

Educación, generosidad, ecología y silencio: hacia una didáctica de la salud y el bienestar en las aulas del siglo XXI

Education, Generosity, Ecology and Silence: Towards an Education for Health and Wellbeing in the Classrooms of the 21st Century

Francisco José Francisco-Carrera
Universidad de Valladolid, España

Alex Véliz-Burgos
Universidad de Los Lagos, Chile

Resumen

Con el presente artículo, pretendemos adentrarnos en la reflexión de cómo diversos aspectos tales como la generosidad, la ecología y el silencio pueden impactar positivamente en los discentes de nuestros sistemas educativos. Se propone, por tanto, una manera de mirar el mundo con atención y cuidado. A través de las intervenciones didácticas de los docentes, se puede incidir de manera directa en los discentes como “usuarios” del mundo como seres sociales para mantener una influencia importante en el futuro de nuestro planeta y de nuestras sociedades. Al fin y al cabo, el docente, como elemento activo de los contenidos educativos, puede contribuir de manera consciente para mejorar la salud social y el bienestar de las comunidades humanas en nuestra época. Por tanto, resulta esencial que los procesos didácticos respondan a unos diseños que se centren en aspectos que redundarán en mejores individuos, mejores sistemas sociales y una ecología más equilibrada para todos.

Palabras clave: educación, salud, generosidad, cercanía, ecología, silencio.

Francisco José Francisco Carrera, Universidad de Valladolid, España; Alex Véliz Burgos, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de Los Lagos, Chile

La correspondencia en relación con este artículo se dirige a Alex Véliz Burgos, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad de Los Lagos, Chile. Dirección electrónica: alex.veliz@ulagos.cl



Abstract:

With the present paper, we intend to reflect on how aspects such as generosity, ecology and silence can have a positive impact on the students within our educational systems. A way to look at the world with care and attention is thus proposed. Through the teaching interventions carried out, the teachers can intervene in the learners as “users” of the world, as social beings, and therefore have an important influence on the future of our planet and our societies. In the end, the teacher, as an active element in the educational contents, can contribute in a conscious way to improve the social health and the wellbeing of the human communities in our age. Therefore, it is essential for the teaching processes to account for aspects which will create better individuals, better social systems and a more balanced ecology for everybody.

Keywords: Education, Health, Generosity, Proximity, Ecology, Silence.

Nadie pondrá en duda, a estas alturas de siglo y no hemos cruzado siquiera el primer cuarto, que nuestra sociedad se mueve a una velocidad extrema. Acaso es una muestra más de lo que se ha venido a conocer como “la singularidad” (Kurzweil, 2005), acaso la conclusión lógica de la llegada de una nueva relación entre lo humano y lo tecnológico-digital una vez esta relación empieza a ser mediada por la inteligencia artificial (Sadin, 2017, 2018). Así, el progreso se convierte en superstición, según nos dice Bredlow (2015), al dejar claro qué es válido y qué no desde unos supuestos marcadamente normativos y de forma sesgadamente excluyentes para lo que se sale de ese molde. Los omnipresentes movimientos slow son, por lógica, el efecto rebote de esa hipervelocidad que alienta nuestros pasos estos días, desde su arranque con Honoré (2004, 2013) a las consideraciones de Le Breton con respecto al caminar despacio (2014) o de la lentitud en sí misma de Maffei (2016) o como reconsideración del tiempo vivido (Han, 2015). Ritmo alocado que aboca a la sociedad del cansancio de la que ha hablado Han (2012). Del mismo modo, las corrientes de estilo minimalista se expanden: minimalismo como modo de vida (Babauta, 2012) e incluso en la esfera digital (Newport, 2019; Sullivan, 2016) y de actuación en el mundo como protocolo o aproximaciones profundamente ecológicas y medioambientalistas (Riechmann, 2004, 2005, 2009, 2015). También, la proliferación de títulos sobre el *mindfulness* en nuestro entorno relata esta misma historia (Gunaratana, 2012; Hanh, 2007; Kabat-Zin, 2011, 2013) o aquellos otros que nos hablan de la necesidad del silencio en nuestras ruidosas vidas (Francisco-Carrera, 2019a; Hanh, 2016; Humet, 2013; d’Ors, 2015).

Así, con este panorama combativo ante el ruido, el exceso y la velocidad sin freno, nos encontramos ante una inercia muy poderosa que fuerza al ser humano a ser ante todo individual, distinto, especial, incluso, en todas y cada una de sus acciones, lo cual nos puede llevar a patologías compartidas que son muy propias de nuestro tiempo (Le Breton, 2016). Bauman (2008) nos lo recuerda con estas palabras:

Una vida dedicada a la búsqueda de la identidad está llena de ruido y de furia. Identidad significa destacar: ser diferente y único en virtud de esa diferencia, por lo que la búsqueda de la identidad no puede sino dividir y separar. Y, sin embargo, la vulnerabilidad de las identidades individuales y la precariedad de la construcción de identidades en solitario mueven a los constructores de identidades a buscar perchas de las que poder colgar conjuntamente los temores y ansiedades que experimentan de forma individual y, una vez hecho esto, a ejecutar los ritos de exorcismo en compañía de otros individuos parecidamente temerosos y ansiosos (p. 10).

EDUCACIÓN, GENEROSIDAD, ECOLOGÍA Y SILENCIO.

Pues bien, en nuestra opinión, una de las esferas a las que debemos prestar especial atención para mantener una buena “salud social”, por así decirlo, es la Educación. De este modo, Bauman (2013) insiste en la importancia de que el pensamiento crítico forme parte de la esencialidad de cualquier sistema educativo que se precie. Por ello, debemos estar muy atentos a cómo conseguir una buena formación didáctica que asegure la transmisión de ese pensamiento crítico, de esa mirada atenta, de la creación de hábitos de reflexión adecuados para que se incida en el planteamiento de buenas dinámicas sociales y personales. También, recalcó la esencialidad de esta idea Giroux (1990) para quien el profesor debía ser un intelectual transformativo y esto puede lograrse desde diferentes niveles:

La visión de los profesores como intelectuales proporciona, además, una fuerte crítica teórica de las ideologías tecnocráticas e instrumentales subyacentes a una teoría educativa que separa la conceptualización, la planificación y el diseño de los currículos de los procesos de aplicación y ejecución. Hay que insistir en la idea de que los profesores deben ejercer activamente la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que ellos mismos enseñan, sobre la forma en que debe ser enseñado y sobre los objetivos generales que persiguen. Esto significa que los profesores tienen que desempeñar un papel responsable en la configuración de los objetivos y las condiciones de la enseñanza escolar (p. 176).

