

EDUCATIONIS MOMENTUM

Vol. 10, n.º 1, 2024, pp. 115-157, ISSN (online): 2517-9853

<https://doi.org/10.36901/em.v10i1.1632>

Educar el espíritu en respuesta al globalismo


Educating the Spirit in Response to Globalization

Salvador PEIRÓ I GREGÒRI

Universidad de Alicante, España

Universidad Libre Internacional de las Américas

salvador.peiro@ua.es

 <https://orcid.org/0000-0002-3687-4231>

Recibido: 2024.06.29

Aceptado: 2024.10.30

Resumen

Tomamos el globalismo como un problema crítico por sus efectos humanos y, por ende, sociales y educacionales. Ante la contraposición con lo local se propone contar con el espíritu personal y la comunidad como acogedora del mismo, para solucionar la crisis. Para dar sentido a este posicionamiento se plantea la cuestión de la dignidad humana con referencia al espíritu de las personas. Con el fin de concretar tal enfoque se ofrece lo espiritual de los sujetos culturales en arte, ciencias y religiosidad. Como eje central del manuscrito se hace comprensible la estructura y funcionamiento de lo espiritual en el hombre —varón y mujer—, considerando la subjetividad humana. Desde el *yo* se refiere la interacción individuo-comunidad. Derivado de lo precedente se traen a colación derivaciones pedagógicas para cualificar la educación.

Palabras clave: espíritu, formación, educación, comunidad educativa, globalización, dignidad humana

Abstract

We consider globalism a critical problem due to its human, and consequently, social and educational effects. Faced with the opposition to the local, we propose to rely on the personal spirit and the community, as a welcoming environment for it, to solve the crisis. To give meaning to this position, the question of human dignity is raised with reference to the spirit of individuals. In order to concretize such an approach, we discuss the spirituality of cultural subjects in art, science, and religion. As the central axis of the manuscript, the structure and functioning of spirituality in human beings—both men and women—is made understandable, considering human subjectivity. From the self, the interaction between the individual and the community is discussed. Derived from the foregoing, pedagogical implications are brought up to qualify education.

Keywords: spirit, formation, education, educational community, globalization, human dignity

El globalismo es un problema crítico

La globalización no es un hecho nuevo, pero sí un conjunto secundario de fenómenos convergentes que se han tornado en ideas-fuerza sobre lo fundamental, algunas de ellas son: internacionalización de las relaciones, simultaneidad de las noticias, transacciones cognitivas y comerciales, transformación de los empleos y sus condiciones, etc., con una creciente intensificación y complejidad de todo esto.¹ Por ello, podríamos denominar *globalismo* a una desvirtuación del epifenómeno en cuestión (Borja, 2022), pues sería una calificación de ciertas interpretaciones de tal movimiento.

En lo tocante a los descriptores mencionados sobresalen desventajas² de tal mundialización, como son: la degradación laboral, desigualdades, precariedad, explotación, crisis ambiental, pérdida en áreas valorales, incluso científicas, con apogeo de lo tecnológico —IA con la consecuente nivelación y homogeneización cultural—, etc., por aplicarse sobre ciertos temas-clave que definen la suerte de la cultura.³ Ante el problema ¿cómo se tiende a tal

-
- 1 No vamos a sistematizar esta cuestión, entre otras, véase la aportación del 2005 («Globalización, nuevas tecnologías y modelos educativos», sito en: *Cultura y globalización. Entre el conflicto y el diálogo*, por J. A. Roche y M. Oliver (Eds.), Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante. Y diversas aportaciones que relacionan el tema con tolerancia (Universidad de Huelva), con el currículum (X Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación), proyección sociocultural (Universidade Portucalense).
 - 2 Podría consultarse un sitio web con aportaciones de autoridad que podrían integrarse, a saber: <https://www.apd.es/actualidad/globalizacion/>
 - 3 Hay aspectos que muestran el sentido de esta tendencia: a) ante la disforia de género, UNICEF, que afecta a todos los Estados, entiende que no es necesario contar con la autorización de los progenitores para mutilar quirúrgicamente a los menores; manifiesta Stefano Gennarini en *Friday Fax* del 2024/03/20: https://c-fam.org/friday_fax/para-unicef-no-es-necesario-contar-con-la-autorizacion-de-los-padres-para-mutilar-quirurgicamente-a-los-niños/ b) Podría catalogarse como atropello a los DDHH el pirateo de miles de correos electrónicos, asociados a una dirección email privada — Agenda Europea —, por la organización Open Democracy — asociada a la ONU durante años — para bloquear que menores busquen atención psicoterapéutica sobre deseos sexuales no deseados: https://c-fam.org/friday_fax/exclusiva-el-grupo-soros-piratea-miles-de-correos-electronicos-próvida/ c) La agencia UNPFA de la ONU, que presiona a gobiernos para que castiguen actividades pacíficas provida o profamilia: <https://email.opusfidelis.com/t/j-l-gyds0-yhddhriyiy-d/> d) o que la maternidad subrogada se convierta en derecho: <https://email.opusfidelis.com/t/j-l-gyds0-yhddhriyiy-q/>

debilitación si se ha extendido la alfabetización, así como la salud? En realidad, nos encontramos con actitudes generalizadas sobre la interpretación subjetivista de los nuevos DDHH de tercera generación, lo cual nos hacen dudar de su contribución a la autorrealización integral de las personas.

Por esto, podríamos decir que el globalismo implica debilitamiento de los ciudadanos, con un retroceso de la vida social, política y democrática. Al contrario, la cultura íntegra proporciona a los individuos emancipación, lo cual supone esfuerzo, pero vale para superar las crisis (Smithson, 2020).

Tales hechos no han venido espontáneamente, ya Ortega y Gasset (1948) apreciaba cierto conformismo en la gente, tal aburguesamiento era la masificación, lo cual no era posible cuantificarlo; pues no se trata de cantidad de individuos, sino de actitudes que cada cual proyecta, favoreciendo que las hasta entonces comunidades se tornaren en conglomerados. Explica que esto sucede porque incluso un solo sujeto puede ser hombre-masa, pues se identifica más con lo promedio y lo mediocre que con la originalidad y su excepcionalidad. En la explicación orteguiana del sujeto masificado se atribuye a este el parecerse a un niño mimado, que no sabe de deberes ni normas, pues no aportan algo a la dinámica cultural intergeneracional y les hace estar muy pagados consigo mismos; por esto desconocen sus propias limitaciones, ensoñando ideas que defienden a gritos y no con diálogo racional. Entonces, llegamos a constatar que no hay suficiente madurez para asumir críticamente la situación de la civilización.⁴

Ya lo señalaba Ortega, es peor este prototipo «masa», que en vez de ser liderado por la gran mayoría, lo es por los profesionales liberales, dado que estos —inconscientemente en muchos casos— son pacientes de la barbarie del especialismo —también explicado en *Misión de la Universidad*—, pues reducen su modo de razonar según la lógica del tecnicismo. Así que hoy se ha llegado a tal estado de fascinación por las Tecnologías de la Información y la Comunicación [TIC], que sucede análogamente como a mediados del siglo XX, en que el individuo estaba deslumbrado por la estatalización —ante cualquier problema recurría al Estado para que se lo resolviera o, si no, lo culpabilizaba—, independientemente de que hubiese o no cualidades en los

4 Reflexionemos sobre el modo de usar las NNNT, TIC, pantallas, la IA y sus efectos sociales, cognitivos, psíquicos y morales.

dirigentes. En ambas situaciones, el individuo-masa se mecía en la inercia y —como diría Azorín, «noluntad», 1902— se conforma con la satisfacción de las necesidades elementales. Así abdica de ejercer su libertad.

Con ese alegre sentido de la vida, fomentado por un estrés causado por ansias de ganar y satisfacer bienes y servicios superfluos, sin ser conscientes de ello, se siembra un espíritu de ruptura por aculturación⁵ y nihilismo. Consecuentemente, con el olvido de los fundamentos culturales, se advierte la manipulación del sentido de tales fundamentos, causando por ese modo viviente un espíritu de ruptura, que ataca la cadena del tiempo y rompe la comunicación intergeneracional. Por esto, tal conjunción de individuos-masa afecta a la estructura social por gravitar sobre la cohesión de las relaciones de sus integrantes (García-Parra, 2006).

Esto sucede así porque este globalismo afirma que no existe lo connatural del hombre (alma-espiritual), reconocido por la antropología, la psicología, etc., humanísticas; en consecuencia, tampoco se garantizaría la identidad personal ni cabría la brújula moral. Al contrario, piensan que todo está vacío, pues es relativo en función de deseos, ya que eso desemboca en caos y muerte (Smith, 2024).

Por consiguiente, se constata una convergencia entre *hombre-masa* y *globalismo*, pues se echan por la borda principios como el respetar a las minorías y a la oposición (no solo política); a la par, se descuida la afectividad, el mantenimiento de los valores, desprendiéndose que el esfuerzo por vivirlos como virtudes es vano, suponiendo ingenuamente que eso se mantiene sin la aportación personal, por lo que el nihilismo contagia la autorrealización, tornándose la persona en mero individuo, cada vez más alienada, enajenada.

Trasladando estas nociones al aula escolar, una proyección del globalismo consistiría en enseñar temas no-éticos y para el «alumno medio». Esto lleva a diseñar lecciones y ejercicios programados (Skinner, Krowder, IA), elaborados en niveles de complejidad creciente, para estudiantes de cierta edad e inteligencia medias, que muy posiblemente no hay en ningún aula. Para esto se organiza la institución solo en grupos paralelos, con aulas de una mesa

5 <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Aculturaci%C3%B3n-deculturaci%C3%B3n-enculturaci%C3%B3n>

por alumno o con grupos inamovibles, sin flexibilidad. Al respecto, ya se ha visto el tedio y fracaso que acarrea, a la vez que deprime a los escolares de la vida afectivo-social, que la comunidad conlleva.⁶

Para recuperar lo humanístico (que el globalismo neutralizaría) habría que promover comunidades

Si el globalismo rompe los vínculos entre las personas y entre generaciones se pierde la personalización, por lo cual la gente va perdiendo su identidad, y en cuanto más reducida es una minoría, peormente la viven; entonces urge la recuperación del sentido humanístico de la educación. Para recuperarlos, una vía podría ser fortalecer a las personas en sus comunidades ¿en qué consistiría?

El parentesco es el factor que la radicalización del globalismo centrifuga; por lo expuesto, recuperar la familiaridad sería el primer escalón para debilitar el influjo de la mundialización individualista. Esto se puede apreciar en la manera de desarrollarse las tribus comanches; por ejemplo, sus comunidades son las macrounidades que potencian esa síntesis entre lo social y el parentesco (lo local, el pueblo). Aunque esto no borra la institución de imperios (o Estados), pues cada tribu, banda o poblado presenta un *modus vivendi* que proyecta su idiosincrasia mediante formas de vida.⁷ Así también constatamos la *kehilla* (hebreo: קהילה 'asamblea') para definir una «comunidad de fieles asociados por todo un haz de intereses espirituales y materiales, morales e históricos... base inquebrantable de Israel» (Rops, 1954, pp. 443-444). Análogamente, la civilización hindú⁸ descansa en las tribus, integrando tradición y modernidad. Así mismo, la realidad subsahariana presenta una articulación de sujeto, familia, clan y tribu que otorga el sentimiento de pertenencia a la humanidad.⁹

6 Cfr. La individualización de las enseñanzas, en *Orientaciones didácticas para directores escolares*, Madrid, CEDODEP, 1965.

