

CRISTO COMO PEDAGOGO

MATHIAS NEBEL

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

Puebla, México

matthias.nebel@upaep.mx

Resumen

Este breve artículo enlaza una reflexión teológica sobre Cristo como pedagogo con las prácticas de bien común que promueve y quiere transmitir una pedagogía del bien común. El artículo se estructura en tres partes. La primera recuenta la forma de enseñar que tenía Jesús de Nazareth en los tres años de su predicación pública. De manera cabal, Cristo no enseña como un maestro humano, sino como quien tiene autoridad y el objeto de su predicación no es un saber, sino la conversión y salvación del hombre. La segunda retoma la compleja reflexión teológica desarrollada por Clemente de Alejandría, que por primera vez presenta a Cristo como un pedagogo. Una tercera parte intenta finalmente religar esta reflexión teológica con los principios y pilares de la pedagogía del bien común desarrollado por la UPAEP.

Palabras clave: pedagogía del bien común, dinámicas de bien común, Cristo como pedagogo, Cristo como bien común.

Abstract

This short article articulates a theological reflection on the figure of Christ understood as pedagogue with the common good practices promoted by a pedagogy of the common good. The article is structured in three parts. The first part recounts the way Jesus of Nazareth taught during the three years of his public ministry. Christ does not teach as human professor do, and the aim of his teaching is not knowledge, but the conversion and salvation of mankind. The second part takes up the complex theological reflection developed by Clement of Alexandria, who for the first time presents Christ as a teacher. A third part finally attempts to link this theological reflection with the principles and pillars of the pedagogy of the common good developed by the UPAEP.

Keywords: Pedagogy of the common good, Common good dynamics, Christ as a Pedagogue, Christ as the Universal Common Good.

Año 8, Número especial
Pedagogía del bien común
ISSN: 2448-5764

Revista Digital A&H*
<https://revistas.upaep.mx>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

La pedagogía del bien común que Sánchez Cuevas y Medina Delgadillo (2021) presentan en el volumen que coordinaron, reivindica desde el principio y de manera abierta una tradición: la del humanismo cristiano. Desde esta perspectiva, la educación es más que la transmisión de un *saber-hacer* para abarcar también lo que se puede llamar un *saber-ser*, una cierta sabiduría de lo humano. Contrariamente a otras formas de humanismo ateo, el humanismo cristiano reconoce y afirma que el hombre es un ser espiritual, cual vocación o llamado es trascendente (De Lubac, 1983). Antropológicamente, nuestra condición humana es abierta, como lo analiza Bergson en *Materia y memoria*: el tiempo y el espacio del cosmos que rigen el devenir de la materia no nos determinan totalmente. Por nuestra consciencia, nuestra facultad de pensar y por nuestra libertad, trascendemos el determinismo materialista del cosmos y somos ontológicamente abiertos a otra dimensión (Bergson, 1965). Hannah Arendt plasma esta apertura antropológica de la interioridad sobre una transcendencia en la siguiente pregunta falsamente ingenua ¿y dónde estoy cuando pienso? (Muhlmann, 2002). El tiempo y el espacio de la interioridad no son los del cosmos, afirma Arendt, siguiendo en esto a Agustín (San Agustín, Confesiones, XIII¹). La duración que la consciencia proyecta sobre el cosmos es esencialmente espiritual (Kitaro, 2013). Pero entre el reconocimiento filosófico de una apertura a la transcendencia en nuestra condición humana y un discurso sobre Dios, radica toda la diferencia que existe entre la filosofía como esfuerzo de la razón natural y una teología que razona a partir de la Revelación.

Este breve artículo enlaza una reflexión teológica sobre Cristo como pedagogo con las prácticas de bien común que promueve y quiere transmitir una pedagogía del bien común. El artículo se estructura en tres partes. La primera recuenta la forma de enseñar que tenía Jesús de Nazareth en los tres años de su predicación pública. De manera cabal, Cristo no enseña como un maestro humano, sino como quien tiene autoridad y el objeto de su predicación no es un saber, sino la conversión y salvación del hombre. La segunda retoma la compleja reflexión teológica desarrollada por Clemente de Alejandría, que por primera vez presenta a Cristo como un pedagogo. Una tercera parte intenta finalmente religar esta reflexión teológica con los principios y pilares de la pedagogía del bien común desarrollado por la UPAEP.