Por tanto, la educación que es capaz de producir una “inquietud crítica, de introspección, posibilita la humanización” (Bailón-Fernández, 2014, p. 219). Todo esto es importante, crucial incluso, para conseguir desarrollar los valores adecuados en el alumnado (Haydon, 2003) pero es que, además, se debe tener en cuenta hoy el mundo digital en el que cada vez pasamos más y más tiempo pues nuestros procesos humanos son cada vez más habitualmente realizados a través de elementos digitales que median entre nosotros y los resultados que buscamos. Al respecto de esta esfera de lo digital, Spitzer (2013) nos ha hablado de la demencia digital y Newport (2019) ha señalado con incisión cómo poco a poco los avances tecnológicos se implementan de manera tan sutil que los aspectos positivos y negativos se integran de manera que el usuario acaba aceptando ambos por igual sin poder discriminar adecuadamente. Esto ocurre así porque, de manera paulatina, permitimos que los avances tecnológicos dominen aspectos periféricos de nuestras vidas y cuando nos damos cuenta somos conscientes de que, como un efecto colateral, se han ido implantando en aspectos mucho más centrales a nuestra experiencia del mundo y de la vida humana, sin tener ya capacidad de volvernos para atrás. Por ello, se tornan necesarios el autocontrol y la prudencia. Un poco se ajusta a la idea de la “justa medida” que nos propone Grün (2016) para aplicar en nuestras relaciones con la realidad. Grün enfatiza la importancia del equilibrio en nuestras acciones y en el cuidado como *modus vivendi* día tras día. Ciertamente, equilibrio y cuidado son dos aspectos que hemos de privilegiar a la hora de crear un mundo mejor o, antes incluso, de recrear este, pues otras manifestaciones mejores pueden ser posibles, pero este aquí y ahora es el que tenemos. No hemos de desplazar las acciones, por lo tanto, para el futuro, más bien, tenemos que centrarnos de manera profunda en cada ahora, en cada situación que enfrentamos y ser muy conscientes de las repercusiones que nuestras palabras y actos pueden tener en el mundo, en los otros y también en nosotros mismos. Al fin y al cabo, todo es parte de un mismo hábitat del que dependemos. Es importante recordar, aquí, que se necesitan el tiempo y el ritmo adecuados para que se puedan lograr cambios duraderos. Constancia, también, es obvio. Como en la salud, los hábitos sociales requieren un tiempo de adaptación y de una disciplina que forje las nuevas rutas de comportamiento y los nuevos modos de actuación. Lo mismo ocurre, no hace

falta decirlo, en la enseñanza. El campo educativo ha de abonarse con mucho cuidado, con grandes cantidades de respeto y cariño, sobre todo, en este tiempo que nos ha tocado vivir, con generosidad, ecología y cierto grado de silencio reparador y creador, tal como veremos en las páginas que siguen.

La escuela como campo de sanación social

La escuela puede entenderse, entonces, como un lugar esencial de acción para sanar lo social. Todo ser social es introducido hoy, muy pronto, en las dinámicas humanas a través de cierto grado de formalización educativa. El niño sale muy pronto del mundo estrictamente familiar para adentrarse en campos más complejos de interacción simbólica. Conviene, pues, ser cuidadosos a la hora de crear las estructuras educativas que habrán de acoger a los niños en su proceso de maduración y desarrollo social e individual. Además, consideramos que la forma y el contenido son términos útiles para las funciones analíticas, pero que han de relacionarse de manera constante cuando estamos interpretando significados últimos, si hay acaso algo como un significado último, pues siempre se nos convierte en penúltimo ante el desarrollo evolutivo de las ciencias sociales:

El estudio del lenguaje requiere, sin embargo, no solo el análisis formal del engranaje lingüístico, sino también la clarificación de los niveles de mentalización que se constituyen en nuestro cerebro debido, sobre todo, a los nuevos estímulos a que continuamente estamos sometidos. Estos estímulos llegan a través de un universo de símbolos y mensaje, con los que se nos traduce la nueva imagen del mundo (Lledó, 2015, p. 88).

Así, la imagen del mundo ha de ser construida con cuidado, cariño y respeto, repetimos. Estando muy atentos a todo el proceso para no acabar siendo violentos, dominantes o, en su defecto, pasivos, descuidados e indolentes. Las nuevas generaciones han sido moldeadas más que nunca por sociedades líquidas, tanto que se pueden llegar a entender a sí mismas a través de diversas transformaciones: en la piel, en su agresividad y en lo afectivo y sexual (Bauman & Leoncini, 2018). Constituyen generaciones absolutamente expuestas a cantidades ingentes de información, a una sucesión de imágenes sin pausa, por lo que, para empezar, se hace acuciante la necesidad de educarlas en cómo mirar (Lledó, 2018) para que no acaben saturadas o perdidas en la crueldad, el sinsentido o la abulia que produce todo exceso. Por eso, es importante que nos planteemos si realmente estamos creando escuelas que formen el tipo de ser social que mejor convendría o simplemente el que mejor se adaptará a un mercado o a una ideología que, aunque funcional, responde a parámetros pasados o a intereses económicos determinados. La escuela del mañana no puede crearse de la nada, solo puede crearse desde el hoy, desde la reflexión y la acción continuada (Gerver, 2012).

Desde esa acción, centrada en un intenso ahora, podremos dar mayor significado a aspectos tan en boga durante los últimos años como el desarrollo de la creatividad (Robinson, 2009, 2011) o la curiosidad y el autocontrol (Tough, 2013). La premisa parece clara, pero en cuanto nos ponemos a ello vemos que lo que en esquema parecía fácil cuando se lleva a cabo en el mundo real, con situaciones concretas, con alumnos con nombres, apellidos e historias vitales diferentes, se convierte en un laberinto de posibilidades que aparecen y callejones sin salida no previstos. Por todo esto, la Educación es, por decirlo de alguna manera, un país por “inventar” que, además, está en un continuo proceso de transformación, pues depende de otras dinámicas sociales superiores y de los mundos interiores de alumnos y profesores, principalmente.

EDUCACIÓN, GENEROSIDAD, ECOLOGÍA Y SILENCIO.

