociones. Este tema ha sido tratado e investigado muy profundamente desde muy antes a la aparición en 1995 del libro “Inteligencia Emocional” de Daniel Goleman, quien dio amplia difusión al tema. Desde entonces, han sido innumerables los esfuerzos por llevar a la práctica del aula la inclusión de las emociones para favorecer los procesos de aprendizaje y lograr que este sea más significativo.

Distintos autores ofrecen diversos listados en el número de emociones, hay quienes las clasifican como básicas o secundarias, positivas o negativas, etc. Lo cierto es que, en todas esas clasificaciones, siempre aparece el enojo, la ira o cualquiera de sus acepciones: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, aversión, exasperación, tensión, excitación, agitación, acritud, animadversión, animosidad, irritabilidad, hostilidad, violencia, enojo, celos, envidia, impotencia, desprecio, acritud, antipatía, resentimiento, rechazo, recelo (Bisquerra, 2009 pp.92)<sup>20</sup> Es célebre la frase latina “Non vitae, sed scholae discamos”, cuyo significado sería “no aprendemos para la escuela, sino para la vida”. Precisamente, porque se educa para la vida, es que la educación emocional, es también un componente importante de la educación para la paz:

La educación emocional es una forma de prevención primaria inespecífica. Entendemos como tal la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia, etc. La prevención primaria inespecífica pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida. Cuando todavía no hay disfunción, la prevención primaria tiende a confluir con la educación para maximizar las tendencias constructivas y minimizar las destructivas. (Bisquerra, 2009, p. 159)<sup>21</sup>

Al igual que un atleta necesita ejercitarse para ser competente en cualquier deporte, el poder de gestionar las propias emociones requiere de un entrenamiento, para entre otras cosas, el manejo del enojo o la ira, cuya respuesta puede ser de pasiva, agresiva o asertiva. De ahí el carácter práctico de toda educación rehumanizadora para la paz a través del entrenamiento emocional para que la persona pueda responder asertivamente y no con agresividad sea hacia sí misma o hacia los demás. Al respecto, Rafael Bisquerra (2011, p.13) opina:

---

Agüero, E. (2022). Propuesta lúdica de educación para la paz. *Universidad En Diálogo: Revista De Extensión*, 12(2), 117-151. <https://doi.org/10.15359/udre.12-2.6>

<sup>20</sup> Bisquerra, R. (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis S.A.

<sup>21</sup> R. Bisquerra, *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis, 2009.

Las emociones negativas son inevitables. Por esto es importante aprender a regularlas de forma apropiada. En cambio, las emociones positivas hay que buscarlas. Y aun así a veces no se encuentran. Por esto, tal vez, sea mejor aprender a construirlas. Desde la educación emocional en general, y en este trabajo en particular, se propone un énfasis especial en las emociones positivas, que son la base del bienestar subjetivo. Una repercusión en la educación en general es proponer el bienestar emocional como uno de los objetivos de la educación. Una persona educada es aquella que está en condiciones de construir su propio bienestar y contribuir al bienestar general, en colaboración con los demás. Se puede afirmar que el bienestar es la finalidad de la educación emocional. Conviene tener presente que la construcción del bienestar incluye la regulación de las emociones negativas y la potenciación de las positivas.

La educación para la paz con un enfoque rehumanizador, requiere posibilitar de que en el aula se desarrollen estrategias de aprendizaje que favorezcan la búsqueda y potenciación de emociones positivas que desarrollen la empatía, la convivencia, la resolución de conflictos y la paz como habilidades y competencias para la vida.

Finalmente, no podría haber una verdadera educación rehumanizadora para la paz sin la participación de los padres de familia como los primeros educadores de los hijos, tal como lo expresa la Declaración *Gravissimum educationis* (3):

Puesto que los padres han dado la vida a los hijos, están gravemente obligados a la educación de la prole y, por tanto, ellos son los primeros y principales educadores. Este deber de la educación familiar es de tanta trascendencia que, cuando falta, difícilmente puede suplirse. La familia es, por tanto, la primera escuela de las virtudes sociales, de las que todas las sociedades necesitan. En ella sienten la primera experiencia de una sana sociedad humana y de la Iglesia. Por medio de la familia, por fin, se introducen fácilmente en la sociedad civil y en el Pueblo de Dios.

De esta manera, las familias no pueden convertir o querer convertir a las instituciones educativas con “centros de cuidado” delegando en ellas la total responsabilidad de la formación integral del estudiantado. Si se quiere ver de alguna manera, las escuelas y colegios son instancias colaboradoras de los padres de familia en la educación de los niños, niñas y adolescentes, pero nunca deben considerarse instancias sustitutas. Entre ambas instituciones (familia y centro educativo) debe existir una constante interacción para el alcance del objetivo común: el desarrollo pleno de la persona. Al respecto Rodríguez, López y Echeverri (2016, p. 210-211) afirman:

Se configura así una relación de reciprocidad entre familia y escuela como instituciones que, a pesar de tener asimetrías en sus poderes para la formación individual y colectiva de los individuos, tienen una tarea compartida: el

desarrollo. Responsabilidad que recae en mayor medida en la familia como forma de organización básica a través de la cual se forjan sujetos autónomos con capacidad de decidir sobre su propio destino y futuro (Restrepo, 2014). Es así como se logra la promoción de una educación en clave de paz, la cual permita desarrollar “actitudes y conductas más coherentes con la justicia, el respeto, la tolerancia, el diálogo y la resolución no violenta de conflictos” (Zurbano, 1999, p.13) entre educadores, educandos y familias.

Esto implica que la familia genere ese primer espacio de formación en valores democráticos, para que el aula de clase sea un espacio de paz. La labor axiológica entregada a la familia por parte de la escuela implica el desarrollo de prácticas en las cuales se lleve a cabo un proceso de socialización que permita la incorporación y renegociación permanente de las normas, prácticas, costumbres y roles que el individuo interioriza en el ámbito familiar en clave de democracia y paz.<sup>22</sup>

Es precisamente el seno de cada familia que ha de constituirse en el primer espacio rehumanizador por excelencia. Le corresponde a cada padre y madre favorecer experiencias vitales a sus hijos e hijas que les hagan reconocerse como personas y la dignidad que de ello se desprende. Hay que facilitar el reconocimiento de esa mutua dignidad para hacerla respetar en todos los ámbitos, especialmente en las prácticas pedagógicas para que realmente se contribuya a la creación de una cultura de paz desde los centros educativos.

Así las cosas, se proponen las siguientes recomendaciones:

- Insistir en los esfuerzos por difundir la filosofía de la rehumanización, su antropología y las consecuencias prácticas para la convivencia y la educación para la paz.
- Proponer en el ámbito político y educativo que la rehumanización sea un eje transversal en los planes de estudio.
- Incluir en la formación de las personas docentes el enfoque antropológico rehumanizador. Esto no implica una nueva asignatura en el currículo de las carreras en Educación, sino que se incluya el enfoque rehumanizador en los contenidos de los cursos que ya existen, sean de pedagogía, desarrollo humano, psicología de la persona, etc.
- Cursos libres de filosofía de rehumanización abiertos a todo público, para que sea la sociedad en pleno que tenga acceso a este enfoque, como una forma de hacer llegar cada vez más lejos, esta propuesta formativa para la vida diaria.

---

<sup>22</sup> Rodríguez Bustamante, A., López Arboleda, G. M., & Echeverri Álvarez, J. C. (2018). El aula de paz: familia y escuela en la construcción de una cultura de paz en Colombia. *Revista Perseitas*, 5(1), 206-223. <https://doi.org/10.21501/23461780.2243>

- Reconocimiento de la persona docente como un agente de cambio y de la profesión educativa como una de las más importantes para la sociedad. En este punto habría que hablar de un “docente rehumanizador”, es decir, alguien que además de conocer esta filosofía y su antropología, también la haga vida. Esta persona docente sabrá incluir actividades tendientes a la reflexión y puesta en práctica de los valores de la rehumanización en el mismo centro educativo.
- Que las estrategias de mediación pedagógica fomenten la cooperación, la empatía, la resolución alterna de conflictos a través de actividades prácticas, dinámicas y participativas que incluyan la introspección, técnicas de relación, dinámicas de grupo, grupos de discusión, debates, estudio de casos, el análisis de textos, videos, películas, dilemas éticos, etc.
- Incluir y que se incluya (a sí misma) a la familia como elemento fundamental en la educación rehumanizadora para la paz. Que asuman un papel más activo en la educación de las jóvenes generaciones y mantengan un contacto y comunicación constante con los centros educativos y el profesorado.
- Diseño e implementación de actividades extracurriculares que impliquen el voluntariado como una forma de servicio y aporte a la comunidad como una manera de generar empatía hacia poblaciones vulnerables.

# REHUMANISATION, FORGIVENESS AND RECONCILIATION

Victoria Mason<sup>1</sup>

*“When will we learn that human beings are of infinite value because they have been created in the image of God, and that it is a blasphemy to treat them as if they were less than this and to do so ultimately recoils on those who do this? In dehumanizing others, they are themselves dehumanized. Perhaps oppression dehumanizes the oppressor as much as, if not more than, the oppressed. They need each other to become truly free, to become human. We can be human only in fellowship, in community, in koinonia, in peace.”<sup>2</sup>*

Archbishop Desmond Tutu

My name is Victoria Mason and for the last eight and a half years, I have been part of the Archbishop of Canterbury’s Reconciliation Ministry. The Archbishop of Canterbury is the most prominent leader in the Anglican Communion – a Church comprising 85 million Christians worldwide. When Justin Welby became Archbishop in 2013, he set three personal priorities for his ministry, one of which was reconciliation. In his own words: *‘Reconciliation is one of our greatest needs and toughest challenges as human beings. In a world plagued by conflict, division and indifference, the Church has a crucial role to play as a community of reconcilers.*

---

<sup>1</sup> Licenciada *cum laude* en Historia, por la Universidad de Cambridge, trabaja en el campo de la reconciliación desde la perspectiva teológica cristiana desde hace 9 años. En particular, forma parte del equipo que ha diseñado Difference, una nueva aproximación a los conflictos y la reconciliación basado en promover tres hábitos esenciales: tener curiosidad por el otro, estar presente e inmerso en cada situación, y reimaginar los conflictos desde la mirada de Dios. Actualmente se encarga de la creación y liderazgo de nuevos materiales de reflexión para el arzobispo de Canterbury en el área de la reconciliación.

<sup>2</sup> Tutu, Desmond, Nobel Lecture, December 1984.

*Jesus calls every one of us to love God, our neighbours, ourselves and our enemies – a challenging command, with nobody left out.’*

It is through my involvement in this work that I have experienced and explored the areas of reconciliation and forgiveness – and their significance for the work of rehumanisation. Therefore, as you would expect, what follows is deeply rooted in Christian theology and spirituality. I believe, however, that the principles contained therein are universal and that – in the words of Archbishop Justin – ‘reconciliation is the call on every human being’.

## 1. WHAT HAS RECONCILIATION GOT TO DO WITH REHUMANISATION?

Human beings need relationships in order to thrive. In Professor Cañas’s *Utopía y Rehumanización*, he quotes the Jesuit Manuel Segura: ‘education which enables us to relate to others is what makes us human.’ It seems clear that a defining characteristic of our personhood is our relationality – that is, our connection to others in relationship.

This is something the anti-apartheid activist and winner of the Nobel Peace Prize (1984), Archbishop Desmond Tutu (whom I quoted at the beginning of this presentation), referred to again and again, drawing on the African concept of *ubuntu*:

*“Ubuntu is very difficult to render into a Western language. It speaks of the very essence of being human. When we want to give high praise to someone we say... ‘Hey, he or she has ubuntu.’ This means they are generous, hospitable, friendly, caring and compassionate. They share what they have. It also means my humanity is caught up, is inextricably bound up, in theirs. We belong in a bundle of life. We say ‘a person is a person through other people.’ It is not ‘I think therefore I am.’ It says rather: ‘I am human because I belong.’<sup>3</sup>*

In his essay, ‘What is a person?’, the theologian Rowan Williams writes ‘A person... is the point at which relationships intersect, where a difference may be made and new relations created... in relationship, each of us has a presence or meaning in someone else’s existence. We live in another’s life.’<sup>4</sup>

From a Christian perspective, the human person was designed for relationship, both with God and with others. Thus, Williams goes on to describe the idea that, ‘before anything else happens, I am in relation to a non-worldly, non-historical everlasting attention and love, which is God.’<sup>5</sup>

<sup>3</sup> Tutu D, *No Future Without Forgiveness* (London: Random House, 1999), pp 34-35.

<sup>4</sup> Williams R, *Being Human: Bodies, minds, persons* (London: SPCK, 2018), p32.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p37.

