

Descartes y la pedagogía¹

ELISABETH GOGUEL DE LABROUSSE

Universidad Nacional de Tucumán

Cuando yo era niño, hablaba como niño, pensaba como niño, juzgaba como niño; mas cuando ya fui hombre hecho, dejé lo que era de niño.

I. CORINTIOS, 13, 11.

Puede parecer extraño que un filósofo tan deseoso de difundir sus ideas como lo fué Descartes no haya expresado nunca ideas personales respecto de la pedagogía. Se dirige a los maestros —es notable la amabilidad que manifiesta para con los jesuítas²— y se amolda a las usanzas de ellos, por ejemplo al redactar los *Principios* en forma de curso³, con breves subdivisiones, mientras que espontáneamente su pensamiento se expresaba como una meditación continua.

Sin embargo, la doctrina cartesiana tenía como preliminar una crítica tan aguda del *contenido* de la enseñanza tradicional que se hubiera podido esperar que, en cambio, iba a ofrecer sugerencias nuevas respecto a la *manera* de enseñar. Pero en el *Discurso* todos los

¹ Las referencias están hechas a la edición Adam-Tannery, abreviado A. T. (DESCARTES, *Oeuvres*, París, 1897-1913); pero hemos tenido en cuenta las modificaciones de destinatario o de fecha propuestas para ciertas cartas en un artículo de Charles Adam, *Correspondance de Descartes, nouveau classement*, aparecido en la *Revue Philosophique*, mayo-junio 1933, págs. 373-401, y también las que incluye la nueva edición de la correspondencia que están publicando Adam y Milhaud (DESCARTES, *Correspondance*, tomo I, París, 1936; tomo II, París, 1938; tomo III, París, 1941; tomo IV, París, 1947). Cuando nuestra referencia contiene una modificación en relación con la edición Adam-Tannery, lo hemos señalado por un asterisco.

² Respecto de la diplomacia de Descartes con los jesuítas, ver su correspondencia con los Padres Charlet, Dinet, Noël, Vatier y consultar: GOUGHIER, *La pensée religieuse de Descartes*, París, 1924, págs. 128-132.

³ Descartes escribe a Mersenne acerca de los futuros *Principios*: "...mon dessein est d'écrire par ordre tout un Cours de ma Philosophie en forme de Thèses, où sans aucune superfluité de discours, je mettray seulement toutes mes conclusions avec les vraies raisons d'où je les tire, ce que je croy pouvoir faire en fort peu de mots..." (11 de novembre de 1640, A. T., III, pág. 233).

golpes apuntan a las materias de enseñanza, sin que Descartes formule siquiera una objeción al modo cómo se las enseñaba.

Acaso el silencio de Descartes es meramente casual: a su muerte prematura se debería el hecho de que no haya contribuido personalmente a la ola de protestas que se elevaban por doquier en contra de la manera tradicional de instruir a los niños; los jansenistas con sus *petites écoles* serían los herederos espirituales de Descartes y sus innovaciones pedagógicas¹, llenarían una laguna en la obra del filósofo.

Pero cabe también otra hipótesis: acaso debemos atribuir el silencio de Descartes a su realismo; era poco inclinado a esperar ver en uso "lo que presupone grandes cambios en el orden de las cosas"² y un pasaje del *Discurso* deja ver que sabía medir la dificultad de la tarea³. Su gigantesca ambición de reformar el cuerpo entero de las ciencias le basta, y deja de lado el problema práctico del modo de enseñarlas. Sabemos que Descartes aprobaba los proyectos de Comenio⁴, pero se trata de una mera aprobación de principio, pues expresa escepticismo ante las reformas concretas propuestas por el gran pedagogo. Al modo de Montaigne, Descartes era conservador, no por apego a las costumbres tradicionales, sino por temor de empeorarlas al pretender remediarlas⁵. Si su adhesión parcial a las ideas de Comenio representa más que una cortesía vaga, convendría concluir que, por más que desaprobaba la pedagogía tradicional, Descartes no se propuso nunca reformarla, porque experimentaba una especie de desaliento timorato frente a toda innovación que no fuera puramente especulativa e individual.

