

ROBERTO CASALES GARCÍA

# SIGNOS DE LOS TIEMPOS

ENSAYOS CRÍTICOS



EDITORIAL  
**UPAEP**

UPAEP

Emilio José Baños Ardavín, *Rector*.

José Antonio Llergo Victoria, *Secretario General*.

Jorge Medina Delgadillo, *Vicerrector de Investigación*.

Mariano Sánchez Cuevas, *Vicerrector Académico*.

Javier Taboada, *Director Editorial*.

**SIGNOS DE LOS TIEMPOS**  
ENSAYOS CRÍTICOS

Primera edición, 2025.

© Roberto Casales García, de los textos.

D.R. © Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A. C.  
21 Sur 1103, Barrio de Santiago, Puebla, Puebla, 72410.  
editorial@upaep.mx

Corrección: Adriana Sofía Blancas Caballero.

Diseño editorial: Agustín Romero.

*Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita de los titulares del copyright.*

ISBN: 978-607-26930-3-6

Impreso en México.



SIGNOS  
DE LOS  
TIEMPOS

ENSAYOS CRÍTICOS

ROBERTO CASALES GARCÍA

EDITORIAL  
**UPAEP**

# Í N D I C E

- 7 Introducción general: La filosofía ante los signos de los tiempos
- 11 La persona como fundamento de los Derechos Humanos
- 14 Las éticas procedimentales ante la crisis de la modernidad
- 19 Presupuestos ontológicos del consenso racional
- 23 La libertad como marco referencial y fuente de normatividad
- 26 La crisis de lo bello en la modernidad líquida
- 27 Liquidez, inmediatez e incertidumbre
- 30 La crisis de la belleza y la reconfiguración de los espacios
- 33 Conclusión: una mirada esperanzadora
- 34 La filosofía como cura ante la pérdida de referentes
- 34 Crisis de sentido y pérdida de marcos referenciales
- 36 La filosofía como salida de la banalidad del mundo
- 39 Dos notas constitutivas del amor esponsalicio: la tematización de la persona y la libertad
- 39 Del amor y la trascendencia al amor esponsalicio
- 44 Personal
- 49 Libre
- 53 Violencia y manipulación: comentario crítico a los §§153-157 de la encíclica *Amoris Laetitia*
- 53 Desviaciones de la sexualidad y el erotismo
- 58 Resignificar lo erótico más allá de la racionalidad instrumental
- 63 Conclusiones: amor, sexualidad y reconocimiento
- 65 Humanizar las redes sociales desde una lógica de la alteridad
- 68 Hiperconectividad y desvinculación en las redes
- 74 Aceleración sin-distancia y patologización del discurso

- 79 La caridad como elemento sine qua non de la cooperación y la apertura
- 85 Pasividad y uniformidad de las academias mexicanas de Filosofía
- 85 Arendt y el problema de la uniformización de los intelectuales
- 87 La pasividad y la uniformización como formas despóticas de tutela
- 91 Los peligros de la profesionalización de la filosofía en México
- 95 Conclusiones: ¡no todo está perdido!
- 96 Reflexiones sobre los fundamentos filosóficos de la educación
- 100 Fundamentos filosóficos de la educación
- 114 Algunas observaciones finales sobre Filosofía de la Educación
- 116 Universidad y mercado. Los peligros de someter la educación.
- 118 Universidad y mercado
- 129 Conclusiones: la vitalidad del humanismo
- 131 Universidad y mundo
- 131 Los peligros de la pasividad y la uniformidad para la democracia
- 133 Los peligros del panóptico universitario o sobre la cultura de la evidencia
- 136 Y a todo esto, ¿qué es una universidad?
- 145 La ilusión del academicismo contemporáneo



## Introducción general

### La filosofía ante los signos de los tiempos

Se acercaron los fariseos y saduceos y, para ponerlo a prueba, le pidieron que les mostrara un signo del cielo. Más él les respondió: «Al atardecer dicen: “Va a hacer buen tiempo, porque el cielo tiene un rojo de fuego”, y a la mañana: “Hoy habrá tormenta, porque el cielo tiene un rojo sombrío”. ¡Conque saben discernir el aspecto del cielo y no pueden discernir los signos de los tiempos! ¡Generación malvada y adúltera! Un signo pide y no se le dará otro signo que el signo de Jonás»

(Mt 16, 1-4).

La alusión a los ‘signos de los tiempos,’ como una expresión de raigambre netamente cristiana, tiene dos fuentes. La primera fuente se encuentra en los Evangelios de Mateo (Mt. 16, 1-4), Marcos (Mc. 8, 11-13) y Lucas (Lc. 12, 54-56), donde un grupo de fariseos y saduceos, con la intención de poner a prueba a Jesús, le piden un signo de los cielos. Mientras que la segunda fuente se encuentra en la teología desarrollada a partir del Concilio Vaticano II, como se aprecia en la *Humanae Salutis* de Juan XXIII, o en la constitución pastoral *Gaudes et spes*. En relación con los pasajes bíblicos encontramos un primer indicio al comparar el texto de Mateo con el de Lucas y advertimos que en el primero se usa la expresión ‘signos de los tiempos,’ mientras que en el segundo se alude al ‘tiempo presente,’ como si ambas cosas fuesen lo mismo. En ambos casos se les increpa a los fariseos el que sean capaces de decir cuándo va a llover o cuando va a hacer buen tiempo, mirando tan sólo las tonalidades con las que se pinta el cielo, y sean incapaces de discernir los signos de los tiempos para reconocer la llegada del mesías y su obra redentora.

Pero justo aquí, cuando Jesús los acusa de ser una generación malvada, adúltera e hipócrita, se aprecia una segunda diferencia entre ambos pasajes evangélicos, a saber, el peculiar tono social que se observa en el texto de Lucas, ya que aquí Jesús les cuestiona, además, su falta de pericia para juzgar por sí mismos “lo que es justo” (Lc 12, 57). Esta expresión, formulada explícitamente en Mateo, también se puede comprender a la luz del pasaje posterior; un pasaje que se encuentra tanto en este texto como en el de Marcos, donde Jesús advierte a sus discípulos sobre la importancia de cuidarse de la ‘levadura’ de los fariseos.

En ambos textos podemos darnos cuenta de que los discípulos no entienden la referencia y, al comenzar a discutirlo, Jesús los reprende. Esto es particularmente significativo en el texto de Marcos, donde los cuestiona de la siguiente forma: “¿Aún no comprenden ni entienden? ¿Es que tienen la mente embotada? ¿Teniendo ojos no ven y teniendo oídos no oyen?” (Mc. 8, 17-18). La relevancia de esto último reside en que no podemos comprender los signos de los tiempos si tenemos la mente embotada, si tenemos ojos, pero no vemos, u oídos, pero no oímos. Para comprender los signos de los tiempos hay que estar atentos, siempre abiertos a la comprensión.

Todo esto nos permite comprender el uso teológico de esta expresión, presente tanto en la *Humanae Salutis* como en la *Gaudium et spes*, donde se habla de los ‘signos de los tiempos’ para advertir la necesidad de conocer y comprender el mundo en el que vivimos, a fin de poder “escrutar a fondo los signos de la época e interpretarlos a la luz del Evangelio, de forma que, acomodándose a cada generación, pueda la Iglesia responder a los perennes interrogantes de la humanidad”<sup>1</sup>. Para el creyente es fundamental “discernir en los acontecimientos, exigencias y deseos, de los cuales participa juntamente con sus contemporáneos, los signos verdaderos de la presencia o de los planes de Dios”<sup>2</sup>.

Atender a los signos de los tiempos demanda un cierto esfuerzo por comprender el mundo en el que vivimos desde una perspectiva evangélica, de modo que cada uno sea capaz de responder a las necesidades específicas de su contexto histórico. Un contexto que, además de ser cambiante de suyo, experimenta todos estos cambios de forma cada vez más acelerada y vertiginosa, lo que termina por demandar un mayor cuidado y atención al momento de comprender el mundo en el que vivimos. Esto implica que todo cristiano, en consecuencia, está llamado a escrutar y discernir cuáles son los signos de su tiempo, en particular, para así poder determinar cómo debe atender a esa realidad desde una perspectiva evangélica y, en cierto sentido, de una esperanza escatológica, cuyo mensaje es siempre universal. Para el creyente es una obligación moral, por tanto, permanecer atento al mundo, con la intención de descubrir, incluso, su misma vocación.

---

<sup>1</sup> Concilio Ecuménico Vaticano II, *Constitución Pastoral ‘Gaudium et Spes’. Sobre la Iglesia en el mundo actual*, promulgada el 7 de diciembre de 1965, consultada en: [https://www.vatican.va/archive/hist\\_councils/ii\\_vatican\\_council/documents/vat-ii\\_const\\_19651207\\_gaudium-et-spes\\_sp.html](https://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_sp.html), 4. Citada en adelante como: *Gaudium et spes*.

<sup>2</sup> *Gaudium et spes*, 11.

Pero esto que se presenta como una demanda propia del cristianismo, como una expresión que hace sentido desde el marco referencial de la teología cristiana, tiene también sentido desde una perspectiva filosófica. Esto se debe a que la filosofía está llamada no sólo a hacer un análisis profundo sobre sentido de las cosas, sino también a hacer de la filosofía un *modus vivendi*. La filosofía no sólo está llamada a comprender la realidad, sino que también está llamada a generar conciencia sobre ciertas problemáticas que, vistas desde cualquier otra perspectiva, disciplina o ciencia, corren el peligro de pasar inadvertidas en su profundidad y significatividad. Problemáticas que, en consecuencia, son propias del saber filosófico y que, al mismo tiempo, son fundamentales para comprender los signos de los tiempos. No en vano dice Jaspers que “la filosofía es aquella concentración mediante la cual el hombre llega a ser él mismo, al hacerse partícipe de la realidad”, a lo que añade que “filosofar es como un despertar de la vinculación a las necesidades de la vida”, despertar que “tiene lugar mirando desinteresadamente a las cosas, al cielo y al mundo, preguntando qué sea todo ello y de dónde todo ello venga”<sup>3</sup>.

De ahí que el filósofo, al igual que el cristiano, deba prestar atención a los signos de los tiempos, no sólo para comprender el tiempo en el que se sitúan, sino también para orientarse existencialmente en el mundo. Por más que la mirada del filósofo llegara a ser desinteresada, su postura frente al mundo no puede ser del mismo talante: tiempos tan cambiantes como los nuestros demandan filósofos y humanistas genuinamente comprometidos con la búsqueda sincera de la verdad.

Esto quiere decir que la filosofía no sólo es comprensiva, sino que también posee un carácter netamente orientativo, en virtud del cual tenemos cierta claridad, siempre finita y limitada, sobre aquello que es realmente valioso y significativo para la vida.

De esta manera vemos un cierto paralelismo entre el sentido teológico de la expresión, y su aplicación al ámbito propio de la filosofía. Mientras que en el ámbito teológico implica vislumbrar ciertos indicios “que nos hacen concebir esperanzas de tiempos mejores”<sup>4</sup>, como se advierte en la *Humanae Salutis*, en el ámbito filosófico se alude al anhelo que acompaña a toda búsqueda sincera de la verdad.

---

3 Jaspers, K. *La filosofía desde el punto de vista de la existencia*, trad. por Gaos, J., México: FCE, 2022, pp. 13-14 y 18.

4 Juan XXIII. *Constitución apostólica 'Humanae Salutis'*, 25 de diciembre de 1961, consultada en: [https://www.vatican.va/content/john-xxiii/es/apost\\_constitutions/1961/documents/hf\\_j-xxiii\\_apc\\_19611225\\_humanae-salutis.html](https://www.vatican.va/content/john-xxiii/es/apost_constitutions/1961/documents/hf_j-xxiii_apc_19611225_humanae-salutis.html), 4.

Si el filósofo es realmente un amante de la sabiduría que busca incansablemente la verdad, incluso a pesar de ser consciente de esas limitaciones, su búsqueda debe comportar siempre una cierta esperanza de talante socrático. Lo que quiere decir que, si la tarea fundamental de la filosofía es tratar de comprender el sentido de las cosas, esa búsqueda sincera de la verdad, esa esperanza socrática es lo que le da sentido al esfuerzo que todo esto conlleva. Quienes nos dedicamos a la filosofía, o al menos pretendemos hacerlo, guardamos siempre la esperanza de que al filosofar ganamos una mejor comprensión sobre el mundo. Los filósofos, en resumen, estamos llamados a reflexionar sobre los signos de los tiempos.

Es así como deben entenderse los textos que componen el presente libro: como un esfuerzo personal por tratar de comprender nuestro tiempo, no ya desde el ámbito teológico, sino desde una perspectiva filosófica. A través de todos estos textos, por tanto, pretendo dialogar con ese mundo cambiante que habitamos y que es el mundo en el que han surgido una serie de problemáticas y preocupaciones que demandan un tratamiento filosófico.

Quisiera concluir esta publicación agradeciendo el invaluable apoyo de un sinfín de colegas, amigos y seres queridos que me han acompañado a lo largo de esta travesía, y sin los cuales esta obra no vería su realización. Quiero comenzar agradeciendo la revisión y la lectura atenta que realizó Adriana Sofía Blancas También agradezco todo el apoyo recibido tanto por la Vicerrectoría de Investigación, como por Editorial UPAEP, dirigidas respectivamente por el Dr. Jorge Medina y por el Mtro. Javier Taboada, ambos amigos entrañables y colegas siempre dispuestos a alimentar la esperanza a la que me he referido antes. Agradezco a los colegas con los que he compartido algunas de mis reflexiones, en particular a la Dra. Livia Bastos, a la Dra. Cintia Robles, al Dr. Rubén Sánchez, al Dr. Martín Castro, al Dr. Juan Pablo Aranda, al Mtro. Christian Duecker, al Mtro. Uriel Ulises Bernal y al profesor Juan José Blázquez. Finalmente, quiero agradecer el impulso que siempre me ha dado Brenda José Aportela, mi amada esposa, a quien me debo y a quien le dedico todo mi trabajo.

Roberto Casales

Puebla, Puebla,

31 de julio del 2024

# La persona como fundamento de los Derechos Humanos

## Introducción

Hablar de la *fundamentación* de los derechos humanos es algo que, de suyo, presupone una ontología originaria, pues *fundamentar* algo implica, en sentido estricto, dar aquella razón en virtud de la cual un suceso o estado de cosas se mantiene en el ser. Este término, sin embargo, ha sufrido diversas modificaciones, desde la modernidad hasta la actualidad, especialmente a raíz del surgimiento de diversos movimientos posmetafísicos que, al renunciar a toda pretensión ontológica, tienden a poner lo fundamental en el ámbito de lo epistemológico y lo meramente moral<sup>5</sup>. La fundamentación de los derechos humanos, así, oscila entre dos modelos explicativos, a saber, una fundamentación *ético-ontológica*, cuyo sustento radica en el concepto de *dignidad humana*, y una fundamentación *procedimental*, la cual pretende alcanzar todas aquellas condiciones de posibilidad de un consenso racional<sup>6</sup>.

Una aproximación más contundente a ambas posturas revela tanto las virtudes como los vicios de cada una de ellas: la fundamentación *ético-ontológica*, por un lado, garantiza un criterio universal y necesario que da sustento a cada uno de los derechos humanos, esto es, *transcendentalidad*; por otro, se enfrenta a la aparente falta de *historicidad*<sup>7</sup>.

---

5 Muchos modelos éticos contemporáneos, que incluso presumen de carecer de una ontología, como es el caso de Levinas, no pueden incluirse dentro de las éticas posmetafísicas por dos motivos: en primer lugar, porque gran parte de sus nociones tienen un contenido de índole ontológica (como la noción de Dios, de lo infinito, e incluso en la noción de rostro, etc.); en segundo lugar, porque su rechazo a la ontología es sólo a cierto tipo de ontología, no a toda manifestación ontológica.

6 Cf. Cortina, A. "Concepto de derechos humanos y problemas actuales", en: *Derechos y libertades. Revista del Instituto Bartolomé de las Casas*, n. 1, 1993, pp. 40-41.

7 Cf. Cortina, A. "Concepto de derechos humanos y problemas actuales", pp. 40ss. Estos modelos éticos aparentan caer en esta falta de *historicidad* no tanto porque sus proposiciones principales nos dirijan a ello, sino por aquellas interpretaciones formalistas que parecen sostener una fundamentación ético-ontológica rígida que difícilmente es susceptible de contextualización. Una ética formalista es *ipso facto* contradictoria, ya que atenta en contra de fin mismo de la ética. A diferencia de lo

Por el contrario, la fundamentación *procedimentalista*, al carecer de toda ontología, asume un sentido fuerte de *historicidad*, en cuanto el discurso es siempre contextual, pero se debilita su sentido de *trascendental*; esto es, sin una base ontológica que cimiente la práctica discursiva, hay un anclaje en la historicidad, pasando injustificadamente a las condiciones de universalidad presupuestas para un consenso racional de la misma índole<sup>8</sup>. En el primer caso nos enfrentamos, además, a todas aquellas críticas recurrentes a la ontología y, en consecuencia, a una fundamentación ético-ontológica de los derechos humanos. Aquellos que se oponen a esta aproximación ontológica comparten dos pareceres: primero, que en esta fundamentación se da un salto inválido del “ser” al “deber ser”; y, segundo, que el concepto de *dignidad humana* es del todo confuso e incluso carente de toda posible significación.

Ante este panorama desolador de la metafísica, algunos autores contemporáneos, como Karl Otto Apel, Jürgen Habermas y Adela Cortina, promueven una ética del discurso, donde aquel fundamento ontológico es sustituido por una serie de condiciones de posibilidad para el discurso argumentativo. En opinión de Habermas, las éticas del discurso permiten asumir una perspectiva social<sup>9</sup> y, por tanto, de solidaridad<sup>10</sup>, capaz de orientar la normatividad de cualquier *Estado*.

---

que sostienen algunos autores, gran parte de las éticas sustantivas, esto es, aquellos modelos cuya fundamentación es ético-ontológico, no caen en meros formalismos, sino todo lo contrario, ya que permiten modelos de deliberación contextuales, donde sus principios sirven de criterio para el enjuiciamiento.

8 La supuesta trascendentalidad a la que aluden las éticas del discurso es endeble, ya que presupone ciertas condiciones axiomáticas que, o bien son imposibles de realizar, como el consenso universal y las condiciones de igualdad entre los miembros de una comunidad discursiva (no ya en cuanto a racionalidad, sino en cuanto a factores independientes a ella, como la educación, el contexto cultural, etc.), o bien carecen del respaldo del que presumen. Esto último quiere decir que, si las juzgamos con sus propios criterios de demarcación para valorarlas, criterios que usan para descartar toda posible ética sustancial, pareciera que ellas mismas caen en ciertas oscuridades e irregularidades las cuales obstaculizan la intersubjetividad que con tanto ahínco defienden. Esta oscuridad e irregularidad, de ninguna forma cancelan las éticas discursivas, y de ninguna manera pretendo llegar a esa conclusión. Mi intención, por el contrario, es la de abrir las puertas a una fundamentación ético-ontológica de los derechos humanos capaz de complementar las éticas discursivas, e incluso de validarlas como modelos explicativos de la práctica deliberativa.

9 Cf. Habermas, J. *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, trad. por Velasco, J.C., Barcelona: Paidós, 2004, p. 55.

10 Cf. Habermas, J. *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, p. 70.

Sin embargo, la fundamentación en la dignidad de la persona humana presenta claras insuficiencias, empezando porque el predicado “tener dignidad”, según Adela Cortina, no es un predicado descriptivo...

...por el que quepa ampliar la información verificable o falseable acerca de un sujeto, de modo que al describir qué sea un hombre podamos añadir a los predicados naturales “y además tiene dignidad”. Tal atributo es, por el contrario, uno de esos sufridos predicados axiológicos que han sido tenidos a lo largo de la historia, o bien por pura creación de la subjetividad humana, o bien por cualidades objetivas captables por un órgano peculiar, que sería una intuición emocional. En el primer caso, resulta imposible intersubjetivizar el discurso axiológico y, por tanto, la noción de dignidad no podría constituir un fundamento racional; en el segundo caso, parece que la objetividad del valor permite intersubjetivizar el discurso acerca de la dignidad, pero en realidad no es así, porque siempre un sujeto puede aducir ceguera para una cualidad semejante<sup>11</sup>.

Al sujetar la dignidad humana y evaluarla en parámetros de verificabilidad y falseabilidad, se pretende sostener que la dignidad es un atributo sin respaldo científico y, en consecuencia, ausente de toda fundamentación. Este razonamiento, tal y como pretendo demostrar, es del todo incorrecto, ya que de la no verificabilidad y falseabilidad, presuponiendo que estos son los criterios de demarcación de las ciencias experimentales, se sigue a lo mucho que la dignidad humana no es un conocimiento sobre el cual podemos hacer experimento alguno, ni a favor ni en contra, sin que eso suponga anularla o que sea un predicado carente de toda significación y objetividad. Es decir, la dignidad humana no está sujeta a condiciones o criterios de demarcación propios de las ciencias experimentales y, en consecuencia, cualquier juicio que se pretenda omitir desde esos criterios carece de toda validez. Así, el objetivo principal de este artículo es demostrar que detrás de todo discurso relativo a los derechos humanos existe un criterio ontológico, el cual sirve como marco referencial para el proceso de deliberación y, en consecuencia, fundamenta la teoría de los derechos humanos. No pretendo anular las éticas discursivas, sino sustentarlas a partir de un criterio ontológico de discernimiento. Para lograr este objetivo he dividido el trabajo en tres partes: en primer lugar, hablaré sobre las éticas procedimentales, analizando brevemente sus bases epistemológicas y morales; en segundo lugar, sostendré que detrás de todo proceso discursivo existe un presupuesto ontológico que sirve como marco de referencialidad;

---

<sup>11</sup> Cortina, A. “Concepto de derechos humanos y problemas actuales”, p. 41.

y, finalmente, pretendo demostrar en qué sentido la libertad y la dignidad son la fuente de normatividad que subyace a los derechos humanos. Sin embargo, no pretendo tener la última palabra o dar un discurso definitorio al respecto, sino meramente abrir la posibilidad a una fundamentación ontológica de los derechos humanos.

## *Las éticas procedimentales ante la crisis de la modernidad*

Según Karl Otto Apel, las éticas procedimentales hacen referencia a al *discurso argumentativo* como forma especial de comunicación que sirve de “medio para la fundamentación concreta de normas”, ya que “remite a la circunstancia de que el discurso argumentativo —y no, por ejemplo, una forma cualquiera, arbitraria, de comunicación en el mundo de la vida [*lebensweltliche Kommunikation*]— contiene también el *a priori racional de la fundamentación* [*rationale Begründungspriori*] del principio de la ética”<sup>12</sup>. Así, este modelo ético pone a la *racionalidad discursiva* como fundamento procedimental en virtud del cual es posible, por una parte, la mediación entre *trascendencia* e *historia*<sup>13</sup> y, por otra, dotar de contenido cognitivo a las proposiciones o manifestaciones morales<sup>14</sup>. Aquello que es susceptible de consenso racional a través del discurso argumentativo, presupone que el individuo está imposibilitado para asumir la tarea de consolidar una ética de la responsabilidad<sup>15</sup>:

---

12 Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, en: Apel, K.O., Dussel, E., Fornet, R. *Fundamentación de la ética y filosofía de la liberación*, México: Siglo XXI, 1992, p. 11.

13 Cf. Cortina, A. “Concepto de derechos humanos y problemas actuales”, p. 42.

14 Según Habermas, “las proposiciones o manifestaciones morales tienen, si es que han de poder fundamentar, un contenido cognitivo. Con objeto de clarificar lo que sea el posible contenido cognitivo de la moral tenemos que examinar a qué llamamos <<fundamentar moralmente>> algo” (Habermas, J. *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, p. 29).

15 Según Habermas, esto mismo se observa al distinguir la razón discursiva de la razón práctica moderna, donde la primera “es más bien el medio lingüístico, mediante el que se concatenan las interacciones y se estructuran las formas de vida... representa el entendimiento intersubjetivo y constituye un *ensemble* de condiciones posibilitantes a la vez que restrictivas. Quien se sirve de un lenguaje natural para entenderse con un destinatario acerca de algo en el mundo se ve obligado a adoptar una actitud realizativa y a comprometerse con determinadas suposiciones. Entre otras cosas, tiene que partir de que los participantes persiguen sin reservas sus fines ilocucionarios, ligan su acuerdo al reconocimiento intersubjetivo de pretensiones de validez susceptibles de crítica y se muestran dispuestos a asumir las obligaciones relevantes para la secuencia de interacción que se siguen de un consenso” (Habermas, J. *Facitividad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, trad. por Jiménez Redondo, M., Madrid: Trotta, 2000, pp. 65-66).

En nuestros días, en efecto, se trata, por primera vez en la historia de la humanidad, de asumir una responsabilidad solidaria con relación a las consecuencias globales primarias y secundarias de la actividad colectiva de la humanidad —por ejemplo, la de los usos industriales de la ciencia y la tecnología— además de la organización de esta responsabilidad como una praxis colectiva<sup>16</sup>.

En este sentido, la ética del discurso pretende ser la única vía de solución al problema de una ética de la responsabilidad solidaria posconvencional, a partir de la cual es posible lograr la cooperación solidaria de los individuos para fundamentar las normas morales y del derecho, susceptibles al consenso racional<sup>17</sup>.

La ética del discurso es una ética de la corresponsabilidad que, en opinión de Habermas, no sólo nos dice cómo deben comportarse los miembros de una comunidad, sino que también debe proporcionar “al tiempo razones para la resolución consensual de los conflictos de acción correspondientes”<sup>18</sup>. Los postulados de la ética del discurso presuponen un *principio ético* para diferenciar *a priori* sus procedimientos y resultados, el cual, con todo, no debe conducir más allá del principio mismo del discurso [*Diskursprinzip*]<sup>19</sup>.

Así, la ética del discurso no puede fundamentarse en un reino *metafísico* de los fines, o en una *libertad metafísica de los seres racionales inteligibles y puros*, como la que propone Kant, ya que ellos son indemostrables<sup>20</sup>, sino que “debemos suponer siempre, como única condición de resolución [*Einlösungsbedingung*] de nuestras pretensiones

---

16 Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 12.

17 Cf. Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 12. Vale la pena mencionar que, tal y como sostiene Habermas, esta normatividad no es de tipo prescriptivo, sino “en sentido de orientación vinculante de la acción”, de modo que “normatividad y racionalidad se cortan y solapan en el campo de la fundamentación de las convicciones morales que se examinan en actitud hipotética y que sólo poseen la fuerza débil que caracteriza a la motivación racional, pero que en todo caso no pueden asegurar por sí mismas la traducción de tales convicciones a una acción motivada” (Habermas, J. *Facitividad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, p. 67)

18 Habermas, J. *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, p. 30.

19 Cf. Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, pp. 14-15.

20 Cf. Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 16.

normativas de validez, las condiciones normativas de posibilidad de un discurso argumentativo ideal<sup>21</sup>. De esta forma, según Adela Cortina:

...todo ser dotado de competencia comunicativa se nos descubre como un potencial participante en aquellos discursos prácticos, cuyas decisiones le afectan —es decir, como “persona”, por decirlo con Apel-, y cualquier discurso práctico, para reclamar sentido y validez, presupone ya lo que yo llamaría unos *derechos pragmáticos* de cuantos se encuentran afectados por las decisiones que en ellos puedan tomarse<sup>22</sup>.

Estos *derechos pragmáticos* a los que alude Adela Cortina constituyen una serie de presupuestos básicos de toda práctica discursiva que es susceptible de consenso racional. El primer presupuesto es que todos los participantes del discurso están “interesados en una *resolución de todas las cuestiones posibles relativas a la validez*, y no, por ejemplo, en instrumentalizar el discurso con otros únicamente para la consecución de sus objetivos propios”<sup>23</sup>. La práctica discursiva de estos modelos de fundamentación supone, por tanto, una ferviente crítica a la racionalidad instrumental subyacente a ciertos modelos de racionalidad ilustrados. En este sentido, la ética del discurso pretende trascender los límites de la razón instrumental:

Quando para las condiciones de reconocimiento moral no hay ninguna autoridad superior que la buena voluntad y el buen juicio de aquellos que se ponen de acuerdo entre sí acerca de las reglas de su vida en común, el baremo para enjuiciar estas reglas tiene que tomarse de la situación misma en la cual los interesados desean *convencerse mutuamente* de sus concepciones y propuestas. En la medida que se suman a una práctica de entendimiento cooperativa, ya aceptan implícitamente la condición del respeto simétrico o equitativo de los intereses de todos. Como esta práctica sólo alcanza su objetivo cuando todos están dispuestos a convencer a los demás y a dejarse convencer por ellos, cada participante serio tiene que examinar lo que sea racional para él *en aquellas condiciones* de respeto simétrico y equitativo de los intereses<sup>24</sup>.

---

21 Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 17.

22 Cortina, A., “Concepto de derechos humanos y problemas actuales”, p. 42.

23 Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 18.

24 Habermas, J. *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, p. 53.

Partiendo de este presupuesto inicial se establece un principio ético del discurso, a saber, que todos los participantes del diálogo comparten los problemas pensables y un interés en alcanzar una solución mediante el consenso racional<sup>25</sup>.

De modo que los miembros de una comunidad argumentativa reconocen su pertenencia tanto a una comunidad argumentativa *real*, como a una comunidad *ideal* contrafácticamente anticipada<sup>26</sup>.

En una comunidad argumentativa *real* se incluyen todos aquellos resultados de la hermenéutica filosófica y de la pragmática lingüística “acerca de la *pre-comprensión del mundo* [*Welt-Vorverständnis*], así como sobre el *acuerdo* [*Einverständnis*] con los otros, ambas cosas condicionadas sociocultural e históricamente, como condiciones iniciales para cualquier discurso concreto”<sup>27</sup>. No obstante, en una comunidad *ideal* contrafácticamente anticipada<sup>28</sup>:

...el argumentador honesto necesita, independientemente de que lo admita o no, condiciones y presuposiciones de la comunicación *ideales y universalmente válidas* en una comunidad comunicativa ideal. Y entre estas condiciones se encuentran suposiciones de gran importancia moral, a saber: aquellas que constituyen *normas ideales y universalmente válidas*<sup>29</sup>.

---

25 Cf. Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, pp. 18-19.

26 Cf. Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 20. Esta distinción también la asume Habermas al sostener que los presupuestos de la comunicación que subyacen a la práctica discursiva, “aun cuando tengan un contenido *ideal*, que, por tanto, sólo se puede realizar aproximativamente, han de hacerlos de *hecho* todos los implicados cada vez que afirman o discuten la verdad de un enunciado y, a fin de justificar esa pretensión de validez, buscan entrar en una argumentación” (Habermas, J. *Facitividad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, p. 77).

27 Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 20.

28 Según Habermas, con el concepto de acción comunicativa se pone al entendimiento lingüístico como mecanismo que coordina las acciones, incluyendo los presupuestos contrafácticos de los actores, “los cuales han de orientar se acción por pretensiones de validez, una inmediata relevancia para la estructura y mantenimiento de los órdenes sociales; pues éstos *sólo pueden cobrar consistencia y perdurar* en el modo del reconocimiento de pretensiones de validez normativas” (Habermas, J. *Facitividad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*, p. 79).

29 Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una

Estas normas, se refieren a la *corresponsabilidad* entre todos y cada uno de los miembros de la comunidad argumentativa, a partir de la cual es posible la solución de todos aquellos problemas susceptibles de consenso, incluyendo aquellos que sólo pueden resolverse mediante la lucha o negociaciones estratégicas<sup>30</sup>. Así, la ética discursiva justifica el contenido de una moral de igualdad en respeto y responsabilidad, que es solidaria para con todos, dotando de contenido cognitivo a todas las proposiciones o manifestaciones morales<sup>31</sup>. En palabras de Habermas:

El *quid* de la fundamentación ético-discursiva del punto de vista moral consiste en que el contenido normativo de este juego de lenguaje epistémico, por una regla de argumentación, pasa a la selección de normas de acción que —junto a su pretensión de validez moral— están *dadas* en los discursos prácticos. La obligatoriedad moral no puede darse únicamente a partir de la coacción trascendental, por decirlo así, de los presupuestos inevitables de la argumentación; más bien se adhiere a los objetos especiales del discurso práctico —aquellos a los que las normas *introducidas* en el discurso se refieren las razones movilizadas de deliberación—<sup>32</sup>.

Al anticipar estas condiciones ideales del discurso argumentativo, en opinión de Apel, se admite en principio “la igualdad de derechos de todos los participantes en la comunicación”, ya que “suponemos siempre, de manera necesaria, el objetivo discurso [*Diskursziel*] de la susceptibilidad de consenso (universal) de todas las soluciones a los problemas. Pero de este modo, también, por ejemplo, el de todas las soluciones obligatorias de los problemas de fundamentación de normas”<sup>33</sup>, incluyendo con ello los derechos fundamentales del hombre.

---

transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 20.

30 Cf. Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, pp. 20-21.

31 Cf. Habermas, J. *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, p. 70.

32 Habermas, J. *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, p. 77.

33 Apel, K.O. “La ética del discurso como ética de la responsabilidad: una transformación posmetafísica de la ética de Kant”, p. 21.

## Presupuestos ontológicos del consenso racional

Partiendo del modelo explicativo de Apel, Habermas y Cortina se supera la violencia subyacente a la racionalidad instrumental, apostando por la consolidación de una democracia orientada por el ejercicio y respeto de los derechos humanos, cuya fundamentación radica en la igualdad de derechos supuesta en toda práctica discursiva<sup>34</sup>. Los presupuestos pragmáticos y éticos de la razón discursiva, en consecuencia, pretenden solventar todas aquellas interrogantes que han dejado abiertas las éticas sustantivas<sup>35</sup> que denominaré *univocistas*, en contraposición a las éticas sustantivas *analógicas*, que trataré más adelante. En efecto, las éticas del discurso, al confrontar trascendentalidad e historicidad, rompen con un modelo ontológico estático que, para efectos prácticos, resulta del todo insuficiente para fundamentar la ética y, por lo tanto, los derechos humanos.

Este modelo ontológico estático lo encontramos fundamentalmente en Parménides<sup>36</sup>, donde el *ser* no admite la contingencia, sino sólo la necesidad: el *ser* es necesario que sea, sin ninguna posibilidad de cambio.

---

34 Según Adela Cortina, la fundamentación de la moral “tendrá que consistir en razones, tendrá que posibilitar la continuidad de la argumentación, la prosecución del diálogo” (Cortina, A. *Ética mínima*, Madrid: Tecnos, 2000, p. 34).

35 Tomo la distinción entre ética “procedimental” y ética “sustantiva” de Taylor, quien sostiene que: “Estos términos se aplican a las distintas formas de la teoría ética derivándolos de su uso para describir las concepciones de la razón. Califico de sustantiva una noción de la razón cuando juzgamos la racionalidad de los agentes o sus pensamientos y sentimientos en términos sustantivos. Eso quiere decir que el criterio de la racionalidad es la comprensión correcta. Platón tiene una concepción de esta índole. En su libro, no puedes ser totalmente racional y creer, por ejemplo, que Demócrito estaba en lo cierto en lo referente al mundo natural, o que la vida mejor sea la que satisface los deseos más sensuales. En contraste con ello, una noción procedimental de la razón rompe esa conexión. La racionalidad o el pensamiento de un agente se juzga por cómo piensa, no principalmente por si el resultado es sustantivamente correcto. El buen pensar se define procedimentalmente... los antiguos comprendieron la razón práctica sustantivamente. Ser racional equivalía a tener la visión correcta o, en el caso de la *phronesis* de Aristóteles, una certera capacidad de discriminación moral. Pero una vez dejado al margen del sentido o la visión del bien, o por considerarlo irrelevante para el pensamiento moral, entonces nuestra noción del razonamiento práctico ha de ser procedimental” (Taylor, C. *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, trad. por Lizón, A. Barcelona: Paidós, 2006, pp. 130-131). Para fines prácticos de este trabajo de investigación, llamo éticas sustantivas a aquellas que pretenden tener un sustento ontológico, y éticas procedimentales, por el contrario, a las que carecen por completo de dicha fundamentación.

36 Cf. Parménides. “Poema de Parménides”, en: García Bacca, J.D. (coord.). *Los presocráticos*, México: FCE, 2011, pp. 31-50, DK 28 B 8, 1-20.

Así, las éticas *univocistas* pretenden una fundamentación a partir de una noción estática o unívoca de *dignidad*. Aquello que es bueno en sí mismo es, y es necesario que así sea, ya que se funda en una concepción unívoca del *ser*. El problema se presenta cuando pretendemos dar el paso del “*ser*” al “*deber*”, paso necesario para toda fundamentación ontológica de la ética.

A pesar de que las éticas del discurso responden a los modelos *univocistas* de fundamentación ontológica de la ética, ello no implica una cancelación de todo fundamento ontológico posible, dado que no toda comprensión del *ser* es unívoca. Toda práctica discursiva, además, presupone un criterio ontológico de discernimiento, sin la cual es imposible toda forma de discurso. La ética del discurso, a lo mucho, cancela una fundamentación ontológica-univocista de la ética. No obstante, la misma historicidad constitutiva de la ontología (donde se engloban las críticas relativas a la crisis de la metafísica), llámese su *evolución* histórica, permite replantear otras posibilidades capaces de dar un fundamento ontológico a la ética y, en consecuencia, a los derechos humanos: “Es posible, así, que con otra idea del ser-hombre (relativa y no absolutista ni sobrehumana; que dé razón de su constitutiva contingencia y de su naturaleza ‘espacio-temporal’), no resulte tan remota la posibilidad de encontrar en este *ser* la clave de la eticidad y del bien moral”<sup>37</sup>. Esta segunda forma de fundamentación ontológica de la ética, en consecuencia, ya no puede *univocista*, sino todo lo contrario, *analógica*.

Ahora bien, la segunda razón por la que una ética del discurso no presupone la cancelación de toda fundamentación ontológica es que, implícitamente, parte de un supuesto metafísico anterior, sin el cual es imposible la práctica discursiva. Implícitamente reconocemos que “compartimos un concepto de humanidad el cual designa una posición central para discutir y buscar la comprensión racional”, es decir, “presuponemos, incluso si sólo es de manera implícita y opaca, que la humanidad se define a la vieja manera como *zoon echon logon*, como animal que habla”<sup>38</sup>. El reconocimiento de una misma naturaleza racional, de esta manera, es un requisito previo a toda práctica discursiva, ya que sólo en virtud de ésta podemos pertenecer a una comunidad argumentativa, sea real o ficticia.

---

37 González, J. *Ética y libertad*, México: FCE, 2007, p. 299.

38 Taylor, C. “Language and Society”, en: Honneth, A. & Joas, H. (eds.). *Communicative Action: Essays on Jürgen Habermas Theory of Communicative Action*, Cambridge: MIT Press, 1991, p. 31.

La falta de reconocimiento, tal y como ha advertido Hegel en su dialéctica de la autoconciencia<sup>39</sup>, conduce a la violencia.

No obstante, a diferencia de Hegel, el reconocimiento al cual nos referimos sólo es viable cuando se tiene la capacidad capaz de ver en el otro una misma naturaleza racional, cuya connotación es ontológica y no ya meramente epistemológica<sup>40</sup>.

---

39 Para alcanzar la autoconciencia universal, sin la cual no es viable la *eticidad* y la constitución del *Estado*, Hegel sostiene que la conciencia debe pasar de la autoconciencia abstracta, mediante la cual se busca la propia identidad a través de un objeto externo, a la consumación de la autoconciencia reconocitiva (cf. Hegel, G.W.F. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, trad. por Ovejero y Maury, E., México: Casa Juan Pablos, 2002, § 424-437). En un primer momento de esta dialéctica, la conciencia busca su verdad, es decir, su propia identidad, a través de un objeto externo, donde rige la dinámica del apetito y su consecuente supresión del objeto externo: “las dos cosas hacen una sola, que es la identificación de su ser conciencia y ser autoconciencia” (Hegel, G.W.F. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, § 425). El apetito es egoísta y, por tanto, destructor, ya que supone la eliminación del objeto externo, esto es, la supresión de la individualidad. Así, la autoconciencia debe buscar esta identidad a través de otra autoconciencia, del reconocimiento, el cual “es una lucha, puesto que yo no puedo saberme como mí mismo en el otro, hasta que el otro es para mí otra existencia inmediata; yo soy por esto dirigido a suprimir esta su inmediatez” (Hegel, G.W.F. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, § 431). Esta lucha del reconocimiento, en primera instancia, es una lucha de vida o muerte, donde cada autoconciencia pone en riesgo su propia vida y la del otro, la cual culmina o bien cuando el otro es aniquilado, o bien cuando uno de los dos renuncia al reconocimiento, volviéndose esclavo del otro: inmersos en la dinámica del apetito, tratamos al otro como objeto externo (cf. Hegel, G.W.F. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, § 434), como mero medio. La dialéctica del amo y del esclavo, al ser precaria, supone que la supervivencia del esclavo: me reconozco como libre en la medida en que existe el esclavo. Esta precariedad es superada por los esclavos, quienes superan la dinámica del deseo a través de la enajenación de sí mismos (cf. Hegel, G.W.F. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, § 436-437).

40 Cf. Taylor, C. *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, p. 22. Véase también: Taylor, C. “Language and Society”, p. 32. Suponiendo que el reconocimiento cayera nuevamente en un criterio epistemológico, cabría la posibilidad de preguntarnos cuál es la razón para establecer tal criterio como fundamento epistemológico de la práctica discursiva, y así hasta el infinito. Si este proceder tendiera hasta el infinito, entonces no habría fundamento alguno sustentable, ya que nada garantizaría de manera suficiente al criterio anterior, y, por lo tanto, la práctica discursiva carecería por completo de sentido. Una práctica discursiva de este tipo difícilmente llegaría al consenso racional, eliminando con ello la supuesta trascendentalidad que antes aludían. Consecuentemente, si la práctica discursiva ha de valer como medio de resolución de conflictos susceptibles de consenso racional, entonces es necesario un fundamento último capaz de dar razón suficiente de la práctica discursiva. Esto sólo es posible mediante un criterio ontológico, luego, el reconocimiento presupone un fundamento ontológico, a través del cual se sustenta la práctica discursiva.

Puedo discutir con otro, pertenecer a una comunidad argumentativa, llegar a un consenso racional, etc., sólo en virtud de que tanto yo como el otro nos reconozcamos como seres ontológicamente semejantes: el consenso racional, no es posible desde la indiferencia ontológica, sino que presupone un encuentro con el otro. El reconocimiento es un encuentro cara a cara, donde “el rostro, es el hecho de que una realidad se me opone; opuesta no en sus manifestaciones, sino en su manera de ser, si cabe decirlo, ontológicamente opuesta”<sup>41</sup>. Esto implica, en última instancia, que el reconocimiento del cual parten las prácticas discursivas asume una dimensión ontológica: la igualdad de derechos que pretendía fundamentar el discurso argumentativo, como criterio meramente epistémico, asume ahora un valor ontológico del cual difícilmente puede desembarazarse.

Aquel contenido cognitivo de las proposiciones y manifestaciones éticas que presuntamente se consolidaba en la práctica discursiva, por tanto, tiene un fundamento ontológico, que funge como criterio para discernir entre aquellas cosas que consideramos dignas de respeto y aquellas que no. En palabras de Taylor: “respondemos a un objeto que posee una cierta propiedad...”, la cual “...marca al objeto como merecedor de dicha reacción” y, de esa manera, “razonamos sobre qué y quién es objeto digno de respeto moral”<sup>42</sup>. Con ello, sin embargo, no presuponemos una anulación de las éticas discursivas, sino que se señala aquello que les da sustento, que garantiza su eficacia y que, como parte del discurso moral, nos da un criterio de discernimiento y de deliberación. Esta naturaleza racional que subyace al reconocimiento y, en consecuencia, a toda práctica discursiva, es, a su vez, el fundamento ontológico de los derechos humanos<sup>43</sup>.

---

41 Levinas, E. “Libertad y mandato”, en: *La realidad y su sombra*, trad. por Domínguez Leiva, A. Madrid: Trotta, 2001, LC\*, 77.

42 Taylor, C. *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, p. 23.

43 La existencia de derechos humanos fundados en la naturaleza humana, no supone renunciar al discurso ambientalista y, por lo tanto, al desarrollo sustentable de la humanidad, sino que sienta las bases de la responsabilidad moral, para con el mundo, en nuestro ser.

Dentro de esta naturaleza racional, además, debemos indagar, al menos brevemente qué es lo que hace a la naturaleza racional digna de respeto<sup>44</sup>, y si ese respeto es condicionado o no, es decir, si existe alguna posibilidad de aumentar o disminuir esta dignidad. Según Taylor, todo esto es posible de la siguiente forma:

Si se quiere discernir más sutilmente qué es lo que tienen los seres humanos que los hace valedores de respeto, hay que recordar lo que es sentir la llamada del sufrimiento humano, o lo que resulta repugnante acerca de la injusticia, o la reverencia que se siente ante la vida humana. Ningún argumento puede mover a alguien desde una postura neutral hacia el mundo, se haya adoptado ésta por exigencias de la <<ciencia>> o sea consecuencia de una patología, hasta la razón de la ontología moral. Pero de esto no se desprende que la ontología moral sea pura ficción, como suponen los naturalistas. En vez de ello deberíamos tratar nuestros instintos morales más profundos y nuestro indeleble sentido de respeto por la vida humana como medida de acceso al mundo en el que las pretensiones ontológicas son discernibles y susceptibles de formularse y examinarse meticulosamente.<sup>45</sup>

### ***La libertad como marco referencial y fuente de normatividad***

Según lo escrito anteriormente, toda ética procedimental contiene un presupuesto ontológico que posibilita la práctica discursiva en general. Previo a todo discurso, los individuos o personas que pretenden formar parte de una comunidad argumentativa deben reconocerse como iguales, donde la igualdad no se manifiesta en factores subjetivos, como la adhesión a un determinado culto, los gustos o algún otro factor subjetivo como la emotividad, sino que nos dirige a buscar aquella igualdad en la peculiar condición humana y su respectivo estatuto ontológico. De esta forma, “la ontología es la única base adecuada para nuestras respuestas morales, independientemente de que la reconozcamos o no”<sup>46</sup>. Esta base ontológica de la moral, como elemento constitutivo de nuestra naturaleza racional, debe superar todas aquellas críticas propuestas anteriormente, principalmente la atingente a un modelo ontológico unívoco.

