



LA PANDEMIA COMO OCASIÓN DE CRECIMIENTO PERSONAL Y OPORTUNIDAD PARA OTRO CONCEPTO DE CALIDAD EDUCATIVA

THE PANDEMIC AS AN OCCASION FOR PERSONAL GROWTH AND AN OPPORTUNITY FOR ANOTHER CONCEPT OF EDUCATIONAL QUALITY

Juan Pablo Viola*

Universidad Católica de Santa Fe, Rosario, Argentina
jpviola@ucsf.edu.ar
<https://orcid.org/0000-0002-1750-5537>

Catalina Velarde Lizama**

Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile
catavelarde@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1333-4099>

Enviado 15/08/2022
Aceptado 09/11/2022

* Profesor de Filosofía (grado) por la Universidad Católica de Santa Fe, Santa Fe, Argentina. Y Doctor en Filosofía por la Universidad de Navarra, Pamplona, España. Actualmente, profesor de Ética y Filosofía Contemporánea en la Sede Rosario de la Universidad Católica de Santa Fe, y profesor de Metafísica del Seminario Arquidiocesano San Carlos Borromeo, Rosario, Prov. De Santa Fe.

** Profesora de Filosofía por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Licenciada en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Magíster en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Doctora en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Coordinadora del subgrupo de Mística y Bellas Artes del Centro Edith Stein de la Pontificia Universidad Católica de Chile, docente del programa de ética en DuocUC y docente del centro de Estudios Generales de la Universidad de Los Andes.

Resumen

La hipótesis que aquí se plantea es que la pandemia puso a cada persona en situación de tener que aprender una forma de convivir con la enfermedad, y con las medidas excepcionales interpuestas por los estados, para paliar las consecuencias de esta epidemia mundial. En ese sentido, la enfermedad del SARS-CoV-2 no ha pasado solo como una prueba a nivel sanitario, sino también a nivel personal, educativo y existencial. En esta línea se sostiene que una educación de calidad no es sólo una educación medida en términos matemáticos y estadísticos, sino, y, sobre todo, en términos de escucha y obediencia de la necesidad del otro. La calidad del hecho educativo pasa por una cualidad entitativa y no por una mera calidad formal, por ser y no por tener.

Palabras clave: *Pandemia, Educación, Calidad, San Agustín, Lévinas.*

Abstract

The hypothesis that proposed is that the pandemic put each person in a situation of having to learn a way of living with the disease, and with the exceptional measures interposed by the states, to alleviate the consequences of this global epidemic. In that sense, the SARS-CoV-2 disease has not been passed only as a test at the health level, but also as a test at the personal, educational and existential level. From this perspective, it is indicated in this paper that a qualified education is not only an education measured in mathematical and statistical terms, but, and, above all, in terms of listening and obeying the needs of the other. The quality of the educational fact has to do with an entitative quality and a not with a mere formal quality. It is related to being rather than to have.

Keywords: *Pandemic, Education, Quality, San Agustín, Levinas.*

1. Introducción

"L'éducation consiste avant tout à donner à celui qui est éduqué le sens de l'altérité. Que faut-il entendre par là? Que l'humain commence avec le souci de l'autre.

La grave crisis a nivel local, nacional y mundial que estamos atravesando a causa de la Pandemia del COVID-19 ha desnudado las falencias y vulnerabilidades de una sociedad

occidental hipertecnologizada que había creído encontrar un rumbo seguro para su afán de progreso¹. Sin embargo, la cuestión sanitaria es solo la punta del iceberg. A partir de un tema de salud pública, la vida social, económica, política y moral de los países más avanzados del planeta han quedado sembrados de tumbas. Y en los países en vías de desarrollo el manejo de la crisis en todas sus dimensiones ha golpeado más fuerte aún. En este artículo nos proponemos analizar el concepto de calidad educativa desde una doble reflexión: esta pandemia, al ponernos en jaque, ¿impulsa a las personas a ser mejores? Y como consecuencia de esto, ¿le da un nuevo impulso al quehacer educativo?

Desde el comienzo de “la institucionalización de la escolaridad, de distintos modos se ha intentado medir la calidad de la educación formal. De todos modos, por lo menos en el siglo XX, tanto a nivel local como a nivel global esta acción casi siempre se realizó en términos cuantitativos. Incluso el criterio de evaluación del alumno también ha sido analítico y estadístico” (Nassif, Rama, Tudesco, 1984, p. 121). Esta forma de evaluar alumnos, alumnas y docentes responde a un modelo que se impuso de modo probablemente acrítico, tal es el modelo positivista (Cfr. Pulfer, 1993). Sabemos que las ciencias sociales, llamadas al principio ciencias del espíritu, fueron absorbidas en su método por las ciencias de la naturaleza; en auge, desde el s. XVIII hasta mediados del s. XX. Los primeros intentos por cambiar esta forma de sopesar y ponderar el hecho educativo vinieron de la mano de la emancipación de las ciencias sociales del método positivista. Lo que también trajo un importante cambio en el imperante modelo pedagógico, fundado, como ya se dijo, sobre las bases de las ciencias positivas. Así aparecieron distintos modelos pedagógicos que intentaron romper esta vinculación. Uno a destacar, por su impacto a nivel mundial, es el de la pedagoga italiana Maria Montessori. Otro, que ha tenido importante impacto en Latinoamérica, es el de Paulo Freire, y últimamente el de Ken Robinson, entre muchos otros. Algo común a estos modelos es el de atender a la realidad de la persona, agente educativo fundamental. Es decir, el modelo ya no apunta a crear un modelo abstracto, general, sino que apunta a pensar la realidad existencial del agente educativo. No es lo mismo formar a un niño que formar a un adulto, nos enseñó la mencionada Montessori. No es lo mismo formar de modo expositivo-formal un contenido pedagógico para una persona de una clase social acomodada, que hacerlo con alguien de una clase social ascendente. Como no es lo mismo, asumir que el alumno o alumna

