

# Educación y nuevos entornos virtuales y tecnológicos

*José Ángel Agejas Esteban*

*Profesor Titular. Universidad Francisco de Vitoria.*

*José Manuel García Ramos*

*Catedrático de Métodos de Investigación. Universidad Complutense de Madrid.*

*Gemma Ruiz Varela*

*Vicedecana de Gestión Académica y Calidad de la Facultad de Educación y Humanidades  
Universidad Francisco de Vitoria.*

## Introducción

**L**ejos del catastrofismo de quienes se levantan contra la tecnología y sus diabólicas herramientas, dicho sea con todo cariño e ironía, una propuesta educativa tampoco puede caer en la mera defensa a ultranza de lo nuevo y lo tecnológico por el mero hecho de que es nuevo y tecnológico. Que los nuevos entornos tecnológicos y virtuales tienen consecuencias de todo tipo sobre los niños y jóvenes —como sobre los adultos, dicho sea de paso— es evidente y no vamos a negarlo. Pero lo más interesante es tratar de establecer una tarea de discernimiento que nos ayude a afrontar con criterio los nuevos entornos y los retos que plantean. Toda propuesta educativa ha de apostar de forma esperanzada por la conquista de la interioridad de los sujetos a quienes se dirige.

Aquí es donde proponemos esta reflexión: vamos a tratar de poner en diálogo los tres elementos del título del artículo, la educación y los nuevos entornos tanto virtuales como tecnológicos. En esta tarea queremos convocar a distintos maestros, distintas tradiciones y distintas perspectivas, pero sobre una trama básica que nos ofreció el gran Aristóteles y que, a nuestro modo de ver, no se ha superado, en su *Poética*.

En el mes de febrero de 2016 falleció Umberto Eco, premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades en el año 2000, y conocido escritor, intelectual y profesor. Traemos aquí su memoria porque supo afrontar, desde su especialidad científica, la semiótica, este reto que nos ocupa hoy, con lo que supo dar algunas claves importantes con las cuales empezar a trabajar.

Corría el año 2000 cuando la Academia universal de las culturas puso en marcha un sitio propio en Internet dedicado a la educación, precisamente, dirigido por el propio Umberto Eco, junto con Jacques Le Goff (otro experto medievalista, como Eco) y el periodista Furio Colombo. Con ese motivo, en los diarios *Liberation* y *La Repubblica* publicaron una entrevista sobre la relación de las nuevas tecnologías con la educación.

En ella Eco comparaba la revolución tecnológica actual con la que supuso en su día la invención de la imprenta, pues se trata de una herramienta técnica que provocará cambios análogos: hará que surja una nueva pedagogía a la vez que permite un acceso a informaciones que de otro modo, antes era costosísimo conseguir. Influyen, pues, en modos y contenidos a un tiempo. La actual revolución tecnológica hará que nazca una nueva pedagogía, al tiempo que hemos de ser capaces de ofrecer los filtros necesarios para manejar toda esa información. La revolución es un hecho, veamos cómo lo digerimos.

Si uno sigue leyendo la misma entrevista, cuando le plantean los temores ante el ciudadano global que habita en esta encrucijada, para poner un referente tomado del mundo clásico, Umberto Eco no duda en aludir a san Pablo. Dice así:

En Francia temen el viento de la globalización, pues impondrá el uso del inglés. Pero quizá, por el contrario, el modelo de ciudadano de la sociedad global será san Pablo. Nacido en Turquía en una familia hebrea de lengua griega, leía la Toráh en hebreo; luego vivió en Jerusalén, donde hablaba el arameo. A quien le pedía el pasaporte, le respondía en latín *civis romanus sum*. Aquel del imperio romano fue un ejemplo interesante de globalización, que impuso una lengua oficial en su territorio, a la vez que dejaba sobrevivir lenguas y culturas diversas, cada una buena para una cierta función<sup>1</sup>.

Puede resultar curioso que a la hora de buscar un personaje para el momento actual se haya ido hasta los inicios de nuestra era, en vez de buscar un ejemplo contemporáneo o moderno, o incluso medieval, época en la que Umberto Eco era especialista. A nuestro modo de ver esto guarda una relación directa con la tesis que subyace a nuestro escrito: desde un punto de vista cultural, filosófico y antropológico nos encontramos en un momento muy similar al del encuentro entre mundo grecorromano y fe judeocristiana, y hemos de ser capaces de afrontarlo, como entonces, con una nueva y pujante creatividad.

<sup>1</sup> U. Eco, *La cultura corre on line: chi non si adegua è perduto*, en *La Repubblica*, 8 gennaio 2000, <http://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2000/01/08/eco-la-cultura-corre-on-line-chi.html> [consultado el 15-12-2017].

El mismo Umberto Eco, que veía la llegada de Internet como una realidad llena de posibilidades, invitaba a su nieto a que ejercitara la memoria tan denostada por la pedagogía contemporánea. «Querido nieto: estudia de memoria», se titulaba una carta que a petición de un periódico le escribía con motivo de la Navidad de 2014. Con expresiones y ejemplos que recuerdan a Chesterton cuando definía la tradición como la “democracia de los muertos”, le ponía alerta ante la seducción del “actualismo”, indicándole que lo que ha pasado en su cultura y en su país antes de que él naciera también cuenta. Así, tras narrar cómo eran las proyecciones cinematográficas de las sesiones continuas de antaño, dice:

La vida es como ver una película en mis tiempos. Llegamos a ella cuando muchas cosas ya han ocurrido, hace siglos o milenios, y es importante saber que lo que ha pasado antes de que nacéramos sirve para entender mejor por qué hoy suceden muchas cosas nuevas [...]. La escuela debe enseñarte a memorizar lo que pasó antes de que nacieras, pero parece ser que no lo está haciendo bien. [...] Desde luego que esto puedes hacerlo no sólo en libros y revistas, también se hace muy bien en Internet. Que tienes que utilizar no sólo para chatear con tus amigos, sino también para chatear (por así decirlo) con la historia del mundo. [...] Hay que recordarlo todo. Llegará un día en que serás anciano y te sentirás como si hubieras vivido mil vidas, porque será como si hubieras estado presente en la batalla de Waterloo, si hubieras asistido al asesinato de Julio César, o si hubieras estado a poca distancia del lugar en el que Bertoldo el Negro, mezclando sustancias en un mortero para encontrar la manera de fabricar oro, descubrió por error la pólvora, saltando por los aires (se lo buscó). Otros de entre tus amigos, que no hayan cultivado su memoria, habrán vivido en cambio una sola vida, la suya, que además habrá sido sumamente melancólica y pobre de grandes emociones<sup>2</sup>.

