



Foro de Educación

ISSN: 1698-7799

jlhhuerta@mac.com

FahrenHouse

España

Sánchez Rojo, Alberto

Educación, privacidad y redes sociales: una reflexión arendtiana
Foro de Educación, vol. 15, núm. 23, julio-diciembre, 2017, pp. 7-24

FahrenHouse

Cabrerizos, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447551830002>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

Cómo referenciar este artículo / How to reference this article

Sánchez Rojo, A. (2017). Educación, privacidad y redes sociales: una reflexión arendtiana. *Foro de Educación*, 15(23), 7-24. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.434>

Educación, privacidad y redes sociales: una reflexión arendtiana

Education, privacy and social networks: an arendtian reflection

Alberto Sánchez Rojo

e-mail: asrojo@comillas.edu

Universidad Pontificia Comillas. España

Resumen: En los últimos años hemos podido observar cómo las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han revolucionado el ámbito socio-político. Siendo Hannah Arendt una de las pensadoras políticas más relevantes de nuestra historia reciente, este trabajo pretende averiguar, a partir de su pensamiento, hasta qué punto estas tecnologías ayudan a cumplir el ideal político de libertad que esta autora reivindica como base de toda democracia real. A partir de un análisis y comentario exhaustivo de gran parte de su obra, así como de textos y estudios actuales en torno a las TIC, nos daremos cuenta, en primer lugar, de la necesidad del cuidado de la esfera privada si lo que queremos alcanzar es un espacio público libre y seguro al mismo tiempo; y, en segundo lugar, de que este cuidado no se está produciendo de la manera más adecuada en nuestro contexto tecnológico actual. Como conclusión, atenderemos a la necesidad del fomento de una educación para la privacidad que tome en cuenta la importancia de experimentar cierto tipo de soledad para un desarrollo sano de la personalidad.

Palabras clave: Filosofía de la educación; TIC; privacidad; personalidad.

Abstract: Over the last few years, we have observed how the Information and Communication Technologies (ICT) have revolutionised the socio-political field. As Hannah Arendt is one of the most relevant political thinkers in our recent history, this paper aims to figure out, from her thinking, up to what extent these technologies help to meet the political ideal of freedom that this author claimed as the very basis of real democracy. As of a thorough analysis and review of much of her work, as well as of papers and studies in ICT, we realize, first, that we need to preserve the private sphere if what we want is to achieve a free and, at the same time, safe public space; and, secondly, that this preservation is not being produced in the most appropriate way in our current technological context. In conclusion, we will attend to the need of promoting a privacy education that takes into account the importance of experiencing some sort of solitude in order to have a healthy personality development.

Keywords: Philosophy of Education; ICT; Privacy; Personality.

Recibido / Received: 28/09/2015

Aceptado / Accepted: 04/08/2016

1. Hannah Arendt, pensadora de lo público

Sin duda alguna, cuando oímos el nombre de Hannah Arendt (1906-1975), rápidamente lo identificamos como el nombre de una de las más destacadas figuras de la historia del pensamiento político contemporáneo. Efectivamente, Arendt destacó fundamentalmente por el hecho de reivindicar un espacio común, de todos y al mismo tiempo de ninguno, donde los sujetos, de manera individual pero dentro de una comunidad, pudiesen manifestar su condición de humanos. Este espacio era el espacio de la política, que para Arendt nunca fue una profesión, sino un modo de vida que debía formar parte del desarrollo vital de todo ser humano pues, de lo contrario, la humanidad vería mermado todo su potencial como especie animal con capacidad política y moral.

Ahora bien, lo cierto es que si determinadas circunstancias contextuales no le hubiesen obligado a ello, posiblemente la política nunca hubiese sido la temática de investigación principal para alguien cuya tesis doctoral versaba sobre un concepto, en principio tan privado, como el de amor en San Agustín¹. Así pues, podemos apuntar al 27 de febrero de 1933 como fecha clave que marcará un antes y un después en la vida de Hannah Arendt. Este día el parlamento alemán fue incendiado y se produjo la «detención preventiva» de una serie de personas que fueron conducidas, contra su voluntad, bien a los sótanos de la policía secreta de las SS – la Gestapo –, bien a campos de concentración. Esta detención fue totalmente ilegal, pues ninguno de los detenidos había cometido ningún delito que estuviese condenado por ley. De este modo, en una entrevista que le realizaron en 1964, ella reconoce que «lo que sucedió en aquel momento fue monstruoso, aunque [...] a menudo [quedaba] ensombrecido por todo lo que vino después. Esto supuso para [ella] una commoción inmediata, [se sintió] responsable» (Arendt, 2010, p. 46). De hecho, fue dicha responsabilidad lo que le hizo realizar un recorrido por la historia del pensamiento político occidental, con el fin de comprender qué podría haber sucedido para que atrocidades como las cometidas por el nazismo durante el III Reich, pudieran haber tenido lugar. Sentía una insaciable «necesidad de comprender» (Arendt, 2010, p. 44).

A la hora de realizar dicho recorrido nada mejor que empezar por el principio, de modo que Arendt decidió atender en primer lugar a los orígenes de la política en la Grecia Antigua, donde no solamente era un ámbito altamente valorado, sino que constituía el espacio propiamente humano por excelencia. El *ágora* o plaza pública era el lugar donde, a través de la palabra – que en forma de discurso habría de ser defendida y debatida en común –, cada miembro particular de la comunidad se hacía presente al resto – sus iguales – decidiéndose, en función de esta actividad, el camino a seguir en conjunto.

Así pues, según Arendt, para los griegos, existían dos condiciones humanas fundamentales a ser cumplidas a través de la política. En primer lugar, la natalidad,

¹ Existe una versión revisada de la tesis de Arendt en forma de libro, publicado por ella años después de haberla defendido. Véase Arendt, H. (2001).

que permite la renovación constante del mundo a través del discurso de los nuevos que van llegando, y, en segundo lugar, la pluralidad, que responde al hecho de que no hay un hombre, sino muchos y que no hay vida humana posible si no es entre hombres. «Si la acción como comienzo corresponde al hecho de nacer, si es la realización de la condición humana de la natalidad, – afirmaba esta autora – entonces el discurso corresponde al hecho de la distinción y es la realización de la condición humana de la pluralidad, es decir, de vivir como ser distinto y único entre iguales» (Arendt, 1993, p. 202). De este modo, «discurso y acción se consideraban coexistentes e iguales, del mismo rango y de la misma clase» (Arendt, 1993, p. 39). Encontrar las palabras oportunas en el momento adecuado constituía así la acción, no siendo considerada como tal desde el mismo momento en que dejaba de estar mediada por palabras convirtiéndose en muda violencia; para Arendt, el más antipolítico de los actos; totalmente alejado de la noción de poder².