If our humanity is bound up with our capacity to relate well to others, it is unsurprising that we experience varying degrees of dehumanisation when these relationships fracture.

Our experience of the Covid-19 pandemic, and the negative consequences of such a prolonged period of social separation and isolation, is a prime example. In addition to this, there is an increasing body of research showing the negative physiological, psychological and emotional impact of what has been termed the ‘loneliness epidemic’. It has been suggested that loneliness increases the risk of death by 26%.<sup>6</sup> Conversely, social contact appears to offer a degree of protection against the development of dementia in later life.<sup>7</sup>

We are also experiencing a moment in global history where conflict and division seem to be increasingly prevalent. We live in a world which has changed, and is changing, rapidly. Cultural and societal expectations about relationships<sup>8</sup>, work<sup>9</sup>, and identity<sup>10</sup> have shifted dramatically in recent decades in the UK – a pattern repeated in many other contexts. Digital connectivity has changed the way we engage with one another and there can be a stark gap between our online behaviour and our face-to-face relationships.<sup>11</sup> In both the USA and the UK, these shifts have gone hand in hand with growing political and cultural polarisation.<sup>12</sup> Diversity is healthy. Polarisation, by contrast, indicates not only the tendency towards extremes but the breakdown of relationship between those who hold different positions and, often, a self-reinforcing segregation of society into silos or ‘echo chambers’.

It is clear that isolation and broken or fractured relationships impair our capacity to live human life in its fulness. The converse is also true – if broken relationships

---

<sup>6</sup> Holt-Lunstad J, Smith TB, Baker M, Harris T, Stephenson D. Loneliness and social isolation as risk factors for mortality: a meta-analytic review. *Perspect Psychol Sci.* 2015 Mar;10(2):227-37. doi:10.1177/1745691614568352. PMID: 25910392./

<sup>7</sup> Sommerlad A, Sabia S, Singh-Manoux A, Lewis G, Livingston G (2019) Association of social contact with dementia and cognition: 28-year follow-up of the Whitehall II cohort study. *PLoS Med* 16(8): e1002862. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1002862>

<sup>8</sup> E.g. British Social Attitudes Survey 2018, *Personal Relationships*: [https://www.bsa.natcen.ac.uk/media/1146/bsa30\\_personal\\_relationships\\_final.pdf](https://www.bsa.natcen.ac.uk/media/1146/bsa30_personal_relationships_final.pdf)

<sup>9</sup> E.g. Aon Benefits and Trends Survey 2019 <https://www.aon.com/unitedkingdom/employee-benefits/news/articles/aon-benefits-and-trends-survey-2019.jsp>

<sup>10</sup> E.g. Government Office for Science Report: Future Identities: Changing Identities in the UK [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/273966/13-523-future-identities-changing-identities-report.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/273966/13-523-future-identities-changing-identities-report.pdf)

<sup>11</sup> p11 ComRes ‘What do we think is right and wrong? A snapshot of morality in the UK in 2019’: [https://www.comresglobal.com/wp-content/uploads/2019/12/BBC-Morality-Survey-Report\\_FINAL-Infographic-Deck\\_28\\_10\\_19.pdf](https://www.comresglobal.com/wp-content/uploads/2019/12/BBC-Morality-Survey-Report_FINAL-Infographic-Deck_28_10_19.pdf)

<sup>12</sup> Not only are political attitudes moving away from the ‘centre ground’, but adherence to a political standpoint is increasingly marked by overt antagonism to the opposing view, as evidenced in ‘Trust: The Truth?’ – Report by Ipsos: <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/publication/documents/2019-09/ipsos-thinks-trust-the-truth.pdf>

are a key aspect of our dehumanisation, reconciliation is thus critical to our rehumanisation. Reconciliation is about the repair, renewal and restoration of full, thriving relationships. By seeking to build such relationships, we not only rehumanise ourselves but the families, communities and societies of which we are part.

I therefore want to take this opportunity to explore how dehumanisation and rehumanisation play out in the context of relational breakdown and reconciliation, before going on to suggest three formational habits which can help us practise a rehumanising reconciliation in our daily relationships.

## 2. DEHUMANISING THE OTHER

The concepts of dehumanisation and rehumanisation are widely used in the field of peace and reconciliation to describe the way we create distance from – or proximity to – another person.

Dehumanisation is a key way – perhaps the key way – in which we separate ourselves from ‘the other’ and cement our alienation from them. There appears to be a growing tendency to do this in the context of the so-called ‘culture wars’ I referenced earlier. It is not simply that we disagree but the person with whom I disagree becomes increasingly less human in my imagination. Whereas we are quick to notice our own complexity as human beings, we attribute to ‘the other’ a simplistic consistency of impure motives. When we speak or act in a way that is morally questionable, we think of it as a ‘lapse’ – we might say ‘I’m only human’ – and we are eager to justify ourselves by reference to the attenuating circumstances at play. But we undertake no such mental gymnastics with our perceived enemy. We make no efforts to recognise complexity in ‘the other’. Instead of seeing them as human, we impose dehumanising labels – ‘they’re a liar’, ‘they’re evil’ and so on.

The waging of war depends on this capacity to dehumanise the other. In a recent interview with Ukrainian soldiers fighting the Russian invasion, one said: ‘I do not look on the Russians as humans...I just need to destroy to free my people.’<sup>13</sup> Undoubtedly Russian soldiers do likewise.

In his book *Raging with Compassion*, John Swinton uses a disturbing example to illustrate the dangers involved in this dehumanising practice. He references the case of a man in Pakistan who gave himself up to police and confessed to killing one hundred boys in the most violent way imaginable. Swinton then goes on to explore how we respond to such ‘villains’ when we encounter them. ‘*We grieve for the parents,*

---

<sup>13</sup> Sabbagh, D. (2023, April 3) Surrounded and outgunned, Ukraine’s tank crews prepare for battle of Bakhmut. *The Observer*. <https://www.theguardian.com/world/2023/apr/02/surrounded-and-outgunned-ukraines-tank-crews-prepare-for-battle-of-bakhmut>

*relatives and friends of the dead children and identify easily with them, but Iqbal is something radically other than us. He is a monster, a madman, a beast. He is clearly “not like us”. Ironically, when we think like this, we engage in a process of distancing and depersonalizing similar to that Iqbal probably used to justify his abuse of the children he killed.*<sup>14</sup>

Many – if not all – of the atrocities of genocide which we have witnessed in the past century have depended upon a process of othering in which one group has systematically dehumanised the other.

This dynamic has also, shamefully been seen in the treatment of – and reporting on – immigrants, at least in the UK context. It is telling that a report by the Jesuit Refugee Service into the treatment of asylum seekers who are detained is called ‘Detained and Dehumanised’. In it, the authors write: ‘detention has a deep and lasting impact on the person: on mental and physical health, on the way one interacts with the world, and on sense of self and of one’s humanity.’<sup>15</sup>

Of course, when we engage in this dehumanisation of others, we are dehumanising ourselves at the same time. By creating images and narratives which diminish the humanity of those we perceive to be unlike us, we diminish our own capacity for generosity, compassion and creativity. We become less able to build relationships across difference – we become less human.

### 3. RECONCILING HABITS

In order to get out of this dehumanising cycle, we need habits, practices and moral frameworks that shift the gears and enable us to inhabit a different, virtuous cycle of rehumanisation. The development of such a moral and practical framework is at the core of our work as Archbishop Justin’s reconciliation ministry. We have created *Difference* – a resource which offers three formational habits for reconciliation. These are habits observed in the life of Christ and also distilled from the wisdom of experts in the field of reconciliation and peace-making.

The first of these habits is: be curious. Some people bristle at the idea of curiosity as a virtue, worried that it sounds intrusive or gossipy. But across the disciplines, curiosity is increasingly being reclaimed as an important relationship-building tool. Reconciling curiosity involves seeking out the story we don’t know, honouring the other person as a human being with a story and a perspective to share. From a Christian standpoint, it involves valuing the other as someone made in God’s image.

---

<sup>14</sup> Swinton J, *Raging with Compassion* (London: SCM Press, 2018), p134.

<sup>15</sup> [https://www.jrsuk.net/wp-content/uploads/2020/06/Detained-and-Dehumanised\\_JRS-UK-Report\\_28.06.2020\\_FINAL-1.pdf](https://www.jrsuk.net/wp-content/uploads/2020/06/Detained-and-Dehumanised_JRS-UK-Report_28.06.2020_FINAL-1.pdf)

Adopting a posture of curiosity towards another disarms fear and prejudice. We accept the limitations of our own knowledge and understanding and simply seek to understand the other better. Being curious enables us to recognise that our own perception of another may be wrong or at the very least incomplete. This is just as important for relationships where we have known the other for a long time as for strangers we might distrust. Sometimes our assumptions towards those closest to us are some of the most entrenched and pernicious.

The second of the habits is: be present. We live in societies where it is increasingly difficult to be fully present. In Professor Cañas's *Utopía y Rehumanización*, he describes the contemporary phenomenon of 'hyper reality' in which the impersonal and the virtual can so easily take the place of human-to-human contact. In this context, being fully present with another human being is radical. By choosing to overcome distraction and engage our whole selves – body, mind and spirit – in *being* with another, we open up possibilities for dialogue and connection which would otherwise not exist. When we engage up close with another person, it is a lot harder to sustain the dehumanised images we have of them. The vitriol of furious arguments on social media is much harder to replicate in in-person encounters. By being present with another, we can also stand in solidarity with their pain and suffering. The healing potential of this act cannot be overstated. Archbishop Justin shares the example of his visit to Amristar, India, in 2019. It was here that, in 1919, British forces shot dead hundreds of unarmed protestors. One hundred years later, Archbishop Justin visited the site of the massacre and expressed his shame and sorrow for what had occurred. Perhaps just as significantly, he prostrated himself on the ground. To be in that place as a figure associated with the Establishment and the shameful colonial history of Britain was deeply uncomfortable and costly. But it was crucial.

The third habit is to reimagine. One of the leaders in the field of reconciliation is Professor John Paul Lederach, and one of his greatest works is entitled *The Moral Imagination*. He writes:

*“Transcending violence is forged by the capacity to generate, mobilize, and build the moral imagination... Stated simply, the moral imagination requires the capacity to imagine ourselves in a web of relationships that includes our enemies; the ability to sustain a paradoxical curiosity that embraces complexity without reliance on dualistic polarity; the fundamental belief in and pursuit of the creative act; and the acceptance of the inherent risk of stepping into the mystery of the unknown that lies beyond the far too familiar landscape of violence.”*<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Lederach JP, *The Moral Imagination: The Art and Soul of Building Peace* (Oxford: Oxford University Press, 2005), p5.

When we are immersed in conflict or the pain of a broken relationship, it can become increasingly difficult to conceive of a different, better future. But this capacity to imagine new possibilities is critical to our ability to act creatively. When we reimagine, we affirm that we are capable of change and redemption as possible. For a Christian, this is set within the broader context of believing that God is the source of all reconciliation and is making all things new.

#### 4. FORGIVENESS AND REHUMANISATION

These three habits can resource us for one of the most costly but critical aspects of reconciliation: forgiveness. Reconciliation and forgiveness are not the same as each other. While it is possible to have forgiveness without reconciliation, I would argue that it is practically impossible to have full reconciliation without forgiveness. If we are to build deep, meaningful relationships, it is almost inevitable that we will hurt one another within the contexts of those relationships. Forgiveness is the means by which our relationships recover and heal from these hurts in such a way that the relationship not only survives but thrives.

Sometimes, the parties involved can be clearly defined as ‘guilty’ and ‘innocent’, ‘wrongdoer’ and ‘wronged’. At other times, guilt is shared and we inhabit simultaneously the identities of perpetrator and victim. We find ourselves both needing to forgive and to seek forgiveness.

Often when we discuss the importance of forgiveness, we immediately think about the capacity to forgive the wrong done to us. However, I would suggest that we need to build not only this vital moral muscle but two others of equal importance: firstly, the capacity to recognise the wrong we have done, to take it seriously, and to seek forgiveness; and, secondly, the capacity to receive the forgiveness offered to us. Much harm can be done in putting pressure on the one wronged to forgive without attending to the processes of remorse, repentance and restitution which create an enabling environment for forgiveness to take place.<sup>17</sup>

Yet when we mature enough to become forgiving communities in which we seek to receive and to practise forgiveness, the rehumanising potential is profound.

Rowan Williams expresses this particularly beautifully:

*‘Forgiveness is one of the most radical ways in which we are able to nourish one another’s humanity. When offence is given and hurt is done, the customary human response is withdrawal, the reinforcing of the walls of the private self, with all this implies about asserting one’s own humanity as a possession rather*

---

<sup>17</sup> Professor Anthony Bash places particular emphasis on these ‘three Rs’ of forgiveness.