Para poder empezar a trabajar en dicho sentido, proponemos acercarnos a una educación más holística e integral. Dos de los mejores ejemplos de esto son las propuestas de Krishnamurti y Martos-García. De Jiddu Krishnamurti (2009) podemos recuperar muchos aspectos clave en sus concepciones educativas. Para empezar, nos recuerda una y otra vez que la competitividad no puede cimentar algún proceso educativo que, a la vez, promueva la solidaridad. Básicamente, la pedagogía krishnamurtiana se centra en la atención, que se relaciona con el aprender a ser antes que a tener según Fromm (1997, 2011), pues al descubrir el arte de ser (Cavallé, 2012, 2017) la vida resplandece con la intensidad y la humildad de lo que es, por decirlo en términos más propios de los neo-advaitines de la filosofía no-dual del Advaita Vedanta (Foster, 2007; Kersschot, 2003; Liquorman, 2003; Long, 2005; Parsons, 2017). Krishnamurti (2009) nos recuerda que es tarea del profesor descubrir cómo crear y mantener en la mente del estudiante “un estado de intensa vitalidad” (p. 117). Esta intensidad propia del ser, del ser aquí y ahora, no parece propia de muchos de los estados que vemos en nuestras aulas. En otro trabajo, nos hemos ocupado de hecho de la metáfora de muchos de nuestros alumnos como zombis o como *cyborgs* (Francisco-Carrera, Coca & Aragón 2016), un poco lo contrario de lo que estamos intentando expresar ahora a través de la constante necesidad de estar despierto cuando estamos enseñando o aprendiendo en el modelo de J. Krishnamurti. Todo esto se relaciona, de manera directa, con la necesidad humana de acercarse a la totalidad para realmente actuar de manera adecuada en un contexto dado. Krishnamurti lo plantea como sigue al respecto de los formalismos propios de la enseñanza: “es necesario que uno sea puntual, que estudie la materia antes de enseñarla, todo eso se sobreentiende; pero su pregunta es si eso ayudará a que sienta la totalidad” (2009, p.173). Krishnamurti quiere dejar claro que, si hay alguna manera de alcanzar esa deseada totalidad desde la que mejor actuará el docente, esto solo se logrará manteniendo la atención de segundo a segundo, sin descanso, sin pausa. Ciertamente, un tema para reflexionar en la época de las constantes distracciones generadas por los dispositivos móviles, las redes sociales y otros elementos que pueden llegar a presentar ciertos modos invasivos en nuestros campos de atención continuada. En los años venideros tendremos tiempo de comprobar si este supuesto acceso a la totalidad, al fin, tiene, entonces, cabida real en nuestra educación o es una utopía más a la que aspirar, pero siempre mantener en la distancia.

Desde el autor de origen indio, nos trasladamos a las propuestas de Martos-García y lo que ha venido a denominar “educación cuántica”. La premisa del autor consiste en que estamos ante la necesidad absoluta de un cambio de paradigma de conocimiento basado en una aceptación de la emergencia de una consciencia transpersonal, que busca la sanación del sujeto individual, también de la colectividad. Ambos, además, afectarían de manera positiva al planeta y al ambiente. En sus palabras:

La educación cuántica postula una pedagogía orientada al empoderamiento consciente de las personas, en línea con las escuelas activas, donde el ser humano no se vea fragmentado por la intoxicación del moribundo viejo mundo, y tampoco dissociado de la colectividad (Martos-García, 2015, p. 213).

Martos-García recurre al pensador americano Ken Wilber para poder desarrollar algunas de sus ideas en relación con el pensamiento holístico y la integración de las diversas fuerzas que desgarran al hombre. De esta manera, parece que se está volviendo un poco a la cuestión del ser, porque lo que se necesita en lo educativo es cierta necesidad de lo que San Miguel-de Pablos (2014) ha denominado “el grito del ser”. Esto es, la vuelta a esa sensación de necesidad primera que nos ancla a la vida, que estimula

nuestra curiosidad y nuestra creatividad, que azuza nuestro deseo de saber, de entender, de ver la imagen total para poder así calmar nuestro deseo de sentido. Al ver el panorama socioeducativo actual, a veces, no podemos evitar pensar con Irigaray (2016) que nuestra cultura tiende a desgarrarnos al fragmentarnos constantemente y esto es así porque esa cultura es incapaz de ayudarnos a reunir nuestras diversas percepciones en una imagen coherente e integradora.

De esta manera, este desgarramiento acaba por producir, en nosotros, cierta voluntad de nihilismo ante un vacío de significado que puede ser bello, incluso, pero no es capaz de hacernos sentir grado alguno de plenitud o paz. La integración, por lo tanto, es necesaria, integración de contenidos, de procesos, de diversas esferas y enfoques. Al final del camino, lo único que nos resta es ser pacientes, cuidadosos y abiertos de mentes. Por ello, visiones como la de Cobo y Moravec (2011), en relación con lo que denominan aprendizaje invisible como camino hacia una nueva ecología de la educación, se tornan muy pertinentes estos días en que las veredas por las que transitar educativamente se multiplican día a día. También, es una manera de volver a reconocer la idea de Morin (2005) con respecto al pensamiento complejo y el paradigma de la complejidad, pues siempre ha estado vigente de una u otra manera en las concepciones educativas de los últimos años, sobre todo, en lo que sirvió como impulso para que la creatividad sea aceptada como uno de los valores claros, que se han de fomentar en los sistemas educativos del presente y del futuro.

Didáctica para sanar

Para empezar esta sección, conviene recordar las palabras de Lyotard (2016) al respecto de cómo entender la “didáctica”:

Se notará, sin embargo, que la didáctica no consiste sólo en la transmisión de información, y que la competencia, incluso performativa, no se resume en la posesión de una buena memoria de datos o de una buena capacidad de acceso a memorias-máquinas. Es una banalidad subrayar la importancia de la capacidad de actualizar los datos pertinentes para el problema que hay que resolver “aquí y ahora” y de ordenarlos en una estrategia eficiente (p. 95).