7 OER Project: <https://www.oerproject.com/-/media/WHP/PDF/Transcripts/Spanish-Transcripts/WHP-517-Watch--Comanche-EmpireSpanish.pdf>

8 <https://dancewithvini.com/la-diversidad-cultural-y-linguistica-de-la-india-un-tesoro-nacional/>

9 <https://www.redalyc.org/journal/586/58663250003/html/>

Por ser toda una experiencia vital —quienes nos criamos hasta la adolescencia en ambiente rural, lo sabemos—, ser miembro de una comunidad no consiste en aprenderlo nocionalmente; pues eso estriba en un encarnar unas relaciones mediante la participación directa de sus miembros, manifestando cordialidad, afabilidad, enjuiciando los hechos según valores, para practicarlos en búsqueda del bien común... que repercute en la gente, construyendo virtudes en los sujetos.¹⁰ Esta presencia con otros está condicionada, pues si solo se atendiera a una interacción según intereses y voluntad racional, ese clima cordial se esfumaría (Mead, 2016, p. 290). Pero tampoco se hurta la intención deliberada por juicio y raciocinio, que provocaría una mera adaptación a la circunstancia-masa, ya que nos moveríamos en la educación informal, aunque esta también importa para cimentar las personalidades.

En la dinámica de las comunidades sus bienes dan una cultura básica (Lorda, 2008, pp. 88 y ss.) como espíritu objetivo —imaginario colectivo, sentido común, valores compartidos—; fortalecen la vida grupal; beneficia a las sociedades al inspirar, promover el diálogo hacia sí mismo (reflexión) y entre sujetos culturales distintos (conversación); cuestiona la mera adaptación a pautas o modas sociales; y contribuye al desarrollo de las personas,¹¹ siendo precavidos ante posibles intereses espurios, que se presentan reflejando las modas.¹² En el seno del esplendor de las formas la belleza cobra sentido, incluso en el arte abstracto o el arte por el arte encontramos que la melodía establece una fuerte coordinación unificada y armoniosa de las composiciones sinfónicas, aún en ausencia de lo figurativo que ofrece sosiego, pausa reiterada. Esto no sucede solo con la música, análogamente, la plástica combinación de colores y formas eleva, como en la armonía, hacia lo espiritual de la persona —autor y observador—, conectándose con los ideales de la comunidad de pertenencia, siendo diferentes en cada época, pero manteniendo lo trascendente (Kandinsky, 1977).

10 Según MacIntyre, el sujeto adquiere las virtudes al actuar para lograr bienes y felicidad mediante una participación activa en comunidad: <https://archive.org/details/tras-la-virtud-macintyre>

11 <http://fundacionbotin.org/sala-de-prensa/importancia-arte-en-la-sociedad/>

12 <https://artereflejocultural.com/como-el-arte-puede-contribuir-a-la-integracion-de-comunidades-diversas/>

En esta línea, las escuelas son instituciones generadas por leyes, frutos de la racionalidad y voluntades. Por ello, por definición y origen, son sociedades más que comunidades. Así, aunque considerando lo macro, micro y actitudinal, se distingue sociedad de comunidad (de Tönnies), abreviamos entendiendo lo comunitario como vida en común —intergeneracional con sentimientos, emociones, usos, costumbres, lengua materna, moralidad, etc.— (*Zusammenleben*) completa, auténtica, directa, organismo dinámico...; mientras se defina la sociedad como un agregado de relaciones formales con neutralidad afectiva, orientación al ego, individualismo, universalismo, rendimiento, especificación, a modo mecánico (Alvaro, 2008; Schluchter, 2011).¹³

Si bien sin comunidad no hay verdadera humanización, sin sociedad no es fácil progresar en línea humanística. Por esto, hay una necesaria integración, ya que el hecho de la «comunidad» es relevante para el proceso educativo. Al respecto, considerando la sentencia orteguiana (Ortega y Gasset, 1914): «yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella, no me salvo yo»; unida a la aportación de García Hoz (1962, p. 80) que explica el resultado final del individualismo y del colectivismo, por desentenderse del logro del bien común, entendemos que la integración del sujeto en la sociedad se lleva a cabo personalizando la educación. Es decir, que la organización individualista es factor para que el estudiante adopte la actitud de ser un sujeto aislado; lo cual se debe a que uno se posiciona ante un otro generalizado-inconcreto. Si se atiende al sentido de la educación, encontramos que tal se pierde porque «no se puede construir una sociedad con elementos que se hallen fuera de los procesos vitales —participación en la comunicación— del individuo» (Mead, 2016, pp. 209-210).

La masificación educacional no debería definirse solo como una ratio elevada de alumnos/docente, ni solo la contribución al progreso económico; o como es el caso colombiano —que vale para generalizar—, la pendencia de lo educacional del plan económico nacional de desarrollo —a largo o corto plazo—, pues eso apunta a atender al promedio, desdibujándose las desigualdades personales, produciendo así inequidad e injusticia social, daños que ocurren

13 Desde la perspectiva de la educación familiar, Miguel de Unamuno (*Amor y Pedagogía*, 1902) ofrece una valoración de estos enfoques.

por no mirar el bien común ni la subsidiariedad (Peña, 2012). Por tanto, la masificación escolar no es más cantidad que «mala-calidad».

Ante esta situación, que es cuestión verdaderamente crítica, habría que indagar sobre las causas de esta confusión, de este vacío en las enseñanzas formales. Esto se resolvió hace décadas al abordar la relación entre «teoría pedagógica» (explicación de los fundamentos, principios, modelos y constantes del educar) versus «práctica educativa» (aplicación de la teoría según una realidad escolar concreta —alumnos, docentes y recursos—), de tal modo que la mejor acción educativa es la guiada por una correcta teoría que contempla al sujeto con otros y en un contexto definido.

Más aún, como la persona requiere más de comunidad que de sociedad, sin desechar ninguno de ambos modos de desarrollar la sociabilidad, sabiendo que la primera conlleva las condiciones circunstanciales al yo para elevar el espíritu, hay que preguntarse ¿qué está fallando? La orientación globalista, que atiende sobre todo a la idea de progreso (cumplimiento de normas, eficacia, estandarización...), converge con la racionalidad anónima de sociedad; así priman las relaciones a base de conciertos, normas, incentivos, sanciones... Sloterdijk (1989; Comte-Sponville, 2006, pp. 141-144), tras analizar nuestra situación socio-cultural, en los diversos capítulos, define a Europa (Occidente) como nihilista y, consecuentemente, la califica de angustiosa realidad sociocultural. El citado filósofo alemán, en el último capítulo, propone la fundamentación de las políticas en un personalismo ontológico, requisito para salvar la crisis y punto de encuentro de las diversas corrientes de reflexión y praxis.

Sociedad, cultura y espiritualidad humana

A fin de situar lo espiritual del hombre —varón y mujer— podríamos insertar aquí la reflexión sobre lo personal.

Al concepto latino de *persona* y griego de *prósopon*, se añade el de «sujeto subsistente en una naturaleza» (ὑπόστασις, *hypóstasis*) [...] Debe distinguirse la noción moral —o metafísica, con la variante jurídica— de persona de la noción meramente psicológica. Aquella es la entidad individual y subsistente por sí misma (*per se una*, decían algunos escolásticos) y esta solo es la conciencia de la propia identidad. La psicología experimental ha introducido, además, la noción de perso-

nalidad psicológica, que se refiere a las características psíquicas de un individuo [que son más superficiales y cambiantes].¹⁴

Aristóteles ha constatado que el *nous* no es solamente el principio capaz de medir la realidad sino que, además, y precisamente por eso, es la realidad suprema. ¿Es que el *nous* es entonces la divinidad misma? Aristóteles no llega a tanto. Es consciente, desde luego, de su imperio sobre la realidad en virtud del *nous*, pero no se le ocurre que su conocimiento sea absoluto, es decir, no se le ocurre que él mismo pueda ser Dios; tan sólo cree que, precisamente por el *nous*, se le puede parecer bastante. El *nous* humano, aun siendo lo supremo en cuanto que realidad, no es la divinidad misma, ahora bien, la divinidad, en cuanto que realidad suprema, sí es *nous*. (Choza, 2020, p. 163)

«El logos autoconsciente es manifestación espiritual del hombre en tanto que logos y praxis» (Choza, 1988, p. 249). En griego οὐσία (*ousía* ‘entidad dada en la presencia’), este término aristotélico es traducido al latín como *essentia* o *substantia*, significando como *esencia, entidad, sustancia o substancia*.¹⁵ Hypóstasis es el fundamento, lo que subyace, la realidad objetiva como contraposición a lo subjetivo, pero designada a lo esencial de la persona, en tanto que οὐσία sería la naturaleza común a todas las personas; la *hypóstasis* referiría la *ousía* individuada.

Este carácter de concreción e individualidad, no puede darse en una persona que no tenga una naturaleza, pues si se dijese que una persona no tiene naturaleza sería lo mismo que decir que no tiene ser [...] el término de persona se ha escogido para subrayar que el hombre no se deja encerrar en la noción de *individuo de la especie*, que hay en él algo más, una plenitud y una perfección, que no se pueden expresar más que empleando la palabra *persona*.¹⁶

Lo más trascendente en el hombre es el intelecto.

14 *Enciclopedia Herder*, 2024. <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Persona>

15 <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/ousia>

16 Wojtyła, K. *Amor y responsabilidad*, Madrid, 1969, p. 14. https://www.arguments.es/cristologia/crist_04/libro/0101.html

Nuestra inteligencia, además de tener un sistema computacional, instintivo (como el bruto), puede integrar sistemas de señales externas y disponer de un segundo sistema de asimilación y procesamiento de signos y símbolos abstractos (lenguaje) que sustituyen la actividad computante y representativa del mero animal; con esta capacidad la persona puede hacerse cargo de sí misma mediante la reflexividad, que es un proceso como espiritual. Por esto, el hombre y su intelecto no son lo mismo, el individuo humano es mortal y su inteligencia es inmortal y divina,¹⁷ pero es parte de la *psiké* humana. Por esto, *nous* y *logos* son distintos; el primero intuye en un solo acto el ser de las cosas; el segundo procesa la información, es la razón. (Choza, 1988, pp. 261 y 264)

En griego, *logos* (Λόγος) suele entenderse como palabra, expresión, discurso..., pero en esto encontramos dos acepciones:¹⁸ a) la sintaxis lógico-matemática (que Descartes definía en el *Discurso del método*) como huellas mentales, o Piaget (a modo de esquemas de razonamiento¹⁹); y b) discurso ordenado de ideas. Así, encontramos que el espíritu no es solo algo inmaterial (sintaxis, nociones, aspiraciones, bienes, manifestaciones y relaciones de la personalidad) individual, también se comparte; pues, conoce y sabe sobre el yo mismo mediante la reflexión (Cruz, 1987, IX, p. 181), empleando el intelecto para ello (Choza, 2002, pp. 315-347).

Además, sin atender solo la idea, el plano existencial-operativo también muestra indicios de nuestro espíritu. Pues se explica que «la voluntad es potencia inorgánica o espiritual, porque su objeto formal no es material» (Millán-Puelles, 1967, p. 373); «en el entendimiento es activo sobre las cosas materiales, abstrayéndolas y universalizadas, son elevadas a lo espiritual; la voluntad es atraída por las cosas-bienes, siendo pasiva al ser captadas por

17 Aunque se trate de una hipótesis, pero fundada en casos concretos, el Dr. Segarra explica la realidad del alma trascendente. Cfr. su libro *La supraconciencia existe, la vida después de la vida* (2024). <https://www.todoliteratura.es/noticia/60041/actualidad/manuel-sans-segarra-ha-dedicado-anos-de-investigacion-para-llegar-a-la-conclusion-de-que-la-supraconciencia-existe.html>

18 <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Logos>

19 De ahí con Kohlberg para taxonomizar lo moral, derivando a una enseñanza de la moral sin contenidos, según un procedimentalismo.

lo concreto» (Millán-Puelles, 1967, p. 375); así pues, si el alma espiritual es alma subsistente, entonces esta no realizaría las operaciones sensovegetativas, sino las espirituales, las cuales se ubican en la conciencia, que acoge al espíritu-alma subsistente con la vida real (Millán-Puelles, 1967, p. 418).

¿Es comprobable este pensamiento?