*than receiving it as a gift. The unforgiven and the unforgiving cannot see the other as people who are part of God's work of bestowing humanity on them. To forgive and to be forgiven is to allow yourself to be humanized by those whom you may least want to receive as signs of God's gift.*<sup>18</sup>

## 5. CONCLUSION

Rehumanisation – becoming people again. When I came to write this piece, unsurprisingly I had to use the word ‘rehumanisation’ frequently. But every time I did so, a red line appeared underneath to indicate that I had made a mistake. Because Microsoft Word recognises the term ‘dehumanisation’ but not the term ‘rehumanisation.’ (I had to add the latter term to the dictionary myself). We live in a world which is prepared to dehumanise but not to rehumanise. It’s as if the process of dehumanisation is a one-way ticket – there’s no road back.

But we who work in reconciliation believe just the opposite. We believe that what is broken can be healed – the people and mentalities, the systems and structures which have become dehumanised *can* be rehumanised. But more than that, we believe that, through this healing – through the process of rehumanisation – we can become stronger, better, more deeply human than we were before.

---

<sup>18</sup> Williams R, *Being Disciples* (London: SPCK, 2016).

# LA ESPERANZA A LA LUZ DE LA REHUMANIZACIÓN

Sergio Molina. Ph.D<sup>1</sup>

Qué grato es considerar toda posibilidad de rehumanizar. Ese es un hecho esperanzable y más que bienvenido en estos tiempos. En lo personal, me gusta hacer énfasis en los actos de amar y amarme y dignar y dignarme, rehumanizar y rehumanizarme y esperarar y esperararme (estás cuatro expresiones son infinitivas y reflexivas como tales). La humanización es un acto que supone un esfuerzo consciente y una disposición de quien decide actuar con un modo humano, consciente de su naturaleza, que, por cierto, es la de los demás. Esperanzar es re-humanizar y expondré por qué.

Esperanza, paciencia, confianza, fe, son estados sagrados y esenciales del hombre. Antes que palabras y enunciados, son posibilidades y propuestas que las personas tenemos a la mano dentro de nuestra autonomía (desconfiar o confiar). La esperanza y la confianza aparecen cuando vacila la certeza, tienen un profundo contenido, además de su significado cotidiano, y no han de ser palabras vacías que se repiten sin razonar, sin siquiera sentir algo. Hay una condición inicial que tiene todo esperanzado y es la de tener la claridad en cuanto a que el estado de esperar lo mejor no concibe el quedarse quietos. En segundo lugar, debemos advertir de una segunda particularidad que conlleva la esperanza y que, en los momentos de aflicción, no se distingue: es aquella según la cual, esperar implica aguardar-se en “algo” que vendrá de “alguien”, que asiste y controvierte la coyuntura y contingencia humanas. Con tales calidades que he citado, queda claro que la esperanza yacente y consciente permanentemente es una cualidad, una característica y una capacidad humana distinguible y digna, mínimamente de tres eventos: ser celebrada, ser fomentada y traída a colación constantemente.

---

<sup>1</sup> Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín – Colombia. Profesor Ph.D., investigador y conferencista sobre temas como el Amor, la Dignidad, o la Esperanza. Autor de dos libros y colaborador de varias revistas y periódicos.

Yo creía, seguramente igual que muchos, tener claro lo que era la esperanza, al menos, pensaba que era una invitada a la coyuntura y que, ella no garantizaba que los hechos se dieran a mi favor; no obstante, no sobraba tenerla. ¡Qué pobre versión la que me asistía!

Pensé, por mucho tiempo, que tener esperanza, era tener ánimo, incluso, me confundí con la invitación postmoderna de ser siempre optimista (dicho de paso, el optimismo está limitado por lo que solo puede hacer el ser humano). Yo acostumbraba también animar con expresiones cotidianas: “pon buena cara”, “ya verás que mañana todo sale mejor”, o “sonríele a la vida”. Qué mal fundamentado estaba y esto mismo, seguro, les pasara a muchos que emiten expresiones sin profundizar en las buenas razones para cambiar de estado. Caemos en la ligereza de nombrar sensaciones, sin la evidencia, experiencia o racionalidad que les permita reconocer a conciencia un término que implica un estado esencial: la esperanza como la mejor posibilidad. En esto último quiero enfatizar, pues, evidentemente, así como podemos pensar el amor, la dignidad y otros sentimientos en la persona, ha de poder hacerse lo mismo con la esperanza. Que sea racional no aleja al evento de su carácter trascendental o su naturaleza excelsa. Caben, entonces, reflexiones tan elementales como deslumbrantes y relativas a preguntas fundamentales que no siempre es tan fácil responder: ¿Qué espero?, más allá de la mezquindad que invita a desear antes que a esperar; y las cuestiones, ¿de quién espero? y ¿en qué tiempo me aguardo? Si tan solo nos interpeláramos en las dos primeras, el ¿qué espero? y el ¿de quién?, estaría avanzando como ser de esperanza y contribuyendo a una cultura que me lleva a establecer la hipótesis en ese mismo sentido de que cuando pregunto por “lo que espero” me remito inmediatamente a ese creador que procurará lo esperado. En síntesis, no hay suceso sin creador, no hay qué sin de quién.

## 1. LA ESPERANZA COMO CAPACIDAD

La esperanza es una capacidad, una potencia del hombre, una especie de hábito sacro que vive natural y espontáneamente en las personas, aunque es necesario activarla, tenerla presente siempre y antes del suceso. De esa manera, establezco otra hipótesis: la de una esperanza prevalente y yacente. Los mundanos dirán que los acontecimientos son cuestión propia del destino, de la vida; el materialista apuesta a la esperanza únicamente como posibilidad lejana. Los humanos llamamos a la expectativa, según sea nuestra cosmovisión: confianza, fe, optimismo o, a la luz de la posmodernidad, actitud positiva. Bloch define la esperanza en los siguientes términos:

Espera, esperanza, intención hacia una posibilidad que todavía no ha llegado a ser: no se trata sólo de un rasgo fundamental de la conciencia humana, sino, ajustado

y aprehendido correctamente, de una determinación fundamental dentro de la realidad objetiva en su totalidad<sup>2</sup>.

Por mucho tiempo, evidencí cómo la cultura occidental repetía, sin cesar, que la esperanza era “el último recurso de quien está ante la desgracia o contingencia”, lo que me llevó a cuestionar que la esperanza efectivamente se invocaba solo ante la inminencia de lo adverso. A lo que formulo hipotéticamente que la esperanza no habrá de dejarse para la contingencia. Hay un antes que permite una disposición, ni negativa ni pesimista, eso sí, anticipatoria. En apariencia, la esperanza solo hace su aparición cuando los humanos estamos contra las cuerdas, cuando hay una contingencia, luego, pensemos entonces ¿qué es una contingencia? y para ello invito a Mélich:

La contingencia no es algo que hago, una especie de acto o de acción, algo que puedo programar o planificar, sino algo que me sucede, algo que sufro o padezco: una pasión, un phatos. Es lo que me sorprende y que no nace en mí, lo que no es el resultado de mi voluntad ni de mi acción (...) Así, la contingencia es experiencia porque es el resultado de una alteridad ajena, de un afuera que, al mismo tiempo, hace posible que descubra mi propia alteridad y provoca que salga de mí mismo<sup>3</sup>

La contingencia es una oportunidad de no perder de vista la humanidad en el ser. Ahora bien, en cuanto a la capacidad de testimoniar la esperanza, planteo que la podemos fomentar. La esperanza, antes del suceso y acontecimiento adverso, se puede enseñar como camino, como contraorden de lo negativo. No cabe duda —y en ello radica mi propuesta—, que es posible esperar antes de la contingencia. “Por eso, todo ser humano tiene deseo, aspiración y sed de Absoluto; tendencia al bien, a la verdad y a la hermosura; capacidad de amar, creer y esperar”<sup>4</sup>.

La capacidad de esperar debe ser redescubierta en cada uno de nosotros. Agrego que, cuando hablamos de “tener la capacidad de esperar”, también debemos incluir esperar lo bueno. Como vengo insistiendo, no como un instinto, sino como virtud esencial de la persona. En tal sentido, consideremos que, como verbo reflexivo, según lo señalara al principio de este enunciado, la esperanza recae sobre mí y sobre aquel a quién puedo enseñarle a esperar, puedo entonces esperanzarme y esperanzar.

De hecho, en tal sentido recordemos a Viktor Frankl:

Como quien se agarra a un clavo ardiendo, dado mi innato optimismo (que tantas veces me ha ayudado a controlar mis sentimientos, incluso en las situaciones más desesperadas), me aferré a esta idea: estos prisioneros tienen buen aspecto, aparentan buen humor e incluso se ríen. Quién sabe, quizá yo consiga ser uno de ellos<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> Ernst Bloch, *El principio esperanza* (Madrid: Trotta, 2004), 29.

<sup>3</sup> Joan-Carles Mèlich, *Ética de la compasión* (Barcelona: Herder, 2013), 16.

<sup>4</sup> Fernando Rielo, *Concepción mística de la antropología* (Madrid: Fundación Fernando Rielo, 2012), 56.

<sup>5</sup> Viktor Frankl, *El hombre en busca de sentido* (Barcelona: Herder, 2015), 42.

Aclarando el término y el estado de estar esperando lo bueno, advierto: la esperanza tampoco alude a los ilusos, los débiles o los románticos. Por ello, la esperanza es también un propósito consciente, como lo define Rafael Gómez Pérez:

La esperanza es algo que se construye, a veces trabajosamente. La esperanza no se da sin un soporte de inteligencia y de sentido moral, de atención a lo verdadero y a lo bello. El color de la esperanza es el verde, como la clorofila, porque es la esperanza lo que permite crecer mirando la luz<sup>6</sup>.

No es atrevido sostener, como lo he hecho, que, hasta el más nihilista tiene un elemento de esperanza porque ante la contravía de la vida, hay posibilidad de salir unos mejor librados que otros, pero, al fin y al cabo, de “sobreguar”, y ello es lo denominado como experiencia alentadora, como testimonio de que ante la adversidad “no hay una última palabra” y que solo esta expresión, da amplio paso a la esperanza, como lo advierte Ortega y Gasset: “La vida es en sí misma y siempre un naufragio. Naufragar no es ahogarse”<sup>7</sup>.

Muchos sugieren que aguardar y esperanzarse es el momento final o que antecede la ocurrencia o no de lo extraordinario, de lo que también podemos llamar el milagro. Por el contrario, planteo que aguardar es la instancia que antecede el gran acontecimiento que controvierte la circunstancia pesarosa en el milagro, la luz, lo que refuta el malestar. Jamás podrá pensarse que el esperanzado está a un paso de la desgracia y la derrota. El esperanzado esta siempre en guardia de los sucesos y no hay quien sentencie que no se puedan esperar acontecimientos favorables.

Usualmente, algunos que mal arbitran sobre la esperanza, dicen que quien aguarda siente que la vida le debe. El esperanzado se aguarda, es realista, esencial y también utópico, quizás una vida con contrariedad pudiera sugerir un sino trágico inmerecido, sin embargo, tiene la posibilidad de re interpretar los hechos y determinarlos como acontecer susceptible a todo ser vivo. Dejar de creer en lo bueno y bello por venir daría cuenta de un tránsito de esperanzado a desesperado, a un ser introvertido y amargado, contrariado y antagónico. Un desesperado se determina como tal por la interpretación que hace en cuanto a que, según él, no ha habido ni habrá sucesos a su favor. Eso lo convierte en un frustrado ante las instancias terrenales. La frustración puede evidenciarse en la medida de que al esperar algo más y mejor (que no llega), está reconociendo que su estado actual no es beneficioso. Al esperar de lo que viene de afuera, de un suceso, podemos sugerir que el esperanzado siente que ha perdido su injerencia sobre los actos y que ello le hace sentir menos valía. Entonces, al acudir a la esperanza, ¿es claro que ya “no puedo” esperar de mí? La esperanza puede ser un sentimiento ocurrente al despertar o antes de dormir, también se puede esperar de forma urgente, inmediata, a mediano o largo plazo, pero estamos invitados a considerar que

---

<sup>6</sup> Rafael Gómez Pérez. (2007). *Decadencia y esperanza. Claves para entender nuestro tiempo* (Madrid: RIALP, 2007), 99.

<sup>7</sup> José Ortega y Gasset, *Tríptico. Pidiendo un Goethe desde dentro* (Madrid: Gredos, 2014), 129.

quien se re-humaniza y los que decidamos rehumanizar, podemos partir de la esperanza como germen de quien se reconoce y, por ende, vuelve a sí, a ser humano.