---

44 Negar esta condición de la naturaleza humana, negar la dignidad, en última instancia, significa, en palabras de Kant, “condenar al hombre al autodesprecio y a la aversión interior” (Kant, I. *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, trad. por Mardomingo, J., Barcelona: Ariel, 1999. Akk, 426. Citado en adelante como: *GMS*).

45 Taylor, C. *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, p. 26.

46 Taylor, C. *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*, p. 29.

Si atendemos a nuestra naturaleza racional, descubrimos con Kant que “el *respeto* sólo se refiere a las personas y no a las cosas”<sup>47</sup>, puesto que aquello que es digno de respeto presupone un valor incondicionado: “*existe como fin en sí mismo, no meramente como medio* para el uso a discreción de esta o aquella voluntad”<sup>48</sup>.

Esta noción de dignidad humana, como propiedad constitutiva de nuestra naturaleza racional, nos permite valorarnos como seres no sólo únicos e irrepetibles, pues cualquier objeto singular asume estas características, sino también como *insustituibles*: “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>49</sup>. La dignidad humana, por tanto, es una noción que no puede expresarse mediante categorías epistemológicas, sino que es un concepto trascendental con implicaciones ontológicas, y no meramente subjetivas —como sostenía Adela Cortina—. De esta forma, la dignidad humana no es un derecho humano específico, ni una prescripción moral como tal, “sino que contiene la fundamentación de lo que puede ser considerado como derecho humano en general. Lo que con él se nombra es algo más originario que lo que se expresa por medio del término «derecho humano»”<sup>50</sup>.

---

47 Kant, I. *Crítica de la razón práctica*, ed. por Granja, D.M., México: FCE, UAM, UNAM, 2005, *Akk*, 76. Citado en adelante como: *KpV*.

48 *GMS*, 428. Cabe mencionarse que respeto y tolerancia no son de ninguna manera sinónimos, ya que suponen actitudes distintas frente a un mismo objeto: la tolerancia, por una parte, es una mera indiferencia ante la alteridad, la cual carece de toda valoración moral —tolero algo independientemente de que ello sea sujeto o no de alguna valoración moral—, mientras que el respeto, se fundamenta en el reconocimiento de algo cuya existencia es digna por sí misma. Según Otfried Höffe, la tolerancia corresponde a un modelo efectivo de fundamentación de los derechos humanos, ya que “posibilita a cada ciudadano adherirse virtualmente a cualquier cosa, pero también a ninguna” (Höffe, O. “La tolerancia en tiempos de conflictos interculturales”, en: *Areté. Revista de filosofía*, vol. XXII, n. 1, 2010, p. 132). Esta indiferencia, con todo, no es suficiente para sustentar el reconocimiento previo a toda práctica discursiva, pues no permite valorar en justa dimensión al objeto que es tolerado. El respeto, por el contrario, parte de categorías ontológicas en virtud de las cuales es posible discernir qué es sujeto de respeto y qué no lo es.

49 *GMS*, 434.

50 Spaemann, R. “Sobre el concepto de dignidad humana”, en: *Lo natural y lo racional*, trad. por Innerarity, D. & Olmo, J., Madrid: Rialp, 1989, p. 93.

La dignidad humana, en consecuencia, sirve como criterio ontológico para discernir cuando una acción atenta en contra de nuestra propia dignidad, y cuando se manifiesta como digna de todo respeto, y también nos permite reflexionar el contenido propio de los derechos humanos. Esta noción de dignidad humana, no obstante, no es unívoca, sino que admite al menos dos significaciones distintas: una ontológica y otra relativa a la calidad moral de nuestras acciones.

Según Robert Spaemann, existe un mínimo de dignidad “por debajo del cual nadie puede caer”<sup>51</sup>, la cual denominamos dignidad *ontológica*, en cuanto radica en nuestra libertad<sup>52</sup>.

Por el contrario, presuponemos una desigualdad en dignidad personal cuando aludimos a la dimensión moral de cada persona -la calidad moral de los hombres hace más o menos digna su existencia-: “Cuanto más referido está alguien a su subjetividad natural, cuanto más entregado a su deseo o fijado en sus intereses, cuanto menos distanciado esté de sí mismo, tanto menos dignidad posee”<sup>53</sup>. Podemos concluir, que los derechos humanos, en este sentido, asumen ambas dimensiones de la dignidad humana: por un lado, son inherentes a todo ser humano en cuanto que toda persona posee un mínimo de dignidad, adquiriendo con ello un carácter *trascendente*; y, por otro lado, son contextuales y responden a los nuevos retos que se presentan, lo cual manifiesta su carácter *histórico*.

---

51 Spaemann, R. “Sobre el concepto de dignidad humana”, p. 106.

52 Me refiero a aquella libertad ontológica que propone Julianna González, la cual es “la más adecuada para abarcar unitaria y radicalmente los diversos fenómenos que comprende la estructura del ser del hombre y también para dar razón de los hechos *éticos* más significativos” (González, J. *Ética y libertad*, p. 300). Esta noción ontológica de libertad supera una ética sustantiva “univocista”, en cuanto que “no es una naturaleza *unívoca* que se realice necesaria, uniforme y acabadamente en todos los hombres, en todos los tiempos, los lugares y las situaciones. Decir que el hombre es libre en *su ser mismo*- independientemente de cómo y qué tanto ejerza de hecho sus libertades- remite al dato evidente de que no tiene un ser absolutamente pre-determinado, o pre-programado e inalterable, como ocurre con los demás seres” (González, J. *Ética y libertad*, p. 300).

53 Spaemann, R. “Sobre el concepto de dignidad humana”, p. 107.

# La crisis de lo bello en la modernidad líquida

## Introducción

Cara a una concepción metafísica y existencial de la belleza, como aquella que postula Platón al establecer una relación de identidad entre el ser, la bondad y la belleza<sup>54</sup>, el modelo de liquidez y ligereza que se genera al interior de una sociedad de consumo y su peculiar tendencia hedonista hacia lo efímero —ampliamente analizado tanto por el sociólogo polaco, Zygmunt Bauman<sup>55</sup>, como por el filósofo y sociólogo francés, Gilles Lipovetsky<sup>56</sup>—, se presenta como un candidato ideal para comprender, al menos de forma parcial, por qué el deterioro o el «afeamiento» de los espacios. En efecto, si admitimos que toda obra del espíritu, incluyendo el diseño de las ciudades y, en general, de cualquier comunidad, refleja la cosmovisión a la que pertenece, como ocurre en el caso específico del artista y su obra<sup>57</sup>, el tránsito de una fase «sólida» a una «líquida» conlleva una nueva forma de comprender los espacios, particularmente de los espacios públicos.

Con la finalidad de esbozar esta hipótesis, he dividido la presente investigación en dos partes: la primera, dedicada al análisis de la liquidez, la pérdida de referentes sólidos y la tendencia de nuestra sociedad a privilegiar lo efímero, mientras que la segunda está destinada a la reflexión de las consecuencias que tiene esta lógica hiperindividualista del mercado en nuestra actual comprensión de la belleza y de los espacios.

---

54 Cf. Mansur, J.C. “Belleza y formación en el pensamiento de Platón”, en: *Conjectura: filosofía e educação*, vol. 16, n.1, 2011, pp. 83-97.

55 Véase, por ejemplo: Bauman, Z. *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, trad. por Corral, C., México: Tusquets, 2017. También: Bauman, Z. *La globalización. Consecuencias humanas*, trad. por Zadunaisky, D., México: FCE, 2017.

56 Véase, por ejemplo: Lipovetsky, G. *De la ligereza*.

57 En opinión de Juan Carlos Mansur, la obra de arte vive bajo la atmósfera de su entorno intelectual, al grado de convertirse “en el reflejo que ilumina el clima espiritual de cada época” (Mansur, J.C. “Arte y metafísica en el desarrollo del siglo XX”, en: *Pensamiento y cultura*, vol. 12, n. 2, 2009, p. 292).

Finalmente, a modo de conclusión, se argumentará en qué medida es posible contrarrestar esta tendencia a través de repensar el espacio público y de reivindicar el papel de la belleza como parte fundamental del desarrollo de la sociedad.

## *Liquidez, inmediatez e incertidumbre*

*En algún lugar dice Heráclito que todo cambia y nada permanece, y, comparando las cosas con la corriente de un río, dice que en el mismo río no nos bañamos dos veces*

PLATÓN, CRATILLO, 402A.

*Y además los primeros que hablaron de la naturaleza. Estos dicen que todas las demás cosas se generan y fluyen, sin que haya nada firme*

ARISTÓTELES, DE CAELO, 298B.

*Con el fuego tienen intercambio todas las cosas», dice Heráclito, «y todas las cosas con el fuego, tal y como con el oro las mercancías y las mercancías con el oro*

PLUTARCO, DE E APUD DELPHOS, 388E.

Más allá de la intención heraclítica de concebir la naturaleza como un todo cambiante sujeto a un flujo perpetuo, la hipótesis de Heráclito resulta fundamental para comprender la dinámica social, cultural, económica y política de nuestra actual sociedad de consumo, cuya apuesta central, según Bauman, radica en la pérdida de referentes «sólidos». Al no existir estos marcos referenciales, al preponderar la incertidumbre sobre la «solidez», se proyecta la existencia de lo individual al flujo inestable que subyace a toda lógica hiperindividualista del mercado: la sociedad de consumo en esta pérdida de referentes, tiende a buscar y privilegiar la ligereza sobre lo pesado, lo volátil sobre lo duradero, lo efímero sobre lo estable, lo débil sobre lo fuerte. La pérdida de referentes, a su vez, se traduce en una pérdida radical de significación, favoreciendo la instauración del “nihilismo consumado” de Nietzsche, según el cual “no hay hechos, sino sólo interpretaciones”<sup>58</sup>.

---

58 Nietzsche, F. *Fragmentos póstumos*, vol. IV, trad. por Verma, J.L. & Llinares, J.B., Madrid: Tecnos, 2008, p. 222.

Tener los pies ligeros, carecer de anclas o de ataduras que nos conduzcan a suelo firme, es la condición fundamental para que nuestra existencia se asuma por completo desde el devenir del mundo: sin estos marcos referenciales, sin estas ataduras, lo único que nos queda es someternos al devenir propio del mercado, donde se favorece la disolución del sujeto en vista de instaurar una ética permisiva y hedonista, donde prima la inmediatez y la búsqueda esquizofrénica de placer. Según las observaciones de Lipovetsky de *La era del vacío*:

Es esa misma disolución del Yo a lo que apunta la nueva ética permisiva y hedonista: el esfuerzo ya no está de moda, todo lo que presupone sujeción y disciplina austera se ha desvalorizado en beneficio del culto al deseo y a su realización inmediata, como si se tratase de llevar a sus últimas consecuencias el diagnóstico de Nietzsche sobre la tendencia moderna a favorecer la «voluntad débil», es decir, la anarquía de los impulsos o tendencias y, correlativamente, la pérdida de un centro de gravedad que lo jerarquiza todo.<sup>59</sup>

Esto nos conduce a la “era de la indiferencia pura” y a “la desaparición de los grandes objetivos y grandes empresas por las que la vida merece sacrificarse”<sup>60</sup>. Así, la tendencia actual de nuestra sociedad de consumo nos conduce casi irremediablemente a la vivencia de la inmediatez, donde se privilegia una cultura del instinto y del instante, cara al ideal aristotélico de la vida contemplativa. Pareciera que el mundo, en consecuencia, está sujeto a un flujo perpetuo que en cada instante adquiere mayor celeridad. Se trata de una visión de la existencia desde el paradigma heraclítico del devenir, un mundo acelerado que exige estar en constante cambio, en el que la vida se fragua por completo en la vorágine hedonista del “aquí y el ahora”.

Estamos sumergidos en un ritmo de vida tan acelerado que pareciera que es casi inviable la reflexión, entendiendo por esto el examen crítico de la existencia que Platón reclamaba como mínimo indispensable para que la vida fuese digna de ser vivida<sup>61</sup>. Sólo es posible examinar nuestra existencia, acorde con esta máxima platónica, cuando decidimos pisar el freno para escapar de este caos de incertidumbres y deliberar, en la medida de nuestras posibilidades, si el rumbo que está tomando nuestra vida se corresponde con el tipo de vida que queremos para nosotros mismos.

---

59 Lipovetsky, G. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*, trad. por Vinyoli, J. & Pendax, M., Barcelona: Anagrama, 2017, p. 56.

60 Lipovetsky, G. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*, p. 57.

61 Cf. Platón. *Apología de Sócrates*, trad. por Carlonge-Ruiz, J., Madrid: Gredos, 1985, 38a.

La reflexión, en este sentido, es indispensable para el autoconocimiento.

Así, una vida cuya celeridad aumenta constantemente, cosa que se hace cada vez más evidente cuando comparamos el ritmo de las primeras películas con el de las actuales, manifiesta uno de los primeros síntomas de la vivencia absoluta de la inmediatez: el primado de lo superficial y de lo aparente. La pérdida de marcos referenciales, acorde con todo lo anterior, conlleva a los individuos a diluir su existencia en el devenir, sometiéndola a la serie de fluctuaciones implícitas en esta lógica hiperindividualista del mercado, para hacer realidad efectiva el imperio de lo efímero. Visto desde la permisividad propia del hedonismo, esto implica, a su vez, dar prioridad a la satisfacción inmediata de todas nuestras inclinaciones sensibles, ubicando en el centro de nuestro ser a todos aquellos impulsos ciegos que, poco a poco, se van apropiando de nuestra peculiar dinámica del deseo.

En resumidas cuentas, transitamos de una búsqueda sincera de nuestra identidad, a la tiranía de la moda, donde se abre la existencia a la anarquía del deseo hedonista. Todo esto en perjuicio de la deliberación, cuyo carácter proyectivo es contrario a la lógica hiperindividualista del mercado, como se puede apreciar en el siguiente pasaje de Bauman:

El mercado de consumo y el patrón de conducta que requiere y cultiva se adaptan a la líquida «cultura de casino» moderna, que, a su vez, se adapta a las presiones y seducciones de ese mercado. Ambos concuerdan bien; se alimentan y se refuerzan mutuamente. Para no malgastar el tiempo de sus clientes, ni condicionar o adelantarse a sus goces futuros, aunque impredecibles, los mercados de consumo ofrecen productos destinados al consumo inmediato, preferiblemente de un solo uso, de rápida eliminación y sustitución, de suerte que los espacios vitales no queden desordenados una vez que pasen de moda los objetos hoy admirados y codiciados. Los clientes, confundidos por el torbellino de la moda, por la increíble variedad de ofertas y por el ritmo vertiginoso de sus cambios, ya no pueden confiar en ser capaces de aprender y memorizar y, por consiguiente, deben aceptar (y así lo hacen, agradecidos) las promesas tranquilizadoras de que el producto que hoy se ofrece es «justo lo que buscan», «la bomba», «lo imprescindible» y aquello «en lo que o con lo que tienen que ser vistos».<sup>62</sup>

---

62 Bauman, Z. *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*, trad. por Hermida-Lazcano, P., México: Paidós, 2015, p. 153.

Bajo este panorama, no es raro que esta cultura líquida se entienda bajo el paradigma de lo desechable, donde lo cotidiano está condenado a ser

...la escena de representaciones y happenings efímeros, de instalaciones resultantes de la mezcla de materiales palmaria y conscientemente perecederos o cosidas a base de los remiendos de pensamientos inmateriales. Nada de lo puesto o visto en dicha escena está destinado a perdurar o a ser conservado.<sup>63</sup>

Un mundo donde la celeridad implica que todo se vuelve desechable, un mundo donde se rinde culto a lo efímero, es un mundo donde el paradigma de belleza, usualmente asociado a lo duradero y a lo estable, entra en crisis, modificando, con ello, la comprensión de los espacios públicos. ¿Cómo entendemos, pues, esta crisis de lo bello manifiesta en el deterioro o «afeamiento» de los espacios? ¿Qué modificaciones sufren los espacios de frente a una sociedad líquida, la cual tiende a reducir el valor de lo bello a lo lúdico y a lo efímero?

### ***La crisis de la belleza y la reconfiguración de los espacios***

Al sumergir tanto la belleza como la cultura a la lógica hiperindividualista del mercado, entendida como la dinámica propia de nuestra actual sociedad líquida, tendemos a transformar ambas en meros productos de consumo, sujetando su valor a la dinámica libidinosa del deseo y a la inmediatez<sup>64</sup>. La belleza y la cultura, así, pierden su carácter normativo y su legítima aspiración a alcanzar la eternidad de la memoria humana, para sujetar su valor a su aptitud para generar experiencias libidinosas *in situ*<sup>65</sup>.

Esta licuefacción de la belleza y la cultura, así como también su introducción a la tiranía de la moda, hace que ambas transiten del ámbito del deber al terreno propio de la seducción<sup>66</sup>: al concebirse como meros productos de consumo.

---

63 Bauman, Z. *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*, p. 155.

64 Algo semejante señala Bauman cuando afirma que, “en nuestra líquida sociedad moderna, la belleza ha corrido la misma suerte que todos los demás ideales que solían motivar la inquietud y la rebelión humanas”, donde “la búsqueda de la armonía definitiva y la duración eterna se ha reinterpretado simplemente como una preocupación poco atinada” (Bauman, Z. *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*, p. 157).

65 Cf. Bauman, Z. *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*, p. 157.

66 Cf. Bauman, Z. *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*, pp. 18-19.

Ambas se preocupan más por generar señuelos que atrapen al consumidor y por generar experiencias únicas e intercambiables, que por buscar genuinamente lo bello y aquello que cultiva y perfecciona al ser humano.

Una segunda consecuencia de esta licuefacción radica en hacer de lo bello algo exclusivo para ciertas élites: al igual que cualquier producto de consumo, la belleza queda confinada a cierta clase de consumidores, contribuyendo, con esto, a la actual fragmentación que experimenta nuestra sociedad y la subsecuente alteración de los espacios públicos. La belleza queda confinada a la industria del espectáculo, la cual le exige, además de una constante renovación, orientar sus propósitos a la mera complacencia de los espectadores: aquel libre juego de las facultades que Kant adscribía al genio artístico, queda ahora supeditado al capricho de los consumidores, bajo el entendido de que no todos entran en esta categoría.

Las consecuencias de esto se aprecian con más claridad en el siguiente pasaje de Bauman, que me permito citar en extenso:

Las fuerzas que impulsan la transformación gradual del concepto de “cultura” en su encarnación moderna líquida son las mismas que contribuyen a liberar los mercados de sus limitaciones no económicas: principalmente sociales, políticas y étnicas. La economía de la modernidad líquida, orientada al consumo, se basa en el excedente y el rápido envejecimiento de sus ofertas, cuyos poderes de seducción se marchitan de forma prematura. Puesto que resulta imposible saber de antemano cuáles de los bienes ofrecidos lograrán tentar a los consumidores, y así despertar su deseo, sólo se puede separar la realidad de las ilusiones multiplicando los intentos y cometiendo errores costosos. El suministro perpetuo de ofertas siempre nuevas es imperativo para incrementar la renovación de las mercancías, acortando los intervalos entre la adquisición y el desecho a fin de remplazarlas por bienes “nuevos y mejores”. Y también es imperativo para evitar que los reiterados desencantos de bienes específicos lleven a desencantar por completo esa vida pintada con los colores del frenesí consumista sobre el lienzo de las redes comerciales.

La cultura se asemeja hoy a una sección más de la gigantesca tienda de departamentos en que se ha transformado el mundo, con productos que se ofrecen a personas que han sido convertidas en clientes. Tal como ocurre en las otras secciones de esta megatienda, los estantes rebosan de atracciones que cambian a diario, y los mostradores están festoneados con las últimas promociones, que se esfumarán de forma tan instantánea como las novedades envejecidas que publicitan. Los bienes exhibidos en

los estantes, así como los anuncios de los mostradores, están calculados para despertar antojos irreprimibles, aunque momentáneos por naturaleza (tal como lo enunció George Steiner, “hechos para el máximo impacto y la obsolescencia instantánea”). Tanto los mercaderes de los bienes como los autores de los anuncios combinan el arte de la seducción con el irreprimible deseo que sienten los potenciales clientes de despertar la admiración de sus pares y disfrutar de una sensación de superioridad.

Para sintetizar, la cultura de la modernidad líquida ya no tiene un “populacho” que ilustrar y ennoblecer, sino clientes que seducir. En contraste con la ilustración y el ennoblecimiento, la seducción no es una tarea única, que se lleva a cabo de una vez y para siempre, sino una actividad que se prolonga de forma indefinida. La función de la cultura no consiste en satisfacer necesidades existentes sino en crear necesidades nuevas, mientras se mantienen aquellas que ya están afianzadas o permanentemente insatisfechas. El objetivo principal de la cultura es evitar el sentimiento de satisfacción en sus exsúbditos y pupilos, hoy transformados en clientes, y en particular contrarrestar su perfecta, completa y definitiva gratificación, que no dejaría espacio para nuevos antojos y necesidades que satisfacer.<sup>67</sup>

Observamos, pues, que esta cultura de la modernidad líquida favorece un modelo de segregación social, al reservar tanto la belleza como la cultura sólo a quienes considera como potenciales clientes. Ser cliente de esta gigantesca industria, a su vez, se vuelve el ideal de vida al que todos aspiran, con independencia de sus posibilidades económicas. Esta escisión entre clientes y no-clientes, se hace patente en la configuración actual de nuestras ciudades, las cuales, en opinión de Bauman, “están dejando rápidamente de ser un refugio frente a los peligros y se están convirtiendo en su fuente principal”<sup>68</sup>.

Las ciudades actuales, en efecto, ya no son un lugar de resguardo para protegerse de las amenazas externas, sino un espacio fracturado que privilegia la separación como estrategia fundamental para la supervivencia: mientras que los residentes sin medios son considerados por el resto como amenazas potenciales para la seguridad, razón por la cual son obligados a abandonar las zonas confortables de las ciudades; los miembros de aquellas élites clientelares tienden a resguardarse en guetos voluntarios al interior de las mismas<sup>69</sup>.

---

67 Bauman, Z. *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*, pp. 20-21.

68 Bauman, Z. *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, p. 104.

69 Cf. Bauman, Z. *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, pp. 105-110.

Así, mientras las élites han optado por el aislamiento, lo que Bauman denomina como “guetos voluntarios”, “el resto de la población se encuentra excluida y obligada a pagar el fuerte precio cultural, psicológico y político del nuevo aislamiento”<sup>70</sup>. Los muros que antes servían para proteger a los ciudadanos de los peligros externos, en consecuencia, ahora sirven para garantizar el acceso restringido a ciertos espacios, incluidos muchos de los espacios públicos<sup>71</sup>. Esto último, en particular, conlleva cierta paradoja, ya que implica la existencia de espacios públicos no abiertos a todo público, es decir, espacios públicos exclusivos para ciertas élites. Se trata, pues, de la cancelación misma de los espacios públicos, de una segregación social que confina la belleza a las élites y, por tanto, del afeamiento o deterioro de las ciudades.

### ***Conclusión: una mirada esperanzadora***

La existencia de cierta mixofobia al interior de las ciudades no implica, sin embargo, que ésta sea paradigma de convivencia al interior de ellas, sino que coexiste con la mixofilia, la cual abre las puertas a la alteridad. Ante tal situación el sociólogo polaco propone fortalecer estos segundos sentimientos, como se aprecia en el pasaje que cito a modo de conclusión:

Una estrategia arquitectónica y urbanística que fuera la antítesis de la actual contribuiría al afianzamiento y al cultivo de sentimientos mixofílicos: la creación de espacios públicos abiertos, atractivos y hospitalarios, a los que acudirían de buen grado todas las categorías de residentes urbanos, sin tener reparo en compartirlos. Como destacó Hans-Georg Gadamer en su célebre *Verdad y método*, el entendimiento mutuo nace de la «fusión de horizontes», los horizontes cognitivos, es decir, los que se trazan y expanden a medida que se acumula experiencia vital. La «fusión» que requiere el entendimiento mutuo sólo puede provenir de una experiencia compartida; y compartir experiencia es inconcebible si no se comparte el espacio.<sup>72</sup>

---

70 Bauman, Z. *La globalización. Consecuencias humanas*, p. 28.

71 Bauman, Z. *La globalización. Consecuencias humanas*, p. 56.

72 Bauman, Z. *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*, pp. 129-130.

# La filosofía como cura ante la pérdida de referentes

## *Crisis de sentido y pérdida de marcos referenciales*

Gran parte de los malestares de nuestra sociedad contemporánea, la brecha económica entre los más favorecidos y aquellos que viven en pobreza extrema, las crisis migratorias, la fragmentación social en que vivimos, el hiperindividualismo consumista y su característica racionalidad instrumental, la no tan reciente crisis ecológica, la tendencia acérrima a un hedonismo permisivista, entre otras, se presentan como síntomas de una clara crisis antropológica de sentido, cuya nota constitutiva se encuentra en la constante pérdida de referentes que sirvan de fundamento para orientar nuestros juicios y nuestra existencia.

Se trata, pues, de una crisis existencial en la que los individuos se encuentran a la deriva, sujetos al flujo constante del devenir del mercado, el cual establece el ritmo acelerado en el que nos movemos. Me refiero a un flujo heraclíteo en el que todo cambia y nada permanece. Un flujo perpetuo que en cada momento adquiere mayor celeridad, haciendo casi imposible la tarea de encontrar referentes estables que doten a nuestra vida de sentido. En otras palabras, un flujo inestable en el que la especificidad de lo humano se disuelve cara al relativismo y al escepticismo cultural contemporáneo.

La pérdida de referentes estables se entiende como una enajenación de lo humano, una pérdida de significación profunda en la que se privilegia lo ligero sobre lo pesado, lo líquido sobre lo sólido, lo volátil y efímero sobre lo duradero, y la incertidumbre de lo inmediato a lo perene. Nos encontramos ante una crisis existencial en la que la única constante aparente es una consecuente pérdida de sentido. Una era del vacío que tiende a desdibujar los fundamentos teóricos y prácticos de la razón en aras de un destino incierto cuya tendencia es caótica.

Ante esta incertidumbre, sin embargo, no emerge una resiliente actitud estoica ante la vida, sino una ceguera moral cuyo único criterio de validación es la búsqueda insaciable del placer. Asumimos el pesimismo schopenhaueriano y la dinámica del deseo de su voluntad de vivir, no para orientar nuestra existencia a una vida ascética, capaz de salir librada de esta vorágine del mercado, sino para liberar el impulso dionisiaco en el que el tedio y el sufrimiento se combaten desde una cultura del instinto y el instante.

De ahí que las personas rechacen, *ipso facto*, todo aquello que rememore al ideal de vida aristotélico y que, en consecuencia, se privilegie un modelo de vida carente de ataduras, donde el ideal kantiano de la autonomía es sustituido por el imperativo moral nietzscheano y por el impulso ciego de una mano invisible que, en lugar de corregir el devenir del mercado, nos sumerge más en una crisis antropológica.

La búsqueda frenética del placer, así, se vuelve el fin último de la existencia humana: la persona ya no se encuentra dispuesta a sacrificar su propia satisfacción en aras de un bien mayor, de modo que el individuo ya no está dispuesto a trascender sus intereses particulares para atender a los intereses propios de la comunidad. Nos encontramos, pues, ante un individuo que, si bien presume de una mayor conciencia moral, se encuentra sumergido en su propia caverna, como si sólo sus problemas fuesen auténticos. Su culto al deseo y a la inmediatez, traducido por Nietzsche y por Lipovetsky como una anarquía de los impulsos, conlleva a una indiferencia pura ante el dolor y la necesidad del otro, i.e., ante su vulnerabilidad.

Al introducirse una cultura del instinto y del instante, por tanto, se privilegia también una cultura de lo residual, según la cual todo y todos somos desechables. No sólo nos encontramos ante una situación de emergencia ambiental, generada por la apabullante cantidad de residuos que producimos y que siguen sin preocuparnos, sino que también estamos ante una crisis humanitaria de significación en la que lo constitutivo de la dignidad es tergiversado para dar lugar a un modelo consumista que prescinde de lo invaluable: todo tiene un precio y, por ende, es sustituible.

Junto a esta lógica del mercado y a esta cultura del instinto y del instante, se gesta la pérdida de la identidad personal del individuo, la cual se encuentra ahora sujeta a la inmediatez. En efecto, mientras que el paradigma contemporáneo de vida diluye al sujeto en el “aquí” y el “ahora”, la noción de identidad personal implica concebir la existencia como algo continuo capaz de articular y dar unidad a la biografía del individuo. No es raro, por tanto, que esta crisis antropológica de sentido nos remita, en última instancia, al nihilismo consumado de Nietzsche, según el cual “no hay hechos, sólo interpretaciones”.

## *La filosofía como salida de la banalidad del mundo*

Ante una cultura del instinto y el instante, cuya celeridad va en aumento, la filosofía se presenta como una cierta cura que nos permite salir de la banalidad del mundo. La primera razón para sostener esto es, sin lugar a duda, el carácter reflexivo de la Filosofía, el cual nos demanda salir de la dinámica del deseo y del ritmo marcado por una lógica hiperindividualista del mercado. La filosofía, en efecto, otorga un respiro necesario para pausar este flujo heraclíteo y, así, introducirnos en la contemplación y el asombro, los cuales nos permiten detenernos a pensar sobre aquellas cuestiones existenciales que son realmente imperantes.

Mientras que la dinámica del deseo y la lógica del mercado se inclinan por la celeridad, cuyo flujo constante requiere siempre de la novedad, la Filosofía se presenta como una “segunda navegación”, un cierto despertar de la conciencia que, como sostiene García-Baró, nos impide seguir viviendo de la misma forma. De ahí que esta crisis sea la oportunidad por excelencia para despertar la conciencia y abrir los ojos ante una realidad que se impone más allá de nuestras creencias ordinarias, y que también nos invita a salir de la caverna en la que durante largo tiempo nos habíamos vivido. El carácter reflexivo de la Filosofía, en este sentido, nos invita a trascender el mundo de las meras apariencias, el mundo de lo superficial, para descubrir el sentido último de la realidad.

Una segunda razón para sostener que la Filosofía nos permite salir de la banalidad del mundo se aprecia cuando reparamos en su tendencia a profundizar en el ámbito más originario. La Filosofía, en efecto, no se conforma con un conocimiento superficial e inmediato de las cosas, sino que busca lo más radical y constitutivo de la realidad. Su forma de aproximarse al mundo no es desde lo inmediato, lo particular y lo contextual, como ocurre con las ciencias experimentales —que dependen de una experimentación sujeta a un determinado contexto, indispensable para conocer sus limitaciones—. La Filosofía es, más que una reflexión ocasional y ocurrente, una forma de relacionarse con la realidad, de trascender sus descripciones fácticas, con miras a poseer una genuina comprensión de sentido.

En otras palabras, se trata, de no quedarse en el mero estupor del asombro, sino de orientar la mirada para que ese despertar filosófico nos ayude a ver más y mejor, lo cual implica ir a aguas más profundas, salir de nuestra zona de confort y abandonar ese flujo constante de cambio para descubrir la belleza del mundo.

Quien hace Filosofía, por ende, no puede estar sujeto al vaivén de las modas; necesita parar su ritmo para hacer una reflexión profunda y sincera. Aquel que no hace esto somete su vida a la arbitrariedad, dejando que el mercado, y todo lo que le viene de fuera, marque la pauta que debe seguir. Este individuo, en consecuencia, sólo es libre en apariencia, pues su juicio se encuentra subordinado a algo ajeno a sí mismo.

Finalmente, la tercera razón se aprecia al considerar el carácter existencial de la Filosofía, según el cual es más que un conjunto de doctrinas, se comprende a sí mismo como un *modus vivendi*. Esto supone dos cosas: por un lado, que la Filosofía es un saber que no se reduce al ámbito de la mera especulación, como si lo teórico fuese realmente ajeno a toda consideración práctica, y, por otro lado, que esta disciplina conlleva un compromiso existencial con la verdad. Un auténtico filósofo, por lo tanto, no es un solo espectador de la realidad, un ser pasivo que se limita a contemplar el mundo, sino que es alguien que se compromete a la búsqueda sincera de la verdad, la unidad, el bien y la belleza, entendidos como ideales que aspiran a salir del ámbito de las ideas para cristalizarse en la vida.

Si bien la Filosofía posee un componente altamente teórico y especulativo, propio de su carácter reflexivo, esto no significa que deba renunciar al existencial: una propuesta filosófica que se desentiende de la vida, i.e., que no se hace vida, tiende a ser radicalmente estéril. Sin embargo, esto no significa que toda teoría deba tener una aplicación práctica concreta, sino que el saber filosófico se asume de forma existencial. Hacer de la Filosofía una forma de vida implica comprometerse, en todo momento y ante toda situación, a asumir una actitud filosófica, es decir, estar dispuesto siempre a defender y a buscar la verdad, allende a los caprichos y agendas ideológicas personales. Si bien no implica que todo el tiempo se esté filosofando, en el sentido de estar inmerso en una reflexión filosófica, también es cierto que el compromiso existencial que asume el filósofo conlleva una serie de disposiciones habituales y, por ende, un cierto tipo de *ethos* o carácter que lo identifica como tal. No en vano Aristóteles sostuvo que la *episteme* es una virtud intelectual que consiste fundamentalmente en el hábito de sacar conclusiones, es decir, de argumentar, en el pleno sentido de la palabra.

Aunque la mayoría de la gente se mueve en el ámbito de las apariencias, donde el conocimiento se limita a las meras opiniones y creencias infundadas, quien ha adquirido el hábito de la ciencia o *episteme*, noción que en la antigua Grecia no se limitaba a las

ciencias experimentales y a las ciencias exactas — como ocurre con nuestra noción actual de ciencia —, se caracteriza por comprometerse existencialmente a buscar los principios o causas de las cosas del mundo y a defender en todo momento la verdad. En este caso, quien se dedica a la filosofía, asume el compromiso existencial de buscar los primeros principios, causas últimas de la realidad, y también el compromiso de tomarse en serio esta búsqueda de la verdad.

Para los filósofos de la Antigüedad, sin embargo, este compromiso existencial implicaba considerar a la metafísica como el punto de partida de toda reflexión filosófica, en cuanto esta nos obliga a ir al ámbito de lo más radical. Así, a pesar de que a lo largo de la historia no siempre se ha privilegiado a la metafísica, como se puede apreciar en el positivismo de Comte y en el cientificismo de Carnap, quienes hacen de la metafísica una pseudociencia parecida a la astrología, la alquimia o cualquier otra disciplina mágico-hermética, el tipo de filosofía que necesitamos para salir de la banalidad del mundo es de carácter metafísico. Esto se debe, entre otras cosas, a que la metafísica, al menos en lo que respecta a la caracterización aristotélica de la Filosofía primera, se encuentra en franca oposición al actual culto a la inmediatez.

Mientras que la sociedad de consumo tiende a privilegiar lo efímero y lo volátil, aquello que está destinado a ser desechado, la metafísica de cuño aristotélico explica en qué sentido el río sigue siendo el mismo a pesar del cambio. Se trata, pues, de una metafísica que se sitúa entre el ser parmenídeo, que es fijo e inmutable, y el devenir heraclíteo, una metafísica de la substancia que garantiza la continuidad del ser. De ahí que la actual crisis antropológica de sentido requiera de una metafísica realista de la persona, capaz de ofrecer una visión integral de la humanidad.

# Dos notas constitutivas del amor esponsalicio: la tematización de la persona y la libertad

A Brenda José Aportela

## *Del amor y la trascendencia al amor esponsalicio*

Resulta peculiarmente curioso que casi al final de sus *Confesiones*, concretamente en el libro XIII, el santo de Hipona nos dice que, así como el “cuerpo, por su propio peso, tiende al lugar que le es propio”, i.e., al “lugar que le compete” y donde “hallan su descanso”, de la misma manera “mi amor es mi peso”<sup>73</sup>. Con esto quizás se refería a que el ser humano sólo encuentra el lugar que le compete, su puesto en el cosmos, gracias a la vivencia misma del amor. Acorde con san Agustín, toda la creación tiene un lugar, un orden que lo pone en relación con los demás seres y que, en el caso de los seres humanos, es dado no por su especie o género (*secundum genus*), sino según su amor. De ahí que sólo una vivencia auténtica del amor sea capaz de dotar a nuestra existencia de significación y de configurar por completo nuestro ser, es decir, de ordenarlo a su plenitud existencial. El amor, en este sentido, es una de las pocas vivencias afectivas que ordena nuestra existencia en su totalidad pues es una de las pocas vivencias que requiere para sí a la totalidad de nuestro ser: el amor me involucra en todo lo soy, todo lo que he sido y todo lo que puedo llegar a ser.

Cabe resaltar que también existen vivencias inauténticas del amor, como ocurre cuando se da “una profunda inmersión en uno mismo”, i.e., cuando la persona, “en lugar de centrarse en el bien que nos afecta o que origina una respuesta afectiva”, como sostiene Hildebrand, “se centra en su propio sentimiento”<sup>74</sup>. También es cierto que solemos confundir la vivencia auténtica del mismo con otra serie de vivencias que, si bien pueden estar relacionadas con el amor, no constituyen, o al menos no por sí mismas, rasgos constitutivos del amor.

---

73 Agustín de Hipona. *Confesiones*, trad. por Cosgaya, J., Madrid: BAC, 2010, XIII, 9, 10. Citado en adelante como: *Confesiones*.

74 Hildebrand, D. *El corazón*, trad. por Burgos, J.M., Madrid: Palabra, 2005, pp. 41.

Este es el caso, según Hildebrand, de todos aquellos que creen que “el amor puede ser deducido de la unidad con otras personas”, dando por sentado que “el amor propio es el origen de todo amor” y que, por tanto, “el amor es expresión de la unidad”<sup>75</sup>.

Quien así piensa, en efecto, olvida que el amor posee un carácter radicalmente trascendente y que, por tanto, no puede concebirse como una mera prolongación del *ego*, un movimiento que parte del ‘yo’ para volver (convertir) al ‘tú’ en una parte de sí mismo, una mera extensión del ser del amante: “el ‘nosotros’ que procede del amor y en el que pervive la misma solidaridad que se encuentra en la situación yo-tú, no es evidentemente un *ego* ampliado”<sup>76</sup>. De lo cual se siguen dos aspectos: por un lado, que la unidad por sí misma no sea la *fuerza del amor*, sino, como sostiene Hildebrand, “a lo sumo una consecuencia del amor, una actuación del amor”<sup>77</sup>; por otro, que aquella plenitud que promete el amor no puede ser inmanentista ni egocéntrica<sup>78</sup>.

---

75 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, trad. por Cruz Cruz, J. & Barco, J.L., Pamplona: EUNSA, 1998, p. 38.

76 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 41. Esta visión egocéntrica o inmanentista del amor, como una vivencia inauténtica del amor que se funda en la unidad, se asemeja a los dos primeros momentos de la autoconciencia, a saber, el del apetito y el del reconocimiento. En el caso específico del apetito, la conciencia se confronta a un objeto externo que “no puede hacer ninguna resistencia, siendo en sí y para la conciencia lo que está privado de independencia” (Hegel, G.W.F. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, §427, p. 302). Aquel ‘yo’ que busca la identidad del ‘yo=yo’, así, termina por suprimir la alteridad del objeto, justo al subsumirla en el ‘yo’, ya que “el apetito”, según Hegel, “es, pues, en su satisfacción, en general, destructor, como según su contenido es egoístico” (Hegel, G.W.F. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, §428, p. 302). En el segundo momento, al pasar del apetito al reconocimiento, observamos que aquella lucha por el reconocimiento termina o bien cuando uno de los que luchan muere, o bien cuando uno “abandona su pretensión al reconocimiento”, dando pie a “la relación de la señoría y la servidumbre” (Hegel, G.W.F. *Enciclopedia de las ciencias filosóficas*, §§430-433, pp. 302-303), i.e., la dialéctica del amo y el esclavo). Tanto el apetito como el reconocimiento, si mi lectura es correcta, suponen, al igual que la visión egocéntrica del amor, una cierta supresión o sumisión del otro frente al ‘yo’. Estas mismas consecuencias, a mi parecer, se pueden observar en algunas relaciones de pareja donde, por ejemplo, vemos que uno de los cónyuges trata al otro como su posesión, como ocurre en el caso específico del machismo.

77 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 39.

78 Esto mismo se hace patente en la distinción que hace Antonio Caso entre concebir la existencia como economía y como caridad, ya que “en el universo como economía, cada ser viviente es un punto de acción centrípeta”, mientras que “en el universo como caridad, cada ser moral es un punto de acción centrífuga” (Caso, A. “La existencia como economía, como desinterés y como caridad”, en: Caso, A. *Obras completas. III*, México: UNAM, 1972, p. 98).

*Amar al prójimo como a uno mismo*, por tanto, no significa que el amor al otro se funde en el amor propio, sino que el amor al prójimo y el amor a uno mismo implican la misma forma de amar, lo cual puede significar simplemente ‘tratar a los demás como nos gustaría ser tratados’, como reza la regla de oro en su formulación positiva. Así mismo, que esto sólo es posible si ambas vivencias del amor, además de poseer la misma naturaleza constitutiva, i.e., su apertura a la trascendencia, tienen el mismo fundamento, a saber, la dignidad constitutiva de la persona. Reconocer nuestra propia dignidad y actuar en consecuencia, así, abre la posibilidad de repensar el amor propio no ya como una manifestación egocéntrica en la que se prima los intereses y caprichos individuales, sino como una forma de respeto o cuidado de sí que, según Kant, es fundamental para determinar otros deberes (incluso para consigo mismo):

... este sentimiento (que es peculiar) es un fundamento de determinados deberes...; pero no puede decirse que el hombre *tiene* el deber de respetarse a sí mismo porque ya para poder concebir un deber en general, ha de tener en sí mismo respeto por la ley.<sup>79</sup>

Se trata de un respeto a sí mismo o autoestima que, en opinión de Kant, es una de las prenociones estéticas de la moral, i.e., como condiciones *subjetivas* de la moral que nos predisponen “a ser afectados por el concepto del deber”<sup>80</sup>, de modo que, como señala Vicente de Haro:

... si nuestro propio valor absoluto como seres racionales y morales no tuviera de algún modo efecto en nuestra afectividad, no podríamos reconocer lo éticamente relevante en el trato con la propia persona, lo cual nos incapacitaría para el reconocimiento de lo moralmente relevante en el trato con los demás.<sup>81</sup>

La dignidad humana, como asidero tanto para el amor a uno mismo como para el amor a los demás, se presenta siempre como algo que trasciende a los impulsos egocéntricos del ‘yo’ y, por tanto, como aquello que está siempre presupuesto en toda vivencia auténtica del amor.

---

79 Kant, I. *Metafísica de las costumbres*, trad. Cortina, A. & Conill, J., Madrid: Tecnos, 2005, AKK, 403. Citado en adelante como: *MdS*.

80 *MdS*, 399.

81 De Haro, V. “Una defensa de los deberes para con uno mismo en Kant y algunas observaciones respecto de su replanteamiento en Fichte”, en: *Signos Filosóficos*, vol. 17, n. 34, 2015, p. 54.

Ese ir ‘más allá de uno mismo’ que está implícito en toda vivencia del amor supone, por lo que el amante es capaz de captar o reconocer el valor inherente a la persona del amado, con independencia de si ésta me es útil o no, o de si he recibido o no un bien de ella. El amor no se encuentra supeditado a la utilidad ni a la conveniencia que me reporta el estar con tal o cual persona; de ahí que, según Hildebrand, “en todo *amor* es esencial que el amado se presente ante nosotros como excelente, bello, digno de amor”, razón por la cual lo caracteriza como “*una respuesta al valor*”<sup>82</sup>. A esto añade:

... el amor encierra siempre en todas sus formas una conciencia de la excelencia de la persona amada y una donación de valor tan unida a la persona, que ésta se me presenta como valiosa y bella *en sí misma*, y toda su fuerza de atracción y complacencia fluye de esta excelencia y belleza suyas.<sup>83</sup>

Su ser (del otro) cautiva al amante a tal grado que se ve movido a salir de sí mismo en aras de hacer justicia a su dignidad, de modo que se ve alterado por su presencia y se encuentra impelido a actuar en consecuencia: al captar su belleza y su dignidad, sale de aquel letargo de la apatía y la indiferencia, para responder a su existencia con una entrega sincera de sí. De ahí que la esencia de toda vivencia auténtica del amor resida tanto en la forma en la que somos afectados por la presencia del ser amado, como en el modo en que respondemos a su existencia, a saber, a través de la donación o entrega sincera de sí, cara a buscar el bien y la felicidad del amante<sup>84</sup>.

---

82 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 49.

83 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 51.

84 En relación con esto último, Jean Grondin nos dice que, si el sentido de la vida estuviera en la felicidad, al reparar tanto en la fragilidad del bien como en la precariedad en la que nos inserta la fortuna, nos damos cuenta de que “la felicidad es entonces lo que viene, lo que adviene, pero a la manera de una aventura” que “puede, en cualquier momento, tomar un mal rumbo” (Grondin, J. *Del sentido de la vida. Un ensayo filosófico*, trad. por Dávila, J., Barcelona: Herder, 2005, p. 96). De ahí que nuestra felicidad no sea algo que puede ser producido mediante nuestra acción, sino algo que nos ocurre, y que, por tanto, si el sentido de la vida consiste en la felicidad, ésta no apunta a ‘producir’ nuestra felicidad, cuanto a la felicidad de los otros, ya que, en palabras de Grondin: “quizás ésta tampoco puede ser «producida», pero habrá siempre un deber de solicitud –la mayoría de las veces por interés, no hay por qué sonrojarse de ello– que nos conduce a obrar su felicidad con la esperanza de aligerar su existencia y ayudarle a cargar su fardo, su sufrimiento, que siempre es peor que el nuestro” (Grondin, J. *Del sentido de la vida. Un ensayo filosófico*, p. 100). Si es que hay una definición del amor, nos dice Grondin, si fuera acaso posible, ésta descansaría en el hecho de que encontramos mayor felicidad en el dar que en el recibir (Grondin, J. *Del sentido de la vida. Un ensayo filosófico*, p. 102).