Con este elogio de la memoria como facultad de la riqueza de la vida llegamos al primer punto del artículo en el que expondremos brevemente la que consideramos como esencia de la educación.

## 1. La educación: ofrecer la posibilidad de sentido

Hay decenas de descripciones de qué podemos entender por educación. Desde las más pegadas a la etimología latina, hasta las más vinculadas con el mero quehacer operativo de los agentes y sujetos educadores.

<sup>2</sup> U. Eco, *Caro nipote: studia a memoria*, en *L'Espresso*, 3 gennaio 2014, <http://espresso.repubblica.it/visioni/2014/01/03/news/umberto-eco-caro-nipote-studia-a-memoria-1.147715> [consultado el 15-12-2017].

Una de las que nos resulta más interesante y efectiva, por todas las posibilidades y riquezas que encierra, es la de considerar la educación como el ofrecimiento al otro de la posibilidad de sentido. Si el ser humano es el único ser dotado de la capacidad de buscar el sentido y de construir libremente su existencia de acuerdo con él, la única tarea esencial de la educación es precisamente esa. Decía Giussani que

[...] la humanidad de una sociedad, su grado de civilización, se define por el apoyo que su educación concede a mantener abierta de par en par esta apertura insaciable (exigencia de la verdad), a pesar de todas las conveniencias e intereses que la quieren cerrar prematuramente<sup>3</sup>.

Lo que proponemos en este primer punto no es más que un breve recorrido desde la propuesta actual de un pensador como Steiner hasta las raíces de la educación en nuestra cultura, de modo que al pasar luego a la comparación dialógica entre las dos etapas históricas, encontremos las claves de la propuesta con que concluye nuestro texto.

### 1.1 La propuesta de Steiner

Steiner, gran conocedor de la lengua y de la literatura como Eco, ha dedicado muchos de los escritos y esfuerzos de los últimos años a la educación. Heredero, junto con la tradición grecolatina, de la tradición hebrea, ha defendido también el papel de la memoria, precisamente, por lo que tiene de educativa, por el hecho de que nos salva de la dependencia de las herramientas y técnicas externas y, al enlazar con la tradición, favorece el crecimiento interior. Una de sus mayores críticas al sistema educativo actual es la de calificarlo como «amnesia programada»<sup>4</sup>.

¿Qué tiene que ver la memoria con la educación como formación de la capacidad de sentido? Mucho. Básicamente por tres razones que no podemos desarrollar aquí, pero que necesitamos apuntar para seguir con el hilo conductor de nuestra tesis.

La primera, igual que lo que decía Eco, porque lo que ha sucedido antes, también cuenta. Porque lo necesitamos para entendernos y también nos aporta “voces” y puntos de vista sobre la existencia humana tan valiosos o más que los que podamos tener nosotros (que, dicho sea de paso, no pueden no ser herederos de esos).

<sup>3</sup> L. GIUSSANI, *El sentido religioso*, Encuentro, Madrid 2008<sup>10ª</sup>, 165.

<sup>4</sup> G. STEINER - C. LADJALI, *Elogio de la transmisión*, Siruela, Madrid 2005, 79.

La segunda, porque aporta disciplina, método y hábito para el estudio y para el conocimiento de la realidad y del lenguaje con que nos referimos a ella.

Y la tercera —aunque en español este sentido no quede tan manifiesto con el verbo que utilizamos, a diferencia de otros idiomas, como el inglés (*learn by heart*); el francés (*apprendre par coeur*), por ejemplo— porque aprender de memoria es guardar en el corazón. No se trata de un mero ejercicio “acumulativo”. Al re-cordar, literalmente de acuerdo con la etimología latina, traemos de nuevo al corazón algo. Y eso posibilita: una experiencia nueva, una contemplación estética o una resonancia de los datos o informaciones que nos llegan acerca de la realidad, por medio del lenguaje.

En definitiva, esta alusión a la memoria nos ha servido para introducir desde la propuesta de Steiner, la comprensión de cómo la educación ha de cultivar el sentido de la trascendencia, que es el sentido de pertenencia, de saberse uno mismo por su relación con el mundo, con los demás y con el Misterio que nos acoge y nos crea.

*La libido sciendi*, el deseo de conocimiento, el ansia de comprender, está grabada en los mejores hombres y mujeres. También lo está la vocación de enseñar. No hay oficio más privilegiado. Despertar en otros seres humanos poderes, sueños que están más allá de los nuestros; inducir en otros el amor por lo que nosotros amamos; hacer de nuestro presente interior el futuro de ellos: esta es una triple aventura que no se parece a ninguna otra. [...] Es una satisfacción incomparable ser el servidor, el correo de lo esencial, sabiendo perfectamente que muy pocos pueden ser creadores o descubridores de primera categoría. Hasta en un nivel humilde —el del maestro de escuela—, enseñar, enseñar bien, es ser cómplice de una posibilidad trascendente<sup>5</sup>.

En la propuesta de Steiner destaca la alta estima por la educación como propuesta de sentido y de trascendencia. En el siguiente testimonio, el de Cicerón, encontramos precisamente que tal es el origen de la educación en su sentido más noble, el de la *paideia*.

### 1.2 La propuesta de Cicerón

El senador y orador romano dedicó un discurso a la defensa del poeta Arquias, en un pleito provocado por la negativa para otorgar la ciudadanía romana a aquel esclavo que había sido su pedagogo, su preceptor. En el *Pro Archia Poeta* encontramos una de las alabanzas y exposiciones más cla-

<sup>5</sup> G. STEINER - C. LADJALI, *Elogio de la ...*, 173.

ras del alto sentido de la educación que Roma había heredado de la Grecia clásica.