Según mi planteamiento y consiguiente hipótesis, la esperanza tiene una doble condición, sacra y racional, inmanente y volitiva, yacente, pero dable a ser incentivada. Reconocer la esperanza bajo este precepto de sacralidad y autonomía supone en el hombre el concurso entre lo divino y lo humano, es decir, “ayudar a que el milagro se haga posible”, el acontecimiento favorable y sobreviniente en el hombre no se deja únicamente al designio divino, exige de la acción humana, requiere que el ser humano considere la posibilidad del acontecimiento que viene de la deidad, y esta procura lo mejor y virtuoso para él. El miedo y la zozobra concurren tanto como la posibilidad.

¿Quién somos? ¿de dónde venimos? ¿Adónde vamos? ¿Qué esperamos? ¿Qué nos espera? Muchos se sienten confusos tan sólo. El suelo vacila, y no saben por qué y de qué. Esta situación suya es angustia, y si se hace más determinada, miedo. Una vez alguien salió al ancho mundo para aprender qué era el miedo. En la época que acaba de pasar se ha logrado esto con mayor facilidad y más inmediatamente; este arte se ha dominado de modo terrible. Sin embargo, ha llegado el momento —si se prescinde de los causantes del miedo— de que tengamos un sentimiento más acorde con nosotros. Se trata de aprender la esperanza<sup>8</sup>.

Por su parte, Ortega afirma que “la conciencia de naufrago, al ser la verdad de la vida, es ya la salvación”<sup>9</sup>. El ser humano se rehumaniza a partir del momento en que reconoce su vulnerabilidad y desconcierto. La debilidad se asoma como humana, la determinación y la posibilidad también. El sentido y sin sentido de la vida, se hacen fundamentales para rehumanizar. Lo expone el Profesor José Luis Cañas:

Si identificamos la deshumanización con la pérdida del sentido de la vida concluimos que la recuperación del sentido de la vida coincide con un proceso de rehumanización (...) El concepto de rehumanización lo podemos encontrar en primer lugar en la teoría psicológica de la conocida obra de Viktor E. Frankl, *El hombre en busca de sentido*, en concreto en el epígrafe titulado “La psiquiatría rehumanizada”<sup>10</sup>.

## 2. CONCLUSIÓN

Rehumanizarse es volver a sí mismo. Tenemos que fundar la esperanza en que el hombre se reconozca y, al hacerlo, no dude en apreciar a su semejante, a ese que teme y duda como él, pero que no es ajeno a la posibilidad de lo mejor siempre.

---

<sup>8</sup> Bloch, *El principio esperanza*, 25-26.

<sup>9</sup> Ortega, Tríptico. Pidiendo un Goethe desde dentro, 129.

<sup>10</sup> José Luis Cañas-Fernández, «De la deshumanización a la rehumanización (El reto de volver a ser persona)». *Pensamiento y Cultura* 13, n.º 1 (2010): 67.75.

La esperanza deja entrever lo mejor del ser humano, ella misma es cualidad excelsa de quien se confirma como humano: “La esperanza, en efecto, uno de los grandes temas de la filosofía existencial de nuestro tiempo, no podía estar ausente de un proceso que apunta a lo mejor del ser humano y a su ser íntimo mismo”<sup>11</sup>.

Rehumanizar con fundamento en la esperanza significa controvertir el aforismo de que “la vida es solo una ilusión”. Siendo así, estaríamos de frente a la decepción que supone el vaivén de vivir. Aceptar no es un acto inconsciente ni cómodo a favor de evitar las preguntas y respuestas con el posible dolor de la realidad; aceptar es entender, la aceptación no es conformismo, ni la resiliencia mera adaptación. Suponerlo de esa forma sería actuar con el instinto del animal que se refugia o buscan el sol por mera conveniencia biológica. La realidad nos sitúa en nuestro acontecimiento y, simultáneamente, sugiere el acontecimiento dable a los demás. La desilusión sobre el mundo puede asumirse como el ensañamiento del mundo en mi contra o el ensañamiento del mundo contra la humanidad.

Es precisamente en este momento donde aparece la doctrina de la esperanza, más allá de un hecho contingente y como oportunidad para el retorno a la humanidad distraída, extraviada. Invitemos a crear la esperanza, ella, la esperanza, como el amor, siempre. No perdamos la esperanza, para que no perdamos a la persona. “Es la esperanza un valor que no se puede perder, con su pérdida, se pone en riesgo la persona misma y su existir”<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Cañas-Fernández, «De la deshumanización a la rehumanización (El reto de volver a ser persona)», 76.

<sup>12</sup> Nadiezhda Mandelstam, *Contra toda esperanza* (Barcelona: Acantilado, 2012), 80.

## EPÍLOGO

### **Educación de Calidad y Responsabilidad Social territorial: Avances teóricos y metodológicos en el espacio ORSALC**

Humberto Grimaldo

#### 1. INTRODUCCIÓN

Los elementos que se encuentran en la base del debate contemporáneo acerca de la educación de calidad ODS #4, requieren, como espacio para su consideración, situar a la educación de cara a los grandes retos que, a nivel global pero especialmente en América Latina y el Caribe, ponen a prueba los fundamentos, las metodologías y sobre todo las prácticas educativas en todos sus niveles y modalidades. En ese espacio problemático y marcado por transiciones necesarias, la educación superior y sus instituciones, en especial las universidades, están llamadas a desempeñar un papel significativo para hacer posible, acelerar y consensuar con la sociedad los cambios educativos que deben corresponderse –en profundidad y urgencia- a los cambios que ya se han producido o se están produciendo en la sociedad, así como también anticipar los escenarios futuros de la educación. Este papel de la educación superior se canaliza a través de la misión de formar a los decisores que liderarán esos cambios, generando capacidades para preparar el futuro y no sólo para adaptarse a él. Apunta a presentarse como un ejercicio teórico, metodológico y operativo enmarcado en lo establecido por la UNESCO, en 2017, en el Documento titulado La educación transforma vidas (v. UNESCO, 2017). Dicho estudio presenta, entre otros aspectos, un resumen de las funciones de la UNESCO sobre la base de considerar algunos ejes

fundamentales que lo caracterizan, en primer término, como laboratorio de ideas y, además, como impulsor de normas y directrices en ámbitos fundamentales de la educación, propiciador del intercambio de información y orientado a fomentar el desarrollo de capacidades y la cooperación entre todos los actores que convergen en la educación (Grimaldo 2018)

Aunque los contextos de emergencia en los que se encuentra la educación en América Latina y el Caribe se han agravado con la situación actual de crisis de la salud y sus serias consecuencias en todos los ámbitos y de manera especial en el plano económico, sus causas no derivan única o principalmente de esta situación sino que, desde la radicalidad de sus efectos en el presente, remiten a una condición de epidemia social cuyas raíces se encuentran en realidades históricas de inequidad, desigualdad y exclusión. Ambos niveles, tanto la situación actual en sus efectos como la condición de emergencia que caracterizan a gran parte de la población de las sociedades latinoamericanas contemporáneas, constituyen desafíos sociales frente a los cuales se plantea la necesidad de importantes cambios centrados en un avance conjunto en las dimensiones cualitativa, de cobertura y de sentido social de la educación, que involucre a todos los actores de la educación y en especial a las universidades.

En el núcleo de tales cambios se encuentra la exigencia ética, social y humana para las instituciones de educación superior, de prepararse y hacer realidad una actuación de calidad, ejercida tanto hacia el interior de las propias instituciones como irradiada hacia el conjunto de la sociedad mediante una mirada sistémica, humanista y transformadora. Una guía para ello está en los documentos que la UNESCO ha venido proponiendo como resultado de numerosos encuentros internacionales y del trabajo conjunto de reconocidos expertos internacionales (UNESCO, 2015). De sus conclusiones, que conforman una verdadera bitácora para un avance disruptivo e innovador en materia de educación de calidad, emerge con claridad que se trata de un proceso permanente de construcción de sentido, eficacia y responsabilidad social. Las actividades de intercambio de información, en tercer lugar, han permitido poner en contacto a instituciones de educación superior de características diversas respecto de su gestión estatal o privada, la dimensión de la matrícula, instituciones predominantemente docentes o de investigación, de larga trayectoria o más recientes, etc. El intercambio de información ha venido cumpliendo una función no solo descriptiva sino que se ha constituido como plataforma para el desarrollo de Estudios Referenciales Comparados (ERC) (Martin, 2017b), fundados en el principio de comparar para cooperar. La metodología ERC aplicada al campo educativo modifica y supera el concepto de benchmarking originado en el ámbito empresarial, descentrándolo de la idea de obtener una ventaja al establecer un elemento comparador, tomado de un competidor considerado más avanzado en ese aspecto, para aprender a ser más competitivo. En lugar de un elemento comparador, en los ERC se establecen espacios asociativos o espacios de comparación que permiten integrar experiencias, transformarse al compartir aprendizajes mutuamente enriquecedores y aprender de

ese modo a ser más cooperativos (Grimaldo 2018). Estamos en presencia de la rehumanización en términos de educación y de calidad

## 2. EDUCACIÓN DE CALIDAD: REHUMANIZACIÓN, CONVIVENCIA Y SOSTENIBILIDAD

El horizonte de una educación de calidad es el de avanzar en los procesos de rehumanización, convivencia y sostenibilidad. En primer término, en relación con la capacidad de impulsar procesos de personalización con sentido rehumanizador en contextos de prácticas deshumanizadoras y con frecuencia inhumanas, la educación de calidad puede contribuir decisivamente a superar las visiones reductivas del ser humano que, desde lógicas de poder económico, político o ideológico y con efectos implícitos y explícitos de control, lo confinan en determinados roles funcionales presentados como elementos determinantes para la supervivencia. Entre estos roles, destacan los relativos a la persona reducida a productor, consumidor, seguidor de redes u operador tecnológico.

Reducida a productor, la persona es valorada sólo en el sentido del valor económico de su capacidad productiva, en el marco de una sociedad del rendimiento y del cansancio (Han, 2017) donde la productividad es asimilada al éxito y éste a la felicidad (Martin y Muñoz, 2021). Asociado a este aspecto, el papel de una educación de calidad es el construir espacios de aprendizaje colaborativo, no centrados en la competitividad sino en la cooperación, sin dejar de promover el desarrollo de capacidades en vistas a una excelencia articulada a la responsabilidad y el cuidado mutuo.

Por otra parte, en las sociedades del rendimiento -tanto en países hegemónicos como emergentes- los espacios, prácticas o edades consideradas no productivas como la reflexión, las humanidades o las personas ancianas, son desvalorizadas, no prioritarias, en muchos casos, “descartables”, o aún en no pocas ocasiones, “peligrosas” y, en tal sentido, objeto de control o de limitaciones. En este sentido, Martha Nussbaum, entre otros autores, ha mostrado cómo los espacios educativos que promuevan la libertad y la dignidad humana, tales como las humanidades, son indispensables para la existencia de las democracias (Nussbaum, 2011)

Por otra parte, en relación con la reducción de la persona a consumidor dentro de sociedades marcadas por el consumismo exacerbado en las que la “calidad de vida” se reduce a indicadores de consumo, la educación de calidad está llamada a desmontar los mecanismos objetivantes a través de los cuales la persona, medida y valorada única o principalmente desde su capacidad de consumo, es considerada un instrumento de mercado: mercado económico, para el consumo de bienes; ideológico, para el consumo de doctrinas políticas; o mercado educativo, para el consumo acrítico de ideas o teorías orientadas exclusivamente al lucro y al éxito profesional (Nussbaum, 2016).

Desde la perspectiva de mercado, la persona, en la medida en que se exprese como sujeto libre capaz de oponerse a las técnicas de manipulación de la mente y la conducta, suele ser considerada también como obstáculo para el consumo y, en tal sentido, ser objeto de campañas que, presentadas como educación para el consumo, buscan inducirlo a adaptarse a las reglas del mercado. Una educación de calidad está llamada a recuperar y promover el aprendizaje crítico, dialógico y transformador (Freire, 2005), cuyas bases remiten a la ética dialógica, con importantes expresiones en América Latina (Moncada Sánchez, 2019).

La persona reducida a seguidor de las redes es parte del fenómeno de empobrecimiento comunicativo que ha generalizado una cultura de la superficialidad, basada en la aceptación acrítica de las opiniones de influenciadores que “marcan tendencia” y, en muchos casos, inducen a la práctica de conductas sociales de encasillamiento, discriminación o exclusión, sin ningún nivel de reflexión crítica. Una educación de calidad apunta, en relación con ello, a recuperar la calidad de los espacios comunicativos de la sociedad (Habermas, 2009); espacios reflexivos, de pensamiento crítico y de creatividad -como lo son en su núcleo los espacios de las humanidades-, que promuevan orientaciones de pensamiento y conducta basadas en la decisión libre y la elección consciente.