Ahora bien, el *ágora* no era a todos accesible. La acción política era reservada a los libres, así considerados siempre y cuando dispusiesen de tierra y gente que para ellos la trabajase, siendo libres simplemente en tanto que liberados de aquellas arduas actividades de labor cuya realización impedía toda dedicación a tareas más elevadas. Mujer, hijos y esclavos se veían, por tanto, privados de todo acceso al espacio público, constituyendo ellos mismos el ámbito de lo privado. Así pues, había una clara distinción entre los espacios público y privado, que jamás debían mezclarse, pues hacerlo llevaría a introducir intereses personales en el campo de los asuntos comunes, acabando así con un sentido de comunidad separado de la vida familiar en casa.

Precisamente esto fue lo aconteció desde los albores de la Edad Moderna, donde la introducción de intereses privados en la esfera de los asuntos públicos y la relegación de las grandes preguntas – tradicionalmente públicas – a la esfera de lo privado, acabarían con la clara distinción entre ambos ámbitos y, consecuentemente, con la política tal y como los griegos la habían concebido. Los conceptos de «privacidad» y «libertad» en tanto que privación de participar en lo público por tener que trabajar en lo privado y en cuanto libre de las duras tareas del cuerpo para poder dedicarse a asuntos más elevados, perderían todo su sentido. Efectivamente, la libertad podía aún «existir en el corazón de los hombres como deseo, voluntad, esperanza, o anhelo» (Arendt, 1996, p. 161) pero ya no sería más «la libertad de dar existencia a algo que no existía antes, algo que no estaba dado ni siquiera como objeto de conocimiento o de imaginación, y que por tanto, en términos estrictos, no se podía conocer» (Arendt, 1996, p. 163).

Sin embargo, a comienzos de la sociedad moderna y posiblemente hasta finales del siglo XIX, con el declive la burguesía, no todo estaba perdido. Las grandes preguntas aún eran contestadas en el interior de los hogares gracias

² «Políticamente hablando – sostiene Arendt –, es insuficiente decir que poder y violencia no son la misma cosa. El poder y la violencia son opuestos; donde uno domina absolutamente falta el otro. La violencia aparece donde el poder está en peligro pero, confiada a su propio impulso, acaba por hacer desaparecer al poder. Esto implica que no es correcto pensar que lo opuesto de la violencia es la no violencia; hablar de un poder no violento constituye en realidad una redundancia» (Arendt, 2006, p. 77).

a una estricta formación basada en la lectura y la escritura; y, aunque fuera sólo dentro de los muros del hogar, aún podían existir subjetividades auténticas y originales (Gay, 1992). Sería el origen de la clase media y la invención de aparatos tecnológicos, tales como la radio o la televisión, las circunstancias que trajeran consigo un olvido de aquéllas y una reducción de todo interés de lo público y lo privado a la mera supervivencia en las mejores condiciones posibles. Se trataba de la creación de lo que Ortega y Gasset denominó «hombre masa», «el “hombre medio”, [...] [que] convierte lo que era meramente cantidad – la muchedumbre – en una determinación cualitativa: es la cualidad común –decía Ortega–, es el mostrenco social, es el hombre en cuanto no se diferencia de otros hombres, sino que repite en sí un tipo genérico» (Ortega y Gasset, 1997, p. 75); o, usando la terminología arendtiana, se trataba del *animal laborans*, a quien sólo el cuidado y satisfacción de las necesidades de su propio cuerpo interesan (Arendt, 1995).

Es en este punto en el que Arendt más contundentemente reclamaba la necesidad del resurgimiento de la acción política, la restauración de un espacio político perdido que permitiese que los seres humanos volviesen a ser humanos, no intercambiables, sino auténticos, originales y, de nuevo, únicos en un mundo común a la par que plural³. Ahora bien, en su estudio de la Grecia Antigua, Arendt se había dado cuenta de que la acción venía definida por dos aspectos que hacían de ella un arma peligrosa. Por un lado se caracterizaba por ser irreversible – una vez llevada a cabo no había vuelta atrás, siendo sus consecuencias duraderas, pues afectaban al futuro de toda la comunidad – y, por otro, impronosticable – no pudiendo nunca preverse cuándo surgiría y adónde conduciría –.

2. Hannah Arendt, pensadora también de lo privado

Decía Arendt que el hecho de que «que los actos posean tan enorme capacidad de permanencia, superior a la de cualquier otro producto hecho por el hombre, podría ser materia de orgullo si fuéramos capaces de soportar su peso, el peso de su carácter irreversible y no pronosticable» (Arendt, 1993, p. 253), pero el problema es que la gran mayoría de las ocasiones nos sentimos incapaces. Ahora bien, a lo largo de la historia, han surgido varios mecanismos que han tratado de aligerarlo, entre otros, la moral como contrapunto de la política⁴.

Sócrates – en quien Arendt se apoyará a la hora de elaborar su teoría moral – se había dado cuenta del papel que la moral podía tener en el buen ejercicio

³ Se trataba para Arendt de recuperar cierta práctica del mundo antiguo que pudiera hacer del nuestro, un lugar mejor. Al contrario de lo que muchos han querido ver, Arendt no es en ningún caso una nostálgica del pasado, no cree que debamos volver a él; simplemente se sirve de su legado para comprender y para establecer, a partir de él, posibles vías de renovación. Esta pensadora se basa en los griegos, sí, pero su visión del mundo va mucho más allá de ellos. A este respecto véase Tsao (2002).

⁴ Además de la formación moral, Arendt también consideró como herramientas que podían hacer frente al carácter irreversible e impronosticable de la acción, el perdón y la promesa. Véanse los apartados «Irreversibilidad y el poder de perdonar» y «La imposibilidad de predecir y el poder de la promesa» en Arendt (1993), pp. 255-262 y 262-266, respectivamente.

de la política. Él defendía una concepción de moral que, más allá del conjunto de costumbres forjadas gracias al paso del tiempo en la vivencia cotidiana de cada comunidad, venía determinada por una auto-formación ética dentro y, al mismo tiempo, fuera de la misma, por parte de cada uno de sus miembros; o lo que es lo mismo, apuntaba hacia una noción de moral propia e individual. Arendt tomará fundamentalmente como base el diálogo platónico *Gorgias*, donde Sócrates, ante la pregunta de si preferiría recibir una injusticia a cometerla afirma que «no quisiera ni lo uno ni lo otro; pero si fuera necesario cometerla o sufrirla, preferiría sufrirla a cometerla» (Platón, 1983, p. 469c), puesto que, siguiendo su argumentación, «es mejor [...] que muchos hombres no estén de acuerdo conmigo y me contradigan, antes de que yo, que no soy más que uno, esté en desacuerdo conmigo mismo y me contradiga» (Platón, 1983, p. 482c).