Se trata de un clásico en la alabanza de las humanidades y de su papel como clave de la educación, tarea que considera “sagrada”. Por eso ensalza a los poetas como aquellos que ennoblecen el espíritu gracias a que nos permiten el encuentro con los grandes, esto es, con los dioses, los héroes, las gestas que han configurado nuestra civilización.

El poeta es valioso por su propia capacidad, se ve animado por las fuerzas de su mente y se inspira como por un divino soplo. Esta es la razón por la que, con todo derecho, nuestro conocido Ennio llama sagrados a los poetas, porque parece que nos han sido encomendados por algún don y regalo de los dioses.

[...] Jueces, hombres colmados de humanidad, considerad pues sagrado el nombre de este poeta, que no ha sido violado por ningún país bárbaro. Las piedras y las soledades responden a su voz, a menudo, las bestias salvajes se doblegan con su canto y se detienen. Y nosotros, educados en los valores óptimos, ¿no vamos a conmovernos con la voz de los poetas?<sup>6</sup>

Con estos dos ejemplos, en un arco de dos mil años, hemos recogido una tradición que de hecho tiene bastante más, casi tres mil, desde que surgiera en la Antigua Grecia la *paideia* como tarea civilizadora. Tarea que Aristóteles sintetizó como nadie. Y de entre todos los tratados y escritos del Filósofo, es en la *Poética* donde articula y expone de mejor manera esa síntesis, que sí, luego conceptualiza y teoriza en el *De Anima*, la *Metafísica* o los *Analíticos*. ¿Por qué? Esperamos mostrarlo ahora brevemente, ya que es el núcleo de la tesis que proponemos para afrontar con éxito el reto de los nuevos entornos virtuales y tecnológicos.

### 1.3 El anclaje en la *Poética* de Aristóteles

Así es. ¿Por qué Cicerón atribuía a los poetas la gran tarea educativa o educadora? Porque la propuesta de vida que esta implica venía recogida en los relatos y poemas configuradores de los mitos, la cultura, las tradiciones. Creemos que durante un tiempo se han confundido educación e instrucción, y se ha tratado de reducir la primera a la segunda. Pero hoy estamos en una encrucijada notable. La instrucción no es, por sí misma, un problema. O se ha convertido en un problema, precisamente, porque está desgajada de una educación, que ha quedado maltrecha por todas las crisis vividas desde

<sup>6</sup> CICERO, *Pro Archia Poeta*, nn. 18-19. <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/arch.shtml> [consultado el 15-12-2017] (la traducción es nuestra).

el nacimiento de la Modernidad y su proyecto racionalista hasta su fragmentación postmoderna.

Pero a nuestro parecer, hay un claro atisbo de propuesta de solución que hemos identificado en los comentarios de Eco y Steiner. El giro lingüístico que ha caracterizado la filosofía del siglo XX no ha sido más que el último intento de la reflexión seria por encontrar un punto de anclaje perdido tras la ruptura metafísica de la Modernidad. Pero hacer del lenguaje un objeto de estudio tampoco satisface a nadie. Tanto Eco como Steiner han profundizado, y de qué manera, en la literatura como cauce de las experiencias que ennoblecen, que permiten el crecimiento espiritual. Es decir, superando las visiones parciales e instrumentales del lenguaje, como la semiótica, la hermenéutica o el análisis estructural, han llegado en su madurez a proponer la literatura como lugar (*topos*) para la experiencia de lo humano, que es en definitiva, lo que ha de buscar toda educación.

En otras palabras, han encontrado aquello que Aristóteles proponía en su *Poética*, en su arte narrativa: el medio de configuración de lo humano. En esa obra sobre el arte de narrar historias Aristóteles volcó toda su experiencia formativa, mejor dicho, toda la experiencia formativa del pueblo heleno: la *paideia*. En efecto, como dice Jaeger al inicio del conocido ensayo así titulado sobre los orígenes de la educación en el pueblo griego —que en buena medida son, junto con la tradición hebrea, los de la civilización occidental—,

todo pueblo que alcanza un cierto grado de desarrollo se halla naturalmente inclinado a practicar la educación. [...] Puesto que el desarrollo social depende de la conciencia de los valores que rigen la vida humana, la historia de la educación se halla esencialmente condicionada por el cambio de los valores válidos para cada sociedad. A la estabilidad de las normas válidas corresponde la solidez de los fundamentos de la educación<sup>7</sup>.

El momento que vivimos reclama la capacidad de proponer de manera efectiva unos valores sólidos que den coherencia y fundamentos a nuestra educación y nuestra sociedad. La *Poética* de Aristóteles no es un mero tratado de preceptiva literaria. De lo que se ocupa en ella el Filósofo es de la acción humana, desarrollada en una trama por unos personajes. Y con ello, se ocupa de lo noble, lo bueno, lo justo, lo mezquino, lo terrible, lo amable, lo rechazable... Esta es la gran intuición de Aristóteles, y por ende, la que como esperamos mostrar en el siguiente punto, nos permite una propuesta educadora en los nuevos entornos virtuales y tecnológicos.

<sup>7</sup> W. JAEGER, *Paideia*, Fondo de Cultura Económica, Madrid 2001<sup>10</sup>, 4.

Pero antes de dar ese paso, haremos un breve apunte de los pros y los contras con que nos encontramos en este momento histórico y cultural. Será lo que ocupe el segundo punto del desarrollo.

## 2. Los peligros y las posibilidades en cada etapa histórica

Proponemos esta reflexión inspirada por Marko Rupnik, uno de los pensadores más sugerentes y renovadores del panorama espiritual, teológico, educativo y artístico de nuestros días, no sólo en el ámbito cristiano, aunque quizá sea en él donde más sea valorado ahora.

El objetivo de este punto es el de poner en diálogo el origen y la tradición de la *paideia* tal y como la hemos expuesto, con un análisis de los momentos históricos y las épocas de mayor esplendor y creatividad cultural en relación con los de declive y crisis. De este diálogo podemos extraer alguna idea que nos ayude a relacionar educación y nuevos entornos.