La educación de calidad como rehumanización necesita ser efectiva en el cultivo de la decisión: formar decisores -no sólo seguidores-, personas con capacidad de valorar, discernir y elegir. Educar para decidir implica desarrollar la capacidad de aportar un bien social que se considera valioso y al mismo tiempo hacerse responsable de las consecuencias de tales decisiones. En y desde el ámbito educativo y con proyección social, dicha educación promueve la convergencia entre intención, acción y responsabilidad (Milazzo, 2011) y muestra que la primera capacidad humana es la de decidir (Martin-Fiorino, 2020) -basada en el reconocimiento de la dignidad propia y el cuidado del otro como sí mismo, según la expresión de Paul Ricoeur-, que da forma al gobierno de las propias acciones y se concreta en la capacidad de elegir (Sen y Nussbaum, 2001), como expresión de libertad y compromiso.

Reducida a operador tecnológico -fenómeno promovido por formas de educación centradas únicamente en el manejo de la eficiencia- la persona resulta sustraída al tiempo de lo humano e incluida en el tiempo de la máquina, mucho más eficiente y sin “ruidos” originados en la emoción, la sensibilidad o la responsabilidad; de igual modo es sustraída también del espacio de la presencialidad y de la interpelación del “próximo”, el otro real, para navegar sólo en un espacio impersonal. En tal sentido, la educación de calidad está llamada a recuperar el tiempo y los espacios de lo humano.

Tiempo como *kronos*, el sucederse de los procesos más allá de la ilusión de lo instantáneo (fomentado por la rapidez tecnológica), retomando el valor de la preparación, la constancia y la persistencia para la obtención de lo valioso; como *kairós*, el tiempo oportuno para cada decisión en entornos cambiantes (Lasso Tiscareño,

2009); como *aión*, tiempo epocal, dimensión de sostenibilidad humana. Para la recuperación de espacios humanos y rehumanizadores más allá de la no-espacialidad de lo virtual, la educación de calidad valoriza el territorio como espiral de realización que abarca desde el propio cuerpo hasta la dimensión de la “casa común” (ORSALC, 2018) y lo propone como lugar de lo humano, centrado en el concepto del habitar responsable.

El trabajo cumplido y en curso entre las instituciones de educación superior reunidas en el Observatorio de Responsabilidad Social para América Latina y el Caribe ORSALC, ha ido relevando un conjunto complejo de problemáticas y situaciones, tanto internas a las instituciones y organizaciones como del entorno y del territorio, que constituyen un serio desafío para el conocimiento y para la acción. Grandes ejes tales como la globalización, las relaciones conflictivas entre culturas y el progresivo avance de la interculturalidad o el creciente y ya enorme poder de la tecnología, constituyen referentes globales para analizar sus repercusiones en contextos sociales locales específicos marcados por situaciones de inequidad, desigualdad y exclusión (Grimaldo 2018).

### 3. MULTIDIMENSIONALIDAD DE LA EDUCACIÓN DE CALIDAD

Las orientaciones formuladas en numerosos documentos de la UNESCO sobre educación para todos, a lo largo de toda la vida, para la inclusión, la equidad y la ciudadanía mundial (UNESCO, 2015), permiten abordar la educación de calidad en las siguientes dimensiones: a) como proceso sistémico y complejo que se cumple en múltiples niveles; b) como instancia deliberativa e interactiva con diversos actores sociales; c) orientada a la construcción progresiva de consensos, aunque con respeto por el disenso y voluntad de acuerdo; d) como el eje de un proceso decisional autónomo que, desde su especificidad, se abre a la articulación con otros actores del territorio en una relación de interdependencia constructiva; e) como espacio que, desde bases éticas, favorece la convergencia de actores sociales comprometidos con la construcción de mediaciones que contribuyan al bien común.

En la línea de la convergencia de actores desde la que emerge en toda su importancia el elemento consensual de la calidad, la educación de calidad tiene como ejes de referencia la puesta en práctica de efectivos procesos de comunicación, co-creación y corresponsabilidad entre los diversos actores sociales. En primer término, entre las propias instituciones educativas, con independencia de que sean de gestión pública o privada, grandes o pequeñas, de carácter nacional o regional, tecnológicas o humanísticas; pero también, simultáneamente y de modo operativo como redes de interacción multidireccional, con empresas, gobierno y organizaciones de la sociedad civil, orientadas a establecer proyectos conjuntos de carácter permanente,

objetivos comunes y valores compartidos, generando una espiral ascendente de corresponsabilización y solidaridad especialmente con los sectores más vulnerables .

La educación de calidad es igualmente un espacio de replanteamiento de las perspectivas formativa y curricular, dentro de las cuales se plantean los problemas asociados a la transformación de las carreras universitarias con vistas al futuro y en el marco de los ODS, promoviendo, como parte de los parámetros de calidad, la formación de profesionales para una sociedad más humana, justa y sostenible. En este sentido, dentro de una formación para la excelencia, se plantea la necesidad de ésta incluya un sólido aporte a la convivencia desde la solidaridad y la cooperación, como educación para la ciudadanía mundial, el diálogo intercultural y la resolución pacífica de conflictos (UNESCO, 2015).

La educación de calidad rehumanizante requiere igualmente ir más allá de la *gestión de la calidad* (que parte de ésta como producto ya definido) y replantear la gestión educativa *de calidad*, centrada en el proceso de su construcción consensuada. La gestión educativa de calidad está referida principalmente a los sistemas de gestión *con* personas -no *de* personas-, con capacidad de descubrir y proponer valores compartidos y a construir respuestas a problemas y metas mutuamente acordadas, de acuerdo a criterios de priorización consensuados y con énfasis en los espacios de mayor vulnerabilidad. La gestión educativa *de* calidad incluye en sus bases las dimensiones de:

a) *Calidad ética*, en su sentido de calidad relacional en vistas a un bien, contextualizado en cada espacio de actuación educativa (de acuerdo a su realidad territorial, cultural y social) y orientado al bien común, no entendido éste en un sentido estático definido por un solo actor sino considerado en su realidad y procesualidad deliberativa, relacional y convergente. En el ámbito educativo, los indicadores de calidad ética orientan las conductas deseadas en todas las áreas de la vida académica (Guerrero, Ibarra y Mercado, 2016): en la producción científica , los aprendizajes significativos, las prácticas de gobierno para la toma de decisiones en la comunidad educativa y el tipo y carácter de sus interacciones con la sociedad, entre otros aspectos que pueden ser valorados y evaluados por medio de un Sistema de indicadores como el trabajado por el Observatorio de Responsabilidad Social para América latina y el Caribe (ORSALC, 2021).

b) *Calidad humana*, orientada a promover actuaciones centradas en un enfoque integrador de las necesidades, los derechos y los proyectos de las personas concretas de la sociedad específica de la que forma parte cada institución de educación, en el marco de su especificidad territorial pero abierta a su integración con la dimensión global de lo humano a través de la generación de prácticas reales de hospitalidad, solidaridad y reciprocidad prácticas rehumanización y en el respeto a la centralidad de la persona.

c) *Calidad social*, entendida como proceso de armonización entre las dimensiones de innovación, pertinencia y responsabilidad en la relación universidad-entorno.

Se realiza a través de proyectos compartidos de aprendizaje cooperativo que le dan realidad al entorno social como dinámica de *bordes de fusión* (Martin-Fiorino, 2021) –cambiantes, en evolución cualitativa, sensibles al equilibrio de valores e intereses. Los bordes de fusión caracterizan las dinámicas de interacción entre universidad y sociedad -más allá de la mera vinculación o de relaciones que se limitan a la colaboración-, impulsando la construcción de un tejido social que posibilita un proceso de fusión de intereses, objetivos y valores y contribuye a la redefinición de la identidad de todos y cada uno de los actores sociales participantes.

#### 4. LA EDUCACIÓN DE CALIDAD Y CALIDAD DE ACTUACIÓN UNIVERSITARIA

En la educación superior y en el contexto de los desafíos sociales en clave de calidad y rehumanización-entendida ésta como proceso y dinámica de actualización permanente de las instituciones educativas (Grimaldo, 2019)-, es posible distinguir las dimensiones convergentes y en articulación de la calidad de la actuación universitaria, la calidad en relación con la autonomía y la calidad de gestión, marcada por exigencias éticas, sociales y humanas. El propósito de presente texto es enfocarse en la primera de dichas dimensiones, la calidad de actuación, por su carácter abarcador de las demás y por ser el espacio de concreción de la educación de calidad a través de un conjunto de elementos que pueden ser valorados, expresados por medio de indicadores y empleados como guía para las transformaciones necesarias en vistas al valor del desempeño social y territorial de las universidades.

En lo relativo a la preocupación por la educación de calidad en las universidades, en los diferentes estudios sobre el tema, tal como lo señalan Álvarez Rojo y Martínez (2002), se destaca como elemento común una marcada insistencia hacia la ampliación del concepto mismo de calidad, así como también, de acuerdo con Palomares Ruiz (2007), la necesidad de un mayor énfasis en su complejidad y especificidad en el ámbito educativo y una percepción más afinada de su relación con las afectaciones de la condición humana, con la gestión de la incertidumbre y con las transformaciones ocurridas en la sociedad.

Los diferentes modos de abordar la conceptualización de la educación de calidad, tal como se ha tratado en otro estudio, muestran una diversidad que oscila entre los enfoques centrados en lo pedagógico, los de inspiración industrial y aquellos de carácter sistémico de orientación sociológica (Martin-Fiorino, 2019). Sin detenerse en el enfoque pedagógico, centrado de modo principal en los derechos del niño tal como lo expone la UNICEF, y dejando atrás el enfoque de inspiración industrial, centrado en la educación como producto y como servicio, el presente trabajo se enfoca en la perspectiva de la interacción social multidimensional, que, entendiendo la educación como bien social de carácter público, analiza dichas interacciones en contextos

territoriales específicos y en vistas a la construcción de consensos acerca de aquello que puede entenderse por calidad y pertinencia de la educación (UNESCO, 2012).

Desde esta perspectiva, además, se resignifica el sentido de la eficacia, considerada como exigencia ética y social de hacer llegar la educación de calidad a todos rehumanizante y nunca transhumana está planteado en la iniciativa UNESCO sobre Educación para Todos (EPT)-, particularmente mediante el acceso a internet como derecho y utilizando con un sentido social el potencial tecnológico disponible. Por otra parte, aunque reconociendo que la educación de calidad puede ser abordada como calidad de gestión, calidad ética, calidad humana, calidad social y calidad ecológica (Martin-Fiorino, 2019), este trabajo se centra en la calidad de la actuación universitaria como elemento que opera como articulador del conjunto de estas dimensiones y hace de la educación un mecanismo de rehumanización.

En el espacio contemporáneo de una educación en transición, la necesidad de establecer parámetros teóricos, metodológicos y prácticos, así como un sistema de indicadores que permitan evaluar la calidad en los procesos educativos, constituye un tema de significativa importancia, principalmente en relación con el concepto de aprendizaje *de futuro* y en el contexto de sociedades como las de América Latina, donde la educación puede ser una herramienta valiosa para que cada vez más sectores de la población recuperen su capacidad de construir futuro y para fomentar de manera decisiva una rehumanización tal y como lo indica Cañas-Fernández. En tal sentido, y desde una remisión a los criterios de la UNESCO, este utiliza el concepto de *Educación de Calidad* y no el de Calidad de la Educación, con el objeto de colocar el énfasis en la educación como *proceso* más que en la calidad como *producto*.

En la actualidad, las consideraciones de base que sustentan la actuación de las instituciones de educación superior desde el enfoque de su calidad apuntan, en un primer aspecto, a elementos relacionados con la necesidad de avances significativos en la calidad de los propios actores universitarios. Estos avances requieren ser evaluados en relación con el desempeño de dichos actores como líderes o participantes activos en proyectos que permitan realizar los propósitos misionales en sus respectivas áreas de actuación: investigación, docencia, gestión, y en el marco de las condiciones de su entorno específico, aspecto que se apoya en el desarrollo de procesos formativos y de capacitación permanente.

Dichas bases se orientan también a promover cambios en el tipo, profundidad y continuidad de las relaciones de las universidades con la sociedad, en modo especial a través del fortalecimiento de políticas y mecanismos de responsabilidad social entendida y puesta en práctica desde el marco del territorio, en otras palabras el territorio como elemento determinante de rehumanización.