¹ San Agustín (1964), *Les confessions*, Paris, Flammarion, Libro XI, XIII-XVIII.

LA PREDICACIÓN DE CRISTO

Quizás sea necesario regresar brevemente a la predicación de Cristo para resaltar la forma en la cual Cristo enseña. Una de las primeras características que los sinópticos presentan en cuanto a Jesús es la interrogante en cuanto a su palabra (Biblia de Jerusalén, Lc 4:14-30; Mt 7:28-29; Mc 1:22²):

Vino a Nazareth, donde se había criado y, según su costumbre, entró en la sinagoga el día de sábado, y se levantó para hacer la lectura. Le entregaron el volumen del profeta Isaías y desenrollando el volumen, halló el pasaje donde estaba escrito: “El Espíritu del Señor sobre mí, porque me ha ungido para anunciar a los pobres la Buena Nueva, me ha enviado a proclamar la liberación a los cautivos y la vista a los ciegos, para dar la libertad a los oprimidos y proclamar un año de gracia del Señor”. Enrollando el volumen lo devolvió al ministro, y se sentó. En la sinagoga todos los ojos estaban fijos en él. (...) “Esta Escritura, que acabáis de oír, se ha cumplido hoy”. Y todos daban testimonio de él y estaban admirados de las palabras llenas de gracia que salían de su boca. Y decían: “¿No es este el hijo de José?”

(texto y traducción de la Biblia de Jerusalem)

Ciertamente habla y enseña, pero los evangelios no presentan su predicación como un discurso común: enseña como quien tiene autoridad incluso sobre las escrituras y su palabra interpela quienes lo escuchan: su palabra no deja lugar para la indiferencia (Guardini, 1981).

Han oído que se dijo a los antepasados: No matarás; y aquel que mate será reo ante el tribunal. Pues yo os digo: Todo aquel que se encolerice contra su hermano, será reo ante el tribunal (...). Y sucedió que cuando acabó Jesús estos discursos, la gente quedaba asombrada de su doctrina; porque les enseñaba como quien tiene autoridad, y no como sus escribas.

(Biblia de Jerusalén, Mt 5:21-22 y 7:28)

² Pocket Interlinear New Testament, Green J.P. Ed., Grand Rapids: Baker book House, 1988. Traducción del griego del autor.

La narrativa evangélica muestra a Cristo no como alguien que enseña una doctrina como los maestros griegos (*disdakalos*) o incluso como los escribas y fariseos, sino como a alguien que revela al Padre y por quien acontece el Reino (Biblia de Jerusalén, Mc 4:33; Mt 13:11 y 22:16; Jn 6:63 y 8:28). Cristo *da-a-ver, des-cubre* al Padre y actualiza el Reino de Dios tanto en su palabra como en sus actos y en su persona (Biblia de Jerusalén, Jn 12:49; Guardini, 1981, pp. 61-66).

El que me ha visto a mí, ha visto al Padre. ¿Cómo dices tú: “Muéstranos al Padre”? ¿No crees que yo estoy en el Padre y el Padre está en mí? Las palabras que os digo, no las digo por mi cuenta; el Padre que permanece en mí es el que realiza las obras.

(Biblia de Jerusalén, Jn 14:9-10)

El contenido de su predicación, por lo tanto, no es un corpus doctrinario místico, una gnosis secreta que salva solo al iniciado, sino actos y palabras públicas que expresan tres relaciones: a) la relación del Padre con el Hijo; b) las relaciones entre el Padre y los hombres, y c) las relaciones entre los hombres y Jesucristo (Leon-Dufour, 1991, pp. 910-914). Al igual que las tragedias antiguas, los evangelios muestran en la narración del ministerio público de Jesús el despliegue de estas tres relaciones. Exponen los actos, palabras y discursos por los cuales cada uno interactúa con los demás, mostrando cómo el drama de su pasión se anuda lentamente, llevando el lector/espectador al punto culminante: la muerte y resurrección de Cristo (Balthasar, 1986, pp. 35-24).