La didáctica establece un nexo entre aspectos teóricos y aquellos más propiamente metodológicos de las enseñanzas concretas. De esta manera, el experto en didáctica se convierte en un elemento esencial de transmisión no solo de conocimientos o de cómo secuenciarlos y estructurarlos, sino también de modos de ver el mundo y de cómo actuar en él. En otros trabajos, ya nos hemos venido ocupando de la figura del docente como sanador social (Francisco-Carrera, 2018; Francisco-Carrera, Véliz & Carreón, 2018); la necesidad de ejercer un tacto sanador en los contextos educativos ha sido siempre un recurso necesario, pero consideramos que, en este momento, es fundamental que nos detengamos a reflexionar sobre esta necesidad, acaso por la velocidad que nos impele. Asimismo, como ya hemos demostrado en otro trabajo, sería relevante acercarnos a las prácticas didácticas desde una visión que repare en la contención y la interioridad (Francisco-Carrera, 2016). Todo ello, es verdad, necesita de una voluntad fuerte y de un profundo deseo de profundizar en lo importante, en lo esencial de todo proceso humano. La necesidad del tacto y la sensibilidad pedagógica (van Manen, 1998) requieren siempre de valentía y esfuerzo en el docente, de que este decida arriesgarse para poder acercarse con afecto y respeto a ese otro al que debe ayudar y que es el discente. En cualquier caso, pasamos a detenernos, ahora, en una serie de

aspectos que pueden llegar a jugar un papel importante en la educación y los procesos didácticos de las décadas venideras de forma concreta.

Generosidad y educación

Para este apartado, recurrimos de manera concreta a la obra del pensador Josep María Esquirol, pues consideramos que sus apreciaciones, en relación con los contextos de interrelación humana, son ahora más importantes que nunca. En trabajos anteriores, Esquirol (2006, 2015) había reparado en la importancia para las relaciones humanas de saber mirar y de saber estar cerca del otro, actos estos aparentemente tan rutinarios y simples que acabábamos por no prestarles atención y convertirlos en meras secuencias de interacción rutinarias y por tanto sin importancia ni significado profundo alguno. Esto es así un poco en el sentido que le da Marina (2004) a los automatismos del discurso, por los que, a veces, una situación se convierte en algo tremendamente negativo para los participantes, porque parecen impelidos por el discurso mismo que se autorreproduce ante la incapacidad de los actores involucrados para controlar el qué y el cómo de lo que dicen, de su propia conversación, que parece que se ha puesto en modo “automático” por falta de atención y responsabilidad de los hablantes. Pues bien, en su último libro, Esquirol (2018) va todavía más lejos para detenerse en algo que de común, de sabido, parece que obviamos constantemente: la necesidad de la generosidad. La generosidad como acto total, como fundamento humano. “La generosidad es sin fundamento: ella misma es el fundamento” (Esquirol, 2018, p. 96). Así, deviene la esencia propiamente de lo humano, ontología del ser humano por ser cualidad primera. El ser humano, queremos creer, conlleva el ser generoso. No de manera simple, antes bien de manera natural. Con simple, queremos decir, siguiendo a Esquirol, que el mundo finito de lo humano hace que muchas cosas se hagan complejas, porque se pasa de la idea a lo concreto del contexto y eso hace que la finitud, al conllevar lo heterogéneo y lo paradójico, haga que los valores absolutos se maten por los contextos particulares de cada situación dada. En cualquier caso, esta voluntad de dar del generoso abre siempre puertas a la sanación del individuo, de la sociedad y del mundo exterior. Veamos por qué. Dar implica recurrir sin miedos al Ser, sin ambages ni muros exteriores, esto es así porque dar verdaderamente no consiste en ofrecer aquello que de una manera u otra nos sobra, es más bien dar lo que tú eres (Esquirol, 2018). Dar de esta manera, dar vida, implica amar sobre todo la realidad. Veamos cómo lo expone el mismo Esquirol (2018):

Y darse no exige tenerse de antemano, sino crearse justo en el acto de dar. Por este motivo el amor es creador, porque su realidad misma es creación. El que ama no necesita tener para dar. El hecho de amar ya es donación. Y, por la misma razón, nada se pierde, ni nada disminuye, sino que muy al contrario, dando se gana. (...) En este sentido, la vida no tiene medida y, paradójicamente, cuanta más vida se da, más vida se tiene (pp. 100-101).

Una educación que no sea generosa y que no fomente la generosidad no será ni educación ni humana, vaya esto por delante y sirva como corolario para una educación que quiere ser ante todo “educada” y “humana” al mismo tiempo.

Una mirada ecológica a la educación

La educación de nuestros días necesita de una mirada propiamente ecológica. Ello no es solo conveniente, es esencial. Esto es así por muchos motivos. Para empezar, Sloterdijk (2018) nos recuerda

que “la injerencia del ser humano en la historia de la naturaleza demuestra que la intuición originaria de Heidegger de concebir el ser como tiempo era fundamentalmente correcta” (p. 12) y esto es así cuando desde algunos sectores de poder se sienten las medidas medio-ambientales como un retraso. Sloterdijk también ha insistido en considerar esa “corruptibilidad” que se torna inherente en el ser humano en diversas ocasiones, sobre todo en analizar la posibilidad de solucionar dicho hecho; de este modo, es consecuente afirmar que “una ética contemporánea ha de poder explicar cómo son corregibles corrupciones mediante cambios y recuperaciones” (Sloterdijk, 2015, p. 23). También, Gadamer era claro, al respecto, cuando decía en un texto publicado, primeramente, a finales del siglo pasado que:

Hoy, en cambio, la explotación técnica de las riquezas naturales y la modificación artificial del medio están tan planificadas y son tan amplias, que sus consecuencias ponen en peligro los ciclos naturales y desencadenan procesos irreversibles en gran escala. El problema de la defensa del medio ambiente es la expresión visible de esta expansión totalizadora de la civilización técnica (Gadamer, 2011, p. 19).

Es evidente que esa conciencia ecológica resulta esencial para proteger nuestro planeta pues nada humano, al menos de que nosotros sepamos, por el momento, cuánto puede ir más allá de nuestro planeta, nuestro cuerpo, nuestros límites. Por eso, por ejemplo, voces como la de L. Boff son tan importantes. Boff (2000, 2011, 2012) nos ha hecho muy conscientes de que el ser humano ha de ser sanador para el planeta, cuidarlo y protegerlo de manera metódica. Tanto es así que se antoja esencial poder compaginar el trabajo productivo por y sobre la tierra con el cuidado y la protección de ella misma:

El gran desafío para el ser humano es combinar trabajo y cuidado. Estas dos realidades no se oponen, sino que se componen. Se limitan mutuamente y, a la vez, se complementan. Juntas constituyen la experiencia humana en su integridad, por un lado, vinculada a la materialidad y, por otro, a la espiritualidad. El error consiste en oponer una dimensión a la otra y no verlas como “modos-de-ser” del único y mismo ser humano (Boff, 2012, p. 79)

