

La educación de la interioridad: hacia una propuesta fundamentada desde la filosofía y la psicología

Laura López Fernández¹

Resumen

El concepto de interioridad y todo lo que supone el desarrollo de la dimensión interior del ser humano ha estado presente a lo largo de la historia desde la antigüedad clásica hasta la actualidad. Durante el presente trabajo, se ha querido ahondar sobre este concepto, realizando un pequeño recorrido histórico y conceptual del término desde ámbitos como la filosofía y la psicología, fundamentando desde estas perspectivas y ámbitos la importancia de trabajar esta dimensión en las escuelas, promoviendo y alcanzando una verdadera educación integral del alumnado.

Palabras clave:

Interioridad, educación integral, filosofía, psicología, educación.

1. Introducción

La sociedad actual se encuentra en una etapa en la que las creencias, los valores y las experiencias han cambiado la manera que las personas tienen que percibir y responder ante la realidad en la que se encuentran². Son diversos los autores que hablan de una sociedad, principalmente occidental, caracterizada por la individualidad, la in-

1 Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Madrid. Profesora del Centro Universitario La Salle de Madrid (UAM).

2 J. A. Manzanos, "Educación desde un cambio de paradigmas: de lo religioso hacia lo post-religional o transconfesional. Educar para ser", *Belo Horizonte* 13 (2015) 569-583.

mediatez, la necesidad constante de experimentación, la velocidad, el multiculturalismo, la globalización y la búsqueda constante de la eficacia y la calidad por encima de todo³. Todas estas transformaciones desembocan en muchas ocasiones en un ser humano desconectado de su esencia, separado de su ser más íntimo. Un ser humano poseedor de una mirada fragmentada que le impide conectar cualquier tipo de conocimiento o vivencia con uno mismo y con el mundo que le rodea⁴, visualizándose a causa de ello como un habitante más del futuro, pero no como creador y transformador del mismo.

Esta situación y la transformación social tan evidente no escapa al ámbito educativo, donde nada de esto es diferente. Ante estos nuevos retos y desafíos, la escuela ha de estar preparada para hacer que las generaciones venideras se desarrollen al mismo ritmo que la sociedad, logrando ciudadanos activos capaces de enfrentarse a los acontecimientos presentes y futuros yendo más allá de su entorno más inmediato y encaminándose hacia una visión más global y unificada de la realidad⁵. Por tanto, la tarea educadora debe convertirse en una larga etapa de entrenamiento con carácter prospectivo, focalizada en dotar a los jóvenes de las herramientas necesarias para captar la realidad desde infinitas posturas y permitir su autodescubrimiento con el fin de conocer sus propias aspiraciones, potencialidades y posibles carencias que les ayuden a desarrollar conocimientos y vivencias útiles no sólo para participar en los cambios e innovaciones del hoy, sino también en los de un futuro incierto fuera de las aulas⁶.

-
- 3 J. Manso – J. M. Valle, “Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea”, *Revista de educación* (2013) 12-33; J.M. Bautista, *Todo ha cambiado con la generación Y. 40 paradigmas que mueven el mundo*, Vitoria 2010; H. Esteve – R. Galve – L. Ylla, *Estar en la escuela. Pedagogía e interioridad*, Madrid 2016; F. Orbe, “El brillo de las luciérnagas”, *Innovación educativa* 11 (2011) 14-31.
- 4 C. González, “La pedagogía de la interioridad a la luz de los nuevos paradigmas del conocimiento”, en L. López (ed.), *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*, Madrid 2014, 171-204.
- 5 P. Martínez – M. Martínez, “La orientación en el S. XXI”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 14 (2011) 253-265.
- 6 L. Tébar, “Educar, camino integral de interioridad”, *Conhecimento & Diversidade* 7 (2015) 26-37. L. Tébar, “Los valores que acompañan la interioridad”, *Revista de la Universidad de La Salle* 68 (2015) 139-162.

Sin duda, esta respuesta educativa que se propone ha de pasar por un cambio de paradigma en el que se empiecen a cuestionar de nuevo ciertos aspectos educativos, y en el que se apueste de manera definitiva por una educación centrada en la atención total del individuo, en todos los aspectos de su ser, atendiendo a su desarrollo tanto intelectual, como social y espiritual⁷. Esto supone dejar de percibir la educación de manera superficial y empezar a comprenderla en toda su profundidad, poniendo a partir de ahora el foco de manera más exhaustiva en aquellas dimensiones interiores y esenciales para el individuo y aumentando la visibilidad y existencia de aspectos como las emociones⁸, la capacidad de asombro⁹, la espiritualidad o el autoconocimiento¹⁰, educando en la conciencia y la experiencia como dimensiones interiores con valor pedagógico propio.

Esto hace que necesariamente exista la necesidad de buscar en las escuelas un espacio propio de silencio, de desconexión. Un espacio donde capacitarse para interactuar con uno mismo y con el entorno de manera saludable, en definitiva, un espacio en el que cultivar la interioridad.

2. La interioridad desde una perspectiva filosófica

Si algo se ha repetido a lo largo del tiempo, es que en los momentos históricos de crisis, cuando la cultura se tambalea y pierde coherencia, es cuando el cuidado de uno mismo se convierte en el epicentro de casi todas las corrientes filosóficas¹¹. Es en estos momentos de inestabilidad cuando la persona siente la necesidad de concentrarse en sí misma para encontrar en su propio interior la seguridad, la felicidad, el significado y los puntos de apoyo que no encuentra en la sociedad desestructurada que le rodea.