Las citadas ideas de base se enfocan igualmente en los resultados de la actuación territorial de las instituciones de educación superior con un enfoque cualitativo, tomando en cuenta la necesidad de mejorar los mecanismos de interacción ya

existentes para que tales resultados, como productos puntuales de la culminación de proyectos específicos realizados en articulación con la sociedad, se transformen en logros conjuntos que, valorados socialmente, desemboquen en la formulación de programas educativos permanentes con efectos de mejoramiento de la calidad de vida, especialmente de las poblaciones vulnerables y orientados a promover el empoderamiento y la capacidad de protagonismo. -La conceptualización de la calidad de la educación como interacción social multidimensional permite reafirmar el sentido territorial de dicha interacción en un marco teórico-reflexivo de fundamentación que va más allá de los abordajes tradicionales (Grimaldo 2018)

En la educación, como campo de la actividad social humana orientado al desarrollo de capacidades decisorias y de cooperación, el plano de la actuación es aquel en el que puede realizarse, valorarse, medirse, evaluarse y corregirse el nivel de cumplimiento y el sentido de continuidad de los propósitos enunciados en la misión de cada institución educativa. Acotando el tema de la actuación en el campo de la praxis educativa, resulta de utilidad la referencia a la práctica educativa, ya presente en la *paideia* como paradigma de la educación griega clásica (Jaeger, 2011), donde dicha *praxis* es considerada como el lugar más propio del despliegue de lo humano y espacio de realización de lo verdadero, pues es en él donde se realiza la “producción de sí mismo” a través de la instauración de mediaciones que poseen el valor relacional de conducir a un fin valioso.

Es en su práctica donde se verifica (se hace verdad) el cumplimiento de un proyecto educativo, expresándose en valor propio y enriqueciendo al mismo tiempo a todos los que estén incluidos e involucrados en él. Es en la actuación donde se hace real, y, en este sentido, verdadero y valioso en el marco del contexto social específico donde es vivido, el propósito expresado en un proyecto educativo; de igual modo, es en ella donde se verifican las condiciones de coherencia, congruencia y consistencia que sostienen y contribuyen a evidenciar su calidad como agente de rehumanización.

En tal sentido, la calidad de actuación se constituye como instancia de articulación de todos los espacios donde se construye la educación de calidad (producción científica, docencia, gestión, servicios, proyección social, entre otros). Ello implica, desde su misma formulación, impulsar la orientación actual que pone el énfasis en el valor de la relacionalidad como elemento capaz de activar, con una visión humanista y emancipadora, el potencial transformador de la educación superior desde el enfoque de las transiciones justas y el desarrollo humano, tal como lo propone un proyecto internacional impulsado por la Universidad Politécnica de Valencia (Instituto Ingenio, 2021), en conjunto con universidades de Colombia y Chile.

Dentro de dicha perspectiva, ello significa también otorgar a la política de responsabilidad social de las universidades, entendida y practicada como herramienta a través de la cual se activan y se hacen reales en el territorio sus contenidos misionales, el rol de eje articulador de los diferentes componentes que se relacionan en

interacción para dar lugar a una relación de calidad entre la universidad y la sociedad, fundada en la gestión inteligente del conjunto de las interacciones sociales.

La calidad de actuación constituye igualmente un espacio de valoración, evaluación y avance para impulsar el crecimiento cualitativo de las universidades desde una perspectiva de desarrollo organizacional responsable (ORSALC, 2018), mediante la activación de mecanismos efectivos capaces de poner en marcha su potencial social en perspectiva territorial. Dicho potencial se canaliza a través de programas de capacitación para diseñar, formular y ejecutar, en conjunto con otros actores sociales, iniciativas, programas y proyectos a partir de un diagnóstico de necesidades y prioridades realizado con las comunidades concernidas. Los resultados de tales iniciativas permiten la obtención efectiva de un bien social concreto y medible, percibido socialmente como tal, valorado críticamente y retroalimentado a través de mecanismos comunicativos creados de común acuerdo y promotores de liderazgos alternativos.

A partir de la actuación de calidad como gestión integrada se abren para las universidades posibilidades de desarrollar compromisos de mejoramiento permanente que articulen, entre otras, las siguientes áreas: a) investigación de calidad, mediante la creación de conocimiento innovador, riguroso y con sentido social; b) docencia de calidad, centrada en procesos de aprendizaje que desarrollen el potencial científico, social y humano de la inteligencia (Stake, Contreras y Arbesú, 2011); c) gestión ética, como gestión con personas que permite un alto nivel de calidad humana tanto a nivel interno como en la proyección externa de la institución; d) responsabilidad social territorial, que recoge el trabajo en los diferentes espacios la responsabilidad de la universidad y los proyecta en alianzas de calidad para la construcción de territorio socialmente responsable.

El desarrollo de la calidad de actuación comienza por el desarrollo de nuevas posibilidades dentro de la relación Universidad-Sociedad orientadas a: 1) poner en acto, de modo progresivo, contextual y deliberativo, los propósitos misionales y los valores contenidos en la Plataforma Ética de la Universidad (bases para generar saber con responsabilidad social); 2) visibilizar y hacer presentes las expectativas que la sociedad expresa con respecto a la actuación universitaria y relacionarlas con procesos de mejoramiento de las áreas encargadas de darles respuesta ; 3) incluir la valoración y operatividad de la relación universidad-sociedad entre los contenidos curriculares (Imperatore, 2020), considerándola en el marco de las conceptualizaciones recientes sobre la función propia de la universidad centrada en una educación como bien social y público, derecho humano universal y obligación de los Estados (CRES, 2018).

Esta caracterización, contenida y fundamentada en los documentos UNESCO desde hace varias décadas (UNESCO, 2018), concierne a todas las universidades en sus diferentes espacios territoriales, en la medida en que pone el énfasis en la finalidad humana y social de la educación, con independencia de las diferentes formas organizativas y de gestión, características propias o trayectoria histórica de cada ins-

titución. En consecuencia, la universidad reafirma y desarrolla su identidad social relacional (Solórzano, 2018), manteniendo valiosas relaciones de interacción con otros actores sociales pero sin confundirse con la empresa y también afianzando su autonomía en relación con el Estado.

La calidad de actuación se apoya en la convergencia de tres temporalidades que expresan la realidad de la universidad: a) su *existencia presente*, representada por la materialidad de la universidad contenida en sus dimensiones físicas, su implantación espacial en el territorio, su equipamiento y capacidad tecnológica, sus fortalezas y limitaciones organizativas; b) su *existencia posible*, expresada en el desarrollo de su potencial (energía) de transformación social y contenida en los propósitos de su plataforma ética, en el talento de sus miembros y en la calidad de sus relaciones, como resultado de la efectividad de sus mecanismos comunicativos mediante los cuales irradia sus valores; c) su *existencia buscada*, que se refiere a las capacidades de la universidad de dar respuesta a las necesidades de la sociedad, de desarrollar un aprendizaje social compartido y de anticipar y diseñar escenarios de futuro deseables, todo lo cual apunta a fortalecer su aporte a la construcción de una sociedad más justa, solidaria y equitativa.

## 5. BASES ÉTICAS DE LA CALIDAD DE ACTUACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES

La relación entre ética y universidad ha sido trabajada desde diferentes perspectivas pero de modo convergente en relación con unas exigencias básicas que se refieren, por una parte, a la construcción de conocimiento riguroso e innovador con propósito de verdad y contribución al bien social y, por otra, al compromiso de aplicarlo con responsabilidad social (De la Isla, 2004). En relación con la calidad de actuación de las instituciones universitarias, las exigencias éticas enraízan en el propósito y la capacidad de construcción relacional de *vida de calidad*, tanto para la propia universidad como para sus públicos y para la sociedad en su conjunto. Victoria Camps (2001) ha mostrado que el concepto de vida de calidad posee una significación que va más allá de los indicadores socioeconómicos de calidad de vida y tiene que ver con el desarrollo de la capacidad de decidir un proyecto de vida, elegir las vías para realizarlo y poseer el poder necesario para realizarlo; decisión, elección y realización son el resultado de prácticas relacionales, educativas y políticas, orientadas a la obtención efectiva de un bien personal y social.

En el marco de las exigencias éticas, adoptadas por convicción y no sólo como acatamiento a una normatividad, la universidad está llamada a realizar una contribución específica a los procesos de desarrollo humano (Rengifo-Castañeda, 2021), en articulación con los aportes de los demás actores sociales. La consideración del valor del aporte propio, marcado por prácticas científicas y éticas de innovación y respon-

sabilidad al servicio de la sociedad y la humanidad, remite y enmarca el concepto de calidad de actuación en el concepto de *pertinencia social de la universidad*, propuesto por UNESCO en las postrimerías del siglo XX a partir del Encuentro Mundial sobre la Enseñanza Superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998). La pertinencia es allí entendida como la capacidad de responder de modo legítimo y valioso a las necesidades y problemas sociales, haciéndolo a partir de la propuesta y el compromiso con nuevas formas de producción de conocimiento que aporten al mejoramiento de la vida de los seres humanos, de la convivencia y la sostenibilidad.

El conocimiento de calidad generado mediante las prácticas de innovación y pertinencia propuestas por la UNESCO posee una base ética en cuanto establece que la fuente principal para la definición de los problemas de investigación a partir de los cuales se organiza el trabajo académico debe partir del contexto de aplicación y que su interés se enfoca prioritariamente en lo regional y lo local (Naidorf, 2011). Dicho concepto a su vez se apoya en lo establecido también por la UNESCO acerca de la educación como bien público, guiado por los principios de solidaridad y cooperación y construido en el marco del territorio de actuación (Sturniolo, 2007). Ello evidencia la relación entre la ética, como espacio de búsqueda del bien personal y social, y la vida universitaria de calidad, como parte de una educación repensada como construcción de un “bien común global” (UNESCO, 2015)

Como presupuesto para caracterizar la actuación de la universidad en el marco de la educación de calidad con bases éticas se plantea, entre las tareas iniciales en vistas a una gestión de calidad, la revisión de las siguientes áreas: a) la *Plataforma Ética*, como espacio de articulación de la misión, la visión y los valores, con énfasis en la pertinencia, la innovación y la responsabilidad y ajustados según los contextos territoriales y temporales de cada universidad; b) la *Infraestructura Ética*, como sistema de mecanismos comunicativos eficaces para compartir valores, proyectos y metas mediante relaciones de calidad con los demás actores sociales; c) la *Cultura Ética*, como capacidad de involucrar a todos sus miembros en un aprendizaje social que sea capaz de traducir las demandas de la sociedad en contenidos y estrategias curriculares y extra curriculares, orientadas a transformar los procesos de formación, investigación, aprendizaje, gestión y servicio.

En este sentido, la educación de calidad se traduce en energía relacional, entendida, en primer término, como capacidad para gestar redes colaborativas internas y externas generadoras de vida universitaria de valor que, a través de buenas prácticas y gestión participativa, hacen de la universidad (como conjunto de recursos, valores morales y valores culturales) “un bien de uso común” (Solórzano, 2018). Consolidada hacia el interior con los propios actores institucionales y hacia el exterior con los demás actores sociales, ello permite la irradiación hacia la sociedad de la vida universitaria valiosa constituyéndose en un indicador de vitalidad institucional.

Desde la perspectiva ética referidas a las capacidades para producir y compartir vida de calidad, las instituciones universitarias pueden ser caracterizadas como universidades de supervivencia, universidades vivas o universidades vitales (Martin-Fiorino, 2019). En la base de esta clasificación se ubican, de modo correlativo, un *enfoque de necesidades* (sobrevivir en el “mercado” de la educación superior, subsistir ante situaciones de acoso autoritario), un *enfoque de derechos y deberes* (derecho a la excelencia propia y deberes sólo para con sus miembros) y un *enfoque de proyecto* (aporte desde el conocimiento a la calidad del avance social compartido).

En las universidades de supervivencia, la necesidad de subsistir ante las crisis económicas, los entornos políticos adversos o las malas gestiones signadas por la corrupción o la incapacidad, genera un nivel de opacidad de gestión que desvaloriza o excluye toda base ética. En las universidades vivas, cuya preocupación central es la búsqueda de la excelencia propia, se refleja una aspiración legítima pero insuficiente, pues descuida la exigencia ética de relacionalidad en vistas a generar un bien social. Las universidades vitales articulan de modo realista y transformador los elementos adaptativos, primer nivel de la vida institucional contextualizada, con elementos disruptivos e innovadores que activan capacidades ético-valorativas para asumir y mejorar la realidad, construir vida de calidad (valores, buenas prácticas, participación) e irradiarla, enriqueciéndola a través de las interacciones sociales (Martin-Fiorino, 2019).