### 2.1 Una interpretación nueva de las etapas históricas

En un reciente libro titulado *Veo una rama de almendro*, Rupnik nos ayuda al discernimiento cultural proponiendo una consideración de las etapas históricas inspirada en Pavel Florenski, distinta a la que estamos acostumbrados, que consciente o inconscientemente, está permeada de dialéctica hegeliana. Según esa lectura, las etapas históricas no se suceden de manera lineal, sino que hay como dos corrientes o recorridos paralelos siempre presentes, que se ignoran mutuamente al tiempo que, dependiendo de los momentos, uno prevalece sobre el otro. De acuerdo con Ivanov habla de épocas orgánicas y de épocas críticas:

La época orgánica es aquella en la que se trata de profundizar la verdad liberadora y fascinante de la verdadera realidad de las cosas. Es una época en la que el hombre, la naturaleza, todo lo creado se unen en una fidelidad unitiva y, por tanto, constructiva. Una época, pues, que se expresa mediante una mentalidad más simbólica, más íntegra, dotada del “carácter ininterrumpido de la tradición”, del “intelecto único de la cultura”<sup>8</sup>.

Como es fácil deducir, las épocas críticas, por el contrario, se caracterizan porque en ellas se da prioridad a la idea, a la teoría, a las instituciones formales, y se alejan de la vida, de la experiencia, de las relaciones creadoras y personales. Con estos apuntes nos atrevemos a proponer una composición de lugar que nos permita discernir en qué época nos encontramos.

<sup>8</sup> M.I. RUPNIK - M. CAMPATELLI, *Veo una rama de almendro*, San Pablo, Madrid 2015, 336.



## 2.2 Una nueva lectura de la crisis moderna

Si aplicáramos esas características epocales al nacimiento de la cultura occidental, nos encontraríamos con que el más grande los poetas griegos, el que recoge en los dos poemas los mitos fundacionales de la cultura helena, Homero vivió en torno al siglo VIII a.C. Los escritos de Aristóteles ya son el culmen de esa época y el inicio del declive de la época crítica. Cuando en Roma Cicerón se remonta al valor de los poetas está tratando, a su vez, de proponer a sus conciudadanos un nuevo revivir de una cultura, la romana, que también entraba en decadencia. De la crisis se saldría retomando el espíritu de los mitos fundacionales y dándoles una nueva vida.

Es en ese momento, siglo I, cuando el bullir de algo nuevo se movía por el Mediterráneo. Los cristianos llegan a una civilización cuyo esplendor externo ya no se correspondía con una vida interna. La búsqueda de una nueva forma de vida hace que con el tiempo se vaya configurando una nueva forma de entenderla. Entramos en los primeros siglos de la expansión de la vida cristiana, cuando surgen las nuevas categorías y el concepto de persona, por ejemplo. Son la expresión de que una nueva vida alumbraba una nueva manera de entender al ser humano, el mundo y las relaciones.

Demos ahora un salto en el tiempo hasta nuestros días. La crisis que vivimos hoy nació cuando la Modernidad teorizó sobre la vida y se dedicó a contemplar no la realidad, sino las teorías que los hombres hacíamos sobre la realidad. Se rompió con la vida, y las categorías intelectuales dejaron de referirse a la realidad, las palabras se vaciaron de contenido real para quedarse en el mero ámbito de los conceptos. Es la separación entre metafísica, gnoseología y ética.

Las terminologías gastadas, las “grandes palabras” de la tradición metafísica y moral, pueden estar ya situadas en un universo inconsistente, sin significación alguna, sostenidas sólo por la voluntad ideológica. Para nada sirve, entonces, una teoría que “habla del obrar” y que, al describir confusa y opacamente ese obrar, impida una posible utilización normativa o, al menos, una posible clarificación de las ideas, para hacer, con ellas, más inteligentes y eficaces los comportamientos. Una palabra confusa y esclerotizada en la ética es algo más negativo que un error ontológico<sup>9</sup>.

Lledó coincide en esta descripción, nos parece, con el mismo diagnóstico de MacIntyre al inicio de su conocido y celebrado ensayo *Tras la virtud*, en ese capítulo que no en vano se titula “una sugerencia inquietante”. No es casualidad que la propuesta del filósofo escocés sea la de recuperar la ética dentro de un discurso narrativo que se vincule con la tradición. Esto sería

<sup>9</sup> E. LLEDÓ, *El origen del diálogo y de la ética*, Gredos, Madrid 2011, 190.

motivo de un desarrollo más cuidadoso en otro foro, pero a los efectos de lo que nos interesa aquí, es la comprobación de que el discurso ético y poético de Aristóteles es válido y valioso no porque sea verdadero, sino porque está anclado en la realidad de la vida. La verdadera Ética de Aristóteles es inseparable, por tanto, de la *Poética*: no es una teoría sobre las virtudes, sino la articulación sistemática de unas virtudes que encontramos realmente vividas, y expresadas simbólicamente en y por los personajes de una trama. La *paideia* griega, la verdadera educación, articulaba la ética y la poética, la explicación teórica con la descripción práctica, las virtudes del sujeto con las acciones del sujeto. La materia de la poética, como ya hemos dicho, no era la ficción, era la acción humana. Esto es importante a la hora de considerar el siguiente punto sobre los entornos tecnológicos. Pero no nos adelantemos.

Cuando MacIntyre habla de «simulacros de moral» está describiendo «fragmentos de un esquema conceptual, partes a las que ahora faltan los contextos de los que derivaba su significado»<sup>10</sup>. El giro lingüístico de la filosofía del siglo XX sólo tendrá un valor renovador en la medida en la que, como postula MacIntyre, sirva para encarnar el discurso moral en una realidad histórica concreta, en una tradición en la que los referentes morales estén dotados de sentido real, no sólo ideológico.

