

A young child with light brown hair is lying on their stomach on a light-colored surface, holding a large, white, rectangular sign in front of their face. The sign is the central focus of the image and contains the title and author information. The child's feet are visible at the bottom of the sign, and their head is visible above it.

Edgar Morin

Enseñar a vivir

Manifiesto
para cambiar
la educación

PAIDÓS

Edgar Morin

ENSEÑAR A VIVIR
MANIFIESTO PARA CAMBIAR
LA EDUCACIÓN

Traducción de
Núria Petit Fontserè


PAIDÓS
Barcelona
Buenos Aires
México

Título original: *Enseigner a vivre*, de Edgar Morin
Publicado originalmente en francés por Editions Actes Sud, Arles

Traducción de Núria Petit Fontserè

Diseño de la cubierta: Departamento de Arte y Diseño, Área Editorial
del Grupo Planeta

Fotografía de la cubierta: © Sappington Todd - Getty Images

1ª edición, abril 2016

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal). Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47.

© ACTES SUD/PLAY BAC, 2014

© 2016 de la traducción, Núria Petit Fontserè

© 2016 de todas las ediciones en castellano

Espasa Libros, S. L. U.,

Avda. Diagonal, 662-664. 08034 Barcelona, España

Paidós es un sello editorial de Espasa Libros S. L. U.

www.paidos.com

www.planetadelibros.com

ISBN: 978-84-493-3205-0

Fotocomposición: Anglofort, S. A.

Depósito legal: B. 5.025-2016

El papel utilizado para la impresión de este libro es cien por cien libre de cloro y está calificado como papel ecológico

Impreso en España – *Printed in Spain*

ÍNDICE

Prefacio	9
I. ¡Vivir!	15
1. ¿Qué es vivir?	15
2. ¿Vivir bien?	27
3. Saber vivir: filosofía de la filosofía	30
4. Enfrentarse a las incertidumbres	37
5. Las incertidumbres del vivir	42
6. Vivir libres.	48
7. En conclusión	50
II. Una crisis multidimensional	51
III. ¡Comprender!	63
1. La comprensión intelectual	63
2. La comprensión humana	65
3. Los mandamientos de la comprensión.	71

4. La comprensión dentro de la escuela	74
5. La comprensión profesores-alumnos	78
6. La juventud escolarizada	78
7. Los docentes	83
IV. ¡Conocer!	87
1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión	87
2. El conocimiento pertinente.	88
3. El error de subestimar el error	89
4. La reforma de pensamiento.	93
V. ¡Ser humano!	121
1. La condición humana	121
2. El gran relato	124
3. La sociedad humana	135
4. Una ética del género humano	135
VI. Ser francés.	137
1. Los cuatro nacimientos de Francia	138
2. La <i>francisación</i> continúa	140
3. La <i>francisación</i> por integración de inmigrantes	141
4. Las nuevas dificultades	143
5. Con los colores de Francia	146
Conclusión: Regenerar el Eros	151

I

¡VIVIR!

1. ¿QUÉ ES VIVIR?

Le temps d'apprendre à vivre, il est déjà trop tard.

ARAGON¹

Jean-Jacques Rousseau formuló el sentido de la educación en el *Émile*, donde el educador dice hablando de su pupilo: «Vivir es el oficio que yo quiero enseñarle».² La fórmula es excesiva, pues aprender a vivir es lo único que se puede ayudar a aprender. A vivir se aprende con las ex-

1. «Tiempo para aprender a vivir, ya es demasiado tarde». Louis Aragon, *La Diane française*, París, L. P. Seghers, 1944.

2. Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou De l'éducation*, libro I: «L'Âge de la nature», Jean Néaulne editor, 1762, pág. 13 (trad. cast.: *Emilio o De la educación*, Madrid, Alianza, 2014).

perencias propias, primero ayudados por los padres y luego por los educadores, pero también con los libros, la poesía, las personas a las que uno conoce. Vivir es vivir como un individuo que afronta los problemas de su vida personal, es vivir como un ciudadano de su nación, y también es vivir como un ser perteneciente a la raza humana. Naturalmente, para vivir es necesario saber leer, escribir y contar. La enseñanza de la literatura, la historia, las matemáticas y las ciencias contribuye a insertarnos en la vida social; la enseñanza de la literatura es útil en la medida en que desarrolla al mismo tiempo sensibilidad y conocimiento; la enseñanza de la filosofía estimula en toda inteligencia receptiva la capacidad de reflexión, y obviamente las enseñanzas especializadas son necesarias para la vida profesional. Pero cada vez se echa más en falta la capacidad de afrontar los problemas fundamentales y globales del individuo, del ciudadano, del ser humano.