7 J. Delors, *La Educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI*, Madrid 1996.

8 P. Fernández – N. Extremera, “La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela”, *Revista Iberoamericana de Educación* 29 (2002) 1-6.

9 C. L'Écuyer, *Educación en el asombro*, Barcelona 2012.

10 A. de la Herrán, “¿Y si nuestra educación estuviese radicalmente equivocada?”, en M. C. Agustín (ed.), *Nuevas perspectivas en la formación de profesores*, Madrid 2017, 457-520.

11 A. Callejo, “Interioridad y narración de sí en San Agustín”, *Thémata*, 35 (2005) 337-342.

Es por ello por lo que el interés hacia el mundo interior es un signo innegable de los tiempos y un valor primordial ya desde la antigüedad clásica¹². Encontramos como ejemplo la inscripción que se encuentra en el templo de Apolo en Delfos: "conócete a ti mismo", las palabras de Marco Aurelio "Reconoce tu interior: dentro de ti está la fuente del bien, que puede manar sin interrupción si profundizas siempre en ella" o el planteamiento del problema del conocimiento de sí mismo que se hacía Sócrates. Todas ellas hacen referencia a la importancia y la atracción que esta dimensión interior, esta parte inmaterial del ser humano, ha tenido a lo largo de la historia, no solo desde la óptica de la filosofía, sino también desde ópticas más científicas como la psicología o desde miradas más intuitivas como la del arte.

Realizando un recorrido muy general por algunas de las corrientes filosóficas de la antigüedad clásica y la época helenística, se puede observar cómo distintos pensadores del momento como Platón (427-347 a.C.), Aristóteles (384-322 a.C.) o Sócrates (470-399 a.C.), encaminaron sus ideas de manera expresa hacia el concepto y la práctica del cuidado de sí, y no solo con proposiciones y teorías, sino ofreciendo a sus contemporáneos doctrinas, modelos y formas de vida prácticos que les condujeran a una transformación en la manera de percibir el mundo, y por ende, a provocar en ellos una renovación en la manera de relacionarse con éste¹³ renunciando a la preocupación por lo que no se es y concentrando toda la atención hacia lo que se es y lo que se debería ser. El concepto de cuidado de uno mismo se convierte entonces en un arte de vivir, donde el ir hacia el Yo, se convierte en una meta¹⁴.

Retomando de nuevo la idea de la importancia de la búsqueda interior ante la inestabilidad externa, se encuentra cómo precisamente tras el derrumbamiento de este mundo clásico, la filosofía griega y el poder romano, Agustín de Hipona (354-430 d.C.) inicia

12 Esteve – Galve – Ylla, *Estar en la escuela*.

13 P. Hadot, *Ejercicios espirituales y filosofía antigua*, Madrid 2006.

14 S. Vignale, "Cuidado de sí y cuidado del otro. Aportes desde M. Foucault para pensar relaciones entre subjetividad y educación", *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía* 17 (2012) 307-324.

sus reflexiones sobre el concepto de interioridad a través de su obra autobiográfica *Confesiones*. Sus aportaciones destacan por la subjetividad con la que contempla la vida en comparación con la objetividad de los pensadores anteriores de Grecia y Roma, constituyendo sus pensamientos como una forma y estilo de vivir resultado de una elección existencial y no como fruto de una decisión cognitiva o un mero acto de conocimiento. En sus reflexiones propone un enfoque encaminado tanto al conocerse como al proceso de conocer, y de este giro de mirada, es precisamente de donde procede el lenguaje de la interioridad, ya que ante una realidad fija y común a todos, el acto de conocerla es individual, único para cada uno en función de su propio mundo interior: cada uno realiza su proceso entendiendo la realidad de una manera diferente¹⁵.

Sin embargo, no concibe este espacio interior como algo separado y ajeno de lo exterior. En este sentido, otra de sus grandes aportaciones es la forma que tiene de describir de manera explícita en sus escritos un hombre concebido como una única unidad constituida por dos dimensiones: la exterioridad, que hace referencia a lo que se percibe, a los sentidos, a la manifestación externa, en definitiva, a lo corporal. Y la interioridad, que hace referencia a esa parte oculta que todos apreciamos pero que sin embargo no se percibe con los sentidos, a ese pensar y sentir sobre uno mismo, a ese entrar en el interior para conocerse y buscar la autenticidad. Lo importante de esta aportación es la reinterpretación que plantea sobre antítesis anteriores como cuerpo/alma, espíritu/materia o mente/cuerpo, planteando términos unificadores hasta entonces no utilizados como interior/exterior que no se excluyen, sino que se complementan. Tal es la importancia de esta delimitación en los conceptos, que incluso siglos más tarde, autores como Torralba, siguen concibiendo al ser humano como una “unidad multidimensional, exterior e interior, dotado de un dentro y un fuera, como una única realidad polifacética, capaz de operaciones muy distintas en virtud de las distintas inteligencias que hay en él”¹⁶.

15 L. Fernández, *El valor educativo de la interioridad. Un enfoque desde Charles Taylor*, (Tesis) Valencia 2010.

16 F. Torralba, *Inteligencia espiritual*, Barcelona 2010, 13.

Otro ejemplo más de estado generalizado de inseguridad e incertidumbre se encuentra en plena Edad Moderna, donde el descubrimiento de nuevas tierras, el Renacimiento y la Reforma, supusieron importantes cambios en la forma de vida de los ciudadanos. Ante esta situación, el problema de la identidad personal surge en varias corrientes filosóficas que pretenden dar respuesta a interrogantes como en qué consiste realmente la identidad humana, en qué la diferencia o la hace similar a otro tipo de identidades existentes o cuál es la relación entre un yo físico y psicológico cambiante y una identidad que persevera.

