

Studiositas y *curiositas*. Una perspectiva teórica acerca del hábito de estudio

Studiositas and *curiositas*. A theoretical perspective on the study habit

Diego Fernando Barrios Andrade*

Recibido: 30-03-2020

Aceptado: 02-07-2020

Resumen

Este artículo aborda la manera en que *studiositas* y *curiositas* operan en el comportamiento de los estudiantes de escuela y universidad. En él se estructura una firme argumentación que permite visualizar el análisis de Tomás de Aquino sobre la *studiositas* y la *curiositas* dentro de la educación formal. La mejor forma de hacerlo será señalando algunas prácticas cotidianas en que se reflejan esos hábitos en el actuar de los estudiantes. En orden a tender ese puente se utiliza el método analítico-comparativo de interpretación con el cual se revisan las definiciones de ambas categorías como figuran en la Suma Teológica, contrastándolas con algunas actitudes estudiantiles recurrentes. Uno de los resultados evidentes tras la revisión de la bibliografía, es el de la insuficiencia o casi nulidad de trabajos realizados sobre esta misma temática, lo cual estimula a emprender más indagaciones en esa misma dirección. Como conclusión, no puede más que dejarse abierto el debate en torno a la inclusión de la *studiositas* y prevención de la *curiositas* en la educación formal, sugiriendo unas posibles líneas de exploración teórica-práctica.

Palabras clave

Hábito de estudio, Tomas de Aquino, Filosofía de la educación, Actitud ante el aprendizaje

Abstract

This article approaches the way in which *studiositas* and *curiositas* operates in middle, high school, and college students' behavior. This approach has a structure of solid argumentation that allows us to visualize Thomas Aquinas' analysis of *studiositas* and *curiositas* in the context of formal education. To achieve this visualization, some daily practices that reflect these habits in the students' behavior are highlighted. In order to bridge these realities, the analytical-comparative method of interpretation is used. In this method, the definitions of both categories are reviewed as they appear in the Summa Theologica, and they are put in contrast with some recurrent students' attitudes. After the review of the bibliography, one of the evident results is the insufficiency or almost nullity of the works done on this area. This void stimulates the undertaking of more research in this direction. In conclusion, the debate on the inclusion of *studiositas* and the prevention of *curiositas* in formal education can only be left open. This paper suggests some possible lines of theoretical and practical exploration to do so.

Keywords

Study habit, Tomas de Aquino, Philosophy of education, Attitude towards learning

* Universidad Santo Tomás, seccional Tunja (Colombia)
diego.barrios@usantoto.edu.co

1. Introducción

El deseo de conocimiento actúa con singularidad en la etapa de estudios. El modo en que nos relacionamos con él, como con cualquiera otro de nuestros actos, se mueve entre el exceso y la moderación. Vaya por delante que a la moderación en el conocimiento se la llama *studiositas* y a su exceso *curiositas*; la primera, es la virtud; la segunda, el vicio.

Si nos preguntáramos por qué los estudiantes no logran desarrollar el hábito virtuoso de la *studiositas*, una respuesta convincente habría de encontrarse en la *curiositas*. La *curiositas* explica, en buena medida, el origen de las actitudes antiacadémicas en los estudiantes, como el aprendizaje superficial o mínimo y un gusto estrecho por el saber comprendido en las disciplinas científicas. La *studiositas*, en cambio, se erige como valor contrario a la *curiositas*.

La inclusión de esos hábitos morales en el contexto educativo, arroja aportes novedosos, todavía no explorados, para entender los reclamos de los profesores de todas las áreas, especialmente de educación secundaria y universidad, al constatar siempre –o casi siempre– que las aptitudes y el nivel académico esperados para el curso no se corresponden con los de sus estudiantes (Naval, 2008).

Un lugar seguro donde encontrar un análisis íntegro de la *studiositas* y la *curiositas*, lo constituye la *Suma Teológica*. El tratamiento que hace Tomás de Aquino de estos hábitos, sirve al propósito de hallar una fundamentación sólida sobre la cual basar los próximos razonamientos. Queda dicho, entonces, cuál es el sustento teórico del interés por dimensionar la influencia de la *studiositas* y la *curiositas* en el rendimiento educativo de los estudiantes.

Studiositas y *curiositas* inciden en la actividad académica de la población estudiantil. Sin embargo, las teorías pedagógicas no suelen incluirlas dentro de sus temas de investigación, sino que más bien acostumbran a centrarse en los métodos, la didáctica, el currículo, las TIC, los factores exógenos y endógenos del aprendizaje, el entorno socio-cultural de la escuela, etc. De ahí que el objetivo de este artículo sea explorar algunas de las contribuciones de la *studiositas* y la *curiositas* en el contexto escolar, dentro del conjunto de una reflexión filosófica sobre la educación.

Studiositas y *curiositas* funcionan como actitudes constantes que determinan, consciente o inconscientemente, las prácticas académicas de los estudiantes, dentro y fuera del aula de clase. Santo Tomás no restringe la aplicabilidad de ambas nociones al cuadro de la educación; pero como tienen que ver con la regulación del conocimiento, que por antonomasia se transmite en el proceso educativo, un lugar ideal adonde conducir las deducciones tomistas sobre la *studiositas* y la *curiositas* sí es la educación.¹

En este orden de ideas, una consideración preliminar será la de conjurar los equívocos existentes alrededor de las nociones de *studiositas* y *curiositas*. Una concepción ambivalente de esta última y otra más bien inverosímil de aquella, contrastan con el pensamiento de santo Tomás relativo a ambos conceptos. Seguidamente, habrán de presentarse los modos en que *studiositas* y *curiositas* ejercen roles específicos en el comportamiento espontáneo de los estudiantes, como también el enlace entre esta propuesta y el movimiento pedagógico de *educación del carácter*. Por último, viene bien indicar las reglas prácticas, sugeridas por Aristóteles en *Ética a Nicómaco*, con las cuales abrirse al cultivo de la *studiositas*. adyacente

2. Lo que no es la *studiositas* ni la *curiositas*

La *studiositas* no es la virtud propia del buen estudiante, esto es, no debe asimilársela a una cualidad perteneciente a los mejores estudiantes (Pieper, 2010). Tampoco consiste en unas cuantas técnicas de estudioⁱⁱ útiles para hacer más sencilla la apropiación del conocimiento. Ciertamente, las estrategias de estudio hacen más fácil el aprendizaje; pero la *studiositas* nada tiene que ver con un método al que se lo utilice para aprender.