Toda vivencia auténtica del amor, cuya manifestación por excelencia consiste en esa entrega o donación, supone, según Hildebrand, dos cosas: por un lado, una *intención unitiva*, en virtud de la cual “el amante aspira a una unidad espiritual con el amado”, es decir, que aspira “no sólo a su presencia, no sólo a saber de su vida, de sus alegrías y tristezas, sino ante todo a una unidad de corazones, la que sólo puede brindar el amor mutuo”<sup>85</sup>; y por otro, una intención benevolente que consiste “en el deseo de hacer feliz al otro; es, sobre todo, el interés real en su felicidad, en su bienestar, en su salud. Es la peculiarísima participación en la persona del otro, en su felicidad, en su destino: participación que reside en el amor”<sup>86</sup>. Podemos decir, en consecuencia, que la vivencia auténtica del amor en cualquiera de sus manifestaciones —ya sea el amor de padres, el amor de hijos, el amor de los amigos, el amor esponsalicio, etc.—, consiste en una entrega sincera de sí que, al asentarse en la dignidad constitutiva de la persona, aspira a estas dos intenciones: la unidad y el bien.

Ahora bien, la vivencia del amor, de esa entrega sincera de sí, no es un todo homogéneo que se manifieste siempre de la misma forma y con la misma intensidad: si bien es cierto que el amor en todas sus manifestaciones supone una entrega sincera de sí, ésta se adecua siempre al tipo de vivencia de la que se habla. Observamos, que el tipo de entrega que se vive entre los esposos no es el mismo tipo de entrega que se da de los padres a los hijos, como se puede apreciar en el caso de la sexualidad en general: si bien en ambos casos la sexualidad juega un papel importante, ya sea por factores culturales o por cualquier otro tipo de factor —incluyendo ciertas creencias o costumbres—, vemos diferencias sustanciales entre ambos casos.

Basta hablar, por mencionar un ejemplo, de las relaciones sexuales. Mientras que éstas son esperadas entre los cónyuges, sería algo bestial pensar en un padre que tiene relaciones sexuales con sus hijos. Pero la diferencia entre estas dos formas de amor es mucho más sustancial de lo que parece a primera instancia, a tal grado que podemos establecer una distinción radical entre el amor esponsalicio y cualquier otra vivencia del amor, ya que, como sostiene Karol Wojtyła, “todos los modos de salir de sí mismo para ir hacia otra persona, poniendo la mira en el bien de ella, no van tan lejos como en el amor matrimonial”, el cual “hace nacer el mutuo don de las personas”<sup>87</sup>.

---

85 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 86.

86 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, pp. 86-87.

87 Wojtyła, K. *Amor y responsabilidad. Estudio de moral sexual*, trad. por Segarra, J.A., Madrid: Editorial Razón y Fe, 1978, p. 102.

Con esto último quiero decir que el amor esponsalicio no sólo se distingue de cualquier otra vivencia auténtica del amor, sino también que, al presuponer una donación más profunda y sincera de uno mismo, es la expresión más plena del amor, al menos en lo que respecta a nuestra humanidad y finitud propias. Esta diferencia en cuanto a plenitud, sin embargo, sólo son comprensibles mediante el análisis de las notas constitutivas del amor esponsalicio, para lo cual sigo la propuesta que Dietrich von Hildebrand esboza en *La esencia del amor*. Dadas las limitaciones mismas de este texto, no obstante, mantengo mi exposición tan sólo a dos notas constitutivas: su carácter *personal* y *libre*.

## *Personal*

Que el fundamento del amor resida en la dignidad constitutiva de la persona y no en algo más, significa que toda vivencia del amor, y por ende el amor esponsalicio, tenga un carácter *personal* irrenunciable, en cuanto que éste tematiza a la persona en su totalidad: “en el amor, tanto el valor como la complacencia fundada en él han de ser de tal índole que se conecten de modo plenamente temático a la persona como persona”<sup>88</sup>. Esto se debe a que la dignidad, a diferencia de cualquier otra cualidad de la persona, engloba a la totalidad de su ser personal, y no alude sólo a un aspecto específico de su personalidad, a un rasgo físico (como lo sería su belleza externa) o a una cualidad accidental de tal o cual persona en particular.

La dignidad de la persona humana, en efecto, se asienta sobre la totalidad de ser, de tal manera que toda la persona, y no sólo una parte de sí, está preñada de esa cualidad, razón por la cual decimos que es una cualidad constitutiva y no algo circunstancial. No en vano Kant sostiene que “el hombre, y en general todo ser racional, *existe* como fin en sí mismo, *no meramente como medio* para el uso a discreción de esta o aquella voluntad”<sup>89</sup>, de modo que su valor no está supeditado ni a la utilidad ni a cualquier otra razón ajena a sí —la mayoría de las cuales responden a impulsos egoístas—. De ahí que ame a mi esposa, a mis hijos, a mis amigos, padres, hermanos, etc., no por su utilidad o por la complacencia que me da el trato, sino porque reconozco su valor intrínseco.

---

88 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 50.

89 *GMS*, 428.

Ahora bien, reconocer la dignidad de una persona y actuar en consecuencia, tal y como se da cuenta Kant, no implica *ipso facto* que la ame, sino, a lo sumo, que la respeta<sup>90</sup>: si bien el respeto implica una cierta intención benevolente parecida a la del amor, en cuanto que me lleva a querer el bien del otro por sí mismo, amar a alguien significa que, además de reconocer su dignidad y actuar en consecuencia, la tematizo. Mientras que el respeto se reduce al cumplimiento del deber, ya sea para con uno mismo o para con los demás, el tipo de respuesta afectiva que implica el amor, de acuerdo con Hildebrand, se entiende como

... una donación de valor como fundamento, donación que está unida de tal modo a la persona, que la persona como tal, o sea esta persona única e individual como sujeto, se me presenta como valiosa, preciosa, digna de amor y como completamente temática.<sup>91</sup>

Se trata, por tanto, de una donación de valor que “está tan unida a la persona que ennoblece a la persona como tal, la hace preciosa, la hace temática, propiciando que nuestro entusiasmo sea un entusiasmo por esa persona”, de modo que “al ser yo atraído por esos valores mi mirada se concentra de modo especial en su ser personal”<sup>92</sup>. Esto implica también que en la vivencia del amor se da otra forma de ser afectado por el otro, la cual me lleva no sólo a buscar su bien —el bien común, por ejemplo—, como ocurre con el respeto, sino también a procurar su felicidad de manera especial que, a mi parecer, implica un compromiso existencial.

En el caso específico del amor esponsalicio, esta tematización y donación de valor adquieren una mayor profundidad —e incluso radicalidad—, en la medida en que entraña un compromiso que pone al amado en el centro mismo de nuestra existencia, reclamando para sí, como una exigencia formal, “ocupar el primer lugar en el corazón del amante”<sup>93</sup>.

---

90 En todo caso, dice Kant, este respeto constituye tan sólo un *amor práctico* y no *patológico*, en cuanto que “reside en la voluntad y no en la tendencia de la sensación, en principios de la acción u no de una compasión que se derrite” (GMS, 399). Esta distinción, sin embargo, no hace justicia ni a la naturaleza afectiva del amor, ni a su carácter intencional, en virtud del cual se caracteriza como una respuesta afectiva y no como un mero impulso, inclinación o tendencia irracional.

91 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 51.

92 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 51.

93 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 416.

Se trata de una exigencia formal que, según Hildebrand, “es de naturaleza formal y tiene su fundamento en la esencia de esta clase de amor, en su exclusividad, en la totalidad de la entrega y en su carácter de decisión”<sup>94</sup>. Amar esponsaliciamente a alguien, en este sentido, implica considerarlo como la persona más importante para nosotros, al grado que querer plasmar esta entrega total y compromiso en el matrimonio:

El matrimonio, como tal, es una consecuencia de la primacía del amor esponsalicio, primacía que se funda en su particularidad categorial. Llegar al extremo de unir nuestra vida, también externamente, con la de la persona amada, a comprometernos formalmente para toda la vida. El matrimonio es la expresión objetiva más vigorosa de la primacía fundada en el entrelazamiento de la mirada del amor esponsalicio. Cuando existe un amor de este tipo y no hay ningún impedimento objetivo, *se debería* contraer matrimonio.<sup>95</sup>

El matrimonio, en este sentido, es la consecución del amor esponsalicio por la que se refuerza esa primacía, aumentando aquella exigencia formal implícita en esta vivencia del amor. De ahí que el amor esponsalicio se distinga del simple enamoramiento, cuya tematización de la persona, según Juan Cruz Cruz, “permanece prendido en las cualidades (rostro, figura, gracia, inteligencia) del otro”<sup>96</sup>. La diferencia entre el amor esponsalicio y el enamoramiento consiste, en efecto, en la forma en que tematizan a la persona: mientras que en el enamoramiento nos limitamos a tematizar una sola cualidad del otro, como su ingenio, su belleza física, su trato amable, etc., quien ama esponsaliciamente considera a la persona en cuanto tal, i.e., como la totalidad que es, con sus virtudes y sus vicios, sus luces y sus sombras.

Esto no significa que quien ama esponsaliciamente a alguien no prefiera ciertas cualidades de la persona sobre otras —claramente todos preferimos estar con alguien en sus mejores momentos: cuando tiene buen humor, cuando está sana, etc.—, así como tampoco significa que el amante no desee que su amado tenga ciertas cualidades que no posee y que sería bueno para ella tener —como ocurre en el caso de las virtudes—.

---

94 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 418.

95 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 419.

96 Cruz Cruz, J. “El amor esponsalicio como valor ontológico sobre el realismo de la causa ejemplar”, en: Hildebrand, D. *La esencia del amor*, trad. por Cruz Cruz, J. & Barco, J.L., Pamplona: EUNSA, 1998, p. 20.

Pero limitar el amor a estas cualidades y no a la totalidad de la persona en cuanto tal conlleva dos consecuencias de gravedad: en primer lugar, que terminamos condicionando el amor sólo a esas cualidades, como ocurre en Aristóteles con la amistad por conveniencia<sup>97</sup>; y, en segundo lugar, que al no considerar a la persona como una totalidad terminamos por cosificarla, como pasa en la sexualidad, según Kant, cuando ésta supone tan sólo una entrega parcial<sup>98</sup>.

A pesar de que el enamoramiento puede conducir al amor esponsalicio, pues éste no se genera de forma espontánea por la simple aprehensión del otro, sino que requiere de cierto desarrollo, trato íntimo y madurez de los amantes, podemos decir que el simple enamoramiento no basta para ser considerado como una genuina manifestación de amor. De ahí que el enamoramiento no siempre conduzca a una auténtica vivencia del amor esponsalicio, y que incluso pueda entrañar ciertas formas de autoengaño que podrían conducir a los enamorados a contraer nupcias por las razones incorrectas. La razón de esto radica, como se mencionó arriba, en la forma parcial de tematizar a la persona.

Cuando estamos enamorados ocurre que fijamos nuestra atención sólo en ciertas cualidades del otro que despiertan en nosotros un tipo de entusiasmo y atracción, sin que por esto se atienda a la persona en la totalidad de su ser. Me atrae tal o cual persona, por ejemplo, porque me entretiene y paso con ella un tiempo bastante agradable, pero resulta que al convivir con ella por un largo tiempo descubro que no siempre es así, que también hay momentos malos donde aquel fulgor que me causaba agrado está apagado. Puede incluso suceder que, al centrarme sólo en algunas de sus cualidades y no en la totalidad de su ser, pretenda reconstruir esta última en función de la primera, modelando la imagen que tengo de esa persona acorde a mis expectativas.

---

97 Acorde con Aristóteles, el problema de las amistades que sólo se basan en la utilidad o el placer, y no en su carácter, radica justo en hacer que ésta depende de la presencia de estas cosas: “pues eran amigos de aquellas cosas, y al cesar éstas es lógico que no se quieran” (Aristóteles. *Ética Nicomáquea*, trad. por Pallí Bonet, J., Madrid: Gredos, 2003, 1165b. Citado en adelante como: *EN*). Algo semejante observa Dietrich von Hildebrand respecto al amor en general, ya que: “en la medida en que alguien nos entretiene por su ingenio o por sus dotes sociales, siéndonos por esto su presencia gozosa y grata, puede resultarnos simpático, pero no hay todavía amor. Meramente me agrada bajo un cierto punto de vista, pero que el otro sea atractivo no basta para hacer que su persona sea todo el tema y aparezca envuelta con el halo del valor que es propio del amado en todas las formas del amor. En la medida en que el otro tiene sólo la función de entretenerme, todavía permanece de alguna manera como medio y no es todo el tema como persona” (Hildebrand, D. *La esencia del amor*, pp. 50-51).

98 Cf. *MdS*, 278.

Cuando ambas cosas ocurren simultáneamente, sin embargo, puede que o bien termine decepcionado al ver que mi imagen del otro no se corresponde con la realidad, o bien que realice una serie de exigencias que atenten en su contra.

Quienes no superan esta mera idealización del otro, en efecto, pueden verse tentados a realizar exigencias que violenten el ser del otro, en cuanto que son desproporcionadas y no atienden a la realidad misma de su persona, con todo y sus limitaciones. Esto no significa que en el amor esponsalicio el amado deba atenerse en todo momento a los caprichos y barbaridades que el otro pueda proferir: si bien es cierto que el amor es paciente, como sostiene san Pablo al inicio de su himno de la caridad<sup>99</sup>, tener paciencia no significa, según la *Exhortación apostólica postsinodal 'Amoris Laetitia'*:

... dejar que nos maltraten continuamente, o tolerar agresiones físicas, o permitir que nos traten como objetos. El problema es cuando exigimos que las relaciones sean celestiales o que las personas sean perfectas, o cuando nos colocamos en el centro y esperamos que sólo se cumpla la propia voluntad. Entonces todo nos impacienta, todo nos lleva a reaccionar con agresividad. Si no cultivamos la paciencia, siempre tendremos excusas para responder con ira, y finalmente nos convertiremos en personas que no saben convivir, antisociales, incapaces de postergar los impulsos, y la familia se volverá un campo de batalla. Por eso, la Palabra de Dios nos exhorta: «Desterrad de vosotros la amargura, la ira, los enfados e insultos y toda la maldad» (Ef 4,31). Esta paciencia se afianza cuando reconozco que el otro también tiene derecho a vivir en esta tierra junto a mí, así como es. No importa si es un estorbo para mí, si altera mis planes, si me molesta con su modo de ser o con sus ideas, si no es todo lo que yo esperaba. El amor tiene siempre un sentido de profunda compasión que lleva a aceptar al otro como parte de este mundo, también cuando actúa de un modo diferente a lo que yo desearía.<sup>100</sup>

Como un acto radical y profundamente trascendente, vemos que en el amor esponsalicio “el amante entrega a la persona amada su corazón, se decide por ella como un todo”<sup>101</sup>, en cuanto que ésta se

---

99 Cf. 1 Co 13, 4-7.

100 Francisco. *Exhortación apostólica postsinodal 'Amoris Laetitia'*, 2016, consultado en: [http://www.vatican.va/content/francesco/es/apost\\_exhortations/documents/papa-francesco\\_esortazione-ap\\_20160319\\_amoris-laetitia.html](http://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20160319_amoris-laetitia.html), 92. Citado en adelante como: *Amoris Laetitia*.

101 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 113.

presenta como única, irrepetible y, dada su dignidad constitutiva, como insustituible<sup>102</sup>. Amar a mi esposa, en este sentido, significa amarla en todo lo que ella realmente es, y no sólo en lo que quisiera que fuera, lo cual no implica renunciar a esa intención benevolente que caracteriza a toda forma de amor, donde encontramos también el genuino deseo e interés por su bien y su perfección. La consecuencia de esto último, en particular, es que no debemos confundir esa intención benevolente con los caprichos y deseos egoístas de cada uno: deseamos el bien y la perfección de la persona amada por todo lo que ella es, y no como un medio egoísta para mi propia satisfacción.

Pero, ¿cómo distinguimos una auténtica intención benevolente de una egocéntrica? ¿Cómo sabemos si aquello que llamamos ‘amor’ no es más que un mero enamoramiento? Quizá la forma de resolver estas dudas que nos interpelan y que nos conducen a reflexionar sobre nuestras propias intenciones, sea a través del método de preguntas contrafácticas, del tipo “¿seguiría queriendo X si...?”<sup>103</sup>, que propone Barbara Herman en relación con la ética kantiana. Se trata, en efecto, de un método que nos permite esclarecer o transparentar, al menos en cierta medida, nuestras intenciones, lo cual es fundamental, a su vez, para el autoconocimiento<sup>104</sup>.

## Libre

Ahora bien, para que la vivencia del amor esponsalicio sea auténtica es necesario que quien se dona sea *libre*, no sólo porque la donación es ya un acto libre, sino también porque la libertad se concibe como condición de posibilidad para toda donación.

---

102 Como se ha mencionado ya, el amor no es fruto de un *ego* ampliado, donde la alteridad del otro queda subsumida en la especificidad del ‘yo’. En toda forma amor, pero en especial en la Familia, como sugiere Jorge Medina, “el otro no es otro-yo, no es un tú en sentido estricto, un igual, donde se puede dar la igualdad de la correspondencia” (Medina, J. “Matrimonio y familia desde una perspectiva más allá de la reciprocidad”, en: Casales, R. & Blancas, N. (comps.). *La esencia del amor*, México: Tirant Lo Blanch, 2017, p. 172). De ahí que sólo pueda tematizar la totalidad de su ser bajo la consideración de su alteridad, la cual se me presenta como radicalmente valiosa.

103 Herman, B. *Morality as Rationality: A Study of Kant's Ethics*, Harvard Dissertations in Philosophy, Garland Publishing, 1990, p. 64.

104 Cf. De Haro, V. *Duty, Virtue and Practical Reason in Kant's Metaphysics of Morals*, trad. Por Norvelle, E., Hildesheim-Zurich-New York: Georg Olms Verlag, 2015, pp. 49-50.

Se trata de un acto libre, acorde a lo primero, en la medida en que es un acto intencional, donde es el sujeto de praxis quien se adscribe tanto a la causalidad de sus actos como a los fines que motivan la acción: es uno mismo quien decide libremente entregarse al otro, como una forma de responder a su existencia. El amor esponsalicio, en efecto, no es un impulso ciego que ofusque nuestra razón y nos domine, como ocurre en general con las pasiones<sup>105</sup>.

Mientras que las pasiones implican tanto aquella “situación de intensidad y violencia en la que nuestra razón se ofusca y nuestra voluntad queda dominada por un sentimiento intenso”, como aquella “esclavitud habitual ante ciertos deseos”<sup>106</sup>, el amor esponsalicio, en cuanto respuesta afectiva al valor, es siempre un acto intencional que “requiere la cooperación del libre centro espiritual”<sup>107</sup> del agente. A diferencia de las pasiones, que tienen algo pasivo que nos sobreviene<sup>108</sup>, el amor en general y, en particular, el amor esponsalicio, poseen un carácter activo irrenunciable, el cual nos dispone a salir al encuentro del otro, para así promover su bien y su felicidad<sup>109</sup>, de modo que encontremos mayor felicidad en el dar —que es siempre activo— que en el recibir, que es siempre pasivo.

Pero el amor esponsalicio no sólo presupone nuestra capacidad de elegir y de hacer de la felicidad del otro parte esencial nuestro proyecto de vida, sino también que seamos libres en un segundo sentido, a saber: la capacidad racional para auto-poseerse o autogobernarse, sin la cual no sería ni posible la elección racional, ni la entrega sincera de sí. Según Juan Cruz Cruz, “solamente ama quien es dueño de sí mismo, quien no está, como sujeto, dominado por un objeto, ni siquiera por el ámbito objetivo de sus propios instintos”<sup>110</sup>.

---

105 Cf. Hildebrand, D. *El corazón*, p. 73.

106 Hildebrand, D. *El corazón*, p. 77.

107 Hildebrand, D. *El corazón*, p. 85.

108 Cf. Camps, V. *El gobierno de las emociones*, Barcelona: Herder, 2017, p. 15.

109 Acorde con la lectura que hace Julia Urabayen de Marcel, “es igualmente la libertad la que da o no opción a la respuesta del otro, del amado” (Urabayen, J. “Amando al otro, respondiendo a su presencia. Reflexiones sobre el amor desde la filosofía de Marcel”, en: Casales, R. & Blancas, N. (comps.). *La esencia del amor*, México: Tirant Lo Blanch, 2017, p. 40), de modo que, como dice el mismo Marcel, “amar a un ser es esperar de él algo indefinible, imprevisible; es al mismo tiempo darle de alguna manera el medio de responder a esta espera” (Marcel, G. *Homo viator. Prolegómenos a una metafísica de la esperanza*, trad. por Torres, M.J., Salamanca: Sígueme, 2005, p. 61).

110 Cruz Cruz, J. “El amor esponsalicio como valor ontológico sobre el realismo de la causa ejemplar”, p. 20.

Una persona que no es dueña de sí misma y que, por tanto, se determina a actuar, no conforme a principios propios y estables — como se espera de una persona que sí se ha forjado un carácter<sup>111</sup>—, sino conforme a factores ajenos a su agencia racional, como sus impulsos sensibles, la libido freudiana o cualquier otro impulso externo o ajeno al sujeto de la *prâxis*, es una persona que suele ser errática y arbitraria en su acción. Esto mismo sucede con la persona que se deja dominar por sus estados de ánimo, las cuales, como menciona Hildebrand:

... son personas imprevisibles. Les dejamos del mejor humor y pocas horas más tarde, sin ninguna razón objetiva que lo justifique, los encontramos deprimidos o con un humor horrible. Lo que antes les encantaba, ahora les aburre o les irrita; el barómetro de su alma fluctúa continuamente<sup>112</sup>.

Resulta, además, que el autogobierno o autoposesión es condición de posibilidad para el amor esponsalicio, en la medida en que toda donación supone siempre la posesión de aquello que se dona: uno sólo puede dar aquello que es plenamente suyo. Esto se puede apreciar, por ejemplo, con la sexualidad: sólo cuando soy plenamente dueño de mi propia sexualidad, de modo que ésta no se sigue de un mero impulso libidinoso o de una necesidad fisiológica, como ocurre en el caso de los animales cuando entran en celo, puedo donarla a la persona amada.

Una persona que todo el tiempo está sexualizando a los demás, que responde más a este tipo de impulsos o inclinaciones que escapan a su voluntad, haciendo caso omiso a su recta razón, no es una persona que sea dueña de sí, sino alguien radicalmente heterónomo, razón por cual difícilmente se le podría exigir que cumpla con aquella exigencia formal de la que hablamos antes, e incluso con el compromiso de fidelidad que exige el amor esponsalicio.

---

111 Tener un carácter, según Kant, “significa aquella propiedad de la voluntad por virtud de la cual el sujeto se vincula a sí mismo a determinados principios prácticos que se ha prescrito irrevocablemente por medio de su propia razón” (*ApH*, 292). De ahí que Kant insista, en sus lecciones de pedagogía, en la importancia “al formar el carácter de los niños”, “de hacerles perceptible un cierto plan en todas las cosas, ciertas leyes que tienen que seguir punto por punto”, ya que “los hombres que no se han propuesto ciertas reglas son veleidosos; ocurre con frecuencia que no se les puede entender ni conocer nunca bien cómo son” (*Ubp*, 481).

112 Hildebrand, D. *El corazón*, p. 68.

Algo semejante ocurre con el tiempo y el trabajo en relación a la familia, cuando alguno de los cónyuges se encuentra radicalmente absorto por el segundo, limitando radicalmente su tiempo para la familia: esta persona se encuentra poseída y esclavizada por las preocupaciones del trabajo, de manera que no es dueña de su tiempo, que le pertenece por casi completo a su trabajo.

Acorde con esto último, ser dueño de uno mismo significa fundamentalmente dos características: ser autónomo y tener disposiciones habituales virtuosas. Ser autónomo, en primer lugar, implica ser capaz de determinarse a actuar conforme a principios racionales que se distinguen de impulsos o inclinaciones externas en la medida en que son propios del agente moral, ya que, como sostiene Kant, “la autonomía es la constitución de la voluntad por la cual ésta es una ley para ella misma (independientemente de toda constitución de los objetos del querer)”<sup>113</sup>.

En segundo lugar, poseer ciertas disposiciones habituales virtuosas que configuren nuestro carácter, en cuanto que éste último consiste, según la lectura que hace Camps de Aristóteles, “en el conjunto de cualidades que cada cual va interiorizando e incorporando a su ser a modo de una especie de segunda naturaleza”<sup>114</sup>. Para concluir, el amor sponsalicio supone tanto una correcta disposición del sujeto a determinarse para actuar conforme a su *recta ratio*, lo cual confirma que esa forma de amor no es de carácter impulsivo o irracional, como también la adquisición de ciertas disposiciones habituales que configuren nuestro ser: el amor sponsalicio, así, nos configura.

---

113 *GMS*, 440.

114 Camps, V. *El gobierno de las emociones*, p. 42.

## Violencia y manipulación: comentario crítico a los §§153-157 de la encíclica *Amoris Laetitia*

### *Desviaciones de la sexualidad y el erotismo*

En los párrafos 153 a 157 de *Amoris Laetitia*, Francisco nos ofrece un análisis puntual de lo que define como “desviaciones de la sexualidad y del erotismo”<sup>115</sup>, donde la sexualidad, al ser despersonalizada e instrumentalizada<sup>116</sup>, “puede convertirse en fuente de sufrimiento y manipulación”<sup>117</sup>. Se trata, pues, de un análisis bastante condensado del peligro que conlleva el tergiversar el sentido propio de la dimensión erótica del amor, tergiversación que se da cuando se comprende la sexualidad como “un recurso para gratificar o entretener” y no como “un lenguaje interpersonal donde el otro es tomado en serio, con su sagrado e inviolable valor”<sup>118</sup>.

Por más que la sexualidad y el erotismo permiten a los cónyuges no sólo expresar el amor, sino también, de alguna forma, ver “de qué maravillas es capaz el corazón humano”<sup>119</sup>, estas también pueden desvirtuarse cuando, por ejemplo, partimos de una concepción reductiva de nuestra corporalidad. Una visión que reduce el cuerpo “a pura materialidad”, i.e., a un “compuesto de órganos, funciones y energías que hay que usar según criterios de mero goce y eficiencia”, corre el riesgo de concebir la sexualidad, no ya como “signo, lugar y lenguaje del amor, es decir, del don de sí mismo y de la acogida del otro según toda la riqueza de la persona”, sino, según Juan Pablo II, como “ocasión e instrumento de afirmación del propio yo y de satisfacción egoísta de los propios deseos e instintos”<sup>120</sup>.

---

115 *Amoris Laetitia*, 157.

116 Cf. *Amoris Laetitia*, 153.

117 *Amoris Laetitia*, 154.

118 *Amoris Laetitia*, 151.

119 *Amoris Laetitia*, 152.

120 Juan Pablo II. *Carta Encíclica ‘Evangelium vitae’*, 1995, consultada en: [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf\\_jp-ii\\_enc\\_25031995\\_evangelium-vitae.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_25031995_evangelium-vitae.html), 23. Citado en adelante como: *Evangelium Vitae*.

Algo semejante se observa en los §§ 4 y 5 de *Deus Caritas est*, donde Benedicto XVI nos habla de la “desviación destructora” que se produce cuando se priva al *eros* de su dignidad y se lo deshumaniza, como ocurre con aquellos cultos griegos que consideraban al *eros* como un arrebato, donde “las prostitutas que en el templo debían proporcionar el arrobamiento de lo divino, no son tratadas como seres humanos y personas, sino que sirven sólo como instrumentos para suscitar la «locura divina»”<sup>121</sup>. La consecuencia de esto último, de acuerdo con Benedicto XVI, es...

... que el *eros* necesita disciplina y purificación para dar al hombre, no el placer de un instante, sino un modo de hacerle preguar en cierta manera lo más alto de su existencia, esa felicidad a la que tiende todo nuestro ser”<sup>122</sup>.

Esto no significa que el cristianismo reniegue de la corporeidad o de la sexualidad, sino tan sólo que rechaza aquellas exaltaciones del cuerpo que resultan engañosas y que terminan por degradar lo erótico “a puro «sexo»”, para convertirlo “en mercancía, en simple «objeto» que se puede comprar y vender”, como si el cuerpo y la sexualidad se redujeran a la “parte material de su ser”, que podemos, por tanto, “emplearla y explotarla de modo calculador”<sup>123</sup>. Bajo esta misma lógica instrumental, advierte Francisco, “el cuerpo del otro es con frecuencia manipulado, como una cosa que se retiene mientras nos brinda satisfacción y se desprecia cuando pierde atractivo”<sup>124</sup>.

Esta violencia y manipulación se ven frecuentemente marcadas por una búsqueda obsesiva del placer, la cual “nos encierra en una sola cosa y nos incapacita para encontrar otro tipo de satisfacciones”<sup>125</sup>. De ahí que, según Francisco, en el matrimonio convenga también “cuidar la alegría del amor”, que “amplía la capacidad de gozar, pues nos permite encontrar gusto en realidades variadas, aun en las etapas de la vida donde el placer se apaga”<sup>126</sup>. Tal y como se aprecia en el § 49 de la Constitución Pastoral *Gaudium et spes*, esto se debe a que el amor “supera, por tanto, con mucho la inclinación puramente erótica, que, por ser cultivo del egoísmo, se desvanece rápida y lamentablemente”<sup>127</sup>.

---

121 Benedicto XVI. *Carta Encíclica 'Deus caritas est'*, 2005, consultado en: [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf\\_ben-xvi\\_enc\\_20051225\\_deus-caritas-est.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est.html), 4. Citado en adelante como: *Deus Caritas est*.

122 *Deus Caritas est*, 4.

123 *Deus Caritas est*, 5.

124 *Amoris Laetitia*, 153.

125 *Amoris Laetitia*, 126.

126 *Amoris Laetitia*, 126.

127 *Gaudium et spes*, 49.

Mientras que las desviaciones de la sexualidad y el erotismo de las que nos advierte Francisco se traducen en “constantes formas de dominio, prepotencia, abuso, perversión y violencia sexual”<sup>128</sup>, como consecuencias de esa búsqueda obsesiva del placer, “el amor engloba la existencia entera y en todas sus dimensiones, incluido también el tiempo”, lo que significa que “su promesa apunta a lo definitivo”, de modo que, por tanto

... el amor es «éxtasis», pero no en el sentido de arrebató momentáneo, sino como camino permanente, como un salir del yo cerrado en sí mismo hacia su liberación en la entrega de sí y, precisamente de este modo, hacia el reencuentro consigo mismo, más aún, hacia el descubrimiento de Dios.<sup>129</sup>

Estas desviaciones de la sexualidad y el erotismo, al limitarse al ámbito de lo momentáneo, o el placer del instante, se encuentran circunscritas a una cultura consumista en la que prevalece, según nos dice Francisco en la *Fratelli Tutti*, “la necesidad de consumir sin límites y la acentuación de muchas formas de individualismo sin contenidos”<sup>130</sup>. Se trata, pues, de una cultura individualista del descarte en la que, tal y como nos dice Francisco en su *Humana Communitas*:

... la distancia entre la obsesión por el propio bienestar y la felicidad compartida de la humanidad se amplía hasta tal punto que da la impresión de que se está produciendo un verdadero cisma entre el individuo y la comunidad humana.<sup>131</sup>

No es raro que, en esta cultura consumista, concebida a su vez como una «cultura de lo provisorio», se observen dos síntomas claros de decadencia en la vivencia del amor y, por tanto, también de la sexualidad. Por un lado, “la velocidad con la que las personas pasan de una relación afectiva a otra”, como si las relaciones fuesen algo que “se puede conectar o desconectar a gusto del consumidor e incluso bloquear rápidamente”; por otro:

---

128 *Amoris Laetitia*, 153.

129 *Deus Caritas est*, 6.

130 Francisco. *Carta Encíclica ‘Fratelli tutti’*, 2020, consultada en: [https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20201003\\_enciclica-fratelli-tutti.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html), 13. Citada en adelante como: *Fratelli Tutti*.

131 Francisco. *Carta ‘Humana communitas’*, 2019, consultada en: [https://www.vatican.va/content/francesco/es/letters/2019/documents/papa-francesco\\_20190106\\_lettera-accademia-vita.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/letters/2019/documents/papa-francesco_20190106_lettera-accademia-vita.html), 2. Citada en adelante como: *Humana Communitas*.

... el temor que despierta la perspectiva de un compromiso permanente, en la obsesión por el tiempo libre, en las relaciones que miden costos y beneficios y se mantienen únicamente si son un medio para remediar la soledad, para tener protección o para recibir algún servicio.<sup>132</sup>

Contrario a la concepción de la sexualidad que subyace en la actual «cultura de lo provisorio», Benedicto XVI sostiene que la sexualidad:

... no puede quedar reducida a un mero hecho hedonista y lúdico, del mismo modo que la educación sexual no se puede limitar a una instrucción técnica, con la única preocupación de proteger a los interesados de eventuales contagios o del «riesgo» de procrear.<sup>133</sup>

Al reducir la sexualidad y el erotismo a una “simple fuente de placer”, por tanto, se empobrece y descuida “el significado profundo de la sexualidad”, un empobrecimiento en el que “las personas acaban padeciendo diversas formas de violencia”<sup>134</sup>. Entre las diversas formas de violencia se encuentra “la vergonzosa violencia que a veces se ejerce sobre las mujeres, el maltrato familiar y distintas formas de esclavitud que no constituyen una muestra de fuerza masculina sino una cobarde degradación”, como lo es la “mutilación genital de la mujer en algunas culturas” y otros “excesos de las culturas patriarcales, donde la mujer es considerada de segunda clase”<sup>135</sup>.

Un ejemplo claro de este tipo de violencia es el alquiler de vientres o, como lo describe Francisco, “la instrumentalización y mercantilización del cuerpo femenino en la actual cultura mediática”<sup>136</sup>, donde se termina por corromper o tergiversar el sentido mismo de la paternidad y de la maternidad, ya que, como señala Michael Sandel:

Los economistas podrán argüir que un mercado de niños, o del derecho a tenerlos, tiene la virtud de la eficiencia: distribuye a los hijos entre quienes más los valoran, si se mide esta valoración por la posibilidad de pagar.

---

132 *Amoris Laetitia*, 39.

133 Benedicto XVI. *Carta Encíclica ‘Caritas in veritate’*, 2009, consultado en: [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf\\_ben-xvi\\_enc\\_20090629\\_caritas-in-veritate.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate.html), 44. Citada en adelante como: *Caritas in veritate*.

134 *Caritas in veritate*, 44.

135 *Amoris Laetitia*, 54.

136 Francisco. *Catequesis del 22 de abril de 2015*, consultada en: [https://www.vatican.va/content/francesco/es/audiencias/2015/documents/papa-francesco\\_20150422\\_udiencia-generale.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/audiencias/2015/documents/papa-francesco_20150422_udiencia-generale.html).

Pero traficar con el derecho a procrear fomenta una actitud mercenaria en relación con los hijos que corrompe la paternidad. Un aspecto capital de la norma del amor paterno y materno es la idea de que los propios hijos son inalienables; es impensable ponerlos en venta. Comprar un hijo, o el derecho a tenerlo, a otro posible padre es arrojar una sombra sobre la paternidad como tal. ¿No quedaría la experiencia de querer a nuestros propios hijos mancilla si hubiésemos podido tener algunos de ellos por haber sobornado a otras parejas para que no los tuvieran? ¿No nos tendrían la idea de como mínimo ocultar este acto a nuestros hijos? Entonces hay razones para concluir que, cualesquiera sean sus ventajas, un mercado de permisos de procreación corrompería la paternidad de un modo que le cupo, aun siendo detestable, no conseguiría corromper.<sup>137</sup>

Alquilar un vientre, en efecto, implica una cierta forma de corromper la paternidad y la maternidad, no sólo porque hacerlo implica someter la procreación a los criterios propios del mercado, sino también porque conlleva un *modus operandi* donde se termina por cosificar a la mujer. Ambas cosas, según Sandel, nos conducen tanto a “preguntarnos cuál es -cuál no es- el sitio de los mercados”, como a “reflexionar sobre el significado y la finalidad de los bienes y sobre los valores que deberían gobernarlos”<sup>138</sup>.

En el caso de la sexualidad y el erotismo, donde la racionalidad instrumental conduce a la violencia y a la manipulación del otro, la reflexión sobre su significado y finalidad nos conduce a subrayar el sentido unitivo y procreador de la sexualidad, de modo que “los esposos”, como dice Pablo VI en el §8 de la *Humanae vitae*, “mediante su recíproca donación personal, propia y exclusiva de ellos, tienden a la comunión de sus seres en orden a un mutuo perfeccionamiento personal, para colaborar con Dios en la generación y en la educación de nuevas vidas”<sup>139</sup>. También, a considerar que “la unión sexual, vivida de modo humano y santificada por el sacramento, es a su vez camino de crecimiento en la vida de la gracia para los esposos”, de modo que “el valor de la unión de los cuerpos está expresado en las palabras del consentimiento, donde se aceptaron y se entregaron el uno al otro para compartir toda la vida”<sup>140</sup>.

---

137 Sandel, M. J. *Lo que el dinero no puede comprar. Los límites morales del mercado*, trad. por Chamorro Mielke, J., Barcelona: Debate, 2013, p. 77.

138 Sandel, M. J. *Lo que el dinero no puede comprar. Los límites morales del mercado*, p. 206.

139 Pablo VI. *Carta Encíclica 'Humanae vitae'*, 1968, consultado en: [https://www.vatican.va/content/paul-vi/es/encyclicals/documents/hf\\_p-vi\\_enc\\_25071968\\_humanae-vitae.html](https://www.vatican.va/content/paul-vi/es/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_25071968_humanae-vitae.html), 8. Citada en adelante como: *Humanae vitae*.

140 *Amoris Laetitia*, 74.

## Resignificar lo erótico más allá de la racionalidad instrumental

Cuando reflexionamos sobre el significado y la finalidad de la sexualidad y el erotismo a través de categorías como «personal», «consentimiento», «aceptación», «entrega» y «comunidad», descubrimos no sólo que el *eros* —ascendente y mundano— y el *agapé* -descendente y oblativo— no se contraponen entre sí, ya que, como señala Benedicto XVI, “si se llevara al extremo este antagonismo, la esencia del cristianismo quedaría desvinculada de las relaciones vitales fundamentales de la existencia humana y constituiría un mundo del todo singular”, sino también que “cuanto más encuentran ambos, aunque en diversa medida, la justa unidad en la única realidad del amor, tanto mejor se realiza la verdadera esencia del amor en general”<sup>141</sup>.

Que el erotismo y la sexualidad no deban entenderse como antagonicos sino como complementarios, por tanto, implica que ambas deben orientar nuestra mirada más allá de nosotros mismos, “para buscar cada vez más la felicidad del otro, se preocupará de él, se entregará y deseará «ser para» el otro”<sup>142</sup>. Si bien “el *eros* está como enraizado en la naturaleza misma del hombre”, orientando “al hombre hacia el matrimonio”<sup>143</sup>, al insertar el *agapé* en el *eros*, descubrimos la dimensión trascendente de la sexualidad y el erotismo, ya que, al hacer esto último, “el *eros* es sumamente ennoblecido, pero también tan purificado que se funde con el *agapé*”<sup>144</sup>.

Mientras que la reducción del *eros* a una mera fuente de placer nos conduce a la instrumentalización de la persona, orientando la dimensión erótica del amor a diversas formas de violencia y manipulación, la inserción del *agapé* en el *eros* nos permite redescubrir el sentido mismo de la relación entre el amado y el amante, a semejanza con la comunión sacramental, tal y como podemos observar en el §14 de *Deus caritas est*:

La unión con Cristo es al mismo tiempo unión con todos los demás a los que él se entrega. No puedo tener a Cristo sólo para mí; únicamente puedo pertenecerle en unión con todos los que son suyos o lo serán. La comunión me hace salir de mí mismo para ir hacia Él, y, por tanto, también hacia la unidad con todos los cristianos. Nos hacemos «un

---

<sup>141</sup> *Deus Caritas est*, 7.

<sup>142</sup> *Deus Caritas est*, 7.

<sup>143</sup> *Deus Caritas est*, 11.

<sup>144</sup> *Deus Caritas est*, 10.

cuerpo», aunados en una única existencia. Ahora, el amor a Dios y al prójimo están realmente unidos: el Dios encarnado nos atrae a todos hacia sí. Se entiende, pues, que el *agapé* se haya convertido también en un nombre de la Eucaristía: en ella el *agapé* de Dios nos llega corporalmente para seguir actuando en nosotros y por nosotros.<sup>145</sup>

Esta resignificación de lo erótico en función de esta complementariedad entre el *eros* y el *agapé*, cuya base y fundamento reside en comunión de los cónyuges en Cristo implica que en la sexualidad se considera a la persona como un todo integral, nunca reducible a su mera corporalidad o a su genitalidad y también que la unidad o comunión que supone, renueva la significación de lo erótico “se entiende como una pertenencia mutua libremente elegida, con un conjunto de notas de fidelidad, respeto y cuidado”, en virtud de la cual “la sexualidad está de modo inseparable al servicio de esa amistad conyugal, porque se orienta a procurar que el otro viva en plenitud”<sup>146</sup>.

Respecto a lo primero, Kant nos advierte que “la adquisición de un miembro del cuerpo de un hombre es a la vez la adquisición de la persona entera, porque ésta es una unidad absoluta”<sup>147</sup>. Cuando el acto sexual es instrumentalizado y reducido a una mera fuente de placer, según lo anterior, se concibe tanto al cuerpo del otro como al de un mismo, como un mero medio para el placer, como algo que puede ser usado como un producto de consumo y que, por tanto, puede ser desechado o sustituido<sup>148</sup>.

---

145 *Deus Caritas est*, 14.

146 *Amoris Laetitia*, 156.

147 *MdS*, 278. De acuerdo con Kant, la cosificación que se produce en todo acto sexual –en cuanto éste supone usar la corporalidad, tanto la propia como la ajena– sólo es lícita a condición de que la entrega sea recíproca, ya que “así se recupera a sí misma de nuevo y reconstruye su personalidad” (*MdS*, 278). Aunque el análisis kantiano de la sexualidad y el matrimonio está constreñido al ámbito jurídico, donde este último es concebido como un mero contrato legal, observamos que este argumento en favor de la reciprocidad y de la consideración de la persona como una totalidad, concuerda, en buena medida, con lo que Francisco sostiene en la *Amoris laetitia*. Para un análisis más detallado sobre la concepción kantiana del matrimonio y la sexualidad, véase: Casales, R. & Castro, J.M. “Notas introductorias sobre la sexualidad y el matrimonio en Kant”. En: Robles, C. & Ortiz, C. (eds.). *Οράματα I. El valor ético de la familia*. Bogotá: Aula de Humanidades, 2020, pp. 113-125.

148 De acuerdo con Zygmunt Bauman, el peligro de someter las relaciones de pareja a criterios propios del mercado, como si las relaciones fuesen meros productos de mercado, reside en que son “entabladas al instante, consumidas con rapidez y desechadas a voluntad” (Bauman, Z. *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*,

Aquella concepción de la sexualidad que se reduce al placer, en efecto, tiende a concebir a la persona, tanto a la propia como a la ajena, sólo de manera parcial, como si en el acto sexual el valor de la persona, su dignidad, se redujera a su genitalidad, y como si sus órganos sexuales se limitaran a ser un mero producto de consumo, que son genéricos e intercambiables, de fácil uso: para tener un orgasmo, en efecto, no es necesario que el objeto que produce el placer sea otra persona, de carne y hueso, ni que sea aquella persona con la que me he comprometido<sup>149</sup>. De ahí que Francisco, en un diálogo con un grupo de jóvenes de la Diócesis de Grenoble-Vienne (Francia), caracterizara esta reducción como “una sexualidad “cosificada”, separada del amor y utilizada para la diversión”<sup>150</sup>.

Se trata, según Benedicto XVI, de “una degradación del cuerpo humano, que ya no está integrado en el conjunto de la libertad de nuestra existencia, ni es expresión viva de la totalidad de nuestro ser, sino que es relegado a lo puramente biológico”, y que “puede convertirse muy pronto en odio a la corporeidad”<sup>151</sup>. Contrario a esto, añade Benedicto XVI en *Deus caritas est*, “la fe cristiana... ha considerado siempre al hombre como uno en cuerpo y alma, en el cual espíritu y materia se compenetran recíprocamente, adquiriendo ambos, precisamente así, una nueva nobleza”<sup>152</sup>, la cual es clave para entender la dimensión trascendente de la sexualidad y el erotismo.

---

p. 163), donde se promueve una cultura de lo residual o del descarte. Algo semejante apunta en *Amor líquido*, donde afirma que: “cuando la relación está inspirada por las ganas..., sigue la pauta del consumo y sólo requiere la destreza de un consumidor promedio, moderadamente experimentado. Al igual que otros productos, la relación es para consumo inmediato (no requiere una preparación adicional ni prolongada) y para uso único, “sin prejuicios”. Primordial y fundamentalmente, es descartable” (Bauman, Z. *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*, p. 28).

