

## 2 EDUCAR LOS ALFABETISMOS RELACIONALES

DOI: 10.22199/S07198175.2012.0001.00002

Dra. Marta BURGUET ARFELIS<sup>1</sup>

Recibido el 15 de abril. Aceptado el 6 de mayo 2012.

### RESUMEN

Este artículo parte de la detección de nuevos analfabetismos en el siglo XXI, a raíz de la voluntad de desarrollar el cuarto pilar de la educación para este siglo presentado en el informe Delors, aprender a vivir juntos. Considerando que la construcción del aprendizaje relacional se puede basar en fortalecer el vínculo, y éste se configura en el entorno educativo, se propone fortalecer la alfabetización existencial desarrollando el aprendizaje del ser, y de un ser abierto a la alteridad, entiendo la alteridad en sus múltiples formas.

**Palabras clave:** relación, interdependencia, vínculo, existencia, convivencialidad.

### Educating relational literacies

#### ABSTRACT

This article is based on the detection of new illiterates in the XXI century, following the will to develop the fourth pillar of education for this century presented in the Delors report, learning to live together. Whereas the construction of relational learning can be based on strengthening the link and is configured in the educational environment, it aims to strengthen existential literacy, developing the learning of the being and a being open to alterity in its different forms.

**Keywords:** relationship, interdependence, link, existence, living together.

---

1 Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona.

## **Introducción**

Partiendo de la afirmación de Freire “Nadie educa a nadie, nadie se educa sólo, los hombres se educan entre sí, en comunión” (Freire, 1995: 54), nos adentramos en la inevitable dimensión relacional de toda persona. En primer lugar, nos detenemos a examinar los nuevos analfabetismos propios de esta sociedad del siglo XXI. De entre ellos, percibimos que la falta de alfabetización relacional emerge en una sociedad donde la coexistencia es cada vez más cercana y mayor, a pesar de que no siempre viene de la mano de una convivencia.

Específicamente en los entornos universitarios se educa en el aprendizaje del saber, y en función del tipo de formación se fomenta el aprendizaje del saber hacer, pero a menudo se descuida el aprender a vivir juntos y aprender a ser. Por ello nos adentramos en esta dimensión de la seidad de la persona, en cómo construirla y potenciarla, para llegar con ello a desarrollar una sólida relación intrapersonal, desde la aceptación incondicional de uno mismo.

## **Nuevos analfabetismos**

La sociedad agraria se regía por un tipo de costumbres y requería unos aprendizajes que los mismos padres transmitían a los hijos, y cuya complejidad se veía solucionada con el trabajo diario en los quehaceres rurales. La sociedad industrial comportó, además, unos aprendizajes mucho más estructurados con la finalidad de introducir a los empleados en el trabajo en cadena que se llevaba a cabo. Era la misma industria en el propio espacio laboral la que ofrecía esa formación, aunque reducida a lo que para el trabajador era preciso en su laboralidad concreta, en vías de la productividad específica y dirigida.

Por otro lado, la sociedad de la información ha acelerado estos cambios de tal manera que un anciano muy habilidoso y capaz en la sociedad industrial, se ve inhábil para realizar algunas gestiones en la sociedad informatizada. Sacar una entrada para el teatro puede suponer un problema para quien no se maneje con

los 'botones' de un cajero automático, y pedir al nieto que haga ciertas operaciones de este tipo es un gesto muy habitual.

Así pues, para que las nuevas tecnologías no acaben siendo una nueva forma de exclusión social, habrá que paliar el analfabetismo funcional desde la educación, ya sea con las personas mayores o desde la infancia introduciendo a los menores en el manejo de tecnologías novedosas.

La instantaneidad, la inmaterialidad, la innovación, la inmediatez, son características que dificultan el aprendizaje para quienes han vivido muchos años de su vida con un mismo televisor sin mando a distancia y sin más botones que el del volumen y el encendido y apagado.

Invertir tiempo, espacios y economía a favor de esta educación es evitar una nueva forma de exclusión social y favorecer que las personas mayores puedan cocinar en su microondas, ir a ver un espectáculo o actualizar su cuenta bancaria de forma autónoma y libre contando con sus capacidades personales.

Sin embargo, las nuevas formas de analfabetismo han ido creciendo. Refiriéndonos al Informe Delors de la Educación para el siglo XXI, como espectro de esos cuatro pilares en los que sostener nuestra educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; descubrimos analfabetismos en cuánto a nuestro manejo de la vivencia con otros y otras, así como en relación al desarrollo de nuestro propio ser autónomo y responsable.