Vivir es una aventura. Todo ser humano, desde la infancia y la escuela, así como en la adolescencia, que es la edad de las grandes aspiraciones y las grandes rebeldías, y luego en el momento de elegir las grandes opciones de vida, el amor, la familia, el trabajo, y a cualquier edad hasta el final de la vida, toda persona, decíamos, corre el riesgo del error y la ilusión, del conocimiento parcial en ambos sentidos de la palabra.

La escuela y la universidad enseñan conocimientos, pero no la propia naturaleza del conocimiento, el cual entraña en sí mismo el riesgo de errar y de engañarse, pues todo conocimiento, desde el propiamente perceptivo hasta el expresado a través de palabras, ideas, teorías y creencias, es a la vez una traducción y una reconstrucción de lo real. En toda traducción cabe el error (*traduttore, traditore*), lo mismo que en toda reconstrucción. Sufrimos continuamente la amenaza de equivocarnos sin ser conscientes de ello. Estamos condenados a la interpretación, y necesitamos métodos para que nuestras percepciones, ideas y visiones del mundo sean fiables.

Por lo demás, cuando consideramos las certidumbres de los siglos pasados, incluidas las científicas, pero también cuando consideramos las certidumbres del siglo XX, vemos errores e ilusiones de los que creíamos estar curados. Y sin embargo nada nos asegura que estemos inmunizados contra nuevas certidumbres vanas, contra nuevos errores e ilusiones que no habíamos detectado. Por otra parte, la creciente falta de reconocimiento de los problemas complejos, la superabundancia de los saberes separados y dispersos, parciales y fragmentarios, cuya dispersión y parcialidad son en sí mismas fuentes de error, todo ello nos confirma que uno de los problemas clave de nuestra vida de individuos, de ciudadanos y de seres humanos en la era planetaria es el relativo al conocimiento. No hay lugar donde no se enseñen conocimientos, pero en ninguna parte se enseña qué es el conocimiento, precisamente

ahora que cada vez más investigaciones empiezan a penetrar en la zona más misteriosa de todas que es la del cerebro/inteligencia humana.

De ahí la necesidad vital de introducir, desde la primera enseñanza hasta la universidad, el conocimiento del conocimiento. Por lo tanto, enseñar a vivir no es sólo enseñar a leer, escribir y contar, no es sólo enseñar los conocimientos básicos de historia, geografía, ciencias sociales y ciencias naturales. No es concentrarse en los saberes cuantitativos ni dar prioridad a las formaciones profesionales especializadas, sino introducir una cultura de base que incluya el conocimiento del conocimiento.

La cuestión de la verdad, que es la del error, me ha perseguido de manera especial desde la adolescencia. Yo no heredé una cultura transmitida por mi familia. Por eso encontraba algo convincente en cada una de las ideas contrapuestas. ¿Hay que reformar la sociedad o hacer la revolución? La reforma me parecía más pacífica y humana pero insuficiente; la revolución, más radicalmente transformadora pero peligrosa.

Al principio de la guerra me parecía estar totalmente inmunizado frente a la Unión Soviética, es decir, frente al comunismo estalinista.

Pero a partir de la contraofensiva que liberó Moscú y, simultáneamente, de la entrada en la guerra de Japón y Estados Unidos (diciembre de 1941), lo cual confirmó a la guerra carácter mundial, tuvo lugar en mi mente un proceso de conversión: el atraso del zarismo (Georges

Friedmann)³ y el cerco capitalista me servían para explicar las carencias y vicios de la URSS. Una vez roto el cerco capitalista, tras la victoria de los pueblos, florecería una cultura fraternal, auténticamente comunista. Lo que había aprendido de Trotski, Souvarine,⁴ y tantos otros quedó reprimido en los sótanos de mi mente. Una esperanza casi cósmica barría cualquier reticencia.