Comienza a surgir una tesis central —dice MacIntyre hacia el final de su libro—: el hombre tanto en sus acciones y sus prácticas como en sus ficciones, es esencialmente un animal que cuenta historias. [...] No hay modo de entender ninguna sociedad, incluyendo las nuestras, que no pase por el cúmulo de narraciones que constituyen sus recursos dramáticos básicos. La mitología, en su sentido originario, está en el corazón de las cosas. Vico estaba en lo cierto y también Joyce. Y también la tradición moral que va desde la sociedad heroica hasta sus herederos medievales, de acuerdo con la cual el contar historias es parte clave para educarnos en las virtudes<sup>11</sup>.

Las leyes que rigen la poética de Aristóteles son las de lo posible, lo verosímil y lo necesario, según lo expone en el conocidísimo texto del capítulo IX de su *Poética*:

Y también es evidente, por lo expuesto, que la función del poeta no es narrar lo que ha sucedido, sino lo que podría suceder, y lo posible, conforme a lo verosímil y lo necesario. Pues el historiador y el poeta no difieren por contar las cosas en verso o en prosa (pues es posible versificar las obras de Heródoto, y no sería menos historia en verso o sin él). La diferencia estriba en que uno narra lo que ha sucedido, y el otro, lo que podría suceder. De ahí que la poesía sea más filosófica y elevada que la historia, pues la poesía

<sup>10</sup> A. MACINTYRE, *Tras la Virtud*, Editorial Crítica, Barcelona 1987, 15.

<sup>11</sup> A. MACINTYRE, *Tras la Virtud*, 267.

narra más bien lo general, mientras que la historia, lo particular. Entiendo por general aquello que dice o hace normalmente una persona, en virtud de lo verosímil o lo necesario, y a eso aspira la poesía, aunque al final dé nombres a sus personajes; y por particular, qué hizo o qué le pasó a Alcibíades<sup>12</sup>.

Pero esta triple condición (la de «lo posible, lo verosímil y lo necesario») se convierte en la Modernidad, por los diversos usos y derivas ideológicos, en «lo fáctico, lo empírico y lo contingente». ¿Por qué? Porque los vínculos entre la vida, la realidad y la verdad se han roto. Sin conceptos anclados en la realidad, las normas morales dejan de referirse a la vida y la educación se aferra a las teorías abstractas como único modo de dotar de contenidos a una actividad reducida a mera instrucción. Contenidos que, dicho sea de paso, parecen objetivos porque son abstractos, pero carecen de realidad.

Es así como se convierte la educación en mera instrucción, y la tarea educativa en un quehacer abstracto separado de la vida. Mientras que las leyes de la poética siguen funcionando en la creación artística, la vida se va separando. ¿El resultado? Que la ficción queda contaminada por el caos, sin duda, pero el ser humano sigue buscando los referentes de ficción que le ofrezcan experiencias plenas de sentido. Creemos que con este último comentario hemos mostrado ya cuál es la tesis en la que nos situamos de cara a la relación entre los entornos virtuales y tecnológicos y la educación. Veamos.

### 2.3 Los peligros y las posibilidades de los entornos tecnológicos

Constantemente aparecen en los medios de comunicación estudios o reportajes sobre las consecuencias de los nuevos entornos tecnológicos, los peligros que suponen, las acechanzas para los niños y jóvenes en las redes sociales... En fin, todo un aluvión de información que, normalmente, pivota en torno a dos polos, alerta de los peligros o asombro ante un nuevo paso evolutivo, pero con un denominador común: la alerta.

Citaremos tres casos no muy lejanos en el tiempo y tomados de los medios de comunicación, con el solo objetivo de ilustrar la cuestión y recoger alguno de los datos más relevantes.

«Retos de un futuro posthumano» titulaban Cortina y Sierra un artículo sobre el transhumanismo publicado en el diario *El País*<sup>13</sup>. La ideología transhumanista va bastante más allá de lo que nos proponemos abordar en

<sup>12</sup> ARISTÓTELES, *Poética*, Alianza Editorial, Madrid 20173, 55 (IX, 1451b).

<sup>13</sup> A. CORTINA – M. SERRA, «Retos de un futuro posthumano», *El País* 3 de enero de 2016. [http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2015/12/29/actualidad/1451389449\\_117291.html](http://tecnologia.elpais.com/tecnologia/2015/12/29/actualidad/1451389449_117291.html) [consultado el 15-12-2017].

este texto, pero tiene un nexo con nuestra inquietud: postula que las nuevas tecnologías y entornos van a potenciar al ser humano más allá de sus límites naturales, creando una nueva especie. No tenemos la menor duda de que se trata de ciencia ficción, sí, pero plantea retos éticos claros al obligar a que nos preguntemos sobre hasta dónde estamos dispuestos a intervenir sobre el ser humano y cuáles son los límites de la ciencia y de la tecnología. Hay que conjugar lo real y lo virtual. En pocas palabras, no hay ningún salto evolutivo en ciernes, la naturaleza humana no puede salir de sí misma, el paradigma evolucionista anclado en el materialismo más burdo no tiene razón de ser. Pero lo que sí es un reto, y ahí enganchamos con nuestra tesis, es mostrar la experiencia de lo real que el ser humano es capaz de vivir para encontrar el sentido de su existencia, la plenitud de su ser personal.

Más prosaico era este otro reportaje: «los padres no saben cómo afrontar los riesgos de sus hijos en las redes sociales»<sup>14</sup>, porque sí es cierto que el mundo que se abre ante los adolescentes ofrece una serie de posibilidades para las que no tienen capacidad de reacción tanto en lo afectivo, como en lo psicológico, como en lo penal incluso. Pero el artículo se movía sólo en el contexto de las posibilidades tecnológicas para acciones cuyo alcance no son capaces de prever (imágenes, humillaciones, acoso...).

«Mantenerse atentos en la era de las distracciones»<sup>15</sup> se titulaba otro texto que recogía a su vez, los ecos de unos estudios y artículos publicados en los Estados Unidos acerca de los nuevos experimentos en publicidad on-line que se han puesto en marcha, precisamente como consecuencia de la dificultad que tienen los anunciantes de centrar el interés del internauta en un mensaje. Una de las redes sociales más extendida, Facebook, está ensayando un nuevo algoritmo que permite premiar las historias que son más leídas, no sólo aquellas que reciben más “megustas” de los usuarios.

