

# **APUNTES FILOSÓFICOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL AFECTO (PA) (Primeros apuntes para la construcción de una pedagogía de la humanización)**

## **1. APUNTES FILOSÓFICOS PARA UNA PEDAGOGÍA DEL AFECTO (PA)**

Algunos hombres observan  
El mundo y se preguntan "¿por qué?".  
Otros hombres observan el mundo  
Y se preguntan "¿por qué no?"  
**George BERNAND SHAW**

La labor del filósofo, de acuerdo con los planteamientos de la fenomenología y la filosofía existencialista, se centra en tres elementos claves para poder afirmar que se hace filosofía: el contemplar, el comprender y el explicar. Contemplar es el acompañamiento que debe hacer al otro como un templo sagrado, es decir, como una persona que posee en su esencia óptica la divinidad por excelencia, y que el "otro", entendido como un "Tú" es empático y asertivo, atento en la escucha y dispuesto al diálogo. Comprender es un paso que se da, al saber contemplar, es lograr interpretar las manifestaciones del otro, las expresiones del otro como un Tú que habla, se comunica y se expresa a través de sus vivencias. Explicar es comunicar lo que se interpreta del otro, del Tú, lo que nos invita a escribir, discurrir, plantear soluciones, para unas vivencias reales; quiere decir esto que explicar es formular una transformación desde la teoría para la praxis. Esta introducción de lo que es el filosofar, es el preámbulo para unas ideas que se van exponiendo a continuación; que son productos de una contemplación y comprensión desde el ámbito filosófico para ser explicadas en una realidad pedagógica.

Los discursos pedagógicos con referencia a las innovaciones en las prácticas didácticas, suscitadas por el interés de hacer cada vez más humano el conocimiento, no pueden dejar de lado la situación vital y existencial del

hombre contemporáneo, las características de “vacío existencial”<sup>1</sup>, cuyas connotaciones acompañan e invaden las aulas de clase, las instituciones educativas y hasta los sistemas sociales que se encuentran en un sin-sentido del sentido y contra sentido, plasmado en los parámetros contemporáneos y dentro de los roles sociales, familiares y personales. Algunos de los problemas que vamos a abordar desde la PA son: el ser, el deber ser y el querer ser; así como el hacer, el deber hacer y el querer hacer.

Para poder tener una guía en el presente discurso vamos a determinar cuatro puntos:

- Contextualización: frustración existencial.
- La filosofía del encuentro.
- Aportes de Levinás al discurso pedagógico.
- ¿PA en la educación superior?

## 1.1 CONTEXTUALIZACIÓN: FRUSTRACIÓN EXISTENCIAL<sup>2</sup>

El sentido debe descubrirse pero no puede inventarse. Lo que se inventa o es un sentido subjetivo, un mero sentimiento de sentido, o un contrasentido. Se comprende pues que el hombre que no es capaz de descubrir un sentido en su vida, ni tampoco imaginárselo, se inventa, para huir de la maldición del complejo de vacuidad, o bien un contrasentido o bien un sentido subjetivo<sup>3</sup>. El sentido de la vida de los seres humanos es una esencia vital que debe descubrirse, para ello es necesario que en los campos formativos, así como en los diferentes estamentos que tienen como fin primordial formar y educar (tal es el caso de la familia, la escuela, la universidad, entre otros) se tenga como horizonte y brújula el generar en el

---

<sup>1</sup> La expresión “vacío existencial” es tomada del libro de Víctor Frankl *Ante el vacío existencial: Hacia una humanización de la psicoterapia*, en el cual hace una exposición muy clara y concreta de los vacíos existenciales del hombre con argumentaciones psicológicas y psicoterapéuticas para la práctica de la Logoterapia. Es interesante la expresión para nuestro trabajo investigativo sobre la PA y los Procesos de Desarrollo de pensamiento en la Educación Superior ya que nos permite encontrar un objetivo claro, humanístico, trascendente, vital y, por qué no decirlo hasta espiritual, frente al proceso educativo entendido como una herramienta para encontrarle sentido a la existencia del ser humano.

<sup>2</sup> Al afirmar que existe una frustración existencial, es necesario ubicarnos en la realidad vital del hombre moderno y contemporáneo, heredero de unos afanes que le hacen descentrarse como sujeto individual y social o colectivo. Este ítem estará fundamentado en el libro de Víctor Frankl “*Ante el vacío existencial...*”.

<sup>3</sup> FRANKL, *Op. cit.*, p. 30

ser humano la inquietud continua por buscar un sentido claro existencial, de tal manera que se logre prevenir la elaboración de sistemas de vida en los cuales se fomenten inventos de existencias que se quedan en el fondo en la vacuidad del mismo sentido. Los términos fundamentales son el *sentido subjetivo* y el *contrasentido*.

El sentido subjetivo se asemeja a la egocentricidad que degenera en el egoísmo. Se forman cajitas de cristal que solamente son vitales para un sujeto en su intimidad y que olvida que es para los otros<sup>4</sup>. El sentido subjetivo puede hacer ver al hombre como un desconectado de lo social, por lo tanto lo convierte en un asocial, convive por utilidad e interés con los demás, con la gran limitante que no deben invadir su espacio, así como tampoco debe preocuparse por lo que construya como sujeto social<sup>5</sup>.

El contrasentido es una realidad existencial y vital para quien se preocupa solamente por tratar de llevar a cabo un sistema de vida que responda a necesidades exteriores, al mundo externo de la apariencia, sin importar lo que eso afecte en realidad al proyecto de sentido. El contrasentido es la contravía existencial, es el argumento que acepta un ser humano para poder tener la tranquilidad de que ha hallado su sentido, pero que en el fondo va en contra de su verdadero sentido. Podríamos tener en cuenta lo de Ortega y Gasset en su propuesta del hombre masa, aquel que pierde con facilidad su originalidad, se acomoda al sistema y no se arriesga, pierde el valor de la futurición, la cual consiste en tomar la vida como algo que nos es dado pero que a la vez hay que hacerlo. Así, desde la perspectiva de Ortega y Gasset, la vida es pura posibilidad que no se puede transferir, exigencia de la vida que el hombre contemporáneo no está dispuesto a asumir, y si lo asume lo ve con desesperación, ante la cual va buscando y fabricando máscaras para poder olvidar la esencia de su ser. La responsabilidad de formarse, educarse y proyectarse es una inclinación óptica del hombre que busca ser libre de sistemas que lo encadenen y que no le permitan ver con prospectiva su carácter existencial.

---

<sup>4</sup> Más adelante trataremos el problema del individualismo y la colectividad como dos extremos peligrosos para el hombre.

<sup>5</sup> Para profundizar en este apartado es interesante leer los capítulos sobre *La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad* y *Las técnicas de sí*, en: FOUCAULT, Michel. *Estética, ética y hermenéutica* Buenos Aires: Paidós, 1999.

Así, la tarea de la educación no es solamente transmitir unos contenidos y tradiciones culturales o científicas, sino fomentar por medio de la academia, intelectualidad y ciencia, el sentido existencial del sujeto educativo.

*El sentido no sólo debe sino que también puede encontrarse, y a su búsqueda guía al hombre la conciencia. En una palabra la conciencia es un órgano del sentido. Podría definírsela como la capacidad de rastrear el sentido único y singular oculto en cada situación*<sup>6</sup>. La conciencia es lo que el hombre tiene y le permite ser el verdadero termómetro existencial de las cosas que realiza, piensa, siente, vive, experimenta. Podríamos afirmar categóricamente que la conciencia es la evaluadora del verdadero sentido existencial, es lo que San Agustín afirma en el Libro IV de las Confesiones: *“Redite ad cor” (vuelve al corazón)*. El hombre contemporáneo debe volver al corazón, debe escuchar esa voz que han silenciado y callado bruscamente sistemas sociales que no tienen como prioridad el encuentro dialógico sino el consumismo pragmático y acelerado.

Los niños, adolescentes y jóvenes que asisten en la actualidad a los centros de formación preescolar, básica, media y superior, se caracterizan por ser agentes activos de un sistema social acelerado, que centra lo vital en lo momentáneo, en lo *in*, pero ante todo son personas permeables y permeabilizadas por todos los sistemas de medios de comunicación, los cuales venden de acuerdo con lo que requiere el mercado un sistema de sentido existencial que en el fondo es un sentido, o muy subjetivo, o un verdadero caos del contrasentido basado en el placer mal entendido e interpretado.