Las bases éticas referidas a la calidad de actuación abarcan igualmente su contribución a la vida social democrática, como condición necesaria para la convivencia, y la protección de la vida ecológica, como requisito indispensable para pensar, diseñar y construir futuro mediante la creación de condiciones para el desarrollo sustentable en sus dimensiones humanas, sociales y ambientales (Rengifo-Castañeda, 2021). Ello conduce, desde la vitalidad universitaria, a generar vitalidad social, co-creando conocimiento que permita “transformar vidas”, como lo propone UNESCO, transformando las situaciones de afectación humana, en especial de los más vulnerables, excluidos de la capacidad de ser protagonistas de sus propias vidas y del desarrollo social.

Resulta importante señalar igualmente que un aspecto decisivo para sostener la calidad de actuación universitaria es el de la construcción de una cultura de integridad académica (Ayala Enríquez, 2018) que, desde el cultivo de la responsabilidad compartida, sostenga y defina normas y políticas institucionales y las comunique adecuadamente aumentando así la concientización, refuerce el sentido del aprendizaje continuo para la vida y contribuya a mitigar los casos de deshonestidad académica.

## 6. CALIDAD E INDICADORES DE ACTUACIÓN, PROCESOS Y PROYECTOS

Valorar y evaluar la actuación universitaria requiere la aplicación de un sistema de indicadores, junto a otras herramientas de conocimiento y comparación que

permiten aprender de las iniciativas valiosas desarrolladas en otras instituciones de educación superior, todo lo cual se constituye en la plataforma para realizar cambios significativos en el desempeño relacional interno y externo de la universidad. La realización de dichos cambios está al alcance de todas las universidades, con las debidas adaptaciones y contextualizaciones, y se cumple mediante la creación y desarrollo de espacios internos de participación y la construcción de espacios sociales de concertación.

En relación con la puesta en práctica de un sistema de indicadores para medir y valorar la calidad de los procesos, proyectos y resultados de la actuación universitaria, los trabajos que M. Zabaleta viene realizando desde 2013 han contribuido a mostrar los criterios precisos para la evaluación de resultados de dicha actuación. Contextualizados para el ámbito de la Responsabilidad Social (Zabaleta, 2019), que adquiere cada vez más importancia en el conjunto de la gestión universitaria, se evalúan como acciones de gestión las realizadas en los campos de la gestión de la formación; la gestión de la investigación; la gestión social; la gestión organizacional; la gestión ambiental y la gestión ética para alcanzar una visión sistémica del desempeño institucional. Su aplicación sirve para caracterizar la situación específica de cada universidad y se ha desarrollado a partir de unos campos adoptados inicialmente y enriquecidos con aportaciones metodológicas recientes, en relación, entre otros, con:

- a) Buen gobierno y transparencia; b) Clima laboral; c) equidad de género e integración; c) Medio ambiente y Campus Verde; d) Rehumanización;
- e) Aprendizaje Servicio; f) Vinculación y voluntariado; g) Stakeholders; h) Replanteamientos educativos para el desarrollo sostenible; i) Cultura juvenil

La aplicación de un sistema de indicadores permite establecer los elementos de un sistema de procesos y de proyectos capaces de guiar la construcción de una actuación de calidad de la universidad. En tal sentido, los procesos mediante los cuales una universidad planifica, desarrolla y evalúa los logros de gestión --como nivel de realización de sus contenidos misionales, su propósito y su proyecto educativo-, están orientados a la ejecución de una política de calidad integrada cuyos ejes se encuentran representados por la articulación entre *actores-procesos-logros*, por una parte, y, por otra, *organización-sociedad-ambiente* (ORSALC, 2018). El trabajo planificado y ejecutado a partir de tales ejes está llamado a agregar valor a todos los actores, tanto a los internos a la universidad como al conjunto de actores del territorio.

El proceso de evaluación de la calidad de actuación es de carácter estratégico, en la medida en que permite el ajuste y direccionamiento de los demás procesos, y se articula tanto a aquellos que son fundamentales para la universidad como actor específico (generación de conocimiento innovador, docencia y comunicación del conocimiento, relación con otros actores sociales del territorio), como también a los procesos de soporte (incorporación, capacitación y promoción de personal, sistemas

de información, redes de comunicación entre otros) (Heras, 2000). Desde un enfoque integrador y como guía para un manejo sistémico de los procesos, resulta útil trazar un *Mapa de Procesos*, metodología que establece criterios e indicadores para cada tipo de proceso, asignando responsables de los mismos y poniendo en práctica mecanismos de comunicación y articulación entre ellos.

Mediante una adecuada articulación de procesos, se ponen en marcha los mecanismos que vinculan -de modo efectivo, productivo y crítico, con carácter permanente y efectuando ajustes para cada fase- el Contexto Interno, el Contexto Externo y el Contexto de Intermediación (Villalobos 2014). Esta articulación permite lograr el diseño convergente de objetivos y estrategias de los proyectos universidad-sociedad, mediante la intervención de entidades para-universitarias (fundaciones, centros, grupos de trabajo) que cumplen el papel de agentes intermediarios para desarrollar iniciativas, proyectos y programas conjuntos, desempeñando un papel articulador entre las capacidades de la universidad, su concreción en mecanismos específicos y las necesidades y expectativas de la sociedad.

El sistema de procesos se establece, como herramienta que contribuye a la calidad de actuación de la universidad, a partir de su función articuladora entre el conjunto del conocimiento disponible (fortalezas internas), una visión abierta y consensuada de las posibilidades de aplicación (capacidades relacionales) y una valoración y priorización de las necesidades sociales (potencial de intervención social), lo que permite afianzar a la universidad en el territorio mediante la valoración social de sus aportes y la integración a los mismos de nuevos actores sociales (ORSALC, 2018).

En el marco de la calidad de actuación, el Sistema de Procesos se articula a un Sistema de Proyectos que se constituyen en vehículo para hacer efectivo, en la gradualidad y complejidad de sus fases, el Proyecto de la Universidad. El Sistema de Proyectos tiene como objetivo registrar, coordinar y dar seguimiento a los proyectos que se realizan en y desde la universidad y que comportan diferentes niveles de corresponsabilidad -interna y conjunta con otros actores sociales- a fin de alinearlos con la dinámica de cumplimiento de los contenidos misionales de la institución y las necesidades sociales. Para ello, incorpora información, articula objetivos, planifica acciones, establece requerimientos y evalúa los productos de cada proyecto con visión sistémica.

Para la operatividad del Sistema de Proyectos se toman en consideración: a) las áreas de fortaleza propias de la universidad; b) las áreas de convergencia actuales y las posibles de ser potenciadas mediante la intervención y coordinación de las entidades de intermediación; c) los antecedentes y logros de proyectos ya realizados; d) las problemáticas en las que se puede alcanzar resultados inmediatos que sirvan de estímulo para su ampliación hacia áreas más complejas; e) las temáticas más amplias de alcance medio y de largo plazo, que sirven de orientación estratégica para la actuación de calidad.

El Sistema de Proyectos, como elemento que contribuye a la calidad de actuación, requiere una dirección estratégica orientada a producir cambios positivos que agreguen valor, mediante la articulación de: a) la *temporalidad* de los proyectos, para evaluar la alineación y nivel de actualización de la misión de la universidad desde exigencias temporales de procesualidad y oportunidad ante problemas específicos; b) la *espacialidad territorial* en cuyo marco se desarrollan los proyectos cuyos resultados contribuyen al avance y continuidad del proyecto de vida de la universidad, como dinámica permanente de aprendizaje y excelencia con sentido social y en vistas al crecimiento organizacional responsable (Programa COR-ORSALC, 2018a).

En el plano operativo ello implica la valoración, evaluación y mejoramiento del tiempo total de cada proyecto y en relación con la efectividad de sus logros, en articulación con el cumplimiento de los objetivos de la universidad en el territorio, integrando los aspectos relativos a tiempos parciales, costos, roles, gestión de retroalimentaciones y cumplimiento de responsabilidades que contribuyen a la calidad de actuación.

Las Universidades construyen su realidad desde su proyecto, expresado en la convergencia entre su Plataforma Ética (que expresa su propósito), sus capacidades transformadoras (vistas desde relaciones de asociatividad) y las demandas sociales (exigencias de sustentabilidad humana en vistas a la construcción del futuro), tal como lo expresan los documentos elaborados por UNESCO en la Iniciativa “Futuros de la educación” (UNESCO-IESALC, 2021). En ese marco, el proyecto de cada universidad considerado en su carácter de proceso abierto de aprendizaje y enriquecimiento conceptual y operativo permanente, está llamado a incidir decisivamente en los siguientes aspectos: a) el modo de utilizar el pasado propio ante los desafíos del presente, considerando la trayectoria específica en la que se gestaron sus fortalezas y limitaciones; b) el modo de gestionar el presente, mediante decisiones que contribuyen a realizar, en sucesivas etapas de actualización, su potencial cognoscitivo y social; c) el modo de pensar, diseñar y realizar su futuro propio y la contribución al futuro común, como expresión de compromiso y responsabilidad con el saber, con la sociedad y con la sostenibilidad.

Desde la educación de calidad se enfatiza en la necesidad de que la universidad asuma el compromiso de activar su proyecto en el marco de relaciones colaborativas pero desde su especificidad. Ello le da sentido a la actuación de la institución y le permite articularse de modo autónomo a los proyectos conjuntos, evitando la posibilidad de que, dentro de relaciones de poder que requieren de un manejo prudente pero decidido, la empresa o el Estado puedan incluirla de modo instrumental en sus propios proyectos, sustituyendo en ese caso la lógica social rehumanizadora propia de la educación por la lógica del mercado (económico, político o académico).

## 7. CALIDAD DE ACTUACIÓN Y RESPONSABILIDAD SOCIAL TERRITORIAL

El valioso proyecto *Universidad: construye país* (2002), desarrollado en Chile desde comienzos del presente siglo, se ha apoyado en el concepto de calidad ética para redefinir el conjunto de las funciones sustantivas de la universidad y colocarlas, en un diálogo participativo con la sociedad, en la línea del mejoramiento de la academia y la promoción del desarrollo humano sostenible a través del ejercicio de la Responsabilidad Social. En la misma perspectiva, el IEC-CONEDU de Argentina ha caracterizado la articulación entre educación de calidad y responsabilidad social, sustentadas en bases éticas, como el proceso que atraviesa la totalidad de la universidad, transformando los procesos de formación, investigación, participación social y gestión institucional y articulándolos en un proceso de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible (Cecchi, 2009).

La Responsabilidad Social Territorial es la plataforma que permite a la universidad interactuar socialmente como agente de corresponsabilización social y ambiental en el territorio del cual forma parte. Para ello necesita revisar sus herramientas de gestión a fin de impulsar, desde bases éticas, nuevas formas de saber con sentido rehumanizador (Nussbaum, 2011) y nuevas prácticas transformadoras mediante el trabajo conjunto y solidario con los sectores más vulnerables de la sociedad. Un valioso ejemplo de ello es la Iniciativa ORSALC “Comunidad hermana”, desarrollada como uno de los ejes centrales de los Foros Regionales de RST realizados en diferentes países de América Latina desde 2014.

En el núcleo de la RST se encuentran el desarrollo social con equidad, las iniciativas orientadas a la sostenibilidad humana, social y ambiental en el marco de políticas de inclusión, técnicamente sustentadas, socialmente articuladas y enfocadas a la solución de problemas de las comunidades específicas y del conjunto de la sociedad, con visión anticipativa y estrategias participativas (Grimaldo, 2019).

Numerosos estudios muestran que la Responsabilidad Social es el eje articulador de una actuación universitaria de calidad (Universidad Construye País, 2002), pues constituye una herramienta valiosa para enriquecer -conceptual, metodológica y operativamente- la relación entre la Universidad y el Entorno Social, permitiendo que ambos conceptos se resignifiquen y se transformen en un vínculo activo de mutua implicación. Universidad y entorno social se redefinen a través de una relación que no se agota en un encuentro de mutuo conocimiento y colaboración -en el que cada uno, aun realizando proyectos compartidos, sigue conservando su identidad inicial-, sino que apunta a hacer realidad una progresiva y efectiva fusión, como identidad relacional en la que no se pierde lo propio de cada actor sino que se enriquece.

La calidad de actuación, en su relación con la Responsabilidad Social Territorial, se ubica en el centro del proceso de transición de un modo de ser a otro -definido desde la existencia o el nivel de la relación responsable con la sociedad- en el cual se

encuentran las universidades en América latina y el Caribe. Dicha transición, que afecta la identidad misma de las universidades, ha sido abordada desde la perspectiva de una crisis ontológica: como lo ha mostrado, entre otros, J.V. Villalobos (2010), la estructura de las organizaciones a nivel ontológico (su modo específico de ser) se comporta de modo tal que cada uno de sus elementos es interdependiente de la totalidad significativa de la organización.

