

**Educar en el horizonte del sentido: la re-ligación como fundamento
filosófico, antropológico y pedagógico de la formación humana**

Educating in the Horizon of Meaning: Re-ligation as a Philosophical, Anthropological, and Pedagogical

Foundation of Human Formation

Charles Derond

Resumen

Este artículo propone una reflexión filosófico-pedagógica sobre la re-ligación como fundamento de la formación humana ante la fragmentación cultural e individualista de la modernidad tardía. Educar consiste en restablecer vínculos entre conocimiento y vida, individuo y comunidad, razón y afectividad. Desde una perspectiva interdisciplinar —dialogando con Zubiri, Ricoeur, Arendt, Freire, Morin y Levinas— se explora esta categoría como estructura antropológica y horizonte ético-espiritual. La pedagogía de la re-ligación emerge como respuesta humanizadora: una pedagogía del cuidado, diálogo e interioridad que articula libertad con solidaridad, pensamiento crítico con experiencia espiritual. Se concluye que re-ligar no implica regresar al dogma, sino abrir la educación a su dimensión transformadora donde el ser humano se reconcilia consigo mismo, con los demás y con el mundo, constituyéndose en praxis de esperanza.

Palabras clave Educación; Filosofía de la educación; Re-ligación; Sentido; Cuidado.

Charles Derond

Universidad de Estrasburgo | Estrasburgo | Francia | charles.derond@hotmail.fr

<https://orcid.org/0009-0000-7056-7238>

<https://doi.org/10.46652/runas.v6i13.321>

ISSN 2737-6230

Vol. 6 No. 13, 2025, e250321

Quito, Ecuador

Enviado: mayo 15, 2025

Aceptado: septiembre 08, 2025

Publicado: octubre 30, 2025

Continuous Publication

Abstract

This article proposes a philosophical-pedagogical reflection on re-ligation as a foundation for human formation in the face of the cultural and individualist fragmentation of late modernity. Education consists of reestablishing connections between knowledge and life, individual and community, reason and affectivity. From an interdisciplinary perspective—in dialogue with Zubiri, Ricoeur, Arendt, Freire, Morin, and Levinas—this category is explored as an anthropological structure and an ethical-spiritual horizon. The pedagogy of re-ligation emerges as a humanizing response: a pedagogy of care, dialogue, and interiority that articulates freedom with solidarity, and critical thinking with spiritual experience. It concludes that re-ligating does not imply a return to dogma, but rather opening education to its transformative dimension, where human beings reconcile with themselves, with others, and with the world, constituting a praxis of hope.

Keywords Education; Philosophy of Education; Re-ligation; Meaning; Care.

Introducción

Vivimos inmersos en una época de profundas paradojas, donde la experiencia humana se desarrolla en un escenario de contradicciones fundamentales. Nunca antes en la historia la humanidad había dispuesto de un acceso tan inmediato y masivo a la información, ni había construido una red de intercomunicación global tan vasta y sofisticada; sin embargo, paradójicamente, rara vez se ha sentido tan profundamente desconectada, tan internamente fragmentada y tan vacía de sentido existencial. Esta contradicción estructural define el espíritu de nuestro tiempo y plantea desafíos cruciales para las instituciones sociales, particularmente para la educación. El sistema educativo, que en su ideal debería constituir el espacio privilegiado donde los sujetos aprenden a comprender críticamente el mundo y a situarse en él de manera significativa, parece haberse transformado progresivamente en un dispositivo de adiestramiento técnico instrumental y de gestión emocional superficial. La educación contemporánea padece lo que podríamos denominar una crisis silenciosa pero profunda: produce competencias medibles y certificables, pero no genera sentido vital; forma capacidades instrumentales, pero no teje vínculos auténticos ni comunitarios. En este contexto generalizado de dispersión cognitiva y existencial, la categoría filosófica y pedagógica de re-ligación emerge con fuerza como una vía particularmente fecunda para repensar radicalmente la misión educativa en el siglo XXI. El término, que etimológicamente proviene del latín re-ligare, significa literalmente “volver a unir, atar nuevamente”. Tradicionalmente vinculado al ámbito semántico de la religión, sugiere esencialmente un gesto fundamental de reunión, de reencuentro profundo entre el ser humano, el mundo que habita y el misterio que los sustenta y trasciende. Sin embargo, más allá de sus connotaciones teológicas tradicionales, la re-ligación puede y debe entenderse hoy como una estructura antropológica fundamental y como un principio pedagógico esencial: una forma de reconexión simbólica entre el conocimiento abstracto, la experiencia encarnada y la búsqueda de sentido.

Hacia una Pedagogía de la Re-ligación: Fundamentos Filosóficos y Antropológicos

Educar desde una clave auténtica de re-ligación significa, por tanto, trabajar activamente para restaurar la unidad perdida o debilitada entre el saber disciplinar y la vida concreta, entre

la razón crítica y la dimensión afectiva, entre el desarrollo de la interioridad y la construcción de comunidad. Supone reconocer que toda práctica educativa genuina es, en sustrato último, una práctica de vínculo y conexión: vínculo reflexivo con uno mismo y con la propia identidad, vínculo ético con los otros en su alteridad, vínculo ecológico con el mundo natural y cultural, y vínculo con la trascendencia, entendida aquí no como adhesión a un dogma particular, sino como apertura a un horizonte de profundidad y misterio que constituye lo propiamente humano. El presente trabajo de investigación se propone desarrollar esta tesis central desde un enfoque decididamente interdisciplinario, articulando de manera sistemática tres niveles de análisis complementarios. En primer lugar, un nivel filosófico, destinado a situar conceptualmente la re-ligación como categoría fundamental para la comprensión del sentido y de la condición del ser-en-el-mundo (Heidegger, 1927), en diálogo con la tradición fenomenológica y hermenéutica. En segundo término, un nivel antropológico y socioeducativo, orientado a mostrar empírica y teóricamente cómo la ruptura contemporánea del vínculo no es solo un problema psicológico individual, sino una auténtica crisis de humanidad compartida y de convivencia democrática (Bauman, 2000; Innerarity, 2020). Finalmente, un nivel pedagógico y didáctico, que explorará críticamente prácticas educativas concretas de educación integral que cultiven deliberadamente la re-ligación como horizonte formativo esencial, inspirándose en aportes como los de la pedagogía crítica de Freire (1970), la educación lenta de Tonucci, y las pedagogías del cuidado (Boff, 2002) y la interioridad.