¹ Mucha bibliografía hay a este respecto. Citamos algunos de los más relevantes: Barrientos Rodríguez, J. D. (ed.) (2020). *Filosofía en la cuarentena. Ensayos al comienzo de una pandemia*. Apeiron; Žižek, S. (2020), *Pandemic! COVID-19 Shakes the World*, OR Books; Agamben, G.-Nancy, J.L., et als. (2020), *Sopa de Wuhan*, ASPO.

trae una serie de contenidos previos desde los cuales se puede comenzar una clase o una determinada formación, como presuponer que el alumno no posee ningún conocimiento, que es como una tabula rasa, donde el profesor, el único que sabe, forma al alumno desde cero.

Otra discusión pertinente a esta cuestión es la de una enseñanza que tiene como motivo último formar profesionales, por lo tanto, que sólo se ocupa de compartimentar el conocimiento y dar sólo elementos teóricos que tengan una aplicación práctica², respecto de otro tipo totalmente distinto de paradigma formativo que se ocupe de la formación de ciudadanos responsables con capacidad de pensamiento crítico. En pocas palabras, no es lo mismo enseñar contenidos que enseñar a crearlos y a desarrollar un pensamiento crítico, para poder poner todo el propio conocimiento al servicio del prójimo, especialmente del más débil.

Planteado el marco desde el cual comenzar a proponer ideas para una pedagogía alternativa a la de los estándares, queremos dejar explicitado que nos interesa proponer pensar juntos la cuestión de una educación que es evaluada y ponderada, no solamente y, en primer lugar, por una metodología cuantitativa, sino principalmente por una cualitativa, centrada en el individuo, considerado como persona.

Para desarrollar este semblante de la cuestión se utilizará el concepto de persona acuñado por algunos filósofos cristianos del siglo XX, que ponen su atención en unificar dos aspectos esenciales que son el cuerpo y el alma.

En segundo lugar, se intentará mostrar que la pandemia puede ser una ocasión para volver a despertar algunas preguntas esenciales del ser humano y sobre todo la preocupación por el otro (*le souci par l'autre*, Cfr. Lévinas, 1991, p. 36), lo que le permitirá establecer una relación auténtica entre educador y educado, y poner los nuevos medios tecnológicos al servicio de una educación genuina y fundamentalmente basada en la escucha del otro. Al reconducir el proceso educativo a sus raíces, es decir, la conducción del hombre desde su libertad hacia su plenitud, la calidad de la misma mejora y le otorga calidad al hecho pedagógico. Sin embargo, este movimiento no es automático, requiere de la libertad de todos los participantes. Para concluir se contrastarán algunos conceptos de educación, para poder mostrar qué entendemos por esta última y en qué sentido la educación es una pieza clave para el bien común. Con este objetivo se hará conversar a dos filósofos que se ocupan del

² Esta es la crítica, cada uno a su modo y desde su propia perspectiva ideológica, de Paulo Freire (1970) en el S. XX y de Ken Robinson (2013) en el S. XXI.

tema en dos periodos distintos, san Agustín y Emanuel Lévinas. La diferencia de época y de situación cultural y geográfica permitirán mostrar la universalidad de la temática ya que tiene su raíz en la persona humana.

San Agustín, es uno de los primeros pensadores en analizar el alma humana, tomando como sujeto la suya en *Las Confesiones* y también en ocuparse del modo en que el ser humano conoce, desarrollando la teoría de la iluminación, y del papel del maestro en el proceso educativo. El filósofo francés contemporáneo Lévinas tiene una definición de educación muy esclarecedora para nuestro análisis, y que se resume en la frase con la cual abrimos este artículo. Para él educar “consiste ante todo en dar a aquel que es educado el sentido de la alteridad (...)” entendiéndolo por alteridad que “lo humano comienza por el cuidado del otro” (Lévinas, 1991, p. 66). Educar se convierte, en este sentido, no en un mero transmitir conceptos, que tocan al individuo al nivel del hacer, sino aproximarse a la persona en una actitud no dialógica sino diacónica, es decir, de ayuda, preocupación y responsabilidad por su vulnerabilidad constitutiva. Educar es, en este sentido, no ocuparse del otro a nivel intelectual, algo por supuesto que no deberá descuidarse. Pero fundamentalmente es ocuparse del otro en tanto que otro. Es esta una de las tesis básicas que se desarrollará y demostrará en la presente exposición escrita.

2. La pandemia como vía de retorno a la reflexión sobre la escuela y la persona humana

No habría error si se afirma que la escuela moderna, desde sus albores hasta hoy, ha cumplido una tarea socializadora al educar a las nuevas generaciones en un orden normativo-simbólico, establecido o institucional. Por ejemplo, Peña y Fernández (2009) están de acuerdo en afirmar que esta institución está inmersa en una frágil situación de fractura de las transmisiones. Y lo que es peor, no se trata de una coyuntura pasajera, como si fuera una dificultad puntual de los cambios tan rápidos y vertiginosos sucedidos en nuestra sociedad. Mínguez (2010) aporta al respecto que la situación actual por la que atraviesa la escuela es de incertidumbre y falta de objetivos claros.