El desencanto empezó con el deshielo soviético. Una sucesión de mentiras enormes y crapulosas me desmoralizó hasta el choque final que fue para mí el proceso contra Rajk, celebrado en Budapest en septiembre de 1949. Finalmente fui expulsado del partido, lo cual cortó el cordón umbilical que me unía a él y me liberó (1951). Al cabo de unos años me entregué a un trabajo de autocrítica, que publiqué en 1959,⁵ para comprender las causas y mecanismos de mis errores debidos no tanto a mi ignorancia como a mi sistema de interpretación y justificación, mediante el cual había reprimido como secundarios, provisionales y epifenomenales los vicios que constituían la propia naturaleza del sistema estalinista. Creo haberme desembarazado para siempre de los pensamientos unila-

3. Sociólogo, autor de *De la Sainte Russie à l'URSS*, París, Gallimard, 1938 (trad. cast.: *De la santa Rusia a la URSS*, Santiago de Chile, Ercilla, 1938). La lectura de este libro contribuyó a mi decisión de afiliarme al Partido Comunista en 1942; véase mi obra *Autocritique*, París, Éditions du Seuil, 2012 [R. Julliard, 1959] (trad. cast.: *Autocrítica*, Barcelona, Kairós, 1976).

4. Intelectuales y militantes comunistas antiestalinistas.

5. Edgar Morin, *Autocritique*, *op. cit.*

terales y de la lógica binaria que ignora contradicciones y complejidades.

Entonces descubrí que el error puede ser fecundo siempre que se le reconozca, que se diluciden su origen y su causa para evitar que vuelva a producirse.

El trabajo liberador de la autocrítica que realicé quiso llegar hasta la raíz. Y comprendí que la raíz del error y la ilusión es ocultar los hechos que nos molestan, anestesiarlos y borrarlos de nuestra mente. Ya sabía gracias a Hegel que una verdad parcial lleva al error global. Comprendí mejor gracias a Adorno («la totalidad es la no verdad») que la verdad total es un error total.

Comprendí hasta qué punto nuestras certidumbres y creencias pueden engañarnos, aprendí a reflexionar retrospectivamente sobre todas las cegueras que llevaron a Francia a la guerra de 1939 sin saber prepararla, aprendí a reflexionar sobre todos los errores e ilusiones de nuestro Estado Mayor en 1940 y sobre todas las aberraciones y espejismos que vinieron después. Y aprendí a pensar en la marcha sonámbula de una nación desde 1933 hasta 1940, que no sólo fue económica, que no sólo fue de civilización, sino también de pensamiento. Me pregunto si las angustias, el malestar y las desdichas que tanto están aumentando en nuestra época no son responsables de las fobias y cegueras de rechazo y odio: «Despiertos duermen»,⁶ decía Heráclito.

6. Heráclito, *Fragments*, París, Presses universitaires de France, 5.^a edición, 2011 [1986]. Texto francés establecido, traducido y co-

Ya en mi libro *El hombre y la muerte*,⁷ escrito en 1948-1950, había descubierto la importancia del mito y del imaginario, que forman parte de la propia realidad humana. Desde entonces sé que son portadores de verdades profundas, pero también de muchas ilusiones.

Autocrítica fue un nuevo punto de partida de una difícil búsqueda de la verdad a la cual se consagró nuestra revista *Arguments*⁸ (1957-1962), lugar de revisión de las ideas recibidas o de lo que se consideraban evidencias, esfuerzo de replanteamiento que nos permitió «superar» el marxismo (integrando a Marx). Dicho esfuerzo de búsqueda fue continuado en otro terreno en el CRESP,⁹ dirigido por Cornelius Castoriadis y Claude Lefort, a los que me uní en 1963.

Poco antes, a raíz de un ingreso hospitalario, había decidido examinar cuáles eran mis «verdades», lo cual dio lugar a un manuscrito publicado ocho años más tarde con el título de *Le Vif du sujet*.