A nuestro juicio, de cara a centrar el último punto de esta reflexión, uno de los retos más importantes en los que articular nuevos entornos y educación gira en torno a la cuestión de la atención y los modos de experiencias de lo real que estos entornos posibilitan o dificultan.

Terminamos este inciso de alusiones a las inquietudes que los nuevos entornos provocan en la sociedad y en la opinión pública, aludiendo a una

<sup>14</sup> L. PERAITA, «Los padres no saben cómo afrontar los riesgos de sus hijos en las redes sociales», *ABC* 13 de enero de 2016. <http://hemeroteca.abc.es/nav/Navigate.exe/hemeroteca/madrid/abc/2016/01/13/046.html> [consultado el 15-12-2017].

<sup>15</sup> M. DOVAL AVENDAÑO, «Mantenerse atentos en la era de las distracciones», *Aceprensa* 2 de diciembre de 2015. <https://www.aceprensa.com/articulos/mantenerse-atentos-en-la-era-de-las-distracciones/> [consultado el 15-12-2017].

imagen difundida por todos los informativos. En el congreso mundial de telefonía móvil celebrado en Barcelona en 2015, el fundador de Facebook, Mark Zuckerberg, avanzaba hacia el estrado en medio de la multitud que llenaba el auditorio, pero sin que nadie se percatara, porque todos estaban ensimismados mirando a través de unas gafas de realidad virtual. ¿Podemos tomarla como imagen del momento que vivimos, o del peligro que corremos? ¿Acaso mirando a través de la tecnología podemos perdernos la realidad?

### 3. Los modos y los contenidos de los entornos tecnológicos

Llegados a este punto apuntamos brevemente cuáles son los modos y los contenidos que de cara a la educación, esto es, a ser cómplices de una posibilidad trascendente y ofrecer la posibilidad de sentido para la existencia personal (como mostramos en el primer punto), nos ofrecen los nuevos entornos virtuales y tecnológicos.

Hay un punto de partida inevitable. Con palabras del ya citado Lledó:

Una experiencia incesante, la vida. Vamos aprendiendo a mirar, a asombrarnos de la naturaleza que nos rodea: los árboles, las nubes, la luz, el mar, la tierra, los frutos de la tierra. Fueron los primeros filósofos los que nos iniciaron en ese asombro y empezaron a especular, a “teorizar”, –que es una forma de mirar– sobre lo que llamaron *stoicheia*, los “elementos”, los principios fundamentales de la vida: el agua, el aire, la tierra.

No podríamos imaginar en nuestro mundo tecnológico –fruto, en sus orígenes, de la ciencia, de la pasión por conocer– que, de pronto, nos dijera algo así como: mañana no habrá aire, mañana, nunca más habrá agua. Nos sobraría ya todo, no habría prodigio técnico capaz de compensarlo. Y también la luz: esa posibilidad de experimentar el asombro y, en él, la unión con el mundo en el que estamos, y transformarnos en esa luz interior, en la que nos vemos y en la que somos<sup>16</sup>.

Porque educar es adentrar en la experiencia de lo real, que está más allá de la tecnología, a la vez que ésta debe estar al servicio de dicha experiencia, porque proviene de ella. El gran peligro de la deseducación no es que los niños y jóvenes usen las tecnologías, sino que no entiendan ni el cómo, ni el qué, ni el para qué. Es ahí donde empieza la barbarie, porque no hay forma de comprender las relaciones de lo real, ni de comprendernos en esas relaciones.

---

<sup>16</sup> E. LLEDÓ, *Discurso en la recepción del Premio Princesa de Asturias de Comunicación y Humanidades 2015*. <http://www.fpa.es/es/premios-princesa-de-asturias/premiados/2015-emilio-lledo-inigo.html?texto=discurso&especifica=0> [consultado el 15-12-2017].

Volviendo a la *Poética* de Aristóteles, la educación consiste en la propuesta de una mimesis. La ruptura moderna, como ya hemos dicho, hace que el discurso educativo haya quedado desvinculado de la realidad personal, social y material, de manera que a veces la única narrativa que se ofrece a niños y jóvenes es la propia tecnología, convertida así en mito, en un mito que no puede dar razón de las cuestiones vinculadas con la naturaleza más profunda del ser humano.

Los pasos de nuestra propuesta, por tanto, son tres: comprender que la educación es una propuesta que ha de ser articulada de acuerdo con una vida nueva, no con una teoría nueva; que los entornos tecnológicos y virtuales pueden ser grandes aliados, siempre y cuando sean medios y no fines, que sirvan a esa vida, no que se conviertan ellos en la forma de vida; y finalmente, que nos encontramos en un momento cultural de una honda creatividad que ha de ir llegando a esos entornos, cuyo lenguaje puede convertirse en una oportunidad que ha de irse desarrollando paulatinamente.

### 3.1 La tensión contemporánea en la teoría de la mimesis

Cuando Aristóteles da en su *Poética* las claves de la ficción está dirigiéndose al poeta, al creador, quien, imitando la realidad de las acciones humanas, ha de ser capaz de proponer experiencias de vida para que sean imitadas a su vez por quienes “leen” sus creaciones. Esta teoría de la mimesis o imitación ha visto hoy muchas revisiones, en parte movidas por la necesidad de interpretar el giro lingüístico de la filosofía, y en parte provocadas por un intento de salir del círculo vicioso del relativismo, el subjetivismo y los estructuralismos de distinto género. Al menos así es como consideramos que han procedido, consciente o inconscientemente, los autores aquí citados: Eco, Steiner, Rupnik o Lledó.

No es casualidad que en el caso de todos ellos, la mirada última se dirige al ámbito de la educación y la necesidad de dotarla de un contenido acorde con su misión. El reto de la educación hoy es el de proponer un acercamiento a la realidad, una experiencia valiosa de la vida que permita la verificación (en el sentido etimológico: hacer verdadero) de lo real. No se trata de enseñar a pensar, de transmitir teorías, se trata de favorecer la vida verdadera. La tensión entre ética, ontología y antropología se supera por la vida, no por la teoría.