El placer es uno de los principios fundamentales dentro de la filosofía del encuentro, porque:

¿Cómo podemos explicarlo? En razón de su voluntad de sentido, el hombre está referido a la búsqueda de un sentido y a su cumplimiento, pero también está referido al encuentro con otro ser humano, al que amar en la forma de un tú. Estas dos cosas, el cumplimiento y el encuentro, son las que proporcionan al hombre el fundamento de la felicidad y el placer. Pero en los neuróticos esta tendencia primaria queda como desviada hacia una tendencia directa a la felicidad, a la voluntad de placer. En vez de hacer que el placer sea lo que debe ser, si se quiere que llegue a producirse, es decir un resultado (un efecto secundario que surge del sentido cumplido y del ser encontrado) se convierte en objetivo único de la intención forzada, de una hiperintención. Y con esta hiperintención se da una hiperreflexión. El placer se convierte en contenido y objeto único de la atención. Pero, en la medida en que el

---

<sup>6</sup> *Ibid.*, p. 31

neurótico se preocupa por el placer, pierde de vista el fundamento del placer y ya no puede obtenerse el efecto placer<sup>7</sup>.

Placer no es sinónimo de hedonismo momentáneo dentro de lo que plantea la filosofía del encuentro, más bien el placer es un fin prospectivo y existencial. La sociedad ha planteado el placer como un método de desestrezamiento, de entretenimiento, de dispersión, etcétera, acordes con lo que exige el consumo y consumismo<sup>8</sup>. El placer es contenido en una sociedad de neuróticos<sup>9</sup>, comunes en nuestra realidad, fenómeno que podemos corroborar en los movimientos asistemáticos juveniles que buscan dar respuesta a su sed de placer desde una perspectiva netamente hedonista. Las universidades en la actualidad no son centro de encuentro para el conocimiento, más bien son un centro de encuentro social en el cual deben tenerse en cuenta las prácticas fundamentales de cómo adquirir el placer como un contenido en el que el otro se convierte en un objeto. La última afirmación de Víctor Frankl, en la cita anterior, resume la realidad: *en la medida en que el neurótico se preocupa por el placer, pierde de vista el fundamento del placer y ya no puede obtenerse el efecto placer*. Nada más basta con ir y observar cómo en los medios sociales universitarios prima el placer por el placer, se olvida el horizonte de sentido, el proyecto vital, se centra la vida en lo momentáneo y fugaz sin interesar lo primordial, en términos de existencia y existencialidad.

El placer desvirtuado ha hecho que surja lo que llamamos la frustración existencial:

(...) un sentimiento de falta de sentido de la propia existencia. (...) El hombre actual no sufre tanto bajo el sentimiento de que tienen menos valor que otros, sino más bien bajo el sentimiento de que su existencia no tiene sentido. (...) El hombre existencialmente frustrado no conoce nada con lo que poder llenar lo que yo llamo vacío existencial. En opinión de Schopenhauer, la humanidad oscila entre la necesidad y el aburrimiento<sup>10</sup>.

Las connotaciones existenciales del hombre actual no son tan profundas como en otros momentos de la historia de la humanidad, asimismo el modelo existencial de Occidente no es un modelo que busque lo existencial, sino que

---

<sup>7</sup> Ibid., p. 82-83

<sup>8</sup> Este tema lo aborda muy críticamente Adela Cortina en un escrito sobre el consumismo.

<sup>9</sup> Neurótico es un término que se aplica en este escrito a las interpretaciones extremas, dogmáticas y radicales a propuestas sociales que terminan en una degeneración del sentido existencial del ser humano. Aquello que parece llenar de sentido, pero más bien lo que termina haciendo es vaciarlo.

<sup>10</sup> Ibid., p. 87

ha elaborado sistemas que hoy están en reconstrucción o como lo afirmara Derrida están en proceso de reconstrucción. El problema radica en que se suponía que eran solamente los sistemas los que estaban en dicho proceso, pero resulta que los procesos son liderados por seres que existen, viven y piensan y que al ser derribadas y puestas en cuestión las seguridades<sup>11</sup> el hombre por naturaleza entra en crisis existencial, el sentido de la vida comienza a desestabilizarse y a ser un lío que nadie quiere enfrentar, por el contrario es una realidad que es mejor enmascarar, ocultar, velar, pero que se hace presente en los momentos de soledad de los sujetos, es decir, que se convierte el aburrimiento en un agente activo en la cotidianidad.

De ordinario, la frustración existencial no es manifiesta sino latente. El vacío existencial puede quedar larvado, permanecer enmascarado; y conocemos varias máscaras bajo las que se oculta el vacío existencial. Pensemos simplemente en la enfermedad de los managers que, llevados de su afán de trabajo, se arrojan a una inmensa actividad, de modo que la voluntad de poder – por no emplear la más primitiva y trivial expresión de voluntad de dinero- reprime la voluntad de sentido<sup>12</sup>.

El sistema capitalista exige, desde su naturaleza y filosofía, que el hombre piense en que su existencia no es posible si no está centrada y cifrada por el dinero, por la adquisición y mantenimiento de la riqueza, o, al menos, de un estilo de vida que le merezca ser reconocido en la sociedad, de tal manera que el sentido existencial es algo secundario, o mejor, que está supeditado por las cuentas bancarias, el dinero plástico, las posesiones, las acciones en un club, etcétera. La educación no es ajena a dicha esencialidad capitalista o del capitalismo<sup>13</sup>, así como en todos los estamentos sociales, el capitalismo también está inmerso en los modelos educativos, pero no podemos simplemente quedarnos en las palabras “sistemas educativos”, hay que mirar más allá. Al estar la educación impregnada del capitalismo, se hace referencia a que el capitalismo hace que se forme un tipo de hombre, es decir, tiene su antropología, hasta su moral y su metafísica, paradigmas frente a los cuales la educación no se puede quedar como espectadora sino que debe entrar en el juego, el problema radica en que saber, tener y poder se han convertido en un accionar normal que ha desfigurado y desvirtuado el sentido pleno del hombre

---

<sup>11</sup> Este tema se puede profundizar en el libro *Miedo a la Libertad* de Eric Fromm.

<sup>12</sup> *Ibíd.*, p. 89

<sup>13</sup> Es interesante el aporte y análisis reflexivo que hace Moacir Gadotti en su libro *Pedagogía de la Praxis*, específicamente en el capítulo IV donde trata sobre *La educación y la lucha de clases*.

en sus dimensiones relacionales consigo mismo, con el otro, con la naturaleza y hasta con su propio Dios o convicción religiosa.

La filosofía del encuentro, dentro de este contexto, surge como una fundamentación para una PA. No es fácil proponer un sistema filosófico que vaya en prospectiva del sentido existencial del hombre, teniendo como horizonte de sentido la felicidad del ser humano y su autorrealización. La frustración existencial es algo normal dentro de la juventud actual, sin desplazar y olvidar que también se da en los adultos. La idea no es quedarnos en el problema del vacío y frustración existencial, sino que se deben buscar herramientas, soluciones, alternativas, o, en el mejor de los casos, formular utopías que permitan encontrar una esperanza ante las pequeñas anotaciones reflexivas que se han hecho hasta el momento. Por ello es importante hacer referencia a la filosofía del encuentro, basada en los planteamientos de Martin Buber.

## 1.2 LA FILOSOFÍA DEL ENCUENTRO

Quando venimos de un camino  
Y encontramos a un ser humano que  
Llega hacia nosotros  
Y que también venía de un camino,  
Nosotros conocemos solamente  
Nuestra parte del camino, no la suya,  
Pues la suya solamente la vivimos en el encuentro<sup>14</sup>.