Ni tampoco radica en que se enseñe a investigar en las instituciones de educación bajo la premisa de ampliar las fronteras del saber. No se pone a prueba exclusivamente cuando nos sentamos en frente de los libros, ni vale solo para el alumno estudioso que siempre recibe las mejores calificaciones; es mucho más. La *studiositas* menos se reduce a una élite académica de la que solo formarían parte un puñado de intelectuales. Se relaciona, más bien, con la manera como accedemos al conocimiento, la clase de saberes que aprendemos, el modo en que conocemos algo, la actitud o ímpetu que ponemos en ello (Núñez, 2014; Vázquez, 2011).

El que se identifique a la *studiositas* con los buenos estudiantes se debe a que la traducción más obvia al castellano sea estudiosidad. La afinidad fonética de la palabra estudio/so/a con *studiositas* hace posible esa asociación. Pero, como se decía, santo Tomás no reduce el significado de la *studiositas* al desempeño de los estudiantes más destacados.

La *curiositas* arrastra la misma suerte de la *studiositas* al no ser un término de carácter unívoco y tener parentesco con otras voces castizas. Pero, a diferencia de la *studiositas*, tiene una doble interpretación: una positiva y otra negativaⁱⁱⁱ. Empecemos por esta última. *Curiositas* equivale casi exactamente a la voz castiza curiosidad, de la que derivan vocablos como curiosear o curioso. En su connotación negativa, la *curiositas* se confunde con la habilidad, más o menos descarada, por la que terminamos enterándonos de lo que dicen o hacen los otros o de “las faltas de la vecina de al lado” (Pieper, 2010). La *curiositas*, describe, entonces, una tendencia de ir viéndolo todo o sabiéndolo todo so-

bre alguien, incluso aquello que no debiéramos saber, con o sin el asentimiento de aquel del que nos llegan las noticias.

En su significación positiva, la *curiositas* se convierte en la base del conocimiento, es decir, en el estímulo que marca una exploración más profunda sobre algo llamativo a la percepción más inmediata. La *curiositas* comporta, en este caso, una disposición anímica de sorpresa o asombro delante de las cosas novedosas que suscitan una larga especulación (Torchia, 2012). En la actualidad parece estar en auge esa noción de *curiositas* a la que tantas veces se alaba en los discursos pedagógicos como raíz del crecimiento cognoscitivo (Fisher, 2000; Ramos, 2005; Philips, 2015). No obstante, si el asombro está en el comienzo de un conocimiento más acabado, el asombro no es *curiositas*.

3. *Studiositas* y *curiositas* en la Suma Teológica

La *studiositas* es la virtud moral con la cual se domina, dentro de unos límites prudenciales, el natural deseo de conocimiento inscrito en la inteligencia humana (*S. Th. II-II q. 166 a. 2*; Núñez, 2014; Ramos, 2005; Reichberg, s. f.; Vásquez, 2009). Santo Tomás enseña en *a. 2 ad 2* que la *studiositas* es una virtud moral, y no intelectual, porque fortalece a la voluntad en orden a imperar sobre la razón el acto de conocimiento. Es decir, nada de lo que conocemos lo aprehendemos sin antes haberlo *querido*, lo cual no es más que un movimiento propiamente ejecutado por la voluntad. La *studiositas* acrecienta el querer de la voluntad, encauzando el entendimiento a realizar con más ahínco el acto intelectual de conocer; y como la voluntad forja el carácter moral de los individuos, se sigue que la *studiositas* sea una virtud moral.

Santo Tomás también subordina la *studiositas* a la virtud cardinal de la templanza (*II-II q. 166 a. 2*). En su argumentación, el Aquinate hace notar que la templanza es la virtud encargada de moderar las tendencias o inclinaciones naturales al hombre según una justa medida de proporcionalidad (*II-II q. 141 a. 3, 4 y 5*). Como en el hombre no solo existen las que se derivan de su naturaleza corporal, sino también otras vinculadas a su racionalidad, la *studiositas* asume el trabajo de poner freno u ordenar el deseo de conocimiento de la razón (*q. 166 a. 1*). De ahí la coincidencia o parecido entre la *studiositas* y la templanza. En otras palabras, la *studiositas* cae dentro del grupo de virtudes dependientes de la templanza al cumplir igualmente con una tarea de moderación.

Asimismo, Tomás de Aquino aclara que la *studiositas* opera bajo una doble modalidad (*II-II q. 166 a. 2 ad. 3*). En primer lugar, la *studiositas*, como se mencionó, evita el desenfreno o los excesos al apetito racional de conocimiento; en segundo lugar, estimula el conocimiento de la realidad. Por lo primero tiene un parecido con la tem-

planza; por lo segundo, con la fortaleza (Millán-Puelles, 2009; Núñez, 2014; Vásquez, 2009). Santo Tomás comenta, bajo un eco platónico, que el cuerpo y sus necesidades vitales disipan a la inteligencia de la contemplación teórica, es decir, de la verdad y la ciencia. Por consiguiente, la *studiositas* impulsa con ímpetu a la razón a perseverar en su intención de conocer un objeto en profundidad. La *studiositas*, que recibe su nombre de este hecho, hace que el entendimiento sobrepase cualesquiera obstáculos que se interponen en su deseo de aprehender las cosas (*II-II q. 166 a. 2 ad. 3*). En síntesis, la *studiositas* nos dice qué debemos conocer, cuánto y para qué, en conformidad con un noble propósito.