Mi obsesión por el conocimiento «verdadero» me llevó a descubrir en 1969-1970, gracias a una estancia en California, la problemática de la complejidad. De hecho, la

mentado por Marcel Conche (trad. cast.: *Los límites del alma: fragmentos*, Madrid, Gredos, 2011).

7. Edgar Morin, *L'Homme et la Mort*, París, Éditions du Seuil, col. «Points», 1976 [1951] (trad. cast.: *El hombre y la muerte*, Barcelona, Kairós, 1994).

8. *Arguments*; en 1976, Union Générale d'Éditions publicó en la colección «10/18» una antología de artículos de esta revista.

9. Centre de Recherches Économiques, Sociales et Politiques.

noción de complejidad vino a iluminar retrospectivamente mi forma de pensar, que ya relacionaba conocimientos dispersos, ya se enfrentaba a las contradicciones en vez de orillarlas, y ya se esforzaba por superar alternativas consideradas insuperables. Esta forma de pensar, aunque soterrada, no había desaparecido durante mi euforia comunista en el curso de la guerra.

En adelante no serán sólo los errores de hecho (de ignorancia) y de pensamiento (dogmatismo), sino el error de un pensamiento fragmentario y por lo tanto parcial, el error del pensamiento binario que solamente ve *o/o*, incapaz de combinar *y/y*, *y*, más profundamente, el error del pensamiento reductor y del pensamiento disyuntivo, ciegos a toda complejidad, los que conformarán el problema que hay que tratar. La palabra *método* se me ocurrió para indicar que era preciso emprender un camino largo y difícil hasta llegar a concebir los instrumentos de un pensamiento que fuese pertinente a fuerza de ser complejo.

Y de camino, adquirí la convicción de que nuestra educación, si bien proporciona herramientas para vivir en sociedad (leer, escribir y contar), si bien proporciona elementos (por desgracia separados) de una cultura general (ciencias de la naturaleza, ciencias humanas, literatura, artes), si bien se dedica a preparar o a impartir una educación profesional, adolece de una enorme carencia en lo que atañe a una necesidad primordial del vivir:¹⁰ equivo-

10. Todo lo que se enseña actualmente constituye en cierta forma una ayuda para la vida: las matemáticas son útiles para saber calcular

carse y engañarse lo menos posible, reconocer fuentes y causas de nuestros errores e ilusiones, buscar en toda ocasión el conocimiento más pertinente posible. De ahí surgió una necesidad primera y esencial: enseñar a conocer el conocimiento que siempre es traducción y reconstrucción. ¿Significa eso que pretendo aportar la verdad? Tan sólo apporto medios para luchar contra la ilusión, el error y la parcialidad. Las teorías científicas, como demostró Popper, no aportan ninguna verdad absoluta y definitiva, sino que progresan superando errores. Lo que yo apporto no es una receta, sino medios para despertar y estimular las mentes en su lucha contra el error, la ilusión, la parcialidad y, sobre todo en esta época nuestra de desorientación, de dinamismos incontrolados y acelerados y de oscurecimiento del porvenir, contra errores e ilusiones que

(aunque las calculadoras nos están desacostumbrando a hacerlo) y sobre todo para razonar lógicamente; las ciencias naturales, para reconocernos dentro del universo físico y biológico; la historia, para enraizarnos en el pasado y para insertarnos en el futuro; la geografía, para hacernos leer la historia de nuestra Tierra a través de la deriva de los continentes, los plegamientos, la formación de las montañas y los valles; la literatura nos permite desarrollar nuestro sentido estético y por ello las grandes novelas así como los grandes ensayos podrían constituir una educación acerca de la complejidad humana. La filosofía debería mantener o reavivar en nosotros la indagación sobre nuestra existencia y desarrollar nuestra capacidad reflexiva. Las aportaciones de la cultura científica y la cultura humanista, por desgracia cada vez más separadas, podrían unirse para constituir una auténtica cultura que fuera un auxiliar permanente de nuestras vidas. Pero esto solo ya requiere una reforma en profundidad.

en la crisis actual de la humanidad y de las sociedades pueden ser peligrosos y tal vez mortales.