Esta crisis también hace que la escuela, sobre todo en la realidad de los países latinoamericanos, se vea afectada por las mismas crisis que afectan a sus países. A países pobres, escuelas pobres. A países con crisis políticas, escuelas devaluadas. De aquí surge una interesante pregunta: ¿se puede medir el nivel de calidad educativa de una institución con

los mismos parámetros de los países desarrollados, como se hace con la evaluación PISA? Precisamente este es uno de los temas que se quiere poner en cuestión en este artículo, sin querer menoscabar o minusvalorar la estandarización y la calidad cuantitativa de la educación. Pero pensar que solo con esto alcanza para tener estudiantes cualitativamente bien educados, puede ser una reflexión no acertada (Arteaga, 2017).

Volviendo al tema de los paradigmas sobre educación y su antropología subyacente, se puede afirmar que en el siglo XX hay dos concepciones que rivalizan: por un lado, los psicólogos materialistas tienden a explicar el alma o la mente como una serie de conexiones neuronales que producen reacciones químicas de las que dependen las emociones, y por otro, la corriente personalista que se esfuerza por probar la unidad de la persona humana y en destacar su carácter espiritual³. La corriente materialista está respaldada por gran cantidad de estudios que se vienen realizando desde el 1900 hasta el momento presente, influenciados por los descubrimientos en las ramas de la biología evolutiva, la neurofisiología y el estudio del cerebro, proponen entender la vida del hombre como un mero despliegue de sus potencias biológicas (Carlson, 1996). Esta antropología siempre ha rivalizado con lo que propone el humanismo. Ya en los tiempos de Sócrates y Platón surge una nueva forma de entender al hombre a partir de lo que los griegos denominaron *psyjé*, es decir, '*ánima*', en traducción latina; *alma* como diríamos hoy en castellano. El hombre, según estos filósofos, no es solo ύλη, materia, sino también *psyjé*, alma. El ser humano es una unidad *psicosomática*, en la concepción de los filósofos clásicos (Ibañez Langlois, 2007).

Estas tempranas antropologías unirán fuerzas con el judeocristianismo que asumirá este modo de entender al ser humano, y lo ampliará con el concepto escriturístico de '*ruaj*' (ארוח), aliento, 'espíritu' en nuestro español contemporáneo. Así quedará consolidada una antropología muy poderosa que propone una interpretación de lo humano como cuerpo, alma y espíritu; de aquí surge el término *persona*. En resumidas cuentas, esta concepción antropológica tendrá influencia en distintas áreas del saber, como, por ejemplo, en el derecho, la ética, la psicología y la cultura social de la Europa medieval, y continuará su desarrollo y profundización desde el siglo IV hasta nuestros días (desde San Agustín, pasando

³ Para profundizar sobre la corriente personalista y su influencia en el concepto de persona, véase: Zuluaga, D. A. B. (2014). "El concepto de persona humana en la tradición cristiana y su progresión hasta el personalismo", en *Cuestiones teológicas*, 41(96), 467-493.

por Kant a Jerome Lejeune). Culminando con el pensamiento personalista cristiano de finales del siglo XX y principios del XXI.

Ahora bien, para esta concepción el desarrollo de la vida humana adquiere una complejidad y una riqueza sin igual, al elevar la mirada a un orden que está más allá de lo material. Y si bien no se puede decir que el personalismo plantee una teoría homogénea en este aspecto, sí que hay intuiciones que son transversales a la obra de filósofos como Romano Guardini, Emanuel Mounier, Gabriel Marcel, Karol Wojtyła, entre otros (Cf. Sgreccia, 2013). Por ejemplo, en cuanto a lo que tiene que ver con la comprensión de la existencia personal humana, el hombre es cuerpo (y materia), pero esta dimensión se encuentra subsumida a una más alta y esencial. La de la *interioridad*. Y es en este orden 'invisible' donde se juega, a través de una capacidad también trascendental que tiene el hombre como es la libertad y la capacidad de tomar decisiones, el sentido de la vida humana. El ser humano, por tanto, tiene la capacidad, no solo de vivir, sino de darle un sentido a su vida, un significado que, como venimos insinuando que va más allá del mero crecer, desarrollarse, reproducirse y morir.

Buscar el sentido del propio horizonte vital a través de la prudencia (virtud racional) que guía nuestra toma de decisiones, pasa, según nuestra interpretación, por comprometernos con nuestras acciones más fundamentales, como son el trabajo (la acción sobre las cosas para el cuidado de sí) y la cura de los otros que nos son dados (acción relacional o ética *desinteresada*, que lleva al amor). Esta tesis se opone a la idea de que los hombres son *lobos esteparios*. En esto consiste el horizonte de compromiso existencial fundamental que le da un sentido trascendente y esencial a la vida de todo ser humano, más allá de sus creencias y valores. Estos parámetros, que son inherentes a la persona humana, forman el escenario educativo, y le ponen al educador y al educando algunas exigencias básicas. Una de ellas consiste en ayudar al joven a mirar su propia interioridad y a crecer desde ella, ya que sin este trabajo introspectivo no podrá hacerse cargo de sí mismo; y, por otro lado, el educador deberá considerar el aspecto social de su labor, no se trata sólo de transmitir conocimiento, sino de aprender a vivir juntos y a valorar la existencia de los demás, sin los que no podemos desarrollarnos plenamente. Estos aspectos de la cuestión han quedado de manifiesto después de un año y medio de pandemia, por lo que surge el interrogante por la cosecha de sus frutos.