Pero creemos que la ausencia de una doctrina pedagógica en la obra de Descartes responde a causas profundas: resulta por una parte

¹ Ver SAINTE-BEUVE, *Port-Royal*, libro IV, cap. 2 y 3. Los jansenistas fueron los primeros que enseñaron a los niños a leer en textos franceses y no en latín como era tradicional. Son bien conocidas la *Grammaire générale* y la famosa *Logique*, obras de Arnauld; pero en la historia de la pedagogía es igualmente importante su *Règlement d'Études*, así como la *Méthode latine* y la *Méthode grecque* de Lancelot.

² Descartes emplea esta fórmula a propósito de un proyecto de lengua internacional, carta a Mersenne, 20 de noviembre de 1629, A. T. I, pág. 32.

³ "Je me persuadai qu'il n'y aurait véritablement point d'apparence qu'un particulier fit dessein de réformer... le corps de science ou l'ordre établi dans les écoles pour les enseigner" (*Discurso*, segunda parte, A. T. VI, pág. 13).

⁴ Ver carta Hogelande, agosto de 1638*, A. T. II, pág. 347. Adam-Milhaud (III, pág. 20, nota 1) precisan la indicación dada en A. T. *Supplément*, págs. 99-100 y demuestran que la obra de Comenio que había visto Descartes es los *Conatuum Comeniorum Praeludia*.

⁵ Ver *Discurso*, segunda parte, A. T. VI, págs. 13-15.

de la concepción que el filósofo se hace de la naturaleza del niño y del hombre, y por la otra, de la noción que tiene de la verdad.

I

Toda pedagogía apunta finalmente hacia el adulto en que quiere ver tornarse el niño; toda educación tiene la ambición de permitir un día al niño prescindir del educador y del medio favorable; pretende que una vez librado a sí mismo, el joven encuentre en las enseñanzas que modelaron su infancia la fuerza de permanecerles fiel. Esto no implica forzosamente que la edad adulta se extienda como mera prolongación de la infancia y que se encuentren en el hombre hecho, madurados y desarrollados, precisamente los mismos rasgos de carácter que ya se discernían en el niño. Se puede pensar que la mentalidad infantil no es asimilable a la del adulto y sin embargo estimar que se opera un paso paulatino, una transposición de una a la otra. Pero dicha concepción —que es la de los pedagogos modernos—, lo mismo que la antigua y sumaria noción según la cual el niño es simplemente un hombre diminuto, permiten pensar que lo que se habrá sembrado durante los primeros años de la vida fructificará más tarde; al enmendar a un niño, se ejercería una acción de largo alcance, pues el niño sería el padre del hombre.

Ahora bien, según Descartes, aquí se trata de presupuestos que no debemos aceptar sin crítica. Naturalmente, el filósofo no pone en tela de juicio la continuidad orgánica que caracteriza a la vida física de un individuo; pero es en ella y solamente en ella donde él reconoce una continuidad: el hombre adulto se define por el ejercicio de su entendimiento y por el uso de su libre albedrío, la infancia no es sino una vida intra-uterina prolongada. No es el nacimiento físico el que marca la ruptura; lo decisivo es la acesión a la vida intelectual, cuya condición necesaria es el acabamiento del desarrollo orgánico. *El niño se halla próximo al embrión y no al adulto.*

Según Descartes, lo mismo que el feto, el niño es prácticamente asimilable al animal; es una máquina librada a las reacciones automáticas que su estructura orgánica determina en él. En el niño, el alma pensante se halla oscurecida por la presencia molesta de un cuerpo inacabado o, más precisamente, de un cerebro blando toda-

vía, de modo que las exigencias del organismo invaden todo el campo de la conciencia¹.