También, dentro de esta mirada ecológica desde la didáctica, sería esencial acercarnos al fenómeno de la muerte, pues nada es más ecológico que la muerte como fin de un ciclo vital. Por ello, es bueno recordarle al docente que también es importante que sepa transmitir contenidos al respecto y también actitudes para con sus alumnos. Esto es especialmente interesante en estos días de culto al cuerpo y la imagen y de una sensación hipervitalista que parece negar la muerte misma. Un asunto es un deseo teórico de inmortalidad y otro muy distinto una tiranía del “vivir”, por decirlo de alguna manera. Gomá-Lanzón (2016) nos recuerda lo siguiente:

Hoy todo el mundo quiere ser joven pero, bien mirado, vivir es vivir y envejecer. Vivir equivale a envejecer y querer vivir a querer envejecer. Permanecer siempre joven, no envejecer nunca, es como no vivir, porque envejecer es la única fórmula hasta ahora conocida para seguir viviendo. El único tratamiento *anti-aging* de probada eficacia sigue siendo la muerte porque quien está muerto ya no envejece más (p. 35).

De alguna manera, nunca se es demasiado joven para pensar en la muerte, nunca demasiado pronto para reflexionar sobre ella. Por ello, la didáctica, como ciencia de la enseñanza en contextos concretos, se nos vislumbra muy adecuada para trabajar dichos materiales con nuestros discentes. Se les debe recordar, por ejemplo, lo siguiente:

EDUCACIÓN, GENEROSIDAD, ECOLOGÍA Y SILENCIO.

La serenidad es lo que podemos ganar cuando envejecemos. El noveno paso en el camino para alcanzarla consiste en encontrar una actitud ante el final de la vida, que se va acercando. Cada vez nos tenemos que enfrentar con mayor frecuencia a la muerte de los demás, que cada vez son más cercanos, a veces muy cercanos a nosotros, y nos descubrimos pensando: “Él (o ella) ya han dejado atrás sus vidas”. Desde el momento en que desaparecen los propios padres queda muy claro: estamos en primera línea, no queda nadie entre la vida y la muerte (Schmid, 2015, p. 79).

La serenidad, no nos cabe duda, la necesitamos transmitir en nuestras aulas. Ha de extenderse estos días de crispadas interacciones en las siempre líquidas redes sociales, *pantallización* extrema e *infoxicación* a raudales. En el fondo, esto es muy importante, como dice Schmid (2015) “el hecho de conocer un límite temporal nos impulsa a hacer algo con la vida que parezca valioso, en la medida de lo posible” (p. 80).

Además, moderar el fenómeno del consumismo está muy relacionado con la protección ecológica del ambiente y esto es así porque, sin duda, una vorágine consumista se alimenta de un exceso de producción con todo lo que eso implica (mayor generación de residuos, identidades forjadas por el tener antes que por el ser, etc.), acaso por eso y como bien dice Zeldin (2015) todo pasa porque se pueda llegar a una “revelación” que lleve a un cambio en los paradigmas de actuación en el consumo actual:

Además, ir de compras se ha convertido en un lenguaje mudo que nos sirve para indicar qué clase de persona queremos ser, para demostrar afecto con los regalos que hacemos, para impresionar a los vecinos con lo que poseemos, para definir nuestros gustos personales o proclamar nuestra adhesión a un grupo. Mientras haya personas que tengan una vida más cómoda que otras, la sociedad de consumo conservará su atractivo. Pero vale la pena explorar la posibilidad de que el apetito por nuevas experiencias y el incesante cuestionamiento de las prácticas actuales lleven a que surjan otras sociedades que provoquen el cambio, desde dentro y desde fuera (pp. 322-323).

Conviene, pues, reflexionar sobre estos aspectos si queremos mantener en nuestros alumnos una adecuada conciencia ambiental y ecológica que ayude a preservar el planeta pero que, sobre todo, haga que ellos se encuentren convencidos de lo que hacen, porque solo somos capaces de mantener de manera continuada en el tiempo aquello en lo que creemos firmemente. No estamos hablando, por lo tanto, de una moda, sino de un modo de ser esencial, esencial en los dos sentidos de la palabra: esencial porque es importante y esencial, porque está anclado en la misma esencia de lo que somos. En este mismo sentido, se debe fomentar que los estudiantes comprendan que la salud es un concepto global, que considera una visión holística e integradora, que escapa al trabajo de una disciplina, y que debe ser vista más allá que un conjunto acciones atomizadas. En este sentido, se debe entender que, para lograr el bienestar global, la salud representa un constructo que interrelaciona a los seres humanos, flora, fauna y al ecosistema como un todo (Véliz & Dörner, 2018; Véliz, Soto & Dörner, 2017).

Silencio y didáctica de la interioridad

Por fin, un cierto retorno al aula como entorno de silencio e interiorización vendría bien para acompañar esos procesos que hemos mencionado como la potenciación de la generosidad y la conciencia ecológica. La era de la información digital produce que todo esté al alcance de un clic de ratón o a un gesto de la mano. De esta manera, deberíamos ser conscientes de la importancia que tiene preservar en

los centros educativos ciertos espacios y tiempos dedicados de manera concreta al silencio, a estar en paz con uno mismo, con los otros y con el mundo. Para ello, convendría metodologizar aspectos tales como la meditación, la lectura consciente, la sensación de unidad o el pensamiento intuitivo. Habría que buscar la forma concreta de incluir estos aspectos entre los contenidos que han de ser enseñados y aprendidos en cualquier desarrollo curricular concreto. Por ejemplo, en un trabajo anterior (Francisco-Carrera, 2019b), ya hemos dado un buen número de pautas para la realización de una didáctica del silencio y la contención. De esta manera, consideramos aconsejable que, a través del “silencio”, se pueda mediar entre la información (siempre necesaria) y la infoxicación; el silencio serviría también para recordar la importancia del “sonido” y el peligro de los ruidos, físicos y mentales; podríamos utilizarlo, también, para reflexionar sobre la problemática que puede generar cualquier tipo de exceso y así hablar de las bondades de la contención que no ha de confundirse con represión; por último, sería una ocasión excepcional poder usar el silencio como recurso metodológico y reconceptualizar la idea de “vacío” o mejor para incidir en que los espacios vacíos son muy buenas oportunidades para el desarrollo de la creatividad o para que, en ese espacio contenido y aislado, se pudieran resolver de mejor manera problemas que, a veces, son difíciles de solucionar debido a su complejidad o enmarañamiento conceptual o psicológico. Por todo ello, ese interés por el silencio en una época ruidosa y sobre informada nos dará, valga la metáfora, el tiempo y el espacio para ser de verdad y en esa *seid* comprender y comprender mejor todo lo que nos rodea y a nosotros mismos. Esa interiorización también es una oportunidad para calmar nuestros egos y ver todo con más serenidad porque “menos ego significa más mundo” y “menos miedo significa más serenidad” (Han, 2018, p. 72). A este respecto, R. Andrés (2010) indica:

El silencio, la no presencia del lenguaje, deja la identidad en vilo. Sin embargo, estar callado, y que las cosas callen, facilita escuchar lo que entendemos por origen, principio, momento anterior al primer giro de la Tierra que nos implicó en el devenir (p. 11).