3. La coyuntura del coronavirus y la cuarentena como acontecimiento que afecta toda la vida

Pues bien, la reflexión anterior permite formular una pregunta: la pandemia del coronavirus, que nos ha recordado la finitud de la vida, la fragilidad de nuestro cuerpo y la importancia de la relación con nuestros semejantes: ¿nos hará mejores personas? Para responder debemos recordar que las circunstancias son ocasión para que el ser humano tome una u otra postura ante ellas. El camino no lo hacen los distintos acontecimientos de nuestra vida, sino cada sujeto al vivirlos de una u otra manera. Una enfermedad puede hacer que un hombre maldiga su suerte, o que la ofrezca a Dios para la conversión de los pecados; la enfermedad puede ser la misma, el asunto es el modo de responder que se tiene al enfrentarla; cómo esta persona se concibe a sí misma y a su propio destino. Por tanto, parece que el Covid-19 no hará mejores personas necesariamente a los seres humanos. De ordinario, ningún hecho ni objetivo tiene la capacidad de transformar nuestro ser. Puede afectar nuestro *tener*, incluso nuestro *hacer*, pero nunca nuestro *ser*, nuestra esencia de personas (al menos no de modo directo).

El COVID-19 no cambiará de modo automático la manera de vivir de los seres humanos, porque el corazón del hombre no cambia (y no ha cambiado) con catástrofes o situaciones límites. Pues para que el mundo cambie efectivamente, se postula aquí la tesis de que lo que se tiene que transformar es el corazón de la persona. Y el corazón de la persona no lo transforma un hecho externo, sino el sí mismo *libremente*.

Es más que seguro que esta pandemia cambiará la percepción de las cosas, incluso algunos se atreven a hablar de un cambio de época. En todo caso, podrían atisbarse cambios a nivel geopolítico y económico. En la seguridad sanitaria y en las relaciones internacionales. De hecho, ya está cambiando el escenario internacional en ese sentido. Además, a nivel científico-tecnológico se aprenderá muchísimo sobre este virus en particular, y sobre todos en general. Pero estos cambios no afectarán necesariamente lo más profundo de la existencia humana.

Con esto se quiere decir que las modificaciones estratégicas de orden ideológico y financiero no alcanzarán el corazón y la conciencia humana como para que se dé un vuelco y una 'conversión' en personas más sabias, que lleven a cabo una toma de decisiones más prudentes o buenas. La política no hace mejores a las personas. Ella es muy necesaria, pero

al moverse en el campo de lo ideológico y del partidismo, en definitiva, del 'interés', no se le puede pedir al ser humano que 'ame incondicionalmente'.

Se pueden citar muchos ejemplos para justificar las aseveraciones anteriores: la Segunda Guerra Mundial, Auschwitz, Hiroshima, etc. ¿Ha cambiado realmente el mundo estas catástrofes? No se puede negar que la política y los políticos no hayan inaugurado nuevas estrategias y metodologías para intentar que no vuelvan a ocurrir estas guerras y acontecimientos. Pero se trata de cambios superfluos y epidérmicos, que no van (porque no pueden) al fondo del asunto. Ninguna utopía política (comunismos, científicismos, liberalismos) ha transformado la esencia de lo que significa ser persona. La bondad no se puede sintetizar en una ideología o programa democrático. Las democracias actuales tienen iguales y parecidos defectos que los más antiguos o presentes totalitarismos. Por lo tanto, el problema se debe situar en una esfera más profunda del ser, en aquella en la que el ser humano toma las decisiones sobre la escala de sus propios valores y el esquema de los aspectos más importantes de su vida y la dirección que le dará a esta. En este nivel de la realidad, el ser humano le da forma a su verdadero rostro y contenido real a las circunstancias que le toca vivir; en esto consiste la libertad interior de las personas, aspecto en que cada uno es insustituible y lugar en que una verdadera educación debería pretender influir.

4. Ser mejores después del coronavirus: el dilema

Para que el acontecer cotidiano pueda influir en el crecimiento personal, es necesaria la interpretación de este, lo que supone que ha penetrado en la interioridad, generando un cambio desde la conciencia en el actuar. A cada ser humano lo marcará el hecho objetivo de un modo totalmente distinto, y de cómo lo asimile y lo haga propio dependerá el impacto que sufra a nivel personal. Sin embargo, para estudiar el asunto desde el plano moral es necesario adherir a una concepción del ser humano: no es lo mismo entender al hombre como un engranaje al servicio de un sistema económico-social, que como un ser espiritual creado gratuitamente por amor.

La concepción judeocristiana de la persona tiene algunas ventajas, entre ellas se encuentra la idea de que la vida nos es dada por otro, y que se puede recibir ayuda para llevarla a término, a completitud y plenificación. Esta postura destaca el aspecto social de la persona, asunto que le permite vivir las situaciones de crisis con una mirada positiva que hace posible su madurez en su desarrollo ético existencial, y el progreso en el campo de las

virtudes humanas. Si las decisiones están dirigidas por una mirada positiva (a nivel psicológico) y esperanzadora (a nivel trascendente) respecto de esta situación que no se puede controlar totalmente.

La transformación del corazón, que partirá de la libertad deberá ir acompañada por lo que en el ámbito teológico se llama 'gracia'. Consiste en la espera, con esa 'pequeña esperanza' de la que habla Péguy (1993), que a través de esa 'gracia' que no se puede manipular el ser de la persona sea transformado.

La intencionalidad de la persona hacia el bien es fundamental para que este crecimiento del que se habla sea efectivo. En este nivel es en el que la educación puede hacer su aporte, y es aquí donde se requiere un salto cualitativo. Se debe educar seres humanos capaces de enfrentar la realidad con altura de miras, personas que se dejen desafiar por las circunstancias y que no se depriman con las dificultades diarias. Para hacerlo es necesario enseñar la ventaja de tener virtudes adquiridas con el esfuerzo de los buenos hábitos. Esto fortalece y temple el carácter. La adquisición de las virtudes cardinales establece la base de una naturaleza orientada a la gracia, ya que como afirma san Agustín, la gracia requiere de la naturaleza para actuar y llevarla a su cumplimiento.