A la *studiositas* se opone el vicio de la *curiositas*, una forma de conocimiento inmoderado acerca de las cosas al que Pieper (2010) denomina incontinencia de espíritu. La *curiositas* corrompe los dos niveles del conocimiento humano: el sensible y el racional. El entendimiento desea naturalmente conocer la verdad. Pero el conocimiento de la verdad, que en sí mismo es bueno para el hombre, se hace malo a causa de la *curiositas*, porque ensorbece al que lo posee, o porque se lo usa para pecar (*II-II q. 167 a. 1*; Núñez, 2014; Ramos, 2005; Vásquez, 2009). De un lado, hay quienes buscan el saber por vanagloria, por el interés de verse admirados o tener control sobre otros; de otro, algunos solo aspiran a conocer la verdad para obrar el mal.

Incluso, el mismo deseo o intención de conocer la verdad puede estar guiado por la soberbia y el pecado. La búsqueda de la verdad se vuelve, entonces, egoísta, utilitaria, inmoral, con lo cual pierde su intrínseco valor de ser un don para el hombre. Además, santo Tomás hace saber que puede haber “vicio en el conocimiento de algunas cosas verdaderas, en cuanto que tal deseo no se ordena debidamente al conocimiento de la verdad suprema”, en la cual el hombre encuentra su máxima felicidad (*II-II q. 167 a. 1 ad 1*).

Sin embargo, santo Tomás señala en *S. Th. II-II q. 167 a. 2* que la *curiositas* versa principalmente sobre el conocimiento sensible; ese es su objeto primario. El conocimiento sensible tiene una doble finalidad y, de la misma manera, la *curiositas* deforma esos mismos objetivos de la sensibilidad. Por un lado, el conocimiento sensible ayuda al sustento corporal, o sea, a identificar lo conveniente para el bienestar del cuerpo y, más en general, a la supervivencia individual; por el otro, coopera al conocimiento intelectual ya que todo cuanto la razón conoce hunde sus raíces en los sentidos.

La *curiositas* falsea esa doble finalidad del conocimiento sensible (*II-II q. 167 a. 2*). La sensibilidad se orienta a la captación de lo útil, pero puede desviarse de su centro si se enfoca en captar un objeto inútil y retrae al hombre de una actividad intelectual más valiosa. De igual modo, la sensibilidad puede corromper el conocimiento intelectual si dirige a la razón conforme a una intención mala, “como el ver a una mujer para desearla o el interesarse por la vida de los demás para denigrarlos” (*II-II q. 167 a. 2*).

4. Excurso: ¿de dónde procede la dificultad?

¿Por qué santo Tomás asevera que la *curiositas* tiene por objeto propio de conocimiento las cosas sensibles? La solución se nos muestra en *S. Th. II-II q. 166 a. 1 ad 2*:

Y puesto que el hombre se siente atraído de manera especial hacia aquello que halaga a la carne, es natural que su pensamiento se dirija principalmente a esto, es decir, que busque el modo de dar gusto a su carne por cualquier medio. Por eso la curiosidad tiene por objeto principal la carne desde el punto de vista del conocimiento.

El Aquinate nos hace caer en la cuenta que existe una fragmentación de orden epistemológico entre el conocimiento sensible y el racional. Evidentemente, sentidos y razón colaboran en armonía en el único acto de conocimiento por el cual conocemos la realidad (*S. Th. I q. 85 a. 1*; Aristóteles, 2014b; Llano, 1991). Nada haría la razón sin ese fundamental complemento que supone la experiencia sensible; no podría, por ejemplo, abstraer la esencia de las cosas si antes no contara con los datos recolectados a través de los sentidos, como lo sostiene Aristóteles (2014b) en el *De anima*.

A su vez, los sentidos perciben la realidad en función del conocer racional. El conocimiento sensible permanece vacío –imperfecto– si no asciende hasta la razón. Esa recíproca compenetración de los sentidos y la razón opera automáticamente en el hombre por haber una natural disposición en cada uno a trabajar en cooperación con el otro (*S. Th. I q. 86 a. 1*; Aristóteles, 2014b; Corazón, 2016; Llano, 1991). El conocimiento humano se realiza sobre la base de esos dos estadios cognoscitivos.

Por lo tanto, no se alude a esa disyuntiva. Se trata, antes bien, de una separación más problemática. Los sentidos no pueden impedir el acto de conocimiento intelectual, pero sí el que la razón se mueva por un auténtico deseo de contemplación o conocimiento de la verdad. Cuando esto sucede, el progreso moral del hombre se pone en duda. Tomás de Aquino, como Aristóteles (2014a), pensaba que la plenitud humana –la felicidad– se logra mediante un *modus vivendi* conforme a la razón, en el que, por supuesto, se incluye el vivir según la verdad y el bien verdadero (*S. Th. I-II q. 3 a. 5 ad 1*; *De An., q. un., a. 1 s. c. 2*).

Pues bien, los sentidos estorban, de una u otra manera, a ese estilo de vida tanto como el apetito sensitivo (*S. Th. II-II q. 141 a. 3*). Lo hacen cuando distraen, obnubilan o sobresaturan a la razón desenfocándola de consideraciones útiles o de la contemplación de la verdad (*II-II q. 167 a. 1 ad 1*). O cuando llevan a que la razón se centre primordialmente en disfrutar del colorido de las experiencias sensitivas olvidando su verdadero foco de atención. En este caso, la razón, lejos de verse favorecida por los sentidos, queda debilitada en su misma capacidad cognoscitiva, lo que la aparta de ascender a su fin más alto y de desplegar su máximo potencial intelectual. Particular cuidado merece la

concupiscencia de los ojos. Santo Tomás asevera que el deleite desmedido en el conocimiento de las cosas sensibles lo causa la vista en virtud de su perfección cognoscitiva de lo real (*II-II q. 167 a. 2 ad 1*). De ahí el que se designe a la *curiositas* con el nombre de concupiscencia de los ojos.