Arendt interpreta que «la noción clave en este pasaje es “yo, que no soy más que uno” [...]. El significado [para ella] es claro: aun cuando yo soy uno, no soy simplemente uno, tengo un yo y me relaciono con dicho yo como algo propio» (Arendt, 2007, p. 107). Consistiría en algo así como la existencia de una dualidad en el interior de mí mismo, de tal modo que incluso siendo uno, en realidad sería dos-en-uno. Esto explicaría, por tanto, el motivo por el cual sería para Sócrates preferible recibir un mal a realizarlo o, una vez hecho, rogar por el castigo a modo de expiación; y es que, «si obro mal, estoy condenado a vivir con un malhechor en una intimidad insoportable; no puedo librarme nunca de él» (Arendt, 2007, p. 107). Sólo cabe el arrepentimiento en aquel que habiendo dialogado consigo mismo en torno a sus actos y, no reconociéndose en éstos, se ve envuelto en un conflicto interior. Ahora bien, para que eso ocurra ha debido formarse antes una subjetividad propia, la cual sólo será posible a partir de un diálogo reflexivo consigo mismo en soledad.

Ya Michel Foucault, contrario a la idea de la existencia de universales antropológicos y partidario, por el contrario, de la presencia a lo largo de la historia de diferentes modos de subjetivación (Terol Rojo, 2013), habría mostrado hasta qué punto el sujeto antiguo difería del moderno, del cual somos herederos. En la Antigüedad, «la cuestión filosófica del “cómo tener acceso a la verdad” y la práctica de la espiritualidad (las transformaciones necesarias en el ser mismo del sujeto que van a permitir ese acceso) [...] nunca se separaron» (Foucault, 2002, p. 35). Efectivamente, con el fin de acceder a la verdad había que llevar toda una serie de prácticas sobre uno mismo, prácticas de (auto)reflexivas⁵ que conducirían a quien las siguiese a llevar una vida buena y bella, ideal griego por excelencia. A su vez, también conducirían al gobierno de la *polis* que, si no era en base a la verdad, nunca podía ser justo. De ahí que Sócrates pusiese en práctica la *mayeútica*, el método de preguntas y respuestas que hacía que uno adquiriese conciencia de su propia ignorancia, de la importancia de buscar siempre la verdad y de la necesidad de poner freno al peligro de tomar decisiones y de llevar a cabo acciones de manera espontánea. No se trataba para él de razonamiento lógico, que es lo que los sofistas

⁵ Entre paréntesis porque nunca surgían en uno mismo de manera espontánea sin un previo trabajo de la mano de otro. Este otro era el maestro cuyo papel era sin duda fundamental (Foucault, 2002, pp. 388-389).

parecían primar, sino de pensamiento profundo, lo cual iba un paso más allá (Arendt, 2008, pp. 43 y ss.). Esto y no otra cosa es lo que debía ocupar el debate político del ágora.

Ahora bien, tal y como bien demuestra el filósofo francés, «hubo un momento [...] en el que se rompió [...] el lazo entre el acceso a la verdad, convertido en desarrollo autónomo del conocimiento, y la exigencia de la transformación del sujeto y del ser del sujeto por sí mismo» (Foucault, 2002, p. 40). Este momento, cuyos primeros indicios pueden encontrarse en la teología y la necesaria renuncia a sí para realmente conocer a Dios, halla su punto cumbre con Descartes, en los inicios de la Modernidad. «Descartes rompió con [la importancia del cuidado de sí] al decir: “para acceder a la verdad basta con que yo sea un sujeto cualquiera capaz de ver lo evidente”» (Foucault, 2013, p. 157). El buen ciudadano ya no vendría determinado por una previa formación interna de su carácter, tampoco por su relación con Dios, sino más bien por su capacidad de seguir un método, marcado desde fuera y que haría de él lo que su mundo quisiese hacer. Sería el comienzo de la sociedad disciplinaria, que convertiría el espacio público en un lugar burocratizado (Foucault, 1994, pp. 209 y ss.) y que actualmente ha acabado evolucionando hacia una sociedad del control, donde los sujetos han de adaptarse en cada momento, lugar y circunstancia a lo que un mundo al extremo vigilante reclame de ellos. «Los individuos se han convertido en “dividuos”, y las masas, en muestras, datos, mercados» (Deleuze, 2005, p. 118), los cuales indican cómo uno ha de ser y de hacer en cada situación concreta y en cualquiera de los ámbitos de la vida humana. Tal y como analizaremos más en detalle a continuación, actualmente no hay sujeto propio autónomo, sino dividido, fragmentado, fácilmente maleable. Decía Arendt que «nadie es capaz de mantener intacta su conciencia si no le es dado el actualizar el diálogo consigo mismo, es decir, si carece de la soledad [*solitude*] que requiere toda forma de pensar» (Arendt, 2006b, p. 638). Pues bien, hoy en día, en un mundo hiperconectado y sobreinformado, esto aparecerá como un reto aparentemente imposible de lograr.

Esta soledad del estar uno consigo mismo en constante diálogo ininterrumpido apuntaba a una valoración de la vida privada por parte de Arendt, que difícilmente puede desprenderse de un análisis superficial de sus reivindicaciones en tanto que defensora de lo público. No obstante, una persona que había vivido la guerra y el exilio, la pérdida de amigos, familiares, e incluso de la propia lengua materna, no podía dejar de reconocer, incluso con nostalgia, el valor del mundo privado, allí donde se fragua la capacidad ética (Arendt, 2002). De esta forma, la gran pensadora de lo público, también fue, aunque quizás no de un modo tan explícito, pensadora de lo privado. Antes de participar del mundo y de dejar su huella en él, el individuo necesitaba cuidar de sí, llegar a ser quien realmente era, un individuo independiente, autónomo y, por tanto, con conciencia interna.

3. El carácter formativo de la vida solitaria

Si bien es cierto que determinada experiencia solitaria era esencial para la formación de la propia moral, Arendt sabía que no siempre la soledad tenía un carácter positivo, de tal modo que, para matizar el tipo de experiencia fundamental al

que ella se estaba refiriendo, distinguió tres tipos diferentes de soledad: aislamiento, soledad y vida solitaria⁶. Ésta última sería aquélla que Arendt considerase en tanto que altamente positiva. Mientras que el aislamiento consistía en cierta separación de los otros obligada pero no deseada – ya fuese de la familia, de la sociedad o de ambos –, y la soledad apuntaba a determinada dolencia mental consistente en sentirse uno mismo abandonado por los otros – pudiendo haber aislamiento real o no –, la vida solitaria vendría definida por la separación voluntaria y deseada de los otros llevada cabo por un individuo que, en determinados momentos, siente un irrefrenable deseo de estar solo consigo mismo (Arendt, 2006b, pp. 629 y ss.).