En este artículo se quiere hacer un aporte en este sentido. Con este objetivo se desea hacer conversar a dos filósofos de dos épocas distintas, pero que conciben al ser humano como un ser trascendente: san Agustín y Lévinas.

5. El papel del maestro en la educación según san Agustín

Muestra de que la educación es un tema que trasciende épocas y culturas, es que san Agustín dialoga sobre estas mismas problemáticas en el siglo IV con su hijo Adeodato. Y al tratar de describir este proceso dirigen su atención a las palabras, ya que en educación hay siempre un diálogo del maestro con el discípulo. En la reflexión señalan que son signos de aquello que significan, y las palabras escritas, signos del lenguaje oral (Cfr. San Agustín, *De Magistro*. 1.4).

Esta cadena de signos es interesante, porque obliga al interlocutor a no quedarse en el discurso, sino en centrar su atención en aquello que el maestro quiere decir, por tanto, en su significado (Cfr. San Agustín. *De Magistro*. 9.25 y SS). En el diálogo, Adeodato y Agustín juegan largamente con ambos planos, ya que san Agustín es un gran profesor de dialéctica y

disfruta viendo las habilidades de su hijo al respecto. Sin embargo, no puede dejar de advertir que son preferibles aquellas verdades a las que apuntan los signos que las palabras en sí mismas, ya que la función de ellas es mostrarnos realidades que las trascienden, ya sea materiales o espirituales, buenas o malas (Cfr. San Agustín. *De Magistro*. 10.29 y SS).

La citada reflexión nos devuelve al plano educativo, ya que, según San Agustín, el discurso es uno de los instrumentos esenciales de esta tarea, porque se habla para poner delante del otro una realidad que se le quiere mostrar, se utiliza la palabra, ya que una de sus funciones es mostrar algo distinto de sí. No obstante, el discípulo solo puede aprender si tiene experiencia de aquella realidad sobre la que se está dialogando, si no la tiene, cree lo que dice el maestro, pero no aprende nada (San Agustín. *De Magistro*. 11.36,37).

San Agustín, al aludir a la experiencia de algo, se refiere a dos planos distintos: en primer lugar, al conocimiento sensible e intelectual, si el discípulo no ha captado el objeto en cuestión con los sentidos y con la inteligencia, al escuchar hablar de eso las palabras no evocarían en él un contenido real, por lo tanto, aunque creyera en la verdad de su aseveración, no tendrían para él un real sentido; por lo que no estaría adquiriendo un verdadero conocimiento (Cfr. San Agustín. *De Magistro*. 12.39). Sin embargo, el Obispo de Hipona también apunta a un segundo plano: las palabras tienen como función mostrar la verdad, pero este proceso solo es posible si el alma es iluminada desde el interior por medio de la sabiduría. Este proceso ocurre según las capacidades particulares de cada persona, y el maestro, por medio del discurso sólo tiene la función de despertar la atención del discípulo hacia las verdades eternas y de conectarlo con su verbo interior que es el que enseña realmente (Cfr. San Agustín. *De Magistro*. 11.38).

Hasta aquí se ha reflexionado sobre la tarea del maestro en el proceso educativo, que consiste en mostrar al discípulo tanto las realidades sensibles como las inteligibles por medio del discurso, permitiendo así que su verbo interior le enseñe la verdad según la capacidad que tiene de aprenderla. No obstante, para que el proceso pueda tener buen término se requieren algunas cualidades del discípulo. Se hablará en este pasaje de dos de ellas: la escucha y la docilidad.

Se ha señalado ya que para aprender se debe escuchar en dos planos, al maestro y al verbo interior. Esto es posible porque el oído es capaz de captar los sonidos externos, lo que nos permite escuchar el verbo exterior, y también las armonías del alma, sinfonía con la que somos enseñados internamente (Cfr. San Agustín. *La Música*. VI. 2.2). Aquí el razonamiento

nos deja en una encrucijada, el alma se encuentra entre lo material y lo espiritual, los placeres corpóreos y aquellos gozos que deleitan al alma. Si elige los bienes corpóreos se debilita, distrae y enferma, en cambio, si pone su atención en los bienes espirituales, se fortalece y se llena de paz (San Agustín. *La Música*. VI. 5,8-13).

Si se retoma nuevamente la reflexión hacia el objetivo central del artículo: ¿es posible que la pandemia nos ayude a dar un salto cualitativo en educación? Hay que afirmar que en los últimos tiempos la tecnología ha facilitado mucho la vida, y todo se ha vuelto más cómodo y rápido; lo que ha formado generaciones más impacientes y con más dificultad de enfrentar el fracaso, aunque sea en los más mínimos aspectos de la vida cotidiana. También los medios de comunicación se encargan de sobrestimular a los jóvenes haciendo que su atención esté más enfocada en lo sensible que en lo trascendente.

En medio del caos, el mundo se encuentra inopinadamente con una pandemia que confina a casi la totalidad de la población a sus hogares como único medio efectivo de prevenir el contagio. Aunque las circunstancias en cuanto tales son neutras, porque son los seres humanos los que deciden libremente cómo enfrentarlas, en muchos casos el confinamiento ha hecho ganar mucho tiempo y energía a las personas, porque les ha ahorrado el traslado de un lugar a otro dentro de una ciudad que puede llegar a ser bastante caótica. Esto también les ha permitido que tengan más tiempo para el ocio, y que al estar corporalmente más tranquilos la mente pueda recobrar su orientación hacia las verdades eternas.