En este contexto, René Descartes (1596-1650) propone un nuevo concepto de individuo, considerando que la realidad externa que se percibe es engañosa y planteando entonces que la única certeza es el pensamiento y la existencia de uno mismo¹⁷. Esta idea queda plasmada en su publicación de 1637: *Discours de la méthode*, con una de sus frases más famosas: “Je pense, donc je suis” (Pienso, luego soy) con la que determina que la mente y la razón son hechos indiscutibles e inseparables del ser humano, que le son atribuidos como una parte espiritual que le permite percatarse de la realidad y discernir sobre ella, y por tanto, admitiendo la autoconciencia o el conocimiento de sí como el único medio para la comprensión de la verdad¹⁸.

En esta misma etapa histórica, John Locke (1632-1704) también aporta su preocupación por lo que se puede considerar la identidad esencial del individuo. Defiende que el conocimiento de uno mismo y la consciencia de las propias acciones y pensamientos, es lo que realmente fundamenta la identidad personal y lo que la diferencia de otras identidades como las otorgadas por nacimiento (clase social), ocupación o creencia religiosa, tradicionalmente establecidas por la sociedad y no permanentes ni estables. Locke afirma por tanto que la identidad personal y esencial debe ser persistente en el tiempo más allá de los cambios experimentados por la persona a lo largo de su existencia, y además, debe ser algo dinámico que va

17 J. Morales, “Descartes: filósofo de la moral”, *Revista Estudios de Filosofía* 55 (2017) 11-29.

18 M. B. Campero. “Descartes y la construcción de un sujeto a partir de la negación de la vida”, *Factótum* 17 (2017) 25-34.

autoconstruyéndose a través de una misma consciencia presente en las acciones, recuerdos, hechos o experiencias vividas¹⁹.

En este recorrido filosófico e histórico del concepto de interioridad, es importante destacar también algunos pensadores más recientes que, a partir de los años veinte del siglo pasado, comienzan a utilizar de manera más explícita el término²⁰. Entre ellos se destaca en primer lugar a Emmanuel Mounier (1905-1950), quien establece la interioridad como una de las seis dimensiones que definen los distintos ámbitos de la vida: (1) comunicación, (2) interioridad, (3) afrontamiento, (4) libertad, (5) trascendencia, y (6) compromiso²¹.

María Zambrano (1904-1991), por su parte, destaca por su modelo filosófico encaminado a escuchar y estar atento a lo que acontece a través de la capacidad de observación y escucha activa del mundo interior y de las circunstancias que lo rodean²² con el objetivo de alcanzar un ser completo (corpóreo y espiritual) que logre su realización y sentido a través de la búsqueda de un centro unificador mediante una acción de huida (descentramiento)²³. En palabras de Casado y Sánchez: “salir del lugar en el que estamos y emprender el camino de regreso”²⁴.

En tercer y último lugar, Michel Foucault (1926-1984), delinea el concepto de interioridad psicológica²⁵, planteando que ya no es válido interrogarse sobre qué se puede conocer, sino que el interrogante ha de focalizarse en el cómo se puede llegar a ser lo que se quiere

19 P. Páramo, “La construcción psicosocial de la identidad y del self”, *Revista Latinoamericana de Psicología* 40 (2008) 539-550. J. Seoane, “Hacia una biografía del self”, *Boletín de Psicología*, 85 (2005) 41-87.

20 Esteve – Galve – Ylla, *Estar en la escuela*.

21 C. Ramos, “El universo personal de Emmanuel Mounier”, *Metafísica y persona* 1 (2017) 49-67.

22 C. Villora, “María Zambrano, una filosofía para educar”, *Revista digital de educación* 2 (2015) 115-136.

23 M. T. Russo, “El recorrido de la interioridad en la antropología de María Zambrano”, en J. F. Sellés (ed.), *Propuestas antropológicas del Siglo XX*, Navarra 2006.

24 A. Casado, “Filosofía y educación en María Zambrano”, *Revista española de pedagogía* 65 (2007) 545-558, 547.

25 M. Cuartas, “Una breve reflexión sobre la psicología contemporánea”, *International Journal of Psychological Research* 3 (2010) 4-5.

ser, y cómo se llega a querer ser eso que se quiere ser, pasando de esta manera de sujetos focalizados en la construcción de saberes a la construcción de sujetos con formas de vida encaminadas al fomento del bienestar psicológico²⁶.

En línea con todas estas ideas, comienzan a hacerse fuertes en Europa corrientes filosóficas como el existencialismo de Heidegger (1889-1976), Jaspers (1883-1969) o Sartre (1905-1980), quienes enfatizan en el individuo como creador del significado de su vida mediante el conocimiento de la realidad a través de la experiencia inmediata de la propia experiencia; o la fenomenología de Husserl (1859-1938) y Merleau-Ponty (1908-1961), quienes a través del análisis de los fenómenos observables, dan una explicación del ser y la consciencia.

Esta proliferación de corrientes es debida, una vez más, a los acontecimientos sociopolíticos y culturales que caracterizan la situación mundial del momento, forjando un sentimiento de despersonalización generalizado en la sociedad contemporánea del siglo XX: dos guerras mundiales, las revoluciones rusa y china, las dictaduras en Alemania e Italia, la crisis económica de los años 30, y la energía atómica con fines bélicos, comienzan a generar una pérdida de identidad en los individuos que se ven inmersos en una sociedad manipulable²⁷.