Mirando la prehistoria sabemos que se vivía entendiendo que «el espíritu es más que “saber”» (Hirschberger, 1971, p. 45); pero, así desde el arcano se ha planteado emanada desde el individuo. Si añadimos la lectura de los vocablos: πνεῦμα (pneuma) como aliento; νοῦς (*nous*) —impulsar dirigiendo— de Anaxágoras, como la parte más elevada del alma (lo que podría identificarse como «alma espiritual», en Platón); también प्राण (hindú - *prāṇa*) significando respirar; y en latín *spiritus* para el hálito, soplo vitalizante; y entre los siglos XIX y XX se propone *l'Élan vital* como factor de conciencia impulsora de la autotransformación (Bergson, *La evolución creadora*), lo cual podría ser una manifestación espiritual que fomenta el despliegue del yo-germinal mediante su aplicación en la conciencia (aspecto psíquico),²⁰ lo cual profundiza más que la impronta biológica (Piaget),²¹ aunque sin ser un despliegue autoteleológico.

Si lo individual nos lleva a relacionar lo ontológico con el genoma y la dimensión espiritual,²² la otra dimensión mira lo identitario, convergiendo con aportaciones antropológico-socioculturales, al referir rasgos de una colectividad determinada en espacios y tiempos, pero atendiendo a sus antecedentes históricos. En este sentido, la acepción simplemente lógica facilitaría la repetición por mimetismo y redundancia, ya que para progresar el sujeto se sacrificaría al incluir en esa álgebra valores, sentimientos, crisis... que son condición para que haya creatividad. Antropológicamente, se entiende, cuando se constata que el hombre —varón y mujer— trata de resolver un conflicto presente no tiende directamente a efectuarlo atendiendo al futuro, sino que cada cual repasa la (y su) historia y, con el abanico de soluciones ante problemas similares, escoge la mejor opción o innova (Oriol, 1975).

20 https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/%C3%89lan_vital

21 Piaget: organización > desequilibrio > asimilación/acomodación > reorganización (Cfr. *Seis estudios de Psicología*, Seix-Barral).

22 Versiones de «espíritu» por la RAE. <https://dle.rae.es/esp%C3%ADritu>

Esta perspectiva diacrónica nos avisa que el espíritu individual no actúa de manera solipsista, sino que necesita su comunidad de referencia, o de lo contrario no opera adecuadamente. Por esto, para educar se nos exige tener en cuenta al alumno en la comunidad. Para ilustrarlo, veamos cómo es en el hebreo, en el hindú, en el apache, en el musulmán, en el cristiano, etc., su vivencia espiritual, individual y social.

En el judaísmo, el alma (*nefesh*) no es espíritu (*neshamá*), esta da identidad como chispa divina actuante en el yo-esencial, originado en y por Yahvé; aquella depende de las operaciones de las creencias, operaciones... voluntad.²³ Por otra parte, el islam entiende que Alá insufló el espíritu y dio forma al primer hombre (*al-Sajdah* 32:7-9) o, finalmente, soplamos en el feto su espíritu (*al-Mu'minun* 23:12-14).²⁴ Muy diferente es el budismo, pues considera a las personas dormidas espiritualmente, solo se trata de liberar al sujeto de dolores y sufrimientos, por lo que a trascender el dolor se llega mediante la ejercitación de la mente mediante una disciplina que conduce al desarrollo de lo psíquico-emotivo, más que espiritual (Conce, 2023). En lineamiento similar, en el hinduismo se trata de la suprema unión con *Brahman*, que vibra (espíritu sería reverberación) en la ilusión cósmica (creación es proyección del Absoluto), siendo la espiritualidad una forma de vivir sin creencias sistemáticas (Saraswati, 2014). Similarmente, el tradicional *sincretismo chino* entiende el espíritu (*Shen*) como una animación celeste que guía el desarrollo, por esto participa tanto en las operaciones mentales como en la probidad de cada humano.²⁵ También hay que considerar en esta última triada el *karma*, según ello el espíritu de *zazen* no tiene objeto, pues se trata de estar exento de influencia social alguna, es un trance que transforma el propio espíritu sin percatarse de ello, confiando en el mundo originario, que es intrínsecamente puro;²⁶ por esto hay un paralelismo: el alma es individual y el espíritu es universal.²⁷

23 <https://sefarad-asturias.org/blog/alma-y-espíritu-en-el-judaísmo/>

24 <https://islamqa.info/es/answers/13286/la-creacion-del-hombre>

25 <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-internacional-acupuntura-279-articulo-benshen-espíritus-del-individuo-S188783691630059X>

26 <https://www.zen-deshimaru.com/es/zen/el-espíritu-es-originalmente-puro-sin-comienzo-ni-fin-simplemente-tranquilo-muy-consciente-y-muy>

27 <https://lasdiferenciasentre.com/diferencia-entre-alma-y-espíritu-según-el-budismo/>

En los enfoques varios podemos vislumbrar constantes espirituales en los sujetos: alabanzas al eterno, cantos, caminar en la perfección; vigilancia activa ante el ser supremo; diálogo espíritu-Espíritu como ayuda al yo; liturgias elevadas a la divinidad que conllevan disciplina (acto del espíritu sobre el *soma* mediante la *psiké*), manifestaciones reverentes...

Incluso en sujetos sin creencias hallamos en ellos lo espiritual, pues no necesariamente se liga a la religión. También en estas personas la trascendencia es lo más importante y da sentido a la vida, conectando su orientación vital con ser justos, humanitaristas, fomentadores de la libertad, la paz, los DDHH, la no-violencia, la solidaridad, el amor... Se trata de una característica que distingue al ser humano del resto de los vivientes. Sin la fuerza espiritual el cerebro sería impotente (Comte-Sponville, 2006, pp. 143 y ss.). Así hallamos que el espíritu humano se consolida con virtudes relativas a convicciones, jerarquía de valores, libre albedrío, etc., que son frutos y potenciadores, a la par, de la vida superior.

Al respecto, en nuestra línea cultural occidental, generalmente encontramos tres líneas de interpretación de lo espiritual humano: la *escolástica* lo entiende como una substancia o forma viviente inmaterial; la *espiritualista* lo sitúa en un yo interior profundo no identificable con lo psíquico ni con lo psicoorgánico —aquí también cabe lo bergsonian—, pero cuando la inmaterialidad se extrema tenemos el idealismo (Platón, Plotino, Hegel), cuya idea absoluta es llamada *espíritu*; el modelo *personalista* comparte aspectos de estos, pero sin ser una hibridación, sino que es postura derivada de la actividad del sujeto, en el cual el *alma* es un principio vivificante, mientras que el *nous* es un principio pensante; pero aquí, tanto *nous* como *pneuma* designan realidades que trascienden lo vital, lo orgánico, así, la razón como capacidad de alcanzar conocimiento de lo universal o de lo necesario-inmediato podría ascender hasta las esencias, valores o creencias.²⁸ Asumiendo este último enfoque, entendemos que el alma (*psiké*: intelecto-afectividad-voluntad) es un medio para elevar lo individual hacia lo espiritual, para lograr la plenitud humana (Mantovani).²⁹

28 Ferrater, J. (1979). *Diccionario de filosofía*. Alianza. Varias entradas. <https://www.filosofia.org/enc/fer/espíritu.htm>

29 Minning, M^a T. (2002). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=267992>

Tal perspectiva no es solo escolar, por ejemplo, para efectuar una adecuada sanidad, servicios sociales..., hay que empezar por entender el germen de la persona; esto es: el yo.³⁰ Al respecto, la antropología (Choza, 1988, pp. 415-419) entiende que un yo-ontológico, un punto indeterminado y espiritual, es el fundamento; pero este demanda espacio con el que se materializa (encarnarse) y tiempo para desplegarse. Por esto, Maslow (1943) explica la interdependencia de las dimensiones humanas que, necesariamente, demandan cumplirse culminando en lo espiritual-autorrealización..., lo cual no sucede instantánea o yuxtapuestamente, pues es un proceso de transformación global, en el que uno es más sí mismo, aunque no sea lo mismo (Choza, 1988).

En las diversas fases de la vida, el sujeto va cambiándose desde una indeterminación (gnoseológica, lógica, biopsíquica, histórico-sociocultural) inicial—incluido el instante de unión de óvulo con espermatozoo—, en sucesivas determinaciones (saber, predicados, temperamento, educación), en la medida en que actúa práxicamente adquiriendo su carácter-personalidad, tendiendo—como operación espiritual— al valor y rechazado el contravalor (Pérez et al., 2020, pp. 804 y ss.). Esta combinación de actos converge ya desde el primer momento embriológico,³¹ que congrega lo neurovegetativo con la *psiké* y el espíritu. Por esto, sin estas tres dimensiones no habría *persona*.

Al respecto, al hilo del proyecto sobre el genoma humano (PGH):

[...] tras la fecundación, si el cigoto formado procede de gametos humanos, estamos ante un ser humano y como tal se desarrollará, pues la naturaleza del organismo no cambia a lo largo del ciclo biológico... en el caso de los seres humanos, a la materialidad corporal se une de forma indisoluble un componente espiritual, que por su propia indisolubilidad le es inherente a cada ser individual.³²

30 <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407736376008.pdf>

31 Sobre la identidad originaria del feto y sus actos combinados a que nos referimos, cfr. el cap. 87: «Igualdad y educación respecto al sexo», del autor Peiró i Gregòri, en pp. 790-803. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1dp0w3h.90> <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1dp0w3h.90>

32 Observatorio de Bioética, Universidad Católica de Valencia, 26/mayo/2024. https://www.observatoriobioetica.org/2024/05/el-adn-clave-de-la-identidad-genetica/10001551?utm_source=mailpoet&utm_medium=email&utm_source_plat

Esto está relacionado con la identidad que, según el diccionario de la RAE, es el «conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracteriza frente a los demás». Considerándolo en el contexto del PGH, esto es de la biología más elemental, si ascendemos en los niveles de organización que caracterizan a un individuo —ADN, células, tejidos, órganos, individuos, poblaciones, especies— el único del que dependen los *rasgos propios* que determina las diferencias es el ADN, la información genética (Observatorio BE, UCV, 26/V/2024).

Pero esta evidencia es ocultada o manoseada por presiones ocultas del globalismo. En este sentido, hay tendencia a una redefinición genética de *naturaleza* o *esencia humana*, lo cual se asociaría la suposición de que la manipulación del genoma cambiaría lo que somos. Esto denota una comprensión chata del varón y la mujer; así se aprovecha el PGH para resurgir viejos reduccionismos (solo habría espiritualidad, solo seríamos materia orgánica), ya perdidos en física y química, confundiendo el proceso genético por el mecanicismo informático; así se elucubra que conocido el lenguaje-código genético se podría reprogramar al individuo. De esto se desprendería la recaída en la distinción entre ciencias naturales en oposición a las del espíritu; premiando más el conocimiento causal-externo que el comprensivo holista. Ya sabemos que la realidad es muy diferente a lo que se suele percibir y medir, como objeto de cada conjunto científico, incluso diferente a la reflexión interdisciplinar (Moreno, 1995). No es lo mismo experimentar con objetos que con personas.

En esta línea estratégica se constata la inconsistencia de algunas neurociencias al proponer mapear el cerebro para interpretar (o peor, teledirigir) nuestros afectos; este atrevimiento se basa en que confunden *bíos* (neuro-vegetativo) con *psiké*-alma (subjectividad), sin considerar el espíritu (también: alma espiritual), sin entender que todo lo material se transforma cronológicamente, aunque manteniendo la propia identidad (Benegas-Lynch, 2018), o sea: somos él mismo, pero no lo mismo (Choza, 1988).