Salud en los procesos de formación docente

Para ir concluyendo estas aportaciones al campo disciplinar de la didáctica y la formación educativa, sería importante señalar la necesidad perentoria en nuestro agitado tiempo de recalcar la necesidad de reforzar aquellos mecanismos que sean conducentes a promover los hábitos saludables y la salud, en general, en los procesos de formación docente. Formar a formadores constituye una labor de una importancia indudable, los futuros formadores han de ser ejemplo viviente de aquellas actitudes que se consideren más beneficiosas en lo personal y lo social. Por lo tanto, todo proceso conducente a la formación de formadores ha de presentar también una salud óptima de manera simbólica. Esto implica una constante reconfiguración y diagnóstico de todo aquello que se considere central en la formación. Además, incide, incluso, en los aspectos propios de la ontología docente. A pesar de dar por sentado aspectos como la equidad y el cuidado en la formación de futuros formadores, no estaría de más centrar los esfuerzos institucionales en revisar la normatividad y los protocolos que regulen la formación docente para que estos procesos demuestren con claridad que (a) están pensados para reforzar la salud psicofísica de los formadores y (b) promuevan en ellos una necesidad de hacer lo mismo en sus actividades formativas con sus discentes. Estos aspectos, por su parte, requieren, es obvio, mayor reflexión y debate. Simplemente, sirva este breve apartado para abrir el campo a futuras investigaciones al respecto.

Conclusión

A estas alturas de trabajo, poco podemos añadir, quizás, solo nos quede ir hacia esa *sophia perennis*, una sabiduría perenne, que habría existido siempre (...) y que algunos, solo algunos, unos pocos, sabios habrían alcanzado, habrían compartido y habrían formulado de distintas maneras”, como dice Merlo (2015, p. 30). Sobre esto, ya escribió con mayor profusión Huxley (2009) al recoger aquello de común que unifica credos, culturas y épocas, ese núcleo de verdades y autenticidades siempre valioso para el hombre y que, por lo tanto, nos correspondería (re)descubrir a cada poco. Añadiríamos, nosotros, pues somos falibles y olvidadizos por naturaleza. Esto sería el *humus* común en el hombre, que pareciera mantener cierta estabilidad a pesar de los vaivenes que nos desplazan una y otra vez a las periferias cuando creemos que ya hemos llegado al centro inmóvil en el cual descansar. De esta manera, tenemos que compaginar la aceptación del cambio con la necesidad de cierta permanencia. Eso es primordial. En cualquier caso, recordemos “en los sistemas culturales la clave del éxito es la capacidad de aprender rápido y de seguir aprendiendo en un mundo que varía” (Burkett, 2012, p. 39). Adaptación, cambio y permanencia de lo valioso por ser esto siempre esencial en y para el ser humano, adaptación, cambio y permanencia de lo valioso, por lo tanto, en lo educativo también. Una constante revisión de aquello que es valioso y se necesita como constante ha de imbricarse siempre con la reflexión continua sobre aquello que, por natural, nos hace verdaderamente humanos y hermanos, sobre todo, en un mundo veloz, donde muchas veces nos dejamos llevar por lo urgente y apartamos a un lado lo que es en verdad importante. Prestemos atención a eso, a lo que nos humaniza, lo más normal y cotidiano del mundo: los gestos mínimos, las miradas que ofrecen espacio y curación y las palabras, que son bálsamo. Aprendamos a dónde mirar y cómo mirar para poder comprender con claridad. Aprendamos también cuáles preguntas entablarnos:

Puesto que rechazando a la vez el imperialismo de la ley – que lo prohíbe todo sin comprender – y el imperialismo del deseo – que lo autoriza todo sin hacerse preguntas – es como empezamos a entrar en la educación. En la educación de lo cotidiano (Merieu, 2004, p. 14).

Abogamos, pues, también por una lentitud significativa y progresiva, un poco en relación con lo que dice Onfray (2015), al respecto, de la historia de aquellos pueblos que parece que no tienen historia, pues esta “se construye de este modo: sin sobresaltos, sin revoluciones, sin cambios considerables, pero, eso sí, día a día. No se debe confundir una dinámica lenta con una ausencia de dinámica” (p. 82). Quizás, y aunque hayan pasado ya varias décadas, el quid de la cuestión lo vio de manera clara A. Huxley (2016), para quien, al no lograr transmitir un verdadero principio integrador en las actividades educativas, alumnos y profesores, al final, se quedan relacionándose en la superficie de las cosas sin llegar a integrar principios afectivos, que conducirían a movimientos de mejora social más concretos y efectivos. Recordemos sus palabras, al respecto:

La educación técnica no ofrece un principio integrador; la académica ofrece uno que solo funciona en el plano cognitivo, en el terreno de las ciencias naturales que se ocupan de las leyes del universo material. Lo que se requiere es un nuevo principio integrador que puedan utilizar los técnicos y los académicos; un principio que coordine los fragmentos dispersos, los universos insulares de conocimiento especializado o meramente profesional; un principio que complemente el marco de referencia científico e histórico que

actualmente utilizan los intelectuales y que tal vez pueda ayudarles a dejar de ser meros espectadores de la escena humana y convertirse en partícipes inteligentes (p. 225).