Es el momento en que surgen también otros movimientos afines que se convierten en nuevas esferas que rodean el concepto de interioridad y que de alguna manera lo diluyen y desvinculan del ámbito filosófico visto hasta ahora. Éste es el caso de la psicología, que poco a poco se abre un espacio propio entre el saber racional, la filosofía y la fisiología médica, con el fin de estudiar qué es lo que ocurre por dentro de la persona, cuál es su estructura, qué hay dentro de ella y qué la distingue como especie. El *self*, la conciencia de sí²⁸ o el sí

26 J. Pastor, "Relevancia de Foucault para la Psicología", *Psicothema* 21 (2009) 628-632.

27 R. Alarcón, "En torno a los fundamentos filosóficos de la psicología positiva", *Persona* 20 (2007) 11-28.

28 Habitualmente los términos *conciencia* y *consciencia* han sido considerados en nuestro idioma como sinónimos. La explicación no es más que el propio significado de los términos que presenta el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, quien define *consciencia*, entre otras acepciones, como el

mismo, son los términos más frecuentes para referirse a este ámbito dentro de esta disciplina.

3. La Interioridad desde una perspectiva psicológica

En la historia de la psicología siempre han estado presentes, aunque de manera variable según el momento, el estudio de la conciencia, los procesos que la constituyen y sus implicaciones en el comportamiento. Sin embargo, no es hasta la aparición de la psicología transpersonal cuando la conciencia se integra por completo como objeto de estudio y como elemento fundamental en los procesos psicoterapéuticos.

A causa del método experimental introducido por Wunt, la psicología consigue adentrarse en un contexto científico en el que todo conocimiento que no estuviera basado en la experimentación y la medición objetiva de los hechos, quedaba prácticamente desacreditado²⁹. Así, empiezan a caer en desuso las investigaciones basadas en introspecciones y experiencias subjetivas, y autores como Watson (1878-1958) o Skinner (1904-1990) comienzan a poner el énfasis en la conciencia como objeto de estudio argumentado a través de las operaciones que la hacían observable, es decir, a través de la conducta, renunciando a considerar otras perspectivas como los procesos mentales internos o "mundo debajo de la piel" tal y como lo denominaba el propio Skinner³⁰.

Sin embargo, este rechazo de la introspección como método de trabajo y estudio, hace que el conductismo limite su investigación sólo al componente de la conducta manifiesta, la cual hoy se sabe que es generada por procesos mentales internos que en aquel entonces no estaban siendo tomados en consideración.

conocimiento claro y reflexivo de la realidad o la actividad mental del propio sujeto que permite sentirse presente en el mundo y en la realidad. En dicha definición, se observan grandes similitudes con el concepto de *consciencia* que establece esta misma institución: (1) La capacidad del ser humano de reconocer la realidad circundante y de relacionarse con ella; (2) El conocimiento inmediato o espontáneo que el sujeto tiene de sí mismo, de sus actos y reflexiones; (3) El conocimiento reflexivo de las cosas; o (4) Acto psíquico por el que el sujeto se percibe a sí mismo en el mundo.

29 A. Hari Shanker, "Wilhelm Wundt", *Psychological Studies* 60 (2016) 244-248.

30 B. F. Skinner, *About behaviourism*, London 1974.

Surge entonces en este contexto también de manera significativa la teoría del psicoanálisis de Sigmund Freud (1856-1939). Esta nueva perspectiva pretende, a través de un paradigma más amplio que el anterior, comprender el funcionamiento de la psique humana a través de procesos psíquicos inconscientes. Este autor distingue entre inconsciente (lugar en el que se encuentran los pensamientos reprimidos), preconsciente (pensamientos que han sido conscientes y pueden volver a serlo) y consciente (contenido de la mente en cualquier momento).

Como crítica a estas dos corrientes psicológicas que presentan una imagen pasiva y reduccionista del ser humano, y con el fin de intentar tratar áreas tradicionalmente rechazadas como la subjetividad y la experiencia interna, se gestan alrededor de los años cincuenta y sesenta dos movimientos psicológicos cuyos enfoques se basan en la concepción del hombre como un ser sano y no enfermo (como lo hacía el psicoanálisis) y una visión del hombre como un ser creativo y no reactivo (como lo hacía el conductismo). Así, sus intereses se centran fundamentalmente en la profundización en aspectos positivos del ser humano y en el estudio de la persona como un todo: su existencia, su motivación, sus necesidades y sus valores³¹.

Se trata de la psicología humanista primero y la transpersonal después, corrientes ligadas a las filosofías existencialista y fenomenológica mencionadas anteriormente³² y las que, a pesar de no haber desarrollado una metodología precisa propia, enriquecieron a la psicología con nuevas construcciones teóricas y prácticas con un mismo origen y finalidad: estudiar la experiencia humana colocando de nuevo la multidimensionalidad del ser humano en un lugar central, y contemplando a la persona como un ser holístico donde sus dimensiones interna y externa se hayan integradas y caminando en la misma dirección y sentido³³. De aquí surgen algunas teorías como la terapia centrada en el cliente de Carl Rogers; las teorías de Abraham

31 R. Alarcón, "En torno a los fundamentos filosóficos de la psicología positiva", *Persona* 20 (2017) 11-28.

32 E. Riveros, "La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia", *Ajayu*, 12 (2014) 135-186.

33 D. Mollá, *Espiritualidad para educadores*, Bilbao 2010.

Maslow y su contribución sobre las necesidades, vivencias y experiencias cumbre; la teoría del rendimiento cumbre de Privette; las teorías de Gendlin y sus aportaciones sobre el Focusing; la terapia de la Gestalt de Perls; o la incorporación de la espiritualidad en la Logoterapia fundada por Viktor Frankl, entre otras.