Se trataba de una soledad que, más que una dolencia que separa de la vida, constituía una parte fundamental para la vida; o, al menos, para una vida digna de ser humanamente vivida. Una vida solitaria que, si bien de forma minoritaria, había sido reclamada y alabada por varios pensadores e intelectuales desde comienzos de la Edad Moderna⁷, quienes hubiesen coincidido con García Morente cuando afirmara que «en el trato solitario consigo mismo es donde el hombre llega a la forma más completa y perfecta de vida privada» (García Morente, 2011, p. 36), pues «la soledad no consiste en quedarse solo. Consiste en permanecer solo» (García Morente, 2011, p. 49); o lo que es lo mismo, en saber estar solo, en intimidad con uno mismo, ya que la intimidad es siempre relación (Pardo, 1996), con los otros, pero también consigo mismo.

García Morente reclamaba hacia los años 30 del siglo XX la pérdida del valor de la soledad, como consecuencia directa del surgimiento de la sociedad de masas, descrita y analizada por Ortega y Gasset en este mismo periodo y aquí más arriba referenciada. Se trataba de un nuevo mundo regido por la mera supervivencia en las mejores condiciones posibles. Las necesidades del cuerpo pasarían a ser lo más importante para los seres humanos, cuyas vidas y aspiraciones empezarían a parecerse cada vez más. No obstante, ningún ideal elevado las sustentaba, simplemente se dejaban llevar. Sus cuerpos estaban rebosantes de bienestar, pero sus almas se hallaban vacías. Este tipo de sociedad no dejó de extenderse en las siguientes décadas, tanto así que el filósofo y sociólogo francés Gilles Lipovetsky se referiría a ella en los años 80 como aquella que «no [tenía] ídolo ni tabú, ni tan sólo imagen gloriosa de sí misma, ningún proyecto histórico movilizador; estamos – concluía – ya regidos por el vacío, un vacío que no comporta, sin embargo, ni tragedia ni apocalipsis» (Lipovetsky, 2002, pp. 9-10).

⁶ Los términos usados en su versión original inglesa son: isolation, loneliness y solitude. Todos los traductores coinciden en traducir el primero de ellos por «aislamiento» y el segundo por «soledad». Sin embargo, no hay consenso a la hora de traducir el tercero, pues el término más adecuado sería también «soledad». Para evitar la confusión, algunos lo traducen por «solitud», por ser el término recogido por el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española más próximo léxicamente, mientras que otros, encontrándose en desuso dicho término en castellano, optan por la locución «vida solitaria»; opción ésta que seguiremos en este texto.

⁷ Así por ejemplo Pascal afirmaba que «toda la desgracia de los hombres proviene de una sola cosa, que es no saber permanecer en reposo en una habitación» (Pascal, 1998, p. 136); y Nietzsche, precisamente en una obra realizada en honor a su maestro, Schopenhauer, sostenía que «el premio de la soledad es el regalo que le hacen [al hombre] sus congéneres; el desierto y la caverna surgen de inmediato allí donde quiera que viva. Entonces tendrá que cuidarse de no dejar que lo sometan, de no sentirse oprimido, así como de no caer en la melancolía» (Nietzsche, 1999, p. 71).

A pesar de que ya en la época había infinidad de cosas por hacer, llegaba un punto en que todo parecía no tener sentido. Todo era lo mismo, la novedad no existía y los seres humanos, cansados de tanta nada, se encontraban de lleno con la soledad. No una soledad buscada, sino encontrada y del peor de los modos posibles – no *solitude* sino *loneliness* –. Es por ello que la carencia de compañía empezó a vivirse con terror y sentir la presencia constante de los otros comenzó a verse necesaria. El narcisismo, característico de una época del culto al cuerpo y a uno mismo, mostraba, al contrario de lo que pudiese parecer, personalidades frágiles que necesitaban constantemente del exterior y de los otros para verse de algún modo reafirmados de manera singular allí donde quienes destacaban lo hacían prácticamente siempre siguiendo un patrón igual (Lash, 1999). Los individuos formados en la *era del vacío*, carentes de referentes morales (Taylor, 2003) pero, al fin y al cabo, sujetos morales, comenzaron a necesitar vivir experiencias fuertes y extremas, así como en ocasiones terapia psicológica, para sentirse, aunque apenas fuese por un breve periodo de tiempo, ellos mismos⁸.

El estilo de vida capitalista basado en el mero consumo y supervivencia del cuerpo en las mejor condiciones posibles reducía al ser humano a algo que no era, de modo que era lógico que la sensación de vacío se convirtiese en experiencia generalizada. De este modo, no es extraño que, dentro del ámbito de la psicología, la soledad que ahoga, que le hace sentirse a uno vacío y abandonado por el mundo y por los demás, haya sido considerada una epidemia del mundo moderno (Killen, 1998). De hecho, lleva años siendo estudiada con el fin de paliarla (Heinrich & Gullone, 2006; Ernst & Cacioppo, 1999; McWhriter, 1990). La mayoría de estos estudios se centran en lo que el alejamiento del mundo externo puede conllevar de dolencia y enfermedad, no atendiendo al sentido más positivo y necesario del mismo, que en tanto que vida solitaria Arendt reclamaba⁹. No obstante, si bien esto es cierto, poco a poco están apareciendo expertos que reconocen su validez, inclusive como «uno de los factores contribuyentes a hacer frente a la soledad [*loneliness*] más fundamentales» (Rokach, 1990, p. 42), pudiendo «ofrecer a la gente oportunidades de considerar positivamente su soledad en la existencia, una existencia que es soledad, y que no tiene que constituir necesariamente una soledad suficiente» (Nilson, Lindström & Daggfin, 2006, p. 99). Tal y como defienden Long y Averill (2003), aunque un exceso de vida solitaria puede desembocar en soledad negativa, las ventajas que produce son indudables. La vida solitaria fomenta la libertad

⁸ Decía el filósofo George Steiner hacia finales de los años 60 del siglo XX que «llegamos a conocer la [privacidad] real, el espacio real donde podemos hacer experimentos con nuestra sensibilidad, y ello de manera creciente, sólo en sus manifestaciones más extremas: crisis nerviosa, adicciones patológicas, fracaso económico. De ahí la desolada monotonía y la *publicidad* – en el sentido pleno de la palabra – de tantas vidas al parecer prósperas. De ahí también la necesidad de estímulos nerviosos de una brutalidad y de una eficacia técnica sin precedentes» (Steiner, 2003, p. 95). Se trataba de los años 60, época en la que la droga y el psicoanálisis comenzaban a triunfar por igual. La noción de subjetividad singular estaba en crisis y los individuos trataban de algún modo de recuperarla, aunque eso supusiese que su salud pudiese peligrar.

⁹ Una razón de esto quizás pueda ser el hecho de que la psicología se ha centrado tradicionalmente en el estudio del alma enferma y no de la sana, que sería precisamente aquélla que por sí misma y sin ningún sentimiento de abandono por parte de los demás, reclamase un tiempo de distancia en el que poder pensar. A este respecto, véase Karnick (2005).

personal, la creatividad, la autonomía y, por tanto, una verdadera privacidad; todo ello imprescindible para el desarrollo de una auténtica subjetividad personal.