Pero que siempre se acepte la existencia de una dimensión espiritual no es suficiente, habría que convertir las palabras en hechos, pues lo que no se

form=mailpoet&utm_campaign=que-son-los-cuidados-paliativos-las-enfermedades-cardiovasculares-principal-causa-de-mortalidad-por-enfermedades-no-contagiosas-la-fatiga-el-sintoma-mas-frecuente-de-la-covid-persistente-no-586_2

ejercita desfallece. Ya lo constató Frankl (*El hombre en busca de sentido*), en un campo de concentración nazi: el prisionero que perdía su fe (aspecto de sostén espiritual teleológico) se deprimía, decaía; esto es porque la persona tiene sed de eternidad (Unamuno³³). Pues, como dice el padre del genoma humano, «básicamente, hay algo escrito en nuestros corazones, que está universalmente en la especie humana, haciéndonos diferentes a las otras especies y llamándonos al bien y la santidad, señalándonos, como si de un cartel se tratara, hacia algo más allá de nosotros, que es mucho más bueno y mucho más santo de lo que podemos imaginar» (Collins, 2014). Y aunque lo espiritual humano no es observable, pues es «como expresión de “algo interno” no accesible a los sentidos, como expresión del espíritu», para captarlo se han de seguir los pasos «vivencia, expresión y comprensión» (Galino, 1952, p. 8).

Por la consideración sucinta de los culturales diversos, la conjunción de los espíritus personales en sus comunidades referenciales, se da a cada sujeto y a sus grupos referentes un sentido común trascendente. Sea oral, pictográficamente o por escrito, la aspiración trascendente y lo espiritual se concretan con relación a los «grandes relatos».³⁴ En este orden de ideas se llama mito (μῦθος, mythos) a lo finalístico (normas, valores, ideales, origen y sentido del hombre y del mundo), que da identidad a grupos, personas, instituciones.³⁵ Por tanto, la conjugación de *psiké-noûs* vencería la oposición (vista por Lévi-Strauss) entre naturaleza y cultura, en donde el mito (sentido amplio) sería mediador,³⁶ potenciando y transformando la subjetividad humana.

Estas consideraciones nos plantean la inconsistencia del ideal romántico del sujeto aislado de la sociedad,³⁷ pues por mucho que uno disponga del germen ontológico de su dignidad-identidad, necesita de una comunidad —familia,

33 <https://libroschorcha.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/01/obras-completas-tomo-5-miguel-de-unamuno.pdf>

34 La tendencia a caracterizar la ideología consumista, tan afín con el globalismo, propugna la sustitución de los fundamentos culturales por esa carga emotiva, apoyándose en el relativismo postmodernista. M. Angenot, 2005. James McGill University. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5364753>

35 <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Mito>

36 <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Cultura>

37 J. J. Rousseau, *Emilio*. Edaf.

pueblo, vecindario, comarca— concreta para vivirlo, pues así se aprende sobre valores y creencias al compartir sentimientos y decisiones experiencialmente. Valga, como ejemplo, la asamblea de ciudadanos libres (ἐκκλησία: *ekklesía*) que participan en la toma de decisiones relativas a su polis o ciudad-Estado (comunidad); y más específicamente en religión, que «designa al pueblo que Dios convoca y reúne desde todos los confines de la tierra, para constituir la asamblea de todos aquellos que, por la fe y el Bautismo, han sido hechos hijos de Dios, miembros de Cristo y templo del Espíritu Santo».³⁸

Entendemos que en esta agrupación en el hombre sucede la reflexión situada, por ello habla y expresa lingüísticamente sobre lo hablado, a la vez que piensa sobre lo pensado; siendo el pensar y el hablar aspectos de su *psiké* y lo hablado y pensado frutos de su espíritu (bienes culturales portadores de valores o de antivalores o males).

De la breve consideración anterior se podría afirmar que: a) el espíritu es la dimensión inmaterial de cada sujeto, que le confiere identidad y le conecta con lo trascendente (Sevilla, 2024); b) las religiones fundan las culturas y las mantienen (Eliot, 1949), hasta tal punto que se podría decir que el tipo de civilización pende cualitativamente de un modo de fe (Rincón, 2018, pp. 171 y ss.). En estos menesteres la transmisión de ritos, sermones, oraciones, música, arte, sacrificios, peregrinaciones, actos fúnebres, meditación, etc., son acciones que pueden interpretarse por cada sujeto en incitarle a la auto-superación. Así se da cierto sentido a la vida, al origen del universo, creencias cosmológicas y noción de la naturaleza humana; por tanto, se aprende el sentido al vivir, a la vez que construye cultura y con un sentido respetuoso con la dignidad de las personas. Por supuesto, todo esto está dependiendo del modo de enfocar —si cabe en una creencia— lo espiritual en el hombre.

Concretando más, nuestra civilización occidental sería análoga a la hebrea; pero, por influencia de los clásicos —alma-cuerpo— tenemos una posible inclinación al dualismo, definiendo al hombre como unidad psicósomática. No obstante, también localizamos la acepción de «alma-espiritual», así como considerar la palabra de Dios tan penetrante que divide el alma y el espíritu (Hebreos, 4, 12). Por esto, converge en este criterio la antropología,

38 <https://es.catholic.net/op/articulos/9253/cat/434/que-es-la-iglesia-en-el-catecismo.html#modal>

afirmando que a *bíos* y *psiké* hay que añadir *espíritu*. Así, por la impronta del espíritu se explican conversiones, no solo la de san Pablo, también las recientes, como en:

Francia [que] el día que la Iglesia [católica] celebra la vigilia pascual, se han bautizado más de 7000 adultos; y a lo largo de este año lo harán unos 20 000. Y aumenta cada año. Algunos proceden del Islam y hay una cosa extraña: suele iniciarse el proceso de acercamiento al catolicismo tras una visión sorprendente, que destacan casi todos: sueñan mientras duermen con Jesucristo que les invita con dulzura a no tener miedo a acercarse a Él. «Esto les impacta mucho, hasta el punto de que al día siguiente comienzan la lectura de los Evangelios que tienen prohibido no solo leer sino poseer». Más llamativas fueron las experiencias espirituales de «Richard Dawkins, famoso por ser adalid de los ateos y materialista convencido, autor de la fantasmal teoría del “gen egoísta”, acaba de declararse “cristiano cultural”, cuando a principios de siglo XXI auguró la desaparición total de la religión a favor del “culto a la ciencia”». O la de Tom Holland, escritor, quien quedó hondamente conmovido ante la matanza del ISIS contra varones cristianos que fueron crucificados. Un punto de inflexión en sus convicciones.³⁹

En resumen: sin comunidad no hay persona libre.

Una verdadera comunidad no se mide por el número de gente que la integra, sino por el grado de cohesión que existe entre sus miembros. En el caso de la parroquia, por tanto, tiene que estar constituida por un grupo de personas que han aceptado plenamente a Jesucristo y están unidos en Él por la fe y el amor... Una parroquia que no sea una comunidad de hombres y mujeres que han cambiado totalmente sus vidas por la acción del Espíritu Santo, podrá ser considerada una oficina de servicios espirituales o un club para gente buena, pero no lo que debe ser a la luz de toda la Historia de la Salvación, tal y como aparece claramente en los dos Testamentos... la verdadera evangelización comienza por nosotros mismos, ya que ésta no tendría ninguna importancia si no encuentra, como la semilla, un buen terreno para poder fructificar. Y nadie puede evangelizar si no está evangelizado. (Bazán, 2024)

39 Pedro López. Grupo de Estudios de Actualidad. Artículo en Levante-EMV, 22 abril del 2024. <https://www.levante-emv.com/autores/pedro-lopez.html>

Estructura y función de lo espiritual en la persona

Fenomenológicamente distinguimos cuatro niveles de complejidad en el conjunto de los seres; entre estos, el grado más elevado y complejo corresponde al de los humanos, en los que se atribuye la preexistencia de potencias «lógicas» (Lorda, 2008, pp. 16 y ss.). Sobre la reducida interpretación de este logos se la entiende como sintaxis-lógico-matemática, ya manifestada en el recién nacido, como es la aplicación de la transitividad comparada con los primates que no la manifiestan (Piaget, 1972, p. 115). Esto se interpreta considerando el intelecto como una «potencia congénita de su espíritu» como decía Seeberger. No obstante, el espíritu trasciende el logos, ya que capta y extiende lo mítico, sin dejar de efectuar, en cierto modo, la operatividad del intelecto (Hirschberger, 1971, p. 45).

Analizando un tanto más, tenemos que los actos propios del espíritu son conocimiento y amor, lo cual no elimina los sentimientos, que son la dimensión refinada de la afectividad; esto nos declara que el individuo necesariamente es abierto, social, interpersonal, a la vez que, con su actividad, da frutos como bienes e instituciones culturales. El enlace de lo material y lo espiritual se sitúa, pues, en lo ético, somos seres morales en cuanto seres sociales. Así construimos la sociedad, unida esta al sentido y modo de elaborar nuestro yo, descubriendo los valores en momentos críticos y al actuar con inteligencia, con referencia a ellos, para solucionar el problema con miras al bien común, que sería la meta y la felicidad moral (Mead, 2916, p. 294).

Sin embargo, para operar de esta manera habría que integrar al binomio cuerpo-alma (esta como *psiké*), como mera unidad psicosomática, la espiritualidad; pues «¿qué hombre sabe lo que hay en el hombre, sino el espíritu del hombre que está en él?» (Pablo, 1Cor 2, 11). Así podemos considerar la interinfluencia entre alma y espíritu (Núñez, 2024), siendo la *psiké* (alma) el elemento paciente del espíritu, pues este la vitaliza elevándola; impulsa hacia la libertad-creatividad, empleando la subjetividad (alma, *psiké*) como instrumento para relacionarse con el medio y para trascenderlo. La subjetividad opera a través de lo neurovegetativo, en donde por lo biológico el espíritu es estimulado por el ambiente —*Umwelt*— mediante la conciencia. Cuando operan sincrónicamente tales potencialidades, hay fuente de creatividad con sentido teleológico: autorrealización en la verdad, el bien mediante lo

bello, pero necesitando de la libertad (Cruz, 1987, IX, pp. 183-184, citando a Hartmann).

En esto, especificando desde la religiosidad humana, el Espíritu que hemos recibido nos libera de toda esclavitud y de vivir bajo el temor, nos hace hijos de Dios. Esto sucede en virtud de la comunicación interpersonal entre el yo-espiritual y la deidad. Pues, «el hombre no espiritual» (en texto griego: psíquico) actúa únicamente según sus facultades humanas —intelecto, afectos y voluntad— y «no percibe las cosas de Dios, pues son necesidad para él y no puede conocerlas, porque sólo puede enjuiciar según el Espíritu» (Casciaro, 1984, p. 87).

Cultivar la espiritualidad personal eleva al sujeto. Cuando uno no se resiste a hábitos negativos propalados por el ambiente (consumismo, tabaquismo, alcoholismo, pereza, envidia, etc.) está apagando su dotación espiritual, llegando a convertirla en inoperante. Esto le lleva a la esclavitud, a la dependencia de terceros.

Desde la perspectiva creencial (Quintana, 2001), la consecuencia comportamental estriba en que:

[...] los cristianos somos libres, porque no necesitamos guiarnos por los criterios de los demás, ni vivir bajo el temor de no contentar a todos, viviendo en la esclavitud del «qué dirán» o haciendo cosas por el solo hecho de quedar bien ante ciertas personas o grupos. El Espíritu nos hace libres: podemos ir por el mundo y por la vida con la cabeza en alto, con una dignidad invulnerable, sin la necesidad de comprar una máscara para disfrazar nuestra propia identidad. Quien es libre no necesita de los halagos o la amabilidad que vienen de una adaptación a los deseos de otros o de satisfacer las expectativas de los demás, que nada tienen que ver con nuestra propia verdad e identidad. El Espíritu nos abre a la aventura de ser, con toda la fuerza de la vida, nosotros mismos. Libres para poder rechazar a quienes nos quieren hacer dependientes y vulnerables o para no vivir bajo la opresión de conformar a todos ni ser la imagen que los demás pretenden que seamos.⁴⁰

40 Colegio Claret. Buenos Aires, publicado el 5 de junio del 2020. <https://www.claretbsas.edu.ar/index.php/2020/06/05/vivir-segun-la-libertad-del-espiritu/#:~:text=El%20>

En esto entendemos la ya referida antes necesidad de la comunidad (πόλις, ἐκκλησία), que tiene su idioma, portador de valores, normas, sentido común... de lógica y religiosidad. Tales elementos incitan lo espiritual del hombre para que actúe dando sus frutos. Esta influencia es descrita religiosamente: «la palabra de Dios está viva y es activa, afilada como espada de dos filos, penetrante en donde se dividen el alma y el espíritu... discerniendo los pensamientos e intenciones del corazón» (Pablo, Hebreos, 4, 12).