### **La importancia del vínculo como garantía para alfabetizar en el con-vivir**

Muchos han sido los filósofos, sociólogos y pedagogos que han señalado la importancia de reconocer que crecemos y nos hacemos por interacción con la alteridad. Desde la 'insociable sociabilidad' de Kant hasta la educación en comunión de Freire, hay grados muy diversos. Algunos han llegado a definirse *como soy yo y mis otros* en conciencia de que nos construimos en interacción con los nuestros, desde el círculo de los más allegados hasta los más alejados, pero en definitiva por esferas de relación. Somos en función de las interacciones trazadas, las miradas cruzadas, las palabras escuchadas y emitidas.

El ser humano está en constante interacción. No podemos entender la persona humana sin esa relación, pues uno implica a otro y así en un enorme entramado relacional.

Garantía de un 'vivir juntos' de modo armónico será la vivencia y convivencia de aquellos constructos axiológicos que puedan favorecer estructuras relacionales sólidas. El tejido relacional, como eje central del con-vivir, puede fortalecer la implementación de tales valores y viceversa, éstos se verán manifiestos en tanto en cuanto haya relaciones más sólidas entre aquellos que vivimos juntos en un mismo marco espacio-temporal.

Desde la apuesta pedagógica por garantizar un vínculo de relación que impida contextos relacionales de indiferencia, destacamos tres círculos relacionales a trabajar: nivel intrapersonal, nivel interpersonal y nivel extrapersonal, entendido este último como aquellas relaciones que establecemos con el entorno social, ecológico o urbano.

Entendemos que el vínculo garantiza un nivel y una calidad en toda interrelación, y es por ello que consideramos el trabajo del vínculo como valor que posibilite crear esas redes relacionales suficientemente sólidas como para que los conflictos, roces, disrupciones conductuales... no impidan el restablecimiento de la relación y la con-vivencia armónica de la ciudadanía.

### **Alfabetización existencial para una intrarelación pedagógica**

Cuando nuestro nivel de conocimiento para movernos socialmente con éxito, para vivir con nuestros conciudadanos –compañeros de trabajo, familia, pareja, etc.– se desarrolla de forma armónica, podemos afirmar que estamos ante unos niveles socioafectivos favorables. De ahí que tratemos de sentar parámetros pedagógicos para reducir ese analfabetismo emocional que tan de moda puso Goleman recuperando el viejo término de inteligencia emocional. En esta línea, una persona estará emocionalmente plena en su desarrollo cuando su comunicación con el/los alter-ego sea gratificante y fluida. Pero para ello precisará de unos niveles previos de bienestar que irán muy unidos al bien ser.

Es decir, para andar emocionalmente armónicos por la vida, precisamos una mínima estabilidad emocional con nosotros mismos que no viene tanto determinada por el estar bien con los demás e incluso con nosotros mismos, sino por el bien-ser cada uno en sí mismo. Nos adentramos con ello a términos filosóficos que tratan de sentar las bases para la aceptación de la propia existencia y la propia persona.

Ninguno de nosotros pedimos existir, y sin embargo, ahí estamos. Podemos, por tanto, pasarnos la vida peleándonos con nuestra existencia porque no pedimos estar ahí; o bien podemos alegrarnos de ello y vivirla en plenitud. De ambas posturas surgirán actitudes muy diversas en la vida, que llevarán a niveles de sociabilización totalmente divergentes.

¿Dónde tenemos, pues, el barómetro de nuestra seidad, de nuestro bien-ser? Posiblemente en la 'contentez', en el hecho de estar contentos con nuestra existencia, de valorarla positivamente y no desde la resignación. De ahí podremos percibir que entre existir y no existir no hay grados: o bien existo, o bien no existo. Por ello, el hecho de estar existiendo nos iguala a todos los contemporáneos. Los que no existen, no perdieron nada, pues no llegaron a poder percibir ningún sentimiento. De algún modo, la existencia nos es común a todos y no podemos valorarla como algo gradual. Por tanto, todos tenemos la misma valía en dignidad de existir: no hay comparaciones posibles ante las cuales no quedemos en un terreno de igualdad total. Nadie sale ganando ni nadie sale perdiendo. Por ello, ese termómetro de la existencia, el hecho de estar contentos, no nos lleva a vivir en el orgullo, pues todos tenemos ese mismo grado de existencia. Esta alegría no puede enorgullecernos sino hacernos andar en lo cierto: constatamos que existimos. Pero sí que esa alegría puede hacernos pensar que nunca dejaremos de existir, lo cual sería un error.