Los cuatro evangelios por lo tanto solo presentan el drama, en toda su complejidad. Dejan que el lector/espectador llegue a sus propias conclusiones. Así pues, los evangelistas, como el mismo Jesús, no desarrollan un discurso teórico, una teología sobre Dios. Sino que presentan un hombre, sus palabras y sus actos en cuanto estos suscitan una respuesta, una determinación del hombre a favor o en contra de Jesús. La finalidad de los evangelistas no es presentar una *gnosis*, sino suscitar una fe, una adhesión al misterio del Padre y del Reino que Jesús desvela (Guardini, 1981, pp. 242-247 y 290-302). Por lo tanto, si Cristo enseña no lo hace a modo de los demás. Muestra al Padre. Habla del Padre. Atrae al Padre. Su predicación suscita una fe y esta fe se expresa y verifica en una práctica: la vida cristiana y la predicación evangélica.³

³ El evangelio de San Juan captura esta peculiaridad de la predicación de Cristo. Los discursos que estructuran el cuarto evangelio vierten primero sobre la relación entre el Padre y el Hijo (Biblia de Jerusalén, Jn 3), para

Si tal fue la predicación de Cristo, ¿cuál es su relación con una pedagogía universitaria?, ¿conserva algún semejante esta predicación con los principios, valores y técnicas que conforman una pedagogía del bien común? Articular una respuesta positiva no es autoevidente. Para poder desarrollarla, pasaré por la mediación de Clemente de Alejandría, un padre de la Iglesia que al inicio del siglo tres presenta a Cristo como el pedagogo divino y el auténtico bien común de la humanidad.

CRISTO COMO PEDAGOGO⁴

Para Clemente de Alejandría, Cristo puede ser presentado como un *pedagogo*⁵, un tutor que encamina y acompaña a su alumno para llevarlo a la santidad por una semejanza siempre mayor con Él mismo (Clemente, 2018, 1,4, 4,2 y 99,1)⁶. Su enseñanza no es teórica sino práctica. Enseña como quien guía y acompaña (Clemente, 2018, 11,2 y 53, 2-3). Enseña la verdad, pero a modo de un “caminar y vivir en ella” (Clemente, 2018, 84,3 y 98,1-2). Cristo, como pedagogo divino, comunica a quienes se oponen a su escuela la vida verdadera, la salvación eterna, el amor que no pasa nunca (Clemente, 2018, 41,2 y 42-43)⁷. Pero la paradoja de Cristo como pedagogo divino es que es no solo es el maestro que enseña, sino también la vida, la verdad y el amor *que* enseña (Clemente, 2018,

luego abordar cómo la predicación y las obras del Hijo revelan al Padre (Biblia de Jerusalén, Jn 5), para finalmente abordar la misión del Hijo (Biblia de Jerusalén, Jn 6). En el capítulo 10, San Juan despliega luego la analogía de Cristo como buen pastor, que quizás es la que mejor circunscribe el tipo de enseñanza que es propia a Jesús. Primero expone el motivo por el cual actúa el pastor: *ama a sus ovejas*; luego, expone el *conocimiento-confianza* que despierta este amor y une pastor y ovejas; finalmente, resalta que el pastor *da su vida* por sus ovejas. Así, la predicación de Cristo es expresada aquí como amor, don de sí, confianza y seguimiento. El discurso sobre la vida verdadera del capítulo 15 expresa otro aspecto de la enseñanza de Cristo: el carácter performativo de su palabra. Su palabra es eficiente: crea una relación y una participación recíproca. “Si permanecéis en mí, y mis palabras permanecen en vosotros, pedid lo que queráis y lo conseguiréis. La gloria de mi Padre está en que deis mucho fruto, y seáis mis discípulos” (Biblia de Jerusalén, Jn 15:4-8).

⁴ Esta segunda parte es esencialmente basada en el artículo *La acción pedagógica del Logos-Pedagogo para la formación y edificación del bien común temporal en Clemente de Alejandría* de mi colega Manuel Alejandro Gutiérrez González (2021).

⁵ El pedagogo no es en la Antigüedad un maestro sino la persona, frecuentemente un esclavo, que acompaña el niño a las clases del maestro (*διδάσκαλος*), lo cuida en camino y revisa en casa las lecciones con él. No enseña, sino que como un tutor vela al comportamiento del niño y lo acompaña en su desarrollo, tanto moral como intelectual. La función del pedagogo, en apariencia más humilde que la de maestro, era para el niño mucho más importante. El pedagogo, con su presencia y apoyo constante formaba el carácter y la moralidad del niño (Clemente, 2018, I, 1,1).