La distinción hombre «psíquico» del hombre «espiritual» (Pablo, 1Co 2, 13-14):

[...] nos ayuda a comprender la diferencia y la distancia que existe entre la madurez connatural de las capacidades del alma humana (subjetividad) y la madurez propiamente cristiana, que implica el desarrollo de la vida de la fe, de la esperanza y de la caridad. La conciencia de esta raíz divina de la vida espiritual, que se expande desde lo íntimo del alma a todos los sectores de la existencia, incluyendo los externos y sociales, es un aspecto fundamental y sublime de la antropología cristiana. Fundamento de esa conciencia es la verdad de fe por la que creo que el Espíritu Santo habita en mí (1Co 3, 16), ora en mí (Rm 8, 26; Ga 4, 6), me guía (Rm 8, 14) y hace que Cristo viva en mí (Ga 2, 20).⁴¹

Así se comprenderá que el espíritu se sitúa en la persona en sentido bidireccional «finito-infinito». Esto se constata al apreciar que inteligir es trascender de sí; primero porque conoce las cosas como no-yo y, con esto, se percibe a sí-mismo (identificarse). Así que entender no se aplica solo sobre lo observable, también versa sobre lo abstracto y lo universal; por esto, el entendimiento no es materia orgánica sino inmaterial. Lo volitivo va más allá de sí-mismo, operando un paso desde lo inmanente a lo trascendente, procediendo según acción libre (autodeterminación), con tendencia permanente hacia lo inmaterial por insatisfacción con lo material-finito. Considerando esta convergencia se podría apreciar la integración de las dos tendencias anteriores: acto de ser, la finitud actual (kantiano-existencialista) y su proyección a autorrealizarse según ideal de ser (vocación, eticidad, religiosidad) (Cruz, 1987, IX, p. 183).

Esp% C3% ADritu% 20nos% 20abre% 20a, los% 20dem% C3% A1s% 20pretenden% 20 que% 20seamos

41 Juan Pablo II, Audiencia general del miércoles, 10 de abril de 1991.

Sin embargo, del intelecto a la voluntad no hay paso directo o inmediato, pues nadie ama lo que no conoce, el hombre opera efectuando al unísono un «conocer-sintiendo-constructivamente» (Choza, 1988), encontrando interdependencia estructural y funcional entre tales dimensiones psíquicas y «soma-psiké-espíritu» (Burgos, 2010), como se concreta en el aprendizaje (Aznar, 1995). Interiormente en la persona, como de una integración a priori de la mencionada triada «conocer-sintiendo-construyendo», surge la estimativa que facilita el paso de un estado de plenitud espiritual a otro, mediante lo estético-sentimental. Pues «la vida es lo universal que no corresponde al deber ser, sino a una ley extraña al goce del individuo que mira para sí o para los otros desde sí, por mor de un universal que no puede aplicar, pues teme ser sojuzgado como meramente natural y no auténticamente espiritual» (Gálvez, 2016, pp. 399-402).

En consonancia con Choza (1988), el alma se refiere a la subjetividad, en tanto que la *psiké* se estructura en tres dimensiones en gradación de lo simple a lo ordenado, tanto en el intelecto (percepción, imaginación, memoria, comprensión, juicio crítico) como en lo afectivo (con una serie de tonalidades que van desde las emociones más elementales a los sentimientos superiores) y la voluntad (ordenados según: reacción, atención, motivación, propósito, acción libre). La integración de cada nivel se efectúa contando que siempre se procede de lo intelectual a lo afectivo para promover lo volitivo y en las mismas complejidades.

El corolario pedagógico entiende que la educación no se logra con suficiencia mediante la mera ejercitación de tales potencias, esto sería promover al hombre sin moral concreta, hay que alimentar el espíritu con valores, al fortalecer la *psiké* construyendo virtudes (lo valor-cognitivo —idea-fuerza— en la acción). Podríamos entender que la puerta de entrada de la subjetividad en el espíritu es la conciencia, puesto que «gracias a la conciencia, en particular a su función reflexiva, el hombre tiene la vivencia de sí mismo como sujeto, por lo cual él existe en plenitud como sujeto. Esto le da, le acarrea, le produce... cohesión, ajuste, madurez» (Wojtyła, 2011, pp. 135-145 y 156).

No hay que confundir lo intelectual-volitivo de la subjetividad con la espiritualidad humana. En consecuencia, cuando nos referimos al espíritu (*πνεῦμα*, *voûç*, *spiritus*), en analogía con pensamiento o inteligencia, se entiende como la inmaterial capacidad y acto de aprehender (*noesis*) de modo inmediato lo

verdadero, esto es diferente ya que es el contenido o *noema*.⁴² Tal contenido no hay que apreciarlo como la ilustración-idealista (capacidad intelectual o razón aplicada al desarrollo), ni al modo hegeliano (conciencia como el todo, la idea: que se define en diversas épocas en la dialéctica conciliadora de naturaleza y espíritu absoluto, objetivo, subjetivo y subjetivado), sino como una peculiaridad personal, como lo expresa Lalande (1967): «el sujeto de la representación con sus leyes y actividad propia» (razonar con coherencia y justedad), opuesto al objeto de la representación, puesto que libertad, reflexión, no es carne ni sensibilidad, ni espontaneidad, rechazando una visión idealista, recuperando y revalorizando el individuo singular⁴³ y, con esto, su responsabilidad y socialidad.

En la actividad global de la persona (horizontalmente: conocer-sintiendo -construyendo; aplicados en vertical: *bíos-psiké-pneuma*), reconocemos una dinámica específica: el sujeto *yo* realiza hacia adentro operaciones que repercuten en lo subjetivo (algo le sucede al hombre); la parte «pensar» podría llegar a su culmen en ser acto de consciencia, puesto que:

[...] no es sólo almacenar datos, lecciones, etc., ya que eso sirve para recordar, memorizar... Es insuficiente. Conciencia es poseer la verdad, el bien, comprender, tener sabiduría... (palabra de doble filo), que abre el sujeto hacia los demás y a la trascendencia; así, el sujeto-libre es dependiente de la verdad (comprender su cultura), con todos los valores (espíritu objetivo) que la constituyen. No obstante, hay que saber, además, que la conciencia no es sólo cognoscitiva, es el saber formular normas, relacionarlas con los valores e implantárselas uno en forma de acciones humanas. Eso es conciencia moral, estética, lógica... (actividad espiritual humana) ya que los valores generan normas. (Wojtyła, 2011, pp. 232 y ss.).

Entre la operatividad del alma-*psiké* (comprensión-discernimiento que posibilitan la conciencia) y la exteriorización de la persona, sucede la manifestación de lo espiritual. Por ejemplo: «Nunca ha de tomarse el cuidado de reprender el pecado ajeno, sino, cuando, después de examinar nuestra conciencia con preguntas internas (actividad psíquica), nos respondemos

42 <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Nous>

43 Kierkegaard. <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Espiritu>

delante de Dios (actos espirituales), sin titubeos (coherencia, madurez), que lo hacemos por amor»;⁴⁴ esto manifiesta que un acto espiritual necesita de una plenitud de las capacidades humanas. La casuística, abierta (ida y vuelta) de lo finito a lo infinito, se continuaría considerando los frutos del Espíritu Santo (absoluto-no-idea): caridad, gozo, paz, longanimidad, benignidad, fe, bondad, mansedumbre, continencia (Pablo a Ga 5, 22-23), los cuales no son actos, sino virtudes (vir: fuerza) de la realidad espiritual humana. En este sentido, los dones perfeccionan a la persona al cultivarlos llevando a cabo actos relativos a las bienaventuranzas, posibilitando así la santificación (Romanos, 6, 23).⁴⁵

Como «espíritu, el logos es “sentido”, conexión, unidad; sin su operación, todo lo individual, inmediato y circunstancial parece casual y falto de significación» (Ortega y Gasset, 1948, p. 10); por lo tanto, para desplegarse y adquirir madurez, el espíritu personal demanda comunidad, expresión que es correlativa a «yo soy yo y mi circunstancia» (Ortega y Gasset, 1948, p. 12). Esta afirmación se justifica —dilttheyanamente— porque el espíritu es la manera en que el pasado, el presente y el futuro se articulan dentro de cada curso vital, por lo que hay conexiones entre valores, fines, significados... lo histórico (intergeneracional) (Comte-Sponville, 2006, p. 144; Gracia, 2013, p. 649), que expresan fuerzas, intenciones, energías; lo cual nos hace comprender que no estamos sujetos en una mera y simple cadena de causalidades del azar (Lorenzo, 2017, pp. 23 y 24).

Por lo antedicho, la circunstancia debería entenderse como comunidad objetiva de acción, compuesta por una colectividad semejante a sociedad, porque los sujetos existen en tanto que actúan juntos. Pero comunidad añade una especie de cuasisubjetividad común, el espíritu objetivo (en cierta manera: imaginario colectivo), sea como valores y normas explicitados o implícitos. Como ese contexto puede incitar ambivalentemente, uno de sus efectos sería el clima convivencial, valga como ejemplo. Pero la comunidad no es un nuevo sujeto de acción, solo introduce nuevas relaciones —de confianza, de respeto, de responsabilidad, autoridad— entre personas. Por consiguiente, «ser miembro» (tender a un mismo fin) no es igual al mero

44 Agustín de Hipona, Exp. In Gal, 57.

45 <https://es.catholic.net/op/articulos/24452/cat/520/sobre-los-frutos-del-espiritu-santo.html>

participar psicosocial (anético), hay que cualificar la interacción encarando las acciones en pro del bien común (logrando el mismo fin, uno va logrando madurez) mediante la cooperación, la elección y la oposición (Wojtyła, 2011, pp. 395 y ss.). Por donde, *eklesía* es una comunidad muy concreta y por ello, sin contar con Dios, tendríamos incomprendiones, hechos que trascienden esa realidad religiosa.⁴⁶

Von Hildebrand aprecia en las respuestas espirituales humanas, en cuanto a las incitaciones por el valor, un aspecto cognitivo (inteligencia), una energía afectiva (corazón) y una tendencia volitiva (libertad). Esta última nos conmueve a contemplar los destellos de la dignidad humana (o, a la contra: de su barbarie) en las acciones ajenas, por ejemplo, en sus irradiaciones poético-estéticas. El centro de lo espiritual se caracteriza por irradiar el amor, la felicidad, amistad, autodeterminación... Se trata de la inmaterialidad de lo inteligido (esencia de cosas, comprensión), junto a la reflexividad sobre la propia acción (valoraciones), afirmando una proyección espiritual desde el intelecto, que no se yuxtapone a lo biológico, ya que lo requiere (unidad psicosomática). Así, abarcando el mundo inmaterialmente, comprendemos su complejidad. En estas dimensiones se ha de considerar lo dinámico de lo espiritual, que es definido por la libertad; esta sugiere la caracterización espiritual de la persona, con rasgos de independencia, apertura ante lo nuevo, falta de constricción, autonomía, capacidad de elección, poder, querer, amor, voluntad, desvincularse de lo material y considerar lo espiritual-objeto. Espiritualidad que contiene dos dimensiones: vertical autodeterminación —yo quiero, autodomínio, interioridad-intimidad—; y horizontal —elección, intención, participación, compromiso, riesgo, responsabilidad—; ambas, bien estructuradas y formadas con valores (no antivalores) dan actos que promueven la virtud. La síntesis se efectúa desde la conciencia, cuya función es integradora expectante (Burgos, 2010, pp. 62-100) del conocer-sintiendo-construyendo, actos siempre presentes en el yo y que están ligados a su dignidad.