Este aspecto es fundamental en cualquier proceso educativo. Se requiere tiempo de ocio para meditar lo aprendido, para que el verbo interior pueda iluminar al discípulo y sus lecciones penetrar en lo profundo de su espíritu. El silencio interior es un factor predominante para que el alma pueda recogerse y escuchar esa voz que quiere enseñarle internamente. La paz interior le permite al discípulo distinguir los bienes exteriores y superfluos, de los bienes espirituales, y reordenar su escala jerárquica de modo que descubra el verdadero objetivo de su vida, ese quehacer que lo hace pleno (Cfr. San Agustín. *La Música*. VI. 13,37-39).

Esta reorientación además de escucha supone una gran docilidad del discípulo, que al captar la belleza de las cosas sensibles no se queda en ellas, sino que escucha la armonía interna que lo conduce hacia la belleza de los bienes superiores. Según San Agustín, para que el alma sea dócil a la voz del verbo interior, es fundamental que sea humilde, es decir,

consciente de su origen y su función, que sepa que nada le viene de ella misma y que su oficio consiste en regir a los cuerpos, no a imponerse sobre sus semejantes (Cfr. San Agustín. *La Música*. IV. 13,40-42).

Ambas cosas han podido enseñarlas el maestro interior por medio de la pandemia si el ser humano se ha encontrado predispuesto a aprenderlas, ya que se ha experimentado, de un modo u otro, la fragilidad humana a nivel corporal ante el virus, y también, la no independencia absoluta de la vida. Si la pandemia puede proporcionarnos un espacio de paz y de escucha que permitan la iluminación del alma por el verbo interior, además de un diálogo genuino entre maestro y discípulo, la educación dará un salto cualitativo, porque volverá a su sentido originario. Volverá a reconducir a aquellos que quieren ser educados a la verdad de las cosas por medio de la escucha y la docilidad al verdadero Maestro.

Es fundamental, en las más adelantadas sociedades y estados modernos, la existencia de relatos trascendentes que le den al hombre una esperanza que esté a la altura de su "Deseo de infinito" (Cfr. Lévinas, 1983, p. 65), del anhelo que late en lo profundo del ser. El cambio radical que necesita el hombre, la transformación que toda persona anhela no vendrá de las consecuencias indeseadas de una pandemia, o de una guerra, o de una catástrofe a modo de programa político. El cambio que necesita el ser humano será generado por la respuesta de él mismo a las circunstancias con las que se enfrenta, pero para poder vivirlas con esperanza, es fundamental que su corazón se encuentre en la postura originaria, que consiste en una búsqueda genuina de plenitud y de sentido.

6. La escucha como paradigma educativo ético

Como ya se ha visto, San Agustín centra el problema educativo en un diálogo entre maestro y discípulo, en el que se requiere que ambos sean dóciles a la verdad que se está enseñando, y que es la encargada de transformar al discípulo en un hombre recto. Esta misma línea es seguida siglos después por Joan Carles Melich y E. Lévinas. Para el primero,

La educación, la auténtica experiencia de formación, constituye un acontecimiento de orden ético dentro del cual, como núcleo central, se encuentra una relación, es decir, la palabra de un otro que nos trasciende como educadores y frente al cual tenemos la obligación de asumir una responsabilidad incondicional más allá de todo contrato posible o reciprocidad. (Melich, 2000, p. 35)

La responsabilidad incondicional que está más allá de todo contrato o acuerdo entre las partes es de lo que habla Lévinas cuando sostiene que la educación es educación en la alteridad, es decir, en el respeto del otro por el hecho de ser otro. Esto no se aprende en la escuela, ni se puede enseñar, *strictu sensu*, solo se puede inspirar en el otro. Por eso se puede afirmar con el filósofo judío que el profesor puede ser profeta. En el sentido etimológico de la palabra. Profesor es el que profiere la palabra, el que la porta. Y esa palabra inspira, no se impone ni se transmite por medio de un sistema pedagógico.

En esta discusión se están, indirectamente, exponiendo dos modelos o paradigmas pedagógicos. El modelo que atiende a los resultados, por un lado, y el modelo que atiende al crecimiento interno, que también se podría llamar con Lévinas y Melich, paradigma ético del hecho educativo. Este paradigma se basa fundamentalmente en un aspecto que se comparte con el agustinismo, y que es la escucha. Lévinas dice que uno de los elementos que constituyen al sujeto es lo que se acaba de exponer y que él llama "profetismo" (Cfr. Lévinas, 2003, p. 226). El otro es profeta en tanto "profiere una palabra que le es dada y que llega al sujeto y lo conforma" (2003, p. 227). El yo es, de este modo, conformado, constituido por esa palabra del otro que lo encomienda y lo hace responsable⁴. En este sentido, en educación la palabra del enseñante es profética, ya que es proferida por un *profesor*, por alguien que profesa, que tiene el poder de dar una palabra al alumno que no le pertenece. Pues la palabra del profeta o profesor es recibida, y no es producto de la imaginación de éste.