## 8. EDUCACIÓN DE CALIDAD Y *BENCHMARKING*: COMPARAR PARA COOPERAR

En los debates contemporáneos en torno a la educación de calidad han ganado un puesto de creciente importancia los Estudios Referenciales Comparados (ERC) que, recogiendo el desafío comparativo inicialmente planteado como herramienta gerencial en el ámbito empresarial (*benchmarking*), lo transforma, en especial para el ámbito de las universidades, mediante una desvinculación del sentido de competitividad y su reformulación en vistas de la exigencia de cooperación. Desde la perspectiva referencial comparativa, la educación de calidad se asocia a lo planteado en su momento como “calidad práctica” (Casadesús, 2005) y calidad de la práctica, más allá de la perspectiva autorreferente y en una óptima relacional: en lo relativo a las universidades, la bibliografía en materia de calidad (Álvarez Rojo y Martínez, 2002) posee, como elemento común, una marcada preocupación por la ampliación del concepto mismo de calidad, entendiéndola en su relación con las afectaciones de la vida, la condición humana y las transformaciones de la sociedad (Palomares Ruiz, 2007).

El concepto de calidad relacionado solamente con lo ofrecido por la institución universitaria en aspectos y comparadores específicos, se ha mostrado insuficiente y ha sido progresivamente ampliado en sus principales elementos relacionales, vinculados con:

- a. la *calidad comunicada* por la propia institución a través de canales abiertos a todos los públicos, directos, indirectos y remotos: familias, comunidades, ciudadanía, aliados internacionales. Implica ir más allá de la calidad como objeto de marketing solamente en relación con los estudiantes considerados como destinatarios o clientes (ampliación del elemento relacional).
- b. la *calidad percibida* por la comunidad y la sociedad, como valoración social de la universidad en relación tanto con su capacidad para responder a problemas y expectativas, como también con su capacidad para anticipar y construir colaborativamente escenarios futuros deseables y justos (ampliación del elemento comunicativo);

- c. la *calidad demandada* por el conjunto de los actores sociales y por los organismos nacionales e internacionales, en el marco de una demanda ética creciente (Kliksberg, 2011). Tomando en cuenta especialmente a los sectores de mayor vulnerabilidad, se transforma exigencia social relativa a la capacidad de respuesta a las obligaciones éticas y humanas, especialmente a través del uso pertinente y responsable del conocimiento en iniciativas de innovación y empoderamiento social (ampliación de la responsabilidad social al ámbito territorial).

El proceso de cooperar para mejorar apunta a propiciar, posibilitar y valorar el avance de la calidad de las universidades considerando su desempeño en todos los aspectos mencionados, que se sostiene en una visión de su actuación no fundada en el impacto social que produce individualmente -elemento de Ranking- sino en el Efecto Sistémico Transformador (EST), generador de aprendizaje mutuo y activación de las capacidades conjuntas para la construcción de Territorio Socialmente Responsable.

## 9. CALIDAD: COOPERAR PARA CRECER Y COOPERAR PARA REHUMANIZAR. A MODO DE REFLEXIÓN CONCLUSIVA ABIERTA AL DIÁLOGO

La educación de calidad rehumanizante se construye desde la articulación responsable entre la convicción, la creatividad y el desarrollo institucional. En la perspectiva de la calidad desde enfoque relacional, es más preciso valorarlas como áreas de mayor potencial de desarrollo, considerando dicho potencial no como un *estado* ya alcanzado sino una *relación* en permanente actualización mediante procesos de interacción social; relación cuyo nivel más alto de realización actual (calidad) es expresión del dinamismo propio de las relaciones de colaboración, cooperación y co-creación de conocimiento como bien social y de su gestión, aplicación y revisión en el marco de las transiciones necesarias hacia sociedades de mayor justicia, equidad e inclusión en América Latina y el Caribe; en otras palabras, calidad debe ser rehumanización.

Dicha rehumanización constituye un movimiento cualitativo hacia adentro, en relación con sus propios actores; crecimiento sectorial, hacia el conjunto del ámbito educativo, en vinculación con todas las instituciones asociadas; crecimiento territorial, en alianza con actores gubernamentales, empresariales, de la sociedad civil y con los ciudadanos, convirtiendo las asimetrías iniciales en complementariedades creadoras de futuro, capaces de generar desarrollo humano valioso y compartido.

## REFERENCIAS

- Álvarez Rojo, V. y Martínez, A. (2002) *Calidad de las Universidades y Orientación Universitaria*. Málaga: Aljibe.
- Bauman, Z. (2016) *Ceguera Moral. La pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*. Bogotá: Paidós.
- Camps, V. (2001) *Una vida de calidad*. Barcelona: Crítica.
- Cañas, J.L. (2024) *Rehumanización. Un mundo más humano es posible*. Sevilla: Universo de Letras/Planeta.
- Casadesús, M. (2005) *Calidad práctica*. Madrid: Prentice-Hall.
- Cecchi, N. (2009) Responsabilidad Social Universitaria. *El Compromiso Social de la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI. Entre el debate y la acción*. Buenos Aires: IEC-CONADU, 34-37.
- De la Isla, C. (2004) Ética y Universidad. *Estudios II* (69), 7-18.
- Fondo Social Europeo (2012) *Responsabilidad Social Territorial*. Fondo de Municipios para la Solidaridad Internacional. Junta de Andalucía: Publicaciones Unión Europea.
- Franco, N.(ed.) (2017) *Atreverse a pensar, un camino hacia la integridad*. Medellín: Editorial EAFIT.
- Freire, P. (2005) *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Grimaldo, H. (2019) Tendencias RST, calidad y lugar social de la educación superior desde una visión sistémica. En P. Henríquez Guajardo (coord.) *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe 2018*. Bogotá: UNESCO-IESALC/ Universidad Católica de Colombia.
- Guerrero, P.; Ibarra, L. y Mercado, J. (2016) Los indicadores de calidad y su relación con la ética en la producción académica. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* (7), 13, 3-23.
- Habermas, J. (2009) *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid: Tecnos.
- Han, B.C. (2017) *La sociedad del cansancio*. Madrid: Herder.
- Heras, M. (2000) *Gestión de producción*. Barcelona: ESADE.
- Imperatore. S. (2020) *Curricularizacao da extensao*. Canoas (Brasil): Universidade Luterana do Brasil.
- Instituto Ingenio (2020) *Explorando el potencial transformador de la educación superior* CSIC Universidad Politécnica de Valencia, ADSIDEO 2020.
- Lasso Tiscareño (2009) Entre cronos y Kairós. *Noesis* (18), 35, 225-234.

- Martin-Fiorino, V. (2021) Responsabilidad Social Universitaria: desafíos de la Interdependencia Constructiva. En M. A. Santinelli (Coord) *Responsabilidad Social y Sostenibilidad: disrupción e innovación ante el cambio de época*. México: Anhuac.
- Martin-Fiorino, V. (2020) Irrupción de la persona en tiempos de emergencia. *Revista de la Universidad Pontificia Bolivariana*, 32, 161-183
- Martin-Fiorino, V. (2019) Calidad y Responsabilidad social en la educación superior. En H. Grimaldo (Coord) *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe*. Bogotá: UNESCO-IESALC / Universidad Católica de Colombia, 21-39.
- Martin-Fiorino, V. y Muñoz Buitrago, D. (2021) Persona, convivencia y felicidad. Condiciones ético-políticas y educativas para la construcción de la felicidad. En D. Santa Cruz. Vera (comp.). *Persona y felicidad*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia, 125-151.
- Milazzo, R. (2011) *Acción, intención y responsabilidad*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Moncada Sánchez, J.A. (2019) La ética dialógica en América Latina. *Aporía*, 18, 92-106.
- Naidorf, J. (2011) Criterios de relevancia y pertinencia de la investigación universitaria y su traducción en forma de prioridades. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación* 4, (1) 48-58.
- Nussbaum, M. (2016) Educación para el lucro, educación para la libertad. *Revista Nómadas*, 44, Bogotá: Universidad Central, 13-27
- Nussbaum, M. (2011) *Sin ánimo de lucro. Por qué las democracias necesitan de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.
- Orozco-Cruz, J.C.; Olaya Toro, A. y Villate Duarte, V. (2009) Calidad de la educación o educación de calidad. Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación* (51), 161-181.
- ORSALC (2021) Sistema de Indicadores RST. Barranquilla: Documentos ORSALC.
- ORSALC (2018) *Responsabilidad Social y Efecto Sistémico Transformador*. Bogotá: Documentos ORSALC.
- ORSALC (2018 a) *Programa Crecimiento Organizacional Responsable COR*. Bogotá: Documentos ORSALC.
- Palomares Ruiz, A. (2007) *Nuevos retos educativos*. Cuenca (España): Universidad de Castilla la Mancha.
- Rengifo Castañeda, C. A. y Álvarez López, M.A. (2021) *Educación y desarrollo humano en perspectiva latinoamericana*. Cali (Colombia): Universidad San Buenaventura.
- Rojas Mix, M. (2007) *El Compromiso Social de las Universidades de América Latina y el Caribe*. Recuperado en <https://www.cexeci.org>

- Sen, A. y Nussbaum, M. (2001) *La calidad de la vida*. México: FCE.
- Solórzano, F. (Comp.) (2018) *La universidad: un bien de uso común*. Quito: Abya-Yala-Universidad Politécnica Salesiana.
- Sturniolo, S. La territorialidad de la Universidad: un abordaje desde la diferencia y la multiplicidad. *II Encuentro Latinoamericano sobre la Universidad como objeto de investigación*. Tandil (Argentina): UNICEN.
- UNESCO (2021) *La educación en el mundo tras la COVID. Nueve ideas para la acción pública*. Paris: Publicaciones UNESCO.
- UNESCO (2015) *Repensar la educación. Hacia un bien común global*. Paris: Unesco.
- UNESCO (2012) *Más allá del laberinto conceptual. La calidad de la educación*. Contribuciones temáticas, Paris, 2, 1-15
- UNESCO-IESALC (2021) *Pensar más allá de los límites. Perspectivas sobre los futuros de la educación hasta 2050*. Caracas: Publicaciones IESALC.
- Universidad: Construye País (2002) *La Responsabilidad Social Universitaria*. Consultado en <https://www.construyepais.cl>
- Villalobos, J.V. (2014) *Consideraciones sobre la gestión de calidad en las organizaciones. Perspectivas desde la epistemología complejo-sistémica*. Pamplona (Colombia): Universidad de Pamplona.
- Villalobos, J.V. (2010) Complejidad, organización de saberes y transdisciplinariedad en la gerencia universitaria: un camino para la transformación académica. En C. Seijo (Coord) *La gerencia en tiempos de incertidumbre*. Maracaibo: UNEFA
- Zabaleta, M. (2019) La responsabilidad social en universidades latinoamericanas: un primer acercamiento. En H. Grimaldo (coord.) *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe*. Bogotá: UNESCO-IESALC / Universidad Católica de Colombia, 119-140.

## GRACIAS POR CONFIAR EN NUESTRAS PUBLICACIONES

Al comprar este libro le damos la posibilidad de consultar gratuitamente la versión ebook.

### Cómo acceder al ebook:

- ☞ **Acceda a nuestra página web**, sección Acceso ebook

([www.dykinson.com/acceso\\_ebook](http://www.dykinson.com/acceso_ebook))



- ☞ **Rellene el formulario** que encontrará facilitando, el código de acceso que le facilitamos a continuación así como los datos con los que quiere acceder al libro en el futuro (correo electrónico y contraseña de acceso).
- ☞ Si ya es **cliente registrado**, deberá acceder con su **correo electrónico y contraseña habitual**.
- ☞ Una vez registrado, **acceda a la sección Mis e-books de su cuenta de cliente**, donde encontrará la versión electrónica de esta obra ya desbloqueada para su uso.
- ☞ Para acceder al libro en el futuro, ya sólo es necesario que se identifique en nuestra web con su correo electrónico y su contraseña, y que se dirija a la sección Mis ebooks de su cuenta de cliente.

### CÓDIGO DE ACCESO

Rasque para ver el código

Nota importante: Sólo está permitido el uso individual y privado de este código de acceso. Está prohibida la puesta a disposición de esta obra a una comunidad de usuarios.



**MANTÉNGASE INFORMADO  
DE LAS NUEVAS PUBLICACIONES**

**Suscríbese gratis  
al boletín informativo  
[www.dykinson.com](http://www.dykinson.com)**

**Y benefíciense de nuestras ofertas semanales**