En fin, la distinción en lo humano de lo psíquico y espiritual trae consecuencias de diverso orden. Algunos justifican la eutanasia, la eugenesia... la discriminación basada en concebir al hombre como solo unidad psicosomática;

46 J. P. Adán (2024). *Sobrepoder, anarquía y comunidad*. <https://www.youtube.com/watch?v=MeABxdjU9W0>

entonces, proponen tales actos negativos basados en que: o casi no hay *soma* en rendimiento completo (tetrapléjicos y análogos), o que en su *psiké* falla el intelecto en diverso grado, sea porque están emocionalmente desesperados (solicitud de suicidio asistido) o su voluntad es muy débil (otros deciden por el sujeto). Ambos extremos olvidan la tercera dimensión que en origen siempre está presente, junto a las otras dos, para constituir la persona desde su generación inicial.

Espíritu, persona y educación

Se afirma que educar consiste en el perfeccionamiento intencional de las facultades (aptitudes, potencialidades, etc.) del hombre, señalando como las específicas el intelecto y la voluntad (García Hoz, 1970, p. 292). No obstante, por lo explicado en los puntos anteriores, esta tarea se centra en lo individual, en cuanto es sufrida (operada y recibida); pero también es interior, por donde arranca lo espiritual, aunque la socialidad es lo más observable (García Hoz, 1981, pp. 25-27). Por tanto, la educación es a la vez *educare* (asimilación cultural y moral) y *educere* (separación individual) (García Hoz, 1968, p. 25), a fin de que el sujeto vaya desarrollando sus virtualidades y controlando sus debilidades (García Hoz, 1975, p. 14), con el fin de que haga efectiva su propia libertad mediante su autocontrol.

Contextualizado este proceso se han de situar las relaciones docente-discente, las de alumnos entre sí y del escolar hacia dentro, así encontramos el lastre que supone lo calificado como *globalismo*. Por esto, ante la crisis de tal naturaleza y su negativa repercusión sobre el apropiado funcionamiento de las potencialidades específicamente humanas, que bloquean el despliegue de lo espiritual-humano. Esto nos obliga a revisar la posición sociocultural, contando que Ortega y Gasset (2014) añade, sobre la dialéctica yo-circunstancia: «y si no la salvo a ella no me salvo yo». Esta aseveración nos trae a la consideración que educar no se agota con la individualización, pues este modelo genera cierto aislamiento social y pobre resiliencia ante situaciones críticas, facilitando personas con adiciones, conflictos, etc. (García, 2022).

La razón de esta inclinación individualista hacia los antivalores podría deberse a que, en la individualización, no se cuenta con que lo inmaterial personal se nutre de lo espiritual de la comunidad, siendo el lenguaje dialógico un medio apropiado para efectuar el transvase mutuo. Este y el pensamiento son

instrumentos de que se vale el espíritu humano para cualificarse, ya que es un juego de símbolos, en tanto que significantes que requieren la reflexión, puesto que la comunicación se basa en el raciocinio, que es más universal (Mead, 2016, pp. 159 y 211-212). No obstante, no hay que confundir el contenido semántico con el espíritu personal, provocando la imaginación, como entiende Mead (2016, pp. 164-166), sino la potenciación de ese interior en el hombre, que tiene tendencia a captar lo axiológico⁴⁷ con instrumentos específicos (intelecto en conciencia desde su cognitiva).

Desde la repercusión hegeliana,⁴⁸ el espíritu aparece en la naturaleza (como humana), identificado con ella, primero como vida consciente o *alma* («natural», «sensitiva» y «real», según grados de individualidad creciente), luego como *conciencia* (en cuanto sensibilidad, percepción, entendimiento, autoconciencia y razón) y, finalmente, como *espíritu*, sujeto ya identificado consigo mismo, teórico, práctico y libre... Por esto, el desarrollo del espíritu transcurre unido a la naturaleza y, como sujeto-libre, el espíritu se relaciona con lo exterior, donde ha de realizar su libertad y donde el espíritu se convierte en objeto, recorriendo tres etapas: el derecho, la moralidad y la eticidad. Entonces, para educar (mejor: formar) Dilthey propone aprender de las ciencias del Espíritu (que sería el espíritu objetivado o bienes sistematizados). No obstante, congruentemente con los antecedentes, se establece la acción educante del siguiente modo: dado el espíritu objetivo, el subjetivo se relaciona con él y así elabora el espíritu subjetivado, hasta lograr ser espíritu absoluto, aunque sin ser una mera repetición de los bienes que el espíritu objetivo ofrece, sino que, captando su esencia valoral, con la creatividad personal al aportar, servir...⁴⁹

En esta línea, para cultivar la subjetividad y elevarla en su espíritu son necesarios: la lectura de los clásicos de antaño y hogaño, la presencia elegante,

47 American Humanist Association https://americanhumanist.org/wp-content/uploads/2017/07/hm3_spanish.pdf Habré que aclarar que esa ansiedad de lo axiológico individual, constatado desde el germen, no se refiere sólo a los valores positivos, también entran en este dominio los disvalores o antivalores. Estos últimos deseducarían por impedir el autocontrol y destrozarian la personalidad.

48 Enciclopedia y Principios de la Filosofía del Derecho: https://encyclopaedia.herdereditorial.com/wiki/Esp%C3%ADritu_subjetivo

49 Se toman ideas de Choza (1988, 336-338 y 1990, 59-75) con inclusión de consideraciones de Villalpando, 1971)

el buen gusto con sentido del humor, educando el carácter, incluir el ser ciudadano responsable y solidario, etc.; y esto no se halla completamente en las enciclopedias, que son nociones abstractas no vivenciales; ni se perciben fácilmente porque son bienes invisibles. Por esto, presentan limitaciones pedagógicas para alcanzar el fin educativo, ya que en esto las humanidades serían adecuadas si lograsen aprender integrando congruentemente las tres dimensiones: cuerpo-alma-espíritu. Decimos *congruentemente* porque ya están integradas, pero no todos logran efectuar o mantenerlo plenamente a lo humano. Con tales bienes culturales se capacitaría a los alumnos a abrir sus horizontes, embellecer sus vidas y adornarse de libertad. Estos aspectos últimos nos avisan de que el fin educativo no es privado-individualista, así se caería en la autocomplacencia, sino que se trata de desarrollar su sociabilidad despertando ofrecer un mejor servicio a los demás: don, tener para dar (Lorda, 2010).

Esta premisa es relevante en relación con nuestro contexto globalista, cuya circunstancia es análoga a la de otras épocas, como enseña la historia⁵⁰ y se efectúa una sinopsis con la sociológica. Con esto constatamos la sustitución de valores por antivalores y sus consecuencias asociales. Esto es manifestado críticamente (Han, 2022; Sloterdijk, 1989), calificando nuestro contexto como una rémora sin alma abocada a su extinción; pero que, también en esta circunstancia hay una raíz de esperanza cristiana, que hermanada con la fe y la caridad, conforman un modelo de buenas prácticas para la vida social.⁵¹

Consecuentemente, el educar promoviendo lo espiritual ni se puede centrar solo en la inculcación memorista —que efectuaría una pasividad y anularía gran parte del yo—, ni consistiría en dejar madurar⁵² sin proponer contenidos valiosos a la *psiké*. Educar ha de efectuarse a la vez que formar en la verdad, el bien y la belleza, unido a promover sus relaciones sociales, a partir

50 «Fallint en lo mon caritat, lealtat i veritat, comença mala voluntat, injuria i falcedat, e per ço fon gran error entre lo poble de Deu i gran confusió...» (Joanot Martorell, 1490, en: *Tirant lo Blanch*, cap. XXXII, escrito en la lengua valenciana de entonces).

51 Reflexión del sociólogo J. Pérez-Adán, sobre *La tonalidad del pensamiento* (Han, 2022).

52 Los modelos relacionados con este sentido de educar sin propuesta ética ni moral material toman dos líneas: el ejercicio de razonamiento moral mediante dilemas morales vacío de orientación alguna, salvo un ejercicio procedimental; y la clarificación de valores, que tienden a una moral subjetivista, más de tono afectivo y relativista. Ambos se ciegan a la verdad.

de considerar la interioridad discente. Por esto, las asignaturas no son fin en sí mismas sino medios; por ejemplo, relacionando lo estético con lo ético humanos, da un sentido del honor (aristócrata, que no elitista ni clasista). O concebir la educación física y deportiva como actividades que promuevan el dominio del espíritu sobre lo neurovegetativo (Cassoti, 1924, p. 52). Análogamente, deberías pensar sobre la geografía, la historia, la filosofía, etc. que, siguiendo este modelo, promueven el espíritu crítico. Derivadamente, con esto se facilitaría evitar el aburguesamiento y sus vicios... Así, el educando no se autopercebe como necesitado de agradecimientos, ni de aplaudir a quienes le alaben. Esto debería ser coronado al fomentar la amistad entre los estudiantes. Con perspectiva trascendental se incluyen las consideraciones concibiendo el tiempo con valor de eternidad, entonces se comprendería la inversión de su tiempo con ellos. Un recurso para encarnarlo es educar en el arte, sobre todo la música que, como hemos visto demostrado, también previene la ansiedad por desesperación y causa fallos (Alvira, 1999, pp. 90-95), conflictos, violencias.

Así, para entablar los procesos y acciones educativas entendemos que, por lo espiritual en el sujeto, no es un ser cerrado en sí, pues es comunicativo porque necesita trascenderse. En esto, empleando sus potencialidades se relaciona con las cosas, con otros y con Dios. La apertura toma dos dinámicas de recepción e influencia (Burgos, 2010, p. 17). Su acción implica tomar los valores como criterios, enjuiciar las variables de la situación, elicitar propósitos y, con las virtudes construidas en su yo, tener fortaleza para efectuar tales actos libremente. Así, a medida que sigue su proceso educativo, cada vez se define más; es más concreto, a la par que se universaliza, humanizándose más (Choza, 1988).

Por tanto, habría que apostar por una educación centrada en cada persona: yo soy yo y mi circunstancia (lo local), por lo cual se exige que las aulas sea comunidades educativas vivas y no enciclopédicas. Para lograrlo hagamos de las comunidades voluntarias (educación reglada o formal) entornos integradores de moralidad, donde la cultura organizativa no esté divorciada de la vida, donde la excelencia carismática (autoridad) sea visible, tanto en su modo de funcionar hacia dentro como hacia fuera, a través de la excelencia de unas vidas en las que se puedan reconocer y admirar, autoridades morales. Pues es bien sabido que apuntar a la excelencia, a la realización de las

capacidades, no es meritocracia; es, y debe verse, como una razón social, como la dote debida por quienes de sí son lo que son por su socialidad. Todos nacemos en el débito de la filiación que nos hace humanos. Ser mejores en base a una valía que entendemos en función de entrega y utilidad es el mejor modo de hacer frente a esa deuda innata. Negarse a pagarla es un modo de renunciar a ser lo que somos o estamos llamados a ser. Una pequeña lección comunitaria que bien merecería la pena reconocer para el mejor funcionamiento del mundo, a pequeña escala comunitaria y, por imitación, también a escalas de dimensiones más grandes y complejas (Pérez-Adán, 2022, p. 83).

Mas, proyectado respecto a los planes de estudios, por influjo de Hume y Descartes mediante Kant, encontramos una reducción de lo espiritual-objetivo, enseñando enciclopédicamente. Así se corre el peligro de interpretar lo espiritual como mero conocimiento (en vez de entender comprendiendo, en rigor, exhortar a saber por uno mismo; ver finalidad humana y social), a modo de ciencia natural (consignar, explicar hechos y procesos, exactitud, validez acordada general, utilidad), con lo que así se enseña el envoltorio, que reduce la dimensión humana a mera cosa, lo cual muestra a la persona como indiferente. Por tanto, las ciencias humanísticas no pueden enseñarse mecánicamente, tampoco a lo enciclopédico, ni reducirse a un memorismo. Se debe hacer entender la «relación que guardan los principios y reglas que los inspiran, con la realidad más amplia de la sociedad y civilizaciones humanas... desde el punto particular en que actúan» (Lara, 2008, p. 53). Por consiguiente, no basta con aprender ciencias construidas por principio de causalidad (a modo no-ético) porque no agotan el conocimiento de cada persona (carecen de interioridad); ni saberse las construidas por acumulación de nociones humanísticas (adquirir nociones de lo humano). Cada asignatura tiene sus límites, que requieren suplementación: esos conocimientos habría que cobijarlos en la finalidad, cobrando su sentido vivencial y su valoración —de entonces y de hoy— a fin de enseñar un currículum completo —todas las dimensiones-asignaturas de la cultura— y equilibrado —sin recargar más en unas materias que en otras— (Scheler;⁵³ Marín, 1976; etc.).