A decir verdad, la fragmentación sentidos-razón, la soportan las dos emociones básicas sobre las que se asienta el obrar humano: el placer y el dolor. En la *Ética a Nicómaco*, Aristóteles (2014b) subraya que las pasiones dominantes por las que se orienta la acción humana son el placer y el dolor; a este se lo evita, mientras que al primero se lo busca. En la búsqueda del placer no van a coincidir la sensibilidad y la razón. El placer sensible, el que causan los bienes sensibles, tiene más resonancia interior en el sujeto que los objetos intelectuales, a los que se acceden tras exigentes reflexiones. Ello se debe a la intensidad con que se disfruta de los bienes sensibles, más fáciles de alcanzar que el gozo de lo intelectual (*S. Th. I-II q. 31 a. 5*). Intensidad y facilidad, por un lado, y dificultad, por el otro, hacen que estimemos como mejores o más provechosos, por ser inmediatos, los objetos sensibles de conocimiento. Si todo lo que se representa en la razón tiene su fuente en la sensibilidad, los sentidos llevan la delantera en el conocimiento intelectual no solo por encontrarse en su inicio, sino por procurar más satisfacción que el saber intelectual.

En un conocido pasaje del *De anima*, Aristóteles (2014a) comenta que el entendimiento “tras haber inteligido un objeto fuertemente inteligible, no inteligie menos, sino más, incluso los objetos de rango inferior” (p. 124). Esto quiere decir, en razón de las ideas ya expuestas, que el intelecto se ve más perfeccionado al conocer objetos inteligibles inmateriales, puesto que prueban más su capacidad cognoscitiva de comprensión de la realidad. Pero, al estar unida al cuerpo, la razón tiene como materia de conocimiento propio la esencia de las cosas materiales, lo cual le dificulta el que acceda con facilidad a las verdades más arduas y experimente una suerte de gozo en la aprehensión de estos objetos intelectivos.

De esta manera, el camino queda aún más despejado para que el conocimiento sensible domine sobre la razón. Así se entiende el que exista en cada uno de nosotros una cierta propensión a la *curiositas* en detrimento de la *studiositas*. Aunque santo Tomás manifiesta que también el conocimiento intelectual puede llegar a estar permeado de la *curiositas* (*II-II q. 167 a. 1*). Todo esto, como se verá en lo que sigue, repercute en los hábitos buenos o malos de los alumnos.

5. *Studiositas y curiositas* en la educación formal

En continuidad con las premisas anteriores, vale decir que el placer o displacer sentidos al momento de conocer algo –en el que median *studiositas* y *curiositas*–, lo experimen-

tan conscientemente los estudiantes en el aprendizaje. Con esto quiere sugerirse que *studiositas* y *curiositas* entran a formar parte de la educación formal en la medida en que los estudiantes se relacionan con el conocimiento. Por ende, ahora vamos a analizar el modo en que *studiositas* y *curiositas* determinan los estilos y ritmos de aprendizaje como el acceso al conocimiento de los estudiantes.

Pero antes situemos el marco pedagógico dentro del que se inscriben las reflexiones traídas hasta el presente: la educación del carácter. Bernal *et al.* (2015) postulan como fecha de origen para este modelo educativo los años 90 y a los Estados Unidos como la sede de su nacimiento. La educación del carácter supuso una alternativa seria frente a una enseñanza moral de corte kantiano y rousseauiano en la que se privilegiaba la autonomía del individuo para decidir por sí mismo los objetivos morales a los que amoldarse. “Se trataba de evitar intervenciones educativas que les expusiera [a niños y jóvenes] explícitamente a nociones tales como el bien o el valor, así como a ejemplos de actuaciones virtuosas” (Bernal *et al.*, 2015, p. 36).

En contraposición, la educación del carácter apela a la formación moral del educando a través de la virtud. Aunque esta no sea una propuesta radicalmente nueva, pues Naval *et al.* (2017) anotan que despunta ya en la filosofía clásica, su actualidad persiste hasta ahora en donde urge consolidar en la ciudadanía actitudes cívicas y virtudes favorables al bien común. La educación del carácter encuentra en santo Tomás un egregio representante, como se deduce de su noción de educación, a la que Millán-Puelles (1963) y Martínez García (2002) han dedicado brillantes obras. Para santo Tomás, *educatio* equivale a crecimiento en la virtud. El hábito de estudio, como se colige de estas páginas, está en sintonía con la madurez del carácter, en el que influye reafirmando a la voluntad en el saber de lo valioso.

Acto seguido, señalemos tres aspectos en que *studiositas* y *curiositas* afectan el buen desempeño de los estudiantes: la atención, el amor al conocimiento y la búsqueda de la verdad. En una de las emisiones de *Aprendemos juntos*, Francisco Mora (2018), profesor de la Universidad Complutense de Madrid, asegura que la atención de un alumno en clase permanece atenta, en promedio, diez o quince minutos. Solo unos pocos tienen la capacidad de mantenerse concentrados hasta cuarenta minutos. Otros autores también concuerdan en lo mismo (Guitton, 1999; Tourón & Martín, 2019).

El profesor Mora (2018) sostenía ese pensamiento con el propósito de sugerir a sus colegas el deber de realizar interrupciones en clase, refiriendo anécdotas, por ejemplo, para relajar la atención de sus estudiantes y volverla a recuperar más adelante. Mora (2018) utiliza el concepto de “episodios atencionales” para describir la forma en que funciona la atención: con subidas y bajadas constantes, unas veces atenta y otras, desatenta.

Otra explicación a los bajos niveles de atención de los estudiantes se concreta en el descuido, voluntario o involuntario, de la *studiositas*. Santo Tomás aclara que el estudio –la *studiositas*– consiste en centrar la inteligencia, con intensidad, a conocer una cosa. El conocimiento amplio de un objeto no se consigue sino a fuerza de detenerse en él para explorarlo, descubrirlo, comprenderlo, en su más complejo modo de ser. Tal disposición interna emerge a expensas de la *studiositas*^{iv}. Pues la *studiositas* concede, a quien tiene la virtud, una férrea voluntad para aplicarse al estudio y perseverar en el aprendizaje (Millán-Puelles, 2009; Núñez, 2014; Reichberg, s. f.; Vásquez, 2009).