Implicaciones Educativas: Hacia una Gramática del Sentido Compartido

Esta investigación, es importante subrayarlo, no pretende en absoluto restaurar un discurso confesional o dogmático en el espacio educativo, sino más bien ofrecer los fundamentos para una gramática renovada del sentido, capaz de integrar de manera creativa y crítica la razón ilustrada, la experiencia simbólica y el compromiso ético en un mundo plural. En tiempos de fragmentación acelerada y de crisis ecológica y social, la educación enfrenta la tarea urgente e ineludible de religar activamente lo que la modernidad hiperbólica ha escindido: el saber especializado y la sabiduría vital, la técnica instrumental y la reflexión ética, la ciencia explicativa y la actitud de cuidado, la realización del yo individual y la construcción del nosotros comunitario. La pedagogía de la re-ligación se presenta así no como una nostálgica vuelta al pasado, sino como un proyecto profundamente actual y necesario, que busca responder a los desafíos de un presente complejo mediante la recuperación de la dimensión integral, vinculante y significativa de la experiencia educativa. Su propuesta central es que solo una educación que se atreva a asumir esta tarea de reconexión profunda podrá formar personas capaces de habitar el mundo no como meros consumidores o técnicos competentes, sino como ciudadanos críticos, seres éticos y personas espiritualmente despertas, comprometidas con la construcción de un futuro más humano, justo y sostenible para todos.

Metodología

Este estudio se fundamenta en una metodología de carácter hermenéutico y transdisciplinar, específicamente orientada a la comprensión profunda del sentido de la educación cuando

es concebida como una praxis de re-ligación. El enfoque hermenéutico permite interpretar los fenómenos educativos más allá de su manifestación superficial, accediendo a sus significados subyacentes y a sus dimensiones simbólicas, mientras que la perspectiva transdisciplinar posibilita un diálogo fecundo entre distintos campos del saber, superando los compartimentos estancos del conocimiento académico tradicional. Esta doble articulación metodológica resulta particularmente adecuada para abordar un objeto de estudio complejo como la re-ligación educativa, que por su naturaleza desborda los límites de cualquier disciplina singular. La investigación combina de manera sistemática tres estrategias principales de indagación. En primer lugar, se realiza un análisis conceptual riguroso de categorías filosóficas fundamentales —tales como sentido, vínculo, cuidado y trascendencia— en diálogo crítico con autores que han reflexionado sobre la condición relacional del ser humano, como Xavier Zubiri en su análisis de la inteligencia sentiente, Paul Ricoeur (1990) en su filosofía del sí mismo y del otro, Emmanuel Levinas (1977), en su ética de la alteridad, Hannah Arendt (1958) en su concepción de la natalidad y la acción, y Edgar Morin (1999) en su pensamiento complejo. Este análisis no se limita a una exposición histórica, sino que busca actualizar y poner en diálogo estas categorías con los desafíos educativos contemporáneos.

Estrategias de Indagación y Criterios de Validez

La segunda estrategia consiste en una revisión documental exhaustiva que abarca tanto obras clásicas de la pedagogía emancipadora, como la seminal *Pedagogía del oprimido* de Paulo Freire (1970), cuanto aportes contemporáneos provenientes de las ciencias de la educación y las ciencias sociales que abordan la crisis del sentido y las búsquedas de nuevos paradigmas educativos integrales. Esta revisión se extiende a documentos de organismos internacionales como la UNESCO (2021) y a investigaciones recientes publicadas en revistas indexadas que exploran las intersecciones entre educación, espiritualidad y ecología integral. La tercera estrategia, de carácter sintético, implica una articulación teórico-práctica destinada a traducir los principios filosóficos y antropológicos de la re-ligación en orientaciones pedagógicas concretas y operativas, centradas en ejes como la pedagogía del cuidado (Boff, 2002), la cultura del diálogo (Burbules, 1993), el cultivo de la interioridad (Martínez-Otero, 2017) y la construcción de comunidad educativa. El enfoque general es cualitativo-interpretativo, pues no busca medir efectos cuantificables o establecer relaciones causales, sino comprender la educación en su dimensión más profunda como experiencia humana de vinculación, creación de sentido compartido y desarrollo de una conciencia relacional. La selección de fuentes y autores responde a criterios duales de relevancia teórica —incluyendo autores canónicos cuya obra ofrece aportes fundamentales para la comprensión del fenómeno educativo— y pertinencia pedagógica contemporánea, priorizando aquellos planteamientos que han demostrado tener un impacto tangible en la renovación de las prácticas educativas actuales. La validez y solidez de la investigación se sostienen mediante un proceso de triangulación metodológica entre los saberes de la filosofía, la antropología y la pedagogía, así como a través de la verificación de una coherencia interna sustantiva entre la tesis central, los argumentos desarrollados y las propuestas formativas finalmente esbozadas.

Desarrollo

Los Cimientos Filosóficos: Del Desarraigo a la Relacionalidad

El siglo XX inauguró una reflexión filosófica profunda y sistemática sobre lo que se ha denominado la «crisis del sentido» en la cultura occidental. Pensadores fundamentales como Friedrich Nietzsche, con su proclamación de la «muerte de Dios»; Martin Heidegger, con su análisis del ser-arrojado-en-el-mundo y la angustia existencial; o Jean-Paul Sartre, con su descripción de la radical libertad y soledad del sujeto condenado a ser libre, describieron de manera lúcida la experiencia moderna de la pérdida de fundamento metafísico y el consiguiente vaciamiento de sentido. En el terreno específicamente educativo, esta crisis epistemológica y existencial se tradujo progresivamente en la reducción del aprendizaje a un proceso técnico-instrumental, desprovisto de finalidad interior y de horizonte ético. El pensamiento instrumental, analizado críticamente por la Escuela de Frankfurt a través de autores como Theodor Adorno y Max Horkheimer, terminó convirtiendo la educación en un mecanismo de adaptación y reproducción social antes que en un auténtico camino de humanización y liberación, tal como lo denunció Paulo Freire (1970) en su crítica a la «educación bancaria». Frente a esta deriva reduccionista, fue emergiendo gradualmente una potente corriente de pensamiento relacional que buscó superar el aislamiento del sujeto moderno cartesiano. Filósofos dialogales como Martin Buber, con su filosofía del encuentro Yo-Tú; Emmanuel Levinas, con su ética de la alteridad radical; o Paul Ricoeur, con su hermenéutica del sí-mismo como otro, propusieron de maneras diversas una ontología del vínculo donde el ser no se define primordialmente por la autonomía abstracta, sino por la relación constitutiva. En las palabras seminales de Buber (1923), «el hombre se realiza en el entre». Ese «entre» —ese espacio intersubjetivo de reciprocidad, de reconocimiento mutuo y de palabra compartida— constituye la base fundante de la existencia ética y, por extensión necesaria, de toda pedagogía auténticamente humanizadora.