Interpretamos que este sería un planteamiento que hace ubicar al sujeto en su contexto, pero sin adaptarse pasivamente al globalismo postmodernista, sino aprovechando lo valioso de las influencias de esa época, así como

53 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5181321.pdf>

manteniendo un espíritu crítico-evaluador. Por consiguiente, no debería seguirse una secuencia espiritual-idealista porque el ser humano no es solo pensamiento, pues con el solo pensar se asfixiaría (Lorda, 2013, p. 22); tampoco habría que diseñar lo curricular al modo hegeliano-reduccionista, así se conduce a reflexionar solo sobre nociones o datos alejados de la vida y esto daría una cultura escolar deshumanizada, entonces se tomaría parte de la misma, resultando un fraude (Lorda, 2013, p. 64). También encontramos que la enseñanza enciclopédica, anética, con perspectivas solo causales (cientismo) es insuficiente porque el «espíritu científico es, primero, amor (motivo) por el conocimiento; y, después, método para asegurarlo»; de donde *amor* no debería ser mera motivación, sino que es lo espiritual del investigador, o del enseñante, en nuestro caso (Lorda, 2013, p. 77).

Una perspectiva derivada de lo antedicho consistiría en aceptar la propuesta de Hartmann (Cruz, 1987, IX, pp. 184-185). El espíritu objetivo se halla en el sujeto, pero lo aprende a través del pueblo (*Gemeinschaft* 'comunidad'), así como su lenguaje, las cosmovisiones, artes, costumbres, derecho, usos, apreciaciones, técnicas, gustos típicos, actitudes, conceptos y juicios, normas del pensar. Esa objetivación liga, como tradición histórica, al sujeto con su tiempo y comunidad, además de con las generaciones anteriores y las que le seguirán. Al aprehenderlo por el sujeto se constituye su espíritu personal objetivado, que no es mera repetición, pues le da originalidad o estilo. Se trata de lograr una formación (*paideia*) siendo culto, por ello manifiesta su riqueza interior; pero tal bagaje que no agota su espiritualidad, que pretende la trascendencia (lo teologal).

Por esta razón debemos reconocer que, para superar la alienación y sus malas consecuencias derivadas del globalismo, habría que implicar un tanto más a los estudiantes. Lo espiritual opera en una doble direccionalidad, como se ha dicho arriba, y que antropológicamente sucede desde la impronta del yo-ontológico (*anamnesis* o *synthesis*) que pone en mente lo verdadero, lo bello y lo bueno, y por otra parte la *conscientia* (*actus consumatus*) que capta, reconoce, testimonia y juzga. Si la *anamnesis* se relaciona con el sentido subjetivo de «bien común», la *conscientia* aprehende la información del sentido común de los referentes específicos (familia, comunidad, iglesia). En esta reflexividad tenemos dos frutos del yo-conciencia: i) intencionales: sobre

el fin y acerca de los medios, con juicio moral y elicitación de propósitos; ii) en orden a la ejecución, que implica la voluntad-afectividad (Peiró, 1998).

Entonces, la acción educativa debería tender a hacer que cada educando se descubra (autocomprensión) como un todo viviente; promoviendo el discernimiento sobre su radical ser (yo-dignidad-ontológico). Al promover el entendimiento mediante las sensaciones, los sentimientos actúan como nexo entre lo cognoscitivo y la acción (libre). También plantear la consecuente importancia de ser congruente con ello, enseñando a los escolares a plantearse fines, haciendo comprensible la coordinación de sus dimensiones (conocer-sintiendo-constructivamente), al tratar de alcanzar su teleología (vocación). Sin embargo, se debería promover al unísono la proyección abierta del yo (ser-en-el-mundo), apreciando positivamente la participación y la responsabilidad, con virtudes como don (generosidad, justicia, renuncia al ego).

Especificando. Una materia que incide sobremanera en la promoción de lo espiritual, y sufre menoscabo, es la enseñanza de la religión. Tal negativismo atenta contra la raíz de la persona. Pues, «en la esencia misma del amor, de la felicidad y de la capacidad de dar la vida por una causa noble se encuentra la inmortalidad» (Yepes & Aranguren, 2009, p. 348). El hombre «aspira a seguir viviendo indefinidamente» (Marías, 1987, p. 342). «[P]ertenece intrínsecamente al espíritu del hombre la apertura al absoluto... La religiosidad es un fenómeno —conductas compuestas por acciones privadas, singulares, comunitarias, socio-culturales y simbólicas: oración, liturgia, etc., de intensidad especial— humano universal» (Yepes & Aranguren, 2009, p. 351). Vista desde la sociabilidad, la libertad solidaria es fruto de la identidad con proyección comunitaria —encuentro de lo espiritual humano y lo social—, que se funda en la verdad aceptada sin coacción y posibilitada por la sociabilidad. Si, por ateísmo y escepticismo, se fallare, sin sentir problemas de conciencia, se perdería el sentido de culpa, lo cual ocasiona crisis socio-cultural. El corolario debe transcurrir por un renovar ético (en Occidente: recristianizar). Una perspectiva intelectual, de unos estudios con religión, podría explicarse en que al ser humano no se le dejó a su naturaleza pura, sino que, en sí, contiene una sobrenaturaleza, por la que lo divino le está presente en potencia (Ricardo, 2015). La prueba del error del espiritualismo, así como la demostración de que el espíritu orienta la subjetividad (alma, *psiqué*), es

que, si no hubiese trascendencia, no habría nada que pensar sobre la realidad, porque ese resultado del razonar no puede ser profundo... Es decir: sin Dios, el espíritu humano fácilmente se vuelve ácido por las asperezas de la vida, los fracasos del yo y la resaca de las satisfacciones pasajeras (Peters, 2011, p. 115). Entonces, espiritualidad se refiere tanto a la circunstancia como a nuestra interioridad; se puede optimizar mediante carismas; pero, como personas cristianas, participan de la oración y de la guía para los fieles. En esto se diferencian de las «energías espirituales vagas», que no armonizan, las cuales son a la vez meros relacionales y más individualistas, en vez de fomentar un compromiso fraterno (Kosloski, 2020).

Otra área marginada es lo humanista-estético. Entre el arte y el espíritu encontramos unas constantes del primero que elevan la humanidad del sujeto. Se trata del estilo epocal, pues aun siendo irreplicable lo suelen abortar antes de vivir, por esto no debe ser objeto exclusivo de aprendizaje escolar; así mismo, otra faceta consiste en la aspiración del educando, que es relativa a lo moral con orientación a fines... La cuestión pedagógica estriba en si el enfoque tiende a la «masi-cuantificación» —pintar en cantidad, esculpir para el mercado... en ambiente y periodo materialista— así las personas se muestran desesperadas y, derivadamente, se genera estrés en las aulas; eso estéticamente se extiende manifestándose como decadencia en la vida espiritual, pues el arte sobrevive humillado porque pierde su espíritu. Educar en la belleza nos debería llevar a imitar al esteta, que echa luz sobre las tinieblas del hombre (Schumann), trazando al pintarlo todo (Tolstoi), manifiesta un espíritu hambriento sin satisfacerse, no estando masificado (gente pendiente del bullicio), sino que suprime los ruidos interiores para estar en *l'art pour l'art* (podría hablar, pero calla; podría oír, pero no escucha). El artista tiene como fin no la reproducción, sino la manifestación de su mundo interior, aspecto que solo se logra si se actúa según principios. Se trata de que el autor cultive su alma espiritual y no solo sus sentidos. O sea: como el arte trasciende la naturaleza, es un trascendental abierto a lo trascendente, a modo de mística, siempre individual que, misteriosamente, conecta el espíritu subjetivo con el de la época (Kandinsky, 1911).

Entre el esplendor de las formas (arte) y lo ético-religioso encontramos un nexo que puede desembocar en unas enseñanzas integradas (Luyten, 1972). Se trata de una transversalidad vital, más que cognitiva y, sin dejar de ser

inteligente, incluir el logro de la finura de espíritu. Porque se puede ser un gran científico o artista y no disponer de finura espiritual, la cual se demuestra por ignorar a los demás. En este *modus vivendi*, la verdadera ciencia y las artes —incluida la Historia del Arte— pasan a segundo plano; pues, en la orientación personalizante, la finura capta el detalle y la disposición de los elementos, de tal modo que, sin esa actitud, la moralidad es superficial (lo estético refleja lo ético).

Por consiguiente, entendemos que sería erróneo enseñar belleza, ética, moral «puras» —aisladas de los otros y su circunstancia, como compartimentos estancos y absolutos—. Mejor sería implicar a cada educando, resaltándole de la masa-aula (Gadamer, 2000), lo cual demanda disponer de finura de espíritu y un juicio convergente con el sentido común y el del gusto, puesto que estos rasgos preanuncian el tipo de moralidad. Así, pues, la finura espiritual une la bondad moral con la recta disposición estética, lo cual denota elegancia, grandeza, superioridad sobre las circunstancias (lo opuesto al *snob* o *parvenu*, propios del globalismo masificante). Para alcanzar la finura de espíritu hay que dejar que la realidad sea tal como es en sí —la verdad de las cosas—; esto se consigue formando en la capacidad de penetración en los objetos, en querer de verdad las relaciones —amistad— sin imponer sus ideas; mas no se trata de autoadmirarse, que ocasiona perder el factor simbólico dado: ideología, subjetivismo, requerimiento de aplauso... (Alvira, 1999, pp. 83-89), sino de darse, pues «para servir, hay que servir», comenzando por cada educador.

También habría que poner en su lugar la historia, junto con la geografía, para relacionar el sentido común de una zona determinada con el espíritu de cada época.⁵⁴ En esto vale lo antedicho sobre el peligro del nocionalismo; al contrario, se trata más de captar las manifestaciones legales, actitudes, expresiones artísticas, técnicas, su articulación como concepción del mundo, modos de relación social y su proyección en la autorrealización y socialidad. Así, no cabe educar en compartimentos estancos, separando ciencias sociales, de humanidades y de naturales, sino que hay que entender la realidad a partir de lo ecológico-socioambiental (Herrero, 2010).

54 <https://www.filosofia.org/enc/fer/espiepoc.htm>

Por encontrar espíritu junto a *psiké* y *bíos*, las reflexiones de las enseñanzas y del escolar deberían ser inter-trans-disciplinares. Un modelo que lo concreta es el católico, que integra los tres niveles que estudian lo espiritual en el yo: psicológico, filosófico y teológico. Con esto, una vez que uno se ha sabido qué es como *persona* (teleología: qué somos y para qué), podría conocer su despliegue (vocación como crecimiento espiritual) elicitando propósitos y comprometiéndose (trabajo, matrimonio, ocio) moralmente. Como procedimiento, no se trata de empoderar (esto es fortalecer para acaparar posiciones, lo cual genera conflictos), sino desplegar las dimensiones del yo como encarnación de la donación. Empoderar no entiende de teleología/propósito, siendo el individuo substancia material modelable, sin sentido vital; sería juego de tronos. Pues, uno se despliega amando a los otros por Dios (Vitz, 2019, p. 2).