Esta vida solitaria, adorada por pensadores modernos, y olvidada en un mundo donde la vida bella y buena se reducía al reconocimiento social derivado de un óptimo cuidado de los placeres del cuerpo, aún podía ser por acaso experimentada. Efectivamente, uno se veía en ocasiones obligado a esperar un autobús que no llegaba, a estar en su cuarto, bien castigado, bien porque nadie había disponible con quien compartir ese tiempo. Certo es que esos instantes podían ser vividos con un gran pesar, pero también podían, de repente y sin haberlo buscado, ser vividos como un regalo. Por fin tiempo para uno mismo, para dialogar consigo en un mundo cuyo constante ajetreo poco a poco iba reduciendo los tiempos y los espacios para verdaderamente descansar. Veremos a continuación hasta qué punto el auge de las TIC y la *web 2.0* han terminado por impedir por completo estos espacios y tiempos. Allí donde ni siquiera la casualidad puede salvarnos, la educación habrá de jugar un papel esencial.

4. Viviendo *online*: el valor educativo de un mundo *offline* cada vez más lejano y ajeno

No cabe duda de que el auge de las TIC ha supuesto un avance en muchos ámbitos de nuestra vida, siendo el político-social uno de los que más positivamente se han visto influenciados por aquéllas. Tanto es así, que hay autores que han llegado a afirmar que internet supone el alcance de un nuevo ágora en pleno siglo XXI (Gamoral, 2004). Lo cierto es que, tal y como defiende O'Reilly (2005) – creador de la terminología *web 2.0* –, si algo permite la red de segunda generación, frente a la de primera, es una mayor participación de los usuarios. De hecho, internet ha pasado a ser reclamado por muchos autores y, sobre todo, usuarios, como el mayor espacio público de libertad jamás construido, tornándose necesaria su protección para que las grandes esferas políticas y económicas no pongan coto a dicha libertad. De esta forma, desde hace algunos años se viene exigiendo, por un lado, el reconocimiento de nuevos derechos¹⁰ y, por otro, la creación de herramientas informáticas cuyo carácter sea más libre que privativo¹¹.

¹⁰ Desde 1996, año en que John Perry Barlow hizo pública su *Declaración de Independencia del Ciberespacio*, han surgido varias *Declaraciones de Derechos del Ciberespacio*, destacando la de Gelman, de 1998, la de Suñé, de 2008 y la de Jarvis, de 2010, todas ellas fácilmente accesibles en la red. A su vez, destaca a este respecto el trabajo del profesor Javier Bustamante, quien lleva años afirmando la insuficiencia de las declaraciones de derechos humanos clásicas para el nuevo contexto tecnológico y reclamando la creación de una cuarta generación de derechos humanos. A este respecto, véase Bustamante (2001) y Bustamante (2010).

¹¹ Destaca aquí el papel jugado por los hackers. Éstos serían «personas que se dedican a programar de manera apasionada y creen que es un deber para ellos compartir la información y elaborar software libre. No hay que confundirlos con los crackers, los usuarios destructivos cuyo objetivo es el de crear virus e introducirse en otros sistemas» (Himanen, 2002, p. 19). El software libre, a diferencia del privativo, es creado por usuarios que colaboran entre sí, donando su trabajo para que pueda ser completado, mejorado y ampliado por otros. El fomento de este tipo de software, ha dado lugar a estrategias como el *copyleft*, en contraposición al tradicional *copyright*, que trata de compatibilizar los derechos de autor con el espíritu libre y colaborativo que reclama internet. Para más información a este respecto se recomienda la lectura de Lessig (2004).

A esto hay que añadir que cada vez más instituciones públicas ponen al servicio del ciudadano herramientas telemáticas que tienden a fomentar y a facilitar el contacto entre ciudadano e institución, permitiendo que el primero sea cada vez más partícipe de las decisiones y medidas llevadas a cabo por la segunda (González & Ferrán, 2009). A su vez, no cabe duda que las TIC han sido fundamentales para el desarrollo de los movimientos sociales más destacados de los últimos tiempos, como el 15M en España (Reina, 2011), el movimiento *Occupy Wall Street* en los Estados Unidos (De Luca, Lawson & Sun, 2012), o las diversas revoluciones producidas en países árabes con sistemas no democráticos y englobadas bajo el nombre de «Primavera Árabe» (Khondker, 2011). Es un hecho, por tanto, que las TIC están uniendo cada vez más a las personas, sobreponiendo fronteras lingüísticas y culturales que, apenas unos años atrás, habrían supuesto barreras infranqueables a dicha unión. Así pues, el ciberespacio ha reavivado un espíritu colectivista hacia años perdido, que nos permite hablar de la creación de una comunidad aumentada (Reig, 2012) o, también, de una cibercultura de carácter global (Lévy, 2007).

Atrás debía haber quedado aquel individuo «teledirigido» del que hablaba Sartori (1998) hace ya más de quince años; un individuo cuya fuente principal de formación eran las imágenes que pasiva y acríticamente recibía de la televisión y el ordenador. Ahora bien, autores como Sibilia (2008), quien analizó apenas hace unos años el comportamiento social de los individuos que crecían y se formaban en el ámbito de la *web 2.0*, se atrevía a denominarlos «alterdirigidos», pues parecían necesitar que cada paso que diesen en la vida fuese conocido y aprobado por otros, ya que, de lo contrario, dicho acto no sólo carecía de valor alguno, sino que ni siquiera había existido. Las redes sociales comenzaban a ocupar el papel que antes había ocupado la televisión en la formación de las nuevas generaciones y, si bien los términos habían cambiado, los resultados no parecían muy diferentes. Bien es cierto que Sibilia escribió este análisis antes de que todos los movimientos sociales arriba mencionados tuviesen lugar, pudiendo ser éstos interpretados como acontecimientos que han mostrado que esta autora se equivocaba. Sin embargo, las consecuencias de la «Primavera Árabe» no han sido las esperadas (Hermosa, 2013) y aún es pronto para saber cuántos de aquéllos que participaron en movimientos como *Occupy Wall Street* o el 15M, realmente adquirieron una subjetividad política que querían manifestar y cuántos simplemente se dejaron llevar por un discurso que parecía ofrecer una salida a una situación para muchos desesperada.

Para Arendt, «la esencia de la educación es la natalidad, el hecho de que en el mundo hayan nacido seres humanos» (Arendt, 1996b, p. 186). Éstos serán quienes, en su momento, tendrán la oportunidad de renovar el mundo, impidiendo que éste se anquile en un pasado al que ya no pertenece, aunque recogiendo, al mismo tiempo, su legado, sin el cual toda renovación carecería de sentido. Es por ello que ella defiende que la educación no puede ser nunca considerada política, pues se supone que en política «siempre tratamos con personas que están ya educadas» (Arendt, 1996b, p. 188) y que, debido a ello, son capaces de resolver determinados problemas que «no se puede esperar que los niños sepan [manejarse]» (Arendt, 2007b, p. 102). No debiendo, por tanto, dejar el mundo en sus manos, podemos sin embargo prepararlos para la que será su responsabilidad futura. Así pues, no siendo equiparable en ningún caso a la política, la educación puede y debe ser para

Arendt una preparación para ésta, cuyo éxito o fracaso dependerá de cómo los adultos introduzcan a los recién llegados en un mundo que en principio les es ajeno.