149 A este respecto es importante considerar lo que sostiene Juan Pablo II sobre la violencia de género en el §5 de su Carta a las mujeres: “en nombre del respeto de la persona no podemos además no denunciar la difundida cultura hedonística y comercial que promueve la explotación sistemática de la sexualidad, induciendo a chicas incluso de muy joven edad a caer en los ambientes de la corrupción y hacer un uso mercenario de su cuerpo” (Juan Pablo II. *Carta a las mujeres*, 1995, consultada en: [https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/letters/1995/documents/hf\\_jp-ii\\_let\\_29061995\\_women.html](https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/letters/1995/documents/hf_jp-ii_let_29061995_women.html), 5)

150 Francisco. *Diálogo del Santo Padre Francisco con un grupo de jóvenes de la Diócesis de Grenoble-Vienne (Francia) del 17 de septiembre de 2018*, consultado en: [https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2018/september/documents/papa-francesco\\_20180917\\_giovani-francia.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2018/september/documents/papa-francesco_20180917_giovani-francia.html).

151 *Deus Caritas est*, 5.

152 *Deus Caritas est*, 5.

Para resignificar la sexualidad y el erotismo más allá de las falsas ilusiones de la racionalidad instrumental y su aparente promesa de plenitud, debemos considerar, según Francisco, que “el cuerpo humano no es un instrumento de placer, sino el lugar de nuestra llamada al amor y en el amor auténtico no hay espacio para la lujuria y para su superficialidad”<sup>153</sup>. Si bien es cierto que la sexualidad y el erotismo parten de un impulso sexual inicial que no se dirige como tal a la persona, sino, en concreto, a sus órganos sexuales, un instinto sexual que, en opinión de Rocco Buttiglione, “está esencialmente centrado sobre el yo”, al constatar que el objeto de esa pulsión “no es una cosa, sino otro ser humano” descubrimos una diferencia fundamental “entre hacer el amor y violar, entre el acto sexual consentido libremente y el impuesto por la fuerza”, revelando que “sexualidad humana no es sencillamente *instinto*”<sup>154</sup>. Siguiendo esta línea, en *Amor y responsabilidad*, Wojtyła señala que nuestra tendencia sexual no se limite a ser una inclinación “hacia las particularidades psico-fisiológicas del sexo contrario”, pues “éstas no existen y no pueden existir en abstracto, sino en un ser concreto, en una mujer o en un hombre”<sup>155</sup>. Wojtyła se da cuenta, en efecto, que el deseo sexual por el otro

... no agota lo esencial del amor entre personas”, de modo que “no es suficiente desear a la persona como un bien para sí mismo, es necesario, además —y, sobre todo—, querer su bien para ella.”<sup>156</sup>

Con esto último en mente, Wojtyła nos dice que:

... el amor del hombre y de la mujer no puede dejar de ser un amor de concupiscencia, pero ha de tender a convertirse en una profunda benevolencia... sobre todo en la vida conyugal... porque ahí reside la riqueza particular del amor conyugal, pero al mismo tiempo su dificultad específica.<sup>157</sup>

Esto nos permite redirigir y reformular la pregunta kantiana por la licitud para hacer uso del cuerpo del otro sin violar la ley de la humanidad, pregunta que se queda relegada por completo al ámbito de la *Rechtslehre*, para cuestionarnos, según Buttiglione:

---

153 Francisco. *Audiencia general del 31 de octubre de 2018*, consultada en: [https://www.vatican.va/content/francesco/es/audiencias/2018/documents/papa-francesco\\_20181031\\_udienza-generale.html](https://www.vatican.va/content/francesco/es/audiencias/2018/documents/papa-francesco_20181031_udienza-generale.html).

154 Buttiglione, R. *La persona y la familia*, trad. por Esquivias, A., Madrid: Palabra, 1999, pp. 93-95.

155 Wojtyła, K. *Amor y responsabilidad. Estudio de moral sexual*, p. 47.

156 Wojtyła, K. *Amor y responsabilidad. Estudio de moral sexual*, p. 86.

157 Wojtyła, K. *Amor y responsabilidad. Estudio de moral sexual*, pp. 87-88.

¿De qué manera es posible hacer del cuerpo de otro ser humano el objeto de los propios actos sexuales sin dañar la interioridad que posee, sino haciendo más bien todo lo contrario, respetándola y ayudándola a madurar y a alcanzar su plenitud?<sup>158</sup>

La sexualidad y el erotismo, así, aunque parten de un deseo instintivo de naturaleza concupiscente, un impulso centrado en el yo, ambas se insertan en un marco más amplio de significación, donde lo fundamental reside, no ya en la inmanencia del yo ni en la mera búsqueda del placer, cuanto en la “amistad y entrega” que nos hacen capaces de “conocer y amar a las personas por sí mismas”; un amor en el que, por un lado, “se ama al otro porque se le reconoce como digno de ser amado” y, por otro, se “genera la comunión entre personas” en la medida en que “cada uno considera el bien del otro como propio”<sup>159</sup>.

La consecuencia de esto último se hace patente en el §157 de la *Amoris laetitia*, cuando Francisco señala que “el rechazo de las desviaciones de la sexualidad y del erotismo nunca deberían llevarnos a su desprecio ni a su descuido”, así como “el ideal del matrimonio no puede configurarse sólo como una donación generosa y sacrificada, donde cada uno renuncia a toda necesidad personal y sólo se preocupa por hacer el bien al otro sin satisfacción alguna”<sup>160</sup>. Esto implica que, al resignificar la sexualidad y el erotismo, no debemos ni perder de vista nuestra propia vulnerabilidad, ni dejar de acoger la fragilidad del otro, a quien “no se le exige que sea perfecto”, sino que se le acepta como es: “inacabado, llamado a crecer, en proceso”<sup>161</sup>.

Es así que una de las características del amor conyugal, según Pablo VI, sea que “es, ante todo, un amor plenamente humano, es decir, sensible y espiritual al mismo tiempo”<sup>162</sup>; sensible, en cuanto que “un amor sin placer ni pasión no es suficiente para simbolizar la unión del corazón humano con Dios”<sup>163</sup>; y espiritual, en la medida en que

---

158 Buttiglione, R. *La persona y la familia*, p. 97.

159 Pontificio Consejo para la Familia. *Sexualidad humana: verdad y significado. Orientaciones educativas en familia*, 8 de diciembre de 1995, consultado en: [https://www.vatican.va/roman\\_curia/pontifical\\_councils/family/documents/rc\\_pc\\_family\\_doc\\_08121995\\_human-sexuality\\_sp.html](https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/family/documents/rc_pc_family_doc_08121995_human-sexuality_sp.html).

160 *Amoris Laetitia*, 157.

161 *Amoris Laetitia*, 157.

162 *Humanae vitae*, 9.

163 *Amoris Laetitia*, 142.

... es también y principalmente un acto de la voluntad libre, destinado a mantenerse y a crecer mediante las alegrías y los dolores de la vida cotidiana, de forma que los esposos se conviertan en un solo corazón y en una sola alma y juntos alcancen su perfección humana.<sup>164</sup>

## Conclusiones: amor, sexualidad y reconocimiento

Si bien la vivencia de la sexualidad y el erotismo se pueden dar bajo una lógica y un marco referencial distinto al del amor conyugal, pues nada te impide tener relaciones sexuales por mero placer o por algún otro interés o motivo particular —centrado prioritariamente en el yo—, el análisis que hemos realizado hasta ahora apunta a que ambos aspectos sólo encuentran su verdadero sentido cuando son comprendidos como vivencias o manifestaciones del amor, donde el *eros* y el *agapé* se encuentran.

Esto implica que ni en la sexualidad ni en el erotismo se puede prescindir del reconocimiento explícito a la dignidad de la persona, tanto la propia como la ajena, ya que el amor, tal y como he sostenido en el ensayo anterior, no se encuentra supeditado ni a la utilidad ni a la conveniencia propia<sup>165</sup>. Mientras que “en la sociedad de consumo el sentido estético se empobrece, y así se apaga la alegría”, en cuanto que “todo está para ser comprado, poseído o consumido”, incluyendo a las personas, la ternura, que debe permear en toda vivencia de la sexualidad y el erotismo, “es una manifestación de este amor que se libera del deseo de la posesión egoísta”, la cual “nos lleva a vibrar ante una persona con un inmenso respeto y con un cierto temor de hacerle daño o de quitarle su libertad”<sup>166</sup>. El amor al otro, según Francisco, “implica ese gusto de contemplar y valorar lo bello y sagrado de su ser personal, que existe más allá de mis necesidades”, y que “me permite”, por tanto, “buscar su bien”.<sup>167</sup>

---

164 *Humanae vitae*, 9.

165 Cf. Casales, R. “Dos notas constitutivas del amor esponsalicio: la tematización de la persona y la libertad”, en: Robles, C., Ortiz, C. & Medina, J. (eds.). *Οράματα II. Familia y afectividad*. Bogotá: Aula de Humanidades, 2021, p. 66.

166 *Amoris laetitia*, 127.

167 *Amoris laetitia*, 127.

Al respecto, Hildebrand sostiene que “en todo *amor* es esencial que el amado se presente ante nosotros como excelente, bello, digno de amor” y no como alguien que me sirve, que me es útil o conveniente para un fin ajeno, donde “falta la condición básica de un amor”<sup>168</sup>, que es la entrega o donación. En este sentido, Hildebrand añade que:

... el amor encierra siempre en todas sus formas una conciencia de la excelencia de la persona amada y una donación del valor tan unida a la persona, que ésta se me presenta como valiosa y bella *en sí misma*, y toda su fuerza de atracción y complacencia fluye de esta excelencia y belleza suyas.<sup>169</sup>

Algo semejante sostiene Francisco en el §128 de su *Amoris laetitia*, en la que afirma que “la experiencia estética del amor se expresa en esa mirada que contempla al otro como un fin en sí mismo, aunque esté enfermo, viejo o privado de atractivos sensibles”<sup>170</sup>. La consecuencia de esto último, a mi parecer, es que sólo podemos hablar de amor cuando se contempla al otro como un fin en sí mismo, un otro cuya dignidad excede por completo a los designios del capricho, y cuyo bien, en conclusión, es deseado por sí mismo: cuando nos volvemos ciegos a la dignidad del otro, a su belleza, y nos centramos exclusivamente en nuestra propia felicidad o complacencia, como ocurre en las diversas manifestaciones de violencia y manipulación de las que habla Francisco, “lo deseado no es ya la *unión* personal, sino una cierta forma de posesión”<sup>171</sup> que difiere por completo de la intención unitiva del amor.

---

168 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 49.

169 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 51.

170 *Amoris laetitia*, 128.

171 Hildebrand, D. *La esencia del amor*, p. 177.

# Humanizar las redes sociales desde una lógica de la alteridad

## Introducción

En un ensayo de 1971, titulado *La incapacidad para el diálogo*, Hans-Georg Gadamer advierte que, a pesar de que la capacidad para el diálogo es un atributo natural del ser humano, la incapacidad para dialogar, por el contrario, ha aumentado significativamente<sup>172</sup>. De acuerdo con Gadamer, esto se hace peculiarmente patente en las conversaciones telefónicas, donde se da un empobrecimiento comunicativo, no sólo “por su limitación a lo acústico”, sino también porque “la proximidad artificial creada por el hilo telefónico quiebra imperceptiblemente la esfera del tanteo y de la escucha que permite acercarse a las personas”<sup>173</sup>. Al limitar el diálogo a lo meramente acústico, en efecto, carecemos de medios para verificar si los interlocutores están o no genuinamente inmersos en la conversación. Esta incapacidad, se hace patente en las conversaciones telefónicas, aunque, va más allá de esta mera limitación: el problema de fondo radica en la falta de disposición de los interlocutores. En su incapacidad para atender y escuchar al otro, como ocurre con aquel “cuyo oído está, por así decir, tan lleno del aliento que constantemente se infunde a sí mismo al seguir sus impulsos e intereses, que no es capaz de oír al otro”<sup>174</sup>.

De acuerdo con Gadamer, esta especie de ensimismamiento se parece a lo que ocurre con el paciente en el diálogo terapéutico, en especial en la *práxis* psicoanalítica, donde “la incapacidad para el diálogo es justamente la situación inicial desde la cual la recuperación del diálogo se presenta como el proceso mismo de curación”<sup>175</sup>. El trastorno que conduce al paciente a la impotencia, según Gadamer, consiste en la interrupción de la comunicación con el entorno por ideas delirantes, de modo que el paciente, al encontrarse inmerso en estas ideas, no es capaz de “escuchar el lenguaje de los otros”<sup>176</sup>.

---

172 Cf. Gadamer, H.G. “La incapacidad para el diálogo”, en: *Verdad y método II*, trad. por Olasagasti, M., Salamanca: Sígueme, 2004, pp. 203-204.

173 Gadamer, H.G., “La incapacidad para el diálogo”, p. 204.

174 Gadamer, H.G., “La incapacidad para el diálogo”, p. 209.

175 Gadamer, H.G., “La incapacidad para el diálogo”, p. 208.

176 Gadamer, H.G., “La incapacidad para el diálogo”, p. 208.

Sin embargo, en las conversaciones telefónicas, nos encontramos con una incapacidad para dialogar que no se reconoce a sí misma y que sirve como diagnóstico de quien “no se presta al diálogo o no logra entrar en el diálogo con el otro”, de manera que “la incapacidad del otro es a la vez la incapacidad de uno mismo”<sup>177</sup>. En este contexto, a diferencia del diálogo terapéutico, se da un distanciamiento en el que no es posible generar un lenguaje común entre las personas. Se trata, pues, de un distanciamiento en el que el lenguaje, que consiste en “hablar-a-alguien y contestar-a-alguien”, se ve degradado por “circunstancias sociales objetivas” que atrofian el lenguaje, como ocurrirá, en palabras de Gadamer, si “nos habituamos a la situación monológica de la civilización científica de nuestros días y a la técnica informativa de tipo anónimo que ésta utiliza”<sup>178</sup>.

Por más que la falta de un lenguaje común puede dificultar la comprensión y, por tanto, el diálogo mismo, esto no implica que dos interlocutores que hablan un idioma distinto no puedan alcanzar ese mutuo entendimiento. Que dos o más interlocutores puedan genuinamente llegar a una comprensión e incluso llegar a establecer ciertos acuerdos, más allá de las dificultades que representa el no compartir el mismo idioma, puede ser, según Gadamer:

... un símbolo de cómo, cuando parece faltar el lenguaje, puede haber entendimiento mediante la paciencia, el tacto, la simpatía y tolerancia y mediante la confianza incondicional en la razón que todos compartimos.<sup>179</sup>

De ahí que la «incapacidad para dialogar» sea más un reproche personal que “una carencia real del otro”<sup>180</sup>, algo que se confirma cada vez más con la aparición de los nuevos medios de comunicación, incluyendo la presencia de las redes sociales. Estas últimas, en particular, no sólo han mostrado un alto potencial adictivo entre sus usuarios<sup>181</sup>, sino que también han modificado significativamente la forma en la que nos relacionamos e interactuamos, las cuales se entienden ahora, al menos en este entorno, en términos de “likes” y “followers”.

---

177 Gadamer, H.G., “La incapacidad para el diálogo”, p. 209.

178 Gadamer, H.G., “La incapacidad para el diálogo”, p. 210.

179 Gadamer, H.G., “La incapacidad para el diálogo”, p. 210.

180 Gadamer, H.G., “La incapacidad para el diálogo”, p. 210.

181 A este respecto, véase: Corte-Real, B., Cordeiro, C., Câmara, P., Duarte, I. & Novais, F. “Addictive Potential of Social Media: A Cross Sectional Study in Portugal”, en: *Acta Médica Portuguesa*, vol. 36, n. 3, 2023, pp. 162-166.

Las redes sociales, que inicialmente nos sumergen en el ámbito de lo *hiper* –la hiperconectividad, la hipervisibilidad, el hiperconsumo y el hiperindividualismo-, terminan por transformarse en un paradójico déficit que reclama para sí una urgente humanización de las redes sociales.

Aquellas redes que pretendían ampliar nuestro mundo al ámbito de la hiperconectividad, terminan generando entornos agresivos en los que no sólo se ve continuamente degradada la interacción entre los usuarios, sino que también se reduce la posibilidad de generar un auténtico vínculo real. Los usuarios de redes que se encuentran totalmente conectados entre sí, se encuentran al mismo tiempo aislados: en las redes sociales, según Han, no se entabla “ninguna *relación*, sólo una *conexión*”<sup>182</sup>. Como consecuencia de esto, tenemos una sociedad que habita las redes sociales, con la intención de vincularse con los demás, pero que encuentra dificultades para concebirse como miembros de una comunidad que se relaciona entre sí en aras de un bien común.

Esto afecta de manera directa la forma en la que los individuos pretenden interactuar entre sí, tal y como se puede apreciar en las “discusiones” –si es que se les puede seguir llamando así- que se suscitan al interior de las redes, “discusiones” donde ya no existe, como tal, un intercambio de razones. Sin este intercambio, no es posible buscar un mutuo entendimiento o comprensión, un lenguaje común, ni una relación real que los vincule entre sí: aquí los usuarios, al estar inmersos en sí, se vuelven incapaces de convertirse en auténticos interlocutores. De ahí que, si queremos humanizar las redes sociales, debemos apostar por una cultura del diálogo y del encuentro, donde los individuos estén dispuestos a escucharse mutuamente y a cooperar entre sí.

Así, en el presente trabajo de investigación, pretendo analizar esta paradójica relación que se da al interior de las redes sociales, para proponer dos aspectos: en primer lugar, que sólo podemos humanizar las redes sociales si promovemos una auténtica cultura del diálogo y del encuentro, donde los individuos sean auténticos interlocutores, dispuestos a cooperar y a dialogar; en segundo lugar, que tanto la apertura al diálogo como la cooperación sólo son posibles en la medida en que se encuadran bajo una cierta lógica de la alteridad, i.e., una lógica en la que el encuentro con los demás sirve como condición *sine qua non* para que exista una auténtica cooperación y apertura al diálogo.

---

182 Han, B.C. *La expulsión de lo distinto. Percepción y comunicación en la sociedad actual*, trad. por Ciria, A., Barcelona: Herder, 2017, p. 119.

## Hiperconectividad y desvinculación en las redes

La aparición del internet y, concretamente, de las redes sociales, ha reconfigurado en buena medida la forma en que nos relacionamos y, con ello, el tejido social en su totalidad. La presencia de las redes sociales en nuestras vidas ha acelerado una serie de procesos que se desencadenaron desde la aparición de las sociedades de consumo y que ahora se ven reflejados en el primado de la racionalidad instrumental como *modus operandi* (o, lo que es peor, *vivendi*) del sujeto contemporáneo.

Se trata, pues, de todos aquellos procesos, dinámicas y mecanismos que subyacen a nuestras sociedades de consumo y que, por su propia naturaleza, terminan por favorecer la construcción de un sujeto narcisista que, privilegiando la flexibilidad sobre la rigidez, según Lipovetsky, rinde “culto a la espontaneidad” y a la “cultura *psi*”<sup>183</sup>, en aras de un cierto hedonismo permisivista, regido por una lógica de la seducción. Esta última, en particular, promueve no sólo una “vida sin imperativo categórico” o una vida “modulada en función de las motivaciones individuales”, sino también una vida en la que:

... el proceso de personalización reduce los marcos rígidos y coercitivos, funciona sibilinaamente jugando la carta de la persona individual, de su bienestar, de su libertad, de su interés propio”<sup>184</sup>.

De ahí que las redes sociales potencien los fenómenos que se dan al interior de nuestras sociedades de consumo, y terminen por desencadenar una serie de tensiones que problematizan nuestra forma de relacionarnos con los demás.

Toda tensión supone que existen dos fuerzas opuestas que simultáneamente operan en un mismo objeto, como cuando jalamos los extremos de una cuerda en direcciones contrarias: la cuerda se tensa en la medida en que la fuerza que se imprime en un extremo se encuentra en franca oposición con la que se ejerce en el otro.

---

183 Lipovetsky, G. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*, pp. 20-22. El narcisismo, concebido como un nuevo estadio del individualismo en el que, según Lipovetsky, se da una “hipertrofia del ego”, pasando de un “individualismo «limitado» al individualismo «total»” (cf. Lipovetsky, G. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*, pp. 12-13).

184 Cf. Lipovetsky, G. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*, p. 19.

Al interior de las sociedades de consumo, sin embargo, nos encontramos con un tipo particular de tensión que se produce, no en función de dos fuerzas opuestas que operan simultáneamente sobre un mismo objeto, sino en relación con una misma fuerza que termina por conducirlo hacia la dirección contraria a la que originalmente apuntaba o pretendía dirigirse.

Quien imprime la fuerza, así, cree que cuanto esfuerzo invierte, más logra su objetivo, cuando, en realidad, termina por alejarse más: este sujeto podría autoengañarse todo lo que quiera, pero al final de cuentas terminará por notar que se encuentra lejos de donde pretendía llegar. Este es el tipo de tensión que se presenta, por mencionar un par de ejemplos, tanto en el *hiper*-consumo, como en el *hiper*-individualismo, donde el  $\acute{\upsilon}\pi\epsilon\rho$  sirve como elemento compositivo que señala cierto ‘exceso’ o ‘estar-por-encima-de’ que, nos conduce a una paradoja.

En el caso del *hiper*-consumo, nos encontramos con una sociedad que, al mismo tiempo que “exalta los referentes del mayor bienestar, la armonía y el equilibrio”, conduce a “un sistema hipertrofiado e incontrolado, un orden bulímico que lleva al extremo y al caos y que ve que la opulencia convive con el aumento de las desigualdades y el subconsumo”<sup>185</sup>. Paradójicamente, aquel aumento del consumo que prometía bienestar, detona la proliferación de anhelos consumistas y la sobreproducción de objetos de consumo, de modo que, según Lipovetsky:

Cuanto más se consume, más se quiere consumir: la época de la abundancia es inseparable de la hinchazón indefinida de la esfera de las satisfacciones anheladas y de la incapacidad para calmar el hambre de consumo, ya que a la satisfacción de una necesidad le siguen inmediatamente nuevas demandas.<sup>186</sup>

---

185 Lipovetsky, G. *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*, trad. por Moya, A.P., Barcelona: Anagrama, 2017, pp. 14-15.

186 Lipovetsky, G. *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*, p. 33. La cultura líquida que subyace a estas sociedades de consumo, según Bauman, hace que la economía se base “en el excedente y el rápido envejecimiento de sus ofertas, cuyos poderes de seducción se marchitan de forma prematura” (Bauman, Z. *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*, p. 20). De ahí que el hiper-consumo se encuentre íntimamente vinculado con la idea de que “el suministro perpetuo de ofertas siempre nuevas es imperativo para incrementar la renovación de mercancías” (Bauman, Z. *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*, p. 20), convirtiendo el consumo en un círculo vicioso que en la actualidad se *viraliza* a través de las redes sociales. Esto se hace patente, por ejemplo, en el consumo de *Tweets*, *Likes*, *Stories*, *Shorts*, *Reels*, *TikToks*, etc.

Algo semejante ocurre con el *hiper*-individualismo contemporáneo, el cual, según Charles Taylor, reduce el ideal moral de la autenticidad a una forma de narcisismo que, entre otras cosas, “implica centrarse en uno mismo y excluir, o incluso ignorar, las grandes cuestiones o preocupaciones que trascienden al yo”<sup>187</sup>. Sumidos en esta visión narcisista nos encontramos ante dos paradojas que están íntimamente relacionadas entre sí: en primer lugar, la que señala Taylor en relación a aquella tendencia a buscar “la autorrealización sin tener en cuenta las exigencias que surgen de nuestros vínculos con los demás”, razón por la cual termina por “destruir las condiciones para realizar la autenticidad misma”<sup>188</sup>.

En segundo lugar, la paradoja que se da entre la autenticidad que buscamos en aras de distinguirnos de los demás, y la fuerte tendencia a la uniformidad a la que nos mueve todo aquello que, como la moda, promete generar esa diferenciación. Aquí la autenticidad es entendida, no ya como la capacidad para hacerme cargo ejecutivamente de la propia existencia, sino como la capacidad para autoproducirse, donde “el yo como empresario de sí mismo se *produce*, se *representa* y se *ofrece* como mercancía”<sup>189</sup>, como si lo primero fuera totalmente equivalente a crear un perfil de Facebook. No es raro, en este sentido, que los individuos afectados por esta «tensión paradójica», si se me permite usar esta expresión, terminen en un narcisismo profundamente orientado a producir la imagen con la que se venden a sí mismos<sup>190</sup>. Imagen que, a pesar de admitir la diversidad, termina por producir “una alteridad que en realidad no existe”<sup>191</sup>.

Vemos, así, que tanto en el *hiper*-consumo como en la *hiper*-individualización, se aprecia una forma de «tensión paradójica» en la que aquello que es conducido a su forma hiperbólica, coincide con un déficit, donde lo ὕπερ termina por remitirnos a una forma de lo ὕπο.

---

187 Taylor, C. *The Ethics of Authenticity*, p. 14.

188 Taylor, C. *The Ethics of Authenticity*, p. 35.

189 Han, B.C. *La expulsión de lo distinto. Percepción y comunicación en la sociedad actual*, pp. 37-38

190 Esto se hace patente de manera particular en el caso de los *influencers*, cuya imagen, según Byung-Chul Han, adquiere “una dimensión religiosa”, donde “los *influencers*, como inductores o motivadores, se muestran como salvadores. Los seguidores, como discípulos, participan de sus vidas al comprar los productos que los *influencers* dicen consumir... De ese modo, los seguidores participan en una *eucaristía digital*. Los medios de comunicación social son como una Iglesia: *el like es el amén. Compartir es la comunión. El consumo es la redención*” (Han, B.C. *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*, trad. por Joaquín Chamorro, México: Taurus, 2022, p. 19).

191 Han, B.C. *La expulsión de lo distinto. Percepción y comunicación en la sociedad actual*, p. 49.

No obstante, en este caso, la relación entre lo que se encuentra *por encima-de* –lo *hiper-* y lo que está *por debajo-de* –lo *hipo-* no se dan entre dos cosas de la misma especie, como ocurre entre la hipertensión y la hipotensión, sino entre dos elementos que, por más que estén mutuamente implicados, no son del todo equivalentes. De ahí que ambos elementos, a pesar de encontrarse en extremos opuestos – el extremo de lo *hiper* y el de lo *hipo-*, no conlleven ningún tipo de contradicción, así como tampoco podemos afirmar que la presencia de uno conlleva necesariamente la presencia del otro, desde el mismo extremo.

Hablar de la hiperconectividad, en este sentido, no implica necesariamente que los individuos hiperconectados mantengan una relación entre sí, como se puede evidenciar en las redes sociales, donde nos encontramos con un déficit de relacionabilidad. Que toda relación suponga un tipo de conexión, sin embargo, no implica ni que ambos términos sean intercambiables, ni que toda conexión suponga una relación, máxime cuando se alude a un tipo de conexión que excede el mero enlace existente en esta última. Así, no es raro, que autores como Zygmunt Bauman adviertan una diferencia sustancial entre la noción de «red» y la de «comunidad»<sup>192</sup>.

---

192 Cf. Bauman, Z. & Bordoní, C. *Estado de crisis*, pp. 184-185. De acuerdo con Bauman, el tipo de relación que se da en las redes es una «relación pura» cuya ficción se muestra incapaz de “transferir la división sujeto/objeto intrínseca del patrón consumista al terreno de las relaciones interhumanas”, de modo que ésta se reduce a fundarse en la mera “gratificación del deseo” (Bauman, Z. & Bordoní, C. *Estado de crisis*, p. 184). Algo semejante advierte Byung-Chul Han con respecto al tipo de conexión que suponen las redes sociales, en las cuales lo que tenemos es un “enjambre digital” carente de toda masa: “el enjambre digital no es ninguna masa porque no es inherente a ninguna *alma*, a ningún *espíritu*. El alma es congregadora y unificante. El enjambre digital consta de individuos aislados. La masa está estructurada por completo de manera distinta. Muestra propiedades que no pueden deducirse a partir del individuo. En ellas los individuos particulares se funden en una nueva unidad, en la que ya no tienen ningún *perfil propio*. Una concentración casual de hombres no forma ninguna masa... Al enjambre digital le falta un alma o un espíritu de la masa. Los individuos que se unen en un enjambre digital no desarrollan ningún *nosotros*. Este no se distingue por ninguna concordancia que consolide la multitud en una masa que sea sujeto de acción... No se manifiesta en una voz” (Han, B.C. *En el enjambre*, trad. por Gabás, R. Barcelona: Herder, 2014, p. 16).

De acuerdo con Bauman, una de las diferencias sustanciales entre ambas formas de interacción consiste en lo siguiente: mientras que en las comunidades existe una cierta «mutualidad» que es de carácter irrenunciable, i.e., una mutualidad en la que la mera coexistencia conlleva una limitación a la libertad individual, en las redes sus participantes tienen el derecho “a darse de baja «unilateralmente»”, de modo que “la pervivencia de las redes depende únicamente de la volátil voluntad individual”<sup>193</sup>. Las redes sociales suponen una mutualidad a «modo» que, sin embargo, se encuentra fuertemente influenciada, e incluso sometida, a lo que Han denomina como el «régimen de la información».

Se llama «régimen de la información», en palabras de Han, “a la forma de dominio en la que la información y su procesamiento mediante algoritmos e inteligencia artificial determinan de modo decisivo los procesos sociales, económicos y políticos”, donde el acceso a la información “se utiliza para la vigilancia psicopolítica y el control y pronóstico del comportamiento”, de manera que las personas “no se sienten vigiladas, sino libres”<sup>194</sup>. Al estar sometidos a ese régimen de la información, así, corremos el peligro de ser fácilmente manipulados, sin que siquiera seamos del todo conscientes de la influencia que ejercen las redes en nuestras vidas:

En el mundo controlado por los algoritmos, el ser humano va perdiendo su capacidad de obrar por sí mismo, su autonomía. Se ve frente a un mundo que no es el suyo, que escapa a su comprensión. Se adapta a decisiones algorítmicas que no puede comprender. Los algoritmos son cajas negras. El mundo se pierde en las capas profundas de las redes neuronales, a las que el ser humano no tiene acceso.<sup>195</sup>

Mientras que en la comunidad nos vemos en la necesidad de aprender a coexistir<sup>196</sup>, i.e., nos vemos obligados a dialogar, a generar consensos, a establecer acuerdos e, incluso, a crear marcos jurídicos

---

193 Bauman, Z. & Bordoní, C. *Estado de crisis*, p. 185.

194 Han, B.C. *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*, pp. 9-13.

195 Han, B.C. *No-cosas. Quiebras del mundo de hoy*, trad. por Chamorro, J. México: Taurus, 2022, p. 18.

196 Esto se debe, según Wieland, a que, “bajo condiciones reales, el agente no puede partir jamás de cero, sino que se encuentra siempre ya en una situación que él mismo no ha creado y de la cual no es dueño, puesto que es determinada, en parte, por la naturaleza y, en parte, por los resultados del obrar de otros” (Wieland, W. *La razón y su praxis. Cuatro ensayos filosóficos*, trad. por Alejandro Vigo, Buenos Aires: Biblos, 1996, pp. 39-40).

y organizaciones políticas que, como sostiene Vigo, posibiliten un “genuino despliegue efectivo de la libertad”<sup>197</sup>, en las redes sociales nos encontramos con sujetos hiperconectados cuya libertad aparente consiste, en buena medida, en creer que podemos prescindir casi por completo de este aprendizaje: la apariencia de la libertad que se hace presente en estas redes, comienza con la posibilidad de configurar a quién se le da acceso a nuestro perfil, la posibilidad de decidir quién si puede o no comentar tal o cual publicación, y a quien se le da *follow* o *unfollow*. Quienes habitan las redes sociales, así, terminan por someterse al control que ejercen plataformas como Facebook, Google, Instagram, Twitter o TikTok, las cuales explotan la información que los usuarios van produciendo<sup>198</sup>. Esto se acrecenta en la medida en que, presos en la “*caverna digital*” de nuestros *smartphones* y “*atrapados en la información*”, donde “un fuerte ruido de información difumina los contornos del ser” y la “*luz de la verdad se apaga por completo*”<sup>199</sup>, vemos que nuestra forma de relacionarnos se va limitando al mero intercambio de información, un tipo de interacción que corre el peligro de ser del todo impersonal.

Por más que las redes sociales nos permiten alcanzar una conexión ilimitada, que es a lo que propiamente denominamos como «hiperconectividad», nos percatamos de que ese nexa, que carece de toda “dimensión táctil y corpórea”, termina por alejarnos “cada vez más del otro”<sup>200</sup>.

Por ello, la comunicación digital propicia, según Han, “una comunicación expansiva y despersonalizada que no precisa interlocutor personal, mirada ni voz”, como ocurre con los mensajes de Twitter, que “no van dirigidos a una persona concreta”<sup>201</sup>.

Se trata, pues, de un tipo de interacción y comunicación que detona una tensión paradójica, en la medida en que termina por aislarnos del mundo y por acentuar la soledad<sup>202</sup>.

---

197 Vigo, A. “Kant: liberal y anti-relativista”, en: *Estudios públicos*, n. 93, 2004, p. 42.

198 Cf. Han, B.C. *No-cosas. Quiebras del mundo de hoy*, pp. 39-40.

199 Han, B.C. *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*, p. 91.

200 Cf. Han, B.C. *En el enjambre*, pp. 28 y 31.

201 Han, B.C. *La expulsión de lo distinto. Percepción y comunicación en la sociedad actual*, p. 118.

202 Cf. Han, B.C. *No-cosas. Quiebras del mundo de hoy*, pp. 98-99.

## *Aceleración sin-distancia y patologización del discurso*

Pero, ¿qué es lo que explica esta paradoja entre la hiperconectividad y la precariedad de los vínculos que se generan en las redes sociales? ¿Por qué los individuos, a pesar de estar hiperconectados, encuentran serias dificultades para relacionarse y tener una mayor cercanía, máxime cuando la hiperconectividad presupone, al menos hasta cierto punto, la posibilidad de prescindir de toda distancia? Por más que estas cuestiones reclaman un análisis que sea capaz de dar cuenta de la complejidad del problema, me parece pertinente centrar nuestra atención en dos aspectos relacionados con el tipo de comunicación que se da al interior de estas redes y que, además de estar estrechamente relacionadas, dan cuenta, al menos parcialmente, de esta complejidad.

Mientras que el primer aspecto se relaciona con lo que Xolocotzi, siguiendo la caracterización heideggeriana de la técnica, denomina como la “aceleración sin-distancia”<sup>203</sup>, fenómeno vinculado a las sociedades de consumo y su peculiar culto a la inmediatez<sup>204</sup>, el segundo tiene que ver con la carga patológica o afectiva que se imprime al lenguaje que usamos en las redes sociales. Ambos aspectos, al estar mutuamente implicados, hacen que tanto el diálogo como el encuentro sean difíciles de alcanzar (aunque no por eso imposibles de realizar).

En relación con la aceleración sin-distancia, Xolocotzi se percata de que la irrupción del tiempo “en la espacialidad de lo ente implica que el tiempo de la era técnica modifica por completo nuestras relaciones con el mundo”<sup>205</sup>, de modo que, como advierte Heidegger en el §23 de *Ser y tiempo*, “todos los modos de aceleración de la velocidad, en los que en mayor o menor grado estamos forzados hoy a participar, tienden a la superación de la lejanía”<sup>206</sup>.

---

203 Cf. Xolocotzi, A. “Aceleración sin-distancia. Acotaciones heideggerianas sobre la era tecnológica”, en: *Theoria*, n. 43, 2022, p. 115.

204 Para ahondar en la relación entre consumismo y el culto a la inmediatez, véase: Casales, R. “Vacío existencial y pérdida de referentes: la crisis antropológica contemporánea”, en: Casales, R., Medina, J. & Sánchez, R. (eds). *Problemas actuales de ética y antropología desde una perspectiva interdisciplinaria*, San Luis Potosí: UASLP, 2021, pp. 181-187.

205 Xolocotzi, A. “Aceleración sin-distancia. Acotaciones heideggerianas sobre la era tecnológica”, p. 112.

206 Heidegger, M. *Ser y tiempo*, trad. por Rivera, J.E., Madrid: Trotta, 2020, §23, p. 126.

Un mundo profundamente marcado por el hiperconsumo, donde frecuentemente nos encontramos sometidos al flujo heraclíteo de la moda y a su ritmo vertiginoso, es uno en el que los individuos se ven orillados, cada vez más, a comprender su existencia desde la celeridad misma que impera en el mercado. Para que el mercado siga operante, en efecto, es necesario que los individuos estén sometidos a una dinámica en la que, según Bauman, “cada producto cultural está calculado para que alcance un máximo impacto” casi de forma instantánea, “y luego tenga una caída en desuso inmediata”, y termine por acortar “la distancia que hay entre la novedad y el cubo de la basura”<sup>207</sup>. Supone, pues, un culto a la inmediatez en la que todo está constante cambio; algo que también se hace presente en las redes sociales, en la medida en que están diseñadas, según Txetxu Ausín, “para captar nuestra atención el mayor tiempo posible y con la mayor intensidad, a fin de mercantilizar y monetizar esta atención al máximo”<sup>208</sup>.

Las redes sociales, en este sentido, se caracterizan por promover la aceleración y el culto a la inmediatez, no sólo en nuestras dinámicas de consumo, sino también al interior de nuestras relaciones personales, como si éstas pudieran establecer mediante un simple *follow* o un burdo *like*. Xolocotzi, en este sentido, advierte que uno de “los peligros de la aceleración” radica en su tendencia “a la superación de la lejanía”, no como una forma de generar cercanía o intimidad, sino como un medio en el que se termina por privilegiar “la inmediatez del ente que se presenta” y, en consecuencia, “se anula toda lejanía y cercanía”<sup>209</sup>. Que las redes sociales permitan anular toda distancia entre los usuarios, así, no implica que entre ellos exista una cierta cercanía o intimidad, algo fundamental para establecer una relación proximidad y, así una auténtica relación personal. De ahí que nuestra interacción con los demás usuarios corra el riesgo de limitarse a ser un mero contacto, parecido a lo que ocurría con el directorio telefónico, en el que se podía encontrar un sinfín de números telefónicos de gente con la que no necesariamente se compartía algún tipo de cercanía. Las redes sociales, en buena medida, suponen una interacción del todo acelerada, donde se espera que los demás usuarios sean igualmente fugaces.

---

207 Bauman, Z. *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*, p. 46.

208 Ausín, T. “Saber vivir ‘despacito’: elogio de la lentitud desde la filosofía”, publicado en: *The Conversation*, publicado el 28 de mayo de 2019, URL: <https://theconversation.com/saber-vivir-despacito-elogio-de-la-lentitud-desde-la-filosofia-117434>.

209 Xolocotzi, A. “Aceleración sin-distancia. Acotaciones heideggerianas sobre la era tecnológica”, p. 115.

Bajo esa fugacidad se esconde la idea de que, cuanto más corto es el mensaje, más impacto o interacciones va a tener. Las interacciones fugaces, aceleradas y sin distancia, generan contactos, más no relaciones de proximidad entre los usuarios: nos conectan con la gente, sin generar ningún tipo de cercanía o intimidad. No es raro, por tanto, que los usuarios puedan seguir o dejar de seguir a alguien sin ningún tipo de remordimiento, algo que termina por volverse del todo innecesario en la medida en que el algoritmo toma esta decisión por nosotros, mostrándonos tan sólo aquellos perfiles con los que solemos interactuar. Uno mantiene la conexión, sin la necesidad de tener algo que ver con el otro (e incluso sin la necesidad de tener que interactuar entre sí, por más mínima que sean nuestras interacciones).

Se anula la distancia y, con ello, también toda posible relación de proximidad, en cuanto que éstas, como sostiene Txetxu Ausín, “son complejas y precisan tiempo, trabajo, dedicación y cuidado”<sup>210</sup>, elementos que, por supuesto, no se encuentran presentes en la mera conectividad. Las consecuencias producidas por esta celeridad sin-distancia, en segundo término, se agravan cuando en las redes sociales se privilegia el uso de cierto tipo de discurso retórico que, en su afán de persuasión, asume una carga afectiva o patológica de mucha densidad.

De acuerdo con la *Retórica* de Aristóteles, la persuasión de un discurso se da a través de tres elementos: en primer lugar, el *ethos* o “carácter del que habla”; en segundo, el *pathos*, que “consiste en predisponer al oyente de alguna manera”; y, en tercero, el *logos*, i.e., en relación a lo que “demuestra o parece demostrar”<sup>211</sup>. Se persuade por el carácter, por un lado, cuando “el discurso es dicho de tal forma que hace al orador digno de crédito. Porque a las personas honradas les creemos más y con mayor rapidez, en general, en todas las cosas”<sup>212</sup>. Por otro lado, también nos persuaden aquellos discursos que disponen a los oyentes a través de una pasión, en cuanto que “las pasiones son, ciertamente, las causantes de que los hombres se hagan volubles y cambien en lo relativo a sus juicios, en cuanto que de ellas se siguen pesar y placer”<sup>213</sup>. De ahí que los discursos persuasivos deban, o bien disponer a los oyentes hacia una determinada pasión que favorezca su discurso, o bien hacer un uso retórico de las pasiones preexistentes, de modo que la audiencia termine por asociar ese sentir con una causa determinada.

---

210 Ausín, T. “Saber vivir ‘despacito’: elogio de la lentitud desde la filosofía”.

211 Aristóteles. *Retórica*, trad. por Racionero, Q., Madrid: Gredos, 1999, I, 1356a 1-4.

212 Aristóteles. *Retórica*, I, 1356a 5-7.

213 Aristóteles. *Retórica*, II, 1378a 20-22.

Finalmente, nos dice Aristóteles, nos persuaden los argumentos, “cuando les mostramos la verdad, o lo que parece serlo, a partir de lo que es convincente en cada caso”<sup>214</sup>. Un buen discurso retórico, en este sentido, es aquel que posee un sano equilibrio entre estos tres elementos y que, por tanto, procura que el discurso no sólo “sea demostrativo y digno de crédito”, sino que también considera “el modo como se presenta el orador”, su “actitud respecto de los oyentes, así como, en lo que se refiere a éstos, el que se logre que también ellos estén en una determinada actitud ante el orador”<sup>215</sup>.

No obstante, las redes sociales tienden a privilegiar una forma de discurso en donde las palabras, sujetas a un proceso de aceleración sin-distancia, se centran casi por completo en el *pathos* y no en el *logos* –el cual queda excluido o relegando casi por completo-, y dan pie a construir o producir un falso *ethos* o *ethos virtual*, que es el que los usuarios exhiben en su perfil. En la comunicación digital se prescinde de cualquier forma de *logos*, la cual es juzgada como pedante, y se da prioridad a un lenguaje que termina por convertirse en un medio o “transporte inmediato del afecto”<sup>216</sup>. Al hacer esto, según Han, las redes sociales promueven un tipo de discurso en el que se ve constantemente amenazada toda forma de racionalidad discursiva, ya que no sólo “nos dejamos *afectar* demasiado por informaciones que se suceden rápidamente”, sino que, además, nos percatamos de que “los afectos son más rápidos que la racionalidad”, de modo que no es raro que en este tipo de discursos “no son los mejores argumentos los que prevalecen, sino la información con mayor potencial de excitación”<sup>217</sup>. Esto se hace patente, por ejemplo, en la creciente tendencia a privilegiar lo visual sobre lo textual, so pretexto de que las “imágenes son más rápidas que los textos” y que éstas “no argumentan ni justifican nada”<sup>218</sup>. Las imágenes, en efecto, también generan un tipo de discurso prioritariamente patológico, el cual, de igual forma, termina por amenazar la racionalidad discursiva y por acentuar la carencia misma de toda proximidad con los otros.

---

214 Aristóteles. *Retórica*, I, 1356a 18-20.

215 Aristóteles. *Retórica*, II, 1377b 22-29.

216 Han, B.C. *En el enjambre*, p. 9

217 Han, B.C. *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*, p. 35.

218 Han, B.C. *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*, p. 42.

Tanto la aceleración sin-distancia, como la patologización del discurso, terminan por acrecentar la atomización y narcisificación del discurso, donde se promueve no sólo un “culto del yo” exacerbado, sino también una “pérdida de empatía” que produce tanto “la desaparición del otro”, como “la incapacidad de escuchar”<sup>219</sup>. No es extraño que la comunicación digital, que “propicia una comunicación expansiva y despersonalizada que no precisa interlocutor personal”, encuentre momentos en los que esa carga afectiva o patológica termine por desbordarse, como ocurre con lo que Han nombra como «*shitstorms*» o «linchamientos digitales», donde se da “una avalancha descontrolada de pasiones que no configura ninguna esfera pública”<sup>220</sup>.

Este desbordamiento patológico que se produce en las redes sociales, en las que los individuos descargan intempestivamente su *pathos*, tiene como consecuencia tanto la reafirmación de la presencia de un sujeto profundamente ensimismado –propio del hiperindividualismo–, como la generación de una fuerte tendencia a la indiferencia, “donde la alteridad”, en palabras de Jorge Medina, “ya no es alterante” y “la subjetividad de los sujetos ya no es alterada”<sup>221</sup>. La comunicación digital, en efecto, puede hacernos creer que el otro se limita a ser un yo-desencarnado, un mero contacto o perfil al que sigo a través de mis redes sociales, y no un otro encarnado con el que coexisto y sin el cual no existe un auténtico despliegue de mi subjetividad.

De acuerdo con Martin Buber, en cambio, el Yo nunca puede ser predicado de manera pura y aislada, como un ‘yo’ independiente, ya que “no hay Yo en sí, sino solamente el Yo de la palabra primordial Yo-Tú y el Yo de la palabra primordial Yo-Ello”.<sup>222</sup> Esto significa, como sostiene Medina, que Yo no precede a la relación, como si primero se diera su existencia y posteriormente se fueran “estrechando lazos con sus semejantes y fraguando, así, una historia”<sup>223</sup>.