Reflexión final a modo de conclusión

Como primero es el ser (educando como una complejidad integrada) del que se deriva el obrar, ante la presión globalista de primar lo individual - necesidades funcionales y regirse por meros deseos, debido a que se entiende el educando solo como unidad psicosomática (dualista); al considerar el espíritu como un elemento nada idealista foráneo del yo, en vez de considerarlo como una realidad vertebrante de esa unidad, dándole sentido teleológico con responsabilidad ante sí y, por su dimensión abierta, abierto a cooperar con los demás y ante la trascendencia; entonces habría que reconsiderar la tendencia que opera en los diseños modernistas y postmodernos de la tarea escolar. Esto no solo en cuanto a las asignaturas componentes del currículum, que debe ser (Marín-Ibáñez, 1976) completo —reflejar toda la realidad humana y cultural—, equilibrado —sin exagerar el peso de unas materias más que otras— y armonioso —evitando brusquedades y yuxtaposiciones—, pero, con esto último, sin practicar un desarrollo abstracto, individualista y adaptacionista, sino tomando el aula como una comunidad educativa viva.

Referencias

Alvaro, 2008). *Los conceptos de «comunidad» y «sociedad» de Ferdinand Tönnies*. V Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de la Plata. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5842/ev.5842.pdf

- Alvira, R. (1999). *Filosofía de la vida cotidiana*. Rialp.
- Artigas, M. (2005). *La espiritualidad del ser humano*. Universidad de Navarra. Seminario del CRYF, 15/11/2005. <https://www.unav.edu/web/ciencia-razon-y-fe/la-espiritualidad-del-ser-humano>
- Artigas, M. (2011) *Ciencia, razón y fe*. EUNSA.
- Aznar, P. (1995). El componente afectivo en el aprendizaje humano. *Revista Española de Pedagogía*, vol. 52, n.º 200.
- Bazán, A. (2024). La parroquia como comunidad. <http://autorescatolicos.org/PDF007/AAAUTORES2448.pdf>
- Beitia Jiménez, X. G., González Resco, A., Urdaneta Pereira, I., & Varea Fernández, A. (2019). Masificación en las aulas: no es cantidad, es calidad. *Fac. CC Información, UCM*, Nov. 4, 2019. <https://generaciondospuntocero.com/masificacion-en-las-aulas-no-es-cantidad-es-calidad/>
- Benegas-Lynch, A. (2018). La fuerza del espíritu humano. *Libertad y Progreso*. <https://www.libertadyprogreso.org/2018/11/21/la-fuerza-del-espiritu-humano/>
- Bodemer, K. (1998). La globalización. Un concepto y sus problemas. *Nueva Sociedad*, n.º 156, julio-agosto, 54-71. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2697_1.pdf
- Borja, R. (2022). Globalismo. *Enciclopedia de la Política*. <https://www.encyclopediadelapolitica.org/globalismo/>
- Burgos, J. M. (2010). *Antropología breve*. Nueva Revista-Palabra.
- Casciaro, J. M. (1984). *Sagrada Biblia*. (Tomo 7). EUNSA.
- Cassoti, M. (1924). *Didattica*. La Scuola.
- Castillo, H. del (2021). El hombre es Unidad Bio-Psico-Espiritual. 14/XII. <https://es.catholic.net/op/articulos/60238/cat/403/el-hombre-es-unidad-bio-psico-espiritual.html#modal>

- Choza, J. (1988). *Manual de antropología filosófica*. Rialp.
- Choza, J. (2016). *Manual de antropología filosófica*. Thémata.
- Choza, J. (2020). *Conciencia y afectividad*. Thémata.
- Collins, F. (2014). 2014/06/21. <https://caminocatolico.com/francis-collins-padre-del-genoma-humano-se-puede-encontrar-a-dios-en-el-laboratorio-de-igual-forma-que-en-una-catedral/>
- Comte-Sponville, A. (2006). *El alma del ateísmo*. Paidós.
- Conce, E. (2023). *El budismo: su esencia y su desarrollo*. FCE.
- Derisi, O. N. (1970). Materia y necesidad, espíritu y libertad. *Sapientia*, 25(95). <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/14265/1/materia-necesidad-esp%C3%ADritu.pdf>
- Domingo, E. (1994). La complejidad del hombre: sôma - psykhé - pneûma. *Helmantica: Revista de Filología Clásica y Hebrea*, vol. 45, 136-138. <https://summa.upsa.es/high.raw?id=0000003400&name=00000001.original.pdf>
- Eliot, T. S. (1949). *Notas para la definición de cultura*. Emecé.
- Fazio, M. (2013). *El papa Francisco. Claves de su pensamiento*. Rialp.
- Gadamer, H. G. (2000). *Educación es educarse*. Paidós.
- Gálvez, J. (2016). *De la vida y el espíritu: la dignidad del individuo*. <https://revistas.uma.es/index.php/contrastos/article/view/1792>
- Galino, M. A. (1952). Un aspecto de la Pedagogía como «Ciencia del Espíritu». *Revista Española de Pedagogía*, n.º 37. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/9191>
- García Hoz, V. (1962). *Cuestiones de filosofía individual y social de la educación*. Rialp.
- García Hoz, V. (1970). *Diccionario de Pedagogía*. Labor.

- García Hoz, V. (1975). *Educación personalizada*. Miñón.
- García Hoz, V. (1981). *Principios de Pedagogía sistemática*. Rialp.
- García, J. (2022). Aislamiento social, individualización y baja resiliencia: el impacto en la salud emocional y la educación. *Revista Latinoamericana Ogmios*, CIIDET. <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/32>
- García-Parra, C. (2006). *Impacto de la globalización en las relaciones sociales de estudiantes mexicanos en zonas migratorias: estudio preliminar*. Universidad Veracruzana. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/Impacto-De-La-Globalizacion.pdf>
- Gracia, D. (2013). El puesto del hombre en la realidad. *Cuadernos Salmantinos de Filosofía*, vol. 40. <https://summa.upsa.es/high.raw?id=0000032464&name=00000001.original.pdf>
- Han, B.-C. 2022. *El espíritu de la esperanza*. Herder.
- Herrero, M. (2010). La Geografía como disciplina integral. *Rev. Investigación y Desarrollo*, vol. 18, n.º 2. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612010000200009
- Hirschberger, J. (1971). *Historia de la Filosofía*. Herder.
- Kosloski, P. (2020) ¿Qué significa espiritualidad? <https://es.aleteia.org/2020/08/04/que-significa-espiritualidad/>
- Kandinsky, V. (1977). *De lo espiritual en el arte* (1.ª ed., 2011). Barral.
- Lalande, A. (1967: *Vocabulario técnico y crítico de la filosofía*. El Ateneo.
- Lara, F. de (2008). Introducción a las ciencias del espíritu. *Humanidades*, vol. 36, n.º 2, 52.
- Lorda, J. L. (2010). *Humanismo: I. Los bienes invisibles. II. Tareas del espíritu*. Rialp.

- Lorda, J. L. (2013). *Aforismos*. Rialp.
- Lorenzo, L. M. (2017). La noción de «espíritu» en la filosofía de Wilhelm Dilthey. *Contrastes, Revista Internacional de Filosofía*, vol. XXII - N.º 1, 19-34.
- Luyten, N. A. (1972). *L'interdisciplinarité, moyen privilégié d'exercer la fonction critique et spirituel*. CERI, OCDE.
- Marín-Ibáñez, R. (1976). *Valores, actitudes y objetivos en educación*. Miñón.
- Marías, J. (1987) *La felicidad humana*. Alianza.
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Mead, G. H. (2016). *Espíritu, persona y sociedad*. Paidós.
- Millán-Puelles, A. (1967). *Fundamentos de Filosofía*. Rialp.
- Moreno, M. (1995). Implicaciones, éticas, sociales y legales del proyecto «genoma humano». *Proyección*, n.º 178. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7312059>
- Naval, C., Bernal, A., Jover, G., Fuentes, J. L., & Cárdenas, A. R. (2020). El ser humano ante los valores. Planteamientos filosóficos y actualización pedagógica. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1dp0w3h.91>
- Núñez, P. (2024/04/30). ¿Cuál es la diferencia entre alma y espíritu? https://ladiferenciaentre.info/alma-espiritu/#Alma_y_espiritu_%E2%80%93_Cuadro_comparativo
- Oriol, A. (1975). *Psicología antropológica*. Trillas.
- Ortega y Gasset, J. (1914). *Meditaciones del Quijote*. <https://demiurgord.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/09/meditaciones-del-qui-jote.pdf>
- Ortega y Gasset, J. (1948). *La rebelión de las masas*. Espasa-Calpe.

- Peiró, S. (1998). Sentido antropológico de los valores en los procesos de educación. *Bordón*, n.º 50, 47-54.
- Peña, F. (2012). La masificación de la educación y la búsqueda de igualdad, justicia y equidad sociales en Colombia. *Revista Folios*, núm. 36, 189-200. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932039011.pdf>
- Pérez-Adán, J. (2021 y 2022). Autoridad, gestión, comunicación y regimentación en comunidades voluntarias. *Investigación Multi e Interdisciplinaria sobre la Familia: Correlatos*, año 4, n.º 4, año 5, n.º 8.
- Pérez-Adán, J. (2024). Sobre: Han, B., *La tonalidad del pensamiento*, Paidós.
- Peters, M. A. (2011). *Marion-ética. Los «expertos» de la ONU imponen su ley*. Rialp.
- Piaget, J. (1979). *Seis estudios de psicología*. Barral.
- Quintana, J. M. (2001). *Las creencias y la educación*. Herder.
- Ricardo, P. (2015). ¿Cuál es la diferencia entre cuerpo, alma y espíritu? <https://es.aleteia.org/2015/12/02/cual-es-la-diferencia-entre-cuerpo-alma-y-espiritu/>
- Rincón, A. I. (2018). La religión y la formación de la civilidad. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 24. Universidad P. Salesiana. <https://www.redalyc.org/journal/4418/441853860005/html/>
- Rops, D. (1954). *Jesús en su tiempo*. Luis de Caralt Ed.
- Saldarriaga, A. (c-2024). *Ser lo mismo, ser diferente: contra la masificación*. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/23204/3-8060-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20masificaci%C3%B3n%20se%20manifiesta%20no,de%20vivienda%20alojan%20millones%20de>

- Sánchez, A. (1962). *El porvenir del espíritu*. Banco de la República. https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/download/5967/6188
- Sánchez, L. (1986). *El concepto de espíritu en la antropología de Max Scheler* [tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.
- Sánchez-Cámara, I. (1998). *José Ortega y Gasset: La rebelión de las masas*. <https://www.nuevarevista.net/jose-ortega-y-gasset-la-rebelion-de-las-masas/>
- Santamaría, L. (2020). ¿Espiritualidad vs. religión? Claves para captar el mundo de hoy. <https://es.aleteia.org/2020/04/23/espiritualidad-vs-religion-claves-para-captar-elmundo-hoy/>
- Saraswati, F. S. (2014). *El hinduismo*. Fragmentata Ed.
- Schluchter, W. (2011). Ferdinand Tönnies: comunidad y sociedad. *Signos Filosóficos*, vol. 13, n.º 26. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-13242011000200003
- Sevilla, H. (2024). Concebir el espíritu. *Valenciana*, núm. 33.
- Sloterdijk, P. (1989). *Eurotaoísmo*. Seix-Barral
- Smith, B. (2024). Para comprender a los globalistas debemos comprender su religión psicopática. *Alt-Market.com*
- Smithson, D. D. (2020). Transiciones civilizatorias y crisis de la modernidad. *Revista de la Academia*, 29. DOI:10.25074/0196318.0.1688
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO (1997). *Declaración Universal sobre el Genoma Humano y los Derechos Humanos* [Conferencia general]. <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/universal-declaration-human-genome-and-human-rights>
- Villalpando, J. M. (1971). *Filosofía de la Educación*. FCE.

Vitz, P. C. (2019). Un metamodelo cristiano católico de la persona. Entrevista. <https://es.zenit.org/2019/09/17/entrevista-al-dr-paul-c-vitz-un-metamodelo-cristiano-catolico-de-la-persona/>

Wojtyła, K. (2011). *Persona y acción*. Rialp.

Yepes, R., & Aranguren, J. (2009). *Fundamentos de antropología*. EUNSA.