La reflexión está centrada en los planteamientos de la Filosofía Dialógica y del Encuentro propuesta por Martín Buber que se pueden llevar a la reflexión Pedagógica<sup>15</sup>. El punto de partida lo ha dado el epígrafe: la vida es encuentro, a lo cual le debemos agregar que la vida es afectividad y lenguaje. Para facilitar la reflexión sobre encuentro y afectividad vamos a acudir a Anthony de Mello, quien en su libro *La Oración de la Rana 1*, en el apartado dedicado a los

---

<sup>14</sup> BUBER, Martín. *Yo y Tú Traducción de Carlos Díaz*. Madrid: Caparrós, 1998, p. 70

<sup>15</sup> Este tema fue compartido en el XV Foro Nacional de filosofía realizado en la Universidad Pedagógica Nacional, en la ciudad de Bogotá entre los días 1 al 5 de noviembre de 2005.

cuentos de sensibilidad, nos relata cómo en la Edad Media el Papa decide desterrar a los judíos de Roma porque, según sus consejeros, era indecoroso que los infieles vivieran en el corazón de la capital del mundo católico. Ante la presión de los consejeros, el Papa decide retar a los judíos para que tuvieran un debate en público, de tal forma que si él ganaba se debían ir de Roma, pero si ganaban ellos, podían seguir viviendo en la capital italiana. Los judíos no querían asumir el reto, pues ¿quién era capaz de debatir con el Papa en su propio terreno y vencerlo? Además nadie quería cargar en la espalda la responsabilidad del destierro de Roma. El portero de la sinagoga viendo lo que sucedía se ofrece para debatir con el Papa, ante lo cual todos ven con desprecio el ofrecimiento, pero el Gran Rabbino acepta. Así llegan donde el Papa y comenta Tony de Mello el desenlace así:

Quedaron el uno frente al otro, y el debate comenzó. El Papa alzó solemnemente un dedo hacia el cielo y trazó un amplio arco en el aire. Inmediatamente el portero señaló con énfasis hacia el suelo. El Papa pareció quedar desconcertado. Entonces volvió a alzar su dedo con mayor solemnidad aún y lo mantuvo firmemente ante el rostro del portero. Este a su vez alzó inmediatamente tres dedos y los mantuvo con la misma firmeza frente al Papa, el cual pareció asombrarse de aquel gesto. Entonces el Papa deslizó una de sus manos entre sus ropajes y extrajo una manzana. El portero, por su parte, sin pensarlo dos veces introdujo su mano en una bolsa de papel que llevaba consigo y sacó de ella una delgada torta de pan. Entonces el Papa exclamó con voz potente: ¡El representante judío ha ganado el debate! Queda revocado, pues, el edicto.

Los dirigentes judíos rodearon inmediatamente al portero y se lo llevaron, mientras los cardenales se apiñaban atónitos en torno al Papa: ¿Qué ha sucedido Santidad?, nos ha sido imposible seguir el rapidísimo toma y daca del debate. El Papa se enjugó el sudor de su frente y dijo: Ese hombre es un brillante teólogo y un maestro del debate. Yo comencé señalando con un gesto de mi mano la bóveda celeste, como dando a entender que el universo entero pertenece a Dios; y él señaló hacia abajo con su dedo, recordándome que hay un lugar llamado "infierno" donde el demonio es el único soberano. Entonces alcé yo un dedo para indicar que Dios es uno. ¡Imagínense mi sorpresa cuando le vi alzar a él tres dedos indicando que ese Dios uno se manifiesta por igual en tres personas, suscribiendo con ello nuestra propia doctrina sobre la Trinidad! Sabiendo que no podría vencer a ese genio de la Teología, intenté, por último, desviar el debate hacia otro terreno, y para ello saqué una manzana, dando a entender que, según los más modernos descubrimientos, la tierra es redonda. Pero, al instante, él sacó una torta de pan ázimo para recordarme que, de acuerdo con la Biblia, la tierra es plana. De modo que no tengo más remedio que reconocer su victoria.

Para entonces los judíos habían llegado ya a su sinagoga. ¿Qué es lo que ha ocurrido?, le preguntaron perplejos al portero, el cual daba muestras de estar indignado. ¡Todo ha sido un montón de tonterías!, respondió. Veréis: primero, el Papa hizo un gesto con su mano como para indicar que todos los judíos teníamos que salir de Roma. De modo que yo señalé con el dedo para darle a entender con claridad que no pensábamos movernos. Entonces él me apunta amenazadoramente con un dedo como diciéndome: "¡No te me pongas chulo!". Y yo le señalo a él con tres dedos para decirle que él era tres veces más chulo que nosotros, por haber ordenado

arbitrariamente que saliéramos de Roma, entonces veo que él saca su almuerzo y yo saco el mío<sup>16</sup>.

Es muy interesante este relato, del cual nos vamos a servir para aplicarlo a la educación y las incidencias del lenguaje, los signos y los símbolos que se desdeñan del hecho pedagógico<sup>17</sup>, dentro del quehacer educativo, desde la visión de la filosofía del encuentro como fundamento para la PA. El Papa representa al maestro, al profesor que todo lo sabe y lo entiende; su implemento pedagógico es la autoridad y el dogmatismo, pero al mismo tiempo tiene la sabiduría para no tomar decisiones apresuradas; posee consejeros que le presionan para que actúe de acuerdo con el sistema establecido, son representados en la educación por los colegas que por su dogmatismo y miedo a la incertidumbre no educan sino que satanizan las acciones del educando. El judío representa al estudiante, con todas sus connotaciones de aceptación por retar a la autoridad, pero con la convicción de demostrar la equivocación de quien es el maestro de la verdad, como se le consideraba al Papa en la época Medieval. Se pueden invertir los papeles para la relectura pedagógica, eso es lo de menos, lo que nos interesa es ver cómo este encuentro lo podemos utilizar como una herramienta didáctica para comprender el paradigma pedagógico imperante en las relaciones interpersonales y de encuentro en las aulas de clase, las instituciones educativas y los sistemas culturales actuales. Notamos claramente cómo Anthony de Mello nos muestra un tipo de relación YO-ELLO<sup>18</sup>, funcional, donde se encuentran a conversar dos seres humanos pero sin contemplarse y sin comprenderse. Este fenómeno ha impregnado las escuelas, planteamientos, formulaciones, disquisiciones, foros, conferencias, congresos, etcétera, alrededor de la pedagogía.

La esencia del ser humano es ser recíproco en la medida de lo posible frente a sus formas de relación. Si no hay reciprocidad, no hay encuentro. Fijémonos en el caso del Papa y el judío, no existía reciprocidad antes del debate, pero luego hay una magia que nos transmite con unos códigos del lenguaje bien concretos que cada uno leyó los signos y símbolos desde sus intereses, desde

---

<sup>16</sup> MELLO, Anthony. La oración de la rana 1. Santander: Sal Térrea, 1988, p. 41-43

<sup>17</sup> Hecho pedagógico es la relación entre maestro-estudiante, o, dentro de la escuela tradicional la relación profesor-alumno.

<sup>18</sup> Es importante recordar que el planteamiento central de Buber es el establecimiento de dos tipos de relaciones: las de yo-ello o funcionales y, las yo-tú o interpersonales.

lo que le parecía que significaba cada gesto, cada expresión. La reciprocidad debe darse en el aula existencial<sup>19</sup>, en el interés de cada uno por dar a conocer sus perspectivas vitales, es decir, que el rompimiento con las relaciones mediatizadas por la labor y el rol debe ser alimentado por la dimensión interpersonal y dialógica, propias de cada ser humano.

El lenguaje y los sistemas de comunicación deben tener como punto de partida *el encuentro*. Educar es encuentro entre dos mundos y diversas maneras de ver el universo, la clave está en educar en y para la vida. El encuentro es la base de la práctica pedagógica, en todos los niveles de la sociedad, ya sea en la familia, el colegio, la universidad o en cualquier campo de acción social. Hoy los sistemas masivos de comunicación, las tecnologías comunicativas y los paradigmas de existencia que se le ofrecen a todos los hombres, exigen que se tengan en cuenta a la hora de educar, a la hora de encontrarse como elementos extrínsecos que condicionan las dimensiones intrínsecas del ser humano como ser individual y social. La imagen, la pintura, la fotografía, los signos y símbolos de los grupos juveniles están retando semióticamente a la educación, la cual, no se puede quedar con lo que está en los libros o con la sola repetición de contenidos, utilizando como herramienta un lenguaje que se limita a lo oral y lo escrito, muy bien lo enseñaban los románticos del siglo XIX, al afirmar que todo lo que sea arte (música, pintura, literatura, danza, arquitectura, escultura, poesía) es el lenguaje del alma, es la expresión del corazón y la interpretación de la existencia humana de aquello que Dios le concede a unos pocos para acceder a su misterio.

Pasamos así nuestro discurso a un ámbito más profundo: ¿qué lenguaje se debe utilizar para educar?

El lenguaje es, pues, para el espíritu, a un mismo tiempo nube y rayo de luz, claridad y velo. Teniendo en cuenta ese doble e indispensable papel del lenguaje (...) no basta con decir que la palabra es la imagen de nuestro pensamiento, porque el lenguaje es mucho más aún que la simple representación o un reflejo de la vida interior. El lenguaje es el primero de nuestros instrumentos, un instrumento que nos ayuda a tomar conciencia, posesión y dominio de nosotros mismos y de las cosas<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup> Término propio de la presente investigación que hace referencia a tener en cuenta la dinamicidad existencial de quienes ocupan un espacio físico pero con diferentes proyectos vitales y cargas existenciales.