Desde esta perspectiva filosófica renovada, la categoría de re-ligación aparece con toda su fuerza conceptual como una clave interpretativa fundamental: nombra la condición originaria de interdependencia que sostiene y constituye la vida humana en todas sus dimensiones. No se trata de un acto secundario o añadido a un individuo preexistente, sino de una dimensión constitutiva y anterior al propio ser. El ser humano es vínculo antes que individuo aislado; es relación antes que sustancia autónoma. La educación, por tanto, en su sentido más profundo, no puede consistir en fabricar sujetos autosuficientes y competitivos, sino en acompañar la maduración progresiva de esa red compleja de vínculos —consigo mismo, con los otros, con el mundo y con el misterio de la existencia— que lo hacen plenamente humano. Esta comprensión representa un cambio de paradigma radical respecto al modelo educativo moderno, pues desplaza el acento desde la acumulación de competencias hacia el cultivo de relaciones significativas, desde el rendimiento medible hacia la cualidad del encuentro, desde la eficacia técnica hacia la profundidad del sentido compartido. La re-ligación se revela así no como un concepto accesorio, sino como el principio arquitectónico de una educación reconstruida desde su fundamento antropológico más auténtico.

Articulaciones Conceptuales: De Zubiri a la Hermenéutica del Sentido

El filósofo español Xavier Zubiri formuló una de las concepciones más sistemáticas y profundas de la re-ligación como estructura ontológica fundamental. Para él, el ser humano no está simplemente ubicado en la realidad de manera accidental, sino que está esencialmente «religado» a ella: la realidad lo sostiene ontológicamente, lo interpela o «llama» en su ser mismo, y le «obliga» éticamente a responder. La re-ligación en Zubiri no es, por tanto, una experiencia religiosa en sentido confesional o dogmático, sino la conciencia radical de una dependencia ontológica constitutiva que funda la posibilidad misma del conocimiento y la ética. En la raíz más profunda del ser humano hay un lazo indisoluble, una llamada primordial a responder ante lo real, como lo ha recogido y desarrollado Edgar Morin (2000) en su pensamiento complejo. Desde la filosofía de la educación, esta idea zubiriana tiene implicaciones decisivas y transformadoras. Educar, en esta perspectiva, significa esencialmente ayudar a que el sujeto en formación tome conciencia progresiva de su re-ligación constitutiva en una triple dimensión: con el mundo natural y cultural como fuente inagotable de conocimiento y asombro; con los otros seres humanos como espacio de reciprocidad, diálogo y construcción comunitaria; y con el misterio de la existencia como horizonte último de sentido y profundidad. Es en esta triple relación interdependiente donde se funda la dignidad humana inalienable. La autonomía personal, lejos de oponerse a la dependencia relacional, se revela como su expresión más madura y consciente. Zubiri muestra analíticamente que la re-ligación implica necesariamente una triple dimensión antropológica: una dimensión intelectual, por la cual el hombre capta la realidad como algo que lo sobrepasa y lo interpela; una dimensión volitiva, por la cual se siente llamado a responder activamente ante lo real; y una dimensión afectiva, por la cual experimenta gratitud, asombro o reverencia ante el misterio de lo real. Esta tríada antropológica puede y debe traducirse pedagógicamente en los tres grandes fines de una educación integral: conocer el mundo críticamente, actuar en él éticamente y sentirlo estéticamente y espiritualmente. La educación, en su plenitud humana, es así una praxis de re-ligación porque vincula de manera indisoluble la razón crítica, la responsabilidad ética y la sensibilidad afectiva en un mismo movimiento formativo orientado a la plenitud humana.

Paul Ricoeur y Gabriel Marcel, desde la tradición fenomenológica y existencial francesa, desarrollaron por su parte una hermenéutica del sentido que complementa y enriquece la visión zubiriana. Para Ricoeur (1990), el ser humano es fundamentalmente un «sí mismo interpretante»: no existe fuera del lenguaje, de los símbolos y de las narrativas que le permiten comprenderse a sí mismo y dar sentido a su existencia. Por tanto, toda auténtica formación humana es esencialmente una re-ligación simbólica: el proceso dinámico por el cual el sujeto se vincula creativamente con la tradición cultural, la interpreta críticamente y la transforma en un movimiento de apropiación y renovación. Marcel, por su parte, habló de la «disponibilidad» como actitud fundamental frente al misterio de la existencia. Ser disponible significa abrirse radicalmente al otro, al «tú», al infinito ético que se manifiesta en cada encuentro auténtico. La re-ligación, en este sentido marceliano, no es un sistema dogmático de creencias, sino una actitud fundamental de fidelidad a la presencia del ser que se manifiesta en lo cotidiano. La pedagogía que se inspira en esta filosofía no busca prin-

cialmente transmitir certezas clausuradas, sino despertar y cultivar la capacidad de asombro, de interrogación radical y de presencia atenta ante el misterio de la existencia. Ricoeur añadiría que el relato —la narración en sus múltiples formas— es el mediador privilegiado de esta re-ligación simbólica. Educar es, en gran medida, introducir al alumno en la «gran conversación» de la humanidad a través del tiempo, donde cada uno aprende a narrarse a sí mismo sin excluir las voces de los otros, en un diálogo infinito. Por eso la educación literaria, histórica y ética son pedagógicamente inseparables: todas participan esencialmente de la gran tarea humana de religar al sujeto con el tiempo, la memoria colectiva, el presente responsable y el porvenir abierto.