Por tanto, la solución a los déficits de atención de los estudiantes no pasa únicamente por idear estrategias didácticas llamativas, hacer amena una clase o introducir *softwares* interactivos en el aula. Los auxilios pedagógicos sirven, y mucho, para captar y retener la atención o facilitar el aprendizaje, pero poco para mover a la voluntad a desarrollar un gusto afectivo por el saber. Esto solo es obra de la *studiositas*, y a esta meta habría de apuntar conscientemente el trabajo de los docentes. Las herramientas pedagógicas disponen, pero no hacen crecer en el amor al conocimiento. Este inicia con un acto de la voluntad enraizada en la *studiositas*.

Los déficits de atención de los estudiantes no tienen como causa la brecha intergeneracional o el que el profesor esté consumando una clase monótona según el parecer de sus estudiantes (Del Barrio & Borragán, 2011; Tourón & Martín, 2019). Ahora más que nunca, las diferencias generacionales entre los jóvenes y los adultos están más acentuadas. A eso ayuda el internet, la tecnología y los cambios sociales sucedidos a consecuencia de la globalización. También el profesor puede equivocarse en captar los intereses y las nuevas formas de aprendizaje de su público, tornando molesta o carente de sentido su clase. Pero responsabilizar a estos u otros factores de los déficits de atención no justifica totalmente ese fenómeno.

Pieper (2010) caracteriza a la *curiositas* como una “inquietud errante del espíritu” y una “*evagatio mentis* (disipación del ánimo)” que adviene en pereza o acedia, “la muelle desgana del corazón que no se atreve a lo grande para lo que el hombre está llamado” (p. 282). La caracterización que hace Pieper de la acedia, como se ve, tiene una significación amplia. Empero, la noción de *evagatio mentis* enlaza con los problemas de atención de los alumnos. En esta cita de Pieper (2010) se ve dicho enlace: “Miles de escenas pasan como una película ante su vista, con una prisa estentórea y sin otra cosa que servirle que ruidos y sensaciones, persiguiéndose y desplazándose unas a otras” (p. 283).

El déficit de atención ocurre cuando no se tiene la capacidad de focalizar el pensamiento, la imaginación y la memoria en una materia. Si los sentidos se desparraman en las cosas de alrededor, luego lo que captaron va a inundar la memoria y la imaginación quitándole sosiego al pensamiento para centrarse, sin distracciones, en lo que debe. La

curiositas tiene mucho que ver con esas distracciones, porque desborda a estos sentidos internos y, con ello, a la inteligencia de un excesivo consumo de datos sensibles (Reichberg, s. f.). Por ende, la *curiositas* explica también los problemas de atención de muchos estudiantes.

Ahora bien, *studiositas* y *curiositas* descifran también el porqué del poco gusto que tienen los estudiantes por las ciencias o las disciplinas académicas enseñadas en los establecimientos educativos. Por supuesto, el natural deseo de conocer está siempre actuando en el hombre moviéndolo en su cotidianidad existencial. No obstante, el gusto por el saber o la ciencia no surge sino con el hábito de la *studiositas*. Conocemos, y no podemos dejar de hacerlo, ese es nuestro natural modo de vivir (Yepes & Aranguren, 2003). Pero el conocimiento al que con preferencia estamos inclinados está lejos de ser el científico o el académico. Más bien el que nos suele resultar atractivo es el conocimiento sensible, como arriba se mencionaba.

Así las cosas, los docentes no debieran extrañarse de que los alumnos descuiden el conocimiento académico cuando se encuentran en los periodos de receso escolar o cuando no tienen que cumplir algún deber académico durante los tiempos de estudio. En contraste, la *studiositas* es la virtud que puede dar a los estudiantes el hábito de cultivar el saber científico que adquieren en la educación formal. El que no lo hagan obedece, además de los motivos ya expuestos, a la dificultad que supone la seriedad de la ciencia. El conocimiento de la ciencia no se alcanza fácilmente; por tanto, muchos pueden desistir en el intento de adentrarse en ella.

La alta exigencia del conocimiento científico no solo requiere un más grande esfuerzo, sino que implica, al mismo tiempo, que la tarea de asimilación de la ciencia no sea siempre agradable. Lo cual se entiende a partir de que la sensación de lo arduo o difícil acompaña frecuentemente el conocimiento de la ciencia. Es que la ciencia no ofrece a consideración objetos de fácil comprensión, sino más bien aquellos que reclaman más esmero de la inteligencia en orden a adquirirlos. Todo esto conlleva, en últimas, que junto al conocimiento científico brote un sentimiento de rechazo o displacer del que no se salvan los estudiantes, pero al cual la *studiositas* consigue transformar en algo llevadero cuando se está en búsqueda de la ciencia.

En síntesis, la ciencia o el conocimiento recibido en la educación formal connotan, de hecho, experiencias poco gratas a los estudiantes debido a la rigurosidad y complejidad del discurso, por lo cual los modelos lúdicos de enseñanza se vuelven inconsistentes al simplificar las exigencias del aprendizaje. Así enlazamos con lo antes dicho sobre la dificultad de alcanzar una especie de deleite espiritual en el conocimiento originado a instancias de la razón. Sin embargo, la *studiositas* aparece a la vista como un remedio aún más radical, que el que aportan los métodos didáctico-lúdicos, a los sentimientos

negativos suscitados en el aprendizaje de la ciencia, no porque los elimine, sino por mantenerlos a raya dentro de ciertos límites, bajo la autoridad de una voluntad determinada a instruirse en el conocimiento de la ciencia.

Llegados a este punto, tratemos del último aspecto del rendimiento estudiantil que afecta la *studiositas* y la *curiositas*: la búsqueda de la verdad. Sin entrar en la polémica de la existencia o inexistencia de la verdad, recurrente en la filosofía, lo cierto es que ningún profesor serio se pone en frente de sus alumnos para comunicarles verdades a medias o el error, o la mentira. Incluso, la universidad nació –en palabras de Llano (2003), filósofo español de la línea de la filosofía realista– como un lugar seguro donde descubrir la verdad en tenaz diálogo, investigación y reflexión honesta. Empero, la verdad no es siempre lo que se busca en los estudios. Insinuaciones más halagadoras han hecho que el deseo de verdad o de conocimiento, haya caído en el olvido de tantos estudiantes.