Luego habrá modos de vivir, unos más en la opulencia, otros más en la mendicidad, unos más en sobreabundancia no sólo de bienes sino también de afectos y valoraciones, otros más en la pobreza de carencias relacionales y necesidades de reconocimiento, de saberse alguien para alguien, o de afanes de protagonismos... pero en definitiva compartiremos un mismo bien-ser si lo sustentamos en el mero hecho de estar existiendo, y no en las características de ese existir.

De ahí que el analfabeto existencial podamos definirlo como aquél que no se percató de que para existir no le falta absolutamente nada. Lo tiene todo. Está completo. "Nada le falta para ser algo en vez de nada" (Rubio, 1996: 3).

Sabiéndonos completos, al menos en algo, en existir, tenemos ya nuestro ser bien cimentado, tenemos nuestro bien-ser sustentado en aquello que no nos llevará a posibles envidias o comparaciones valorativas, porque todos partimos de un mismo denominador común. Luego los numeradores nos diferenciarán a todos, y de ahí los analfabetismos emocionales, funcionales, etc. que podamos ir creando o incentivando... pero al menos habremos resuelto el posible analfabetismo existencial: dándonos cuenta de que no nos falta nada para esta existencia. Con

ello, los demás grados de 'analfabetidad' se disminuirán, porque partirán de la 'contentez' con uno mismo y con la existencia, partirán del entusiasmo. Partirán de estar en paz con algo, en un primer grado, con uno mismo, y de ello surgirá una estabilidad emocional a nivel de convivencia armónica, pues ya no hará falta competir con el otro, al menos en lo que hace referencia a ese denominador común.

Desde este punto de vista, las emociones surgen más armónicas, y cada uno se descubre más o menos emotivo, pero no por ello más o menos existente. Cada uno se descubre con más o menos sentimientos de alegría, de rabia, de tristeza o de creatividad... pero todos con la misma capacidad de aceptación de ser, de existir, pues de no ser como somos no habríamos llegado nunca a existir. Y nuevamente de ello puede surgirnos el sentimiento de resignación: "pues si justo a mí me tocó ser yo... me tengo que aguantar y que me agüaten", pero también puede surgir una aceptación realista y entusiasta, no necesariamente conformista y resignada.

Éstas serán las bases para un buen clima emocional en nuestras relaciones y en nuestra relación con nosotros mismos. De ahí, que todo aquello que no nos agrada de los demás, en lo más profundo de nuestro ser son características que no nos agradan de nosotros mismos y al vernos reflejados en nuestro alter-ego, nos provoca molestia.

Trabajar para educar en ese primer nivel de analfabetismo, el existencial, permite construir una base de relación con uno mismo desde la propia aceptación, que revertirá en la relación con cualquier otro, sea de la esfera de los próximos o de los más lejanos, sea de la esfera de los seres humanos o bien otros seres vivos e incluso inanimados, e incluso en nuestra relación con la trascendencia, si partimos de una experiencia espiritual. Constatar que todos tenemos un mismo alfabeto en la existencia, en el que no hay diferencias ni grados —somos, existimos—, permite construir los demás alfabetos desde el aprendizaje y el desarrollo, en mayor o menor medida, pero consolidado ya desde ese primer eslabón esencial.

En toda relación se establecen unos grados: desde buscar al otro, descubrirlo, reconocerlo (darle categoría de interlocutor válido), hasta conocerlo y maravillarse del misterio que cada uno alberga en su complejidad.

## Relación por contraísmo<sup>2</sup>

En nuestra sociedad a menudo nos definimos 'por oposición a' en la búsqueda de la necesaria identidad. La definición a menudo se hace por contraposición, como elemento comparativo, y ahí el agravio comparativo en el que se cae. No debe extrañarnos, pues, que nuestros adolescentes se afirmen también oponiéndose, cuando la sociedad se define por parámetros extrínsecos. De tal manera que, al validar la propia identidad en función de elementos externos, los valores identitarios serán fluctuantes, podrán ir a la alza o a la baja como los valores bursátiles. Buscar parámetros identitarios intrínsecos permitirá construir identidades menos frágiles, más estables, menos líquidas y algo más sólidas en una sociedad bastante móvil y sustentada en valores efímeros.