Hacia una Epistemología de la Complejidad y una Antropología del Límite

El pensamiento contemporáneo de la complejidad, representado seminalmente por Edgar Morin, ha recuperado y reformulado desde una perspectiva epistemológica renovada la intuición fundamental de la re-ligación. Morin ha insistido repetidamente en que el conocimiento fragmentado y hiperespecializado, característico del paradigma científico moderno, destruye progresivamente nuestra capacidad colectiva de comprender el mundo como un sistema complejo e interconectado. Re-ligar los saberes disciplinarios, en su propuesta, significa restaurar activamente la unidad dinámica y dialógica entre la ciencia, la ética y la política, entre el conocimiento objetivo y la responsabilidad subjetiva. La educación, afirma Morin (2000), debe enseñar fundamentalmente «la condición humana», es decir, debe desarrollar la conciencia lúcida de pertenecer a un mismo destino planetario, a una comunidad de vida interdependiente que trasciende todas las fronteras. Hannah Arendt (1996), desde una mirada más política y fenomenológica, complementa esta visión con su análisis de la educación como introducción al mundo común. Para ella, educar consiste esencialmente en introducir al niño en el mundo preexistente, no en aislarlo en su subjetividad o en prepararlo únicamente para el futuro. Ese mundo común, ese espacio público de aparición y acción, se sostiene gracias a un delicado tejido de memoria histórica, autoridad responsable y promesa compartida que solo la educación puede regenerar entre las generaciones. La re-ligación, en la perspectiva arendtiana, toma así la forma concreta de una responsabilidad intergeneracional radical: el maestro actúa como mediador vital entre lo viejo y lo nuevo, entre la tradición recibida y la libertad naciente, entre el respeto al pasado y la apertura al futuro. Jürgen Habermas aporta decisivamente la dimensión comunicativa y discursiva: el vínculo social auténtico no se impone por la fuerza o la tradición, sino que se construye cooperativamente en el espacio del diálogo argumentativo. La racionalidad comunicativa habermasiana es, en el fondo, una forma moderna y secularizada de re-ligación discursiva: la palabra compartida, el argumento razonado y el reconocimiento recíproco fundan una comunidad auténticamente democrática. De ahí se desprende que la educación democrática deba ser, ante todo, una educación para el diálogo entendido no como mero intercambio de opiniones, sino como experiencia ética profunda del reconocimiento del otro como legítimo otro, tal como lo desarrolló Paulo Freire (1970) en su pedagogía del diálogo.

Toda experiencia educativa genuina se juega inevitablemente en el límite: entre lo conocido y lo desconocido, entre el saber acumulado y el misterio insondable, entre la palabra decible y el

silencio elocuente. La re-ligación, en su sentido más profundo y radical, designa precisamente esa apertura constitutiva al «más allá» de uno mismo que hace posible el auténtico crecimiento humano. No se trata, en una sociedad plural y secular, de introducir contenidos teológicos confesionales en la escuela pública, sino de reconocer y cultivar la dimensión de profundidad, de misterio y de trascendencia que toda vida humana comporta en su experiencia más auténtica. La trascendencia, comprendida aquí no confesionalmente sino como dimensión de «exceso» ético y de alteridad irreducible, nos recuerda permanentemente que el otro —el alumno, el colega, el extraño— nunca se reduce a un objeto de conocimiento ni a un medio para la utilidad, sino que se mantiene siempre como un misterio inviolable. En este sentido radical, educar es enseñar a respetar el misterio insondable del otro en su alteridad irreducible. La re-ligación ética no consiste solo en unir lo que estaba separado, sino fundamentalmente en acoger la alteridad sin pretender absorberla o dominarla. Es el arte difícil de vincular sin anular, de relacionar sin reducir, de encontrar sin apropiarse. Emmanuel Levinas (1977) ofrece aquí una clave filosófica decisiva: el rostro concreto del otro me «llama», me «obliga» éticamente, me «religa» en una responsabilidad infinita y anterior a toda decisión consciente. En el rostro del alumno, del colega o del desconocido se manifiesta una trascendencia ética que funda la posibilidad misma de una relación educativa auténtica. La pedagogía que ignora sistemáticamente esta dimensión de trascendencia en la alteridad reduce inevitablemente al otro a un recurso, a un número o a un instrumento; la pedagogía que la acoge y la cultiva, lo reconoce y lo celebra como interlocutor único e irrepetible, como coautor indispensable en la construcción compartida de un sentido verdaderamente humano.

Fundamentos Antropológicos: El Ser Humano como Realidad Relacional

Toda propuesta pedagógica, sea explícita o implícitamente, presupone y proyecta una determinada concepción antropológica acerca de la naturaleza humana. Si partimos de una concepción del ser humano como un individuo aislado, autosuficiente y esencialmente competitivo, la educación inevitablemente se reducirá a la mera transmisión de información y al adiestramiento instrumental de competencias técnicas. Sin embargo, si comprendemos al ser humano en su verdad más profunda como un ser constitutivamente relacional, dialógico y dependiente, entonces la educación emerge necesariamente como un proceso complejo de humanización compartida, de crecimiento mutuo en el encuentro con los otros. La antropología filosófica y cultural contemporánea ha subrayado con insistencia esta dimensión vincular como constitutiva de lo humano. Desde los estudios de Marcel Mauss sobre el don y la reciprocidad, pasando por las investigaciones etnográficas de Clifford Geertz sobre el hombre como animal inserto en tramas de significación, hasta las profundas reflexiones filosóficas de Emmanuel Levinas sobre la alteridad y Paul Ricoeur sobre la identidad narrativa, se ha ido consolidando la comprensión de que el ser humano no se define primordialmente por su autonomía abstracta, sino por su pertenencia concreta a una trama relacional. Su identidad no es una sustancia fija y acabada, sino un «yo-en-relación» dinámico que se constituye y transforma permanentemente al interactuar dialógicamente con los otros y con el mundo cultural que habita.

Re-ligar, desde esta perspectiva antropológica renovada, significa fundamentalmente volver a situar al sujeto en la red múltiple y compleja de vínculos que le dan existencia y sentido: vínculos biológicos con el ecosistema que lo sustenta, vínculos sociales con la comunidad que lo acoge, vínculos simbólicos con la tradición cultural que lo precede, y vínculos espirituales con el horizonte de sentido que lo trasciende. Cada ruptura significativa de vínculo —ya sea con la naturaleza, con los demás, consigo mismo o con la trascendencia— engendra inevitablemente diversas formas de violencia, alienación existencial o sufrimiento psíquico y social. La crisis ecológica global, el individualismo exacerbado de las sociedades contemporáneas, la soledad digital en la era hiperconectada o la pérdida generalizada de sentido colectivo no son fenómenos aislados o inconexos, sino síntomas diversos de una misma fractura antropológica fundamental: lo que podríamos denominar una «des-re-ligación» patológica de la existencia humana. La educación, cuando es entendida auténticamente como praxis relacional y ética, puede y debe contribuir decisivamente a sanar progresivamente esa fractura existencial. No basta con enseñar contenidos disciplinares o desarrollar habilidades técnicas; es necesario recrear activamente los lazos vitales que sostienen y dan sentido profundo al aprendizaje. La escuela puede y debe convertirse así en un auténtico «laboratorio de vínculos», un espacio social privilegiado donde se aprende existencialmente a «ser-con-otros», a cooperar solidariamente, a cuidar responsablemente y a construir colectivamente un sentido compartido que trascienda el individualismo posesivo.