Y el alumno para ser tal, o, dicho en otras palabras, la 'calidad' del alumno es ser oyente. El que escucha y actúa en respuesta a esa escucha hace que acontezca un acto educativo de tipo ético, y ya no meramente de tipo instructivo (en el sentido utilitarista del término). El profesor es profeta no sólo en tanto que profiere una palabra, sino, y sobre todo, en tanto que es 'inspirado' (Lévinas, 2003, p. 231). Educar es, según se deduce de lo que venimos diciendo, transmitir una palabra que no sale de nuestro poder intelectual, de nuestra sabiduría instructiva solamente. Educar es conducir o guiar: de *e-duco*, que viene del verbo *ducere* que significa guiar o conducir, y que guarda relación con el término griego *paidagogo*,

⁴ "El Infinito me ordena al 'prójimo' como rostro, sin exponerse a mí y tanto más imperiosamente cuanto más se estrecha la proximidad. Orden que no ha sido la causa de mi respuesta, ni siquiera una cuestión que la hubiese precedido en un diálogo. Orden que yo encuentro en mi propia respuesta, la cual, en tanto que signo hecho al prójimo, en tanto que «heme aquí», me ha hecho salir de la invisibilidad, de la sombra en la cual mi responsabilidad podría haber sido eludida. Este decir pertenece a la misma gloria de la que es testimonio. Esta manera de venir la orden 'no sé de dónde', este venir que no es recordar, que no es el retorno de un presente modificado o envejecido en pasado, esta no-fenomenalidad de la orden que, más allá de la representación, me afecta sin saberlo 'deslizándose en mí como un ladrón'", (Levinas, 2003, p. 228).

de παιδός, y de αγωγέ. El tutor (usualmente el esclavo) que lleva o conduce al niño a la σχολή. El alumno, veníamos diciendo, es llevado por medio de la palabra recibida de afuera. "El profeta no es el sabio, sino el que es instruido por una palabra que le es inspirada" (Lévinas, 2003, p. 231). He aquí también el importante papel de la docilidad (de nuevo aparece el verbo latino *doceo*, llevar, conducir).

El profesor es dócil a la palabra inspirada y el alumno debe ser dócil a la palabra proferida por el docente. Así pues, se podría afirmar que la calidad educativa pasa principalmente por esta escucha de la palabra inspirada y dada a conocer por el profesor. Sin embargo, cabe aclarar que el profesor no forma en cuanto que no *da forma* al alumno. Por el contrario, el profesor o maestro, en tanto que es inspirado, propone o confiere su palabra al alumno, que según su docilidad acogerá "hospitalariamente" la enseñanza o la rechazará (Cfr. Lévinas, 1993). Ahora bien, la acoja o la rechace, el alumno no podrá eludir la responsabilidad que se le confiere respecto de la palabra escuchada. Pues una vez recibida deviene oyente, y salvo una sordera insalvable, esto es una discapacidad físico-auditiva, esa escucha le constituye como tal. No se es solo buen alumno por obtener una buena calificación, se es buen alumno por que se cumple en él el hecho educativo, esto es, porque a través del hecho educativo se lleva a cabo un hecho ético. El hecho de estar en relación de escucha hospitalaria a una palabra que se nos brinda y que no podemos desoír. Pues desoír es desobedecer un compromiso. El compromiso que me impone la palabra del otro, y de la cual soy yo el único responsable (Cfr. Lévinas, 1983). Esto es, ante la palabra oída no puedo quedar mudo o inactivo, debo responder ya sea con otra palabra o con acciones. Y es esto, según nuestra hipótesis, lo que hace que un hecho educativo sea de calidad. Que la palabra oída, siendo acogida hospitalariamente, sea respondida sin dilación. Aquí cumple un papel importante la obediencia⁵. Pues obediencia viene del latín, *ob-audire*, que literalmente se puede traducir como escuchar al que está frente a mí. El alumno *obediante* es el alumno que hace lo que escucha del que porta la palabra, es decir, del profesor. Esto es, el estudiante que lleva a cabo la palabra inspirada en él por el 'profeta'.

⁵ "Obediencia que precede a la escucha de la orden, el anacronismo de la inspiración o del profetismo es, conforme al tiempo recuperable de la reminiscencia, más paradójico que la predicción del porvenir mediante un oráculo. 'Antes de que me llamen, yo responderé': una fórmula que hay que entender literalmente. Al acercarme al Otro, siempre estoy retrasado respecto a la hora de la 'cita'. Pero esta singular obediencia a la orden de volverse sin comprenderla, esta obediencia anterior a la representación, este sometimiento anterior a toda promesa, esta responsabilidad previa a todo compromiso es precisamente el-otro-en-el-mismo, inspiración y profetismo, el pasarse propio del Infinito", (Lévinas, 2003, p. 229).

En suma, con Lévinas se puede insistir en que la educación es *profetismo* en tanto obediencia de la palabra escuchada y responsabilidad con la misma. “Por tanto, educar es responder al otro y del otro, al otro que me interpela, que me demanda; por lo que, desde una perspectiva ética, educar es hacerse responsable del otro” (Mínguez, 2010, p. 56). Pues la palabra oída forma al alumno, es decir, lo constituye como sujeto responsable de la llamada del otro. En palabras de Lévinas ser sujeto es “*ser-para-otro*” (2003, p. 229), o con un juego de palabras en francés: *assujettii*⁶, estar-sujeto-a-otro. Por este motivo, el hecho educativo pone al estudiante oyente en el desafío de atender la llamada del otro, de escuchar su voz, y, en su voz, su necesidad y menesterosidad. Aprender se convierte así en un acto de escucha y de acogida de la mendicidad del otro. Y la calidad del aprendizaje, para este caso, no se podrá medir ni cuantitativamente ni a partir de una generalidad. Solo se puede esperar, con una esperanza utópica o casi religiosa, a su cumplimiento.

De este modo el concepto que se propone de calidad educativa escapa a la lógica estándar de una calidad en términos meramente cuantitativos, pues la ética no es mensurable. Como ya lo expresaba Aristóteles, tiene que ver con lo que él afirmaba con la palabra griega ποιότης (tomada de Platón). En efecto, el Estagirita dice: “Llamo calidad (ποιότης, *poiótês*) aquello en virtud de lo cual se dice de algunos que son tales o cuales”, (Aristóteles, 1982, p. 238) es decir, lo que se predica de una persona o cosa. Este nombre griego viene de ποιός, es decir, ‘qué’ o ‘cuál’. En cierto sentido este significado no varió demasiado, ya que el diccionario de la RAE define la palabra calidad como “la propiedad o propiedades *inherentes* a algo, que permite juzgar su valor”. La clave está aquí en cómo se entiende ‘la propiedad inherente’ de algo, si por su aspecto cuantitativo o por su inherencia ‘quiditativa’, como se propone en este artículo.