Por supuesto, Descartes no estima que para pensar, el alma haya menester del cuerpo; explica que el alma del embrión, tan pronto como se hallaría separada de su organismo imperfecto, experimentaría en toda su plenitud la intuición de las ideas. Sin embargo, el cuerpo no es necesaria ni constantemente una prisión para el alma: de ser adulto y de funcionar sin tropiezo, permite el ejercicio del pensamiento puro, el recogimiento del alma en sí misma. Pero viene a ser una oscura prisión tan pronto como deja de funcionar de un modo impecable, bien que se halle en curso de crecimiento (infancia) o de recuperación (sueño), bien que esté en mal estado temporario (desvanecimiento, apoplejía) o durable (demencia).

La infancia, pues, puede compararse con un sueño profundo: toda la atención queda confiscada a beneficio de los datos sensibles². Cuando niños nos hemos hallado de una manera permanente en el nivel más bajo de nuestra vida de adulto, o mejor dicho, el adulto escapa tan sólo por momentos a las condiciones de la infancia, a la servidumbre corpórea. Seguimos siendo máquinas en las tres cuartas partes de nuestras acciones, mientras que el niño no es más que máquina.

Por lo tanto, es necesario aplicar al niño exactamente aquello mismo que vale para el animal: una *higiene* y un *adiestramiento*.

Es bien conocida la importancia considerable que Descartes concedía a la medicina³. De tener fundamentos científicos, la higiene y la medicina podrían asegurar la buena marcha de toda la inmensa parte física de nuestro ser⁴. Tendrían que representar su papel en todas las etapas de nuestra existencia: primero para condicionar el desarrollo más armonioso del embrión al velar sobre la salud de la mujer embarazada; más tarde, para indicar el régimen y en general el tipo de vida más favorable para nuestro organismo⁵.

¹ Ver *Principios*, I, 47; carta a Regius de mayo de 1641 —la segunda en ese mes— A. T. III, pág. 375; carta a "Hyperaspistes", 2 de agosto de 1641, A. T. III, pág. 424; carta a Silhon de marzo o abril de 1648*, A. T. V, pág. 137; carta para Arnauld, 29 de julio de 1648, A. T. V, pág. 219.

² Ver *Conversación con Burman*, 16 de abril de 1648, A. T. V, pág. 150.

³ Ver *Discurso*, sexta parte, A. T. VI, pág. 62.

⁴ Ver *Respuestas a las cuartas objeciones*, A. T. IX A, págs. 178-179 (texto latino, A. T. VII, págs. 229-231); ver también carta a Newcastle del 23 de noviembre de 1646, A. T. IV, pág. 573.

⁵ En su correspondencia con la princesa Elisabeth, Descartes le da a menudo indicaciones de higiene: ver cartas a Elisabeth del 18 de mayo y de mayo o junio de 1645 (A. T.

El adiestramiento del niño tiene dos finalidades: una consiste en adaptarlo a las costumbres y a los gustos de los adultos entre quienes vive, otra es la de enriquecerlo con cierto número de adquisiciones, que se revelarán provechosas para el adulto que será más tarde.

A veces se cree que los hombres del siglo XVII no supieron ver en el niño sino un hombre en miniatura. Descartes, por lo menos, no cometía este error: es muy consciente del hecho de que el "mundo infantil" difiere profundamente del del adulto, pero no se le ocurre que el adulto deba plegarse a las exigencias de esta mentalidad particular, por lo menos una vez pasado el período durante el cual el niño se halla en manos de las nodrizas que se entontecen con él. Muy al contrario, son los niños quienes deben adaptarse a las características del mundo de los hombres hechos: una gran parte de los esfuerzos de un preceptor no apunta a otra cosa que a volver a su alumno "soportable" para ellos.

Para preparar al niño a su futuro personaje de adulto se utilizarán sus diversas tendencias y sus pasiones a fin de inculcarle una gran masa de saber, aprovechando su memoria fresca todavía; así aprenderá las lenguas y la *historia* en el sentido amplio que le daba Bacon; se le formará también una serie de costumbres para prepararlo al trato social, cuidando en él desde los reflejos de cortesía hasta los conocimientos prácticos. Pero todavía no se trata de dirigirse a lo que propiamente constituye el hombre: el entendimiento y la libertad. No es que el niño estuviese desprovisto de ellos, sino que, en él, el alma pensante se halla ofuscada, oscurecida, recubierta por las exigencias imperiosas y urgentes de su organismo, las que un cerebro demasiado blando aún no puede interceptar y que le prohíben una conciencia reflexiva de sí mismo y una toma de posesión de las ideas que sin embargo posee¹.