Ello se corrobora en que la motivación, tal vez más importante, sea la de aprobar un curso sin que importe el cómo; o en que la meta principal, para los estudiantes de carrera, sea la del ascenso social, el prestigio o el ingreso salarial. De igual forma, el deseo de conocimiento de la verdad, esencial al hombre, degenera en egoísmo cuando se pierden de vista propósitos altruistas, como el servicio a la sociedad. Ni siquiera la búsqueda de la verdad se refleja llanamente en las calificaciones de los mejores estudiantes, pues nada asegura que no hayan sido movidos por intereses espurios.

Sin lugar a duda, el amor a la verdad y al conocimiento no están en el centro de la actividad de no pocos estudiantes. Ni qué decir del plagio como actitud contraria a la búsqueda autónoma, pero compartida, de la verdad. El plagio no solo denota una situación inmoral más o menos grave, susceptible de reprenderse conforme a un código disciplinario, sino que muestra un soberano desprecio al trabajo intelectual con el que se obtiene el saber y, junto a él, la verdad. Evidentemente, la *studiositas* contrasta con el plagio. Si el plagio frustra el avance del deseo natural de conocimiento rebajándolo a la inactividad, la *studiositas* impulsa a una labor constante de apropiación de la ciencia, con la que se dilata la capacidad intelectual del entendimiento. La *studiositas* acerca a la ciencia, de lo cual deriva el que sea una virtud conveniente a los estudiantes. La prueba está en que la ciencia –bajo una perspectiva clásica– es un conocimiento por causas acerca de la realidad y el deseo de conocimiento solo se aplaca con la aprehensión de tales causas (Aristóteles, 1994); más la rectitud de dicho deseo la consigue la *studiositas*.

La *studiositas* endereza el deseo de conocimiento a la verdad, y no precisamente de cualquier verdad, sino de aquellas que acercan al hombre a la felicidad (Vásquez, 2009); además, el conocimiento al que con preferencia inclina la *studiositas* es al de la ciencia, aquel que calma el anhelo intrínseco a la razón de conocimiento. Pero la ciencia y la verdad no tienen una finalidad inmanente; están para aprovecharse en favor de una colec-

tividad social. Acaso así entendamos, con Aristóteles (2014a), que la meta principal de cada ciencia particular esté orientada hacia un fin más amplio: el bien de la sociedad.

La *studiositas* no permite que el estudio se cierre dentro de unos estrechos márgenes subjetivos. Por el contrario, la *studiositas* prepara a los estudiantes para un mejor servicio profesional a la sociedad. El estudioso abarca con más profusión el saber y la ciencia que luego saldrán a relucir en el trabajo que termina impactando al todo social. En cambio, la *curiositas* hace crecer en el conocimiento intelectual no en función del beneficio social, de ese recto orden por el que algo menos perfecto sirve a lo más perfecto, es decir, la verdad y la ciencia al bien en general de un grupo humano; más bien, la *curiositas* enruta el crecimiento intelectual según objetivos egocéntricos (*S. Th. II-II q. 167 a. 1 ad. 1*).

En resumidas cuentas, la antinomia *studiositas-curiositas* refleja, dentro de la educación formal, tres circunstancias diferenciadas, entre otras, que caben en los binomios concentración-desconcentración, gusto-indiferencia (o apatía) por el conocimiento, búsqueda altruista-egocéntrica de la verdad.

6. A la conquista de la *studiositas*

Hasta ahora pareciera exagerado atribuir a la *studiositas* los efectos antes dichos, como arrojar a la *curiositas* consecuencias desafortunadas en el estudio. Pero lo cierto es que, dentro de los planteamientos de una ética aristotélico-tomista, la virtud como el vicio tienen la fuerza vital suficiente de enriquecer o empobrecer la naturaleza humana personal (Irizar, 2012; Rodríguez, 2010). Porque un hábito, bueno o malo, arraiga permanentemente en las facultades racionales determinando un modo de ser concreto o actuar específico con el que el hombre queda inclinado de manera conveniente o no conveniente a realizar sus fines esenciales (Aristóteles, 2014a). El hábito moral, por tanto, arrastra la formación del carácter personal de los individuos.

Pero ¿cómo adquirir la *studiositas*? Aquí cabe situar unas indicaciones generales que expone Aristóteles en la *Ética a Nicómaco*. Aun cuando se refieren a la adquisición de cualquier virtud, vale aprovecharlas con relación a la *studiositas*. Pero no solo eso, puesto que en el proceso educativo se coimplican estudiante y profesor, también pueden postularse algunas recomendaciones del lado del profesor que ayuden a los estudiantes a aproximarse a la *studiositas*.

En *Ética a Nicómaco* pueden recogerse dos reglas prácticas sobre el modo de alcanzar la virtud. La primera: “el que apunta al término medio debe, ante todo, apartarse de lo más opuesto (...), pues de los dos extremos, el uno es más erróneo y el otro menos” (Aristóteles, 2014a, p. 70). ¿Qué es “lo más opuesto” a la *studiositas*?, ¿cuáles sus

extremos? Enumerémoslos sin orden: estudiar a medias, o con intensidad en vista de la cercanía de los exámenes, o abandonar los libros con relativa facilidad. Se estudia a medias, es decir, sin querer la excelencia académica, tan solo por salirle al paso a los deberes o por aprobar; sin esmero ni cuidado en lo que se hace. Así, el rendimiento educativo no puede más que producir logros flojos.

Pero también, a veces, solo se estudia intensamente ante la proximidad de los exámenes. Ahí es cuando se intenta recuperar el tiempo perdido o desaprovechado imponiéndose largas jornadas de estudio que acaban tras los exámenes. Al estudio ocasionalmente intenso suceden periodos infecundos, en que no se tocan los libros, los apuntes o el material de clase. Solo hasta cuando se hace necesario, se vuelve a estudiar. Por lo pronto, lo que más acostumbra a hacerse es participar de las clases. Lo mismo ocurre con un estudio tirado por la mediocridad, sin aspiraciones a sobresalir. Ante la ausencia de deberes, lo más cómodo es arrojarse a la pasividad.