Pero a pesar de la notoriedad que la psicología humanista había alcanzado, ésta seguía dejando atrás una dimensión importante del ser humano: la dimensión espiritual. Así, y en palabras del psiquiatra checo Stanislav Grof³⁴:

“El renacimiento del interés por los filósofos espirituales orientales en diferentes tradiciones místicas, la meditación, la sabiduría de los antiguos nativos, así como la extendida experimentación con psicodélicos durante los tormentosos años sesenta, dejó absolutamente claro que una psicología completa y válida para todas las culturas debía incluir observaciones de áreas tales como los estados místicos, la consciencia cósmica, las experiencias psicodélicas, los fenómenos de trance, la creatividad e inspiración religiosa, artística y científica”.

Surge de esta manera y en este contexto la psicología transpersonal como corriente complementaria a la psicología humanista. Sin embargo, el acercamiento de estas corrientes psicológicas hacia otras fuentes de conocimiento desarrolladas por civilizaciones, culturas e instituciones de profunda índole espiritual, hasta entonces prácticamente inexploradas e incluso descartadas por la psicología científica del momento, hacen que ambas no consigan obtener el reconocimiento que se merecen, al no conseguir adoptar un enfoque más científico potenciando la realización de estudios metodológicamente rigurosos.

Es entonces cuando Seligman acuña en 1998 el término de psicología positiva, rama de la psicología encaminada a estudiar de manera rigurosa y con intervenciones demostradas empíricamente cómo potenciar las cualidades positivas de las personas y lograr una conexión entre su mundo interior y su comportamiento exterior, incluyendo la espiritualidad y la trascendencia, y rescatando térmi-

34 S. Grof, “Brief History of Transpersonal Psychology”, *International Journal of Transpersonal Studies* 27 (2008) 46-54, 47.

nos propuestos por las psicologías humanista y transpersonal que habían sido desplazados por la psicología posterior dominante³⁵.

Con todo lo visto hasta ahora, se puede afirmar que el ser humano se encuentra en constante interacción con el medio en el que vive recibiendo todo tipo de estímulos a través de los sentidos. Sin embargo, la simple conexión entre estímulo-respuesta que utiliza Skinner en sus teorías resulta insuficiente tal y como demuestran teorías posteriores surgidas de corrientes como el cognitivism o el constructivismo, en las que se pone de manifiesto que los estímulos no son simplemente recogidos de manera individual como información objetiva a la que le sigue una reacción automática, sino que, al recibir un estímulo, se siente, se piensa y se procesa haciendo surgir una serie de reflexiones, ideas y emociones, que ocupan un espacio de tiempo antes de ofrecer una respuesta.

Este procesamiento y experimentación de los estímulos externos recibidos, va creando una interioridad, un mundo interior propio, subjetivo y único, lleno de sentido, en el que se asienta la verdadera identidad³⁶. Se trata de un espacio de trabajo, de una experiencia y vivencia del *sí mismo*, de la *autoconciencia*, de un centro del ser que actúa como máxima identidad, que es fijo e inamovible, y que permite acercarse a la realidad de manera descentrada permitiendo la conexión entre las percepciones con la propia realidad, biografía e historia personal.

4. El concepto de interioridad hoy

Realizar un acercamiento exhaustivo al concepto de interioridad es una tarea muy compleja, puesto que se trata de un término que, tal y como Juan Martín Velasco advierte: “todo intento de descripción y acotación, encontrará siempre el límite de la imposibilidad de la objetivación de esa interioridad”³⁷.

35 A. Barragán, “Psicología Positiva y Humanismo: premisas básicas y coincidencias en los conceptos”, *Revista electrónica de Psicología Iztacala* 15 (2012) 1512-1530.

36 J. Alcoba, *Ultraconciencia*, Madrid 2016.

37 J. Martín Velasco, “Prólogo”, en D. Alexandre et al. (ed.), *La interioridad, un paradigma emergente*, Madrid 2004, 7.

No obstante, son varios autores los que actualmente han ofrecido diferentes aproximaciones. Entre ellos, Charles Taylor define la interioridad como una esfera intangible en la que se incluyen las creencias propias, los valores y los ideales formando una parte sustancial de la identidad personal. Además, considera que esta interioridad no puede considerarse de manera aislada de la exterioridad, sino que es un término que se forja desde un equilibrio entre el ámbito interior y exterior³⁸. Tal y como expresa Elena Andrés en algunos de sus trabajos: “Sólo dejando que los sucesos externos provoquen cambios en el ser más íntimo, se llegará a la construcción plena de la persona, reforzando su presencia en el mundo y aportando lo mejor de sí misma”³⁹. En esta misma línea, Javier Melloni propone que la interioridad es un espacio que se abre entre nosotros y las cosas, entre nosotros y las personas, que permite redimensionar la calidad de nuestra existencia y que tiene relación directa con la atención, la capacidad de contención y de vivir en el presente con serenidad, sin avaricia, en actitud de receptividad, agradecimiento y ofrenda⁴⁰.

Otros autores amplían la definición del término aportando algunos rasgos y enfoques diferentes. Como ejemplo, Luis López González no concibe la interioridad como un espacio o dimensión, sino como la capacidad del ser humano para desarrollar consciencia de uno mismo y del entorno, dándole sentido y significado a su propia existencia⁴¹. Comparte esta visión Antonio González Paz, quien la considera como la capacidad de reflexionar y guardar en el interior lo que se vive y se experimenta para manifestarse en una forma de ser y estar que hacen a la persona sensible y receptiva a los valores de la vida⁴².