Respuestas Socioeducativas a la Crisis del Vínculo

El gran proyecto moderno de autonomía ilustrada trajo consigo conquistas civilizatorias innegables e irrevocables: la afirmación de los derechos humanos universales, la libertad de conciencia, el desarrollo del pensamiento crítico. Sin embargo, también produjo significativos efectos colaterales no deseados: el aumento de la soledad existencial, la exacerbación de la competencia social y la progresiva pérdida del sentido de comunidad. La exaltación cultural del «yo» autónomo ha terminado por debilitar peligrosamente el «nosotros» comunitario. En el ámbito educativo específico, esta tensión se traduce visiblemente en una obsesión por el rendimiento individual medible y en la consiguiente erosión del sentido de pertenencia institucional y del compromiso con lo común. Frente a este diagnóstico, la categoría de re-ligación propone un equilibrio dialéctico superador: no se trata de renunciar a las conquistas de la libertad personal, sino de comprenderla de manera más profunda como «libertad vinculada» y corresponsable. Como señaló agudamente Charles Taylor, la identidad humana se forma y desarrolla esencialmente en el diálogo permanente con los «otros significativos» que nos reconocen y nos ayudan a constituirnos (Taylor, 1991). Sin este reconocimiento mutuo, no puede haber una libertad auténtica ni una identidad plenamente humana.

Por tanto, una educación que aspire genuinamente a religar debe enseñar pedagógicamente a conjugar dialécticamente el yo con el nosotros. No se trata en absoluto de sacrificar la individualidad en el altar del grupo, sino de descubrir experiencialmente que el individuo se plenifica realmente en la comunidad y a través de ella. El aula escolar se convierte así en un microcosmos

social privilegiado donde se aprenden y practican progresivamente las reglas fundamentales de la convivencia democrática: el respeto activo por la diferencia, la cooperación solidaria, la empatía comprensiva y la deliberación argumentativa. Este enfoque pedagógico se alinea naturalmente con las pedagogías críticas del reconocimiento y las éticas del cuidado. La filósofa de la educación Nel Noddings (1984), por ejemplo, subraya que el acto educativo es ante todo un acto de cuidado recíproco: el maestro «se preocupa» genuinamente por el alumno como persona total, y el alumno aprende a su vez a cuidar de los otros y del mundo. Esa reciprocidad afectiva y ética constituye una forma concreta y poderosa de re-ligación educativa, en la línea del diálogo amoroso que propuso Paulo Freire (1970).

En nuestra actual coyuntura histórica, la crisis ambiental global ha revelado dramáticamente el carácter profundamente destructivo de una civilización fundada en la separación ontológica entre el ser humano y la naturaleza. La lógica instrumental del dominio técnico ha roto la alianza originaria entre la humanidad y la Tierra. En este contexto crítico, la educación ambiental no puede limitarse a transmitir datos científicos sobre el cambio climático; debe promover urgentemente una conciencia profunda de re-ligación ecológica. El pensamiento complejo de Edgar Morin (2000), la filosofía natural de Michel Serres (1990) y la ecología integral de Leonardo Boff (1996) convergen en esta idea fundamental: la sostenibilidad ecosistémica exige una nueva ética del vínculo planetario. El ser humano no es dueño y señor del mundo, sino parte interdependiente de un ecosistema vivo del que depende absolutamente. Re-ligarse con la naturaleza significa re-descubrir existencialmente la humildad cósmica, cultivar la gratitud por el don de la vida y asumir la responsabilidad intergeneracional por el futuro común. En términos pedagógicos concretos, esto implica reformar profundamente el currículo para integrar una visión ecológica y sistémica transversal: enseñar las ciencias naturales desde la perspectiva de la interconexión vital, el arte desde la actitud de la contemplación reverente, la ética desde la experiencia de la responsabilidad universal. En el corazón mismo de esta pedagogía ecológica late el mismo principio espiritual que en la re-ligación más explícitamente trascendente: el respeto radical por lo que nos precede, nos sostiene y nos trasciende.

Dimensiones Sociales, Emocionales y Políticas de la Re-ligación

Émile Durkheim (2002), fundador de la sociología moderna de la educación, comprendió con agudeza que la institución escolar cumple una función social esencial de cohesión y integración. En su obra clásica *La educación moral*, describió la escuela como el lugar social privilegiado donde las nuevas generaciones interiorizan progresivamente los valores colectivos que hacen posible la convivencia democrática. Para Durkheim, la religión tradicional desempeñaba un papel social análogo: mediante la práctica compartida de ritos y símbolos, la comunidad se «re-ligaba» periódicamente a sí misma, reafirmando activamente su unidad identitaria. En la sociedad moderna secularizada, la escuela ha heredado parcialmente esa función simbólica integradora. Pero cuando la educación se reduce a un mero instrumento económico al servicio de la competitividad, pierde inevitablemente su fuerza moral integradora. De ahí la urgente necesidad contemporánea de

repensar la escuela como auténtica «comunidad de sentido». La re-ligación educativa no significa «sacralizar» dogmáticamente la institución escolar, sino reconocer y potenciar su ineludible dimensión ritual y simbólica: la ceremonia de graduación, el trabajo cooperativo en grupo, los proyectos comunes de aprendizaje-servicio son todas formas laicas de ritualidad social que generan pertenencia y sentido de comunidad. En este punto crucial, la sociología de la religión y la pedagogía crítica convergen significativamente. La educación no puede funcionar humanamente sin un mínimo de «fe» compartida —no en el sentido confesional dogmático, sino como confianza básica en el valor intrínseco del aprendizaje, en la dignidad inalienable de todas las personas y en la posibilidad real de transformación personal y social. Educar es siempre, en este sentido profundo, un acto de fe en las posibilidades del ser humano (Freire, 1970).

Si la re-ligación es esencialmente vínculo ético, su expresión social más concreta y realizadora es la construcción de comunidad educativa. Pero no de cualquier tipo de comunidad, sino específicamente de una comunidad abierta, plural, inclusiva y profundamente dialogante. La educación contemporánea tiene así la misión irrenunciable de formar «comunidades de aprendizaje» donde la diferencia cultural no sea percibida como amenaza, sino acogida como fuente de enriquecimiento mutuo. Paulo Freire (1970) insistió repetidamente en que el diálogo auténtico es el núcleo mismo de la praxis educativa liberadora: solo en el encuentro dialogal respetuoso se supera realmente la opresión y se construye cooperativamente un conocimiento significativo y transformador. «Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo; los hombres se educan en comunión mediatizados por el mundo» (Freire, 1970, p. 78). La pedagogía intercultural crítica y las teorías de la justicia educativa prolongan y actualizan esta intuición freireana fundamental. Re-ligar, en el contexto multicultural contemporáneo, implica necesariamente reconocer al otro en su alteridad irreducible sin reducirlo violentamente a lo mismo. Supone crear condiciones pedagógicas de «hospitalidad educativa», donde todas las voces —especialmente las de los grupos históricamente silenciados— puedan expresarse auténticamente y ser escuchadas atentamente. La inclusión educativa genuina no es mera tolerancia pasiva, sino construcción activa y permanente de un sentido común que nazca del respeto a las diferencias.