Por contrapartida a este contraísmo, propio de la construcción identitaria adolescente, los adultos viven un cierto complejo de no llevar la contraria, de no negar, en aras de no malograr su crecimiento. En palabras del profesor Javier Elzo (2007), los adolescentes crecen en una especie de algodón, sin oposiciones, cuando en realidad las necesitan para confrontarse con ellas. Si es propia la reivindicación, la confrontación, cuando se encuentran con unos adultos que no causan oposición, que ceden ante todo, que no les ponen barreras, los adolescentes sienten que no tienen con qué confrontarse, contra quién ir y eso les causa desconcierto, una especie de apatía generalizada –como ya se la ha denominado–, un vivir sin entusiasmo. En definitiva, vivir porque toca, mecánicamente, de rutina.

Los adultos a menudo hemos confundido paz con quietismo, con no levantar la voz, con un 'statu quo', y esa paz no entusiasmo, sino que aburre. La paz supone esfuerzo más que una lucha, supone salir de esa mediocridad. Precisamente Gandhi comentaba qué era más fácil poder entusiasmar para la paz a una persona combativa, incluso bélica, que a alguien indiferente. La indiferencia, esa especie de pasotismo social, apatía generalizada, implica que no haya hacia donde estirar, hacia dónde implicar a la persona, porque no tiene energía, no hay desde dónde tirar para involucrar en algo. Precisamente por ello, Gandhi, que conocía muy bien la psicología humana, manifestaba que le era más fácil entusiasmar para la paz a un combatiente que a un indiferente, y calificaba la indiferencia como la gran enfermedad social. Por ello, base para un buen alfabetismo relacional será la construcción identitaria relacional enraizada en la afirmación más que en la oposición.

---

2 Burguet, M. (2007). *Del viure d'esma a l'entusiasme de viure. Una mirada als adolescents des del realisme existencial, en Adolescència. Trencar la incomunicació*. Barcelona: Edimurtra.

### **Relación interpersonal desde el principio de transaccionalidad**

Habiendo constatado la necesaria sociabilidad humana, y viendo que podemos construirla por afirmación, damos un paso adelante en esta solidez del alfabetismo relacional. Una relación implica mínimamente dos partes. Por ello, para establecerla podemos hablar de transaccionalidad, no a modo de relación mercantil sino a modo de intercambio, tanto si es gratuito como no, pero en definitiva por bidireccionalidad.

A este nivel, varios psicólogos (Rogers, 1972) han apostado por la aceptación incondicional que ahora deseamos retomar poniendo el acento en la responsabilidad y la autonomía, y lo representamos en el que venimos a denominar principio de transaccionalidad para la aceptación mutua. Las personas, para su óptimo crecimiento y desarrollo emocional, necesitan ser aceptadas incondicionalmente por la sociedad que les acoge, tal y como son, en su existir concreto y con su físico, carácter, genio y figura específicos.

Para completar esa transacción, la persona concreta, en el momento en el que su crecimiento y desarrollo moral se lo permita, llegará a formular también su aceptación hacia la sociedad en la que vive y convive, la aceptación de los agentes educativos que le configuran, la aceptación hacia sus progenitores o adultos de referencia, de tal modo que fruto de este proceso mutuo crezcan autónomamente y asumiendo su responsabilidad como ciudadanos y ciudadanas de esta sociedad que ha hecho posible su existir concreto.

Dicha aceptación fluirá con mayor optimización a partir de los diálogos apreciativos, diálogos que no necesariamente han de ser verbales, pero que han de ser de afirmación mutua, de aceptación de cuánto existe, valorando bidireccionalmente las existencias concretas. Para ello el nivel de comunicación deberá ser fluido, reencontrando la serenidad que se ha alterado mientras la ciudadanía en general trataban de encontrar su lugar, resituarse, reestructurar los papeles, porque los diversos agentes educativos tampoco saben hacia dónde mirar ante el analfabetismo existencial y relacional. Este principio de transaccionalidad invita a una reafirmación mutua de lo que realmente existe y a no perder el tiempo en soñar ideales irreales, a los que por imposibles se destinan energías frustradas.

Será ésta una competencia, la de la aceptación transaccional, que no se improvisa, que ha de estar presente en las propuestas escolares, en los espacios y tiempos vitales trabados en el seno de la escuela, porque son competencias necesarias para avanzar en sociedades plurales como la nuestra.



### **Corresponsabilidad en el cuidado relacional**

Para alcanzar un nivel adecuado de alfabetismo relacional, debemos apoyarnos en la ética del cuidado (Noddings, 2009) que propone emerger la responsabilidad, la voluntad –que no imposición– de cuidado de los demás. Emerger el sentimiento de pensar en los demás, sus necesidades, intereses, sentimientos, voluntades e intenciones, más allá de los propios. Noddings ofrece su propuesta moral que está en la raíz de la responsabilidad por los demás, a partir de la comprensión de un mundo interrelacionado y del aprendizaje de la confianza, la compasión y el afecto como ejes vertebradores para la consolidación de una ética del cuidado. Un cuidado recíproco, transaccional y volitivo, fruto de la propia decisión autónoma, por convicción más allá de la imposición, del deber de ser bueno, del deber de ser responsable, del deber de cuidar a los demás. Una ética, la del cuidado, sustentada en la comprensión de la fragilidad humana y en definitiva enraizada en la evidencia de la interdependencia, la interdependencia y la construcción personal a partir de la relación social.