IV, págs. 200-203 y págs. 219-221); carta de diciembre de 1646 (A. T. IV, págs. 589-590); cartas de marzo y de julio de 1647 (A. T. IV, págs. 624-625; A. T. V, págs. 65-66); carta de octubre de 1648 (A. T. V, pág. 233); carta del 22 de febrero de 1649 (A. T. V, pág. 281); ver también carta a Pollot de 1648 (A. T. V, págs. 556-559).

¹ Sobre el innatismo de Descartes ver en particular *Respuestas a las terceras objeciones*, 10, A. T. VII, pág. 189 - IX A, pág. 147; *Notae in programma*, A. T. VIII B, pág. 358: nuestras ideas nos son innatas eodem sensu, quo dicimus, generositatem esse quibusdam familiis innatam, aliis vero quosdam morbos, ut podagram vel calculum: non quod ideo istarum familiarum infantes morbis istis in utero matris laborent, sed quod nascantur quadam dispositione sive facultate ad illos contrahendos.

II

Llegaremos a la misma conclusión si encaramos el problema por el ángulo opuesto, vale decir, si tratamos de ver si la verdad, si la ciencia, tales como las concibe Descartes, pueden ser asimiladas por un niño, si son ellas susceptibles de ser “puestas a su alcance”.

Bien se sabe que Descartes rechaza el empirismo sensualista y, lo que para él es solidario con tal rechazo, que distingue radicalmente pensamiento y extensión, alma y cuerpo. No llegamos a lo inteligible merced a una progresión que partiría de lo sensible; al contrario, la condición preliminar del conocimiento de lo inteligible es el apartar rigurosamente de nuestro espíritu el “testimonio variable de los sentidos”¹.

De modo que nuestro único acceso a la verdad lo debemos a la intuición, a esa capacidad que tenemos de *ver* ideas con los ojos del espíritu, y, cuando se presentan clara y distintamente ante nosotros, de captar inmediatamente su evidencia. Ahora bien, únicamente la evidencia presente nos manifiesta la verdad: aunque, las más de las veces, yo razone a partir de evidencias rememoradas, de recuerdos de evidencias, sin embargo no tienen validez sino porque han sido actuales una vez. Y no sólo la ciencia implica así en su base que algunas verdades hayan sido captadas una vez en una evidencia presente, sino que pasa lo mismo con la ética; ella también encuentra su fundamento en algunas “verdades llaves”, ante todo la existencia de Dios y la espiritualidad del alma². Así se derrumba el principio de autoridad, pues ninguna noción adquirida de oídas tiene los caracteres de la verdad; aun cuando se viera confirmada por la experiencia de la evidencia, mientras no se la haya percibido en una evidencia actual, mientras la luz natural no la haya discernido entre las ideas innatas en mi espíritu, no habré tomado posesión de ella y será para mí como si no existiera.

Pero este silencio de los sentidos, condición preliminar de la evidencia, tan sólo un adulto puede experimentarlo, pues supone que la sumisión constante al cuerpo ya no sea una necesidad vital. Vale

¹ *Regulae*, Regla III, A. T. X, pág. 368.

² Ver cartas a Elisabeth del 18 de mayo y sobre todo del 15 de setiembre de 1645 (A. T. IV, pág. 202 y págs. 291-295).

decir que únicamente el adulto es capaz de llegar a la verdad; tan sólo él goza —en una medida por lo demás restringida— de cierto juego con respecto de su organismo; tan sólo él puede despegarse de éste y orientar libremente su atención. Por eso es por lo que Descartes no se dirige sino al adulto, a aquellos que comparten con él el “buen sentido”, la capacidad de ver la verdad. Entre iguales, no hay lugar para “pedagogía” alguna: por lo tanto, si Descartes no tiene pedagogía, propone un *método*; relata su itinerario intelectual propio, para que sus lectores puedan aplicarse a sí mismos, como autodidactas, las lecciones que puedan sacarse de él, y entre otras la primera, a saber la necesidad de ahogar en nosotros la voz de la infancia para que sea posible el recogimiento que permitirá la meditación del adulto.