La respuesta a cómo debe ser ese principio es clara para Huxley “debería ser psicológico y ético” (2016, p. 226), así más allá de lo material y lo cognitivo, daría espacio para lo psicológico, lo afectivo y lo moral. Con estas ideas en mente, cerramos las presentes páginas. Esperamos haber ofrecido un número de líneas sobre las que se continuará trabajando para todos los que nos dedicamos de una manera u otra a la enseñanza o podemos tener algo de influencia en la esfera de lo educativo. Tenemos una ardua tarea enfrente, una tarea asimismo apasionante. Por lo tanto, mantendremos la esperanza y el rigor en el trabajo para llevarla al mejor puerto posible, un puerto donde predomine la paz, la generosidad, la cercanía y la atención hacia los otros y su mundo, pues esos otros somos nosotros mismos en nuestro propio mundo. La buena salud de la Educación nos concierne a todos; por ello, ya nos advertía Gimeno-Sacristán que “es decisivo descubrir, describir y analizar lo que ocurre en el tiempo y espacio escolares. Hay que abrir la caja negra de las aulas de los centros al escrutinio público” (2013, pp. 182-183), sobre todo hay que dar espacio a la comunidad educativa para que reflexione de manera profunda de dónde está, cómo ha llegado allí y hacia dónde quiere ir en el futuro.

Referencias

- Andrés, R. (2010). *No sufrir compañía. Escritos místicos sobre el silencio*. Barcelona: Acantilado.
- Babauta, L. (2012). *El poder de lo simple*. Barcelona: Planeta.
- Bauman, Z. (2008). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Z., & Leoncini, T. (2018). *Generación líquida. Transformaciones en la era 3.0*. Barcelona: Paidós.
- Bailón-Fernández, C. O. (2014). Teoría crítica desde la nada. Aproximaciones educativas y psicológicas. En H. Sevilla Godínez (Coord.), *Analogías alternantes de la nada. Ejercicios filosóficos sobre el vacío* (pp. 213-226). México, D. F.: Plaza y Valdés.
- Boff, L. (2000). *La dignidad de la tierra. Ecología, mundialización, espiritualidad*. Madrid: Trotta.
- Boff, L. (2011). *Ecología. Grito de la tierra, grito de los pobres*. Madrid: Trotta.
- Boff, L. (2012). *El cuidado esencial. Ética de lo humano, compasión por la tierra*. Madrid: Trotta.
- Bredlow, L. A. (2015). *Ensayos de herejía*. Logroño: Pepitas de calabaza.
- Burkett, W. (2012). *La creación de lo sagrado. La huella de la biología en las religiones antiguas*. Barcelona: Acantilado.
- Cavallé, M. (2012). *La sabiduría recobrada. Filosofía como terapia*. Barcelona: Kairós.
- Cavallé, M. (2017). *El arte de ser. Filosofía sapiencial para el autoconocimiento y la transformación*. Barcelona: Kairós.
- Cobo, C., & Moravec, J. W. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Barcelona: Publicaciones y Ediciones de la Universidad de Barcelona.
- d’Ors, P. (2015). *Biografía del silencio*. Madrid: Siruela.

EDUCACIÓN, GENEROSIDAD, ECOLOGÍA Y SILENCIO.

- Esquirol, J. M. (2006). *El respeto o la mirada atenta*. Barcelona: Gedisa.
- Esquirol, J. M. (2015). *La resistencia íntima. Ensayo sobre una filosofía de la proximidad*. Barcelona: Acantilado.
- Esquirol, J. M. (2018). *La penúltima bondad. Ensayo sobre la vida humana*. Barcelona: Acantilado.
- Francisco-Carrera, F. J. (2016). El deseo de nada. Una propuesta educativa desde la didáctica de la contención y la interioridad. *Revista Hermeneutic. Arte-Crítica-Filosofía*, 15, 17-27.
- Francisco-Carrera, F. J. (2018). El docente como sanador social: Una necesidad didáctico-educativa para el siglo XXI. *Revista Inclusiones*, 5 (número especial enero/marzo), 28-39.
- Francisco-Carrera, F. J. (Coord.) (2019a). *Palabras de nunca y de nada. Herramientas didácticas y filosóficas para la aplicación del silencio en la sociedad y la educación*. Soria: CEASGA publishing.
- Francisco-Carrera, F. J. (2019b). El rostro detrás del rostro: propuesta de una didáctica del silencio y la contención para el siglo XXI. En F. J. Francisco-Carrera (Coord.) *Palabras de nunca y de nada. Herramientas didácticas y filosóficas para la aplicación del silencio en la sociedad y la educación* (pp. 27-39). Soria: CEASGA publishing.
- Francisco-Carrera, F. J., Coca, J. R. & Aragón, M. (2016). El aula como distopía (reflexiones pseudo-apocalípticas sobre la Sociedad y la Educación en el siglo XXI). *Entretextos*, 10(19), 97-107.
- Francisco-Carrera, F. J., Véliz, A., & Carreón, J. (2018). Enseñanza y sanación. Una mirada desde una didáctica de raigambre curativa. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(83), 34-40.
- Foster, J. (2007). *Beyond Awakening. The End of the Spiritual Search*. Salisbury: Non-Duality Press.
- Fromm, E. (1997). *To have or to be?* London: Continuum.
- Fromm, E. (2011). *The Art of Being*. London: Constable.
- Gadamer, H. G. (2011). *El estado oculto de la salud*. Barcelona: Gedisa.
- Gerver, R. (2012). *Creating Tomorrow's Schools Today. Education-Our Children-Their Futures*. London: Continuum.
- Gimeno-Sacristán, J. (2013). *En busca del sentido de la educación*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Gomá-Lanzón, J. (2016). *Filosofía mundana. Microensayos completos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Grün, A. (2016). *El arte de la justa medida*. Madrid: Trotta.
- Gunaratana, B. H. (2012). *El libro del Mindfulness*. Barcelona: Kairós.
- Han, B.-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Herder.
- Han, B.-C. (2015). *El aroma del tiempo. Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. Barcelona: Herder.
- Han, B.-C. (2018). *Buen entretenimiento. Una deconstrucción de la historia occidental de la Pasión*. Barcelona: Herder.
- Hanh, T. N. (2007). *El milagro de mindfulness*. Barcelona: Oniro.
- Hanh, T. N. (2016). *Silencio. El poder de la quietud en un mundo ruidoso*. Barcelona: Urano.