Durante siglos, la educación occidental moderna ha privilegiado casi exclusivamente el desarrollo de la razón instrumental y la disciplina cognitiva, marginando sistemáticamente el mundo de las emociones y los afectos. Sin embargo, los avances recientes de la neurociencia afectiva y la psicología del desarrollo han demostrado contundentemente que no hay aprendizaje significativo sin implicación afectiva. Investigadores como Antonio Damasio (1994), Daniel Goleman (1995) y Francisco Mora (2013) coinciden en señalar que la emoción es el motor fundamental del conocimiento y la memoria. Re-ligar críticamente la educación con la dimensión afectiva significa reconocer que la relación pedagógica es, ante todo, una relación humana integral. El vínculo educativo entre maestro y alumno no se reduce nunca a una mera transmisión de información neutral; es siempre un espacio complejo de «resonancia emocional» donde el alumno aprende existencialmente a confiar, a expresarse auténticamente y a vincular significativamente el conocimiento abstracto con la vida concreta. La educación emocional consciente, la tutoría personalizada, la atención plena (*mindfulness*) y las pedagogías del cuidado son todas expresiones contemporáneas

de esta necesaria re-ligación afectiva en educación. Enseñar a nombrar, comprender y regular las propias emociones es también, fundamentalmente, enseñar a vivir éticamente en relación con los demás.

Finalmente, en contextos sociales marcados por profundas desigualdades estructurales, la ruptura del vínculo educativo se traduce inevitablemente en exclusión sistemática y pérdida de oportunidades vitales. La pobreza multidimensional, la discriminación cultural, el abandono escolar temprano son todos síntomas elocuentes de una sociedad «des-religada» estructuralmente. La pedagogía social crítica busca precisamente restaurar esos lazos sociales rotos mediante prácticas educativas de acompañamiento solidario, cooperación comunitaria y participación ciudadana activa. Freire (1970), en su seminal *Pedagogía del oprimido*, lo comprendió con lucidez extraordinaria: el acto educativo es siempre un acto político profundamente ético, porque busca devolver la palabra y la capacidad de acción al históricamente silenciado. Re-ligar educativamente al excluido con la comunidad significa restituirle simbólica y materialmente la dignidad humana y la capacidad de ser sujeto protagónico de su propia historia. En este sentido radical, la re-ligación no es una categoría meramente espiritual o psicológica; es también y fundamentalmente una praxis concreta de justicia social y reparación histórica. Re-ligar es reparar activamente los lazos sociales dañados por la injusticia. El educador popular, especialmente en los márgenes del sistema, actúa así como un «mediador de vínculos» éticos: entre generaciones, entre culturas, entre saberes legítimos y saberes subalternos. La educación de adultos, la educación popular emancipadora y la educación intercultural crítica son todos espacios pedagógicos privilegiados para esta pedagogía de la re-ligación social. Allí, en esos espacios de frontera, el aprendizaje colectivo se convierte en un auténtico proceso de sanación social y de reconstrucción del tejido comunitario dañado.

Hacia una Praxis Educativa Relacional: Fundamentos y Principios

Si la re-ligación constituye la clave filosófica y antropológica fundamental para comprender la naturaleza del ser humano, la tarea pedagógica esencial consiste en traducir esta comprensión teórica en prácticas formativas concretas y sistemáticas. El educador, desde esta perspectiva renovada, no se reduce a ser un mero transmisor de conocimientos disciplinares, sino que se erige en un auténtico mediador de vínculos significativos, en un tejedor consciente de sentido compartido. La praxis educativa, en su esencia más profunda, se revela siempre como praxis relacional por excelencia: una creación intencionada de espacios simbólicos y materiales donde los sujetos en formación pueden reencontrarse dialógicamente consigo mismos, con los demás en su alteridad y con el mundo que habitan. El pensamiento pedagógico latinoamericano —desde las contribuciones fundacionales de Paulo Freire hasta los desarrollos de Moacir Gadotti, desde la investigación acción participativa de Orlando Fals Borda hasta las reflexiones de Estanislao Zuleta— ofrece una fuente privilegiada de inspiración para esta comprensión relacional de la educación. Todos estos pensadores conciben la educación fundamentalmente como un acto político de liberación y como una experiencia ética de comunión. En la raíz misma de la pedagogía crítica late una intuición profundamente religadora en el sentido más amplio del término: el ser humano accede a su ple-

nitud mediante la relación auténtica, a través del reconocimiento mutuo, por medio de la palabra compartida que une y transforma existencialmente (Freire, 1970).

El educador que enseña desde la perspectiva de la re-ligación se convierte necesariamente en un artesano cuidadoso de vínculos, en un cultivador paciente de relaciones educativas fecundas. Su autoridad pedagógica ya no emana primordialmente del poder institucional o del saber experto, sino que brota de la coherencia ética entre su palabra y sus gestos, entre su discurso y su testimonio vital. Educar auténticamente, en este marco, no significa imponer una verdad externa, sino generar progresivamente un clima institucional de confianza y respeto donde la verdad pueda emerger del diálogo comunitario y la búsqueda colectiva. Esta comprensión de la práctica educativa implica un desplazamiento copernicano en la identidad profesional del docente: de experto que transmite conocimientos a facilitador que crea condiciones para el encuentro; de evaluador que mide resultados a acompañante que sostiene procesos; de técnico que aplica métodos a artesano que cultiva relaciones. La pedagogía de la re-ligación reclama así una profunda conversión existencial y profesional por parte de quienes asumen la tarea educativa, pues reconoce que no se puede educar para el vínculo sin encarnar pedagógicamente la lógica del vínculo en la propia práctica docente.