<sup>20</sup> MORALES FLOREZ, Martín Carlos. *Filosofía del pensamiento. El pensamiento filosófico y pedagógico de MAurice Blondel*. Vol. II. Bogotá: Universidad de la Salle, 1999, p. 23.

Los profesores gastamos diariamente energías asegurando que los estudiantes nos hablan con las actitudes, con los gestos, con su cuerpo, pero lo hacemos de una manera que solamente leemos sus códigos de lenguaje y comunicación, y no nos miramos a nosotros mismos para descifrar los códigos dogmáticos de lenguaje que usamos y a los cuales les llamamos academia o ciencia. Por ello, desde una visión filosófica, se propone una educación basada en la afectividad<sup>21</sup>, en la cercanía, en el diálogo (no sólo con palabras), en el encuentro.

Los objetivos de la Gran Ciencia o filosofía práctica consisten en el cultivo de la naturaleza racional que todo hombre recibe del cielo, en la educación y renovación de los pueblos, y en la búsqueda del bien supremo o fin último al que debemos seguir nuestras acciones para alcanzar la perfección. Ante todo es preciso conocer el fin hacia el que debemos seguir nuestras acciones, es necesario descubrir nuestro destino para poder tomar la firme decisión de dirigirnos hacia él<sup>22</sup>.

Lenguaje y afectividad van de la mano, unidos por el encuentro. El amar y ser amado, es decir, el encuentro con un TÚ que nos trasciende y nos lleva por el camino de la felicidad y la realización, debe ser el fin último y el propósito fundamental de educar, en palabras de San Agustín: *"En la escuela se aprende por amor a sí mismo, a los demás y por amor a la verdad"*. Educar con parámetros afectivos no es ser permisivo con la academia y la intelectualidad, pues las ciencias tienen su rigor, pero la base fundamental es orientar para que se ame la vida, la sociedad y se transforme el mundo por amor al conocimiento. Recordemos que el lenguaje es un sistema complejo de comunicación, no sólo de lo que se piensa sino también de lo que se siente. Pensamiento y afecto, lenguaje y expresión, son paradigmas dualísticos que no se pueden ver desligados de la tarea educativa. Se ha insistido desde el comienzo en el encuentro, pues bien, ese principio debe ser la brújula y termómetro dentro de la labor formativa de la persona humana, quien es afecto desde el comienzo de los tiempos, es más querer que saber y poder. Los sentimientos y la afectividad son los que manejan cualquier existencia. Así, la tarea de las escuelas, colegios y universidades no es solamente la de mantener la tradición educativa y de conocimiento, sino que se debe formar

---

<sup>21</sup> Al hablar de una afectividad en la educación, no se hace referencia a la PA, es decir, si hay tópicos semejantes es coincidencia, es más, este enfoque pedagógico desliga de la filosofía de la afectividad.

<sup>22</sup> CONFUCIO. Los cuatro libros clásicos. Libro Primero: El Ta – Hio o la Gran Ciencia. Barcelona: Bailén, 1997. p 11

para la felicidad, para el amor y la entrega incondicional en la ardua labor de transformar el mundo<sup>23</sup>. Hoy es mucho lo que se sabe, el conocimiento ha avanzado, los lenguajes de la erudición e intelectualidad cada vez más se alejan de la realidad afectiva del ser humano, por ello es importante rescatar el valor de las artes visuales, auditivas, verbales y mixtas, en las cuales se despliega la sensibilidad y expresión de la libertad afectiva. La fría racionalidad nos ha fragmentado a la familia, el nicho del afecto; ha convertido la escuela en una caja de cristal que se aleja de la realidad vital y existencial de los sujetos que forman la comunidad educativa. La propuesta de fondo es pasar del aula académica dogmáticamente intelectual, al aula existencial, donde las herramientas teóricas e intelectuales son eso precisamente: herramientas, ayudas para poder encontrarle el sentido más profundo a la existencia<sup>24</sup>.

La filosofía del Encuentro es un planteamiento propio de Martín Buber. Para entender su propuesta, por ahora nos vamos a detener en los planteamientos que hace en su texto *¿Qué es el hombre?*, especialmente lo que propone en el capítulo IV *Perspectivas*. En un segundo lugar tomaremos unos lineamientos básicos de lo que propone en su libro *Yo y Tú. Al pensamiento humano se le plantea una tarea nueva con referencia a la vida. Porque exige que el hombre que quiera conocerse a sí mismo se sobre ponga a la tensión de la soledad y a la llaga viva de su problemática, para que entre a pesar de todo, en una vida renovada con su mundo y se ponga a pensar a partir de esta situación*<sup>25</sup>. Los modelos antropológicos que han construido en Occidente están supeditados a planteamientos que se centran en lo individualista, o bien, en lo colectivista. Pero en ambos modelos se encuentra una característica connotativa e innegable: la soledad. El hombre desde los develamientos del Renacimiento y los nuevos mitos elaborados por la Modernidad<sup>26</sup>, con lo único que se ha encontrado es con la soledad, con unos hitos de vida que lo que hacen es alimentar la vida *solus cum solus*, pero al estilo del monje cartujo eremita, sino que es una soledad hasta paradójica porque se encuentra rodeado de mucha gente, pero está sólo. Los niveles relacionales son despojados de su sentido e

---

<sup>23</sup> En Colombia se habla hoy de la PA, un planteamiento que ha trabajado Miguel de Zubiría Samper y lo encontramos bien explicado en el texto: *Introducción a las pedagogías y didácticas contemporáneas*.

<sup>24</sup> Con estas afirmaciones no se está sugiriendo que se deje el rigor académico e intelectual, sino que se eduque para la felicidad, teniendo como medio la ciencia, más cuando hacemos referencia a la filosofía.

<sup>25</sup> BUBER, Martín. *¿Qué es el hombre?* México: Fondo de Cultura Económica, 1994, p. 141

<sup>26</sup> Confrontar con el Libro *Miedo a la Libertad*, de Eric Fromm.

importancia y se empiezan a generar relaciones que está supeditadas por lo que sé hacer, más no por lo que se es. Ante esta problemática Buber plantea dos tipos de relaciones; las relaciones yo-ello y las relaciones yo-tú.

Las relaciones yo-ello son las que se caracterizan por el trato a las personas por lo que hacen, por su rol social. Estas relaciones son utilitaristas, interesadas, mediatizadas y hasta dogmatizadas, El mejor ejemplo es el que sucedía en el modelo de la heteroestructuración<sup>27</sup> donde las relaciones entre profesor y alumno estaban solamente supeditadas por el manejo de un tipo específico de conocimiento. El profesor se conoce mientras que dicta la clase, el alumno es alumno porque debe asumir su papel como tal dentro del aula de clase, pero no se puede pensar en que haya un acercamiento más que por los roles. Las relaciones yo-ello son de roles que despersonifican.

Las relaciones yo-tú están centradas en lo interpersonal, es decir, en el acercamiento al mundo del tú, ya no del otro, porque el otro es como lo claro y distinto para Descarte, es decir algo frío y calculado. Las relaciones yo-tú se acercan al mundo interpersonalmente, no se conoce sólo el rol del otro en la sociedad, sino que se comparten las existencias y se empieza a generar un tipo de relaciones que hacer ver al tú como una manifestación clara de la necesidad del yo. Pero para poder superar las relaciones yo-ello y pasar a las yo-tú, es necesario romper con los modelos tradicionales del individualismo y del colectivismo.

Ambas concepciones de la vida, el individualismo moderno y el colectivismo moderno, por muy diferentes que sus otras causas puedan ser, son, en lo esencial, el resultado a la manifestación de una situación humana pareja, sólo que en etapas diferentes. Esta situación se caracteriza, gracias a la confluencia a una falta de hogar, el cósmico y el social, y de una doble angustia, la cósmica y la vital, como una complejidad solitaria de la existencia, en un grado que, posiblemente, jamás se dio antes. La persona humana se siente a la vez, como hombre que ha sido expuesto por la naturaleza, como un niño expósito, y como persona aislada en medio del alboroto del mundo humano. La primera reacción del espíritu al conocer la nueva situación inhóspita es el individualismo moderno, el colectivismo es la segunda<sup>28</sup>.

El individualismo y el colectivismo son dos respuestas a la necesidad del espíritu humano por encontrarle sentido a su existencia, pero es de riesgo ser radical y dogmático con cualquiera de las dos posiciones. Ya ahondaremos en el sentido pleno de las relaciones interpersonales, el individualismo y el

---

<sup>27</sup> Término tomado de la propuesta de Louis Not.

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p 142

colectivismo. Por ahora nos queda claro que el hombre está pasando por una frustración existencial, la cual se ve reflejada en la actualidad y que la educación, especialmente la de nivel superior, puede dar herramientas valiosas para poder encontrarle el sentido profundo a la existencia.