Esta concepción de la interioridad como una capacidad que emana y a la vez alimenta una parte profunda del ser, es compartida

38 Fernández, “El valor educativo de la interioridad”.

39 E. Andrés, *Educación de la interioridad. Una propuesta para secundaria y bachillerato*, Madrid 2014, 30.

40 J. Melloni, “El qué y el cómo de la interioridad”, en AA.VV. *¿De qué hablamos cuando hablamos de interioridad?*, Barcelona 2013, 12-17.

41 L. López, *Educación de la interioridad*, Barcelona 2015.

42 A. González, “Lectura actual de ‘los cinco silencios’ chaminadianos. La parábola del volcán: educar en la interioridad”, en *III Curso de formación pastoral para profesores de colegios marianistas*, Madrid 2001.

también por autores como Ana Alonso, quien la describe como “la capacidad de mirar hacia dentro, de ser y de crecer como personas, de ser lo que somos en lo profundo de nosotros mismos (...) sabiendo quién soy, cómo soy y hacia dónde voy”⁴³; por José Antonio Manzanos, quien la define como aquella dimensión profunda del ser humano que da sentido a la vida, independientemente de las creencias, vínculos religiosos, razas, culturas o situación personal o social⁴⁴, o por Carmen Jalón, quien se refiere a ella como un ámbito íntimo y esencial donde la persona se encuentra con lo que realmente es a través de un espacio donde reflexionar, sentir, imaginar, querer, recordar, trascender, acoger y saborear todo lo que acontece en el mundo exterior⁴⁵.

Como se puede ver, el término de interioridad es un término complejo del que no existe una definición concreta y consensuada. Es por ello que, en un intento de delimitar el concepto y recogiendo los distintos puntos de vista mencionados, se aporta la siguiente definición de interioridad, entendida en el contexto del presente trabajo como:

“La dimensión esencial y unificadora de la persona donde los estímulos recibidos del entorno son dotados de sentido y asumidos como propios de manera subjetiva y consciente, permitiendo la construcción de una identidad única e inconfundible que se manifiesta, se proyecta y se relaciona de forma coherente con el mundo exterior y que trasciende a la persona a través de unas determinadas conductas y comportamientos⁴⁶”.

5. Interioridad en la escuela

Educarse no es sólo adquirir una serie de conocimientos y habilidades, sino que supone desarrollarse de manera integral y armónica, a nivel competencial y técnico, y también a nivel emocional, social y trascendental. Una verdadera experiencia óptima de aprendizaje y

43 A. Alonso, *Pedagogía de la interioridad. Aprender a 'ser' desde uno mismo*, Madrid 2014, 55.

44 Manzanos, “Educación desde un cambio de paradigmas”.

45 C. Jalón, *Crear cultura de interioridad. En el aula, en la pastoral y en la vida diaria*, Madrid 2014.

46 L. López, *Técnicas de acceso a la interioridad, flow, y rendimiento académico en competencias clave*, (Tesis) Madrid 2020.

una verdadera educación integral, supone interpretar el conocimiento y aprender a conectarlo con la identidad individual de cada uno y para ello hay que aprender a acceder, conocer y actuar sobre la propia interioridad. Para ello, se debe tener en cuenta al alumno en su totalidad: sus intereses, sus habilidades, sus capacidades, sus emociones, y conseguir darle un sentido más allá de lo académico a todo lo que les ocurre durante su proceso de aprendizaje. Cuando esto ocurre, el éxito a todos los niveles puede ser fácilmente alcanzable.

Históricamente, han existido grandes pedagogos que han incorporado la dimensión interior de la persona en su labor educativa. Se destacan algunos de ellos como María Montessori, Dewey, Decroly, Steiner o Piaget, quienes se interesaron de manera explícita en el impulso de las potencialidades de los alumnos a través de estudios y prácticas que van desde la consideración pedagógica de las etapas del desarrollo cognitivo de los alumnos hasta la consideración de la motivación de éstos como motor del aprendizaje⁴⁷.

Hoy, son muchas las innovaciones educativas que pretenden acercarse cada vez más también a este modelo, iniciativas relacionadas con el cuidado de uno mismo a nivel corporal y emocional, iniciativas centradas en la conciencia del aquí y el ahora como el *Mindfulness* o iniciativas que ponen el foco en la serenidad y la calma ante el aprendizaje como la tendente *slow education*. Sin embargo, en numerosas ocasiones todas estas acciones se quedan en pequeños proyectos aislados que no llegan a integrarse por completo en el currículum escolar.

Por ello es necesario seguir generando un paradigma que se acerque cada vez más a una educación plena de los alumnos, comprendiendo las características, los medios, las herramientas y las técnicas que se deben tener en cuenta para lograr escuelas implicadas con el desarrollo de la interioridad, generando con todo ello verdaderos espacios en los que vivenciar, experimentar y experimentarse. Un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la educación de la interioridad deberá despertar en el estudiante su autoconciencia,

47 Esteve – Galve – Ylla, *Estar en la escuela*.

permitiendo que el alumno sea consciente de manera plena de sus propias capacidades, fortalezas y limitaciones, lo que le permitirá ser agente activo para transformar la realidad que le rodea.