Principios Didácticos y Aplicaciones Prácticas en el Aula

Una pedagogía inspirada en el principio de re-ligación no puede reducirse a la mera aplicación de metodologías instrumentales; exige el desarrollo de una didáctica del sentido profundamente reflexiva. Esto significa comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje como una experiencia compartida de búsqueda, interpretación y apropiación personal y colectiva de significado. Didácticamente, esta perspectiva transformadora implica al menos cuatro principios operativos fundamentales. En primer lugar, integrar críticamente los saberes disciplinares fragmentados mediante el diseño sistemático de proyectos interdisciplinares que muestren activamente las conexiones vitales entre la ciencia, el arte, la ética y la espiritualidad. En segundo término, fomentar la reflexión existencial permanente vinculando el conocimiento abstracto con la experiencia vital concreta, preguntándose constantemente por el «para qué» y el «por qué» profundo de lo que se aprende. En tercer lugar, cultivar pedagógicamente la interioridad mediante la incorporación deliberada de momentos de silencio fecundo, contemplación atenta y escucha profunda en la dinámica áulica como parte constitutiva del proceso de aprendizaje. Finalmente, educar en la expresión simbólica creativa utilizando el arte, la literatura, la música y el mito como lenguajes privilegiados de re-ligación con el sentido trascendente.

Esta didáctica del sentido responde a una intuición antropológica fundamental: aprender auténticamente no consiste en acumular datos desconectados, sino en religar significativamente los diversos planos de la experiencia humana. El aprendizaje que realmente transforma es aquel que reconecta vitalmente las dimensiones que la modernidad hiperespecializada ha disociado patológicamente: la razón y la emoción, el pensamiento y la corporalidad, la técnica y la ética, la individualidad y la comunidad. El principio orientador de re-ligación puede aplicarse operativamente a

múltiples niveles de la vida escolar cotidiana. En la relación pedagógica entre maestro y alumno, implica cultivar una presencia educativa atenta y no utilitaria; practicar la escucha activa y empática; reconocer la vulnerabilidad mutua como dimensión constitutiva del proceso de aprendizaje. En la organización del espacio áulico, significa favorecer dinámicas cooperativas sobre las competitivas; construir normas de convivencia mediante procesos de consenso democrático; celebrar ritualmente los logros colectivos. En la gestión institucional, requiere diseñar comunidades educativas basadas en la confianza recíproca, el diálogo permanente y la corresponsabilidad efectiva. En los procesos de evaluación, exige sustituir progresivamente la lógica del control por la del acompañamiento formativo, concibiendo la evaluación como proceso de reflexión compartida sobre el aprendizaje. En el diseño curricular, demanda incluir la educación ética, estética y espiritual como dimensiones transversales esenciales. En cada uno de estos niveles prácticos, la re-ligación funciona como criterio de humanización educativa: toda práctica pedagógica que une, integra y da sentido profundo resulta educativa; toda práctica que fragmenta, despersonaliza o aliena, deseduca esencialmente.

Espiritualidad Secular y Comunidades de Aprendizaje

Una de las dificultades pedagógicas más significativas en el contexto contemporáneo consiste en cómo abordar la dimensión espiritual en la educación pública laica sin caer en confesionalismos excluyentes. La educación pública, efectivamente, debe garantizar escrupulosamente la libertad de conciencia y evitar toda forma de adoctrinamiento dogmático. Sin embargo, este principio laicista no implica en absoluto negar la dimensión espiritual de la existencia humana como ámbito legítimo de desarrollo personal y comunitario. La espiritualidad secular puede comprenderse como una actitud fundamental de apertura al sentido profundo, como una disposición existencial a la profundidad y a la trascendencia que no requiere necesariamente de adhesión a dogma religioso alguno. En este sentido antropológico, figuras como Viktor Frankl (2000), con su logoterapia; Martin Buber (1923), con su filosofía dialógica; o Abraham Heschel, con su aproximación profética, han mostrado convincentemente que el anhelo de sentido y trascendencia pertenece a la estructura constitutiva misma del ser humano. Educar la espiritualidad en contextos laicos no significa, por tanto, enseñar contenidos religiosos particulares, sino ayudar pedagógicamente al sujeto a desarrollar su capacidad de vivir en presencia plena, a reconocer el misterio que habita lo real, a cultivar su interioridad como espacio de encuentro consigo mismo y con lo trascendente.

Las pedagogías contemplativas, la educación ética del cuidado, la filosofía para niños o la educación emocional consciente representan caminos concretos y secularmente válidos hacia esta re-ligación interior. La escuela laica, en lugar de excluir dogmáticamente lo sagrado, puede y debe ofrecer un espacio simbólico protegido de profundidad humana, donde cada estudiante pueda descubrir y cultivar su propio modo personal de nombrar y relacionarse con lo que lo trasciende y da sentido a su existencia. Esta aproximación encuentra su correlato social en el concepto de comunidades de práctica desarrollado por Jean Lave y Etienne Wenger (1991), quienes conceptualizaron el aprendizaje como participación periférica legítima en comunidades sociales de práctica.

Desde la perspectiva de la re-ligación, toda comunidad de aprendizaje auténtica es también, en cierto sentido, comunidad espiritual —no en sentido confesional, sino como ámbito experiencial donde se vivencia concretamente el sentido de pertenencia significativa y de trascendencia colectiva. La comunidad educativa integral —docentes, estudiantes, familias, personal no docente— encarna así la posibilidad concreta de una micro-sociedad relacional alternativa. En su seno se aprenden existencialmente la confianza básica, la reciprocidad ética y la responsabilidad mutua. La gestión participativa democrática, la educación por proyectos comunitarios, la tutoría entre pares o los consejos escolares deliberativos son todas prácticas institucionales de re-ligación que fortalecen activamente el tejido humano de la escuela como espacio de convivencia significativa.

Formación Docente y Perspectivas Críticas Contemporáneas

Resulta evidente que no puede haber auténtica re-ligación educativa sin una previa re-ligación del educador consigo mismo, con su vocación y con el sentido profundo de su misión. La formación docente inicial y permanente requiere incorporar urgentemente una dimensión ética y espiritual que permita al futuro educador reconectar críticamente con el sentido último de su elección profesional. En muchos sistemas educativos contemporáneos, la docencia tiende a vivirse como una tarea burocrática desvitalizada, marcada por el agotamiento emocional y la pérdida progresiva de propósito trascendente. Frente a esta deriva deshumanizadora, la pedagogía de la re-ligación ofrece una alternativa mediante el cultivo de una pedagogía del cuidado de sí que permita al educador enseñar desde la integridad personal y la presencia plena. El maestro auténticamente religado es aquel que vive su trabajo fundamentalmente como servicio ético, no como mera función técnica. Sabe profundamente que cada encuentro pedagógico singular representa una oportunidad única de transformación mutua y crecimiento recíproco. Su autoridad moral nace del amor pedagógico —de ese *eros* educativo del que ya hablaba Comenius en el siglo XVII— y se renueva constantemente en la coherencia del testimonio vital.