Tanto el colectivismo como el individualismo deben partir de las esferas fundamentales de en el mundo de la relación:

*Tres son las esferas en las que alcanza el mundo de la relación. La primera, la vida con la naturaleza. Allí la relación oscila en la oscuridad y por debajo del nivel lingüístico. Las criaturas se mueven ante nosotros, pero no pueden llegar hasta nosotros, y nuestro decirles Tú se queda en el umbral del lenguaje. La segunda: la vida con el ser humano. Allí la relación es clara y lingüística. Podemos dar y aceptar el Tú. La tercera: la vida con los seres espirituales. Allí la relación está envuelta en nubes pero manifestándose, sin lenguaje aunque generando lenguaje<sup>29</sup>.*

La vida es encuentro y relación, mediatizada por unas connotaciones relativas que se manifiestan abiertamente en unos estilos de concretos de relaciones que exhortan a la verdadera contemplación del otro, ya sea como un Tú o como un Ello, como un ser personal o como un ser funcional.<sup>30</sup> *Relación es reciprocidad. Mi Tú me afecta como yo le afecto a él. Nuestros alumnos nos enseñan, nuestras obras nos edifican. Vivimos inescrutablemente incluidos en la reciprocidad universal<sup>31</sup>.* La conciencia del Yo hace que se haga presente el Tú como un ser dinámico, que me descentra y me saca de mi nicho existencial, exigiendo por esencia relacional el riesgo y la decisión de tratar al otro como algo trascendente, como un Tú que supera su Ello. Las relaciones humanas están plasmadas para ser eso mismo, humanas, humanizantes y humanizadoras, es decir, en palabras de Buber: *cuando estoy ante un ser humano como un Tú mío le digo la palabra básica yo-Tú, él no es una cosa entre cosas ni se compone de cosas<sup>32</sup>.*

Así, en el ámbito educativo es imprescindible partir del principio humanizador del encuentro, de la dialogicidad que interpela a conocer al otro, a profundizar en el sentido propio del encuentro como una columna vertebral para poder construir una pedagogía que se base en lo afectivo, en la existencialidad del yo y del tú como determinantes para poder reconocerse como sujetos activos y

---

<sup>29</sup> BUBER, *Op. cit.*, p. 14

<sup>30</sup> Hay que aclarar que las relaciones tipo yo-ello no son inválidas, así como tampoco deben ser vistas desde paradigmas moralizantes, porque el punto de inicio para una relación yo-tú puede darse desde el inicio de una relación yo-ello.

<sup>31</sup> *Ibíd.*, p. 22

<sup>32</sup> *Ibíd.*, p. 15

relacionales, de tal forma que se tenga en cuenta lo que nos plantea el Hermano Martín Carlos: *nuestras necesidades y nuestros gustos están en el origen de nuestra actividad intelectual en todas sus formas*<sup>33</sup>. El encuentro con el Ello o con el Tú nos hace afianzar nuestros gustos, nos reta las sensibilidades y nos exige demostrar lo que dominamos, los dones que se poseen y las capacidades que nos hacen totalmente excepcionales. La filosofía del encuentro más que una elucubración teórica de las relaciones humanas y su teleología, es una forma de rescatar la esencia del sentido profundo de la existencia como YO, TÚ y NOSOTROS, con perspectiva de la excepcionalidad.

El *encuentro* es lo más sagrado que nos queda en las instituciones educativas, allí nos hallamos docentes, estudiantes y toda la comunidad educativa porque tenemos la posibilidad de llenar nuestras existencias con las mejores esperanzas, por ello es inconcebible que dentro de nuestra práctica pedagógica no tengamos en cuenta el hábito existencial de cada uno de nuestros estudiantes y compañeros, porque la verdad sea dicha, a veces ni nosotros como colegas nos encontramos, sino que nos desencontramos, y así no podemos transformar unas vidas que esperan lo mejor de sus profesores, de sus formadores o educadores.

Por todo lo anterior, es que la tarea educativa, especialmente en la Universidad, no se puede limitar simplemente a la instrucción, a la transmisión de unos planteamientos teóricos, que a lo largo de las prácticas pedagógicas y didácticas, se le ha hecho perder el valor a la formación como herramienta para hallarle el sentido a la vida y a la existencia, la esperanza y prospectiva al espíritu humano.

El itinerario educativo y formativo en las aulas no es fácil, no es sencillo, quizá las construcciones y la fragmentación intrínseca de las *epistemes* generacionales<sup>34</sup> no nos permiten ser dogmáticos en el sentido pedagógico y didáctico al enseñar. Por ello es necesario que se centre una reflexión seria y bien comprendida sobre el valor de la enseñanza, su ingerencia e importancia en cada uno de los seres humanos que se acercan a una universidad para encontrarse. Asimismo, cómo es el ejercicio pedagógico y didáctico, intelectual y

---

<sup>33</sup> MORALES F., *Op. cit.*, p. 209

<sup>34</sup> Se entiende por *epistemes* generacionales las concepciones de vida, mundo, ciencia, cultura, etc. Que el hombre construye en un determinado momento de la historia.

académico de quien enseña, educa y forma, esto quiere decir que para enseñar se debe ser pedagogo<sup>35</sup>, ya que hacen un daño profundo, tanto a los estudiantes como a la teleología educativa, aquellos que tienen a la práctica pedagógica como la oportunidad para ser profesor y nada más<sup>36</sup>. Por ello, es importante mirar con detenimiento no sólo las prácticas pedagógicas y didácticas, sino el perfil del maestro, profesor, docente o mediador del conocimiento. Se han hecho grandes discursos sobre las características y exigencias que se deben tener en cuenta para enseñar, pero sólo en una vía, es decir, se ha especulado y escrito mucho sobre lo que se debe enseñar, pero muy poco sobre quien enseña, sobre su espíritu, su valor y su trascendencia en la sociedad.

El valor de educar está más en la convicción de hacerlo que en la obligación o necesidad de serlo. La pedagogía del encuentro nos permite realizar una reflexión profunda sobre nuestra labor como docentes, nos invita a que hagamos de las aulas sitios existenciales donde primen las relaciones yo-tú y se tengan simplemente como medio las relaciones yo-ello. No podemos centrarnos en un discurso ilusorio e irreal, así como tampoco debemos caer en el paradigmático mundo de las apariencias relacionales dogmáticas, escépticas y relativistas que se han convertido en un espíritu nihilista de los misterios, las esperanzas y los sentidos más profundos de nuestra existencia humana. Somos educadores y como tales tenemos el reto de hacer ver la esperanza en medio de la desesperanza, el encuentro nos hace reconocer el rostro del otro<sup>37</sup>, sus exigencias y sus necesidades, pero si no se da el encuentro, sino el desencuentro, cometemos el error de educar desde el modelo de la instrucción y no de la impregnación y la esencia de la enseñanza.

Ya sea que se enseñe o se impregne una ciencia, un conocimiento o una técnica, lo único verdaderamente cierto es que nuestro éxito está en hacer conciente a nuestros educandos de sus dimensiones relacionales en la vida: la vida con la naturaleza, la vida con los seres humanos y la vida con los seres espirituales<sup>38</sup>.

---

<sup>35</sup> Aunque si vamos a la esencia de la filosofía y la pedagogía, estamos cayendo en una redundancia. Caso Sócrates: filósofo-pedagogo.

<sup>36</sup> Esto se debe tener en cuenta para todas las áreas de la educación.

<sup>37</sup> Tener en cuenta el planteamiento de Emmanuel Levinás.

<sup>38</sup> BUBER, Op. cit., p. 14

### 1.3 APORTES DE LEVINÁS AL DISCURSO PEDAGÓGICO

Antes de dar a conocer, a partir de algunas referencias bibliográficas, los aportes de Levinás al discurso pedagógico<sup>39</sup>, lo hacemos con referencia a la Pedagogía del Encuentro como perspectiva de la propuesta Ética de la Excepcionalidad. Para descifrar los aportes de Levinás utilizaremos el método cita-comentario.

El modo por el cual se presenta el Otro, que supera la idea de lo Otro en mí, lo llamamos, en efecto, rostro. Este modo no consiste en figurar como tema ante mi mirada, en exponerse como un conjunto de cualidades formando una imagen. El rostro del Otro destruye en todo momento y desborda la imagen plástica que él me deja, la idea a mi medida y a la medida de su ideatum: la idea adecuada. No se manifiesta por estas cualidades, sino kath'auto. Se expresa.(...) Pero el contenido primero de la expresión es esta expresión misma. Abordar el Otro en el discurso, es recibir su expresión en la que desborda en todo momento la idea que implicaría un pensamiento. Es, pues, recibir del Otro más allá de la capacidad del Yo; lo que significa exactamente: tener la idea de lo infinito<sup>40</sup>.