A todas luces, la *studiositas* resplandece como término medio de las situaciones extremas a que da lugar un estudio mal enfocado. Como advierte Aristóteles, huir de los extremos es ya ponerse en camino de la virtud, así que a la *studiositas* se llega de un modo similar, lanzándose en contra vía de los excesos en el estudio. La segunda regla dice: “En toda ocasión hay que guardarse principalmente de lo agradable y del placer, porque no lo juzgamos con imparcialidad” (Aristóteles, 2014a, p. 70).

Por ejemplo, comúnmente las materias que poco o nada gustan a nuestra sensibilidad suelen dejarse arrinconadas u olvidadas; en cambio, las que más agradan ocupan más horas de estudio. Con eso, el empeño y la dedicación se vuelven inconsistentes, como el mismo aprendizaje. Si bien los gustos son inclinaciones naturales de la afectividad que tienen un enorme peso en el obrar corriente, pueden también entorpecer la objetividad de las decisiones.

Ya desde el colegio esas preferencias van marcando la elección de profesión. Pero pueden prestarse a error, como vemos que sucede cuando no se tiene en claro por qué optar o se eligen las opciones fáciles o las que generan más prestigio o ganancia. Al contrario, un estudio en el que no se contemple el ahorro de esfuerzos sabrá acertar en el blanco de la profesión, pues eso le permitirá hacerse con una mejor visión de las distintas disciplinas académicas y fortalecer la voluntad para emprender el estudio de cualquier carrera. El perseverar en el estudio de lo que no gusta o incluso de las materias más difíciles, lo da la *studiositas*. Hay que superar, entonces, las inclinaciones de la afectividad.

Otro ejemplo: arriba se decía que naturalmente gozamos del placer sensible. Los sentidos, sobrecargados de experiencias sensibles, recogidas sobre todo de lo que se ve y oye, ofuscan el ejercicio de la razón en favor de la *studiositas*. Pieper (2010) aconseja

tener dominio de los sentidos, en particular de la concupiscencia de los ojos. La *studiositas* encuentra, pues, en las dos reglas aristotélicas, un cauce concreto para venir a su conquista ética.

Antes de cerrar este apartado podríamos preguntar: ¿por qué después de tantos años de estudio la *studiositas* no arraiga en los escolares? Aristóteles estableció tres condiciones *sine qua non* la conquista de una virtud se hace imposible: saber lo que se hace, elegir en sí lo que se hace y tiempo. Conocimiento y elección van de la mano. Si no se tiene el conocimiento de una virtud, difícilmente se la puede elegir por sí misma y aún más lejos se estará de vivirla. Igualmente, si no se elige el estudio por sí mismo, sino en vista de otros objetivos e intereses, la *studiositas* no llegará nunca a ser un hábito propio. Además de eso se necesita persistir durante un buen tiempo en la praxis de una virtud hasta que arraigue en uno mismo.

En suma, la posesión de la *studiositas* se recibe a cambio de elecciones libres, conscientes y constantes, lo cual tiene como contrapartida el que mengue la *curiositas* en la mente. Nadie más apto que el profesor para enseñar, concientizar y sensibilizar a los alumnos acerca de este hábito bueno en la escuela y el aprendizaje. Para eso, antes ha de contarla en su haber, pues, como se dice, *nadie da de lo que no tiene*.

7. Reflexiones finales

Aun cuando los autores consultados coinciden en resaltar el papel trascendental de la *studiositas* como hábito regulativo del deseo de conocimiento, ninguno avanza sus reflexiones especulativas hasta el ámbito educativo. Algunos –como Pieper (2010), Reichberg (s. f.) y Vásquez (2009)– asumen una perspectiva teórica cuyo interés está en conceptualizar la *studiositas*, mientras que los otros oscilan entre los enfoques moral (Millán- Puelles, 2009) y religioso (Núñez, 2014). Por el primero se ve a la *studiositas* como una disposición ética necesaria para acceder a la verdad; por el segundo se acepta como una virtud moral del cristiano que pone al alcance de la mente el conocimiento teológico.

Una mención especial merece el artículo de Alice Ramos (2005), *Studiositas and Curiositas: Matters for Self-Examination*, por estar en sintonía con la tesis de este trabajo. Ramos (2005) ejemplifica, por medio de distintas situaciones, la manera en que *studiositas* y *curiositas* inciden en el comportamiento de los educandos. Clama también porque estos hábitos sean tenidos en cuenta como parte de la formación académica impartida en las instituciones educativas. Y sitúa sus razonamientos como parte de una mejora personal.

Al momento no existen fuentes bibliográficas que aborden la centralidad de la *studiositas*, como de su contraparte, la *curiositas*, en el contexto escolar. Sin embargo, los

argumentos en favor de esa idea muestran la necesidad de una indagación más amplia, no solo teórica, sino también práctica o, más bien, pedagógica, con miras a transformar a bien el dinamismo propio de la educación. Quedan, entonces, varias cuestiones planteadas con miras a promover el debate, como la del papel del profesor en la enseñanza de la *studiositas* o el diseño de un método que haga expedito el aprendizaje de esta virtud.