---

219 Han, B.C. *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*, pp. 49-50.

220 Han, B.C. *La expulsión de lo distinto. Percepción y comunicación en la sociedad actual*, pp. 118-119.

221 Medina, J. “Indiferencia”, en: Casales, R., Medina, J. & Sánchez, R. (eds.). *Problemas actuales de ética y antropología desde una perspectiva interdisciplinaria*, San Luis Potosí: UASLP, 2021, p. 237.

222 Buber, M. *Yo y tú*, Buenos Aires: Nueva Visión, 1984, p. 8.

223 Medina, J. “Cultura del encuentro”, en: Sánchez, M. & Medina, J. (eds.). *Pedagogía del bien común. Principios y pilares*, Puebla: UPAEP-UIC, 2021, p. 90.

De ahí que el otro que se me presenta como un yo-desencarnado, cuya alteridad y existencia quedan incluso suspendidas en lo digital –pues nada impide que ese otro con el que interactúo sea un otro inauténtico, un mero *bot* que se limita a replicar información para generar tendencia, o un perfil falso por el que alguien más se hace pasar por alguien distinto de sí, sin importar la razón por la cual busca esa ficción-, se presenta como un otro que me interpela, incluso si esto último queda reducido a su mínima expresión. La vacuidad del *like* se presenta, así, como una forma de reclamo, como una demanda que, por más que corra el riesgo de ser simplificada a su dimensión cuantificable –donde lo único importante sea el número de *likes* que se obtiene-, no deja de expresar una alteridad que me aparece, que me confronta y que, por ende, reclama una cierta apertura el diálogo: eliminar toda distancia a través de la virtualidad no implica, por ende, ni que podamos prescindir de toda proximidad, ni que el otro que se me presenta, que me hace frente, me deje de interpelar.

### ***La caridad como elemento sine qua non de la cooperación y la apertura***

Por más reducida o limitada que sea nuestro modo de comunicarnos en el mundo digital, por más que ésta hiperconectividad conlleve un déficit relacional entre los usuarios, la existencia misma de estas redes es muestra suficiente de que todavía es posible trascender la mera conectividad, en aras a establecer un vínculo real con los otros y, por tanto, hacer comunidad. Si las redes sociales han tenido el impacto que tienen en nuestras vidas, es justo porque, al menos en su génesis, responden a un profundo anhelo por encontrarnos cara-a-cara con el otro, a un anhelo por estar conectados y establecer puentes que permitan encontrarnos, por más frágil, fugaz, e incluso superficial, que pueda ser esa conexión. Se trata de un anhelo profundamente humano que, si bien puede ser manipulado en favor de una lógica hiperindividualista de mercado, como parece que ocurre cuando dejamos que nuestras vidas estén por completo sometidas al control de los algoritmos, también permite mantener abierta la posibilidad de humanizar estos espacios, en aras de reconstruir el tejido social. Las redes sociales, por más que suponen una serie de limitaciones intrínsecas que pueden obstaculizar el desarrollo de auténticos vínculos, también son susceptibles de ser humanizadas y, por tanto, de servir como medios para coadyuvar al bien común.

Así como ser conscientes de las limitaciones y de los riesgos que conlleva el uso de las redes sociales nos permite romper con la ilusión de la hiperconectividad, comprender que en su misma génesis se encuentra un cierto anhelo o *nostalgia del otro* nos permite situarlas en su justo medio, con el fin de encontrar un modo de humanizarlas. Esto último sólo es posible si establecemos un puente entre esa *nostalgia* y nuestra peculiar *condición dialógica*, una tesis que se hace patente tanto en la lectura que hace Heidegger de Hölderlin, como en la caracterización platónica de la dialéctica. De acuerdo con la lectura heideggeriana de Hölderlin, en primer lugar, “somos un diálogo” en la medida en que “el ser del hombre se funda en el habla” y ésta, a su vez, “acontece primero en el diálogo”<sup>224</sup>. Este diálogo que se da en el habla, según Heidegger, “es el medio para llegar uno al otro”, donde “el habla y el oír son igualmente originarios”, en cuanto que “el poder oír no es una consecuencia del hablar mutuamente, sino antes al contrario el supuesto de ello”<sup>225</sup>. Al ser ambos igualmente originarios, advierte (Heidegger) que en el diálogo que somos y por el cual podemos oírnos mutuamente, se da un cierto tipo de unidad que es portadora de nuestra existencia, la cual no sólo se remite a la manifestación de lo uno y lo mismo, como sostiene Heidegger<sup>226</sup>, sino también, en alusión a esa *nostalgia del otro* que se hace en la partícula *Yo-Tú* a la que apuntábamos anteriormente a través de Buber. Así, sólo podemos ser el diálogo que somos, por usar esta fórmula de Hölderlin, en la medida en que nos disponemos a salir al encuentro del otro.

Nuestra *condición dialógica*, en segundo lugar, se encuentra en la naturaleza discursiva del pensamiento, en cuanto que nuestro razonamiento, según Platón, “consiste en un diálogo interior y silencioso del alma consigo misma”<sup>227</sup>. Dado que el pensamiento posee una naturaleza discursiva o dialógica que cobra vida a través del uso de las palabras, Platón afirma en el *Fedro* que “el poder de las palabras se encuentra en que son capaces de guiar

---

224 Heidegger, M. “Hölderlin y la esencia de la poesía”, en: *Arte y poesía*, trad. Ramos, S., México: FCE, 1992, pp. 133-134.

225 Heidegger, M. “Hölderlin y la esencia de la poesía”, p. 134.

226 Cf. Heidegger, M. “Hölderlin y la esencia de la poesía”, p. 134.

227 Platón. *Sofista*, ed. por Santa Cruz, Ma. I., Vallejo Campos, Á. & Cordero, N. L., Madrid: Gredos, 2015, 263e. Esta misma tesis aparece también en el *Teeteto*, donde define el pensar como el “discurso que el alma tiene consigo misma sobre las cosas que somete a consideración”, a lo que añade que “el alma, al pensar, no hace otra cosa que dialogar y plantearse ella misma preguntas y respuestas, afirmando unas veces y negando otras” (Platón. *Teeteto*, ed. por Santa Cruz, Ma. I., Vallejo Campos, Á. & Cordero, N. L., Madrid: Gredos, 2015, 189e-190a).

las almas”<sup>228</sup> e, incluso, de escribir “con ciencia en el alma del que aprende”, advirtiendo que para saber dialogar no basta con ser “capaz de defenderse a sí mismo”, sino que también es necesario un tipo de prudencia discursiva que nos permite identificar “con quiénes hablar y ante quienes callarse”<sup>229</sup>. Esto último se debe a dos razones: primero, a que no todo contexto es propicio para el diálogo o, lo que es lo mismo, que hay contextos donde incluso es preferible callarse; segundo, que no todo contexto dialógico o discursivo es igualmente propicio para la búsqueda sincera de la verdad, como ocurre con el diálogo erístico. Este tipo de diálogo, según Platón, se asemeja al arte del Pancracio –uno de los deportes de combate más violentos de la antigua Grecia-, en la medida en que los interlocutores se confrontan o luchan entre sí, adiestrándose con las palabras para poder “refutar cualquier cosa que se diga”, sin importar si es “falsa o verdadera”<sup>230</sup>.

El diálogo erístico, propio de la sofística, es uno cuyo arte termina reducido a un mero juego, ya que, en palabras de Platón, “si aprendiese muchas sutilezas de esa índole, o tal vez todas, no por ello sabría más acerca de cómo son realmente las cosas, sino que sólo sería capaz de divertirse con la gente a propósito de los diferentes significados de los nombres”<sup>231</sup>. De ahí que en el *Eutidemo* se lo contraste con una auténtica actitud filosófica, la cual, como resume Alejandro Vigo, “tiene por objetivo último no la victoria sobre el interlocutor y rival, sino el logro compartido con él de la aproximación a la verdad sobre el asunto tratado en cada caso”<sup>232</sup>. Para que exista un auténtico diálogo crítico, capaz de hacerle justicia a nuestra *condición dialógica*, así, no basta que exista un mero intercambio de palabras, sino que también es necesario que exista un genuino interés por cooperar: cuando el otro es considerado como un mero oponente o rival, no hay posibilidad de que exista una “comunidad de intereses dentro del espacio del diálogo mismo”<sup>233</sup>.

Los *Diálogos* de Platón, en efecto, nos advierten que sólo es posible un auténtico diálogo cuando, además de establecerse ciertos acuerdos o consensos mínimos de tipo procedimental, se dan ciertas condiciones que posibilitan la cooperación de los interlocutores, como lo son,

---

228 Platón. *Fedro*, trad. por Lledó Íñigo, E., Madrid: Gredos, 2015, 271c-d.

229 Platón. *Fedro*, 276a.

230 Platón. *Eutidemo*, trad. por Oliveri, J.L., Madrid: Gredos, 2015, 272a.

231 Platón. *Eutidemo*, 278b.

232 Vigo, A. “Platón, en torno a las condiciones y la función del diálogo cooperativo”, en: *Tópicos*, n. 9, 2001, pp. 12-13.

233 Vigo, A. “Platón, en torno a las condiciones y la función del diálogo cooperativo”, p. 16.

por ejemplo, “la veracidad como actitud inicial de decir sin tapujos lo que realmente se piensa” y la capacidad de “distanciarse de las propias convicciones, cuando éstas aparecen como insuficientemente fundadas e incapaces de resistir el examen crítico”, por contraposición a “la necesidad de persistir obstinadamente en las posiciones ya asumidas expresamente en la discusión”<sup>234</sup>.

Nuestra peculiar *condición dialógica*, comprendida desde la dialéctica platónica, reclama que nuestra opción por la veracidad, como actitud inicial para el diálogo, se corresponda tanto con esa capacidad de autodistanciamiento de nuestras propias convicciones, como con una orientación a la verdad, sin la cual el diálogo corre el riesgo de ser reducido a un mero intercambio de palabras. La orientación compartida hacia la verdad, de acuerdo con Vigo, nos abre la posibilidad “de un diálogo genuinamente cooperativo”, donde el intercambio de razones queda “enmarcado en un espacio más amplio de convergencia de intereses entre las partes involucradas en el diálogo”<sup>235</sup>. Es así como descubrimos que la esencia de nuestra *condición dialógica* sólo puede residir en esta convergencia de intereses, cuya expresión individual, como observa Gadamer, “se inserta, pues, siempre en un hecho comunicativo” que, por ende, “no debe entenderse como hecho individual”<sup>236</sup>.

Para que exista un auténtico diálogo, capaz de suscitar un genuino encuentro con el otro, es necesario que ambos interlocutores estén dispuestos a cooperar entre sí, i.e., que ambos interlocutores estén genuinamente dispuestos, como sostiene Gadamer, a “salir de sí mismo, pensar con el otro y volver sobre sí mismo como otro”<sup>237</sup>.

Vivencia de la alteridad que se hace del todo patente cuando advertimos que la finalidad del diálogo no es otra que la comprensión (*Verstehen*), “en el sentido específico del *entendimiento entre* quienes dialogan (*Verständigung*) sobre aquello que provee el asunto o tema del diálogo”<sup>238</sup>; en palabras de Gadamer:

---

234 Vigo, A. “Platón, en torno a las condiciones y la función del diálogo cooperativo”, p. 22.

235 Vigo, A. “Platón, en torno a las condiciones y la función del diálogo cooperativo”, p. 23.

236 Gadamer, H.G. “Entre fenomenología y dialéctica. Intento de una autocrítica”, en: *Verdad y método II*, trad. por Olasagasti, M., Salamanca: Sígueme, 2004, p. 25.

237 Gadamer, H.G. “Destrucción y deconstrucción”, en: *Verdad y método II*, trad. por Olasagasti, M., Salamanca: Sígueme, 2004, p. 356.

238 Vigo, A. “Comprensión como experiencia de sentido y como acontecimiento. Los fundamentos de la concepción gadameriana del *Verstehen*”, en: *Tópicos*, n. 30, 2006, p. 183.

La conversación es un proceso por el que se busca llegar a un acuerdo. Forma parte de toda verdadera conversación el atender realmente al otro, dejar valer sus puntos de vista y ponerse en su lugar, no en el sentido de que se le quiera entender como la individualidad que es, pero sí en el de que se le intenta entender lo que dice. Lo que se trata de recoger es el derecho objetivo de su opinión a través del cual podremos ambos llegar a ponernos de acuerdo en la cosa. Por lo tanto, no referimos su opinión a su persona sino al propio opinar y entender.<sup>239</sup>

Es a través de la comprensión donde nuestra *condición dialógica* se encuentra íntimamente vinculada con nuestro anhelo o *nostalgia del otro*, en cuanto que presupone una lógica de la alteridad, un salir-al-encuentro-del-otro por el que nos disponemos a ser alterados por su proximidad –i.e., nos disponemos a no ser indiferentes, a dejarnos decir-. Todo diálogo, en este sentido, supone una cierta apertura a la trascendencia que está mediada por el fenómeno de la comprensión, en cuanto que, como sostiene Gadamer, para poder “experimentar al tú realmente como tú, esto es, no pasar por alto su pretensión y dejarse hablar por él... es necesario estar abierto”<sup>240</sup>. Se trata, así, de una apertura al otro por la que reconozco, según Gadamer, “que debo estar dispuesto a dejar valer en mí algo contra mí, aunque no haya ningún otro que lo vaya a hacer contra mí”<sup>241</sup>. Quien está abierto al otro, quien se dispone a dejarse decir por el otro, descubre que su *condición dialógica*, al presuponer el anhelo o *nostalgia del otro*, conlleva, como sostiene Medina, que “el ‘logos’ está llamado a crecer, enriquecerse y habitar en un permanente ‘dia-logos’”<sup>242</sup>. Cabe resaltar que para que esta relación dialógica sea plena, es necesario que esta apertura al otro nos remita a lo que Gabriel Marcel considera que es “la característica esencial de la persona, a saber, la disponibilidad”<sup>243</sup>.

De acuerdo con Marcel, la disponibilidad es “una aptitud para darse a lo que se presenta y vincularse mediante este don; o incluso para transformar las circunstancias en ocasiones, digamos que hasta en favores: a colaborar así con su propio destino confiriéndole su

---

239 Gadamer, H.G. *Verdad y método*, trad. por Agud Aparicio, A. & Agapito, R., Salamanca: Sígueme, 2007, p. 463.

240 Gadamer, H.G. *Verdad y método*, p. 438.

241 Gadamer, H.G. *Verdad y método*, p. 438.

242 Medina, J. “Cultura del encuentro”, p. 91.

243 Marcel, G. *Homo viator. Prolegómenos a una metafísica de la esperanza*, p. 35

impronta propia”<sup>244</sup>. Para, en efecto, por más que sea imposible concebir a la persona como algo ajeno al “yo”, “la persona no puede tampoco ser contemplada como un elemento o como un atributo del yo”, ya que “yo me afirmo como persona en la media en que asumo la responsabilidad de lo que hago y de lo que digo”<sup>245</sup>.

Estar disponible, en este sentido, significa ser capaz de salir al encuentro del otro, i.e., estar “tendido hacia fuera de sí, dispuesto a consagrarse a una causa que lo sobrepasa, pero que al mismo tiempo hace suya”<sup>246</sup>. Se trata de una apertura o disponibilidad al otro que implica, según Urabayen, “la capacidad de abrirse a los otros seres personales y encontrarse con ellos como seres espirituales, como otro tú con el que se dialoga y se entra en comunión”<sup>247</sup>. Es así que nuestra *condición dialógica* sólo pueda hacer justicia a esa *nostalgia del otro*, cuando la interacción entre el Yo y el Tú trasciende la mera interconectividad, para insertarse en una lógica de la alteridad que reclama nuestra capacidad para responder al llamado del otro. Apertura que, siguiendo la lectura que hace Medina de Marcel, “se vuelve disponibilidad, y disponibilidad que se consume en (el) amor”<sup>248</sup>.

Esto nos permite decir que sólo se le hace justicia a nuestra *condición dialógica* y a nuestra peculiar *nostalgia del otro*, cuando el diálogo supone una apertura al otro, un dejarse decir, marcado por el amor, el cual, según Medina, “es lo que hace *alcanzar* el ser del otro sin menguar su alteridad ni perder la propia identidad”<sup>249</sup>. En conclusión, si queremos humanizar las redes sociales, debemos promover una cultura del diálogo profundamente enmarcada en una lógica de la alteridad, i.e., instalada en el amor. Desde esta lógica de la alteridad, el otro no puede ser reducido a un mero contacto, a un mero *follower* con el que sólo establezco una conexión<sup>250</sup>.

---

244 Marcel, G. *Homo viator. Prolegómenos a una metafísica de la esperanza*, p. 35.

245 Marcel, G. *Homo viator. Prolegómenos a una metafísica de la esperanza*, p. 33.

246 Marcel, G. *Homo viator. Prolegómenos a una metafísica de la esperanza*, p. 36.

247 Urabayen, J. “El humanismo trágico de Gabriel Marcel: el ser humano en un mundo roto”, en: *Estudios Filosóficos*, n. 41, 2010, p. 45.

248 Medina, J. “Entre el diálogo y el amor: deudas y distancias de Levinas a Buber y a Marcel”, en: *Metafísica y persona*, n. 29, 2023, p. 108.

249 Medina, J. “Entre el diálogo y el amor: deudas y distancias de Levinas a Buber y a Marcel”, p. 109.

250 Hay que considerar, sin embargo, que al promover esta lógica de la alteridad como condición *sine qua non* para el diálogo y el encuentro con el otro, no se logra ni superar del todo las limitaciones de las redes sociales, ni se vuelve factible hacer que en éstas todo contexto sea igualmente dialógico.

## Pasividad y uniformidad de las academias mexicanas de Filosofía

“Desde el momento en que pienso —y pensar quiere aquí decir reflexionar— debo no sólo constatar el estado de extremo peligro en el que se halla hoy el mundo, sino también ser consciente de la responsabilidad que me incumbe en esta situación”<sup>251</sup>

### *Arendt y el problema de la uniformización de los intelectuales*

Casi tres años después de haber publicado *Los orígenes del totalitarismo* (1951), Arendt redacta *La preocupación por la política en el reciente pensamiento filosófico europeo* (1954), un ensayo donde, según Agustín Serrano de Haro, a pesar de su reticencia por la filosofía teórica y académica, muestra un “vivísimo interés por los derroteros de la creación filosófica contemporánea, la académica y la extraacadémica”<sup>252</sup>. Más allá de su interés por el existencialismo francés de intelectuales como Sartre y Camus, lo que más me llama la atención de este trabajo es su caracterización de la filosofía como

... mediadora entre múltiples verdades, no porque sostenga la única verdad válida para todos los seres humanos, sino porque solo en una comunicación razonada lo que cada ser humano cree en su aislamiento de todos los demás puede convertirse en humana y realmente *verdadero*<sup>253</sup>.

Al caracterizar a la filosofía como ‘mediadora’ y como necesaria para que exista esa ‘comunicación razonada’, Arendt reescribe el famoso adagio medieval, según el cual la filosofía es *ancilla theologiae*, para decir que ésta, una vez que pierda su ‘arrogancia respecto de la vida común de los hombres’, “tiende a convertirse en *ancilla vitae* para todos los hombres en el sentido en que una vez la concibiera Kant”<sup>254</sup>.

---

251 Marcel, G. *Los hombres contra lo humano*, trad. por Ayuso-Díez, J.M., Madrid: Caparrós, 2001, pp. 193-194.

252 Serrano de Haro, A. “Presentación”, en: Arendt, H. *¿Qué es la filosofía de la existencia?*, trad. por Serrano de Haro, A., Madrid: Biblioteca Nueva, 2018, p. 12.

253 Arendt, H. “La preocupación por la política en el reciente pensamiento filosófico europeo”, en: Arendt, H., *¿Qué es la filosofía de la existencia?*, trad. por Serrano de Haro, A., Madrid: Biblioteca Nueva, 2018, p. 120.

254 Arendt, H. “La preocupación por la política en el reciente pensamiento filosófico europeo”, p. 120.

De acuerdo con *La contienda entre las Facultades de Filosofía y Teología* de Kant, al hablar de la función ancilar de la filosofía siempre queda la duda “de si ésta precede a su graciosa señora *portando la antorcha* o va tras ella *sujetándole la cola del manto*”, duda que se funda en el hecho de que ésta “puede, por lo tanto, reclamar cualquier disciplina, para someter a examen su verdad”<sup>255</sup>. Más allá de que en la tradición se considerara a la filosofía prioritariamente bajo una u otra caracterización, al decir que debe convertirse en *ancilla vitae* en el sentido de Kant, Arendt alude a la primera acepción, según la cual tiene una función orientadora: la filosofía sirve a la vida en cuanto que nos da ciertas luces que nos ayudan a encontrar el camino, a orientarnos en la vida.

Con esto último, Arendt no sólo va más allá de la crítica kantiana a la función ancilar de la filosofía, sino que también nos invita a todos los filósofos a salir de la mera pasividad de la contemplación, la *vita contemplativa*, para insertarnos en el ámbito propio de la acción, i.e., el de la *vita activa*<sup>256</sup>, que constituye la peculiar *condición humana*<sup>257</sup>.

De ahí que, al concebir la filosofía como mediadora, Arendt busque devolver a la filosofía esa función ancilar, no ya desde la pasividad y quietud de lo contemplativo, donde el filósofo busca comprender el mundo sin el mundo<sup>258</sup>, sino desde su relación con el dinamismo propio de la vida, que se hace patente a través de la política y la vida en comunidad, donde “la acción o *praxis*... lejos de ser lo opuesto al pensamiento... era el vehículo verdadero y real del pensamiento”<sup>259</sup>.

La tensión entre la *vita activa* y la *vita contemplativa* que se desarrolla a lo largo y ancho de la obra de Arendt, se hace peculiarmente patente en una entrevista que le hicieron en la Televisión de la Alemania Occidental, el 28 de octubre de 1964, ya que en ésta se niega rotundamente a ser

---

255 Kant, I. *La contienda entre las Facultades de Filosofía y Teología*, trad. por Rodríguez-Aramayo, R., Madrid: Trotta, 1999, Akk, 28. Citado en adelante como: SF.

256 Cf. Arendt, H. *La vida del espíritu*, trad. por Corral, C., Barcelona: Paidós, 2016, pp. 32-34.

257 Cf. Arendt, H., *La condición humana*, trad. Gil-Navales, R., Barcelona: Paidós, 2005, pp. 35 y ss.

258 En la primera parte de *La vida del espíritu*, Arendt nos advierte de los peligros de teorías solipsistas como la de Descartes, las cuales, al pretender deducirlo todo de un “subjetivismo radical”, “desentonan con los datos más elementales de la existencia y de la experiencia” (Arendt, H. *La vida del espíritu*, p. 71).

259 Arendt, H. “El final de la tradición”, en: Arendt, H. *La promesa de la política*, trad. por Cañas, E. & Birulés, F., México: Paidós, 2016, p. 129.

considerada como filósofa, dando cuenta, con ello, de esa distancia que muchas veces toma la filosofía respecto de la política y la acción<sup>260</sup>. En esta entrevista, tal y como lo sugiere Serrano de Haro, se muestra una “aguda decepción con el mundo académico que ella había experimentado más de treinta años antes, en el momento de su huida de la Alemania nazi”<sup>261</sup>, decepción que la llevó a abandonar “la idea de que se pudiera ser simple espectadora”<sup>262</sup>. Para Arendt, el principal problema de la Alemania nazi “no fue lo que hicieron nuestros enemigos, sino lo que hicieron nuestros amigos”, quienes “se uniformizaron”, convirtiendo esta uniformización “en regla entre los intelectuales”<sup>263</sup>.

El problema de los grandes intelectuales de la Alemania nazi, según la autora, fue que se “uniformizaron” con un régimen totalitario sin presentar ningún tipo de resistencia, en especial cuando las exigencias de éste todavía no adquirían el carácter de obligatorias. Los filósofos, los intelectuales y los académicos alemanes en general, se instalaron en la pasividad de la *vita contemplativa*, cara a una serie de circunstancias cada vez más apremiantes.

### ***La pasividad y la uniformización como formas despóticas de tutela***

Casi al final de *La democracia en América*, Alexis de Tocqueville advierte de los peligros de una especie de despotismo suave que se hace presente en las sociedades democráticas, el cual “sería más extenso y más benigno, y degradaría a los hombres sin atormentarlos”<sup>264</sup>. Se trata de una forma de despotismo que se esconde detrás de una estructura social aparentemente democrática, conformada por “una multitud innumerable de hombres parecidos”, en la que “cada uno de ellos, apartado de los demás, es como ajeno al destino de los otros”, de manera que, incluso cuando “está al lado de ellos... no los ve; los toca, pero nos los siente”<sup>265</sup>.

---

260 Cf. Arendt, H. “¿Qué queda? Queda la lengua materna”, en: Arendt, H. *Ensayos de comprensión 1930-1954. Escritos no reunidos e inéditos de Hannah Arendt*, trad. por Serrano de Haro, A., Madrid: Caparrós, 2005, pp. 17-18.

261 Serrano de Haro, A. “Presentación”, p. 11.

262 Arendt, H. “¿Qué queda? Queda la lengua materna”, p. 21.

263 Arendt, H. “¿Qué queda? Queda la lengua materna”, pp. 27-28.

264 Tocqueville, A. *La democracia en América*, trad. Ruiz Rivas, H., México: FCE, 2019, p. 878.

265 Tocqueville, A. *La democracia en América*, p. 879.

Por encima de estos individuos profundamente ensimismados, según Tocqueville, se instituye un inmenso poder “tutelar que se encarga él solo de garantizar sus placeres y de velar por su suerte”, un poder paterno que, en lugar de preparar a los hombres “para la edad viril”, “sólo se propone fijarlos irrevocablemente en la infancia”, para que cada día sea “menos útil y más raro el empleo del libre albedrío”<sup>266</sup>.

De acuerdo con el análisis que hace Charles Taylor a partir de esta advertencia de Tocqueville, esta forma de despotismo no sólo conlleva el peligro de perder “el dominio político sobre nuestros destinos, algo que podemos ejercer en común como ciudadanos”, sino que también pone en riesgo, por tanto, “nuestra dignidad como ciudadanos”<sup>267</sup>, como se aprecia en el siguiente pasaje:

Después de tomar de este modo uno por uno a cada individuo en sus poderosas manos y haberlo modelado a su modo, el soberano extiende sus brazos sobre la sociedad entera. Cubre la superficie de la vida social con una red de pequeñas reglas complicadas, minuciosas y uniformes, a través de las cuales los ingenios más originales y las almas más vigorosas no podrán abrirse paso para sobrepasar a la multitud; no quebranta las voluntades, sino que las ablanda, las somete y las dirige; raras veces obliga a actuar, pero siempre se opone a que se actúe; no destruye nada, impide que algo surja; no tiraniza, sino entorpece, reprime, debilita, extingue, embrutece y reduce finalmente a cada nación a un rebaño de animales timoratos e industriosos, cuyo pastor es el gobierno.<sup>268</sup>

Con relación a los peligros que conlleva un poder tutelar de semejante naturaleza, también nos encontramos con la *Respuesta a la pregunta: ¿qué es la ilustración?* de Kant, un texto en el que no sólo repara sobre la necesidad de salir de nuestra culpable “minoría de edad”, sino también en la necesidad de emprender una cierta reforma de un modo de pensar que no se traduzca en un mero cambio de grilletes ideológicos<sup>269</sup>.

Al estar instalados en un esquema tutelar de esta índole, donde la minoría de edad se presenta como confortable —ya sea por su misma comodidad, o sea porque los tutores “cuidan también de que pasar a la

---

266 Tocqueville, A. *La democracia en América*, p. 879.

267 Taylor, C. *The Ethics of Authenticity*, Cambridge: Harvard University Press, 1991, p. 10.

268 Tocqueville, A. *La democracia en América*, pp. 879-880.

269 Cf. Casales, R. “Educación y libertad de pensamiento. Análisis del ideal kantiano de *Ilustración*”, en: *Devenires*, vol. 21, n. 42, 2020, p. 19.

mayoría de edad sea considerado como difícil, además de peligroso<sup>270</sup> —, nos encontramos con todo un sistema tutelar que, sin una reforma del modo de pensar, nos mantiene cautivos.

Se trata de una cautividad en la que, incluso si nos encontramos con tutores que pretenden diseminar “en su entorno el espíritu de estimación racional del propio valor y de la vocación de todo hombre a pensar por sí mismo”, según Kant, “ese público, al que anteriormente los tutores habían sometido bajo aquel yugo, obliga, a su vez, a los propios tutores a someterse al mismo yugo”<sup>271</sup>. Esto es sumamente peligroso, en especial cuando este sometimiento se ve incitado por tutores “incapaces de toda Ilustración”, que son los más, y cuando esta tutela depende de la propagación de prejuicios que sirven, a su vez, de grilletes y que “terminan vengándose de sus mismos predecesores y autores”<sup>272</sup>.

De ahí que, según Kant, sólo podamos liberarnos de estos grilletes ideológicos y alcanzar una mayoría de edad paulatinamente, y no a través de una mera revolución que se limite a “derrocar el despotismo personal y la opresión ambiciosa y dominante”, para cambiar los viejos prejuicios por unos nuevos, sin producir, siquiera, “una verdadera reforma del modo de pensar”<sup>273</sup>. Para que haya un verdadero cambio, en efecto, no basta con sustituir una vieja ideología dominante por otra nueva, igualmente ideológica e igualmente perjudicial, ya que esto constituye tan sólo un cambio superficial, un cambio de forma más no de fondo, que es lo que se necesita realmente para salir del yugo de ese inmenso poder tutelar del que habla Tocqueville. Por esta razón, de acuerdo con Kant, esta reforma de fondo y no sólo de forma, una reforma del modo de pensar que nos permite alcanzar la mayoría de edad, sólo es posible mediante la libertad, al menos en lo que respecta al *uso público* de la razón<sup>274</sup>, el cual se relaciona con la libertad de pensamiento.

---

270 Kant, I., *Respuesta a la pregunta: ¿qué es la Ilustración?*, trad. Granja, D.M., México: UNAM, 2010, AKK VIII, 35. Citado en adelante como: BFWA.

271 BFWA, 36.

272 BFWA, 36.

273 BFWA, 36. Al caracterizar esta reforma del pensamiento como una reforma del ‘modo de pensar’ (*Denkungsart*), se alude no sólo a la reforma del pensamiento que supone el giro copernicano, sino también, como señala Luz Alexandra Hurtado, la conversión o cambio en el ‘modo de pensar’ que es necesario para erradicar el mal radical y que se relaciona con la noción de carácter que aparece en su *Antropología en sentido pragmático* (Hurtado, L.A. “Una mirada a la concepción kantiana de la *Denkungsart*”, en: *Franciscanum*, vol. 54, n. 158, 2012, pp. 235-236).

274 Cf. BFWA, 36.

Según un texto de 1786, titulado *¿Qué significa orientarse en el pensamiento?*, esta última se contrapone a tres cosas: la *coacción civil*, la *coacción de la conciencia* y el *uso arbitrario* de la razón. La *coacción civil*, en primer lugar, es la que ejerce un poder superior cuando “arrebata a los hombres la libertad de *comunicar* públicamente sus pensamientos”: por más que “quitarnos la libertad de *hablar* o de *escribir*” pareciera no ser algo que se contrapone a la libertad de pensamiento, pensar en comunidad, según Kant, es “la única joya que aún nos queda junto a todas las demás cargas civiles y sólo mediante la cual puede procurarse aún remedio contra todos los males de este estado”<sup>275</sup>.

En segundo lugar, Kant habla de la *coacción de la conciencia*, que es la que se ejerce cuando, “sin ningún poder superior, unos ciudadanos se erigen en tutores de otros en asuntos de religión, y, en lugar de argumento, mediante artículos de fe prescritos y acompañados del miedo angustioso”, pretenden “desterrar todo examen de la razón mediante la temprana impresión en el ánimo”<sup>276</sup>. Por último, la arbitrariedad en el uso de la razón que se da cuando, en lugar de someter la razón a las “leyes que *ella misma se da*”, se sigue la máxima “de un *uso sin ley* de la razón”, cuya consecuencia es que, “si la razón no quiere someterse a las leyes que *ella misma se da*, habrá de inclinarse bajo el yugo de leyes que otro le da”<sup>277</sup>. Mientras que la *coacción civil* y la *coacción de la conciencia* son consecuencias directas de un poder tutelar, el *uso arbitrario* o *sin ley* de la razón es, según Kant, algo que nos conduce a someternos a un poder tutelar.

Más allá de que cada una de las propuestas revisadas de Arendt, Tocqueville y Kant, que aluden a un contexto político y cultural distintos entre sí —que también son distintos del nuestro—, es posible establecer ciertos puntos de encuentro, en especial si entendemos la pasividad y la uniformización como formas de despotismo suave que nos conducen, por tanto, a instalarnos bajo las sombras de un poder tutelar.

Se trata de una forma de despotismo y tutela que se siguen de la pasividad inherente a la actividad de tantos filósofos e intelectuales que, por voluntad propia, han decidido ser indiferentes al mundo de la vida, para uniformizarse con un régimen autoimpuesto que termina por someterlos.

---

275 Kant, I. “¿Qué significa orientarse en el pensamiento?”, en: Kant, I. *En defensa de la Ilustración*, trad. por Alcoriza, J. & Lastra, A., Barcelona: Alba Minus, 2017, AKK VIII, 144. Citado en adelante como *WSD*.

276 *WSD*, 145.

277 *WSD*, 145.

Me refiero, por supuesto, no a todo filósofo e intelectual, pues eso sería desatender e ignorar el trabajo de muchos pensadores que no se han desligado del mundo de la vida, sino tan sólo a un gran número de académicos que, ensimismados en sus ideas y sometidos por voluntad propia a ciertos modelos tutelares, terminan por ser del todo ajenos a las problemáticas que constantemente nos acosan. Un modelo tutelar que, a mi parecer, se encuentra íntimamente relacionado con el modo peculiar en el que la filosofía se ha ido profesionalizado en contextos específicos, como el de México, donde se echa de menos que estos profesionales, partiendo “de una reflexión acerca de su realidad, o que se origina en ella”, como señala Hurtado, “puedan dar un mayor servicio a la cultura nacional y, por añadidura, a la cultura universal”<sup>278</sup>.

### ***Los peligros de la profesionalización de la filosofía en México***

Queda claro, en efecto, que el contexto en el que se desarrolla la filosofía de Arendt, o la propuesta de Tocqueville y Kant, son contextos distintos al de México, en especial cuando nos referimos al entramado de circunstancias específicas en el que se fue gestando la profesionalización de la filosofía: no vivimos ni en la época de la Alemania nazi, ni nos encontramos en el contexto específico de la Ilustración, y mucho menos en el periodo en el que se fue consolidando la democracia norteamericana. Sin embargo, esto no significa que sus críticas y cuestionamientos a la pasividad, a la uniformización, al despotismo y al poder tutelar, sean del todo ajenas o estériles para comprender nuestra situación actual, como si el problema de la filosofía en México consistiera burda y llanamente en hacer alusión a pensadores clásicos.

De hecho, tal y como lo sostiene Hurtado, “un filósofo mexicano puede hacer suyas las preguntas que se planteaban Platón o Kant”, a condición de “adoptarlas desde nuestra circunstancia”, así como “los grandes filósofos siempre han tomado en cuenta su circunstancia para formular las preguntas y las respuestas en las que fundaron sus sistemas”<sup>279</sup>. El problema de fondo se presenta, en mi opinión, cuando los profesionales de la filosofía en México, en su afán de responder a criterios y exigencias ajenas al quehacer mismo de la filosofía, terminan

---

278 Hurtado, G. *El búho y la serpiente. Ensayos sobre la filosofía en México en el siglo XX*, México: UNAM, 2007, p. 42.

279 Cf. Hurtado, G. *El búho y la serpiente. Ensayos sobre la filosofía en México en el siglo XX*, p. 43.

por someterse a cierto tipo de estructuras de carácter tutelar<sup>280</sup>. A pesar de que “nuestra situación, comparada con la de los filósofos latinoamericanos de hace un siglo, es privilegiada”, ya que, aunque hemos perdido “visibilidad e influencia”, hemos ganado “concentración y rigor”<sup>281</sup>, el proceso de profesionalización de la filosofía en México no siempre, o al menos no en todos los casos, ha respondido a aquella *originariedad y solidez* de las que habla Hurtado<sup>282</sup>. Con esto no quiero decir, de ninguna forma, que en el país no existan actualmente, o que no hayan existido en generaciones anteriores, profesionales de la filosofía que incidan en los problemas específicos de la nación, atendiendo a nuestras circunstancias concretas y a nuestras necesidades, para lo cual tenemos ejemplos notables como los de Mauricio Beuchot, Guillermo Hurtado, Paulette Dieterlen, Juliana González, etc., así como también contamos con ejemplos que nos anteceden como el de Villoro, Zea, Caso, Vasconcelos, etc.<sup>283</sup>

Mi crítica —que tiene más un tono de autocrítica— se centra en todos aquellos profesionales de la filosofía en México que, absorbidos por la serie de exigencias del mundo académico, con todos sus formalismos y sus vicios, incurrir en una suerte de uniformización y pasividad que los vuelve ajenos a la realidad social del país, dando la impresión, como

---

280 Una de las consecuencias de someter a la filosofía a este tipo de estructuras, a mi parecer, es que se corre el peligro de reducir el quehacer filosófico, la investigación, a cuestiones meramente exegéticas, como si lo genuinamente filosófico fuese discutir sobre el estatuto ontológico de la materia prima en Aristóteles o Leibniz y no el problema de la desigualdad en México. Con esto no quiero decir que no debamos estudiar lo primero, o que sea filosóficamente irrelevante: necesitamos buenos exegetas que nos ayuden a comprender a los clásicos. No obstante, tampoco debemos caer en el extremo de hacer de la exégesis la principal fuente de nuestras disquisiciones filosóficas, que es lo que nos reclama la hiperespecialización, como señalaré adelante. El problema no es que existan aristotélicos, kantianos, leibnizianos o marxistas, el problema es que éstos se limiten a problemas de exégesis, como si el pensamiento de los clásicos no nos interpelara en la actualidad, ni nos permitiera abordar las problemáticas actuales.

281 Hurtado, G. “Hacia una filosofía para la democracia en América Latina”, en: *La filosofía mexicana, ¿incide en la sociedad actual?*, México: Torres Asociados, 2008, p. 74.

282 Cf. Hurtado, G. *El búho y la serpiente. Ensayos sobre la filosofía en México en el siglo XX*, pp. 43-44.

283 En su texto “La función de la filosofía en México”, Mauricio Beuchot nos presenta una breve semblanza histórica de cómo la filosofía en México tradicionalmente ha incidido en el ámbito político y social, lo cual nos permite no sólo contextualizar esta (auto)crítica, sino también matizarla (cf. Beuchot, M. “La función de la Filosofía en México”, en: *La filosofía mexicana, ¿incide en la sociedad actual?*, México: Torres Asociados, 2008, pp. 54-62).

dice Hurtado, de que “mientras más avanza la profesionalización, más se pierde en impacto social”<sup>284</sup>. Es claro que la filosofía no puede ni debe constreñirse al ámbito de lo político, como si la política fuera “la única actividad inherentemente filosófica”<sup>285</sup> — tesis que Arendt le adscribe a Marx —, pero esto tampoco significa que debemos seguir inmersos en nuestra pasividad, donde la filosofía en México se vuelve cada vez más “irrelevante desde el punto de vista político y social”<sup>286</sup>.

A reserva de que esto último se puede y debe matizar para hacerle justicia a las academias de filosofía en México, donde, reitero, encontramos casos notables de filósofos que inciden en el ámbito propio de la acción, no dejan de ser bajo el número de profesionistas de la filosofía que tienen realmente alguna relevancia en este ámbito. Esto se debe, entre otras muchas cosas, a la serie de exigencias académicas que tanto las universidades como el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), con su afán de medir todo bajo criterios uniformes, terminan por imponer a cada uno de sus miembros.

Claro es que uno puede no pertenecer ni a uno ni a otro, pero en un país donde las condiciones económicas y laborales son del todo precarias, más para aquellos profesores e investigadores que no cuentan con una plaza fija, y donde la investigación tiende a ser constantemente mitigada y minusvalorada de múltiples formas, ser un investigador independiente no se presenta como la mejor alternativa. Si a esto le sumamos las condiciones en las que usualmente se desarrolla la investigación en el país, nos encontramos con un panorama un tanto desolador, el cual no deja muchas opciones a los intelectuales mexicanos: de ahí que muchos de los investigadores y académicos, incluyendo a los filósofos, se vean en la necesidad de ajustarse a esos criterios.

Aunque esto último es algo que se extiende más allá de los profesionales de la filosofía, tiendo a creer que el tipo de exigencias y criterios uniformizantes que suponen este tipo de sistemas de incentivos, tiende a ser peculiarmente nocivo para la filosofía. Una de las razones para sostener esto último radica en que este tipo de sistemas tutelares, que generan una falsa apariencia de libertad, obligan a los “a especializarse de manera cada vez más temprana y más estrecha”<sup>287</sup>.

---

284 Hurtado, G. “Hacia una filosofía *para* la democracia en América Latina”, p. 75.

285 Arendt, H. “El final de la tradición”, p. 129.

286 Hurtado, G. “Hacia una filosofía *para* la democracia en América Latina”, p. 76.

287 Hurtado, G. “Hacia una filosofía *para* la democracia en América Latina”, p. 75.

Se trata de una hiperespecialización, por tanto, que nos coacciona a enfocarnos prioritariamente en una sola línea de investigación, bajo la creencia de que, cuanto más especializada sea nuestra investigación, más consolidada es.

Si a esto le sumamos un sistema que privilegia la sobreproducción o, mejor dicho, la evaluación cuantitativa sobre la cualitativa, tenemos como resultado no sólo la génesis de un sinfín de prácticas viciosas usadas para inflar el currículo<sup>288</sup>, sino también un cierto frenesí por estar publicando todo el tiempo, incluso cuando lo publicado no sea de la mayor calidad posible —el famoso “publish or perish”—. Detrás de esta fuerte tendencia a la sobreproducción de escritos que, por diversas razones, muy pocos leerán, se esconde también la propensión a creer que un *paper* o un artículo es tiene un mayor grado de especialización que un libro y que, por tanto, debiéramos erigirlo como el modelo paradigmático de escritura filosófica.

A pesar de que este modelo puede funcionar, y de hecho funciona, para otro tipo de disciplinas o ciencias como es la medicina —donde es raro que se publiquen grandes tratados como los de Hipócrates—, en el caso de la filosofía difícilmente podremos decir que un artículo sobre la *Metafísica* de Aristóteles tiene la misma profundidad y riqueza que ésta. No es que no se pueda hacer filosofía a través de artículos o *papers*, pero privilegiar su escritura por considerarlos de mayor valor que un libro, que es siempre más complejo y laborioso, me parece un despropósito.

Claro que habrá quien diga que no todos los libros tienen ni los mismos filtros de calidad ni el mismo rigor de una revista, pero esto mismo es algo que ocurre con las publicaciones periódicas, cuyos procesos de evaluación no siempre son los más objetivos, ya que, así como existen evaluadores que son sumamente cuidadosos y se toman realmente en serio su labor, también hay otros que no. Además, por más elaborado que esté un artículo, el nivel de profundidad que éste puede alcanzar es siempre mucho más delimitado que un libro, para lo cual basta ver las restricciones en el número de palabras que éste puede tener, algo que

---

288 En un trabajo de 2018, “Universidad y mercado: el humanismo ante una cultura consumista”, advertí que uno de los peligros de someter la investigación bajo criterios específicos del mercado, reside, por un lado, en priorizar la cantidad sobre la calidad y, por otro, en convertir la academia en una mera fábrica de egos (véase: Casales, R. “Universidad y mercado: el humanismo ante una cultura consumista”, en: Robles, C., Sánchez, R. & García, M.C. (coords.). *Perspectivas fenomenológicas sobre la cultura. Ensayos críticos*, México: Del Lirio, 2018, pp. 256-257).

en la actualidad tiende cada vez más a reducirse. Uno no puede esperar que un artículo sobre el idealismo trascendental de Kant tenga la misma profundidad y el mismo nivel de reflexión que la *Crítica de la razón pura*.

### **Conclusiones: ¡no todo está perdido!**

De acuerdo con mi diagnóstico, la poca incidencia de las academias de filosofía en México se debe fundamentalmente a que éstas se encuentran, en su mayoría, supeditadas a este tipo de esquemas tutelares de incentivos, a las que los profesionales de la filosofía terminan por uniformizarse. Un investigador que, como Kant, dejara de publicar por 10 años para concentrar ese esfuerzo en la creación de una obra magna como la *Crítica de la razón pura*, es algo que se antoja un tanto irrealizable bajo la serie de exigencias que los profesionales de la filosofía deben cumplir para permanecer en el Sistema Nacional de Investigadores. La consecuencia natural de esto es que, al menos en los últimos años, no hemos testigos de una proliferación de propuestas filosóficas auténticamente mexicanas, es decir, que atiendan al contexto específico de nuestro país (esto no significa que no existan, sino tan sólo que no existen tantas como podrían de existir las condiciones adecuadas).

Con todo, no creo que nos encontremos en un escenario fatalista, donde hayamos alcanzado un punto de no retorno que implique la muerte de la filosofía, máxime cuando nos damos cuenta de que, como señala acertadamente Hurtado<sup>289</sup>, la filosofía es fundamental para la consolidación de la democracia en México. Por más que la precariedad de las condiciones económicas y laborales nos orillan a seguir atados a un sistema que a todas luces ha dejado de ser un referente de calidad científica, tiendo a creer que la filosofía en México puede reencontrar la forma de incidir en la sociedad y, por tanto, de hacerle justicia esta dimensión práctica que nos devuelve al mundo de la vida. La clave para lograr esto último, a modo de conclusión, reside en devolverle esa función ancilar de la que habla Arendt, donde el pensamiento se reconcilia con la acción y la filosofía con el ámbito de la vida.