Levinás referencia la idea de trascendentalidad, es la exigencia de rompimiento con el paradigma antropológico de la modernidad desde el cual el ser humano se centra en su yo y se olvida del otro. Se hila con la realidad pedagógica que se ha planteado desde la revolución industrial y tecnológica, patrocinadas por el sistema capitalista de la sociedad, quienes condicionan la formación y educación del hombre.

*La educación griega promovió la armonía física, intelectual y axiológica, al contrario de la revolución industrial y el capitalismo. Éstos, con su sistema económico y sus valores, permearon todas las esferas y las instituciones sociales, incluida por su puesto y en primerísimo lugar la institución educativa, sus ideales y propósitos, para privilegiar el trabajo. La entrada en 1770 del capitalismo y de sus bulliciosas fábricas exigió modificar el sentido el sentido educativo del humanismo y enfocarlo hacia lo laboral; no había tiempo que perder en trivialidades humanistas. Las primeras décadas se dedicaron a formar operarios (técnicos; las siguientes, dadas la sofisticación creciente de la maquinaria, ingenieros tecnológicos); y, por último, para administrar personas por centenares o miles de miles, administradores, economistas e ingenieros industriales (esto es, profesionales)<sup>41</sup>.*

---

<sup>39</sup> Los planteamientos en el presente escrito no tratan sobre lo que plantea Levinás con respecto a la pedagogía, sino que es una relectura sobre algunos lineamientos y planteamientos del autor que aportan, desde nuestro estudio serio y juicioso, con relación a la fundamentación filosófica de la PA.

<sup>40</sup> LÉVINAS, Emmanuel. *Totalidad e Infinito*. Salamanca: Sígueme 1977, p. 74-75

<sup>41</sup> DE ZUBIRÍA, Miguel. *Introducción a las pedagogías y didácticas contemporáneas*. Bogotá: Merani, 2002, p. 299 - 300

Se refuerza el planteamiento de Levinás, nos hace tomar conciencia de la labor educativa y sus connotaciones en la actualidad. Hoy se forma de manera fragmentada, no se tiene en cuenta el proyecto de vida personal, y, mucho menos, se tienen en cuenta a los demás para la realización vital. Así se genera un abismo entre razón, afectividad y conocimiento con la integralidad de la persona que se forma. El objetivo de las instituciones educativas es formar unos seres humanos que pertenezcan al engranaje del capitalismo, el cual condiciona el reconocimiento del otro por las intenciones del yo, de la individualidad, por los intereses que elabora un sujeto desde una fría comodidad, no importando que a los demás haya que incomodarlos. La manifestación del rostro del otro es una exigencia a descentrarse como sujeto personal, individual para ser un sujeto interpersonal, y esto es necesario en las relaciones pedagógicas, es vital en las aulas de clase. Uno de los aportes de Levinás es precisamente la aceptación de la invasión del rostro del otro, el reto que el otro me plantea de ser intersubjetivo y plasmar mi existencia como una dependencia de la proximidad, de la necesidad de un prójimo. Al plasmarlo en la práctica pedagógica se puede releer en la relación maestro-maestro, maestro-estudiante, maestro-conocimiento, estudiante-conocimiento. El aula de clase es un espacio privilegiado por la presencia del otro y por la participación de todos como agentes activos en la tarea de formar y formarse. Así, para el profesor debe ser un reto, hoy, exigirse en sus relaciones interpersonales con los estudiantes, es ser sabio con el manejo de las relaciones. Los niños y jóvenes de hoy no se acercan al colegio o a la universidad para acceder a nuevos conocimientos, pues estos los encuentran con más facilidad, más económicos y hasta menos complicados en el internet. Quiere decir esto que el reto del maestro del siglo XXI no es solamente saber transmitir un conocimiento, sino que debe saber relacionarse –esto se aplica en todos los ámbitos de la vida, no es sólo para maestros y estudiantes-, debe tener la sabiduría suficiente para saber descubrir el rostro del otro, es decir, su trascendentalidad, así se convierte en un auscultor del ser, en un escultor de la más bellas de las obras de arte: la vida humana. Estamos formando sólo para lo laboral –eso si consiguen empleo-, sólo se está pensando en un acondicionamiento económico para sobrevivir o para hacer depender la

existencia de todos por los caprichos de un sistema que si se preocupa por el rostro del otro es con el paradigma del interés.

La conjugación entre el ser, el hacer y el querer nos remite y hace referencia a una fundamentación filosófica y epistemológica, las cuales son primordiales al hacer un estudio del arte de la reflexión pedagógica que nos ocupa. Al pensar en una fundamentación filosófica, configuración sistémica y sistematizada está en construcción, los elementos teóricos que se utilizarán en este escrito son solamente principios para la aplicación de la PA. Dentro de estos parámetros fijados, desde planteamientos filosóficos de Emmanuel Levinás, haremos una referencia a la labor del maestro desde una visión metafísica de la alteridad:

El rostro es a la vez maestro y mendigo. El “no matarás” es la primera palabra del rostro. Y a pesar de ello es una orden. En la aparición del rostro hay un mandamiento, como si un maestro me hablara. Pero a la vez, el rostro del otro está desnudo; es el pobre para quien yo lo puedo todo y a quien yo lo debo todo. Y yo, sea quien sea, pero en tanto que “primera persona” soy el que se procura recursos para responder a la llamada<sup>42</sup>.

La presencia del otro es un descentramiento del yo como entidad meramente subjetiva, de tal forma que la presencia del otro es manifestada por su rostro, por una manifestación que exige a la subjetividad aceptar la presencialidad del otro por medio del rostro, de la afirmación externa de que el yo existe no para sí sino para el otro, no tanto para lo otro<sup>43</sup>. Al aterrizar el planteamiento levinasiano a la acción pedagógica nos encontramos con una herramienta de reflexión frente a la relación profesor-estudiante<sup>44</sup>. En el aula de clase, así como en toda clase de encuentros relacionales interpersonales<sup>45</sup>, lo primero que se encuentra es el rostro del otro. El rostro es presencialidad del otro, manifestación del otro, manifestación de la necesidad del otro, así debemos aclarar que al hacer referencia al rostro no se está solamente hablando de las facciones fisiológicas del rostro, sino que el término rostro incluye intrínsecamente facciones, voz, palabra, mirada, expresión... En el aula de

---

<sup>42</sup> LÉVINAS, Emmanuel. *Èthique et Infini*, Fayard-Radio France, Paris 1982, p. 93-94

<sup>43</sup> Los términos otro, lo otro y rostro son propios de la filosofía levinasiana, los cuales están enmarcados dentro de una existencia para la alteridad desde la perspectiva de la ética de la excepcionalidad. Es importante tener en cuenta que Martín Buber, otro de los autores que se aportan para la fundamentación filosófica de la PA, nos plantea en su libro *Yo y Tú* cómo se deben distinguir dos tipos de relación que se desdibujan desde la concepción del yo-ello y yo-tú.

<sup>44</sup> Los conceptos profesor-estudiante, profesor-alumno, docente-estudiante, maestro-discípulo son utilizados en el presente trabajo para dar a entender la relación pedagógica que se establece entre quien enseña y quien aprende, de momento no queremos matricularnos con palabras que pueden confundir el sentido de la investigación.

<sup>45</sup> Tema que será abordado desde los planteamientos de Martín Buber.

clase lo primero que se encuentran son miradas expresivas frente al misterio del otro, frente a las necesidades que el otro comunica. Hasta el momento no hemos aclarado qué rostros son los que se comunican, se comunican el rostro de quienes quieren tener nuevos conocimientos y de quien se siente con la responsabilidad de responder a la *llamada* de quien confía que le pueden responder a su llamada. La llamada del otro exige responsabilidad, principio y fundamento de saber responder y no ser evasivo con dicha responsabilidad.

Quien pretende educar se convierte en cierto modo en responsable del mundo ante el neófito como muy bien ha señalado Hannah Arendt: si le repugna esta responsabilidad, más vale que se dedique a otra cosa y que no estorbe. Hacerse responsable del mundo no es aceptarlo tal como es, sino asumirlo conscientemente porque es y porque solo a partir de lo que es puede ser enmendado. Para que haya futuro, alguien ha de aceptar la tarea de reconocer el pasado como propio y ofrecerlo a quienes vienen tras de nosotros<sup>46</sup>.