En este punto se une la explicación de Rupnik sobre las etapas históricas con la teoría de la mimesis de la poética aristotélica. Si estamos, como sucedió en el siglo primero de nuestra era, en una época orgánica en plena expansión, no podemos seguir mirando a la crisis del momento crítico que

nos ha precedido. Tenemos que ser capaces de generar nueva vida, y en relación con esa vida, referentes miméticos, mitos. Para nosotros lo más difícil es desembarazarnos de los elementos críticos que nos acosan por doquier, de las pseudoseguridades conceptualistas que nos atan y no permiten libertad creativa.

### *3.2 Los modos que posibilitan los entornos tecnológicos*

Ilustramos este punto con una experiencia personal. Convencidos de la importancia de la tradición y del espíritu de los clásicos, durante las interminables vacaciones estivales que asilvestran a nuestros niños, organizamos una tarde una actividad con toda la pandilla de chicos que en torno a los diez años disfrutaban del ocio en un pueblo castellano. Se trataba de visitar el Museo de las Villas Romanas que se levanta en un pueblo vallisoletano de Almenara de Adaja, en la comarca de Rueda. Pueden comprender que la experiencia tenía sus riesgos: separarles de las bicicletas, el campo, el balón y la piscina para adentrarnos en un viaje de siglos, a unas ruinas romanas...

En ese museo ayudan a superar esos riesgos, todo sea dicho: junto con una reconstrucción en dimensiones reales de una villa romana que permite ver físicamente cómo era, y no quedarse sólo con los mosaicos y las ruinas, en verano, además, organizan actividades vespertinas o nocturnas para niños: pequeñas representaciones teatrales que explican algo del modo de vida y costumbres de los hispanos de hace dos mil años, contemplación del cielo y sus constelaciones mitológicas, etc. Hicimos la visita, recorrieron las ruinas, contemplaron los mosaicos, vieron el teatro, curiosearon la reconstrucción de la villa romana.

Al día siguiente de la visita, de forma inesperada, en las horas de calor que impiden el juego al aire libre, aquel grupo se había puesto a jugar en su consola con uno de los videojuegos de moda, el *Minecraft*, ¡a construir una villa romana! Efectivamente, durante unos días su ocupación fue reproducir con todo detalle aquello que habían visitado y conocido en ese museo. Para lo cual todos tenían que intervenir, cada uno recordaba objetos o elementos distintos, proporciones, distribuciones... Es decir, un esfuerzo pedagógico por parte del museo (reconstrucción y teatro) tenía su refuerzo en un entorno tecnológico que permitía revivir, memorizar y comprender mejor todo lo vivido aquella tarde de verano. Es una anécdota, desde luego, pero nos parece que muy sintomática: un entorno nuevo es una posibilidad creativa, no un obstáculo, siempre y cuando se integre dentro de una dinámica más compleja que propone una experiencia dotada de sentido.

La creciente importancia de los videojuegos ha hecho que en los últimos años crezca el interés por estudiar sus elementos narrativos, antropológicos y culturales. En una reciente tesis doctoral, Planells ha acuñado el término de «mundos ludoficcionales»<sup>17</sup> para explicar cómo los videojuegos integran de diversas maneras, los mundos ficticios con las posibilidades narrativas y de integración por parte del jugador de los mismos. Está claro que el creador del videojuego, como el poeta aristotélico, crea un mundo en el que establece una serie de reglas que, de alguna manera, imitan las condiciones de la realidad, sin que eso suponga una huida de la misma (pues no hablamos de una imitación material, sino de un representar las exigencias de la vida humana en un contexto que puede ser fingido, pero que posibilite un desarrollo real de las mismas). Ese mundo creado, en el que unos personajes siguen unas tramas, permite a su vez, la interacción por parte del jugador. Éste reconfigura, recrea, vive una nueva experiencia en la que incorpora, rechaza o transforma las condiciones de la obra creada.

Los nuevos entornos o los videojuegos como uno de sus exponentes más claros, ofrecen, por tanto, la oportunidad para que nuevos creadores propongan experiencias a los destinatarios de los mismos. Por un lado ya son parte de la realidad que nos circunda, y por otra, permiten la creación de experiencias que nos acerquen más a la realidad o que nos alejen de ella. El reto de la tradición, de la memoria, surge de nuevo como una de las claves que no pueden dejar de estar presentes en estos procesos. Creadores, usuarios, entornos, videojuegos... en todos estos elementos de la relación se configuran experiencias de vida, que pueden convertirse en “mitológicas” en el sentido de que pueden ser referentes de sentido para todos los elementos de la vida personal y social.

La pregunta para la cuestión educativa es, por tanto, si vamos a ser capaces de crear un contexto de vida en el que los entornos virtuales y tecnológicos tengan sentido, y en el que surjan los creadores capaces de dotarles de contenidos configuradores de experiencias cargadas de sentido.

### *3.3 La recuperación del símbolo y los nuevos contenidos*

Llegamos así al último punto de esta reflexión en el que nos remitimos de nuevo a la propuesta de Rupnik y su explicación del símbolo y su papel como generador de cultura. Del mismo modo en que en las etapas orgánicas anteriores la experiencia artística y de vida creaba símbolos e imágenes cargados de sentido y significado que iban más allá del concepto frío y abs-

<sup>17</sup> Cf. A. PLANELLS, *Videojuegos y mundos de ficción. De Super Mario a Portal*, Cátedra, Madrid 2015.



tracto, estamos en un momento en el que los creadores pueden alumbrar nuevas formas culturales cargadas de sentido. Como decíamos más arriba, no se trata de que los entornos virtuales expliquen cosas, sino de que hagan propuestas de vida, que ojalá surjan, además, de experiencias vividas por los propios educandos.

Esta recuperación del símbolo y de su papel cultural supera la ruptura moderna en la que palabras y conceptos han quedado aislados de la realidad y se han convertido en autorreferenciales.