- Haydon, G. (2003). *Enseñar valores. Un nuevo enfoque*. Madrid: Morata.
- Honoré, C. (2004). *Elogio de la lentitud*. Madrid: RBA Editores.
- Honoré, C. (2013). *La lentitud como método. Cómo ser eficaz y vivir mejor en un mundo veloz*. Madrid: RBA Editores.
- Huxley, A. (2009). *The Perennial Philosophy*. London: Harper Perennial Modern Classics.
- Huxley, A. (2016). *El fin y los medios. Sobre los ideales y los métodos empleados para su realización*. Barcelona: Página Indómita.
- Humet, E. (2013). *Camino hacia el silencio. Pedagogía del despertar interior*. Barcelona: Herder.
- Irigaray, L. (2016). *En el principio era ella. Un retorno al origen griego arcaico de nuestra cultura*. Barcelona: Ediciones La llave.
- Kabat-Zin, J. (2011). *La práctica de la atención plena*. Barcelona: Kairós.
- Kabat-Zin, J. (2013). *Mindfulness para principiantes*. Barcelona: Kairós.
- Kersschot, J. (2003). *Nadie en casa. De la creencia a la claridad*. Madrid: Gulaab.
- Krishnamurti, J. (2009). *Sobre la Educación*. Barcelona: Kairós.
- Kurzweil, R. (2005). *The Singularity is Near*. New York: Penguin.
- Le Breton, D. (2014). *Elogio del caminar*. Madrid: Siruela.
- Le Breton, D. (2016). *Desaparecer de sí. Una tentación contemporánea*. Madrid: Siruela.
- Liquorman, W. (2003). *Aceptación de lo que es. Un libro sobre la nada*. Madrid: Gulaab.
- Lledó, E. (2015). *La filosofía hoy. Hoy es siempre todavía*. Barcelona: RBA Libros.
- Lledó, E. (2018). *Sobre la Educación. La necesidad de la Literatura y la vigencia de la Filosofía*. Barcelona: Taurus.
- Long, B. (2005). *Solo el miedo muere. Un libro para la liberación*. Madrid: Gulaab.
- Lytard, F. (2016). *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Maffei, L. (2016). *Alabanza de la lentitud*. Madrid: Alianza.
- Marina, J. A. (2004). *La inteligencia fracasada. Teoría y práctica de la estupidez*. Barcelona: Anagrama.
- Martos-García, A. (2015). *La educación cuántica. Un nuevo paradigma de conocimiento*. Málaga: Corona Borealis.
- Merieu, P. (2004). *Referencias para un mundo sin referencias*. Barcelona: Graó.
- Merlo, V. (2015). *Filosofía, ¿qué es eso? Saber y ser en Occidente y Oriente*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Morin, E. (2005). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Newport, C. (2019). *Digital Minimalism. On Living Better with Less Technology*. New York: Penguin.
- Onfray, M. (2015). *Estética del Polo Norte*. España: Gallo Nero.

EDUCACIÓN, GENEROSIDAD, ECOLOGÍA Y SILENCIO.

- Parsons, T. (2017). *Lo que es. El secreto abierto a una vida despertada*. Madrid: Gaia.
- Riechmann, J. (2004). *Gente que no quiere viajar a Marte. Ensayos sobre ecología, ética y autolimitación*. Madrid: Catarata.
- Riechmann, J. (2005). *Un mundo vulnerable. Ensayos sobre ecología, ética y tecnociencia*. Madrid: Catarata.
- Riechmann, J. (2009). *La habitación de Pascal. Ensayos para fundamentar éticas de suficiencia y políticas de autocontención*. Madrid: Catarata.
- Riechmann, J. (2015). *Autoconstrucción. La transformación cultural que necesitamos*. Madrid: Catarata.
- Robinson, K. (2009). *The Element*. London: Penguin.
- Robinson, K. (2011). *Out of our Minds. Learning to be Creative*. Chichester: Capstone.
- Sadin, E. (2017). *La humanidad aumentada. La administración digital del mundo*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Sadin, E. (2018). *La siliconización del mundo. La irresistible expansión del liberalismo digital*. Buenos Aires: Caja Negra.
- San Miguel-de Pablos, J. L. (2014). *La rebelión de la consciencia*. Barcelona: Kairós.
- Schmid, W. (2015). *Sosiego. El arte de envejecer*. Barcelona: Kairós.
- Sloterdijk, P. (2015). *Los hijos terribles de la Edad Moderna. Sobre el experimento antigenealógico de la modernidad*. Madrid: Siruela.
- Sloterdijk, P. (2018). *¿Qué sucedió en el siglo XX?* Madrid: Siruela.
- Spitzer, M. (2013). *Demencia digital. El peligro de las nuevas tecnologías*. Madrid: Ediciones B.
- Sullivan, A. (2016). I used to Be a Human Being. New York Magazine. Recuperado de <https://nymag.com/intelligencer/2016/09/andrew-sullivan-my-distraction-sickness-and-yours.html>
- Tough, P. (2013). *How Children Succeed*. New York: Mariner.
- van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Véliz, A., & Dörner, A. (2018). Un mundo, una salud: una propuesta de incorporación en la formación de pregrado en carreras de salud del sur de Chile. *Revista Inclusiones*, 5(4), 119-127.
- Véliz, A., Soto, A., & Dörner, A. (2017). Una propuesta multidisciplinaria para abordar salud colectiva y bienestar humano en comunidades vulnerables del sur de Chile. *Revista Inclusiones*, 4(2), 179-187.
- Zeldin, T. (2015). *Los placeres ocultos de la vida. Una nueva forma de recordar el pasado e imaginar el futuro*. Barcelona: Plataforma Editoria.

Recibido: 12 de agosto de 2019

Revisión recibida: 29 de octubre de 2019

Aceptado: 24 de enero de 2020

J. FRANCISCO-CARRERA Y A. VÉLIZ-BURGOS

Sobre los autores:

Francisco José Francisco Carrera es doctor en Ciencias de la Educación, profesor de la Universidad de Valladolid (España) y responsable del grupo de investigación “Hermenéutica aplicada a la Didáctica” de la Cátedra de Estudios e Investigación sobre Hermenéutica Analógica (CESHA). Es editor de la Revista Nudos. Ha impartido numerosas comunicaciones y conferencias en congresos nacionales e internacionales y cuenta con más de 60 publicaciones en campos como la didáctica de las lenguas, el uso de materiales literarios en la enseñanza de idiomas, la hermenéutica aplicada a la didáctica y los procesos de salud socioeducativos desde una perspectiva propiamente didáctica.

Alex Véliz Burgos es doctor en Psicología, académico asociado de la Universidad de Los Lagos, Chile y responsable de la línea de investigación “ecología, salud y bienestar humano”. Participa como docente invitado en postgrados de universidades de Chile. Forma parte de diversos comités científicos de revistas internacionales de Salud y Psicología. Funge como director del Programa de Magíster en Salud Colectiva de la Universidad de Los Lagos. Cuenta con más de 40 publicaciones, comunicaciones y conferencias en congresos nacionales e internacionales.

Publicado en línea: 15 de abril de 2020