Educar es responder a la llamada del otro, a sus necesidades, a sus interrogantes frente a la historia, a las preguntas sobre el conocimiento, pero primordialmente a la búsqueda de sentido de vida. El profesor es responsable de responder a unas llamadas, a unas interpelaciones que solamente tienen como objetivo encontrarle sentido, más que al saber o al conocimiento, a la existencia. Esto no quiere decir que entonces el conocimiento debe pasar a un segundo plano con su rigurosidad de aprendizaje y método de enseñanza, así como permitir que la disciplina y el clima convivencial estén condicionados por una posición romántica del trabajo pedagógico de hacer una conjugación entre ciencia y vida, sentido existencial y conocimiento, sabiduría e intelectualidad. La PA pretende entender la comunicación vital y existencial, pero no para llegar a posiciones permisivas de una mal concebida flexibilidad del proceso enseñanza-aprendizaje, la cual debe tener en su raíz y esencia una fundamentación filosófica, tarea central de este apartado de la Investigación sobre PA y Procesos de Pensamiento en la Educación Superior.

La responsabilidad social es uno de los ejes transversales de la PA, no en una sola dirección, es decir, como un dictamen que deban asumir solamente los estudiantes, sino que es un eje que toda una comunidad educativa debe plasmar dentro de sus currículos y sus formas humanizadas de la educación, especialmente la superior. Así, Levinás nos da una lección pedagógica: quienes están en un aula de clase no son estudiantes, son rostros con sed de

---

<sup>46</sup> SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. Barcelona: Ariel, 1998, p. 150

infinito, con una onticidad hacia la felicidad que la quieres descubrir a través de la ciencia y el conocimiento que ha construido el ser humano a lo largo de la historia.

“Ser yo es existir de tal modo que ya se está más allá del ser en la felicidad. Para el yo, ser no significa ni oponerse, ni re-presentarse algo, ni servirse de algo, ni aspirar a algo, sino gozarlo.”<sup>47</sup>

Un principio ético muy concreto: “para el yo ser es gozarlo”. El gozo para Levinás es la forma o manera como el hombre se relaciona con el mundo, con su mundo, con lo otro, con el otro, es decir, de la subjetividad a la alteridad, a lo otro, mediatizado y condicionado por el deseo porque para Levinás el hombre vive del gozo de... en lo cual busca una trascendencia y un infinito. Así el yo, es una dinamicidad interna que encuentra su sentido en la alteridad, pero que necesita conocerse a sí mismo para estar dispuesto al otro, a lo otro, a la alteridad. El yo debe identificarse para poder proyectarse. En el ámbito pedagógico es imperante la tarea de formar en la subjetividad entendida como una dinamicidad hacia lo otro y el otro, es de él Mismo hacia el Otro. La formación contemporánea, los discursos del siglo XXI están inmersos en unos modelos dinámicos de despersonificación, des-subjetivización y des-interiorización. Las experiencias personales, el gozo de vivir y de tener un objetivo claro para la felicidad, son principios capitalistas, egoístas que llegan a dejar vacía a la subjetividad con el pretexto de que el hombre es para hacer no para ser; un hacer que es para sí y un ser que es solamente imagen estereotipada. Eso lo encontramos en nuestras aulas de clase, la vida de nuestros estudiantes están siendo mediatizadas por un egoísmo hasta consigo mismo; los educadores observamos y tomamos distancia de la subjetividad del otro, el juego de la intersubjetividad se ve afectada por la mera transmisión de unos saberes que no alimentan la subjetividad, y, que por ende, afectan las relaciones con el otro, con la alteridad, con el tú. Este fenómeno se palpa con claridad en la familia.

Levinás, al interpretar un aporte valioso para el quehacer pedagógico, nos plantea la necesidad de tener maestros subjetivos, es decir, inquietos, dinámicos, que tengan la claridad mental que el yo es para una alteridad. Formar en la alteridad es formar en la fraternidad, en la urgente necesidad de

---

<sup>47</sup> *Ibíd.*, p. 139

hacer sentir al otro como un único excepcional dentro de la historia y la humanidad que puede llegar al infinito. Esto puede sonar muy utópico, pero en la realidad pedagógica se puede llevar a cabo, es imprescindible la tarea de abolir las estratificaciones cognitivas, sociales, económicas de las aulas de clase para que y todos formemos parte de una sociedad que se contempla, comprende y explica desde la subjetividad y la alteridad.

Hay profetismo, hay inspiración en el hombre que responde por el otro; paradójicamente, incluso antes de saber lo que se exige concretamente de él. Esta responsabilidad antes de la Ley es revelación de Dios. Hay un texto del profeta Amós que dice: "Dios ha hablado: ¿quién no profetizaría?" [Am 3,8], en que la profecía parece considerada como el hecho fundamental de la humanidad del hombre<sup>48</sup>.

La labor educativa y educadora necesita en estos momentos de profetas<sup>49</sup>, de profetizadores, de predicadores por la comprensión y contemplación del rostro del otro. Por ello es importante destacar el planteamiento de Levinás al afirmar que desde San Agustín se ha trabajado en la imagen, y, al proponer un trabajo desde la subjetividad para la alteridad, se debe pasar de la imagen a la palabra, porque el rostro se manifiesta y se comunica por la palabra, la cual compromete y exige responsabilidad. En esta cita se nos hace referencia a dos cosas fundamentales: el profetismo y la responsabilidad. La proximidad, – la cual no debe ser entendida solamente en términos de espacio-, hace responsable al yo por el otro, o mejor por el tú. Qué sacamos con una proximidad espacial si hay un distanciamiento existencial, afectivo, intersubjetivo. Llegar al aula de clase y transmitir unos datos de conocimiento dentro de una ciencia específica, fue un modelo implantado por el positivismo y la confianza ciega en la formación para un empleo, para lo laboral, para un trabajo y no para asumir la vida en su integralidad. Somos responsables de unos YO que están sedientos de conocer no sólo los secretos de las ciencias, sino que quieren descubrir el misterio y sentido de sus existencias, viven unas dinámicas subjetivas que se caracterizan por la soledad y la falta de escucha, así como por la ausencia de afecto familiar y los paradigmáticos sistemas de vida que velan el sentido propio de la vida. El maestro debe insistir en su labor como mediador entre el yo y su alteridad, la subjetividad y la intersubjetividad. El profetismo es una urgencia vital dentro del quehacer pedagógico, más hoy

---

<sup>48</sup> LÉVINAS, *Op. cit.*, p. 121 - 122

<sup>49</sup> Este planteamiento refuerza el eje transversal de la PA como es la responsabilidad social, en este caso es la del maestro.

cuando el sistema exige que se tenga una visión globalizada de la vida. Los sistemas educativos no pueden desconocer la importancia del trato con el otro, no se pueden quedar en meras respuestas efímeras para competencias y estándares de calidad que solamente releen unas capacidades cognitivas que no forman en lo humano, lo afectivo, lo existencial, lo espiritual, lo vital teniendo como referencia un proyecto de vida.

La ética de la excepcionalidad nos exige que entendamos al otro desde su rostro como un misterio, como un ser que no es diferente<sup>50</sup>, sino que gracias a su existencia es posible que yo me reconozca y se forje un espacio dialógico de existencias que deben tener en cuenta su individualidad para la alteridad. Este apartado merece otro espacio inmenso de reflexión, especialmente en el campo educativo. Es necesario destacar que la excepcionalidad debe ser un instrumento para que el maestro forme y eduque con énfasis en la vida, la existencia y la afectividad utilizando como pretexto y herramienta el conocimiento y la ciencia, de tal forma que no pierda valor lo científico, sino que se revele como un instrumento para la vida del hombre, como un medio y no como un fin.

#### **1.4 ¿PA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR?**

La proliferación de escritos que hacen referencia a la afectividad son muchos, especialmente desde la visión de la psicología, pero son recomendaciones orientadas hacia la educación pre-escolar, primaria, y, si acaso para la educación básica pero desde el paradigma de la educación sexual. Pero la educación superior, los estudiantes que se acercan a la educación superior y pertenecen a ella, son abandonados a los sistemas y dinámicas sociales que por sí solos parecen educar a un supuesto cúmulo de personas, dentro de una masa, maduras por solamente tener el título de estudiantes universitarios. La soledad, la afectividad, el encuentro, las relaciones humanizantes, humanizadas y humanas parecen no ser una preocupación de las universidades.