Para Josep Otón, la educación de la interioridad implica una doble acción: “por un lado, posibilitar la emergencia de aquello que brota del interior, y por otro, canalizar este material psíquico para aprovechar su potencial sin distorsionar la vida corriente”⁴⁸. Supone mirar hacia dentro y capacitar para acceder a una experiencia mucho más amplia de lo que la razón permite⁴⁹. Para educar la interioridad, es necesario devolver al primer plano esta manera de entender la educación.

Pero para que todo esto ocurra y sea posible, los agentes implicados deben proponer espacios de transformación donde se le permita al alumnado percibir (sensorial y cognitivamente), dosificar, jerarquizar, asimilar, y dar sentido a las informaciones que reciben, para que se conviertan en conocimientos adquiridos en vez de ingeridos⁵⁰. Espacios de silencio no solo exterior, sino también espacios que silencien el ruido interno para crear hábitos de concentración y toma de conciencia⁵¹. Espacios que inviten a desarrollar conductas de esfuerzo y de afrontamiento para evitar bloqueos y frustraciones. Espacios en los que se puedan interpretar los contextos en los que los alumnos se desenvuelven, poniendo nombre a aquello que experimentan, reconociendo y aceptando las propias capacidades y limitaciones y siendo capaces de escuchar para recibir de manera serena la realidad que les rodea⁵². Espacios que enseñen también a desaprenderse y vaciarse para llenarse de conciencia, de visión, despertar y generar claridad, lucidez y desidentificación entre el ser esencial y existencial, entre el ser y su periferia⁵³.

48 J. Otón, “Educar la interioridad”, *Sal Terrae* 91 (2003) 5-12, 6.

49 Alonso, *Pedagogía de la interioridad*.

50 F. Morales, “Educar la interioridad en tiempos de globalización”, *IV Congreso Internacional Educación Católica para el Siglo XXI: La educación para la Interioridad*, Valencia 2011.

51 M. Burguet, “Els pedagògics sons dels silencis. Més enllà d’Auschwitz”, *Temps d’Educació*, 37 (2009) 283-292.

52 J. M. Siciliani, “Interioridad y compromiso con la educación superior: una mirada desde el lasallismo”, *Revista de la Universidad de La Salle* 52 (2010) 123-178.

53 A. de la Herrán, *Pedagogía radical e inclusiva. II parte: Alternativas radicales para la*

Una pedagogía de la interioridad termina convirtiendo el aula, los pasillos o cualquier rincón de la escuela en espacios luminosos y acogedores, los impregna de vida y, sobre todo, los envuelve con su amor y entrega. Y viceversa. Unos espacios así, lugares que podríamos calificar como habitados, son siempre una invitación y un reclamo a que maestros y alumnos se adentren en las estancias de su hogar interior⁵⁴.

Aunque a priori puede parecer algo nuevo y contradictorio al sistema educativo actual⁵⁵, no es más que seguir actuando de la misma manera pero con un hacer diferente: transformando lenguajes, metodologías y actividades, y siendo conscientes en todo momento de las experiencias internas que se están viviendo en las distintas acciones educativas (sentimientos, emociones, relaciones, vivencias)⁵⁶. De esta manera, la educación de la interioridad ha de servir de complemento para enriquecer y dar forma a lo que ya está establecido deteniéndose en las dimensiones más profundas y menos trabajadas del individuo en el ámbito educativo. Esta es la razón por la que el uso de cualquier técnica o dinámica utilizada para la educación de la interioridad no debe realizarse de manera aislada o arbitraria, sino que es importante una intencionalidad pedagógica que se haga patente en la aplicación sistemática de procesos explícitos adaptados e integrados al ritmo de los centros y de la vida docente⁵⁷.

Siguiendo estas directrices, actualmente se pueden establecer dos posibles momentos para trabajar la dimensión interior en las escuelas: momentos ordinarios, en los que simplemente se trata de practicar la atención, sentir, preguntarse, compartir y ser conscientes de cada uno de los momentos del día (qué se hace, cómo se hace, cómo se establecen las relaciones, o cómo se habla). Y momentos extraordinarios, que serían sesiones ocasionales y programadas con anterioridad donde el trabajo de la interioridad y la exploración

educación y la formación, Santander 2017.

54 J. M. Toro, "¿Metodologías de la interioridad? La presencia del maestro", en L. López (ed.), *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*, Madrid 2014, 295-323, 307.

55 M. Burguet – M.R. Buxarrais, "Pedagogía de la interioridad", *Aula de innovación educativa* 253 (2016) 12-16.

56 M. Piera, *La sesión pastoral de interioridad: claves y propuestas para alumnos, profesores y familias*, Madrid 2014.

57 Esteve – Galve – Ylla, *Estar en la escuela; Jálón, Crear cultura de interioridad*.

personal se realizan de manera más específica e intensa en momentos concretos ubicados dentro de la jornada escolar.

Estas técnicas o dinámicas pueden ser de corta duración (reflexiones o dinámicas de 5 minutos como hacer silencio al iniciar la clase o al volver del recreo, ejercicios cortos de respiración, o contemplación de una imagen durante unos pocos minutos) hasta sesiones más largas con un nivel mayor de profundización en el aspecto a trabajar (sesiones de aproximadamente 1 hora de duración en la que las técnicas se pueden componer de diferentes actividades como, entre otras, la relajación, las visualizaciones o la identificación de emociones). Lo más importante es que cualquier técnica o actividad realizada dentro de un marco de interioridad ha de estar integrada en los diferentes proyectos y planes pedagógicos que se estén llevando a cabo en cada centro, así como quedar integrada en su propio proyecto educativo, no como un elemento más aislado, sino como un elemento significativo y esencial del mismo.