De ahí que consideremos que ese cuidado queda patente al hacernos cargo los unos de los otros, para lo cual el reconocimiento de nuestra interdependencia será principio primero como base para tal vínculo. Ese alter-ego con el que tenemos y mantenemos una relación de interdependencia, de dependencia mutua dentro de nuestros ámbitos de autonomía, nos pide atención, respuesta y nos convoca a la responsabilidad compartida, que no individual ni individualista. Por ello podemos hablar de una corresponsabilidad que nos compromete en ese vínculo relacional de modo bidireccional tanto individual como colectivamente. Podemos ser responsables, responder por lo que nos hacemos los unos a los otros, también colegiadamente, porque nuestras actuaciones no son meramente individuales. Por ello las responsabilidades, los cuidados para con los demás, podrán ser también compartidos. Defendemos así la corresponsabilidad social como valor educativo.

Conscientes de nuestra dimensión social de necesidad, podemos construir la corresponsabilidad que conlleva dicha conciencia de ser seres necesarios, aún cuando no imprescindibles. Si albergamos nuestra sociabilidad en la imprescindibilidad, emerge la responsabilidad: ‘soy responsable individualmente’. Si albergamos nuestra sociabilidad en la necesidad, emerge la corresponsabilidad: ‘somos responsables de modo conjunto, comunitario, compartimos responsabilidades’. A nivel institucional, la sociedad ha asumido esa corresponsabilidad, por ejemplo ante deficiencias familiares por desestructuración, de las que trata de dar

una respuesta institucional que contribuya a ampliar la dificultad de respuesta de los entornos familiares ante necesidades vitales de los menores.

### **Conclusión**

De todo ello destacamos la importancia de 'conciencia colectiva', conciencia de que somos en tanto en cuanto los otros son, de que toda relación deviene pedagógica en tanto en cuanto de modo intrínseco nos educa –sea a nivel consciente o inconsciente, sea formal o informal, sea desde una relación dependiente o independiente–. La finalidad será construir formas de relación que nutran, y para ello autores como Martínez Guzmán hablan de relaciones de interdependencia, para enuclear la relación en esa obviedad pedagógica –una relación no puede no educar– y a su vez en el equilibrio entre dependencia e independencia. Nos construimos por relación. Por ello la conciencia colectiva se basará en que todo lo que es, tiene derecho a ser y seguir siendo. De ahí que sea garantía para impedir la exclusión.

La construcción de este ser la garantizará el hecho de seguir siendo, y con ello la existencia en sí misma es condición necesaria para poder establecer el vínculo relacional con los coexistentes de modo que a través del nivel de vínculo y del mantenimiento de mismo, se puede alfabetizar en la habilidad relacional.

Concluimos de ello con la propuesta de fortalecer el vínculo pedagógico, conscientes del aprendizaje que se extrae de toda relación y de la capacidad educativa intrínseca, destacando la importancia de este aprendizaje en entornos universitarios donde por ese pretendido carácter academicista, se ha minusvalorado el saber ser y saber vivir juntos. La finalidad será que las instituciones universitarias se impliquen para responder a parámetros más realistas en esa consolidación de nuestro ser y nuestro seguir siendo en un marco de convivencialidad corresponsable.

Dra. Marta BURGUET ARFELIS  
Departamento de Teoría e Historia de la Educación  
Facultad de Pedagogía  
Universidad de Barcelona  
mburguetarfelis@ub.edu

### Referencias bibliográficas

- BURGUET, M. (2007). “Del viure d’esma a l’entusiasme de viure. Una mirada als adolescents des del realisme existencial”, en *Adolescència. Trencar la incommuniació*. Barcelona: Edimurtra.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe en la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- FREIRE, P. (1995). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- MARTÍNEZ GUZMÁN, V. (2005). *Podemos hacer las paces*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- NODDINGS, N. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Argentina: Amorroutu.
- ROGERS, C. (1972). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.
- RUBIO, A. (1996). Ser. *Revista RE*, 7, 3.
- VAN MANEN, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- VAN MANEN, M. (2004). *El tono en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.