---

289 Cf. Hurtado, G. "Hacia una filosofía para la democracia en América Latina", p. 76.

# Reflexiones sobre los fundamentos filosóficos de la educación

## *Introducción*

Hablar de los *fundamentos de la educación* es hablar de las bases y los cimientos de todo acto educativo, los cuales aluden tanto al conocimiento de su naturaleza -el *qué es educar* o *qué es la educación*, i.e., a todas aquellas notas por las que se distingue la educación de cualquier otro acto-, como a la comprensión de su finalidad -el *para qué* de la educación, su sentido-. De ahí que estos fundamentos sean indispensables para comprender nuestra propia práctica educativa y que, como padres, tutores o educadores, nos veamos constantemente impelidos a reflexionar sobre la naturaleza y la finalidad de la educación. Tan necesario es esta vuelta reflexiva a los fundamentos de la educación que, cuando uno de sus protagonistas los pierde de vista, corre el riesgo de desvirtuar la práctica educativa: esto mismo pasa, por ejemplo, cuando un docente introduce una actividad sin pensar antes en su finalidad, o cuando no reflexiona constantemente sobre el sentido mismo de su asignatura.

Algo semejante sucede cuando le preguntamos a un científico sobre la naturaleza del quehacer científico: si bien es cierto que algunos tienen mucha claridad al respecto, pues han dedicado mucho tiempo a reflexionar sobre esta temática, también es cierto que encontraremos a muchos que dan por sentado el tema. En ambos casos vemos que, si bien es cierto que uno puede realizar su quehacer científico o pedagógico sin tener una clara idea de lo que es la ciencia o la educación, o sin comprender a profundidad la finalidad misma de éstas, también es cierto que este tipo de cuestiones ayudan a esclarecer su sentido y, por tanto, a mejorar la comprensión de nuestra propia praxis científica y educativa.

Es normal que todos creamos que las asignaturas que impartimos son de suyo importantes, en especial si coinciden con nuestras áreas de especialización, pero si no reflexionamos sobre su importancia y su razón de ser, i.e., sobre las razones por las que está dentro de tal o cual programa educativo, es muy factible que los alumnos no le encuentren sentido a su estudio.

No es raro, en este sentido, que un alumno se cuestione sobre la necesidad de llevar tal o cual asignatura, o que incluso crea que esa misma asignatura tiene sólo un papel secundario en su formación: si el docente no puede o tiene claro por qué su asignatura es relevante, con mucha mayor razón veremos este tipo de cuestionamientos por parte de los alumnos. Cuando empezamos a hacernos todas estas preguntas, además, ocurre algo peculiar: no siempre tenemos una comprensión profunda de nuestra definición de educación, como ocurre cuando decimos que educar es “formar personas”. ¿Qué es lo que entendemos cuando decimos esto? Puesto que usualmente lo decimos sin entender realmente qué es eso de *formar* (o, en su defecto, *deformar*). En mis años como docente de *Fundamentos de la Educación*, por citar un ejemplo concreto de esto, me he topado con muchos educadores que creen que *formar* se entiende como un cierto tipo de cambio o transformación de la persona, algo que no suelen comprender, ya que no pueden definir en qué consiste ese cambio o transformación (suponiendo que sea, en efecto, un cambio o transformación). Cuando esto pasa, suelo aprovechar la ocasión para hacerle ver a mis alumnos que este tipo de definiciones suelen ser un tanto confusas, ambiguas e imprecisas, al punto que podríamos decir que hacerse un cambio de imagen sería un acto educativo, puesto que implica un cambio o transformación de la persona.

Ahora bien, así como la naturaleza y la finalidad de la ciencia la estudia la «filosofía de la ciencia», cuando hablamos de los fundamentos de la educación estamos aludiendo a lo que tradicionalmente concebimos como «filosofía de la educación».

La filosofía de la educación, en efecto, tiene la singularidad de ir a los fundamentos últimos de la realidad educativa, al ámbito de lo más originario del problema educativo, a fin de comprender la especificidad de la educación. A través de la filosofía, en este sentido, nosotros podemos adquirir las herramientas para comprender y analizar el qué y el para qué de la educación, o lo que es lo mismo, para reflexionar sobre nuestra propia práctica pedagógica y el mismo hecho educativo. Un análisis profundo de los fundamentos de la educación, si me permiten dar un salto argumentativo, nos ayuda a entender en qué sentido la filosofía mantiene una relación de complicidad con la educación, al grado que podemos afirmar, junto con Bernard Lonergan, que educar es hacer operante una filosofía<sup>290</sup>.

---

290 Cf. Lonergan, B. *Filosofía de la educación*, México: Universidad Iberoamericana, 1998, p. 29.

Al educar a nuestros hijos, a nuestros estudiantes, e incluso a otros profesores, etc., presuponemos, de fondo, una cierta concepción filosófica de la persona, de la educación, de las relaciones interpersonales, etc., una serie de presupuestos que muchas veces pasan desapercibidos por los distintos actores educativos, en especial cuando no se reflexiona a profundidad sobre todo aquello que está implícito en la educación. Aunado a esta falta de reflexión, vemos que muchas veces no se comprende qué es la filosofía, pues se le llega a definir, de forma equivocada, como un mero *cúmulo de opiniones*, bajo la creencia de que es filósofo cualquier persona que da opiniones “*profundas*” o que aparentan serlo (cuando, en realidad, vemos tan sólo gente con un sistema de creencias que muestra cierta coherencia -si es que somos caritativos y les concedemos al menos esto-). Pero ¿qué es una *opinión profunda*? ¿Es realmente la filosofía el mero *arte de opinar*? Si la respuesta fuera afirmativa, las redes sociales serían las mejores pedagogas de la filosofía, pues en éstas solemos expresar tan sólo nuestros pareceres, sin detenernos a ahondar en las razones para sostener tal o cual opinión. La lógica misma de las redes sociales demanda que los mensajes emitidos sean mensajes cortos (los largos nadie los suele leer, a no ser que sean de gente cercana a nosotros), en las cuales nos limitamos a emitir meras opiniones, lo cual es contrario a la lógica de la profundidad que pretende alcanzar el filósofo.

Ni la filosofía ni la educación se puede fundar en meros pareceres, ni pueden éstas consistir en un mero arte de opinar. Tener una “*filosofía de vida*”, por ejemplo, no debe entenderse como tener un mero sistema de creencias o convicciones que se entrelazan, sino como un auténtico posicionamiento ante la vida y todo lo que ésta implica. Sin embargo, no se crea, que el problema está en tener opiniones: el devenir propio de la vida nos demanda pronunciarnos sobre ciertas cuestiones, incluso cuando aquello sobre lo cual nos pronunciamos se funda tan sólo en un parecer y no en un conocimiento profundo del tema.

El problema no es tener opiniones, sino carecer de razones para sostenerlas, de modo que, incluso cuando tal o cual aseveración sea fruto de un cierto parecer, ese parecer no sea una afirmación del todo gratuita. Se trata de tener opiniones no sólo informadas, sino también de formarnos opiniones en función de ciertas razones que les dan sustento; todavía más, se trata de trascender el ámbito de la opinión para elevarnos al ámbito de la *episteme*, donde ya no basta fundar nuestros juicios en meros pareceres.

De ahí que la filosofía, al igual que las ciencias en general, nos inviten a hacer este tránsito: saber el porqué de las cosas demanda una cierta actitud o disposición personal, la cual nos debe orientar a asumir un compromiso existencial con la búsqueda sincera de la verdad.

En cuanto compromiso existencial con la búsqueda y defensa de la verdad, la filosofía se encuentra íntimamente vinculada con la educación, lo cual se hace peculiarmente patente cuando contrastamos las raíces etimológicas de ambos términos. Mientras que la filosofía, en efecto, consiste en un cierto «amor (*philos*) a la sabiduría (*sophía*)», la palabra educación proviene de *educere* o *educare*, que significan «conducir» o «guiar». Quien «ama la sabiduría», en efecto, se encuentra en un punto intermedio entre la sabiduría y la ignorancia, como nos lo recuerda Platón en el *Banquete* -concretamente en el discurso de Diótima sobre la naturaleza de Eros<sup>291</sup>-.

Esto significa que el filósofo debe ser siempre consciente no sólo de sus propias limitaciones cognoscitivas, en cuanto que la verdad es infinita y nosotros somos sólo seres finitos, sino también de que se encuentra profundamente necesitado de verdad, ya que ésta es la única que es capaz de nutrir nuestro espíritu. Lo propio del filósofo, en efecto, consiste en que no sólo es consciente de su propia finitud, sino que, además, se encuentra en un estado de necesidad que lo hace tender constantemente a buscar la sabiduría. No es alguien que, consciente de su finitud, se mantenga conforme con su estado de ignorancia, cuanto alguien que se muestra radicalmente inquieto y necesitado de saber: el filósofo tiene hambre de conocimiento, y ese deseo se traduce en una serie de cuestionamientos y reflexiones a partir de las cuales pretende aproximarse a la verdad.

Ocurre con frecuencia que, así como esta inquietud impulsa a nuestro espíritu a buscar la verdad, ese impulso puede ser del todo errático si carece de criterios o principios que le ayuden a conducirse por el vasto océano del conocimiento. De ahí que quien ama la verdad, además de saberse necesitado de sabiduría, requiera de ciertas indicaciones que le ayuden a vislumbrar el camino a la sabiduría, tarea que, por supuesto, corresponde a la educación. Esta le proporciona al filósofo una brújula que, si bien no define o fija una sola ruta, al menos le ayuda a saber dónde está parado y, por tanto, a definir cómo debe conducirse, si es que realmente desea alcanzar la verdad.

---

291 Platón. *Banquete*, trad. Martínez Hernández, M., Madrid: Gredos, 2007, 203e-204a

Esto se debe, fundamentalmente, a que la educación nos permite adquirir todos aquellos hábitos relacionados con la búsqueda de la verdad, incluyendo aquellos hábitos virtuosos que el estagirita comprende bajo el nombre de «virtudes intelectuales», a saber, “el arte (*téchne*), la ciencia (*epistēmē*), la prudencia (*phrónesis*), la sabiduría (*sophía*) y el intelecto (*noûs*)”<sup>292</sup>, que son indispensables para la búsqueda de la verdad. De ahí que la relación entre filosofía y educación no sea unidireccional, como cuando afirmamos que sólo la filosofía contribuye a la educación más no a la inversa, y que, por tanto, sea necesario que ambas cooperen entre sí.

## ***Fundamentos filosóficos de la educación***

Gracias a que ambas disciplinas mantienen este tipo de relación, i.e., de cooperación, es que tenemos mayor claridad para definir qué aspectos son auténticamente relevantes para la educación y cuáles no, sin lo cual no podemos abordar los fundamentos de la educación. Tomando esto último como referencia, los fundamentos de la educación atienden prioritariamente a cuatro puntos:

- ♦ En primer lugar, a los fundamentos antropológicos de la educación,
- ♦ En segundo, a sus bases epistemológicas;
- ♦ En tercero, a los fundamentos éticos de la educación;
- ♦ Y, finalmente, a lo que propiamente llamamos «filosofía de la educación».

Los fundamentos antropológicos de la educación, en primer lugar, hacen referencia al objeto al que se dirige todo acto educativo, es decir, a la persona humana. Sabemos, en efecto, que no cualquier tipo de viviente es susceptible de educación, en cuanto que podemos distinguir, por ejemplo, la educación del entrenamiento: mientras que el último se limita a la mera adquisición de ciertas habilidades y, por tanto, sólo a un cierto aspecto del individuo que recibe el entrenamiento, la educación atiende a la persona como una totalidad de sentido cuya formación no puede limitarse a un único aspecto de sí. Entrenar a un perro para que realice cierto tipo de acrobacias, por ejemplo, no puede considerarse como un acto educativo, puesto que, por más que el entrenador integre una perspectiva humanista al cuidar de la integridad del perro, éste se enfoca en desarrollar un aspecto específico del mismo.

---

292 EN, 1139b.

Algo semejante vale también para distinguir al entrenador de un equipo deportivo de un educador físico, cuya distinción se aprecia en el tipo de finalidad que persigue un acto y otro: mientras que el entrenador se enfoca en desarrollar ciertas habilidades para el óptimo desempeño de su equipo y, por tanto, para ganar, vemos que la finalidad de la educación física recae prioritariamente en la persona. La educación física, en este sentido, no se limita a la adquisición de ciertas habilidades y destrezas que mejoren los movimientos de los educandos, sino que persigue el bienestar de la persona como un ser íntegro: hacer de la salud y del cuidado de sí un hábito.

Claro que la integridad es importante para el óptimo desarrollo de un equipo deportivo y por eso es algo sobre lo que debe reparar el entrenador, pero la finalidad del entrenamiento no es el bienestar o la totalidad de la persona considerada como fin en sí misma, sino la victoria en el juego. Un entrenador debe considerar la integridad de la persona, no sólo porque su humanidad se lo demanda, sino también porque es fundamental para alcanzar los fines propios del equipo: si bien esto significa que no puede ni debe meramente mediatizar a la persona, en cuanto que ésta posee una dignidad intrínseca que nos sirve de brújula para orientar nuestras acciones, éste no debe perder de vista que el objetivo principal del equipo, *per se*, es la victoria. Más allá de esta finalidad, vemos que el entrenamiento físico de un equipo deportivo se acerca más a la educación física que al entrenamiento físico de un perro, por más que en ambos casos se deba velar por la integridad del ser con el que estamos tratando. A pesar de esto, podemos decir que un educador no es un mero entrenador o *coach* y que, por tanto, la educación no se reduce a la mera adquisición de habilidades. Quien concibe la educación como una mera adquisición de habilidades, corre el peligro de tergiversar la finalidad misma de la educación y de perder de vista, en consecuencia, a la persona.

Como un acto que atiende a la persona en su totalidad, no sólo como un mero medio para algo más, sino más bien, considerando a la persona prioritariamente como fin en sí misma, la educación debe centrarse en la adquisición de hábitos y principios que prescriban y configuren un cierto modo de ser. Un hábito o disposición habitual, según Juliana González Valenzuela, tiene la peculiaridad de ser una “forma de estar *ante* el mundo, ante los otros: forma de *relación* (de ‘recibir’ y ‘dar’)” que constituye el *ethos* y, por tanto, un “‘modo’ o ‘manera’ o ‘forma de ser’”<sup>293</sup>.

---

293 González, J. *El ethos, destino del hombre*, p. 10

Mientras que el entrenamiento nos habilita para hacer algo -por ejemplo, para correr una maratón o para hacer malabares-, de modo que, por mera repetición, se perfeccione esa habilidad o destreza -como ocurre cuando ganamos condición a través de una determinada rutina-, la educación configura un modo estable de ser. Claro que el entrenamiento también puede ir asociada con la adquisición de ciertos hábitos, más no podríamos decir que esa es su finalidad.

Quien tiene el hábito de leer, por mencionar un ejemplo, no sólo genera una mayor destreza para leer, sino que también establece una peculiar forma de relacionarse con los textos, con el mundo y con los demás: la lectura, en efecto, no se reduce a la habilidad para seguir una mera secuencia de grafos, sino que implica también una cierta actitud y disposición ante los textos -la apertura al texto que es indispensable para el aprendizaje: el dejarse decir-. Uno de los errores fundamentales en la enseñanza de la lectura es que nos limitamos a que los alumnos mejoren su habilidad para seguir esas secuencias de grafos y palabras, olvidando por completo enseñarles a amar la literatura, a distinguir entre una buena y una mala obra literaria (si es que hay algo así como eso y se me permiten usar este tipo de expresiones), al grado que la persona se percibe a sí misma entusiasmada por la literatura y su riqueza vital. Esta persona no sólo tendrá un cierto gusto y agrado al leer, sino que sabrá perfilar sus gustos literarios, así como también estará mejor dispuesto para dejarse decir por los textos.

Quien tiene el hábito de la lectura, en este sentido, no sólo ha generado una destreza para leer e interpretar el texto, sino que ha asumido la lectura como parte indispensable de su vida que le permite desenvolverse de una forma peculiar. Cuál sea esa forma peculiar de ser o de relacionarnos es algo que de momento no nos interesa, pues lo que realmente importa, al menos por ahora, es que el hábito de la lectura tiene un impacto en nuestra vida. Los hábitos o disposiciones habituales que adquirimos a través de la educación, en efecto, tienen la virtud de configurar nuestro carácter y, por tanto, nuestra forma de desenvolvernarnos en el mundo: nos dan pautas y criterios para juzgar la realidad y, por tanto, también para tomar una cierta postura existencial.

Son criterios o prescripciones que nos ayudan a hacernos cargo de nuestra propia existencia y que, por tanto, configuran nuestro carácter, al conformar una serie de principios que orientan la totalidad de nuestras acciones. Sólo de esta forma podemos decir que la educación tiene carácter formativo, algo que no es realizable si no comprendemos a la persona, que es a quien se dirige todo acto educativo.

Mientras que el entrenamiento se limita a la mera adquisición de habilidades, la educación implica a la totalidad de su persona, tanto a su ser como a su obrar. De ahí que también debemos distinguir el «educar» del «disciplinar»<sup>294</sup>, ya que este último introduce y disfrazada ciertos medios de control, violencia y miedo, bajo la apariencia de un supuesto fin educativo, el cual tiende tanto a tergiversar el significado real de la educación, como a mediatizar a la persona (la «disciplina» para que se comporte de tal o cual forma, acorde a mis fines, más no porque la considere un fin en sí misma).

A pesar de que existen claras diferencias entre educar y entrenar, podemos encontrar en la actualidad muchas prácticas educativas que, además de engorrosas y burocráticas, tienden a confundir una cosa con la otra, bajo el supuesto de que, al hacer esto, se privilegia una cierta preparación para la vida. En todas estas prácticas educativas se hace patente una clara tergiversación de la noción de competencia, la cual se tiende a asociar meramente con la adquisición de habilidades para mejorar el rendimiento, la productividad y la eficacia de los educandos, algo que se hace patente, sobre todo, en aquellas sociedades que han puesto los ideales de una lógica hiperindividualista del mercado como criterios últimos de fundamentación pedagógica.

Se trata de un fenómeno que, en efecto, podemos ver en aquellos que tienden a concebir la educación como un industria o fábrica de títulos que, por tanto, debe responder a los criterios y tendencias del mercado, olvidando que lo central de la educación es la persona. Bajo este esquema mercantilista de la educación, así, se privilegian modelos de tecnificación que terminan por aludir a una visión parcial de la persona, orientando la educación más a la consecución de lo que el mercado determina que es una «vida exitosa», y no a la búsqueda de la verdad, la unidad, el bien y la belleza que nos conducen a una plenitud existencial.

---

294 Cabe señalar que el acto de «disciplinar» es distinto del de «ser-disciplinado», en cuanto que el primero alude a un medio de control figurado para una cierta conducta, mientras que el segundo implica un arduo esfuerzo y un cierto tipo de ordenamiento en nuestra forma de proceder. Se distinguen también, en cuanto que uno no conduce necesariamente al otro: «disciplinar» a un niño, por ejemplo, no necesariamente hace que éste sea «disciplinado» e incluso cabe la posibilidad de que conduzca a todo lo contrario.

Al centrarse en el «éxito», entendido desde el paradigma de esa lógica hiperindividualista del mercado que nos invita a asumir una actitud narcisista ante la vida, se pierde vista la centralidad de la persona y su carácter holístico-integral, el cual nos reclama tratar a la persona “de forma unificada e interrelacionada sin posibilidad de independencia”<sup>295</sup>. Aunque podemos decir que la educación física atiende más a un aspecto específico de la persona, i.e., su corporalidad, mientras que las matemáticas forman más la cabeza del educando, sería un error creer que una cosa no está relacionada con la otra, o que podemos abordar a la persona de forma fragmentaria, como si su capacidad para resolver problema fuera radicalmente ajena a su capacidad motriz.

Este tipo de fragmentación se suele ver con mayor frecuencia en el caso de la educación emocional, pues concebimos a las emociones como algo que poco tiene que ver con la formación de persona, tal y como si nuestra dimensión afectiva fuera algo ajeno a nuestro ser personal. Vemos, sin embargo, que la dimensión afectiva de la persona no sólo juega un papel fundamental en su desarrollo, sino que se encuentra íntimamente relacionada con la totalidad de la persona. A partir de lo cual se siguen dos principios: por un lado, que toda asignatura que se enseñe, por más que haga énfasis en algún aspecto específico de la persona, debe atender a la totalidad de la misma; y por otro, que la educación, en cuanto alude a la totalidad del ser personal del educando, como un ser necesitado de formación, es algo que sólo compete al ser humano.

Más allá de si congeniamos o no con todas aquellas posturas animalistas que sostienen que el carácter de persona se extiende también a los animales y no sólo al ser humano, algo que de momento es totalmente irrelevante, vemos que el ser humano es el único ser que está necesitado de formación, o que al menos lo está de una forma mucho más profunda que cualquier otro en la naturaleza. Mientras que otras especies alcanzan la madurez de la adultez relativamente en poco tiempo, como ocurre con los caninos que al año ya son adultos, vemos que el ser humano requiere un periodo mucho más extenso de desarrollo, que no se encuentra jamás fijado a un cierto periodo de nuestra vida, razón por la cual la educación no se extiende hasta una edad determinada, sino que se entiende como un proceso de mejora continua que no tiene fin.

---

295 Orón, J.V. “Emoción, significado, cosmovisión y autoconcepto. Un arcoíris conceptual”, pp. 63.

Si bien la educación se centra prioritariamente en las primeras etapas de formación, por ser etapas cruciales en las que vamos forjando ciertos hábitos que configuran nuestro carácter, la educación no es algo que se limite a cierta etapa de nuestra vida, sino algo que se extiende, nuevamente, a su totalidad. De ahí que sólo podamos comprender la naturaleza y la finalidad de la educación desde una perspectiva holística de la persona y que ésta esté íntimamente relacionada con una cierta comprensión antropológica.

Una concepción antropológica equivocada de lo que es la persona humana, así, puede guiarnos a una concepción equivocada de la educación, razón suficiente para reparar en la necesidad de estudiar los *fundamentos antropológicos de la educación*. Dado que la educación se comprende como un acto profundamente arraigado o centrado en la naturaleza de la persona humana, por ser algo que atañe en sentido estricto sólo a ésta, nuestra comprensión de la educación parte de una cierta caracterización de lo humano: sólo podemos entender en qué sentido se encuentra profundamente necesitado de un proceso formativo, sea lo que entendamos por esto, desde una cierta comprensión de su ser personal. Si comprendemos nuestra corporeidad, por ejemplo, como algo que no tiene que ver nuestra dimensión cognitiva, tendremos a separar la educación física de otro tipo de asignaturas, como si sólo ésta se dedicara a atender la corporalidad.

Estudios como los de Paul y Gail Dennison sobre *kinesiología educativa*, revelan que el cuerpo y la motricidad están íntimamente relacionadas con nuestras capacidades cognitivas, de modo tal que si realizamos cierto tipo de ejercicios podemos mejorar nuestra concentración y focalización en las clases, así como también contribuir a atender ciertos problemas como la dislexia y la dispraxia<sup>296</sup>.

Para comprender los fundamentos de la educación, sin embargo, no basta con estudiar la naturaleza humana, sino que también es necesario reparar en las *bases epistemológicas de la educación*, en cuanto que nos damos cuenta de que el aprendizaje se encuentra estrechamente asociado con nuestras capacidades cognitivas y, por tanto, también con la adquisición de ciertos conocimientos.

---

296 Dennison, P.E. & Dennison, G. *Brain Gym: aprendizaje de todo el cerebro. Kinesiología educativa*, Robin Book, 1997.

No es raro que esto último se asocie con la mera memorización de contenidos, algo que se enfatizó mucho en los modelos educativos ‘tradicionales’, los cuales se caracterizaron por sostener que la educación y el aprendizaje consiste prioritariamente en esto último. Que la educación y el aprendizaje se relacionen con la memorización de cierta información y con la adquisición de ciertos conocimientos, sin embargo, no significa que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda o deba reducirse a esto. Claro es que adquirir conocimientos es fundamental para la vida, pero la mera memorización no garantiza la adquisición de conocimientos, pues podríamos fomentar que los estudiantes sólo memoricen todo lo que les pedimos para la evaluación y que luego éstos, al no encontrarles ningún uso, los terminen por desterrar por completo al olvido. Así como prescindir de contenidos nos conduciría a un modelo educativo que sólo es capaz de generar “analfabetas funcionales”, como sostiene Luri en su crítica a los modelos activos que prescinden de todo contenido en aras de un supuesto pensamiento crítico y una autonomía mal entendida<sup>297</sup>, centrarnos en la mera memorización de información podría tener un resultado del todo semejante, ya que aquello que memoriza el alumno se volvería útil sólo para obtener una nota, más no para desarrollarse de manera plena en el mundo.

Incluso si el estudiante no desterrara estos conocimientos al olvido y los conservara siempre presentes en su memoria, una educación basada meramente en la memorización no tendría del todo sentido si el estudiante no se apropia de ese conocimiento para hacerlo parte de su vida, ya sea para ser un mejor profesional, o sea para ser una mejor persona. Donde no hay apropiación del conocimiento, tampoco hay propiamente adquisición de conocimientos, sino mera acumulación de datos que carecen de toda significación: el proceso de apropiación del conocimiento se da cuando aquello que estoy conociendo me permite tener una mejor comprensión de la realidad y ésta me sirve, a su vez, para posicionarme.

Tomar postura frente a la realidad es fundamental para mi desenvolvimiento en el mundo, ya que estas posturas me sirven de norte para todas y cada una de mis acciones: constituyen marcos referenciales sobre los cuales anclamos nuestra existencia.

---

297 Luri, G. *La escuela contra el mundo. El optimismo es posible*, Barcelona: Ariel, 2015, pp. 60 y ss.

Si bien es cierto que siempre puedo mejorar mi comprensión del mundo y, por tanto, afinar mi postura ante la realidad, también es cierto que ese ajuste de mi postura depende de que no sólo adquiera más conocimientos, sino también de que sea capaz de encontrarles sentido. Al constituir un marco referencial que nos permite situarnos y orientar nuestra mirada para determinar la mejor ruta a seguir, esta apropiación del conocimiento que se da a través de la educación nos permite centrar el aprendizaje, no ya en lo cuantitativo, como en lo cualitativo.

Que la educación y el aprendizaje tiene que ver más con la calidad que con la cantidad, es algo que se puede ver con toda claridad en la formación de la inteligencia, ya que la mera acumulación de datos enciclopédicos no garantiza necesariamente una mejora en nuestra capacidad para comprender el mundo: “no siempre que se poseen más conocimiento”, según Carlos Llano, “la configuración o formación intelectuales es más profunda”, e incluso ocurre que a veces “sería mejor que los conocimientos de la enciclopedia estuvieran fuera de nuestra cabeza, para dejar a ésta desembarazada de una serie de datos que estorban su verdadera formación y el ágil ejercicio de su tarea propia”<sup>298</sup>.

La mera erudición, en efecto, no implica que tenemos una capacidad aguzada para comprender el mundo, de ahí que la formación de la inteligencia privilegie esta última sobre la primera, sin que por eso podamos prescindir de ésta. Es claro que necesitamos adquirir ciertos conocimientos que nos sirvan de pauta o criterio para interactuar con el mundo, pero la mera adquisición de conocimientos tampoco lo es todo: nuestras capacidades son mucho más complejas, pues no actúan con independencia de otras facultades. Nuestra forma de comprender e interactuar con el mundo, en efecto, no implican un uso puro de la razón o el entendimiento, cuanto una visión sistemática que engloba la totalidad de nuestro ser.

Podemos tener una infinidad de datos aislados en nuestra memoria, sin que por eso tengamos una cierta comprensión del mundo, al no ser datos que se entrelazan y que interactúan entre sí: incluso me atrevería a decir que sólo conservamos cierta información en nuestra memoria, cuando ésta se presenta como dotada de una cierta significación que va más allá de las meras descripciones foronómicas del mundo.

---

298 Llano, C. *Formación de la inteligencia, la voluntad y el carácter*, México: Trillas, 2008, p. 12

De ahí que volvamos a una tesis que poco a poco va cobrando mayor fuerza: la educación tiene que ver más con la adquisición de ciertos hábitos, que con la mera acumulación de contenidos. Atendiendo de forma específica a las *bases epistemológicas de la educación*, nos encontramos nuevamente con la teoría aristotélica de la virtud y, en particular, con su caracterización de las virtudes intelectuales, las cuales son indispensables, incluso, para orientar las virtudes morales: “por naturalmente que el hombre llegue a practicar la virtud”, según Antonio Gómez Robledo, “sus hábitos no son por ello instintos ciegos; por lo menos en su dirección inicial, si no en cada uno de sus actos, la razón les ha trazado la línea que han de seguir, y preside así virtualmente a su desarrollo”<sup>299</sup>. Entre las virtudes intelectuales que hemos enunciado arriba, me interesa centrarme de momento en la *ciencia* o *episteme*, la cual Aristóteles caracteriza como “un modo de ser demostrativo”<sup>300</sup> que se distingue del opinar.

Mientras que el opinar se conforma con expresar un cierto parecer sobre tal o cual tema, el que tiene la virtud de la *episteme* se caracteriza por estar habituado a demostrar, i.e., a dar argumentos para sostener lo que dice, de modo que, “cuando uno está convencido de algo y le son conocidos sus principios, sabe científicamente”<sup>301</sup>. Si bien es cierto que para hablar de aprendizaje no basta con tener este tipo de disposición habitual, sino que es necesario poseer también las otras virtudes intelectuales, la comprensión de la cognición en términos de habituación y virtud resulta del todo atractiva para enfatizar su papel en la educación. Ya sea por un método inductivo o uno deductivo, como el que el estagirita privilegia en su silogística, el hábito de la *ciencia* o *episteme* es una “fuerza intelectual merced a la cual alcanzamos por demostración un saber cierto de las cosas en sus razones universales y por sus causas”<sup>302</sup>, saber que es susceptible de ser enseñado y, por tanto, también aprendido<sup>303</sup>.

Recordemos, en efecto, que las virtudes son hábitos y que, por tanto, no son disposiciones naturales con las que nacemos, cuanto disposiciones o modos de ser que vamos adquiriendo o forjando con el tiempo. La educación, en este sentido, tiene que ver más con la adquisición o apropiación de una serie de hábitos virtuosos, los cuales, al atender a

---

299 Gómez Robledo, A. *Ensayo sobre las virtudes intelectuales*, México: FCE, 1996, p. 40

300 EN, 1139b 32 y ss.

301 EN, 1139b 34-35.

302 Gómez Robledo, A. *Ensayo sobre las virtudes intelectuales*, p. 71.

303 Cf. EN, 1139b 25-26.

la integralidad de la persona, no deben darse de forma disociada, sino siempre con miras a comprender a la persona como una totalidad. Me refiero a que no podemos disociar lo intelectual de lo moral, la teoría de la praxis, sino que forzosamente debemos buscar la integración de todos aspectos de la persona. A este respecto, las bases epistemológicas de la educación nos ayudan a entender la importancia de adquirir ciertos hábitos intelectuales que son fundamentales para su desarrollo cognitivo, como ocurre, por ejemplo, con nuestra capacidad de asombro.

Aunque ésta se puede asociar con una cierta disposición natural, vemos que muchas de nuestras prácticas tienden a menguar nuestra capacidad de asombro y nuestra curiosidad, como cuando el padre o la madre, por la razón que sea, en lugar de alentar al niño para que siga cuestionándose las cosas, terminan por limitarlo. Un niño que constantemente se ve limitado cuando cuestiona, pierde el interés por hacerse este tipo de cuestiones, lo cual repercute significativamente en su educación.

Puesto que estos hábitos y virtudes aluden a la persona como un todo integral, esta caracterización de la educación no se reduce al ámbito epistemológico y, por tanto, a la mera adquisición de virtudes intelectuales, sino que también se relaciona con otra serie de virtudes y hábitos necesarios para la vida. De ahí que a las bases epistemológicas de la educación le sigan sus fundamentos éticos, mismos que nos sirven para dar sentido a todo acto educativo. Mientras que los fundamentos antropológicos de la educación nos hablan del sujeto de la educación, i.e., el *quién* de la educación, y las bases epistemológicas nos permiten comprender todos aquellos procesos cognitivos que posibilitan el aprendizaje –indicándonos *cómo* aprendemos-, la ética nos permite comprender la razón última de ser de la educación, su *para qué*. La razón para sostener esto último se hace patente cuando buscamos comprender la naturaleza de esta disciplina en función de sus raíces etimológicas, las cuales nos conducen directamente a la noción de *ethos*.

De acuerdo con Juliana González Valenzuela, en su origen más arcaico *ethos* significó “morada” o “guarida”, i.e., aquel “espacio” vital que “habitamos” para resguardarnos y cubrirnos de la intemperie, y que, aplicado al caso específico del ser humano, también “remite a la idea esencial de «morada interior», entendida como aquel «lugar» humano de «seguridad» existencial”<sup>304</sup>.

---

304 González, J. *El ethos, destino del hombre*, p. 10.

Se trata, pues, de una morada que “habitamos” y en la que estamos acostumbrados a hacer todo de forma “habitual”, de modo que el *ethos* se encuentra íntimamente relacionado con aquello que hemos llamado hábito o disposición habitual<sup>305</sup>. La ética, sin embargo, no se relaciona con cualquier tipo de hábito, como lo son los hábitos operativos que nos permiten automatizar ciertos procesos rutinarios –como cuando privilegiamos una determinada ruta a casa o al trabajo–, sino tan sólo con aquellos hábitos que configuran un modo estable de ser y que, por ende, presuponen una cierta estabilidad y consistencia ontológica que, al conformar un carácter, son parte fundamental de nuestra identidad personal<sup>306</sup>. Pero la ética no versa sobre todas aquellas disposiciones que configuran un modo estable de ser, como lo hacen también los vicios y todos aquellos principios prácticos que Kant concibe como “equivocados y defectuosos”<sup>307</sup>, sino prioritariamente sobre aquellas disposiciones habituales que nos permiten desenvolvernó de forma virtuosa o plena.

A reserva de precisar qué es genuinamente un hábito virtuoso, nos damos cuenta que la educación se relaciona con este tipo de disposiciones habituales virtuosas, en cuanto que éstas nos permiten interiorizar ciertos principios prácticos racionales de excelencia que están íntimamente relacionados con lo que se suele concebir como una vida lograda. La educación, en este sentido, tiene que ver más con la consecución de una buena vida y con ser buenos ciudadanos, que con aquello que nuestra actual lógica hiperindividualista del mercado nos

---

305 Acorde con Alejandro Vigo, se habla de disposiciones habituales por contraposición a aquellas disposiciones que nos son dadas por naturaleza (desde el nacimiento), en la medida en éstas requieren de ciertos procesos de habituación, los cuales “sólo pueden darse allí donde las facultades o potencias subyacentes no admiten un único modo de actualización, como ocurre en el caso de las cosas naturales” (Vigo, A. *Aristóteles: Una introducción (Pensadores)*, Chile: Instituto de Estudios de la Sociedad, 2018, p. 166). En este sentido, según Vigo, “la virtud ética no es, pues, ni una simple afección pasiva (páthos) ni tampoco una mera facultad (dýnamis), sino, más bien, una disposición habitual” (Vigo, A. *Aristóteles: Una introducción (Pensadores)*, p. 166). De ahí que, como sostiene Kant al inicio de su *Pedagogía*, “el hombre es la única criatura que ha de ser educada”, ya que, mientras que “un animal lo es ya todo por su instinto... el hombre necesita una razón propia; no tiene ningún instinto, y ha de constituirse él mismo el plan de su conducta. Pero como no está en disposición de hacérselo inmediatamente, sino que viene inculto al mundo, se lo tienen que construir los demás” (*UeP*, 441).

306 Cf. González, J. *El ethos, destino del hombre*, p. 11.

307 *ApH*, AK, 292.

presenta como una vida “exitosa”<sup>308</sup>. Quienes conciben la educación bajo este paradigma mercantil, así, tienden a hacer de las instituciones educativas un mero negocio, o fábrica de grados, cuyo eslogan publicitario se centra en este ideal del “éxito”, un parámetro asociado a los vicios propios de una meritocracia profundamente egocéntrica: bajo este parámetro lo importante no es ser buenas personas ni ser buenos ciudadanos, sino tener una buena remuneración por lo que hacemos. La razón de ser de la educación, su sentido último, sin embargo, no puede reducirse a una comprensión tan superficial de nuestra existencia: si esto fuera así, las instituciones educativas deberían renunciar a sus pretensiones formativas, para limitarse de nuevo a concebir la educación como la mera adquisición de habilidades y destrezas laborales.

La razón de ser de la educación, por tanto, no debe centrarse en la mera profesionalización, sino que, al considerar a la persona como una totalidad, debe orientarse a la consecución de una plenitud existencial: se trata no sólo de aprender a conocer y de saber hacer, sino también, como explica Jacques Delors, de saber convivir y, prioritariamente, saber ser<sup>309</sup>. Esto último se hace peculiarmente patente en la *República* de Platón, cuya concepción orgánica del estado, según Jaeger<sup>310</sup> y Reale<sup>311</sup>, muestra una profunda preocupación por el tema educativo. Platón se da cuenta, en efecto, de que no podemos hablar de una república ideal sin darle prioridad a la formación de las almas, máxime cuando consideramos que su imagen se encuentra como telón de fondo de su concepción del estado y que, por ende, su descuido constituye “la razón principal de la desvalorización y la degeneración de la vida política de su tiempo” (2010: 591).

---

308 Uno de los primeros peligros de someter la educación –en especial la educación superior– a los criterios propios del mercado, como he señalado en otro lugar, consiste en generar falsas dicotomías, como ocurre cuando contraponemos lo profesional y lo personal. Mientras que lo primero se asocia con el ideal de un “éxito” en el que lo personal queda totalmente supeditado al desarrollo profesional, tendencia que privilegia un modelo de racionalidad instrumental y que termina por confundir el éxito profesional con una vida lograda. La consecuencia natural de esto último se observa en fenómenos como el agotamiento y el imperativo del rendimiento, temas ampliamente estudiados por Byung-Chul Han (Han, B.C. *La sociedad de la transparencia*, trad. Gabás, R., Barcelona: Herder, 2013, p. 92).

309 Cf. Delors, J. *La educación encierra un tesoro*, Madrid: Santillana-UNESCO, 1996, pp. 22 y ss.

310 Jaeger, W. *Paideia: los ideales de la cultura griega*, trad. De Xirau, J. y Roces, W., México: FCE, 2010, p. 591.

311 Reale, G. *Platón. En búsqueda de la sabiduría secreta*, trad. Herald, R., Barcelona: Herder, 2001, p. 52.

No es raro, en consecuencia, que Platón censure a los poetas, cuyos mitos tenían un papel central en la educación de los niños y los jóvenes:

-En tal caso, ¿hemos de permitir que los niños escuchen con tanta facilidad mitos cualesquiera forjados por cualesquiera autores, y que en sus almas reciban opiniones en su mayor parte opuestas a aquellas que pensamos deberían tener al llegar a grandes?

-De ningún modo lo permitiremos.

-Primeramente, parece que debemos supervisar a los forjadores de mitos y admitirlos cuando estén bien hechos y rechazarlos en caso contrario. Y persuadiremos a las ayas y a las madres a que cuenten a los niños los mitos que hemos admitido, y con éstos modelaremos sus almas mucho más que sus cuerpos con las manos. Respecto a los que se cuentan ahora, habrá que rechazar la mayoría.<sup>312</sup>

Consciente del papel que jugaban los mitos –principalmente de Homero y Hesíodo– en la educación griega de su época<sup>313</sup>, Platón se percata de dos cosas: por un lado, que si queremos formar buenos ciudadanos es necesario cuidar el tipo de poemas que se les enseña a los niños y a los jóvenes; por otro lado, que tampoco podemos prescindir de los mitos y los poemas para su formación, ya que, como menciona en el *Fedro*, “el poder de las palabras se encuentra en que son capaces de guiar las almas”<sup>314</sup>, de modo que, como sostiene Janaway, “las personas adquieren de la poesía creencias, deseos y emociones que pueden tener efectos significativos en la formación de su carácter ético”<sup>315</sup>. Siguiendo la crítica de Jenófanes, Heráclito y Pitágoras a la teología de Homero y Hesíodo<sup>316</sup>, Platón no sólo sostiene que sus representaciones de las divinidades son “falsos mitos que se han narrado y aún se narran a los hombres”<sup>317</sup>, sino que también repara en los efectos negativos que éstos tienen para la educación de los niños y los jóvenes:

---

<sup>312</sup> *República*, 377b-c.

<sup>313</sup> Cf. Platón. *Protágoras*, trad. García Gual, C., Madrid: Gredos, 2008, 325e-326a.

<sup>314</sup> *Fedro*, 271c-d.

<sup>315</sup> Janaway, C. *Images of Excellence. Plato's Critic of the Arts*, Londres: Oxford University Press, 1995, p. 93.

<sup>316</sup> Gadamer, H.G. “Platón y los poetas”, trad. Mejía, J.M., en: *Revista Estudios de Filosofía*, n. 3, 1991, p. 90.

<sup>317</sup> *República*, 377d.

Ni admitamos en absoluto que los dioses hagan la guerra, se confabulen o combatan unos contra otros; pues nada de eso es cierto: al menos si exigimos que los que van a guardar el Estado consideren como lo más vergonzoso disputar entre sí. Y con menor razón aún han de narrarse —o representarse en bordados- gigantomaquias y muchos otros enfrentamientos de toda clase de dioses y héroes con sus parientes y prójimos. Antes bien, si queremos persuadirlos de que ningún ciudadano ha disputado jamás con otro y de que eso habría sido un sacrilegio, tales cosas son las que tanto los ancianos como las ancianas, deberán contar a los niños desde la infancia; y aun llegados a adultos, hay que forzar a los poetas a componer, para éstos, mitos de índole afín a aquélla. Narrar, en cambio, los encadenamientos de Hera por su hijo o que Hefesto fue arrojado fuera del Olimpo por su padre cuando intentó impedir que éste golpeara a su madre, así como cuantas batallas entre dioses ha compuesto Homero, no lo permitiremos en nuestro Estado, hayan sido compuestos con sentido alegórico o sin él. El niño, en efecto, no es capaz de discernir lo que es alegórico de lo que no lo es, y las impresiones que a esa edad reciben suelen ser las más difíciles de borrar y las que menos pueden ser cambiadas. Por este motivo, tal vez debe ponerse el máximo cuidado en los primeros relatos que los niños oyen, de modo que escuchen los mitos más bellos que se hayan compuesto en vista a la excelencia.<sup>318</sup>

Queda claro, pues, que la censura platónica a los poetas no responde a un criterio estético: los mitos de Homero y Hesíodo, en efecto, no son censurados por su falta de belleza, sino por ser del todo inadecuados para la correcta formación de los niños y los jóvenes, razón por la cual se vuelve indispensable emplear “un poeta y narrador de mito más austero y menos agradable, pero que nos sea más provechoso, que imite al hombre de bien y que cuente sus relatos ajustándose a aquellas pautas que hemos prescrito”<sup>319</sup>. Aunque en la actualidad daríamos mucho para que los niños se aproximaran a la lectura de los clásicos desde muy temprana edad, queda claro que la educación, vista desde sus fundamentos éticos, tiene un papel decisivo en la formación de los ciudadanos. De ahí que la pedagogía tenga un vínculo irrenunciable con la política, sin que por eso se vuelva un acto meramente político: politizar la educación, a mi parecer, sería igualmente erróneo que negar su vínculo con la política, puesto que ésta podría quedar subordinada a los caprichosos grilletes de las ideologías que siempre están asecho en el ámbito político.

---

318 *República*, 378b-e.

319 *República*, 398a-b.

Más allá de esto último, conviene decir que este vínculo sólo es posible bajo la mediación de la ética, ya que, como sostiene Adela Cortina, “educar con calidad supone, ante todo, formar ciudadanos justos, personas que sepan compartir los valores morales propios de una sociedad pluralista y democrática, esos mínimos de justicia que permiten construir entre todos una buena sociedad”<sup>320</sup>.

### *Algunas observaciones finales sobre Filosofía de la Educación*

Todo esto nos lleva, por último, a hablar sobre el papel que tiene la filosofía de la educación dentro de esta labor fundacional, asignatura que no siempre se comprende en su especificidad, ya que se la suele confundir con todas las anteriores, como si ésta careciera de un objeto propio de estudio. No es raro, por ejemplo, que muchos manuales de filosofía de la educación, no reparando en la especificidad de esta disciplina, cometan el error de presentar la antropología, la epistemología y la ética de tal o cual filósofo, como su aporte más significativo al ámbito educativo. Queda claro, por todo lo que se ha mencionado hasta el momento, que estas disciplinas se encuentran íntimamente relacionadas con la educación, pero que, por sí mismas, no explican el fenómeno educativo desde su praxis específica misma: al hablar de los fundamentos antropológicos de la educación, por ejemplo, no distinguimos entre un agente educativo y otro, sino que consideramos al ser humano en cuanto sujeto de la educación, así como en la epistemología hablamos del conocimiento en general y no exclusivamente de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La filosofía de la educación, por el contrario, parte de ciertos presupuestos antropológicos, éticos y epistemológicos, no para centrarse en la mera “contemplación de la realidad educativa”, sino, como sostienen María García Amilburu y Juan García Gutiérrez, en “la mejora de esta actividad”<sup>321</sup>. Como tal, la filosofía de la educación se distingue de otras disciplinas, tanto filosóficas como educativas, en la medida en que pretende estudiar el fenómeno educativo en toda su amplitud –“los agentes, procesos y escenarios donde se desarrolla el binomio

---

320 Cortina, A. *¿Para qué sirve realmente la ética?*, Barcelona: Paidós, 2013, p. 102.

321 García-Amilburu, M. & García Gutiérrez, J. *Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y siempre*, Madrid: Narcea-UNED, 2012, p. 13.

enseñanza-aprendizaje”<sup>322</sup>–, cuyo fin es “permitir a los profesionales de la educación comprender mejor el sentido de su actividad, y mejorar así su ejercicio”<sup>323</sup>.