Nos gustaría poner un ejemplo de cómo hay que entender esta propuesta de vida, que sin ser nada ideológico o conceptual, permite entender cómo articular las relaciones entre las personas. El Papa Francisco exponía en su exhortación apostólica *Evangelii Gaudium*<sup>18</sup> los principios que a su juicio ayudarían a promover el bien común y la paz social. Si pensamos un poco, bien común y paz son dos conceptos que si los definimos, corren el riesgo de caer muy fácilmente en postulados parciales o ideológicos. Para huir de ellos, proponía entonces cuatro principios «que orientan específicamente el desarrollo de la convivencia social y la construcción de un pueblo donde las diferencias se armonicen en un proyecto común» (n.221). Tales principios son: el tiempo es superior al espacio; la unidad prevalece sobre el conflicto; la realidad es más importante que la idea; y el todo es superior a la parte (cf. nn. 217-237).

El mismo Papa Francisco daba poco después un ejemplo de lo que esto significa con el abrazo con el patriarca Kirill de Moscú. Una ruptura entre dos iglesias de casi mil años no podía ser superada únicamente con conceptos o explicaciones teóricas, sino con gestos personales que comprometen e implican la vida. Claro que se dio una declaración conjunta respaldada por años de diálogo para su redacción. Pero como el Papa dijo, la unidad no es una categoría que la concebimos y luego la realizamos, sino al revés, es una vida que luego se convierte en una categoría. La frase literal fue: «la unidad se hace caminando». O si leemos con más detalle, por ejemplo, uno de los párrafos de la declaración conjunta:

En el mundo de hoy, multifacético y al mismo tiempo unido por el destino común, los católicos y los ortodoxos están llamados a colaborar fraternamente para anunciar el Evangelio de la salvación, dar testimonio común de la dignidad moral y la auténtica libertad humana, «para que el mundo crea» (Juan 17,21). Este mundo, en el que se están socavando rápidamente los fundamentos morales de la existencia humana, espera de nosotros el

<sup>18</sup> FRANCISCO, *Evangelii Gaudium*. [https://w2.vatican.va/content/francesco/es/apost\\_exhortations/documents/papa-francesco\\_esortazione-ap\\_20131124\\_evangelii-gaudium.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html) [consultado el 15-12-2017].

fuerte testimonio cristiano en todos los ámbitos de la vida personal y social. ¿Podremos en la época crucial dar testimonio conjunto del Espíritu de la verdad? De esto depende, en gran medida, el futuro de la humanidad<sup>19</sup>.

No es casualidad que se remitan al «patrimonio común del primer milenio», algo que claramente alude a formas de vida, no a explicaciones o construcciones ideológicas. En esa época, como Rupnik muestra, la vida se explicaba, sobre todo, a través del símbolo. Hay que recuperar el símbolo como modo de expresión creadora de un lenguaje anclado en la vida. El símbolo es una realidad que remite a otra realidad más profunda y más amplia. Recuperar la riqueza de la vida personal nos ayudará a crear, a su vez, modos nuevos de expresión y, en definitiva, propuestas de vida y de experiencias nuevas.

Concluimos con otra experiencia educativa en la que se aúnan vida, entornos virtuales y propuesta de sentido. A inicios de 2016, un niño italiano, Matteo, había creado una palabra nueva. En una composición escrita utilizó el adjetivo “petaloso”, con el significado de “con muchos pétalos” (hay que aclarar que la palabra flor en italiano, *fiore*, es masculina). La maestra le corrigió, porque la palabra no existía, pero lo hacía al tiempo que le animaba a que escribiera al equivalente de la RAE (*Accademia della Crusca*) para que la aceptaran. Para su sorpresa, unas semanas después recibió una carta de la Academia de la CRUSCA en la que le felicitaban por el neologismo, ya que podría utilizarse perfectamente en italiano al estar formada del mismo modo que otras de uso habitual, como *peloso* (con abundantes pelos, como el piloso español) o *coraggioso* (con mucho *coraggio*, entusiasmo).

Si logras difundir tu palabra entre muchas personas y muchas personas en Italia comienzan a decir y a escribir «com’è petaloso questo fiore!» o, como tú sugieres, «le margherite sono fiori petalosi», entonces “petaloso” se convertirá en una palabra más del italiano<sup>20</sup>.

Las redes sociales han hecho lo demás. Hasta el Jefe del gobierno, el tocayo del niño Matteo Renzi, se ha hecho eco de la historia felicitando al pequeño. Las tecnologías han hecho que en pocos días se haya cumplido la exigencia que una Academia secular pedía.

<sup>19</sup> FRANCISCO, *Declaración conjunta del Papa Francisco y del Patriarca Kiril de Moscú y de Todas las Rusias*, 12 de febrero de 2016. [https://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2016/february/documents/papa-francesco\\_20160212\\_dichiarazione-comune-kirill.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2016/february/documents/papa-francesco_20160212_dichiarazione-comune-kirill.html) [consultado el 15-12-2017].

<sup>20</sup> Cf. “Un niño asombra a Italia con una nueva palabra: ‘petaloso’”, *El País*, 24 de febrero de 2016, [https://elpais.com/cultura/2016/02/24/actualidad/1456316647\\_971410.html](https://elpais.com/cultura/2016/02/24/actualidad/1456316647_971410.html) [consultado el 15-12-2017].

Es un claro ejemplo de qué significa educar y de la propuesta de este artículo: corregir al tiempo que se alienta, animar a recurrir a la tradición al tiempo que se utilizan los medios y entornos tecnológicos. Decía Chesterton que «ésta es la eterna educación, estar lo bastante seguro de algo como para atrevernos a decírselo a un niño»<sup>21</sup>.

Lo acontecido en esa escuela de un pueblo del norte de Italia se ha convertido en un fenómeno internacional. Es motivo de esperanza porque, al fin y al cabo, que un niño haya “creado” esa palabra no es más que un signo de que en esa escuela, en ese pueblo, en esa clase, hay una experiencia de vida que necesita expresarse con palabras. Una experiencia que apela a lo más hondo del ser humano, y que no puede encerrarse en una mediación tecnológica. Una palabra que ha brotado de la contemplación y asombro ante una flor.

---

<sup>21</sup> G.K. CHESTERTON, *Lo que está mal en el mundo*, Ciudadela, Madrid 2006, 145.