De este modo, siguiendo el planteamiento de esta autora, la educación «es el punto en que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y de los jóvenes, sería inevitable» (Arendt, 1996b, p. 208). La mayor dificultad a la que nos enfrentamos en nuestros días es que este mundo – el mundo de las TIC y de la red de redes –, es casi tan nuevo para los adultos como para los jóvenes, no sabiendo en muchos casos cómo educarlos de tal forma que hagan de ellas un uso responsable. A pesar de todo, hemos depositado muchas esperanzas en sus posibilidades. Tanto es así, que casi podríamos llegar a afirmar que el espacio político que Arendt reclamaba está teniendo lugar, al menos en parte, gracias a las pantallas.

No obstante, ella descubrió que para un buen ejercicio de la vida política, se hacía necesaria una preparación previa en soledad, la cual parece imposible en este nuevo contexto. Las TIC nos conducen a un mundo que exige cada vez más contacto de unos con otros, llegando hasta el punto de ver la soledad como una amenaza de la que irremediablemente hay que huir. Quizá estemos físicamente más solos que nunca y llegamos a sentirnos solos porque, en ocasiones, el verdadero contacto humano no puede ser sustituido por bonitas palabras a través de una pantalla. Ahora bien, al mismo tiempo, no dejamos de tener nunca la sensación de estar siempre acompañados (Turkle, 2011). Sintiéndonos solos, nos hemos olvidado de saber estar solos y, quien no sabe estar solo, depende siempre de otros, siendo cada vez menos independiente, autónomo y crítico; tres valores éstos cuya transmisión ha sido considerada pedagógicamente fundamental en la formación de un buen ciudadano, al menos desde Kant hasta nuestros días¹².

La protección de la privacidad no puede reducirse, desde un punto de vista educativo, a mostrar a las nuevas generaciones cómo hacer un uso ético de las mismas (García Gutiérrez, 2013), sino que, más allá de esto, hemos de educar para el desarrollo de un ámbito privado propio, el cual se hace difícil sin la posibilitación de tiempos y espacios de soledad. El mundo *online* nos está mostrando un mundo nuevo, lleno de facilidades y ventajas, pero no puede hacernos olvidar todo aquello que recibimos de un mundo *offline* fraguado durante siglos. Así pues, igual que educamos – o por lo menos, tratamos de educar – para un uso responsable de todos aquellos aparatos que desde hace algunos años nos acompañan en todos los ámbitos de nuestra vida, hemos de saber educar también en la importancia de, al menos de vez en cuando, apagarlos (Serrano Puche, 2014). De lo contrario, corremos el peligro de formar sujetos altamente comunitarios con una gran conciencia colectiva, pero ínfimamente autónomos, lo cual podrá dar lugar a muchas cosas, pero, desde luego, no a la formación de buenos ciudadanos.

¹² La necesidad de una formación basada en el desarrollo de un pensamiento crítico y autónomo que diese lugar a ciudadanos independientes al mismo tiempo que activos y participativos ha formado parte de los discursos pedagógicos más relevantes durante las edades moderna y contemporánea, siendo objetivos educativos prácticamente indiscutibles a partir del trabajo de teóricos ya clásicos de la educación como Peters, Dearden y Hirst, de los que prácticamente todos los teóricos actuales de la educación se consideran herederos. A este respecto véase Dearden, Hirst, y Peters (1982).

No se trata sin embargo de alejar a los niños y jóvenes de las TIC e internet, pues son lo que más desean. Tal y como señalan Steinberg y Kincheloe «la cultura infantil [y juvenil] es ante todo una pedagogía del placer y, como tal, no es posible ir en su contra simplemente autoexcluyéndonos y excluyendo a nuestros hijos de ella. Se deben formar estrategias de resistencia que entiendan la relación entre la pedagogía, la producción de conocimiento, la formación de la identidad y el deseo» (2000, p. 19). De esta forma, se trataría de recurrir a estrategias que les ayuden a descansar de las TIC de manera temporal, sin que este descanso sea visto por ellos como un castigo innecesario. Byrnes (1983), por ejemplo, recoge actividades de visualización, pensadas para ser realizadas en la escuela por parte de niños de infantil y primaria, así como por sus maestros, quienes de vez en cuando también necesitan parar y dedicar un rato a reflexionar en soledad. Galanaki (2005), más reciente, añade a estas actividades otras realizadas con niños de edades similares en las que se debate explícitamente la importancia de disponer de vida solitaria, así como algunos ejercicios corporales, pues uno cuando está sólo consigo mismo no se encuentra meramente con un alma, sino también con un cuerpo.

Junto con estas prácticas que podríamos calificar de relajación y meditación, encontramos otras más relacionadas con la formación activa propiamente dicha, como por ejemplo, la lectura gratuita y la escritura de sí. Senechal (2011) nos muestra hasta qué punto la formación en competencias está haciendo que el gusto por la lectura se pierda. Los alumnos han de ser cuanto antes competentes para analizar un texto, detectar sus ideas principales, poder analizarlo morfosintácticamente, etc. Esto hace que en la escuela el texto, que siempre fue algo vivo, se presente al niño dese el principio como algo muerto. A su vez, los niños, rodeados de pantallas, ya no sienten curiosidad espontánea por la lectura, sus padres ya no les leen y esto hace que no tengan ganas de aprender a hacerlo. Leer en soledad es todo un ejercicio de relación de uno consigo mismo a través del texto, lo cual ayuda a que quien lee, confrontándose con lo que lee, poco a poco vaya adquiriendo su propia subjetividad; esto es, su singular manera de ser. «Para que la lectura se resuelva en formación, es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad» (Larrosa, 1996, p. 18) y esto se consigue sólo cuando aquélla es gratuita; es decir, cuando no aporta un aprobado, pero tampoco un suspenso. A su vez, tal y como afirmaba Foucault «la lectura se prolonga, se fortalece [y] se reactiva por la escritura, escritura que también es un ejercicio de meditación» (2002, p. 341). La práctica del diario, hace tiempo ya perdida, ha sido recuperada. El niño que escribe todos los días en torno a lo vivido y lo aprendido, lo graba a fuego en su alma, lo cual le ayuda a adquirir una conciencia propia y a encontrar un sí mismo singular; siempre en relación con los demás, pero con una personalidad autónoma e independiente de éstos (Lígia & Carneiro, 2011).