---

<sup>50</sup> Algunos autores han hablado de la ética de la diferencia, la cual parte de una concepción moderna y racional de las relaciones subjetivas e intersubjetivas, Levinás hace referencia a la ética de la excepcionalidad porque lo diferente hace referencia a algo, mientras la excepcionalidad hace énfasis en alguien, en un rostro, en un infinito.

El Hermano Martín Carlos nos plantea: *la sociedad no es un agregado de átomos humanos, ni un consorcio de intereses agrupados los unos contra los otros, sino más bien una amistad, es decir, un pensamiento viviente de espíritus, que requiere de ciencia y de conciencia.* De acuerdo con esta idea, podemos afirmar que la tarea de la Educación Universitaria no es solamente la de formar profesionales, sino la de conjugar con sabiduría ciencia y conciencia, intelectualidad y sociedad, academia e intersubjetividad, teoría especulativa y realidad existencial. La enseñanza en la educación superior debe dar un giro copernicano, en el sentido de que no debe tener como centro solamente el conocimiento, sino el proyecto vital de quien quiere adquirir un conocimiento científico o profesional. Pareciese que en la actualidad fuera prohibido la emotividad y el sentir, la afectividad y la sensibilidad.

En nuestra sociedad se desapruaban, en general las emociones. Si bien pueden haber pocas dudas de que todo pensamiento creador, así como cualquier otra actividad espontánea, se hallan inseparablemente ligados a las emociones, el vivir y pensar sin ellas ha sido erigido en ideal. Ser emotivo se ha convertido en sinónimo de enfermizo o desequilibrado. Al aceptar esta norma el individuo se ha debilitado grandemente; su pensamiento ha resultado empobrecido y achatado. Por otra parte, como las emociones no pueden ser del todo eliminadas, ellas han de mantener una existencia separada del aspecto intelectual de la personalidad; el sentimiento barato e insincero que el cine y la música popular ofrecen a millones de sus clientes, hambrientos de emociones, resultan ser la consecuencia de todo esto<sup>51</sup>.

La educación superior se ha preocupado en las últimas décadas por mantener el status de unas ciencias y conocimientos académicos que hacen sacrificar las relaciones interpersonales dentro de la labor pedagógica y didáctica, no pertenece a los currículos el pensar en la persona humana como un ser con capacidad óptica relacional, sino que se piensa en un sujeto que debe ser buen profesional o teórico de la ciencia más no de la conciencia, de la existencia y menos de la afectividad. Los discursos pedagógicos en los últimos años hacen referencia a la urgencia de que la educación debe ser integral, fomentar la importancia de los procesos y la flexibilidad, para así poder responder a unas exigencias de acreditación y aceptación dentro de un mercado de carreras que pertenecen a unas islas de conocimiento con el nombre de facultades.

La propuesta de Buber y Levinás nos exhortan claramente a romper con lo que denuncia Fromm: es prohibido emocionarse, sinónimo de sentir, una forma de

---

<sup>51</sup> FROMM, Erich. *El miedo a la libertad*. México: Paidós, 1998, p. 235

manifestar la afectividad y las inclinaciones existenciales en prospectiva de un proyecto vital. En pocas palabras, la denuncia es hacia la frialdad dada y fomentada en la educación superior hacia la persona como ser individual y social, como ser individual y social, con unas responsabilidades en cada nivel. No se trata de sólo impartir las erudiciones de una ciencia, sino que es tarea del maestro-profeta el de mostrar la ciencia y teoría, academia e intelectualidad, conocimiento y técnica como herramientas para que el hombre logre descubrir el sentido vital de su existencia, desde un mecanismo relacional que lo transporte desde el Ello hasta el Tú, sin olvidar que es un Yo.

En este camino para la educación, y en todos su niveles, nos interesa la Superior, hay que tener como punto de partida el ser humano como un agente cultural, para lo cual nos vamos a valer de Snyders, quien plantea dos tipos de cultura: una cultura primera o cultura de masas y una cultura elaborada.

Lo que más nos rodea hoy, dice Snyders, es la cultura de las masas. (...) Esa cultura promete mucho pero cumple poco de lo que promete. Necesita continuarse en la cultura elaborada. La cultura elaborada puede alcanzar los objetivos y la satisfacción de la cultura primera. Esta última, la cultura de lo cotidiano, la cultura de masas, deja insatisfacciones que sólo la cultura elaborada puede completar<sup>52</sup>.

La cultura de las masas es la defensora de las relaciones funcionales, en las cuales los seres se encuentran como cosas, como pertenecientes a un engranaje social que vive de la acelerada propuesta consumista de artefactos y mecanización de las relaciones humanas, así como hacen parte de un sistema educativo repetitivo, frío, poco productivo, y lo más impresionante, forjadores de una cultura primera que se queda en ofrecimientos falsos que le hacen perder la autenticidad a la existencia. Una cultura elaborada es una cultura reflexiva, es la que acepta la cultura primera pero con criticidad y prospectiva, es decir, que no se puede afirmar que la cultura elaborada debe prescindir y eliminar la cultura primera o de masas, sino que debe analizarla para darle el sentido más cercano a la plenitud de la existencia humana. La universidad es un ente cultural privilegiado por ser un centro de recepción cultural de masas, pero cree que con abrirle las puertas a la globalización, perdiendo de vista más la universalización<sup>53</sup>, fomenta una cultura que se quede con la cotidianidad, es

---

<sup>52</sup> GADOTTI, Moacir. *Pedagogía de la praxis*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1996, p. 152

<sup>53</sup> La globalización hace caso a un proyecto económico hijo del capitalismo y neoliberalismo; la universalización nos acerca a un mundo en el que todos los seres humanos somos una sola comunidad.

decir, que la universidad en lugar de llegar a plantear un sistema crítico de cultura elaborada, está fomentando la cultura de las masas, de tal manera que no forma agentes críticos, científicos, intelectuales con capacidad de llevar a cabo su propio proyecto vital, sino que se centra en unos lineamientos de demanda capitalista para la ocupación laboral.

La educación superior es un espacio propicio para llevar a cabo una labor pedagógica afectiva y universalista, esto no es exclusivo de los pre-escolares, sino que es connatural a la esencia del ser humano, la historia misma nos ha demostrado que lo más difícil de educar es el afecto, los sentimientos, la voluntad y la libertad. Así:

La actividad científica contribuye, pues, a que el pensamiento adquiera el sentido más amplio del pensamiento solidario de la naturaleza y de la humanidad. Y como la ciencia ha nacido del conflicto de fuerzas antagónicas y conjuntas nos encamina, así como por sus triunfos, como por sus deficiencias y reveses, a una inteligencia creciente de las cuestiones metafísicas, morales y religiosas<sup>54</sup>.

Las propuestas de la educación superior no deben ser dogmáticas en el sentido de solamente formar científicos, así como tampoco puede caer en el relativismo – denotado hoy como flexibilidad curricular-, sino que al hacer referencia a la ciencia, el científico, el intelectual o el técnico debe pensar en su responsabilidad social de formar.

El pensamiento es también generador de la unidad social y eso con un doble título. Porque son las inclinaciones profundas de nuestra naturaleza las que suscitan el hecho que expresaba Aristóteles cuando decía que el hombre es un animal político; tendencia fundamental que es ya una especie de pensamiento condensado e implícito. Que contiene mucho más que una forma instintiva del interés vital, puesto que se trata ya de una amistad, que la reflexión, la ciencia y el arte político tendrán que ratificar y perfeccionar. Por consiguiente, en un sentido más fuerte todavía, es el pensamiento que por su carácter universalista y unitivo debe, por razón y por deber, acercar, asociar, organizar y perfeccionar la sociedad como la muy elevada expresión de su mejor ambición<sup>55</sup>.

La responsabilidad de la educación superior está inmersa dentro de paradigmas dinámicos y políticos, debe propender por el bienestar y la proyección del ser humano como individuo. Así, se tejen las ideas desde los planteamientos de Buber y Levinás: la filosofía dialógica y del encuentro, así como la alteridad, el prójimo y la excepcionalidad de la persona humana, deben ser los fundamentos para una PA en la universidad, sin caer en *el mayor*

---

<sup>54</sup> MORALES F.,. *Op. cit.*, p 217

<sup>55</sup> *Ibíd.*, p. 224

*error sería creer que el individuo gana algo con aislarse, o que el ser social gana algo con aminorar o deprimir las fuertes personalidades<sup>56</sup>.*

Educar para la ciencia y desde la ciencia, desde la academia y para la academia, desde la teoría y para la teoría, desde el conocimiento y para el conocimiento, pierde su valor intrínseco si no se hace para el encuentro y el descubrimiento de la excepcionalidad de sí mismo y del otro.

---

<sup>56</sup> *Ibíd.*, p. 224