El error y la ilusión dependen de la naturaleza misma de nuestro conocimiento, y vivir es enfrentarse sin cesar al riesgo de error y de engaño al optar por una decisión, una amistad, un lugar donde vivir, un cónyuge, un oficio, una terapia, un candidato a las elecciones, etc. Vivir es tener la necesidad de actuar, de poseer conocimientos pertinentes que no sean ni mutilados ni mutiladores, que coloquen todos los objetos y acontecimientos en su contexto y su complejidad.

Sin embargo, hay que tomar decisiones, y para ello hay que elegir. Lo que el pensamiento complejo enseña es a ser consciente de que toda decisión y toda elección constituyen una apuesta. A menudo una acción es desviada de su sentido cuando entra en un medio de inter-retroacciones múltiples, y puede volverse contra su autor como un bumerán. ¡Cuántas derrotas y desastres no ha provocado la convicción temeraria de la victoria! ¡Cuántos giros funestos se han dado tras una borrachera de libertad como las de la plaza Tahrir y la plaza Maidan!

Vivir es una aventura que en sí misma conlleva siempre nuevas incertidumbres, acompañadas a veces de crisis o catástrofes personales y/o colectivas. Vivir es afrontar continuamente la incertidumbre, incluso en la única certidumbre que tenemos, la de nuestra muerte, de la cual

desconocemos la fecha. No sabemos dónde ni cuándo seremos felices o desdichados, no sabemos qué enfermedades sufriremos, no conocemos de antemano nuestras dichas ni nuestros infortunios. Hemos entrado además en una gran época de incertidumbres en lo tocante a nuestro futuro, al futuro de nuestras familias, de nuestra sociedad, de la humanidad globalizada.

Como anunció Ulrich Beck,¹¹ vivimos en una sociedad en la cual proliferan riesgos nuevos, ligados a percances técnicos de todas clases: aviones que se estrellan, accidentes de coche, naufragios masivos, riesgos creados por las centrales nucleares pacíficas, y sobre todo un peligro mortal para la humanidad a causa de la multiplicación de armas nucleares. Patrick Lagadec¹² nos dice que nuestra «civilización del riesgo» «fabrica» catástrofes económicas, políticas, ecológicas y culturales de manera sistémica. Por lo tanto, para enseñar a vivir también hay que enseñar a afrontar las incertidumbres y los riesgos.

Vivir nos enfrenta sin cesar a nuestros semejantes, ya sean éstos familiares, conocidos, desconocidos o extranjeros. Pero al conocer y relacionarnos con alguien necesitamos comprender a ese alguien y ser comprendidos por él.

11. Ulrich Beck, *La Société du risque: Sur la voie d'une autre modernité*, París, Aubier, 2001 [1986] (trad. cast.: *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*, Barcelona, Paidós, 2010).

12. Patrick Lagadec, *La Civilisation du risque. Catastrophes, technologies et responsabilité sociale*, París, Éditions du Seuil, 1981 (trad. cast.: *La civilización del riesgo*, Madrid, Editorial Mapfre, 2002).

Vivir implica la necesidad imperecedera de comprender y de ser comprendido. Nuestra época de comunicaciones no es sin embargo una época de comprensión. Durante toda la vida nos exponemos a la incompreensión de los demás respecto a nosotros y de nosotros mismos respecto a los demás. En las familias existe incompreensión entre los hijos y los padres, entre los padres y los hijos, hay incompreensión en los talleres y las oficinas, incompreensión de los extranjeros cuyas costumbres y hábitos desconocemos. La comprensión humana no se enseña en ninguna parte. Pero el mal de la incompreensión corroe nuestras vidas, provocando comportamientos aberrantes, rupturas, insultos y dolor.

Así pues, nuestra educación nos enseña a vivir de forma muy parcial e insuficiente, y es que nuestra educación se aparta de la vida, ignorando los problemas permanentes del vivir que acabamos de mencionar y dividiendo los conocimientos en compartimentos estancos. La tendencia tecnoeconómica, cada vez más poderosa e influyente, tiende a reducir la educación a la adquisición de competencias socioprofesionales en detrimento de las competencias existenciales, que pueden regenerar la cultura e introducir temas vitales en la enseñanza.¹³

13. Edgar Morin, *La Tête bien faite. Penser la réforme, reformer la pensée*, París, Éditions du Seuil, 1999 (trad. cast.: *La mente bien ordenada*, Barcelona, Seix Barral, 2007).