Numerosas actividades en este sentido podrían ser recogidas. Aquí sólo hemos mencionado algunas, que indudablemente podrían ampliarse a muchas más. Se trata de mostrar a unas nuevas generaciones desconocedoras de las ventajas de la soledad, sus beneficios personales y formativos. En un mundo donde estar conectado todo el día y a todas horas se ha convertido en una constante, la vida solitaria sólo puede ser conocida si desde fuera es mostrada. Así pues, es tarea urgente de padres, madres y educadores tomar conciencia de ello e incluir estos

modos de hacer en su práctica educadora. Sólo así lograremos que en el futuro nuestros hijos no sean simplemente masa, sino ciudadanos críticos, responsables y autónomos, gracias a que dispondrán de una auténtica vida privada.

5. Conclusión

Hannah Arendt, pensadora de lo público, llegaría a la conclusión de que el ámbito de la política debía ser renovado. El ágora, la plaza pública, el espacio de libertad que inauguró la política en la Antigua Grecia poco a poco se fue perdiendo hasta llegar a una época donde la acción y la palabra renovadoras no tenían posible cabida. A comienzos del siglo XX, el mundo de la ley y el orden burocratizados ocuparon por completo su lugar, al mismo tiempo que el gran grueso de la población era educado en pos de un particular un estilo de vida y no en torno a las grandes preguntas de la cultura y de la vida. Esto hizo, según Arendt, que acontecimientos tan inhumanos como el holocausto nazi pudiesen acontecer. Si queríamos evitar que se volviesen a repetir, el espíritu griego debía volver a ser recuperado, las palabras debían de nuevo regir la acción, sin leyes inquebrantables, sólo la de los hombres, susceptible de ser siempre revisada y modificada.

Ahora bien, ella reconoció ver aquí un peligro, que ya en la Antigüedad Sócrates había sabido ver. Las palabras, las acciones que podían hacer cambiar el rumbo de la vida en común eran en esencia espontáneas, impredecibles e irreversibles, de modo que serían necesarias personalidades éticamente formadas con el fin de que no todo pudiera suceder. A su vez, en un mundo donde la palabra había perdido su importancia, habría sido fundamental poder contar con un gran número de personas que, ante determinadas situaciones, su conciencia no les permitiese participar. Sócrates, y Arendt en base a él, creyeron que el mejor modo de lograr dicha conciencia era fomentar un aprendizaje interno, basado en el diálogo de uno consigo mismo en soledad. En eso consistía el pensamiento, en debatir con uno mismo y en privado lo que desde fuera y por el contacto con el resto constantemente recibía. Así se construía la auténtica subjetividad singular. Así se conformaba la propia personalidad moral.

Así pues, Arendt, pensadora de lo público, devino también pensadora de lo privado. Sólo quien disponía de tiempos y espacios de vida solitaria, en los que estar consigo mismo, podía adquirir conciencia moral y esto debía adquirirse antes de participar públicamente, con actos y palabras, del gobierno de la comunidad. La educación tendría aquí, por tanto, un papel esencial. De este modo, no es de extrañar que Sócrates pusiese en práctica la *mayeútica* sobre todo con jóvenes, aquéllos en quienes algún día recaería la responsabilidad de gobernar. Arendt también así lo creería. Para el buen desarrollo de la vida pública, era esencial el cuidado de la vida privada. Ambos ámbitos, público y privado, se sustentaban mutuamente y ninguno de ellos debía ser invadido por el otro. El buen ciudadano sería aquél que había conseguido adquirir previamente una conciencia moral propia en privado.

Las TIC y la denominada *web 2.0* han revolucionado la vida pública. Parece que la voz de todos es susceptible de ser escuchada en mayor medida por todos. La *polis*, el espacio público construido por todos los ciudadanos está más cerca que nunca y, a este respecto, las demandas de Arendt parece que de algún modo se

están cumpliendo. No obstante, todas estas tecnologías no dejan de reclamarnos un incesante contacto. Si ya a partir de los años 50 del siglo pasado, con el auge del cine, la radio, la televisión y toda una industria del entretenimiento, era complicado estar solo, hoy en día es prácticamente imposible. De esta forma, siguiendo los planteamientos de Arendt, a pesar de que la vida pública se esté abriendo cada vez más, los peligros de la acción espontánea no han desaparecido. El ejercicio del buen ciudadano ha de ir acompañado de la previa constitución del mismo en tanto que sujeto moral y esto no puede suceder si no dispone de tiempos y espacios de auténtica privacidad.

Es por ello que este trabajo concluye en la necesidad de recuperar educativamente ciertas prácticas hoy en día perdidas que ayuden a fomentar la constitución de una subjetividad singular. La fragmentación del sujeto en la sociedad actual ha hecho que los individuos tiendan a dejarse llevar, que teman a la soledad por no saber cómo actuar. Nuestra sociedad reclama ciudadanos responsables, autónomos y con capacidad de pensamiento crítico, pero dificulta los medios que ayudarían a conseguirlo. No hay que acabar con las TIC, que tan beneficiosas son en muchos aspectos, pero hay que aprender a desconectar de ellas. La meditación, la lectura y la escritura para uno mismo pueden a este respecto ayudar. El futuro se merece sujetos con capacidad moral, el mundo lo está reclamando y sólo una educación para la construcción de una verdadera privacidad lo puede asegurar.

6. Referencias

- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (1995). *Labor, trabajo y acción. Una conferencia*. In *De la historia a la acción* (pp. 89-108). Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (1996). ¿Qué es la libertad? In *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política* (pp. 155-184). Barcelona: Península.
- Arendt, H. (1996b). La crisis en la educación. In *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política* (pp. 185-208). Barcelona: Península.
- Arendt, H. (2001). *El concepto de amor en San Agustín*. Madrid: Encuentro.
- Arendt, H. (2002). Nosotros, los refugiados. In *Tiempos presentes* (pp. 9-22). Barcelona: Gedisa.
- Arendt, H. (2006). *Sobre la violencia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Arendt, H. (2006b). *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Arendt, H. (2007). Algunas cuestiones de filosofía moral. In *Responsabilidad y juicio* (pp. 75-150). Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2007b). Reflexiones sobre Little Rock. In *Responsabilidad y juicio* (pp. 186-202). Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2008). *La promesa de la política*. Barcelona: Paidós.