⁶ Esta y todas las citas posteriores son del libro I.

⁷ Cf. Merino, M. (2009). *Introducción a El Pedagogo*. Editorial Ciudad Nueva.

6,1 y 24,3). En otras palabras, Cristo es tanto el maestro que enseña como el objeto que es enseñado; el mediador y la mediación que nos permite tener acceso al Padre, tal cual lo expresa San Juan en el discurso de despedida de Cristo: “*Yo soy el camino, la verdad y la vida. Nadie va al Padre si no es por mí*” (Biblia de Jerusalén, Jn 14:6). Veamos estos puntos de manera más detenida.

EL BIEN Y LA VERDAD DE DIOS COMO BIEN COMÚN DE LA HUMANIDAD

En ese siglo III donde se discutía de manera apasionada la doble naturaleza de Cristo y se inicia la reflexión trinitaria, Clemente de Alejandría entendía al Hijo como la sobreabundancia de bien y de verdad de Dios Padre que procede de su amor. El Hijo es, como hipóstasis, esta comunicación amorosa de la verdad y del bien divino (2018, 4,1-2, 6,1 y 97,2). Y asimismo como el Padre ama a los hombres, el Hijo es y extiende su dilección hacia los hombres (2018, 7,3 y 63,1). Su persona funge como un puente entre los hombres y Dios (2018, 98,1-2): transformando el bien y la verdad de Dios en bien y verdad útil al hombre (2018, 10,2). Más concretamente, aun la utilidad de este bien divino comunicado por el Verbo es para Clemente de Alejandría la salvación: la salvación en cuanto realidad vivida por el hombre y camino hacia la vida eterna, es decir, como camino de santidad (2018, 63,1-2). En este primer sentido de *comunicación del bien y de la verdad divina al hombre*, el Verbo divino, en su persona misma, en su hipóstasis, es el bien común de la humanidad.

LA PERSONA DE CRISTO COMO PEDAGOGO DIVINO

Pero Clemente no se detiene aquí, sino que acorde al kerigma cristiano y distanciándose del neoplatonismo de Filón, profundiza en lo que significa teológicamente la encarnación del Hijo (2018, 6,1 y 24,3). En su encarnación, afirma Clemente, es decir en la humanidad de su persona, el mundo es asumido y reconciliado con el Padre (2018, 7,3; Biblia de Jerusalén, Col 1:15-20). Precisamente porque el mundo es marcado por la rebelión contra Dios, por el pecado y el mal, Cristo en su encarnación asume las consecuencias del pecado, y lo reconcilia en su muerte y resurrección con el Padre (2018, 74,3 y 85,1). El puente que erige Cristo sobre el pecado y la muerte es aquel de su propia humanidad que se vuelve así “el medio”, el “espacio” de la reconciliación (2018, 4,2 y 99,1).

En su encarnación, prosigue Clemente de Alejandría, todo lo que en el mundo correspondía a la verdad y al bien divino es asumido (2018, 1,1; Mehat, 1983). Por lo mismo, la cultura antigua, la paidea griega que conforma la base de la educación clásica, ha de ser considerada como parte del camino de purificación del alma hacia lo divino (2018, 30,2; Platon, Leyes, I, 645 a-c.; Merino, 2011). Lejos de compartir la sospecha de San Agustín para las ciencias profanas, Clemente de Alejandría ve en el conocimiento y las artes de su tiempo algo útil a la obra pedagógica del Logos. Esta paidea clásica puede ser una verdadera propedéutica (*propaideia*) de la pedagogía divina, siempre y cuando esta la asuma y la purifique (Laspalas, 2013).

Es esta asunción del mundo que permite al Verbo encarnado ser un auténtico pedagogo, es decir, alguien que dirige de manera práctica a los hombres hacia la santidad (Clemente, 2018, 5,21). El Verbo encarnado, pedagogo divino, no es ajeno a las circunstancias que conforman la vida los hombres, a sus vicios y virtudes particulares o a las costumbres específicas que rigen cada pueblo (Clemente, 2018, 1,1). El Verbo divino es pedagogo precisamente porque comparte y conoce estas circunstancias particulares de nuestra condición humana. Y es desde esta proximidad, desde este conocimiento íntimo y único de nuestra naturaleza que educa, reprende y sostiene, como ha de hacerlo un buen pedagogo (Clemente, 2018, 96,1).