Esta perspectiva encuentra especial relevancia en el contexto de la educación intercultural contemporánea. En un mundo crecientemente plural y multicultural, la educación debe afrontar pedagógicamente la coexistencia de múltiples cosmovisiones, espiritualidades y tradiciones de sentido. La re-ligación puede actuar aquí como principio hermenéutico de mediación intercultural creativa. Educar en la diversidad no consiste en diluir las diferencias en un universalismo abstracto, sino en aprender pedagógicamente a tejer puentes de comprensión mutua entre tradiciones culturales, lenguajes simbólicos y memorias históricas diversas. El reconocimiento de las espiritualidades indígenas, afrodescendientes o populares en el contexto latinoamericano ofrece una oportunidad histórica para ampliar el horizonte educativo más allá del eurocentrismo cultural. Estas tradiciones frecuentemente marginadas contienen saberes ecológicos, éticos y simbólicos profundos que expresan formas alternativas de re-ligación comunitaria con la Tierra y con la vida en su totalidad (Boff, 1996). Incluir estos saberes subalternizados en el currículo escolar no es un mero gesto folclórico: es un acto de justicia epistémica y de reparación histórica. Es reconocer que la educación es también, inevitablemente, un proceso de descolonización del sentido y de las formas de conocimiento legítimas.

Las pedagogías críticas del siglo XXI —ecocrítica, feminista, decolonial, antirracista— coinciden significativamente en señalar que la crisis estructural del sistema educativo moderno es, en su raíz, una crisis profunda del vínculo ético y epistemológico. El patriarcado, el colonialismo y el capitalismo neoliberal se sustentan estructuralmente en la ruptura sistemática de la re-ligación: en la separación alienante entre razón y cuerpo, entre humanidad y naturaleza, entre saber experto y vida cotidiana, entre ética y técnica. Re-ligar críticamente, desde esta perspectiva política, es también resistir activamente a estas lógicas de fragmentación. Es tejer alianzas solidarias, generar comunidad frente a la atomización, recuperar la dimensión ética y política del conocimiento. Las prácticas educativas comunitarias, la investigación-acción participativa, la educación popular emancipadora o los movimientos pedagógicos alternativos son todas expresiones concretas de esta re-ligación liberadora que busca reconectar el acto educativo con la transformación social hacia una mayor justicia, igualdad y sostenibilidad (Freire, 1970; Morin, 2000). La pedagogía de la re-ligación se revela así, en última instancia, no solo como una teoría educativa comprehensiva, sino como una praxis política de esperanza en la posibilidad de reconstruir el vínculo social sobre bases más humanas, justas y ecológicamente responsables.

Conclusión

A lo largo de este recorrido teórico y práctico, hemos podido comprobar que la re-ligación constituye mucho más que una metáfora piadosa o una expresión retórica; se revela como una categoría estructural fundamental tanto para el pensamiento educativo contemporáneo como para la praxis pedagógica transformadora. En el plano filosófico, expresa de manera elocuente la condición constitutivamente relacional del ser humano, esa dimensión esencial que nos define como seres-en-relación antes que como individuos aislados. Antropológicamente, revela la necesidad profunda e insoslayable de comunidad, de pertenencia significativa y de vínculo solidario como fundamentos de la existencia humana plena. Pedagógicamente, orienta decisivamente la práctica educativa hacia la integralidad formativa y la búsqueda compartida de sentido existencial, superando los reduccionismos instrumentalistas que han dominado el discurso educativo moderno. Re-ligar se manifiesta así como un auténtico acto de creación cultural y educativa: volver a unir conscientemente lo que la modernidad hiperbólica ha escindido patológicamente. En un tiempo histórico dominado por la técnica deshumanizadora, la prisa alienante y la fragmentación identitaria, educar conscientemente en el horizonte del sentido significa volver a aprender existencialmente a vincular de manera creativa y crítica el saber especializado con la vida concreta, la libertad individual con la responsabilidad social, la autonomía personal con la solidaridad comunitaria, la razón crítica con la emoción profunda, la ciencia explicativa con la espiritualidad significativa.

Implicaciones y Prospectiva Educativa

La re-ligación educativa no pretende en absoluto restaurar nostalgias premodernas ni imponer dogmas religiosos institucionales. Propone, más bien, las bases para un humanismo espiritual renovado, abierto, pluralista y profundamente democrático, que sepa reconocer y cultivar la di-

mensión de profundidad y trascendencia inherente a la experiencia humana sin caer en fundamentalismos de ningún tipo. En este horizonte antropológico ampliado, la educación se revela en toda su potencia como el espacio social privilegiado donde la humanidad puede rehacerse críticamente a sí misma, donde puede reconectarse con sus fuentes más profundas de sentido y con sus posibilidades más altas de realización. El educador, en tanto que mediador consciente del sentido compartido, se convierte en símbolo viviente de esa re-ligación ética y espiritual, encarnando en su práctica cotidiana la posibilidad concreta de tejer nuevos vínculos significativos entre las personas, los saberes y el mundo. Educar auténticamente, en última instancia, se revela como un acto de fe en la potencia transformadora del vínculo humano, como una apuesta esperanzada por la posibilidad real de que el ser humano pueda volver a reconocerse fraternalmente en los ojos del otro, pueda redescubrir su humanidad compartida en el encuentro dialógico con la alteridad. Re-ligar para humanizar plenamente: esta síntesis constituye la tesis central que emerge de nuestra investigación y se erige como la tarea ética, espiritual y política más urgente y significativa para la educación del siglo XXI. Frente a los desafíos civilizatorios que enfrentamos —la crisis ecológica, la fragmentación social, el vacío existencial—, la pedagogía de la re-ligación ofrece un marco de comprensión y acción que trasciende lo meramente técnico para abrazar lo profundamente humano, recordándonos que educar es, en esencia, restablecer continuamente los lazos que nos unen a nosotros mismos, a los demás, al mundo y al misterio de la existencia.

Referencias

- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro*. Península.
- Boff, L. (1996). *Ecología: Grito de la Tierra, grito de los pobres*. Trotta.
- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*. Crítica.
- Durkheim, É. (2002). *La educación moral*. Akal.
- Frankl, V. (2000). *El hombre en busca de sentido*. Herder.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Levinas, E. (1977). *Totalidad e infinito*. Sígueme.
- Morin, E. (2000). *La cabeza bien puesta*. Nueva Visión.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Seuil.

Declaración

Conflicto de interés

No tenemos ningún conflicto de interés que declarar.

Financiamiento

Sin ayuda financiera de partes externas a este artículo.

Nota

El artículo es original y no ha sido publicado previamente.