Y nadie puede encargarse por nosotros de esta obra de liberación: solamente nosotros la podemos realizar. Nadie puede hacernos ver¹. Por cierto, la intuición simple o prolongada (deducción) no puede ser mal hecha², pero hace falta haber logrado antes una buena orientación de la atención y esto depende solamente del libre albedrío de cada cual. La conversión a lo inteligible, la toma de posesión del alma por el entendimiento, que nos libera de la sujeción al animal máquina y nos hace surgir sobre un plano que es, a la vez, el de la libertad y el de la verdad, del pensamiento evidente y fecundo, aun cuando la habríamos ambicionado bajo la inspiración de un itinerario intelectual ejemplar, sin embargo no la debemos a nadie más que a nosotros. Por cierto, el conocimiento del método a seguir nos facilita incomparablemente la tarea; pero no recibimos la iluminación final sino merced a nuestra propia luz natural, merced a una experiencia intelectual que es por definición personal.

Por otra parte, Descartes desconfía mucho de cierto platonismo; pocos filósofos insistieron tanto como él sobre el hecho de que el alma está íntimamente unida al cuerpo y no se limita a “emplearlo”³. Para él se trata solamente de hacer callar el organismo y su expresión inmediata, la voz de la infancia, en nuestros raros momentos⁴ de recogimiento cabal, y en los demás, no de domarlo como una fuerza adversa, sino de domesticarlo, de hacer de él un servidor fiel y dócil.

¹ Ver carta a Mersenne del 21 de enero de 1641, A. T. III, pág. 283 y pág. 285.

² *Regulae*, Regla II, A. T. X, pág. 365.

³ Ver *Respuestas a las cuartas objeciones*, A. T. VII, págs. 227-228, IX A, págs. 176-177.

⁴ Ver carta a Elisabeth del 28 de junio de 1643, A. T. III, págs. 692-693.

Es esto lo que pretende lograr el método, que no consiste sino en la instauración de cierto número de hábitos, y la misma ética no será otra cosa.

La estrechez del campo de nuestra atención, su movilidad, su fugacidad, son las consecuencias de la unión del alma con un cuerpo; pero, en cambio, nuestra máquina puede también representar en cierto modo el lastre capaz de asegurarle alguna estabilidad y alguna continuidad. En cuanto significa que vivimos y nos desarrollamos en el tiempo, el cuerpo es la razón de ser última de nuestros hábitos. La máquina es un órgano de repetición; nos incumbe a nosotros procurar que esta potencia de fidelidad sirva para mantener actitudes físicas que a su vez condicionan estados anímicos favorables a la vida intelectual; podemos oponer hábitos a hábitos, el de “juzgar bien”, “de saciarse de verdades”¹ a la costumbre de tomar precipitadamente a nuestra cuenta los aforismos del sentido común, tan enemigo del “buen sentido”. Los hábitos representan otras tantas economías de esfuerzo: tan sólo ellos pueden procurarnos cierta permanencia y, por lo tanto abrirnos la posibilidad de un progreso. Mediante la repetición² logramos arraigar nuestras evidencias en convicciones, nuestras resoluciones en hábitos. Pero como punto de partida, siempre hay una iluminación del entendimiento que implica como condición que hemos logrado por un momento librarnos del pasado —del saber, de la *memoria*— y de su forma más peligrosa, la memoria personal que nos abrumba bajo el peso de nuestra infancia³. Lo cual significa que el niño, incapaz de pensamiento claro y distinto, no puede practicar el método ni captar las nociones que fundamentan la ética. Por cierto, él puede contraer hábitos, y el educador utiliza justamente esta aptitud del organismo joven en el adiestramiento, pero estos hábitos se le imponen desde afuera, y son meros hábitos corpóreos.