Asimismo, Clemente de Alejandría subraya el motivo peculiar que anima la pedagogía divina. El método por el cual educa el Verbo divino es el amor: amor de Dios por los hombres, amor del hombre para Dios, amor fraterno de los hombres los unos hacia los otros (2018, 3,6 y 102,3). El amor conforma la racionalidad de la pedagogía divina. Es el ágape que en última instancia da cuenta de todos los actos del Pedagogo, así como conforma las etapas del camino de santidad hacia el Padre (2018, 7,3).

En este segundo sentido, Cristo es el bien común de los hombres en cuanto presta su propia humanidad como espacio y camino de santidad (Clemente, 2018, 41,3). Más específicamente aún, es bien común de todos los hombres en cuanto es el amor encarnado, real y presente del Padre para con los hombres. En otras palabras, la plenitud del bien común será cuando, según las palabras de San Pablo, Dios sea todo en todos, por medio del Verbo divino (Biblia de Jerusalén, Col 1:11; 1 Cor 15:28)

¿CÓMO ACTÚA EL PEDAGOGO? LA PEDAGOGÍA DIVINA DEL BIEN COMÚN

Pero el escrito de Clemente de Alejandría no es ni quiere ser una teoría, sino un método práctico para la santidad (2018, 98,4). Es así como los capítulos 5 y 6 del primer libro comparan a los hombres con niños que se someten a la enseñanza del pedagogo divino⁸.

El Verbo divino primero reprende las costumbres, las acciones y pasiones humanas para que estas sean conforme al amor divino (Clemente, 2018, 75-80 y 85,3-4). Enseña a amar “en verdad y en acto” (Biblia de Jerusalén, 1 Jn 3:18). La santidad corresponde a esta rectitud del amor en la diversidad de las circunstancias de la vida, de las acciones y reflexiones humanas (Clemente, 2018, 95,2 y 103,1). En un segundo momento, el pedagogo divino *sostiene la fragilidad del niño* que aprende. El pedagogo sostiene con sus dones y gracias al niño que aprende: sus dones son atributos de la verdad (Clemente, 2018, 101,2-3). Son dones de a) *clarividencia* en cuanto a lo que es provechoso y lo que es nefasto, tanto en sí mismo como en las circunstancias del mundo; b) *fuerza*, la que es necesaria para actuar y emprender el camino de santidad; c) *discernimiento intelectual* de lo que es verdadero. Finalmente, en un tercer paso, el Pedagogo *nutre* al niño para que pueda progresar en el camino de la santidad (Clemente, 2018, 98,4 y 99,1). Lo sostiene del alimento de su cuerpo y de su sangre, de sí mismo, para que pueda emprender el camino de va de la imagen a la semejanza con Dios (Clemente, 2018, 40,2).

DE LA PEDAGOGÍA DIVINA HACIA UNA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA DEL BIEN COMÚN

Conviene ahora retomar la pregunta con la cual concluíamos la primera parte. La pedagogía divina de la santidad: ¿tiene algo en común con la pedagogía universitaria? ¿Conserva alguna semejanza la pedagogía del Pedagogo divino con los principios, valores y técnicas que conforman

⁸ Así como San Clemente de Alejandría explicita cuál es el método del pedagogo divino, también resalta cuáles han de ser los deseos y las actitudes del hombre que quiere someterse al Pedagogo. El deseo por el cual los hombres buscan al Verbo es el deseo de eternidad y de santidad que mora en lo más profundo de su corazón. Anhelan lo que no pasa, lo que no se corrompe, el bien que será para siempre. Las actitudes que corresponden a este sometimiento son las de humildad y obediencia al amor del pedagogo que los instruye y conduce en este camino de santidad.

una pedagogía del bien común? Creo que a raíz de la reflexión de Clemente de Alejandría podemos ahora desplegar la analogía.