Esto, supone una primera reflexión importante sobre algunos modelos organizativos a los que están sometidos hoy las instituciones educativas. La educación de la interioridad requiere, por un lado, y al igual que cualquier actividad humana, de lugares físicos que propicien el contacto con los demás y con uno mismo. Pero también requiere de espacios temporales dentro de la jornada escolar donde se posibilite el desarrollo de pequeños ritos de interiorización, que ayuden a transformar el quehacer diario en las aulas y que posibiliten un nuevo modo de relacionarse con la realidad⁵⁸. Una adecuación de los tiempos y los ritmos, des-acelerando algunos procesos y estrategias didácticas, proporcionarán experiencias de mayor calidad y un mayor rendimiento⁵⁹.

Unificando todas estas ideas, es importante destacar que la tendencia actual de muchos centros no es sólo llevar a cabo técnicas o programas de interioridad en esos mencionados momentos extraordinarios, sino que la tendencia (y el ideal), es convertir la educación de la interioridad en un paradigma en sí misma que envuelva de manera cotidiana la vida escolar en toda su complejidad, a través de acciones y

58 J. Melloni, "Búsqueda de interioridad", *Misión Joven* 369 (2007) 5-14.

59 J. M. Domènech, *Elogio de la educación lenta*, Barcelona 2009; G. Zavalloni, *La Pedagogía del caracol. Por una escuela lenta y no violenta*, Barcelona 2011.

actitudes en las que se impliquen todos los agentes que llevan a cabo la labor educativa⁶⁰. De esta manera todo lo que ocurra dentro del centro, desde la atención al alumno, a las familias o las maneras de estar, actuar y relacionarse, estarán impregnadas de una identidad única que se caracterice por la importancia del cultivo de la interioridad en cada acto que se realiza y en cada hecho que ocurra.

La vida interior se está forjando en cada minuto de la vida educativa escolar. Cada situación de aprendizaje nos pone en el disparadero de activar las funciones mentales y las habilidades que nos permitirán construir nuestro potencial mental y espiritual ⁶¹.

Visto esto, es el momento de apostar por sacar el desarrollo de este ámbito del currículo oculto y hacerlo presente instaurando planes concretos de acción que formen parte del carácter propio de los centros educativos y darle a esta labor, como ya se ha dicho, una intencionalidad pedagógica explícita.

En esta línea, algunas instituciones ya han iniciado el camino de crear programas concretos en los que se establecen objetivos, metodologías y técnicas específicas para trabajar la interioridad dentro del aula. En la actualidad, existen diversos programas entre los que destacamos el Proyecto Hara, perteneciente a las Escuelas de los Hermanos de La Salle; el proyecto Asómate, desarrollado por las Escuelas de las Hijas de María Auxiliadora; el Programa Quéreb, llevado a cabo por los Hermanos Maristas; el Proyecto I, presente en todos los colegios de las Escuelas de las Hermanas de la Compañía de María; o los proyectos “En Ti”; “Horeb”, “TREVA” o “Crecer y Crecer”, entre otros.

Todos estos programas y proyectos de educación de la interioridad tienen objetivos similares que pueden agruparse y resumirse en: (1) tomar conciencia de las emociones y saber autorregularse; (2) aprender a serenarse y contemplar; (3) ser capaces de desarrollar la atención y expandir la conciencia, (4) vivir en el aquí y el ahora, conocerse y aceptarse a uno mismo, (5) identificar y ejercitar los valores, (6) unificar las diferentes dimensiones de la persona, (7) buscar y encontrar el propio sentido de la vida, o (8) responsabilizarse del propio proyecto vital.

60 Piera, *La sesión pastoral de interioridad*.

61 Tébar, “Educar, camino integral de interioridad”, 36.

En cuanto a los contenidos, la mayoría de los programas se centran en áreas de intervención como el trabajo corporal, el desarrollo emocional, el trabajo sobre valores-creatividad y el desarrollo espiritual o la apertura a la trascendencia. No obstante, estas áreas de trabajo no son estancas, sino que tienen que ofrecer cierta flexibilidad para poder dar respuesta a las necesidades que va demandando cada individuo o grupo a lo largo del recorrido hacia el descubrimiento de su mundo interior. Es importante resaltar también que, para que la ejecución sea efectiva, debe existir una buena programación, observación y posterior evaluación del proceso con el fin de realizar las mejoras y adaptaciones necesarias.

En definitiva, la dimensión interior es uno de los pilares fundamentales a desarrollar y cultivar en nuestras escuelas para alcanzar una verdadera educación integral, ya que la escuela no ha de ser solo un lugar de transmisión de contenidos y conocimientos, sino que también ha de ser un lugar en el que se potencie y se cuide la dimensión interior que hace que nuestros alumnos se configuren a sí mismos conduciéndoles a un crecimiento pleno y exitoso en todas sus facetas. Entendemos la educación, por tanto, como un proceso interactivo en el que intervienen tanto las influencias que provienen del medio, como las capacidades personales de la propia persona para desarrollarse. Es decir, un proceso que ha de incluir tanto lo individual e interno como lo social y externo, siempre desde un enfoque de unificación de ambas esferas.

Para finalizar, apuntar que solamente será posible alcanzar una educación que cale en la vida de nuestros alumnos si somos conscientes de la importancia de conectar verdaderamente con lo que somos y con lo que hacemos, vinculando el aprendizaje con la interioridad y haciendo que ambos ámbitos se desplieguen, fundidos, hacia el crecimiento auténtico. Cuando logremos esto, la educación se habrá convertido, por fin, en lo que siempre soñamos de ella.