7. Conclusión

En este artículo hemos puesto en relación la pandemia del coronavirus con el problema educativo. Esta pandemia, al ser mundial, nos ha puesto a todos en jaque y nos ha mostrado nuevamente la fragilidad de la naturaleza humana, a pesar de toda la tecnología y de los avances científicos de los últimos tiempos. Con el objetivo de cuidar la vida, se ha

⁶ “La *Sinngebung*, el hecho de pensar y conceder un sentido, la intelección -no es un compromiso como cualquier otro. Es libertad. Todo compromiso es, por el contrario, reducible en principio a un sentido y por eso -aun antes de ser *un estar sujetado* (*assujettissement*) del espíritu a los seres- es libertad y origen”, el subrayado y la traducción es nuestra (Lévinas, 2005, p. 74-75).

restringido en casi todos los países, la libertad de movimiento, lo que ha tenido en muchos casos consecuencias psíquicas y mentales para las personas debido al aislamiento.

Esta situación de crisis mundial, que cambia los parangones normales de movimiento y comunicación entre los seres humanos, vuelve a poner en discusión el modo de ser y de enfrentar la vida del ser humano adulto, y visibiliza muchas de sus falencias, asunto que trae a colación el problema educativo y si la pandemia en cuanto tal, al ser una situación crítica, puede influir favorablemente en nuestro desarrollo hacia el bien.

En la primera parte de este estudio se ha mostrado que el ser humano, al ser espiritual, es libre, por lo que las circunstancias por las que pasa no pueden determinarlo sin su participación en ellas; esto quiere decir que es cada una de las personas la que vive positiva o negativamente una circunstancia determinada. Sin embargo, el factor educativo puede influir en ayudar al individuo a enfrentar su propia vida cotidiana de mejor o peor manera. En esta influencia consiste, según la perspectiva de este ensayo, la calidad educativa.

Una educación de calidad es aquella que capacita a la persona con la fuerza necesaria para asumir conservando su integridad las circunstancias que le toca vivir, ya sean estas adversas o favorables. Esto es posible si se tienen virtudes humanas y si se es consciente tanto de su propia interioridad como de la de otro que es semejante a sí mismo. Esta doble conciencia, de la alteridad y del sí mismo, nos permitirán formar sociedades en las que sus integrantes trabajen por el bien común y que por lo tanto tengan como características fundamentales la alegría y la paz.

Una educación de este tipo requiere entre sus características un diálogo respetuoso entre el maestro y el discípulo. La conciencia de sí es la única que puede ayudarle al estudiante a reconocer el camino que debe seguir para llegar a su plenitud y, por lo tanto, valorar el rol de guía y de modelo de sus maestros.

La pandemia en cuanto tal no puede hacernos mejores, sin embargo, en cuanto hecho crítico universal, puede ayudarnos a adquirir esta conciencia al poner nuevamente de relieve nuestra propia humanidad. No obstante, cada uno de nosotros es responsable de aprovechar o no esta oportunidad que la providencia nos da para hacernos mejores.

8. Referencias

- Agustín, H. (s.f). *La música*, en OC., disponible online:
<https://www.augustinus.it/spagnolo/musica/index2.htm>
- Agustín, H. (s.f). *De Magistro*, en OC., disponible online en:
<https://www.augustinus.it/spagnolo/maestro/index.htm>
- Aristóteles. (1982). *Organon*, T. I. Gredos.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva.
- Ibáñez Langlois, J. M. (2007). *Introducción a la antropología filosófica*. Eunsa.
- Lévinas, E. (1983). *Totalidad e infinito*. Sígueme.
- Lévinas, E. (1991). *Ética e Infinito*. Visor.
- Lévinas, E. (1993), *Entre Nosotros, Ensayos para pensar en otro*. Valencia.
- Lévinas, E. (2003), *De otro modo que ser o más allá de la esencia*. Sígueme.
- Lévinas, E. (2005), *Descubriendo la existencia con Husserl y Heidegger*. Síntesis.
- Melich, J. C. (2000), *La educación como acontecimiento ético*. Paidós.
- Mínguez, R. (2010). La escuela hoy en la encrucijada. Hacia otra educación desde la ética de E. Lévinas. *Teoría de La Educación*, 22(2), 43–61.
- Nassif, R., Rama, G, Tedesco, J. C. (1984). *El sistema educativo en América Latina*, UNESCO - CEPAL - PNUD. Ed. Kapelusz.
- Peña, J. V. y Fernández, C. (2009). *La escuela en crisis*. Octaedro.
- Peguy, Ch. (1993). *El misterio de los santos inocentes*. Encuentro.
- Pulfer, D., et. al. (1993). Sistema educativo Nacional de Argentina. Ministerio de Cultura y Educación de Argentina y Organización de Estados Iberoamericanos. Buenos Aires. Disponible en <http://www.oei.es/quipu/informes.htm>
- Robinson, K. (2013). *Encuentra tu elemento: El camino para descubrir tu pasión y transformar tu vida*. Penguin Random.
- Zuluaga, D. A. B. (2014). El concepto de persona humana en la tradición cristiana y su progresión hasta el personalismo, *Cuestiones teológicas*, 41(96), 467-493.