SEMEJANZAS Y DESEMEJANZAS ENTRE LA PEDAGOGÍA DIVINA Y LA PEDAGOGÍA DEL BIEN COMÚN

Quizás primero necesitemos recordar lo que es en sentido preciso una analogía y su función epistemológica. Una analogía se construye sobre una semejanza entre dos proporciones o relaciones que, si bien difieren, esencialmente comparten al menos una correlación que sí es verdadera.⁹ Una analogía es pues la búsqueda de una semejanza verdadera en una desemejanza siempre mayor. Es quizás el modo más creativo de conocimiento pues busca constantemente paralelismos verdaderos entre realidades esencialmente distintas.

En nuestro caso, un maestro universitario no es el Verbo encarnado y una universidad no es la Iglesia. Los actores y sus capacidades no son los mismos: difieren infinitamente por su naturaleza. De igual manera existen diferencias esenciales entre el fin de la pedagogía divina y el objetivo de una pedagogía del bien común. Ningún modelo pedagógico de educación superior pretende salvar al hombre y proporcionarle la vida eterna. Si acaso, y ya es mucho, abrir el alma y el espíritu a la transcendencia. Las diferencias son, pues, obvias y múltiples. Pero una vez subrayada la desemejanza, hemos de investigar dónde radica la auténtica similitud en la analogía, es decir: ¿cómo y dónde se da una auténtica continuidad entre una pedagogía del bien común y la pedagogía divina?

Inmediatamente un primer elemento se desprende de lo que acabamos de mencionar en cuanto al fin de una pedagogía del bien común. Esta, como se argumentó en otros textos de este volumen, pretende también trabajar lo que en el hombre supera el cosmos: su espíritu, su alma. Así, el objetivo último de una pedagogía del bien común es semejante al rol que Clemente de Alejandría reconoce a la *paideia* griega. Un rol propedéutico, que prepara y purifica el espíritu humano para la

⁹ Esta definición compleja expresa algo sencillo. La metáfora clásica de la *Ilíada* “los rosados dedos del Alba” es esencialmente falsa: el Alba no tiene dedos; los dedos de una mano no pintan el cielo de rosa al alba. Pero la metáfora se entiende. Lo que verdaderamente expresa es que el alba ilumina el cielo de rosa, como si los dedos ágiles de una diosa hubiesen pintado la bóveda celeste de rosa. Como los dedos de un pintor aplican colores, así el sol al alba pinta el cielo. Vemos aquí por lo tanto dos relaciones (el pintor y sus colores; el sol y el cielo que ilumina) que difieren esencialmente, pero comparten una misma correlación (ambos pintan de rosa).

acción del único verdadero Pedagogo. ¡Aquí está la continuidad! ¡Aquí está la articulación esencial entre una pedagogía del bien común y la pedagogía divina que nos salva! La tarea es a la vez humilde y exaltante, proporcionada a lo que la razón humana puede alcanzar para encaminar el espíritu del hombre hacia su creador y redentor. Pero aquí no terminan las semejanzas que se desprenden de la analogía.

La Pedagogía divina se construye a partir de la relación única que el Pedagogo divino crea para encaminar al hombre hacia su salvación y su santidad. Esta relación educativa divina tiene algunos rasgos únicos y característicos que una pedagogía del bien común también asume. Esta insistencia sobre la calidad de la relación educativa es quizás lo que más distingue este modelo pedagógico de otros. Veamos cuáles son estos rasgos o notas únicas y características.

Primera nota. La relación educativa nace de un amor, de una actitud fundamental de benevolencia hacia el mundo y hacia los otros. Al igual que el amor de Dios es el origen y conforma el motivo de la relación educativa de la pedagogía divina, de igual manera el amor del mundo y el amor de los hombres son la actitud fundante de una pedagogía del bien común. Hacia el mundo despliega una curiosidad benévola y maravillada hacia las cosas. Un deseo de saber permea la relación educativa que quiere establecer una pedagogía del bien común, pero no para poseer y dominar sino para conocer y alegrarse del mundo. En otras palabras, la razón que anima la relación educativa se alegra y regocija de las cosas buenas y verdaderas que existen en el mundo. No es la razón moderna que compite, conquista y posee, sino la razón humanista que se maravilla del mundo. Hacia los otros, hacia el prójimo, una pedagogía del bien común se acerca también con esta misma benevolencia y solicitud. Si el motivo del Pedagogo divino es este amor incondicional para el hombre (ágape), la relación educativa que busca generar una pedagogía del bien común es preñada de lo que Aristóteles describe como amistad: este deseo del bien del otro en cuanto otro. En esta relación educativa, cada uno vale por lo que es, y es apreciado como tal en una auténtica cultura del encuentro. Esta relación no depende, por lo tanto, de las capacidades o resultados del alumno o del maestro, sino de algo más profundo: una estima recíproca y un mismo deseo de conocer y maravillarse del mundo. Y precisamente tal estima recíproca y deseo de conocer son considerados por una pedagogía del bien común como un factor esencial de calidad educativa: se aprende mejor en una universidad donde rige una amistad académica y una cultura del encuentro auténtica.