¡VIVIR!

Es preciso entonces obedecer el mandato del *Émile* de Rousseau: debemos «enseñar a vivir». Ciertamente no hay recetas de vida; pero se puede enseñar a relacionar los saberes con la vida. Se puede enseñar a desarrollar lo mejor posible una cierta autonomía y, como diría Descartes, un método para conducir bien la mente, lo cual permite afrontar de una forma personal los problemas del vivir. Y se puede enseñar a cada individuo aquello que ayuda a evitar las trampas que permanentemente nos tiende la vida.

2. ¿VIVIR BIEN?

¿Qué significa vivir? La palabra *vivir* tiene una primera acepción: estar vivo; pero adquiere un sentido pleno cuando se distingue entre vivir y sobrevivir. Sobrevivir es *subvivir*, verse privado de los goces que la vida puede aportar, satisfacer con dificultad unas necesidades elementales y alimenticias, no poder realizar las propias aspiraciones individuales. Vivir, por oposición a sobrevivir, significa poder desplegar las propias cualidades y aptitudes.

En muchas sociedades, entre ellas la nuestra, una parte de la población se ve condenada a subvivir, pero la mayoría viven alternando el sobrevivir y el vivir.

¿Es vivir bien sufrir coerciones y obligaciones? ¿No es vivir de forma prosaica, es decir, sin placeres, alegrías

ni satisfacciones? Vivir de forma poética sería la realización plena, la comunión, el amor y el juego. ¿No estamos acaso condenados a alternar lo prosaico y lo poético en nuestras vidas?

¿No son nuestros momentos de plenitud aquellos en que sentimos que «estamos bien»? Estar bien y bienestar son entonces sinónimos: estamos en bienestar junto a una persona amada, entre comensales amistosos, en presencia de una buena acción, en medio de un hermoso paisaje.

Pero la palabra *bienestar* se ha degradado al identificarse con las comodidades materiales y las facilidades técnicas que produce nuestra civilización. Es el bienestar de los sillones mullidos, del mando a distancia, de las vacaciones exóticas, del dinero siempre disponible.

El incremento del PIB, del consumo de las familias y de los índices de satisfacción de los consumidores indica el crecimiento de ese bienestar, pero ignora que en el crecimiento del bienestar material se desarrolla un malestar psíquico y moral. Ésta fue la lección de la juventud californiana, que en la década de 1960 huyó del bienestar de las familias más ricas del mundo para vivir en comunidades frugales y buscar la intensidad del vivir en el éxtasis de los conciertos de rock, la hierba y las drogas. Hoy es la vía de la sobriedad feliz propugnada por Pierre Rabhi.¹⁴

14. Pierre Rabhi, *Vers la sobriété heureuse*, Arles, Actes Sud, 2010.

¡VIVIR!

De hecho, el bienestar occidental se identifica con tener mucho, cuando existe una clara oposición, tantas veces señalada, entre ser y tener. La noción de *buen vivir* engloba todos los aspectos positivos del bienestar occidental, rechaza sus aspectos negativos, que provocan malestar, y abre la vía a una búsqueda del buen vivir que conlleva aspectos psicológicos, morales, de solidaridad y con vivialidad. Habría que introducir, por lo tanto, en la preocupación pedagógica el buen vivir, el «saber vivir», «el arte de vivir», y eso es cada vez más necesario dada la degradación de la calidad de vida que sufrimos bajo el reino del cálculo y de la cantidad, dada la burocratización de las costumbres, los progresos del anonimato, de la instrumentalización en la que el ser humano es tratado como un objeto, dada la aceleración general, desde el *fast food* hasta la vida cada vez más cronometrada. Eso nos conduce a la idea de que la aspiración a vivir bien requiere la enseñanza de un saber vivir en nuestra civilización.

Vivir se sitúa en un tiempo y un lugar concretos. El tiempo es el nuestro y el lugar es no sólo nuestro país, sino nuestra civilización típicamente occidental con su economía, sus técnicas, sus costumbres y sus problemas de vida cotidiana.