- Arendt, H. (2010). Entrevista televisiva con Günter Gaus. In *Lo que quiero es comprender. Sobre mi vida y mi obra* (pp. 42-65). Madrid: Trotta.
- Bustamante, J. (2001). Hacia la cuarta generación de derechos humanos: repensando la condición humana en la sociedad tecnológica. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, 1. Recuperado el 15 de junio de 2016, de <http://www.oei.es/revistactsi/numero1/bustamante.html>
- Bustamante, J. (2010). Segundos pensamientos. La cuarta generación de derechos humanos en las redes digitales. *Telos. Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 85. Recuperado el 15 de junio de 2016, de <http://telos.fundaciontelefonica.com/url-direct/pdf-generator?tipoContenido=articuloTelos&idContenido=2010110411480001&idioma=es>
- Byrnes, D. A. (1983). Life Skills in Solitude and Silence in the School. *Education*, 104, 96-99.
- Deleuze, G. (2005). Postdata sobre las sociedades de control. In Ferrer, Ch. (Ed.), *El lenguaje libertario: antología del pensamiento anarquista contemporáneo* (pp. 115-121). La Plata: Terramar Ediciones.
- De Luca, K.M., Lawson, S., & Sun, Y. (2012). Occupy Wall Street on the Public Screens of Social Media: The Many Framings of the Birth of a Protest Movement. *Communication, Culture & Critique*, 5(4), 483-509. DOI: 10.1111/j.1753-9137.2012.01141.x
- Ernst, J.M., & Cacioppo, J.T. (1999). Lonely hearts: Psychological perspectives on loneliness. *Applied and Preventive Psychology*, 8, 1-22. DOI: 10.1016/S0962-1849(99)80008-0
- Foucault, M. (1994). El nacimiento de la biopolítica. In *Obras esenciales. Estética, ética y hermenéutica* (vol. II, pp. 209-216). Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (2002). *Hermenéutica del sujeto*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2013). Acerca de la genealogía de la ética. Un panorama del trabajo en curso. In *La inquietud por la verdad. Escritos sobre la secualidad y el sujeto* (pp. 123-158). Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- García Gutiérrez, J. (2013). Aproximación ética a la competencia digital. Los niveles de uso y sentido en ámbitos educativos virtuales. *Teoría de la Educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 14(3), 121-145. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2015271119136>
- García Morente, M. (2011). *Ensayo sobre la vida privada*. Madrid: Encuentro.
- Gamoral, R. (2004). <http://ciber-retorica.com> Retórica en Internet. *Revista Icono* 14, 1(3), 2-15. Recuperado el 15 de junio de 2016, de file:///C:/Users/Alberto/Downloads/442-1904-1-PB.pdf

- Galanaki, E. (2005). Solitude in School: A Neglected Facet for Children's Development and Education. *Childhood Education*, 81(3), 128-132. DOI: 10.1080/00094056.2005.10522255
- Gay, P. (1992). *La experiencia burguesa: de Victoria a Freud (vol. I)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González, C., & Ferrán, O. (2009). El software libre y las administraciones públicas. Una visión actualizada. *Revista de Internet, derecho y Política*, 8, 25-35.
- Heinrich, L.M., & Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, 26(6), 695-718. DOI: 10.1016/j.cpr.2006.04.002
- Hermosa, A. (2013). ¿Democracia islámica? De la primavera árabe al invierno musulmán. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador*, 19, 17-48.
- Himanen, P. (2002). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Barcelona: Destino.
- Karnick, P.M. (2005). Feeling Lonely: Theoretical Perspectives. *Nursing Science Quarterly*, 18(1), 7-12. DOI: 10.1177/0894318404272483
- Khondker, H.H. (2011). Role of the New Media on Arab Spring. *Globalizations*, 8(5), 675-679. DOI: 10.1080/14747731.2011.621287
- Killen, C. (1998). Loneliness: an epidemic in modern society. *Journal of Advanced Nursing*, 28(4), 762-770. DOI: 10.1046/j.1365-2648.1998.00703.x
- Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.
- Lash, Ch. (1999). *La cultura del narcisismo*. Barcelona: Andrés Bello.
- Lessig, L. (2004). *Free Culture: How big media uses technology and the law to lock down culture and control creativity*. Nueva York: The Penguin Press.
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Anthropos.
- Lígia, C., & Carneiro, M.F. (2011). A escrita como dispositivo de formação em educação. *Cadernos de Educação*, 39, 175-192.
- Lipovetsky, G. (2002). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.
- Long, C. R., & Averill, J. R. (2003). Solitude: An Exploration of Benefits of Being Alone. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 33(1), 21-44. DOI: 10.1111/1468-5914.00204
- Nietzsche, F. (1999). *Schopenhauer como educador: tercera consideración intempestiva*. Madrid: Valdemar.

- Nilson, B., Lindström, U.Å., & Dagfinn, N. (2006). Is loneliness a psychological dysfunction? A literary study of the phenomenon of loneliness. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 20(1), 93-101. DOI: 10.1111/j.1471-6712.2006.00386.x
- O'Reilly, T. (2005). What Is Web 2.0 Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. Recuperado el 15 de junio de 2016, de <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>
- Ortega y Gasset, J. (1997). *La rebelión de las masas*. Madrid: Espasa Calpe.
- Pardo, J.L. (1996). *La intimidad*. Valencia: Pre-textos.
- Pascal, B. (1998). *Pensamientos*. Madrid: Alianza.
- Platón (1983). Gorgias. In *Diálogos II: Gorgias, Menéxeno, Eutidemo, Menón y Crátilo* (pp. 447a-527e). Madrid: Editorial Gredos.
- Reig, D. (2012). *Socionomía: ¿vas a perderte la revolución social?* Barcelona: Deusto.
- Resina, J. (2011). Los Lunes en Sol: jóvenes, ciberpolítica y acción colectiva en la España del 15M. *Revista Umbrales*, 22, 101-117.
- Rokach, A. (1990). Surviving and Coping With Loneliness. *The Journal of Psychology*, 124(1), 39-54. DOI: 10.1080/00223989809599269
- Sartori, G. (1998). *Homo videns: La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- Senechal, D. (2011). *Republic of Noise. The Loss of Solitude in Schools and Culture*. Plymouth: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Serrano Puche, J. (2014). Hacia una “comunicación slow”: el hábito de la desconexión digital periódica como elemento de alfabetización mediática. *Trípodos*, 34, 201-214.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Steinberg, S.R., & Kincheloe, J.L. (2000). Basta de secretos. Cultura infantil, saturación de información e infancia posmoderna. In Steinberg, S.R., & Kincheloe, J.L. (Comps.), *Cultura infantil y multinacionales* (pp. 15-44). Madrid: Morata.
- Steiner, G. (2003). Palabras de la noche. In *Lenguaje y silencio. Ensayos sobre la literatura, el lenguaje y lo inhumano* (pp. 87-98). Barcelona: Gedisa
- Taylor, Ch. (2003). *Las fuentes del yo: construcción de la identidad moderna*. Barcelona: Paidós.

- Terol Rojo, G. (2013). Lecturas de la crítica foucaultiana a la subjetivación. *Thémata. Revista de Filosofía*, 47, 273-300.
- Tsao, R.T. (2002). Arendt against Athens. Rereading The Human Condition. *Political Theory*, 30(1), 97-149. DOI: 10.1177/0090591702030001005
- Turkle, S. (2011). *Alone Together. Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. Nueva York: Basic Books.
- McWhirter, B.T. (1990). Loneliness: A Review of Current Literature, with Implications for Counseling and Research. *Journal of Counseling and Development*, 68(4), 417-22. DOI: 10.1002/j.1556-6676.1990.tb02521.x