Segunda nota. Clemente de Alejandría describe el método pedagógico del Verbo divino como una conversión permanente hacia lo que es bueno y verdadero, tanto en la creación, en el hombre como hacia Dios. De la misma manera, una pedagogía del bien común considera la esencia del método educativo como la exigencia perenne e irrenunciable de la verdad y del bien. Y como en la pedagogía divina, esta conversión o metanoia hacia lo verdadero y lo bueno es una tarea perenne e inagotable, porque nuestra razón y nuestra voluntad no son capaces de abarcar la plenitud del ser de Dios o de su creación. Esta doble exigencia –científica por una parte, ética por la otra– son los dos pilares que estructuran la transmisión del saber en la relación educativa. Por una parte, un saber hacer, un saber regido por un conocimiento científico; y por otro lado un saber ser, que contempla una sabiduría de lo humano, del uso del mundo y de la apertura hacia la trascendencia. Así, la búsqueda de la verdad y del bien no son meramente valores, sino elementos metodológicos fundamentales de una pedagogía del bien común.

Tercera nota. La pedagogía divina se verifica en la fraternidad que une a sus miembros. Tiene un fruto, en otras palabras, al cual se reconoce en la autenticidad de la búsqueda de la verdad y del bien. Si esta no propicia hacia el mundo y hacia los otros un amor fraterno, entonces no es auténtica. El amor de Dios y el amor del hermano no son separables para el Pedagogo divino. De la misma manera, una pedagogía del bien común considera que el fruto visible del punto anterior se verifica en la solidaridad, la dilección fraterna y la unidad real que une, no solo a los miembros de la comunidad académica entre sí, sino a esta misma con el resto de los hombres. Una pedagogía del bien común se verifica en la responsabilidad y solidaridad que une a la comunidad académica y que esta ejerce hacia la sociedad en su conjunto.

PRÁCTICAS DE BIEN COMÚN EN UNA UNIVERSIDAD

Para concluir este breve artículo, quisiera expresar que los elementos anteriores pueden y deben ser plasmados en el funcionamiento institucional de la universidad. Como lo sostiene Giddens (1986, pp. 25-27), las instituciones son esencialmente prácticas colectivas estructuradas, una forma de coordinación social en vista a la generación de un bien social particular. En el caso de una pedagogía del bien común, esta no se restringe a un método educativo, sino que implica una reflexión sobre la

estructura institucional capaz de sostener y generar lo que se propone esta pedagogía. Esta reflexión sobre el diseño estructural que sostiene una pedagogía del bien común no puede ser abordado aquí en toda su complejidad. Solo quisiera aducir algunos puntos que se derivan de las páginas anteriores.

Las tres notas esenciales de una pedagogía del bien común pueden parecer sumamente abstractas y etéreas. Quien conozca el funcionamiento de una universidad y haga alarde de una visión “realista” de los comportamientos humanos, descartará una pedagogía del bien común como una utopía o un ensueño. Esta crítica remite esencialmente a los comportamientos individuales: el corazón humano es marcado por el pecado y el mal, por una violencia que una pedagogía del bien común no ha de ignorar. Pero precisamente, esta deja de ser una utopía irrealizable en la medida en la cual entiende que las tres notas no son meramente una invitación o un llamado individual, sino normas reales y efectivas de su funcionamiento institucional. Cualquier institución, como lo analiza Bourdieu, implica normas sociales, es decir, hábitos de comportamiento colectivos que articulan una comprensión del mundo y ordenan los comportamientos hacia la misma (1980, pp. 88-89). Sin estos hábitos, el mundo y las acciones ajenas se vuelven absurdas o incomprendibles, en todo caso inefectivas en el plano social. Pues las tres notas anteriores deben de considerarse como normas institucionales de comportamiento, es decir, como expectativas estándares de comportamiento para la comunidad universitaria. Estándares de comportamiento fomentados y enforzados por la estructura institucional, precisamente como el estándar de comportamiento que espera de sus miembros para que juntos podamos alcanzar los objetivos que se propone la pedagogía del bien común.