8. Referencias

- Aristóteles (1994). *Metafísica* (T. Calvo Martínez, Tr.). Madrid: Editorial Gredos.
- Aristóteles (2014a). *Ética a Nicómaco* (J. Pallí Bonet, Tr.). Madrid: Editorial Gredos.
- Aristóteles (2014b). *Acerca del alma* (T. Calvo Martínez, Tr.). Madrid: Editorial Gredos.
- Corazón G., R. (2016). *Filosofía del conocimiento* (2a ed.). Pamplona: EUNSA.
- Del Barrio, J. & Borragán, A. (2011). Cómo atraer la atención hablando. Un reto para la enseñanza. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63 (2), 15-26. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28968/15444>
- Fernández, J. (1952). Corrección de los hábitos de estudio. *Revista española de pedagogía*, 10 (38), 219-239. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/06/3CorreccionDeLosHabitosDeEstudio.pdf>
- Fisher, K. (2000). Curiouser and Curiouser: The Virtue of Wonder. *Journal of Education*, 182 (2), 34-42. <https://doi.org/10.1177/002205740018200205>
- Guitton, J. (1999). El trabajo intelectual. Consejos a los que estudian y a los que escriben. Madrid: Ediciones Rialp.
- Irizar, L. (2012). La dimensión ética de la vida intelectual. En L. B. Irizar, G. Zanotti & S. L. Brock, *En la era de la cuantificación: una antropología de la investigación científica* (pp. 145-171). Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Llano, A. (1991). *Gnoseología* (3a ed.). Pamplona: EUNSA.
- Llano, A. (2003). *Repensar la Universidad. La Universidad ante lo nuevo*. Madrid: EUNSA.
- Martínez-Otero, V. & Torres, L. (2005). Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36 (7), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie3672929>
- Millán-Puelles, A. (2009). Las dimensiones morales del interés por la verdad. *Anuario filosófico*, 42 (96), 531-553. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/18636/1/A.%20MILL%-c3%81N-PUELLES.pdf>
- Montes, I. (2012). Investigación longitudinal de los hábitos de estudio en una cohorte de estudiante universitarios. *Revista Lasallista de Investigación*, 9 (1), 96-110. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69524955005.pdf>
- Mora, F. (2018, julio 18). *El maestro es la joya de la corona de un país* [archivo de video]. Recuperado de <https://aprendemosjuntos.elpais.com/especial/que-es-la-neuroeducacion-francisco-mora/>

- Naval, C. (2008). Enseñar y aprender: Una propuesta didáctica. Pamplona: EUNSA. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>
- Núñez, J. (2014). La studiositas y su lugar en el organismo cristiano de las virtudes. *Excerpta et dissertationibus in Sacra Theologia*, 62, 465-535. Recuperado de https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/36493/1/62_07_nunez%20valero.pdf
- Philips, R. (2015). Curiosity: Care, Virtue and Pleasure in Uncovering the New. *Theory, Culture & Society*, 32 (3), 149-161. <https://doi.org/10.1177/0263276414565718>
- Pieper, J. (2010). *Las virtudes fundamentales* (3a ed.). Madrid: Ediciones Rialp. Disponible en <https://isfdnsfatima.files.wordpress.com/2012/03/pieper-las-virtudes-fundamentales.pdf>
- Ramos, A. (2005). *Studiositas and Curiositas: Matters for Self-Examination*. Disponible en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ781983.pdf>
- Reichberg, G. (s. f.). *Studiositas, The Virtue of Attention*. Disponible en <https://maritain.nd.edu/ama/McInerny/McInerny11.pdf>
- Rodríguez, A. (2012). *Ética general* (6a ed.). Pamplona: EUNSA.
- Tomás de Aquino (s. f.) *Suma Teológica*. Recuperado de <http://hjpg.com.ar/sumat/index.html>
- Tomás de Aquino (1999). *Cuestiones disputadas sobre el alma* (E. Téllez, Tr.). Pamplona: EUNSA. Recuperado de http://www.traditio-op.org/biblioteca/Aquino/Cuestiones_disputadas_sobre_el_alma,_Santo_Tomas_de_Aquino.pdf
- Torchia, J. (2012). *Restless mind: Curiositas & the scope of inquiry in st. augustine's psychology*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>
- Tourón, J. (1989). *Métodos de estudio en la Universidad*. Pamplona: EUNSA.
- Tourón, J. & Martín, D. (2019). Aprender y enseñar hoy: retos para los profesores. *Nueva Revista. De política, cultura y arte*, 167. Recuperado de <https://www.nuevarevista.net/universidad/aprender-y-ensenar-hoy-retos-para-los-profesores/>
- Yepes, R. & Aranguren, J. (2003). *Fundamentos de Antropología. Un ideal de la excelencia humana* (6a ed.) Pamplona: EUNSA.
- Vásquez, D. (2009). *La virtud de la studiositas y el conocimiento. Un estudio desde Santo Tomás de Aquino* (Tesis doctoral). Recuperado de https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/20611/1/02_Cuadernos%20Filosofia%2021.pdf
- Vélez, A. (2008). La adquisición de hábitos como finalidad de la educación superior. *Educación y educadores*, 11 (1), 167-180. Recuperado de <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/723/1701>

-
- i Vásquez Ramos aclara en su tesis doctoral *La virtud de la studiositas y el conocimiento. Un estudio desde Santo Tomás de Aquino*, que la *studiositas* versa sobre el conocimiento prudencial para obrar bien y lograr la vida buena.
 - ii Actualmente, se usa el término *hábitos de estudio*, en plural, como sinónimo de técnicas, estrategias o método de estudio, habilidades cognitivas, etc. (Cfr. Fernández, 1952; Tourón, 1989 (citado en González & Tourón, 1992); Martínez-Otero & Torres, 2005). Véase en A. Vélez (2008) una definición de *hábitos de estudio* en concordancia con la *studiositas* tomista.
 - iii Torchia, O. P. (2012) realiza un recuento histórico del significado de la *curiositas* empezando desde la antigüedad griega hasta arribar a san Agustín, mostrando esa interpretación ambigua de la que hablamos.
 - iv Reichberg (s. f.) puntualiza que la traducción correcta al inglés de *studium*, de donde deriva *studiositas*, es atención o concentración y no *study* (estudio). Este término se ciñe a un ámbito más restringido: el aprendizaje de una ciencia científica o arte; mientras que aquel expresa cualquier aplicación intensiva e intencional de la mente a una labor manual o intelectual, en la cual involucrar la atención o concentración.

Sugerencia de cita:

Barrios-Andrade, D. F. (2020). Studiositas y curiositas. Una perspectiva teórica acerca del hábito de estudio. *Pulsó. Revista de Educación*, 43, 157-173