Para lograr esto, en conclusión, la filosofía de la educación debe pasar de considerar al ser humano en su especificidad, como un ser que es susceptible de ser educado, a distinguir entre el educador y el educando; de considerar la epistemología en general a enfocarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual, por último, nos conduce a reflexionar sobre las diversas combinaciones que se dan entre la enseñanza y el aprendizaje –pues no es lo mismo enseñar a aprender, que aprender a enseñar, aprender a aprender o enseñar a enseñar-.

---

322 García-Amilburu, M. “Filosofía de la educación”, en: Fernández Labastida, F. –Mercado, J.A. (eds.). *Philosophica: Enciclopedia filosófica online*, 2014, consultado en: [http://www.philosophica.info/archivo/2014/voces/filosofia\\_de\\_la\\_educacion/Filosofia\\_de\\_la\\_Educacion.html](http://www.philosophica.info/archivo/2014/voces/filosofia_de_la_educacion/Filosofia_de_la_Educacion.html).

323 García-Amilburu, M. & García Gutiérrez, J. *Filosofía de la Educación. Cuestiones de hoy y siempre*, p. 16.

# Universidad y mercado. Los peligros de someter la educación.

## Introducción

La primera imagen que me viene a la mente cuando hablamos sobre los retos actuales del ‘humanismo’ en la Universidad, es aquella escena al final del libro II de la *República* en la que Sócrates deliberadamente censura a los poetas<sup>324</sup>. A mi parecer, resulta claro que esta censura no alude de ninguna forma al valor estético de los mitos, sino a la función pedagógica que estos poseen y desempeñan en el contexto educativo de Platón<sup>325</sup>. La cuestión, en este sentido, radica en si debemos o no admitir que cualquier mito sea parte de la educación de nuestros niños y jóvenes, abriendo la posibilidad a que una parte significativa de estas obras literarias contenga opiniones falsas que contribuyan a desdibujar el ideal de un buen ciudadano<sup>326</sup>.

Platón se percata que, así como el saber alimenta y nutre nuestra alma, existen también ciertos artilugios que son del todo nocivos a la persona. No todo es formativo. Hay ciertos contenidos que, al faltar a la verdad, terminan por deformar.

La educación, tal y como afirma acertadamente el ateniense, está íntimamente vinculada a la búsqueda de la verdad; educamos no para que la persona se limite a una vida funcional carente de juicio y reflexión, sino para que la persona, desde la virtud, asuma un genuino compromiso con la verdad<sup>327</sup>. Cosa que podemos apreciar con mayor claridad en dos pasajes de la *República*:

---

324 Cf. Platón. *República*, trad. por Eggers Lan, C., Madrid: Gredos, 1988, 377b. Citado en adelante como: *República*.

325 Cf. Casales, R. “El papel pedagógico del mito en Platón”, en: Mansur, J.C.; Velázquez, H. *Educación y persona. Reflexiones críticas sobre el sentido de la educación*, Ciudad de México: Tirant lo Blanch, 2018, pp. 28-29.

326 Cf. Platón. *Leyes*, trad. por Lisi, F., Madrid: Gredos, 1999, 801c-d. Citado en adelante como: *Leyes*.

327 Cf. *República*, 395b-d.

Por ello solicitaremos a Homero y a los demás poetas que no se encolericen si tachamos los versos que hemos citado y todos los que sean de esa índole, no porque estimemos que no sean poéticos o que no agraden a la mayoría, sino, al contrario, porque cuanto más poéticos, tanto menos conviene que los escuchen niños y hombres que tienen que ser libres y temer más a la esclavitud que a la muerte.<sup>328</sup>

A lo que más adelante añade:

De ese modo, si arribara a nuestro Estado un hombre cuya destrezas lo capacitara para asumir las más variadas formas y para imitar todas las cosas y se propusiera hacer una exhibición de sus poemas, creo que nos prosternaríamos ante él como ante alguien digno de culto, maravilloso y encantador, pero le diríamos que en nuestro Estado no hay hombre alguno como él ni está permitido que llegue a haberlo, y lo mandaríamos a otro Estado, tras derramar mirra sobre su cabeza y haberla coronado con cintillas de lana. En cuanto a nosotros, emplearemos un poeta y narrador de mitos más austero y menos agradable, pero que nos sea más provechoso, que imite el modo de hablar del hombre de bien y que cuente sus relatos ajustándose a aquellas pautas que hemos prescrito desde el comienzo...<sup>329</sup>

Considerando que en la época de Platón los poetas eran los principales responsables de la educación, la censura platónica a estos recae sobre aquellos que se preocupan más por complacer a su audiencia que por la búsqueda austera y ardua de la verdad.

Así, mientras que este tipo de poetas sólo se enfocan en adornar palabras, descuidando el arte que imitan a través de su poesía, un genuino educador busca “producir claramente los más bellos y mejores cuerpos y almas”<sup>330</sup>. No es raro, en consecuencia, que Platón describa al primer tipo de poetas como “imitadores de imágenes de la excelencia y de las otras (imágenes) que crean, sin tener nunca acceso a la verdad; antes bien, como acabamos de decir, el pintor, al no estar versado en el arte de la zapatería, hará lo que parezca un zapatero a los profanos en dicho arte, que juzgan sólo en base a colores y figuras”<sup>331</sup>. Estos poetas, según lo anterior, sólo generan meras apariencias de sabiduría y felicidad, sin contribuir realmente a la formación de la persona.

---

328 *República*, 387b.

329 *República*, 397e-398b.

330 *Leyes*, 788c.

331 *República*, 600e-601a.

Pues bien, aunque la censura platónica a los poetas alude a un modelo educativo que difícilmente pervive hasta nuestros días, podemos percibir con cierta facilidad que algo semejante ocurre respecto al papel del 'humanismo' en la Universidad, en especial en aquellas instituciones educativas que se conciben a sí mismas más como un producto de consumo y menos como un punto de encuentro entre la persona y el saber.

¿Qué implica, sin embargo, sujetar la educación a aquella lógica del mercado que subyace al modelo consumista? ¿Podemos realmente seguir hablando de una formación humanista en un modelo de Universidad que privilegia la venta de una marca sobre la formación de sus alumnos? ¿Qué peligros encierra esta lógica hiperindividualista del mercado para el 'humanismo' en la Universidad? ¿Será acaso que podemos hablar de Universidad sin hacer alusión al 'humanismo' o a las 'humanidades'? Teniendo en mente estas interrogantes, en la presente comunicación busco reflexionar el papel del 'humanismo' en la Universidad, mediante el análisis de algunos de los principales peligros que conlleva el sometimiento de la educación universitaria a esta lógica hiperindividualista del mercado. Si mi lectura es acertada, y espero que así sea, sólo podemos hablar de una genuina formación universitaria si transitamos de esta lógica del mercado que tiende a cosificar a la persona, a un modelo pedagógico centrado en la persona.

## *Universidad y mercado*

Un primer peligro de someter la educación universitaria a la lógica hiperindividualista del mercado, donde la especialización se reduce a su mínima expresión, es decir, a su dimensión técnica, consiste en generar una serie de falsas dicotomías, como aquella que se presenta entre lo profesional y lo personal. No es raro que, siguiendo esta lógica, los profesionistas de hoy se debatan entre consolidar una carrera o formar una familia, entre atender el negocio o atender a los hijos, etc., donde lamentablemente muchos se decantan por lo profesional, como si lo personal dependiera por completo del currículum.

La misma inserción de la lógica hiperindividualista del mercado en la educación, es cómplice de esta tendencia impersonal a privilegiar lo profesional en la que la racionalidad instrumental se oculta detrás del ideal posmoderno del hombre 'exitoso'.

Quienes apuestan por esta imagen no sólo tienden a hacerla rentable en términos económicos, usándola como centro de sus campañas publicitarias, sino que también la utilizan como modelo de discernimiento que, al confundir el 'éxito profesional' con una vida lograda, termina por orientar todo el quehacer universitario a esta lógica del mercado.

Cuando esta lógica mercantil se vuelve la pauta predominante de todo el quehacer universitario, privilegiando las finanzas sobre la calidad de la formación ofertada, es común que la formación humanista y las humanidades terminen relegadas a un plano secundario, o confinadas al olvido. Desde esta lógica del mercado, tanto la formación humanista como las humanidades, a diferencia de otros programas académicos y asignaturas, son poco apreciadas, ya sea porque se consideren innecesarias y carentes de significación, como ocurre en algunas instituciones con las asignaturas de formación humanista, o sea porque tienen una matrícula insuficiente para cubrir las nóminas, generando más gastos que ingresos.

Esta lógica mercantil privilegia todo lo que genera ganancias, y se disfraza bajo la imagen de lo 'útil': si tal o cual asignatura entre dentro la categoría de 'lo que me sirve', entonces es apreciada, mientras que si no lo hace es catalogado como mero 'complemento', carente de valor. La dinámica de lo 'útil', así, se usa como referente para catalogar las cosas -en este caso las asignaturas y los programas académicos, por mencionar dos cosas significativas para la educación universitaria- como 'necesario' o 'innecesario', como 'bueno' o 'malo', etc., perdiendo de vista que, como sostiene Raquel Cascales, "el desarrollo humano está por encima de la lógica de la utilidad"<sup>332</sup>.

Un segundo peligro de someter la formación universitaria a esta lógica hiperindividualista del mercado consiste, a mi parecer, en entender la educación desde una visión fragmentaria o escindida de la persona, escisión que puede entenderse de dos maneras complementarias: por un lado, como la disolución de la naturaleza relacional de la persona, sin la cual es imposible hablar un tejido social y, por ende, tampoco de ciertas categorías indispensables para el pleno desarrollo de la sociedad, como ocurre con las nociones de bien común y de solidaridad; por otro lado, como carencia de una concepción unitaria, holística e integral del ser humano, indispensable para articular la noción de 'unidad' que subyace al ideal de la *universitas*.

---

332 Cascales, R. "La necesidad de lo inútil. El arte como reivindicador antropológico", en: *Metafísica y Persona*, n. 18, 2018, p. 89.

Ya sea que hagamos alusión a la comprensión de la naturaleza relacional de la persona, o sea que enfatizamos una visión unitaria, holística e integral de la misma, ambas caracterizaciones son constitutivas de la naturaleza y misión de la Universidad. La naturaleza relacional de la persona, primero, se manifiesta en la vocación comunitaria de la *universitas*, y que alude tanto a la *comunidad* de profesores y alumnos que se comprometen con la búsqueda sincera de la verdad, como a la *pertinencia social* a la que toda universidad, si es que quiere ser tal, está llamada. Toda universidad, acorde con el ideal propio de la *universitas*, tiende a buscar la unidad en la multiplicidad, o, lo que es lo mismo, la unidad del conocimiento, cosa que sólo es posible cuando se piensa la Universidad como *comunidad*.

El sentido comunitario de la Universidad, sin embargo, no está confinado a la comunidad académica de una determinada institución educativa, sino que, además, hace referencia a la sociedad, particularmente a la comunidad próxima que la acoge y la nutre. Una institución educativa que prescinde de sus nexos con esta comunidad próxima y, por ende, con la sociedad, como ocurre con aquellas universidades que desconocen la naturaleza relacional de la persona, hace del saber algo estéril, enajenando por completo el ideal de la *universitas*. Ésta será a lo mucho una fábrica de títulos, o un expendio de grados y certificaciones, más no una Universidad en sentido estricto, ya que, como sostiene Kant al inicio de su *Antropología en sentido pragmático*, “todos los progresos de la cultura a través de los cuales se educa el ser humano tienen el fin de aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas para emplearlos en el mundo; pero el objeto más importante del mundo a que el ser humano puede aplicarlos es el *ser humano mismo*: porque él es su propio fin último”<sup>333</sup>.

Al reconocer la naturaleza relacional de la persona como elemento constitutivo de la *universitas*, se advierte el compromiso social que esta adquiere, no sólo en el sentido platónico de la educación, como formadora de ciudadanos virtuosos, sino también como promotora del bien común<sup>334</sup>.

---

333 Kant, I. *Antropología en sentido pragmático*, trad. Granja, D.M., Leyva, G. & Storandt, P., México: FCE, UAM, UNAM, 2016, AKK, 119. Citado en adelante como: *Aph*.

334 Esto mismo aplica para las academias, sociedades y centros de investigación, cuya praxis debe contribuir al bien común, ya que, como advierte Leibniz, “la práctica, o sea, el fin de la investigación, se asienta en la praxis útil para la vida (*Praxi ad Vitam utili*), o sea, en la solución de los problemas, cosas ambas de las que estamos necesitados” (Leibniz, G.W. *Escritos de filosofía política y jurídica*, ed. por Salas, J., Madrid: Biblioteca Nueva, 2001, p. 370; para ahondar en esta temática véase: Casales, R. *Justicia, amor e identidad en la ontología monadológica de Leibniz*, Granada: Comares, 2018, pp. 125-128).

La disolución de esta naturaleza relacional de la persona, sin embargo, responde a una escisión más profunda, a saber, la falta de una visión unitaria, holística e integral de la persona, cuyo impacto en la educación universitaria se aprecia principalmente en tres problemáticas.

La primera problemática se encuentra en “la atomización irrefrenable y la especialización ingente de los conocimientos que el hombre ha logrado sobre la naturaleza del mundo”<sup>335</sup>, las cuales tienden a privilegiar la fragmentación del saber en escenarios aparentemente inconexos. Esta atomización e hiperespecialización del conocimiento, así, parece oponerse a la apuesta en común por la *unidad* del conocimiento que se pretende alcanzar mediante la interdisciplina. Frente a una lectura unitaria tanto de la persona como de la realidad, la cual concuerda con nuestra experiencia cotidiana, la hiperespecialización del conocimiento parece orillarnos a creer que alcanzar una cierta *unidad* del saber es una empresa irrealizable<sup>336</sup>. Cabe resaltar que esta prerrogativa de la hiperespecialización, confunde *unidad* con *unificación* al orientar la búsqueda de *unidad* del saber a la consecución de un único método “que nos revele cómo cada parte de la realidad *no es más que una variante reductiva a una más simple*”<sup>337</sup>. Si por *unidad* del saber se entiende esta reducción metodológica, entonces tenemos que reconocer la hiperespecialización está en lo correcto, no obstante, la *unidad* que buscamos al hablar de la *unidad* del conocimiento es de otra naturaleza.

Apostar por una visión unitaria tanto de la persona como de la realidad, no debe entenderse bajo el crisol de estas formas reduccionistas, sino desde la óptica de la interdisciplinariedad, cuyo fundamento radica en la *unidad* del ser y de la verdad. De manera que, por más compleja y rica en fenómenos que sea la realidad, por más polifacética que ésta se nos presente, la realidad y la verdad conservan su carácter y sentido unitario. Cada disciplina y cada especialidad, consideradas por separado, ofrecen tan sólo una lectura parcial del mundo, la cual, no obstante, es susceptible de ser integrada —no así adicionada— a una totalidad de sentido o cosmovisión.

---

335 Velázquez, H. “Prólogo”, en: Velázquez, H. (ed.), *Origen, naturaleza y conocimiento del universo. Un acercamiento interdisciplinar*, Pamplona: Cuadernos de Anuario Filosófico, 2004, p. 9.

336 Cf. Velázquez, H. “Meta, trans e interdisciplinariedad: de la unificación metodológica a la unidad del saber”, p. 10

337 Velázquez, H. “Meta, trans e interdisciplinariedad: de la unificación metodológica a la unidad del saber”, p. 11

Esta totalidad de sentido, por ende, no es mero *collage* ni un mero *catálogo* de disciplinas que abordan una misma realidad desde distintos enfoques, donde cada disciplina o especialidad trabaja individualmente. No es una totalidad por referirse a un cúmulo de disciplinas inconexas e irreducibles a una sola metodología, como ocurre con la pretensión cartesiana de encontrar el único método para acceder a la realidad y con el proyecto enciclopédico de la ilustración<sup>338</sup>. A mi parecer, sólo puede ser tal en la medida en que ésta englobe y articule las distintas disciplinas que hablan sobre un mismo objeto, privilegiando la síntesis y complementariedad entre éstas. Comprender la interdisciplina como síntesis y complementariedad, si mi lectura de esta noción es correcta, significa no sólo ser consciente de la existencia de problemáticas comunes a distintas disciplinas, sino también que éstas se enriquecen mutuamente con el diálogo y que sólo a través de éste es posible dotar a la realidad de significación. Para comprender el fenómeno de la pobreza, por poner un ejemplo, es necesario un enfoque económico, sociológico y político, pero también una aproximación filosófica, psicológica y teológica, entre otras. La pobreza, en este sentido, se presenta como un fenómeno tan complejo que difícilmente se deja atrapar por un solo enfoque disciplinario o especializado. Se trata, pues, de una realidad cuya complejidad sólo es asequible a la razón desde la interdisciplina, para la cual es necesario añadir un último ingrediente: la persona como sujeto cognoscente que busca esta *unidad* de sentido.

Aquella *unidad* de sentido que se busca mediante la interdisciplina no sólo tiene su fundamento en la *unidad* del ser, sino también en la *unidad* del conocimiento que se da mediante la acción del sujeto, tal y como sostiene Tanzella-Nitti: “apoyada por un *habitus* intelectual capaz de conocer el significado de cada parte en la lógica del todo y de abrirse a la escucha del otro, la búsqueda de la unidad puede combinarse y consolidarse alrededor de la acción del sujeto”<sup>339</sup>.

Cuando hablamos de interdisciplina, en efecto, no sólo debemos involucrar a las ciencias o disciplinas en cuestión, sino también a la “persona que hace ciencia”<sup>340</sup>, cosa que sólo es posible si ponemos a la persona en el centro del saber y del quehacer universitario.

---

338 Cf. Velázquez, H. “Prólogo”, p. 9

339 Tanzella-Nitti, G. “Unidad del saber y unidad del sujeto”, en: Velázquez, H. (ed.), *Origen, naturaleza y conocimiento del universo. Un acercamiento interdisciplinar*, Pamplona: Cuadernos de Anuario Filosófico, 2008, p. 20.

340 Tanzella-Nitti, G. “Unidad del saber y unidad del sujeto”, p. 18.

La razón para sostener esto la encuentro en el discurso proferido por Benedicto XVI en la Universidad de Pavía el 22 de abril de 2007, pasaje que vincula esta problemática con la naturaleza relacional de la persona:

Queridos amigos, toda universidad tiene por naturaleza una vocación comunitaria, pues es precisamente una *universitas*, una comunidad de profesores y alumnos comprometidos en la búsqueda de la verdad y en la adquisición de competencias culturales y profesionales superiores. La centralidad de la persona y la dimensión comunitaria son dos polos igualmente esenciales para un enfoque correcto de la *universitas studiorum*. Toda universidad debería conservar siempre la fisonomía de un centro de estudios “a medida del hombre”, en el que la persona del alumno salga del anonimato y pueda cultivar un diálogo fecundo con los profesores, que los estimule a crecer desde el punto de vista cultural y humano.

De este enfoque se derivan algunas aplicaciones relacionadas entre sí. Ante todo, es verdad que sólo poniendo en el centro a la persona y valorando el diálogo y las relaciones interpersonales se puede superar la fragmentación de las disciplinas derivada de la especialización y recuperar la perspectiva unitaria del saber. Las disciplinas tienden naturalmente, y con razón, a la especialización, mientras que la persona necesita unidad y síntesis.<sup>341</sup>

En efecto, sólo poniendo a la persona en el centro de formación universitaria es posible alcanzar aquella unidad, tanto estructural como de sentido, a la que alude la noción de *universitas* en sus orígenes. La Universidad no es un cúmulo de facultades que se limitan a coexistir en un mismo lugar, sino un punto de encuentro entre los diversos saberes y disciplinas, cuyo objetivo principal es la búsqueda sincera de la verdad<sup>342</sup>.

Quien busca sinceramente la verdad no escatima en recursos ni en pluralidad de enfoques, por el contrario, reconoce que la única forma de aproximarnos asintóticamente a la verdad es bajo una visión de conjunto coherente con la realidad, empezando con aquella que se presenta en su humanidad. La búsqueda sincera de la verdad, sólo es posible desde una lectura unitaria de la realidad, ya que “si no hay unidad en el saber tampoco habrá, a la corta o la larga, diversidad, porque ni siquiera habrá saber digno de tal nombre”<sup>343</sup>.

---

<sup>341</sup> Benedicto XVI. *Discurso del Santo Padre Benedicto XVI al mundo de la cultura en la Universidad de Pavía el 22 de abril de 2007*, consultado en: [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2007/april/documents/hf\\_ben-xvi\\_spe\\_20070422\\_university-pavia.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2007/april/documents/hf_ben-xvi_spe_20070422_university-pavia.html).

<sup>342</sup> Cf. Gilson, E. “La fundación de la universidad”, en: *Revista Nacional de Educación*, n. 78, 1948, pp. 50-65.

<sup>343</sup> Arana, J. *El caos del conocimiento. Del árbol de las ciencias a la maraña del saber*, Pamplona: EUNSA, 2004, p. 118.

Ahora bien, la segunda problemática que se deriva de la falta de una visión unitaria, holística e integral de lo humano, se observa en la constante tentación de querer reducir la formación universitaria en una mera especialización técnica y procedimental, privilegiando un modelo educativo que obvia la reflexión para centrarse en la adquisición de habilidades y destrezas. Ésta centra la educación en la mera efectividad y no en la formación de hábitos, tanto intelectuales como prácticos<sup>344</sup>.

Así, mientras esta especialización orienta por completo los procesos de enseñanza-aprendizaje al 'saber-hacer', privilegiando cierto activismo, una genuina formación universitaria busca orientar esta practicidad del 'saber hacer' hacia el ámbito de lo personal, esto es, al ámbito del 'saber-ser'. Pues justo en este ámbito se integra el 'saber-saber' y el 'saber-hacer' con la constitución de nuestra identidad personal, revelando la verdadera misión de la educación: "que los estudiantes sean mejores personas, no que sean capaces de hacer más cosas, sino que *sean más*: más maduros, éticos, sabios, responsables. No simples clientes"<sup>345</sup>.

Si bien es cierto que parte significativa de la formación profesional que se brinda en la Universidad depende de esta especialización técnica, en especial en aquellas profesiones que tienden más a la acción que a la especulación, reducir la educación universitaria a su dimensión técnica implica desdibujar la relación entre el educador y el educando. En la tecnificación de la educación, tal y como afirma José Víctor Orón, el rol del educador se reduce al de un mero instructor cuya labor se orienta a ensanchar el currículo del alumno, privilegiando la adquisición de competencias, habilidades y destrezas cara el desarrollo mismo de la persona<sup>346</sup>.

De manera semejante podemos decir que la reducción de la educación a la especialización técnica, más que apostar por el crecimiento de la persona y el desarrollo de la autonomía, se centra en generar competencias para que el estudiante se ajuste a los estándares del mercado.

---

344 Cf. Llano, A. *Otro modo de pensar*, Pamplona: EUNSA, 2016, pp. 21-22.

345 Velázquez, H. "Las dicotomías actuales de la educación. Una revisión a la propuesta de Alejandro Llano", en: Mansur, J.C. & Velázquez, H. (eds.). *Educación y persona. Reflexiones críticas sobre el sentido de la educación*, Ciudad de México: Tirant lo Blanch, 2018, p. 118.

346 Cf. Orón, J.V. "Emoción, significado, cosmovisión y autoconcepto. Un arcoíris conceptual", en: Mansur, J.C. & Velázquez, H. (eds.). *Educación y persona. Reflexiones críticas sobre el sentido de la educación*, Ciudad de México: Tirant lo Blanch, 2018, pp. 60-61.

Algo semejante ocurre respecto a la industria cultural y su inminente mediatización en función de esta lógica del mercado, como sugiere Juan Carlos Mansur:

El problema para la educación y la sociedad es que esta llamada industria cultural (cine, radio, TV, revistas, etc.) nos ha marcado una pauta de vida sin tener autoridad moral para hacerlo, y al haberse roto un diálogo con la cultura y al sólo tener capacidad de “consumir” los productos culturales, nos volvemos seres masificados, orientados a consumir imágenes que no forman a la persona. La industria cultural marca las pautas morales, culturales, intelectuales, de diversión, y no podemos escapar a la moda que nos imponen las televisoras, los espectaculares o el cine. Consumimos, pero sin cuestionar lo consumido.<sup>347</sup>

A lo que más adelante añade:

No puede negarse que uno de los más grandes triunfos del siglo XX es el ejercicio de la libertad. Los intentos de hacer comunidades y personas libres son uno de los más grandes logros de ese siglo, no obstante, en éste, los peligros por afrontar tienen iguales dimensiones: libertad en el consumo, libertad en la moral, libertad sexual, libertad con respecto a las obligaciones del Estado y la comunidad, libertad en la religión; más hablan de un *liberarse de*, que de una *libertad para*. Esta pretendida “decisión libre” parece muchas veces el espejismo de creer ser uno mismo al tomar decisiones, cuando más bien se vive manipulado a las fuerzas del mercado. Cuántos hombres no viven presa de su incapacidad de decidir, o de su toma de decisión erróneas. En muchas de las manifestaciones de libertad contemporáneas, el sujeto pareciera gritar “quiero ser yo, pero no sé cómo hacerlo”. Pareciera que nadie le ha dicho a este hombre que también está dentro de sus opciones, dentro de todo este mercado publicitario, el no escoger nada, sino elegirse a sí mismo: *el consumo no es una obligación, la decisión por cómo vivir sí lo es*. Ésa es la paradoja del siglo en que vivimos, era de la libertad en la que debemos todavía liberar al hombre; ésa es la función de la educación: liberar al hombre, ¿de qué? De sus miedos, de la pérdida de sí mismo, de su incapacidad de no querer aprender, y si una escuela no contribuye al movimiento de liberación de la humanidad, ésta solo está atrofiando al hombre.<sup>348</sup>

---

347 Mansur, J.C. *De la Casa de los niños a la morada del ser. Conocer a la persona a partir del pensamiento de María Montessori*, Ciudad de México: Herder, 2016, p. 38.

348 Mansur, J.C. *De la Casa de los niños a la morada del ser. Conocer a la persona a partir del pensamiento de María Montessori*, pp. 76-77.

Poner a la persona al centro de la educación, en consecuencia, orienta el conocimiento y la educación en función del desarrollo pleno, lo cual implica, a mi parecer, que el fin último de la educación es ‘saber-ser-para-vivir’. Vida, autonomía y educación, por tanto, no son realidades escindidas o mutuamente excluyentes, sino dimensiones de lo humano que están íntimamente relacionadas entre sí<sup>349</sup>. Dejando esto establecido, podemos afirmar junto con Medina que “si la docencia y el asesoramiento son mudos frente al interrogante existencial, y sólo cualifican técnicamente a los individuos, ahí no hay universidad, sino instituto tecnológico”<sup>350</sup>.

La carencia de una lectura unitaria, holística e integral de la persona, finalmente, nos conduce a una tercera problemática, pues al no tener un fundamento sólido para alcanzar la unidad del saber, la educación termina por renunciar a su dimensión formativa en favor de una cultura líquida de lo inmediato y lo efímero. Esta cultura líquida, en opinión de Zygmunt Bauman, se caracteriza por la “disolución de todo lo sólido” y por el “imperio de lo efímero, lo superfluo y lo volátil”<sup>351</sup>. Se trata, pues, de un mundo en el que “no hay nada destinado a perdurar, mucho menos para siempre”, o, mejor dicho, “nada está aquí para siempre, nada parece ser irremplazable, ésta es la creencia actual. Todo nace con sello estampado de una muerte inminente”<sup>352</sup>. Bajo este contexto de liquidez, por tanto, “no hay reglas preestablecidas ni objetivos universalmente aprobados hacia los que apuntar”<sup>353</sup>. En palabras del sociólogo polaco:

El modo de vida en el que han nacido los jóvenes de hoy, hasta el punto que no conocen otro, es una sociedad de consumidores y de la cultura del «aquí y ahora», inquieta y en perpetuo cambio. Una sociedad que promueve el culto de la novedad y las oportunidades azarosas. En semejante sociedad y semejante cultura, nos aparece como brillante la excesiva cantidad que hay de todo, tanto objetos de deseo como objetos de conocimiento, al igual que la velocidad aturdidora con que llegaron los nuevos objetos y desaparecen los viejos.<sup>354</sup>

---

349 Cf. Orón, J.V. “Emoción, significado, cosmovisión y autoconcepto. Un arcoíris conceptual”, pp. 87-88.

350 Medina, J. “Hacia una idea de ‘universidad’ a partir de algunos escritos de Benedicto XVI”, en: *Metafísica y persona. Filosofía, conocimiento y vida*, n. 9, 2013, p. 119.

351 Bauman, Z. *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*, trad. por Mosconi, L., Ciudad de México: FCE, 2013, p. 17.

352 Bauman, Z. *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*, trad. por Payas, D., Ciudad de México: Paidós, 2017, pp. 27-28.

353 Bauman, Z. *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*, p. 29.

354 Bauman, Z. *Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo*, p. 44.

Un mundo donde impera la inmediatez, como ocurre con esta cultura líquida, es un mundo en el que todo es desechable e incierto, incluyendo el futuro de las personas y las relaciones interpersonales<sup>355</sup>. Ante la incertidumbre que se genera con esta cultura líquida, no es raro que la carencia de referentes sólidos y de principios firmes se exprese con mayor fuerza en el ideal de la ‘ligereza’ que subyace al universo del consumo de nuestra época. En efecto, esta lógica hiperindividualista del mercado promueve e incita a ‘aprovechar’ los placeres fáciles e inmediatos, “sustituyendo la conminación por la seducción, el deber rigorista por el hedonismo y la solemnidad por el humor”, presentándose “como un universo aligerado de todo peso ideológico, de todo espesor de sentido”<sup>356</sup>. Al someter la educación universitaria a esta lógica del mercado también se la subordina a la inmediatez y a la ligereza, cosa que se puede apreciar con facilidad en la tendencia a reducir los créditos y las horas efectivas de estudio en los distintos programas académicos que ofertan estas instituciones. Los consumidores, en efecto, prefieren doctorarse en la mitad del tiempo y con las mayores comodidades posibles.

Los efectos de la inmediatez y de la ligereza, sin embargo, no se limitan a las mayas curriculares reducidas y a los títulos *exprés* que privilegia este tipo de industria, también podemos observar algunos estragos o síntomas de esto en los distintos actores de la educación superior, tanto educadores como educandos. En el caso de los educadores, los académicos, esta tendencia se hace patente tanto en la soberbia, la arrogancia y la lucha entre pares cada vez más presente en las academias, como en la aceleración de la producción académica universitaria, donde se privilegia la cantidad sobre la calidad y el ensanchamiento del currículum sobre la profundidad de las investigaciones.

Bajo esta óptica de la inmediatez y la ligereza, encontramos académicos que privilegian la fama y el reconocimiento de su labor, concentrando toda la atención sobre sí mismos, por encima de las necesidades específicas de su institución. Lo prioritario es obtener méritos académicos a corto plazo, no el reconocimiento de una trayectoria que sólo con los años cobra fuerza. Esto genera una serie de luchas internas entre académicos que, en lugar de privilegiar la vocación comunitaria de la Universidad, se muestran indispuestos a trabajar de forma colegiada.

---

355 Cf. Bauman, Z. *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*, Buenos Aires: FCE, 2005, pp. 11-12.

356 Lipovetsky, G. *De la ligereza*, trad. por Moya, A.P., Barcelona: Anagrama, 2016, p. 10.

La academia, desde esta óptica, se vuelve una fábrica de egos y no el lugar privilegiado para la búsqueda sincera de la verdad<sup>357</sup>. Algo semejante ocurre con la producción académica, que privilegia la cantidad sobre la calidad. La cantidad ingente de publicaciones que un investigador debe producir para encajar en este esquema consumista, condena la investigación y, por ende, la búsqueda sincera de la verdad, a lo marginal y a lo superfluo que sólo ensanchan el currículum pero que rara vez aportan algo novedoso. La consecuencia inmediata de esto es que, en lugar de dedicarse a obras de largo aliento, los investigadores se ven orillados a dar mayor peso a proyectos de investigación cortos o, en su defecto, a publicar lo mismo en distintos lugares.

Hoy sería bastante inusual encontrar a un intelectual que, como Kant, guarde silencio por un tiempo prolongado, a fin de reflexionar y elaborar una *Crítica de la razón pura*. Al someter la investigación a los criterios del mercado, en donde rige la inmediatez y la fugacidad del momento, se obliga al académico a trabajar a un ritmo tan acelerado que lo conduce a una paradoja interna: por un lado, reconoce que la labor de investigación requiere tiempo y reflexión, mientras que, por otro lado, se ve orillado a acelerar la producción, sin importar si eso significa sacrificar lo primero.

En el caso de los educandos, esta tendencia se observa fundamentalmente en dos aspectos: por un lado, en la visión consumista de la educación, que va desde el burdo consumo indiscriminado y acrítico de ideas e ideales de moda, hasta la visión de la Universidad como una mera proveedora de servicios que debe atender a todas las exigencias y caprichos individuales; y, por otro, en la ansiedad y frustración que los jóvenes estudiantes experimentan al no ver cumplidas de manera inmediatas aquellas desmesuradas expectativas.

Ambas cosas que toda universidad, si es que quiere llamarse así, debe acoger para que el sujeto que ha roto consigo mismo y con sus relaciones interpersonales pueda recuperarse<sup>358</sup>, ya que las universidades, como sostiene Benedicto XVI en el discurso pronunciado el 2 de diciembre del 2011 en el Congreso Mundial de Pastoral para los Estudiantes internacionales,

---

357 Tal y como sugiere Medina al analizar la idea de 'Universidad' de Benedicto XVI, la búsqueda sincera de la verdad reclama para sí una apertura al *logos*, la cual no sólo nos habla de una apertura a otros modelos de racionalidad, es decir, a la interdisciplina, sino también a una valoración de la alteridad, i.e., al *logos* del otro (Medina, J. "Hacia una idea de 'universidad' a partir de algunos escritos de Benedicto XVI", pp. 116-117).

358 Medina, J. "Hacia una idea de 'universidad' a partir de algunos escritos de Benedicto XVI", p. 120.

“están llamadas a ser «laboratorios de humanidad», ofreciendo programas y cursos que estimulen a los jóvenes estudiantes no sólo en la búsqueda de una cualificación profesional, sino también de la respuesta a la demanda de felicidad, de sentido y de plenitud, que anida en el corazón del hombre”<sup>359</sup>.

## ***Conclusiones: la vitalidad del humanismo***

Así como en la medicina el estudio de determinadas patologías nos ayuda a comprender el funcionamiento propio de nuestro cuerpo, conocer los peligros de someter la formación universitaria a una lógica hiperindividualista del mercado nos permite dilucidar tanto el sentido de la *universitas*, como el papel del ‘humanismo’ en la Universidad. Si mi lectura de la *universitas* es acertada, ambas cosas se encuentran íntimamente vinculadas, en cuanto que sólo podemos hablar de una genuina formación en aquellos casos en los que la instrucción no se limita a generar habilidades técnicas, sino que además fomenta una serie de hábitos que nos humanizan.

Desde mi perspectiva, toda genuina educación tiene la tarea de humanizar, ya que, como sostiene Kant, “el género humano debe sacar poco a poco de sí mismo, por su propio esfuerzo, todas las disposiciones naturales de la humanidad”, pues sólo “la disciplina impide que el hombre, llevado por sus impulsos animales, se aparte de su destino, de la humanidad”<sup>360</sup>.

De este modo, si educar implica desenvolver la humanidad del educando, el humanismo consiste en “meditar y cuidarse de que el hombre sea humano en lugar de no-humano, «inhumano», esto es, ajeno a su esencia”<sup>361</sup>.

---

359 Benedicto XVI. *Discurso del Santo Padre Benedicto XVI a los participantes en el Congreso Mundial de Pastoral para Estudiantes Internacionales del 2 de diciembre de 2011*, consultado en: [https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2011/december/documents/hf\\_ben-xvi\\_spe\\_20111202\\_pastorale-studenti.html](https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2011/december/documents/hf_ben-xvi_spe_20111202_pastorale-studenti.html).

360 Kant, I. *Pedagogía*, trad. por Luzuriaga, L. y Pascual J. L., Madrid: Akal, 2003, AKK, 441-442. Citado en adelante como: *UbP*.

361 Heidegger, M. “Carta sobre el «humanismo»”, en: Heidegger, M. *Hitos*, trad. por Cortés, H. & Leyte, A., Madrid: Alianza, 2007, p. 264.

Esto significa que: si la educación humaniza y el humanismo es tanto 'reflexión' como el 'cuidado' (*Sorge*), o la vigilia de lo genuinamente humano —entendiendo esto como un 'procurar' la 'humanidad'<sup>362</sup>—, luego sólo es posible hablar propiamente de educación desde el humanismo. Frente a una lógica hiperindividualista del mercado que tiende a fragmentar o a escindir la naturaleza humana, una visión humanista de la educación privilegia la formación integral de la persona, procurando su humanidad. Es aquí donde se aprecia la vitalidad tanto de las humanidades como de todas aquellas asignaturas de formación humanista, en cuanto que, como sostiene Juliana Gonzalez, "la humanización coincide con la formación del *ethos*: la forma propiamente 'humana' de ser. La excelencia, así, es cultivo y cultura a través de los cuales el hombre busca realizar las más altas y distintivas potencias de su ser. Por esto la *humanitas* converge también con la *paideia* misma, en tanto que ésta es *formación integral del hombre*"<sup>363</sup>.

En conclusión, las humanidades velan por el desarrollo óptimo de la humanidad de los educandos, ampliando la propuesta formativa de la Universidad más allá de la mera formación técnica. Cara a una visión consumista de la educación, cuyos rasgos distintivos están en la inmediatez y la fragmentación del conocimiento, las humanidades "se presentan como un prometedor eje donde las culturas y los pensadores han encontrado herramientas para la integración de los diversos saberes en la visión unificada del mundo", al estar, en opinión de Velázquez, "tradicional, metodológica y naturalmente preocupadas en la reflexión"<sup>364</sup>.

---

362 Cf. González, J. *El ethos, destino del hombre*, México: FCE-UNAM, 1996, p. 15.

363 González, J. *El ethos, destino del hombre*, México: FCE-UNAM, 1996, p. 23.

364 Velázquez, H. "Prólogo", p. 4.

## Universidad y mundo

### *Los peligros de la pasividad y la uniformidad para la democracia*

En una entrevista realizada el 28 de octubre de 1964 en la Televisión de la Alemania Occidental, Hannah Arendt se deslinda del círculo de los filósofos e intelectuales de su época, por considerar que éstos, con una brutal arrogancia, tomaban distancia del mundo de la política y de la acción. Aquella arrogancia frente al mundo de la vida, cuya quintaesencia es la acción, nos conduce, en efecto, a ser ajenos a las problemáticas propias del mundo, como si el ámbito de lo contemplativo fuese radicalmente ajeno al ámbito de la vida. Arendt, en este sentido, manifiesta su decepción hacia el mundo académico de su tiempo, decepción que la conduciría a abandonar “la idea de que se pudiera ser simple espectadora”<sup>365</sup>. Una persona comprometida con la búsqueda de la verdad, el bien y la belleza, en este sentido, no puede mantenerse al margen de lo cotidiano.

Con esto no quiero decir que la filosofía deba reducirse por completo al ámbito de la política, como Arendt de alguna forma sostiene, sino tan sólo advertir que los filósofos y los intelectuales no pueden ser radicalmente ajenos al mundo y a los problemas que lo acosan constantemente, como si su quehacer intelectual los condujese necesariamente a tomar distancia del ámbito de la acción. Y es que, por más que la filosofía atiende a una amplia gama de problemáticas, donde nos encontramos una serie de temáticas de las más diversas, los filósofos y los intelectuales no pueden ni deben permanecer en el mundo de las ideas, ajenos a la realidad concreta y al contexto en el que les tocó vivir.

Los grandes filósofos e intelectuales de la historia del pensamiento, a diferencia de este ser enajenado de algunos filósofos e intelectuales, fueron hijos de su tiempo, para bien o para mal. No es raro, en efecto, que filósofos como Platón, Aristóteles, Kant y Hegel, se mantuvieran siempre atentos a los signos de su tiempo, alertas a aquellas problemáticas de su época. Platón, por ejemplo, cuestionaba severamente la forma en la que se usaban los mitos para la educación de los niños y los jóvenes de su época, por considerar que estas narraciones eran totalmente ajenas al ideal del buen ciudadano.

---

365 Arendt, H. “¿Qué queda? Queda la lengua materna”, p. 21.

Es en este mismo tono en el que Arendt advierte que el principal problema de la Alemania Nazi, al menos a nivel personal, “no fue lo que hicieron nuestros enemigos, sino lo que hicieron nuestros amigos”, quienes, en su opinión, “se uniformizaron”<sup>366</sup> con el régimen totalitario sin presentar ningún tipo de resistencia. Arendt, así, cuestiona fuertemente la pasividad con la que los filósofos y los intelectuales alemanes se “uniformizaron” voluntariamente al régimen totalitario, incluso cuando su *modus operandi* “no estaba aún bajo la presión del terror”<sup>367</sup>. Estos intelectuales, dice Arendt, “cayeron en la trampa de sus propias ideas”<sup>368</sup>. De ahí que no sea raro que Arendt inicie esta entrevista rehusándose a ser incluida dentro del “círculo de los filósofos” y afirme que “hay una tensión entre la filosofía y la política... entre el hombre como ser que filosofa y el hombre como ser que actúa”<sup>369</sup>. Tensión que, por lo demás, sólo puede ser superada si la filosofía pierde su “arrogancia respecto de la vida común de los hombres” y tiende, por tanto, a “convertirse en *ancilla vitae* para todos los hombres”<sup>370</sup>: quien filosofa, en este sentido, no puede desligarse por completo del ámbito de la vida, como si la acción y el pensamiento se excluyeran mutuamente.

Más allá de que Arendt nos remite a un contexto muy específico de su época, i.e., la Alemania nazi, el fenómeno de la “uniformización” es preocupante en la actualidad, en la medida en que éste se empieza a propagar más allá del ámbito de la filosofía académica de este contexto, para aparecer como una fuerte tendencia que poco a poco va ganando más fuerza. En la actualidad, en efecto, nos encontramos con una serie de tendencias uniformizantes, como las que se pueden encontrar bajo el imperio de una lógica hiperindividualista del mercado. Esta última, en efecto, introduce en la sociedad una fuerte tendencia a querer uniformizarlo todo, como si toda la realidad social fuese homogénea. Lo vemos, por ejemplo, en la propagación de ciertas ideologías y discursos dominantes, los cuales, más que promover un espíritu crítico en la sociedad, tienden a uniformizar el pensamiento de las masas para ganar cierto control sobre las mismas: se pierde cierto dominio sobre la propia vida, en aras de una suerte de grilletes ideológicos que operan bajo la ilusión de una tan anhelada seguridad.

---

366 Arendt, H. “¿Qué queda? Queda la lengua materna”, p. 27.

367 Arendt, H. “¿Qué queda? Queda la lengua materna”, p. 28.

368 Arendt, H. “¿Qué queda? Queda la lengua materna”, p. 28.

369 Arendt, H. “¿Qué queda? Queda la lengua materna”, pp. 17-18.

370 Arendt, H. “La preocupación por la política en el reciente pensamiento filosófico europeo”, p. 120.

Las ideologías nos venden una suerte de vana esperanza, al costo de asumir sus contenidos ciegamente, donde la diversidad es castigada bajo el yugo de la cultura de la cancelación. Quien no piensa de tal o cual forma, quien se sale del guacal, es condenado a ser excluido de la dinámica social.

Una sociedad cuya tendencia es la uniformización, como ocurre en las actuales sociedades de consumo, es una sociedad que corre el peligro de perder su diversidad, promoviendo ciertas prácticas de exclusión que atentan en contra de la vida en comunidad. Esto mismo se vuelve más acuciante en la medida en que esta uniformización va acompañada de una mortal pasividad, donde los miembros de la sociedad se alinean pasivamente a las exigencias del mercado, por poner un ejemplo, sin presentar ningún tipo de resistencia. Un ciudadano pasivo, cuyo *modus vivendi* consiste en alinearse acríticamente a todas estas tendencias uniformizantes, es un ciudadano que corre el peligro de perder cierto dominio sobre su vida y, por tanto, su autonomía, subordinando su existencia a influjos externos (el mercado, la moda, las ideologías, etc.).

Esto, por último, tiene consecuencias negativas para el óptimo desarrollo de la democracia, en cuanto que da pie, como advierte Alexis de Tocqueville al final de *La democracia en América*, a una suerte de despotismo suave, un régimen aparentemente democrático, conformado por “una multitud innumerable de hombres parecidos”<sup>371</sup> radicalmente ensimismados. Una auténtica democracia, en efecto, requiere de ciudadanos críticos y autónomos, capaces de asumirse como parte de una comunidad y, en especial, de coadyuvar a la consecución del bien común.

### ***Los peligros del panóptico universitario o sobre la cultura de la evidencia***

Si bien la idea del panóptico proviene del ingenio de Jeremy Bentham, filósofo inglés fundador del utilitarismo, fue Michel Foucault quien desarrolló las consecuencias prácticas y sociales de una cultura que, en su afán de controlarlo todo, diseña diversos mecanismos para vigilar y castigar. La idea del panóptico es la siguiente: construir una prisión en cuyo centro se encuentra una torre de vigilancia en la que los observadores permanecen ocultos, pasan desapercibidos, de modo que los prisioneros crean que todo el tiempo son observados, incluso cuando esto no llegue a suceder.

---

<sup>371</sup> Tocqueville, A. *La democracia en América*, p. 878.