Quizás un ejemplo pueda mostrar la importancia crucial de este último punto. Los valores no flotan en el aire como globos. Han de encarnarse en los comportamientos reales de los alumnos, profesores y administrativos que conforman la comunidad universitaria. Pues la segunda nota, la búsqueda del bien y de la verdad, se plasma en una exigencia concreta de honestidad intelectual que aplica tanto a los cursos que imparten los profesores como los ensayos que entregan nuestros alumnos. No es un requisito dejado a la libre conveniencia de los individuos. Un profesor que inventara datos, plagiera a un colega o no tomara la realidad como fuente de su enseñanza se vería sancionado, exactamente de la misma forma como se sanciona entre los alumnos a quienes hacen

trampa en exámenes, plagian ensayos o se niegan a respetar los códigos académicos que rigen la relación educativa.

Todo el desafío es identificar y expresar a nivel institucional estas expectativas, estándares de comportamientos que sostienen una pedagogía del bien común. Este texto quiso abrir este debate y mostrar que la identidad de una universidad y sus valores, no pueden desprenderse del método pedagógico que promueve. Más exactamente, que este método pedagógico condiciona la autenticidad de estos valores y de esta identidad. Sin un método que realmente sostenga y encarne esta identidad, es grande el peligro de que el discurso de la universidad alrededor de su identidad se convierta en un mero metadiscurso, una retórica de venta o un autoengaño. La pretensión de una pedagogía del bien común es precisamente fundar la identidad de la UPAEP en un método pedagógico que sostenga su identidad. Creemos haberlo logrado.

REFERENCIAS

- Bergson, H. (1965). *Matière et mémoire*. Presses Universitaires de France.
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Editions de Minuit.
- Clemente, A. (2018). *El pedagogo*. Editorial Gredos.
- De Lubac, H. (1983). *Le drame de l'humanisme athée*. Cerf.
- Guardini, R. (1981). *Obras Completas*. (Vol. III). Ediciones Cristiandad.
- Giddens, A. (1986). *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. Polity Press.
- Gutiérrez González, M. A. (2021). La acción pedagógica del Logos-Pedagogo para la formación y edificación del bien común temporal en Clemente de Alejandría. *Metafísica y Persona*, (26), 53-93.
- Kitaro, N. (2013). La durée pure de Bergson. En S. Abiko (Ed.), *Annales bergsoniennes VI. Bergson, le Japon, la catastrophe* (pp. 29-34). Presses Universitaires de France.
- Laspalas, J. (2013). Pedagogía divina y cooperación humana. La dinámica de la Paideia cristiana en los Stromata de Clemente de Alejandría. *Educación XXI*, 2(16), 23-38.
- Leon-Dufour, X. (1991). *Vocabulaire de théologie biblique*. Cerf.
- Mehat, A. (1983). La philosophie, troisième testament? La pensée grecque et la foi selon Clément d'Alexandrie. *Lumen Vitae*, 32(161), 15-23.
- Merino, M. (2011). Razón y fe en Clemente de Alejandría. *Teología y vida*, LIII(1-2), 51-92.
- Muhlmann, G. (2002). Pensée et non-pensée selon H. Arendt et T. W. Adorno. Réflexions sur la question du mal. *Tumultes*, (17-18), 279-319.
- Platon. (1976). Les lois. Livres 1-2, Edouard Des Places (Trad & Ed.). Paris: Les Belles Lettres.
- Pocket Interlinear New Testament. (1988). Green J.P. Ed., Grand Rapids: Baker book House.
- San Agustín. (1964). *Les confessions*, Paris, Flammarion, Libro XI, XIII-XVIII.

Sánchez Cuevas, M. y Medina Delgadillo, J. (Eds.) (2021). *Pedagogía del bien común: principios y pilares*. UPAEP-UIC.

Balthasar, H. U. V. (1986). *La dramatique divine II. Les personnes du drame: l'homme en Dieu*. Lethielleux.