Tuvimos que esquematizar mucho: por supuesto, la adolescencia se despliega sobre una apreciable duración. El entendimiento puro

¹ *Discurso*, segunda parte, A. T. VI, pág. 19.

² Ver, por ejemplo, *Respuestas a las cuartas objeciones*, A. T. VII, pág. 231 - IX A, pág. 179; carta a Reneri para Pollot *de abril o mayo de 1638*, A. T. II, pág. 37; carta a Elisabeth del 15 setiembre de 1645, A. T. IV, págs. 295-296.

³ Son innumerables los pasajes en los que Descartes indicó a la infancia como fuente principal de nuestros prejuicios; ver en particular *Discurso*, segunda parte, A. T. VI, pág. 13; *Respuestas a las sextas objeciones*, 10, A. T. VII, pág. 438 - IX A, págs. 237-238; *Principios*, I, 71 y 72; carta a Morin del 13 de julio de 1638, A. T. II, págs. 212-213; carta al abate de Launoy del 22 de julio de 1641, A. T. III, pág. 420.

comienza afirmándose durante breves instantes: es así como niños muy jóvenes pueden ya a veces entender las matemáticas. Pero en cuanto geómetra, el niño ha salido de la infancia, ya no es inferior a su maestro, ambos participan igualmente del buen sentido. El educador tiene que ver a veces con un igual, a veces con un ser inferior —a veces con el hombre, a veces con el animal—, pero no tiene nunca que ver con un “futuro hombre”, con un “hombre en devenir”.

Un solo dominio queda abierto por igual al niño y al hombre, el de la religión¹, pues la fe pone en juego no el entendimiento sino la voluntad². La operación de la gracia queda totalmente independiente de la autonomía intelectual alcanzada por el individuo. Pasa lo mismo con la virtud propiamente dicha, que no es sino “buena voluntad”, firme resolución³ de ejecutar lo que uno cree mejor, y no capacidad para discernir lo que es efectivamente, mejor. De modo que el niño es perfectamente susceptible de recibir una enseñanza religiosa (que la gracia podrá o no volver fructífera). Pero tampoco aquí puede tener lugar pedagogía alguna, vale decir un sistema dirigido al niño en cuanto tal. El adulto no se halla respecto a la revelación en una situación distinta a la del niño: por eso Descartes contestó un día a un reformado que quería convertirle, que él permanecería fiel “a la religión de su nodriza”⁴; en efecto, el argumento de la pródica religiosa es el argumento de autoridad y se dirige exactamente en el mismo lenguaje al niño y al adulto.

Conclusión

Por lo tanto, creemos que la ausencia de una pedagogía en la obra de Descartes queda en perfecta consonancia con un sistema que, en efecto, no la comporta: al niño no le corresponde sino un adiestramiento autoritario, y para el adulto no vale sino un método que se aplica a sí mismo, como autodidacta. ¿Y qué ilustración mejor podría

¹ Ver *Conversación con Burman*, 16 de abril de 1648, A. T. V, pág. 176: [videmus] *idiotas ac rusticos aeque caelo potiri posse ac nos*.

² Ver *Regulae*, Regla III, A. T. X, págs. 115-116; *Respuestas a las segundas objeciones*, 5, A. T. VII, págs. 147-148 - IX A, págs. 115-116; y sobre todo carta a Buitendijck, de 1643, A. T. IV, pág. 63: *fides enim ad voluntatem pertinet*.

³ Ver carta a Elisabeth del 4 de agosto de 1645, A. T. IV, pág. 359; epístola dedicatoria de los *Principios*, A. T. VIII A, págs. 2-3 - IX B, pág. 22.

⁴ Ver CHARLES ADAM, *Vie et oeuvres de Descartes* (A. T. XII) pág. 345.

proponerse de este hecho que la historia de Nicolás Malebranche, en quien, cuando tenía veinte años, sus maestros oratorianos notaban “*esprit médiocre, boutif et pieux*” y que, seis años después, cuando encuentra la obra de Descartes, se despierta de una vez y para siempre a la vida intelectual?