Bien podría ser una torre con cristales polarizados, o un sistema de cámaras ocultas que, parecido a lo que ocurre con las fотомultas, guardan evidencias de cualquier comportamiento inadecuado o en el que explícitamente se viole tal o cual ley, lo que produce un efecto muy particular: al sentirse vigilados, la gente cambia su forma de conducirse. Algo semejante nos advertía Platón a través del mito del anillo de Giges, cuyo protagonista cambia radicalmente su conducta al descubrir que ha encontrado un anillo que le permite hacerse invisible (cualquier parecido con Tolkien y el anillo del poder, es una mera coincidencia).

El panóptico de Foucault se comprende, así, como un mecanismo disciplinar que pretende garantizar el control sobre la sociedad: hay mucha gente que, en efecto, respeta los límites de velocidad, no porque considere que son medidas prudentes para salvaguardar su seguridad y la de los demás, sino simple y llanamente porque se siente observado. Un mecanismo de control que encontramos, según Foucault, no sólo en las tiendas departamentales (y sus cámaras con vidrios polarizados que nos impiden ver a dónde apuntan), sino que también hacen acto de presencia en distintos ámbitos culturales, incluyendo los ámbitos educativos: no es raro, por ejemplo, encontrar escuelas que, además de lo académico, venden seguridad a través de ciertos dispositivos que los padres pueden consultar, para garantizar que sus hijos se encuentran donde se supone que deberían estar. Recuerdo, por ejemplo, que la primera guardería a la que llevamos a mi hijo mayor, contaba con cámaras que uno podía consultar en todo momento, un fenómeno que se está replicando a través de distintos mecanismos, como ocurre en el mundo digital.

No es raro, en este sentido, que filósofos como Byung-Chul Han adviertan sobre los peligros de un mundo que se ha vuelto totalmente transparente y que corre el riesgo, no sólo de caer en los excesos del exhibicionismo contemporáneo, sino también de atarnos a otra suerte de mecanismos de control que son todavía más sutiles. Mecanismos como los que se aprecian en las redes sociales, donde los usuarios se encuentran constantemente dominados bajo lo que Han denominó como el “imperio del algoritmo”. Un mecanismo sumamente peligroso, pues nos hace creer que somos totalmente libres de tomar ciertas decisiones, cuando en realidad lo que ocurre es que en las redes sociales todo el tiempo te están bombardeando con cierta información –una información que responde a tus intereses y a los comportamientos que has manifestado a través de las mismas-, la cual tiene como objetivo seducirte para que termines haciendo tal o cual cosa.

No es raro, por ejemplo, que a los profesores nos aparezcan constantes anuncios de libros que curiosamente se ajustan al tipo de literatura que usualmente consumimos, y que estos anuncios sean continuos, de modo que nunca pierdas de vista que no tienes la nueva edición, la edición crítica o el nuevo libro publicado por tal o cual autor. Tampoco es raro que en la actualidad se hable de los peligros de manipular hasta elecciones presidenciales a través de las redes sociales, tal y como se denunció en el caso Trump, por ejemplo.

Esto que se hace patente a través de múltiples formas en la sociedad, también se presenta como un peligro que está constantemente acechando la vida universitaria. Ya sea a través de multiplicar mecanismos de evaluación, o, mejor dicho, de instaurar mecanismos de evaluación para cada uno de los aspectos presentes en la vida universitaria, o sea a través de mecanismos más sofisticados como las acreditaciones, los buzones de quejas y otras cosas semejantes, en todos estos casos se corre el peligro de caer en una suerte de panóptico foucaultiano, capaz de mermar la vida universitaria. No me malinterprete: no quiero decir que debemos renunciar a estos mecanismos, pues muchos de estos responden a necesidades concretas, a solicitudes legítimas que demandan de suyo este tipo de mecanismos, como ocurre en el caso de las acreditaciones y los buzones para denunciar ciertas faltas. Se trata de mecanismos que, sin lugar a duda, responden a causas legítimas y que, por lo mismo, reclaman la generación de límites, normas o reglas, que nos ayuden a evitar caer en ciertos excesos desproporcionados, todos ellos abusos que podrían llegar a deslegitimar una causa justa.

Este es justo el peligro al que se puede llegar, por ejemplo, cuando se privilegia una cultura de la evidencia sobre una cultura de la confianza, un *modus operandi* que nos demanda dar cuenta de todas y cada una de las cosas que hacemos, con tal de evidenciar y hacer totalmente transparente la vida universitaria. Lo peligroso de esto reside no en el hecho mismo de pedir cuentas claras, sino en el exceso mismo al que esto puede llevarnos, especialmente cuando esto se traduce en una serie de mecanismos que pretenden mantener el control absoluto sobre todo lo que ocurre en la vida universitaria. Algo que se agrava cuando se empieza a mezclar, e incluso me atrevería a decir, a confundir, con otro tipo de obsesiones, como ocurre con el afán de querer medirlo todo y creer que todo puede estar sujeto a una lógica del rendimiento. Un supuesto no demostrado y que muchos consideran inaceptable poner en tela de juicio, cuando debiéramos comenzar por cuestionarnos si realmente podemos o no medir ciertas cosas que son fundamentales para la vida universitaria.

Una educación integral, por ejemplo, debe apostar por el crecimiento de la persona, algo que una prueba difícilmente puede medir, ya que lo que se mide realmente es el rendimiento. El rendimiento de los alumnos nos puede ofrecer una serie de datos interesantes y dignos de ser considerados, pero no nos dice nada sobre el crecimiento personal de un alumno, pues pudiera ocurrir que un alumno que tiene mejores resultados no necesariamente tuviera un gran crecimiento a lo largo de sus estudios, mientras que otro, que tiene peores resultados, haya experimentado un genuino crecimiento personal.

Pedir y dar cuentas sobre lo que se nos promete o sobre lo que prometemos, por ejemplo, cuando se inscribe un alumno a nuestros programas, a nuestras asignaturas, es algo a lo que difícilmente podemos renunciar. Tiene, además, ciertos frutos que vale la pena considerar. Pero pasar de esto a los excesos a los que puede incurrir una cultura de la evidencia, particularmente cuando no ha sido mediada por una cultura de la confianza, la cual es necesaria para alcanzar un justo medio, puede conducirnos a introducir ciertos mecanismos que, más que abonar a la vida universitaria, terminan por mermarla. Me gustaría cerrar mi contribución aludiendo a una anécdota donde se ilustra perfectamente los excesos a los que podemos incurrir si no pasamos nuestra cultura de la evidencia por el filtro de una cultura de la confianza.

La anécdota es la siguiente: hace algún tiempo me pidieron una cita para tocar algunos temas operativos importantes, reunión a la que posteriormente nos volvieron a convocar para grabar la sesión y mostrarla como evidencia de que habíamos llegado a los acuerdos, a los que anteriormente habíamos llegado. Pedir una nueva sesión sólo para tener la evidencia de que nos habíamos reunidos, no sólo fue una pérdida total de tiempo, sino también una tremenda falta de respeto a cada uno de los involucrados. Por ello me atrevo a sugerir una solución: busquemos un punto intermedio entre el evidenciar lo que hacemos y el confiar, de modo que el pedir evidencias no se vuelva sinónimo de una profunda desconfianza o sospecha.

### ***Y a todo esto, ¿qué es una universidad?***

Desde hace algunos años existe la sospecha de que las universidades atraviesan por una suerte de crisis identitaria, manifiesta en los diversos ámbitos que las conforman, ya sea en lo académico, o sea en su gobernanza, o incluso en la relación entre una y otra.

En lo académico se aprecian una serie de prácticas, destinadas meramente a ensanchar el currículum, que tienden a corromperlas y a alejarlas de su vocación originaria. Algo semejante ocurre con la gobernanza de las universidades, las cuales han adoptado el modelo del *Management* empresarial, como si éste fuese un modelo adecuado y pertinente al ideal de la *universitas*. Ambas situaciones, a su vez, han generado una serie de tensiones al interior, tensiones que terminan por agravar la situación: por un lado, las malas prácticas de los académicos alimentan la tendencia a generar mecanismos de control orientados a evitarlas; por otro lado, surgen exigencias y modelos de gestión hiper-burocratizados, los cuales, aunados a los mecanismos de control, terminan por asfixiar a la academia, por suprimir la libertad de cátedra y por matar la creatividad. Aquí es donde aparece el imperativo de la innovación educativa, la cual se ha tomado como estandarte para respaldar ese modelo gerencial que asfixia a la academia.

La consecuencia de esto es tener un cúmulo de profesores e investigadores profundamente ensimismados, los cuales están o bien saturados por un sinnúmero de actividades que, más que abonar a su misión o enriquecer su quehacer, conllevan una suerte de enajenación, o bien se encuentran pasivamente uniformados al sistema, conformes con el mero hecho de pertenecer, sin más, a esa élite de intelectuales. Son tantas las problemáticas que se pueden mencionar a este respecto, que difícilmente podríamos abordarlas todas, particularmente en su especificidad. Me parece, sin embargo, que todas estas problemáticas nos remiten a una misma necesidad, a saber, la necesidad de repensar qué es la universidad más allá de las exigencias del mercado y de la industria académica. Una reflexión que puede hacerse en dos vías: en primer lugar, volviendo a sus orígenes, a su sentido originario; en segundo lugar, analizando su especificidad a la luz de sus labores sustantivas. Para recuperar su sentido originario me remito a tres citas de Benedicto XVI, proferidas en diversos discursos y conferencias a lo largo de su pontificado. En la primera cita, así, nos dice que:

... toda universidad tiene por naturaleza una vocación comunitaria, pues es precisamente una *universitas*, una comunidad de profesores y alumnos comprometidos en la búsqueda de la verdad y en la adquisición de competencias culturales y profesionales superiores. La centralidad de la persona y la dimensión comunitaria son dos polos igualmente esenciales para un enfoque correcto de la *universitas studiorum*. Toda universidad debería conservar siempre la fisonomía de un centro de estudios “a medida del hombre”, en el que la persona del alumno salga

del anonimato y pueda cultivar un diálogo fecundo con los profesores, que los estimule a crecer desde el punto de vista cultural y humano.<sup>372</sup>

Benedicto XVI, en esta primera referencia, enfatiza no sólo el carácter comunitario de la *universitas* y la centralidad de la persona, sino también la fisionomía que esto supone si es que quiere conservar su vocación como un *centro de estudios* en el que el diálogo y la búsqueda sincera de la verdad son indispensables para el crecimiento personal. Como comunidades abocadas a la educación, las universidades deben buscar que los alumnos “salgan del anonimato” a través de un diálogo fecundo con sus profesores. Este diálogo, para ser auténticamente fecundo, i.e., formativo, debe ser un diálogo en el que intercambiamos razones, no para persuadir al otro de las propias creencias, sino para cooperar en la búsqueda de la verdad y, a través de esto, buscar un auténtico crecimiento de la persona, en cuanto persona. Un diálogo que, valga la redundancia, sólo es posible en comunidad, pero en una comunidad donde los distintos interlocutores, a pesar de la asimetría que existe entre el educador y el educando, se caracterizan por comprenderse a sí mismos como necesitados de la verdad. Necesitados y no poseedores, pues de lo contrario no se verían inclinados a buscar aquello que ya poseen. Al comprendernos como necesitados y no como poseedores, advertimos que este diálogo supone no sólo estar atentos a lo que el otro tiene que decir, sino también a lo que de verdad puede existir en sus palabras.

Resulta interesante, en este sentido, que tanto el diálogo como la búsqueda de la verdad, que van tan frecuentemente entrelazadas, se relacionen con el crecimiento de la persona, en cuanto persona. Y es interesante porque se enfatizan dos aspectos irrenunciables que debe poseer una auténtica formación universitaria: por un lado, que ese crecimiento personal se busca a través de un diálogo orientado a la búsqueda sincera de la verdad; por otro, que ese crecimiento no es una mera mejora o habilitación, sino un auténtico incremento en el ser, un ser de forma más plena. Educamos a través del diálogo, en cuanto que éste se orienta a la búsqueda de la verdad, particularmente en lo que respecta al cultivo de su humanidad. De ahí que una auténtica formación universitaria no deba centrarse en la mera adquisición de ciertas habilidades, en un mero saber hacer, sino en la búsqueda de la verdad, en cuanto que la verdad es lo que nos nutre y nos hace crecer como personas.

---

372 Benedicto XVI. *Discurso del Santo Padre Benedicto XVI al mundo de la cultura en la Universidad de Pavía el 22 de abril de 2007.*

No en vano nos hace sentido la analogía entre el saber y el sabor que se hace a la luz de su raíz etimológica: el saber es algo que se saborea, pero que no sólo debe saborearse, sino que también debe nutrirnos.

Es aquí donde se inserta la segunda cita de Benedicto XVI, en la que se clarifica la naturaleza propia de esta comunidad orientada por la búsqueda de la verdad:

La universidad, por su parte, jamás debe perder de vista su vocación particular a ser una “*universitas*”, en la que las diversas disciplinas, cada una a su modo, se vean como parte de un *unum* más grande. ¡Cuán urgente es la necesidad de redescubrir la unidad del saber y oponerse a la tendencia a la fragmentación y a la falta de comunicabilidad que se da con demasiada frecuencia en nuestros centros educativos! El esfuerzo por reconciliar el impulso a la especialización con la necesidad de preservar la unidad del saber puede estimular el crecimiento de la unidad europea y ayudar al continente a redescubrir su “vocación” cultural específica en el mundo de hoy. Sólo una Europa consciente de su propia identidad cultural puede dar una contribución específica a otras culturas, permaneciendo abierta a la contribución de otros pueblos.<sup>373</sup>

En este pasaje advertimos un aspecto nuclear del ideal propio de la *universitas*, algo que nos remite al sentido etimológico del término. La *universitas*, de acuerdo con este último, hace referencia a lo ‘universal’, entendido de dos formas complementarias: un sentido lógico y uno cosmológico. Desde su sentido lógico, por un lado, lo universal es aquello que, por contraposición con lo singular o lo particular, se predica de todos los individuos que entran dentro de un mismo conjunto<sup>374</sup>. En su sentido cosmológico, por otro lado, se refiere al conjunto de todos los individuos que componen el mundo, i.e., al cosmos o universo. Sea en un caso o en otro, lo universal comprende una totalidad que, aplicada a la *universitas*, apunta a una unidad del conocimiento, entendida no en clave moderna, es decir, no como una unidad metodológica, sino a una unidad en la diversidad, o, mejor dicho, una unidad que, tal y como reza el adagio medieval, “une sin confundir y distingue sin separar”.

---

373 Benedicto XVI, *Discurso a los participantes en el Encuentro europeo de profesores universitarios del 23 de junio de 2007*, consultado en: [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2007/june/documents/hf\\_ben-xvi\\_spe\\_20070623\\_european-univ.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2007/june/documents/hf_ben-xvi_spe_20070623_european-univ.html)

374 Se llama universal, según Aristóteles, “a lo que se da en todos (*katà pantòs*) y per se” (*An. Post.* I, 4, 73b 25).

Se trata, así, de una unidad del conocimiento que no atenta en contra de la autonomía de los saberes, pero que tampoco se pierde en la hiperespecialización del conocimiento y en su consecuente fragmentación. La riqueza del conocimiento universitario radica, por tanto, en saber que esa pluralidad de metodologías y saberes apunta a una unidad de sentido: de ahí que el diálogo al que aludimos anteriormente, sea también un diálogo no sólo al interior de una disciplina, sino uno que apunta a lo inter y trans-disciplinar. La *universitas*, de esta manera, nos remite a la búsqueda de una totalidad de sentido que sólo es asequible al entendimiento humano a través del diálogo inter y transdisciplinario, una unidad de sentido que apunta a lo más universal que podemos aspirar. No es raro, en consecuencia, que ninguna de las primeras universidades prescindiera ni de la filosofía, y mucho menos de la teología, cuyos saberes, según Mauricio Beuchot, “sirven como faro para que naveguemos con seguridad por la vida y lleguemos a puerto seguro en la sociedad”<sup>375</sup>. Incluso me atrevería a decir que no hay, en sentido estricto, universidad, ahí donde se adolece de una o de otra. Lo que coincide, en buena medida, con la tercera cita de Benedicto XVI:

¿Y qué es la universidad?, ¿cuál es su tarea? Es una pregunta de enorme alcance, a la cual, una vez más, sólo puedo tratar de responder de una forma casi telegráfica con algunas observaciones. Creo que se puede decir que el verdadero e íntimo origen de la universidad está en el afán de conocimiento, que es propio del hombre. Quiere saber qué es todo lo que le rodea. Quiere la verdad. En este sentido, se puede decir que el impulso del que nació la universidad occidental fue el cuestionamiento de Sócrates... El hombre quiere conocer, quiere encontrar la verdad. La verdad es ante todo algo del ver, del comprender, de la *theoría*, como la llama la tradición griega. Pero la verdad nunca es sólo teórica. San Agustín, al establecer una correlación entre las Bienaventuranzas del Sermón de la montaña y los dones del Espíritu que se mencionan en *Isaías* 11, habló de una reciprocidad entre “*scientia*” y “*tristitia*”: el simple saber —dice— produce tristeza. Y, en efecto, quien sólo ve y percibe todo lo que sucede en el mundo acaba por entristecerse. Pero la verdad significa algo más que el saber: el conocimiento de la verdad tiene como finalidad el conocimiento del bien. Este es también el sentido del interrogante socrático: ¿Cuál es el bien que nos hace verdaderos? La verdad nos hace buenos, y la bondad es verdadera.<sup>376</sup>

---

375 Beuchot, M., *El rol de la filosofía y la teología en las universidades*, Puebla: UPAEP, 2022, p. 27.

376 Benedicto XVI, *Discurso preparado para la visita a la Sapienza de Roma en enero de 2008*, consultado en: [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2008/january/documents/hf\\_ben-xvi\\_spe\\_20080117\\_la-sapienza.html](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2008/january/documents/hf_ben-xvi_spe_20080117_la-sapienza.html)

Mientras que la primera referencia hace alusión la vocación comunitaria y dialógica de la universidad, y la segunda nos remite a su universalidad, comprendida como una unidad de sentido, en la tercera referencia Benedicto XVI define el tipo de saber y de verdad que se busca. En efecto, al definir la universidad como una comunidad comprometida con la verdad, se advierte que ese conocimiento que se busca no es mera teoría, sino también un saber vivencial que, por tanto, no es ajeno al ámbito de la acción; es un saber que tiene un componente práctico irrenunciable. Aquel diálogo fecundo que constituye la base de la formación universitaria, por tanto, debe ser un diálogo en el que también se reflexione sobre nuestra propia existencia, en aras a asumirla de forma plena. Así, pues, dado que, como advierte Platón en el *Fedro*, “el poder de las palabras se encuentra en que son capaces de guiar las almas”<sup>377</sup>, se sigue que la educación universitaria debe privilegiar aquellos discursos que “escribe(n) con ciencia en el alma del que aprende”, de modo que sea, incluso, “capaz de defenderse a sí mismo, y sabiendo con quiénes hablar y ante quiénes callarse”<sup>378</sup>. Esto último, en particular, supone un cierto tipo de prudencia dialógica que nos permite distinguir cuándo estamos ante una situación propicia para el diálogo y cuándo es mejor guardar silencio.

La comunidad universitaria, sin lugar a dudas, debe caracterizarse por tener este tipo de prudencia dialógica, pero no sólo esto, ya que es del todo insuficiente tanto para hacer comunidad, como para asumir un compromiso sincero con la búsqueda de la verdad. Quien es capaz de ambas cosas, en efecto, requiere desarrollar una serie de hábitos que le permitan desplegar sus capacidades de la mejor forma posible, no sólo en el ámbito teórico, sino también en el estrictamente práctico. Hábitos perfectivos que, siguiendo la tradición aristotélica, se comprenden como virtudes intelectuales y prácticas, y que son constitutivos de la personalidad, particularmente ahí donde se refieren a la conformación del carácter. La educación universitaria, en este sentido, no puede dar por sentado estos hábitos y debe cultivarlos, destinando tiempo y recursos suficientes para esta noble empresa. Adquirir hábitos, sin embargo, debe distinguirse de la mera adquisición de habilidades o destrezas, las cuales poco o nada tienen que ver con el crecimiento personal que busca la educación.

---

377 *Fedro*, 271c-d.

378 *Fedro*, 276 a.

Ser hábil o diestro en algo significa que puedo realizar determinada tarea con cierta facilidad, sin que por eso implique una cierta disposición del ánimo, ni un peculiar modo de ser, que es lo propio de los hábitos que conforman el carácter. Decimos que una persona es justa no porque tenga la habilidad o destreza para hacer cosas justas, sino porque es una persona que ha asumido la justicia como una forma de vida o un modo de ser: el habilidoso, así, podría fácilmente hacer lo justo, pero decidir no hacerlo por la razón que sea; quien es justo, por el contrario, ya ha decidido hacerlo, incluso cuando no le sea fácil.

Todo esto nos sirve como marco referencial para analizar la especificidad de la universidad a la luz de sus funciones sustantivas, a saber, la docencia, la investigación y la vinculación. Como comunidad cuya fisonomía es la de un centro de estudios, en primer lugar, la universidad es una institución educativa que, por ende, se distingue de un mero centro de investigación: lo prioritario de la universidad reside en su misión formativa. La primera labor sustantiva de la universidad estriba en la educación, una labor que, como ya se ha advertido, se da a través de un diálogo fecundo cuya finalidad es la búsqueda sincera de la verdad. De ahí se sigue, en segundo lugar, que las universidades se distinguen de otros institutos o centros de estudios, por su vocación a la investigación. Queda claro que la universidad no es un centro de investigación –aunque en ésta puedan residir diversos centros de investigación–, pero también es claro que no es un instituto de educación básica, secundaria, o un mero centro de capacitación. Lo propio de la universidad, por tanto, no es la mera capacitación profesional, ni la mera adquisición de habilidades y destrezas que te permitan desenvolverte con mayor facilidad en el campo laboral. Su labor formativa reside en la adquisición de hábitos intelectuales y prácticos que, sin ser ajenos a lo profesional, se comprenden desde un marco referencial más amplio, a saber, la búsqueda de la verdad<sup>379</sup>.

Con esto también quiero decir que una universidad que no genera investigación, i.e., que no contribuye a la búsqueda de la verdad, o que no lo hace de forma significativa, conserva su estatus como instituto de educación superior, pero adolece de algo que es esencial para que sea una auténtica universidad.

---

379 Esto no quiere decir que las demás instituciones educativas sean ajenas a la verdad, ya que, como advierte Beuchot, “sin una aceptable noción de realidad y de verdad, lo que se enseñe al alumno, de cualquier nivel que sea, será algo vacío y desprovisto completamente de significado humano para su propia vida” (Beuchot, M. *Manual de filosofía*, México: Buena Prensa, 2011, p. 164).

En la actualidad abundan instituciones de este tipo, instituciones que se autodenominan “universidades”, pero que, en realidad, no son más que meros centros de profesionalización. Aquí el problema no reside en su naturaleza “profesionalizante”, en su carencia de investigación, ya que en una auténtica universidad la formación profesional está orientada por esa búsqueda sincera de la verdad. Si la verdad se encuentra en el horizonte de toda auténtica universidad, esta debe permear en la totalidad del quehacer universitario, comenzando por la misma docencia. Esto implica que el docente universitario no es meramente alguien que se dedica al estudio de la disciplina que enseña -para lo cual basta recurrir a los manuales-, cuanto alguien que genera conocimiento, de modo que su investigación es esencial a su quehacer docente. Un docente universitario que no hace investigación está condenado a enseñar lo que otros piensan o dicen, lo cual no significa que no enseñen o que sean malos docentes: la calidad de su labor docente no está comprometida, pero tampoco me atrevería a decir que cuentan con las credenciales suficientes para calificar como autoridades en su disciplina, que es lo que se busca en la formación universitaria.

Otra consecuencia de situar la verdad como eje fundamental del quehacer universitario es, así, que las universidades no deben estar sometidas a ninguna ideología, sistema o credo particular, lo que no debe entenderse como un ataque a las universidades de tipo confesional. Ya Caso, en su polémica con Lombardo Toledano, había advertido que si la universidad es una comunidad cultural cuya finalidad es la enseñanza y la investigación, sujetarla a una ideología implicaba atentar en contra no sólo de la autonomía universitaria, sino también en contra de su propia naturaleza<sup>380</sup>. Ahora bien, respecto a las universidades confesionales, particularmente aquellas que se dicen de identidad católica, baste con recordar que las primeras universidades surgieron en un entorno totalmente confesional, sin el cual no se puede comprender su misma génesis. “El mismo proyecto de una universidad, es decir, el cultivo de saberes desinteresados, echa sus raíces en la cosmovisión cristiana”, ya que esto, como sostiene Rémi Brague, “sólo tiene sentido para quien cree que saber es una cosa buena en sí, que adquirir saber es un afán que merece la pena, que tiene un valor en sí mismo”<sup>381</sup>.

---

380 Cf. Caso, A. (1971). “La polémica sobre la orientación ideológica de la Universidad de México. Debate en el Congreso Universitario”. En: *Obras Completas, I*, México: UNAM, pp. 169-199.

381 Brague, R., *Universidad Católica: una tautología*, Madrid: CEU Ediciones, 2023, p. 44.

Lo confesional, en este sentido, sirve como una orientación que, contrario a la mera ideología, no coarta ni su orientación ni su compromiso con la búsqueda sincera de la verdad.

Pero volvamos a nuestra reflexión sobre las funciones sustantivas de la universidad, ya que a la docencia y a la investigación se le debe sumar la vinculación, en cuanto que ésta las enriquece de forma significativa. La vinculación no sólo al interior (inter-facultades), sino también con la sociedad, con otras universidades, con diversas comunidades científicas, etc., es fundamental para el desarrollo óptimo de la docencia y la investigación. No en vano se le suele llamar también extensión, en alusión a una comunidad ampliada que va desde el corazón mismo de la universidad, la comunidad universitaria, a una comunidad más extensa: no sólo la sociedad en general, sino también lo que algunos intelectuales comprensión como la *república de las letras*. Dado que la docencia, la investigación y la vinculación son acciones intencionales, podemos decir no sólo que cada una posee sus propias finalidades, sino también que éstas se encuentran teleológicamente subordinadas a un fin más elevado. Ese fin, como se puede advertir desde la primera parte de esta reflexión, no es otro que el compromiso con la búsqueda sincera de la verdad, que sirve como brújula para orientar todo el quehacer universitario. La búsqueda sincera de la verdad, asumida en su dimensión formativa y dialógica, es lo que hace que cada una de las acciones que se emprenden en la universidad tengan sentido o no, situándolas en el lugar que les corresponde.

Aquí es donde encontramos una cierta discordancia entre los avances de la industria académica y todas las modas que se han seguido para solapar sus exigencias, y la genuina vocación de la *universitas*. De manera que se vuelve indispensable volver a situar a la verdad en el horizonte, particularmente ahí donde se comprendía como un trascendental del ser, es decir, como convertible con la unidad, la bondad y la belleza, que dan tono y densidad a aquella verdad con la que se compromete el ideal de la *universitas*. Esto, me parece, es fundamental para repensar la universidad en su peculiar modo de ser, como una institución que debe recobrar su lugar dentro del marco más amplio de la sociedad misma.

## La ilusión del academicismo contemporáneo

Ya en el *Elogio a la locura* -o, mejor dicho, el *Elogio a la estupidez*-, Erasmo de Rotterdam nos advierte sobre las diversas formas de estulticia presentes entre “los que tienen cierta reputación de sabios entre los mortales”, como ocurre en el caso de aquellos que, creyendo “haber encontrado alguna doctrina novedosa”<sup>382</sup>, se hacen pasar por una suerte de ‘gurú’ o ‘guía espiritual’ (alguien a quien se le debe rendir pleitesía, en detrimento del sentido originario con el que se usó por primera vez el término ‘filosofía’). Es en este sentido, por ejemplo, en el que Erasmo advierte sobre la estupidez de aquellos que “pretenden alcanzar una fama imperecedera con la publicación de libros”, en especial de aquellos que, en palabras del humanista...

...emborronan papeles con puras sandeces, porque quienes escriben sabiamente para ganarse la aprobación de unos pocos doctos, y no rechazan como jueces ni a Persio ni a Lelio, me parecen más dignos de lástima que felices por estar torturándose sin pausa: añaden, modifican, quitan, vuelven a poner, rehacen, retocan, lo muestran, trabajan hasta nueve años y jamás están satisfechos con lo que han hecho, todo por un premio huero, a saber, un aplauso, y además de unos pocos, a costa de tantas noches en vela, tanta pérdida de sueño, que es lo más dulce de todo, tantas fatigas y sacrificios.<sup>383</sup>

Aquí lo cuestionable del asunto, según Erasmo, radica no tanto en el hecho de publicar libros, ni en el esfuerzo que esto supone, sino, más bien, en las razones que subyacen a este ejercicio y que hoy en día parecen ser la motivación principal de muchos académicos e investigadores. Para quien sólo busca la fama, el aplauso y el reconocimiento, nos dice Erasmo, “¿qué le importa que tres sabios le desprecien si, no obstante, han leído sus obras? ¿Y qué podrá hacer el parecer de tan pocos sabios frente a tan inmenso tropel de voces en su contra?”<sup>384</sup> Una crítica mordaz que se puede hacer en contra de cualquiera que se jacte de ser esa suerte de falso ‘gurú’ o ‘intelectual’.

---

382 Erasmo de Rotterdam, *Elogio de la estupidez*, p. 143.

383 Erasmo de Rotterdam, *Elogio de la estupidez*, p. 145.

384 Erasmo de Rotterdam, *Elogio de la estupidez*, p. 146.

De ahí que no sea raro encontrarnos con una crítica semejante dirigida específicamente a los filósofos, quienes, según Erasmo, “van por ahí diciendo que son los únicos sabios y que el resto de los mortales revolotean cuales sombras”<sup>385</sup>, lo que Erasmo tiene a bien en calificar como un total “desvarío”, en especial cuando nos topamos con aquellos filósofos que:

Aunque no sepan nada en absoluto, no obstante, creen saberlo todo, y aunque no se conozcan ni a sí mismos y a veces no vean un hoyo o una piedra ante sus propias narices, bien porque la mayoría están cegatos, bien porque están en las musarañas, sin embargo, se las dan de ver las ideas, los universales, las formas abstractas, los primeros principios, las esencias, las presencias, cosas todas ellas tan sutiles que no creo que ni siquiera Linceo pudiese percibir las.<sup>386</sup>

Nos encontramos, así, ante un crítico mordaz que, apuntando a la yugular, no sólo termina por advertir las carencias y las sandeces de aquellos intelectuales de su época –gramáticos, poetas, juriconsultos, filósofos, teólogos, etc.–, sino que también nos permite construir un aparato crítico para cuestionar nuestra propia praxis. Por más que somos conscientes de la distancia que nos separa del humanismo renacentista del siglo XVI, época en la cual se enmarcan las críticas de Erasmo de Rotterdam, nos percatamos de que éstas nos siguen interpelando, al grado de que son necesarias para poder discutir sobre la temática principal de este foro: los nuevos modelos de investigación. No podemos hablar de nuevos modelos de investigación, en efecto, sin antes hacer una crítica, una especie de ‘dialéctica’ al más puro estilo kantiano, sobre el modo en el que ha ido gestando la investigación humanista al interior de las academias. La función de la dialéctica kantiana reside en desentrañar todas aquellas ilusiones que nos hacen caer en otro tipo de errores, como ocurre, según Kant, con la metafísica dogmática de aquellos que pretenden elevar sus razonamientos más allá de la experiencia, a fin de alcanzar lo incondicionado. No en vano dice Kant que “el deber de la filosofía consiste en eliminar la ilusión producida por un malentendido, aunque ello supusiera la pérdida de preciados y queridos errores, sean cuantos sean”<sup>387</sup>.

---

385 Erasmo de Rotterdam, *Elogio de la estupidez*, pp. 147-148.

386 Erasmo de Rotterdam, *Elogio de la estupidez*, p. 148.

387 Kant, I. *Crítica de la razón pura*, trad. por Ribas, P., México: Taurus, 2006, A XIII.

La dialéctica del academicismo apunta, en primer lugar, a ser conscientes de las consecuencias, no siempre evidentes, de subordinar o concebir la actividad propia de la academia, a la luz de los criterios de una lógica hiperindividualista del mercado, que es la que impera al interior de nuestras sociedades de consumo. El resultado de la intersección entre el academicismo y las fuerzas económicas a las que responde esta lógica hiperindividualista del mercado, a mi parecer, se hace patente en la consolidación del *homo academicus*, fuertemente cuestionado por Bourdieu en su obra homónima. El *homo academicus*, tal y como sostiene Bourdieu en relación con Kant, se encuentra imbuido en una serie de conflictos y tensiones que “cambian completamente de sentido cuando revisten la forma específica de un «conflicto de las facultades»”, donde las distintas fracciones que componen el campo universitario “se oponen fundamentalmente según su grado de dependencia con respecto al campo del poder y a sus coerciones o a las incitaciones que éste propone o impone”.<sup>388</sup> La tensión que experimenta este *homo academicus*, comprendida a la luz de la propuesta de Kant, se da entre el campo de lo universitario y el campo de lo político, entre la academia y la sociedad civil, donde la academia, por citar a Kant, “no puede dejar de blandir sus armas contra el peligro con que se ve amenazada la verdad, cuya custodia le ha sido encomendada”.<sup>389</sup>

Esta tensión que se da entre las “exigencias específicas de un campo oficialmente orientado hacia la producción y la reproducción del saber” y las “necesidades externas de la reproducción social”<sup>390</sup>, una tensión que hasta cierto punto es ineludible, adquiere nuevas dimensiones cuando se ve invadida por “la potentísima fuerza del mercado”, que no admite “valores diferentes de los económicos”.<sup>391</sup> La consecuencia de esto último se hace particularmente patente en el momento en el que la mano invisible del mercado<sup>392</sup>, que supuestamente tendría que reconducir la búsqueda del beneficio del individuo hacia el bien común, introduce criterios mercantiles para la evaluar la calidad y la pertinencia de la investigación.

---

388 Bourdieu, P. *Homo academicus*, trad. por Tovillas, P., Buenos Aires: Siglo XXI, 2008, pp. 75-76.

389 *SF*, 33.

390 Bourdieu, P. *Homo academicus*, p. 76.

391 Camps, V. *Creer en la educación. La asignatura pendiente*, trad. por Castillejo, J.L., Barcelona: península, 2008, p. 16.

392 Cf. Smith, A. *La riqueza de las naciones*, trad. por Rodríguez Braun, C., Madrid: Alianza, 1996, libro IV, 2, p. 554.

No es raro, en este sentido, que la investigación desarrollada al interior de las academias termine por ceñirse a criterios como el eficientismo y la productividad, los cuales tienden, a su vez, a generar una serie de vicios al interior de las academias. Entre los vicios de la academia, uno de los más perniciosos, a mi parecer, radica en lo que Vigo denomina como revolución o decadencia tecnocrática de la universidad, la cual se entiende como el “imperio irrestricto de la cultura de las evaluaciones y los indicadores” y se conecta con un “eficientismo utópico” o “pseudo-eficientismo”<sup>393</sup>.

Al decir esto, no se pone en tela de juicio ni la necesidad de evaluar, ni la de medir aquello que puede y debe ser medido a través de indicadores, sino “la creencia, no acreditada por nada”, dice Vigo, “de que lo decisivo se puede medir por medios extrínsecos a aquello mismo en lo que consiste eso que es decisivo”, y de que esto último se puede hacer “por medios uniformes que homologan todas las actividades y hacen posible sólo un enfoque estadístico”<sup>394</sup>. Se trata, así, de un enfoque estadístico que, al suponer que lo medido y evaluado es perfectamente homologable, pretende establecer objetivos fijos susceptibles de medición, al cual se suma un sistema de incentivos que, a su vez, termina por generar otra serie de vicios que se conjuntan con aquello que cuestionaba Erasmo de Rotterdam.

Me refiero, de manera específica, a vicios como la sobreproducción de textos académicos que sólo unos pocos leen, si bien nos va, y que, en muchos casos, no representan una auténtica contribución al avance de la disciplina, por usar los mismos términos que suelen aparecer en este tipo de evaluaciones. Algo que podemos ilustrar perfectamente con dos ejemplos. El primer ejemplo lo encontramos en todos aquellos textos que simplemente se limitan a repetir lo que ya se había dicho, sea por el mismo autor o sea por otros, sin que lo publicado represente, siquiera, una mejora en la forma de presentar tal o cual tesis. Aquí se encontrarían todos aquellos académicos que, con el afán de ensanchar el currículum, terminan por presentar lo mismo *ad nauseam*, como si el multiplicar el número de publicaciones que hacen sobre lo mismo garantizara la verdad de lo dicho.

---

393 Cf. Vigo, A. “La labor del filósofo en la actualidad”, conferencia impartida en el “Coloquio Permanente del Instituto de Filosofía de la Universidad de San Sebastián”, impartida el 23 de septiembre de 2022, consultada en: <https://www.youtube.com/watch?v=xglmyO8LOUg&t=442s>.

394 Vigo, A. “La labor del filósofo en la actualidad”.

El segundo ejemplo lo encontramos en todos aquellos académicos que, en lugar de centrar sus esfuerzos en cuestiones medulares, se dedican a abordar cuestiones totalmente insustanciales. Algo semejante ocurre con aquellos académicos que incurren en prácticas que terminan por tergiversar o corromper la investigación, con la única finalidad de multiplicar tangencialmente su productividad, engrosar su currículum y reforzar esa imagen de gurú o guía espiritual que conlleva su prestigio académico: aquí lo único importante es robustecer un currículum, no comprometerse genuinamente con la búsqueda de la verdad. Así nos encontramos, por ejemplo, con académicos que tienen publicaciones en las que no tuvieron que invertir ni el más mínimo esfuerzo. Este es el caso de todos aquellos académicos que, en su afán multiplicar entidades innecesariamente, intercambian autorías para multiplicar su producción científica, o académicos que incurren en prácticas como aquella de poner su nombre en el trabajo de sus tesis.

Prácticas que afectan, de manera particular, al desarrollo de las humanidades, en especial cuando se las pretende encasillar en modos de producción científica que no necesariamente son los más adecuados para el ejercicio propio de la disciplina. La ilusión del academicismo, en este sentido, consiste en creer que todos tenemos que hacer lo mismo, que todo es susceptible de ser medido bajo los mismos criterios y que eso, por encima de todo, constituye el mejor modo de hacer investigación. Una tendencia ante la cual la academia, lamentablemente, ha presentado poca resistencia: observamos, no en todos casos, pero sí en muchos, una cierta pasividad y uniformidad entre los investigadores, particularmente al interior de muchas academias de filosofía en México.

Una de las consecuencias de esto se aprecia en el modo en el que se ha privilegiado cierto tipo de publicaciones sobre otras, como ocurre en el caso de la predilección por los artículos sobre los libros. Hoy no es raro encontrarnos con gente que cree que un artículo vale más, o exige más, que un libro, como si un artículo sobre la *Metafísica* de Aristóteles fuese mucho más exigente o demandante que la misma obra del estagirita. Por más que en la historia de la filosofía nos encontramos con casos excepcionales de intelectuales que han sabido hacer filosofía a través de escritos cortos, como es el caso de Leibniz, la gran mayoría ha trascendido en la historia de la filosofía por obras de largo aliento, como la *República* de Platón, la *Crítica de la razón pura* de Kant, la *Fenomenología del Espíritu* de Hegel, etc.

El caso de Leibniz es excepcional, ya que es uno de los pocos filósofos que han sabido plasmar la mayor parte de sus aportes filosóficos y científicos en un sinfín de notas breves, cartas y artículos presentados de forma esquemática. Quizás el caso paradigmático sea la *Monadología*, un texto compuesto por tan sólo noventa y nueve párrafos, donde el autor, de forma ejemplar, condensa las grandes tesis de su metafísica.

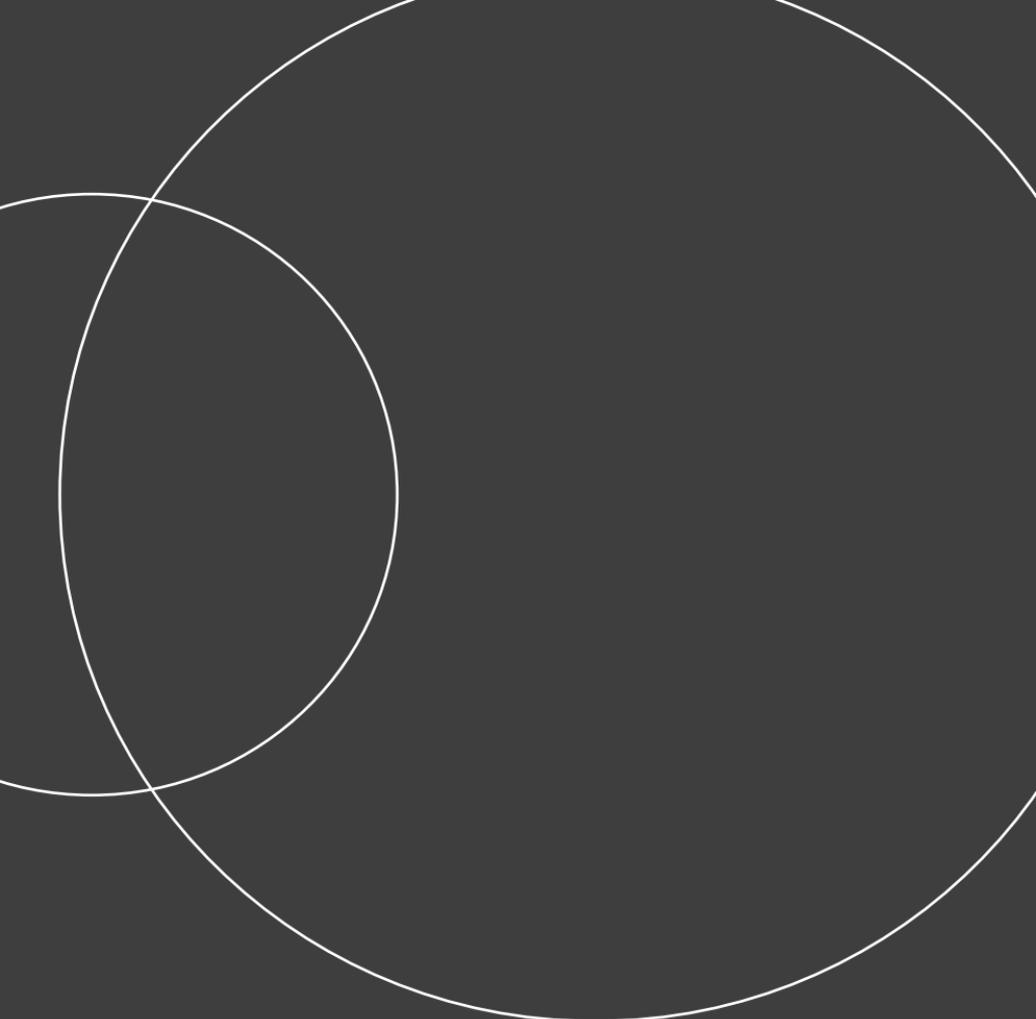
Pero esto que se aprecia en el caso de Leibniz, quien no en vano es conocido como el último genio universal, no ocurre con la gran mayoría de filósofos e intelectuales, quienes suelen invertir grandes cantidades de tiempo en hacer grandes obras maestras del pensamiento. El contraejemplo de esto es Kant, quien dispuso de diez años de silencio, i.e., diez años sin hacer ninguna publicación, para dedicarse a escribir una de las obras que más ha trascendido a lo largo de la historia de la filosofía. Quizás la filosofía requiere de este tipo de pensadores que salen de los esquemas de la industria académica, que van más allá de los criterios propios de una lógica hiper individualista del mercado académico, para hacer justicia a aquello que Platón quería plasmar a través de la metáfora de la “segunda navegación”. Para hacer filosofía se requiere remar a mares más profundos, no quedarse instalado en la mera superficie: ir al ámbito de lo más originario.

Me queda claro, sin embargo, que esto es algo que no le podríamos exigir a un académico en la actualidad, particularmente a todos aquellos profesionales de la filosofía que pretenden hacer de la investigación una forma de vida. Pero no hacer el intento por salir de este esquema también podría significar una gran pérdida para la filosofía, cuyas altas cuotas de productividad podrían traducirse en una suerte de certificado de defunción para la filosofía académica. La filosofía, así, se vería obligada a salir nuevamente del ámbito estrictamente académico, perdiendo con ello las ventajas que conlleva profesionalización de la filosofía. Me refiero a ventajas como la de poder dedicarse por completo al estudio filosófico, o a la hacer de esto una forma de vida sostenible, donde el intelectual no tenga que verse en la necesidad de dedicarse a otras cosas que no sean pensar, en el más amplio sentido del término. Algo que también queda en entredicho, ya que las academias se encuentran también atiborradas de una ingente cantidad de actividades que la sofocan y le impiden dedicarse por completo a la investigación y la docencia.

Seguir por el camino que ha marcado la industria académica, por último, también contribuye a alimentar a aquella imagen según la cual la filosofía pareciera ser algo totalmente irrelevante o estéril, algo de lo que se puede prescindir por completo sin tener mayor afectación. Si bien es cierto que se trata de una imagen desfigurada de la filosofía, pareciera que los académicos contribuimos a seguir alimentándola publicando infinidad de textos que, en muchos casos, no vale la pena leer. Quizá sea momento de replantearnos cuál es la auténtica vocación de la filosofía, y asumirnos como tal. Quizá sea momento de romper con los indicadores y con ciertos fantasmas que acosan a los investigadores, para dedicarnos genuinamente a pensar. Quizá sea momento de romper con los formalismos de la academia y buscar nuevas formas que respondan a los signos de nuestro tiempo, de un tiempo que es del todo convulso y necesitado de gente comprometida con la búsqueda sincera de la verdad.







SIGNOS DE LOS TIEMPOS

DE ROBERTO CASALES

se publicó en su versión digital  
en febrero de 2025.

