

## LA PREOCUPACION PEDAGOGICA DE FRANCISCO SANCHEZ

Por regla general, la primera y última noticia que el estudiante de Filosofía recibe sobre Francisco Sánchez se limita a registrar la orientación escéptica de su pensamiento. Ha sido Sánchez, como tantos otros, víctima de los manuales, y su nombre, al que apenas se presta atención, suele ir aparejado al de otros filósofos de la Edad Moderna cuya obra reclama de continuo, y únicamente, los principios y actitudes del “nada se sabe” pirrónico.

L. Gerkrath<sup>1</sup> —el primer estudioso que acometió la faena de analizar en conjunto la filosofía de Sánchez— supo ver los aspectos constructivos que contiene la obra de este pensador. A partir de Gerkrath, las interpretaciones que de él se han hecho admiten de una vez por todas que, por debajo de sus declaraciones de escepticismo total, el médico de Tuy se afanaba en poner los cimientos de un nuevo método científico libre de las sofisterías y vanas lucubraciones del escolasticismo decadente.

Es ya un hecho admitido que el *Quod nihil scitur*, único libro filosófico de Sánchez de cierta envergadura que hoy conocemos, es obra de carácter introductorio. A los largo de esas páginas Sánchez nos anuncia frecuentemente que tiene otros trabajos en preparación, y que éstos vendrán a completar y aclarar lo que en el *Quod nihil scitur* queda solamente sugerido. Indudablemente, la obra que, de conservarse en nuestros días, haría de Sánchez —antes, incluso, que Bacon— el primer filósofo del Renacimiento que vio la ciencia en su sentido moderno, sería su *Método universal de las ciencias*, obra en castellano, cuyo sólo título pone de manifiesto lo que fue preocupación sancheziana de primerísima importancia. Con la promesa de ese libro, que llegó a escribirse<sup>2</sup>, se cierran las páginas del *Quod nihil scitur*<sup>3</sup>. Y su pérdida ha privado a la posteridad de lo que ciertamente hubiese servido para juzgar con más propiedad las intenciones filosóficas de este autor.

Pero, a pesar de que no poseamos hoy una más completa muestra del pensamiento sancheziano, es posible deducir de los contenidos del *Quod nihil scitur* cuál habría de ser su dirección fundamental. Sobre el método científico de Sánchez, es iluminadora esa declaración suya que establece que sólo

<sup>1</sup> Cf. L. Gerkrath, *Franz Sánchez: Ein Beitrag zur Geschichte des Philosophischen Bewegungen in Anfange der Neueren Zeit* (Viena 1860).

<sup>2</sup> “Il (Sánchez) a fait aussi un livre Espagnol de la Methode universelle des sciences qui est forte docte”, *Patimiana*, p. 98.

<sup>3</sup> Interim nos ad res examinandas accingentes, an aliquid sciatur, et quomodo, libello alio praeponemus: quo methodum sciendo, quantum fragilitas humana patitur exponemus, p. 53. (Esta y todas las demás citas del *Q. n. s.* que aparecen en este trabajo están tomadas de la edición de Joaquim de Carvalho, *Francisco Sanchez, Opera Philosophica*, Coimbra 1955).

mediante la experiencia y el juicio podemos disminuir un poco nuestra ignorancia. Pues aunque, según Sánchez, los sentidos no están capacitados para procurarnos un entendimiento de las cosas que sea enteramente satisfactorio, algo logramos por medio de la confrontación y clasificación de nuestras sucesivas experiencias. Lo que Sánchez parece proponer —y no es ésta la ocasión para analizar por menudo este aspecto de su filosofía— es la adopción de un método inductivo que nos permita alcanzar conclusiones *a posteriori*, basadas en el mayor número posible de experimentos. El profundo desacuerdo que tiene lugar entre la idea sancheziana de la ciencia y la que en su tiempo conservaban aún muchos filósofos de inspiración aristotélico-escolástica estriba en que, mientras Aristóteles y los aristotélicos consideraban que el objeto de la labor científica lo constituían las esencias universales de las cosas, Sánchez, guiado, sin duda, por lo que Menéndez Pelayo califica de “un amor sin límites a las realidades concretas”<sup>4</sup>, dirigía a ellas su atención. Naturalmente, toda labor científica que desestime, por inválido, el estudio de las esencias ha de contener una cierta dosis de escepticismo; o, usando de una terminología más actual, ha de resignarse a alcanzar tan sólo el dominio de lo probable.

El método inductivo-experimental recomendado por Sánchez (y al que, insisto, se alude aquí muy brevemente)<sup>5</sup> se encuentra, por tanto, con un sinfín de dificultades: las múltiples dificultades que surgen de la consideración del ser individual. Pero nuestro autor no tuvo escrúpulo en reconocer las deficiencias de su propio método, porque estimó que, pese a sus limitaciones, era el único capaz de aproximarle a un conocimiento más a tono con las exigencias de la realidad.

Este interés por la metodología nos remite a uno de los temas del *Quod nihil scitur* que no ha solido ser objeto de comentario y que, a mi juicio, lo merece.

Sánchez encarna la figura del *médico humanista* que, tanto en su vida como en su obra, se preocupa por lograr un más perfecto equilibrio y desarrollo de las cualidades del hombre, entendido éste como una unidad inseparable de cuerpo y de espíritu. La devoción con que Sánchez se entregó a su oficio de médico es sólo comparable con la que demostró poseer en el ejercicio de sus labores docentes. Profesor durante más de treinta años en la Universidad de Toulouse —donde otro médico-filósofo español, Ramón Sabunde, lo había precedido—, Sánchez se labró una firme reputación entre las gentes de ciencias y de letras en la Europa de su tiempo. Semejante en este punto a Samuel Johnson, Sánchez fue un educador nato; y, como Samuel Johnson, también tuvo su Boswell: Ramón Delasse, o Delassus, quien nos dejó una biografía del maestro, única fuente que hoy nos permite conocer algunos pormenores de su vida<sup>6</sup>. Es algo de la información contenida en ese documento y, sobre todo, varias declaraciones del *Quod nihil scitur* lo que nos

<sup>4</sup> Cf. Menéndez Pelayo, 'De los orígenes del criticismo y del escepticismo, y especialmente de los precursores españoles de Kant', *Ensayos de crítica filosófica*, C.S.I.C. (Madrid 1948) p. 200.

<sup>5</sup> Cf., sobre el método de F. S., E. Senechet, *Essai sur la méthode de Francisco Sanchez* (Paris 1904).

<sup>6</sup> *De officio Medici sive de Vita Clarissimi Viri Domini Francisci Sanches*. (Incluida como prefacio a las *Opera Medica*, Toulouse 1636).

permite intentar un esbozo de las que fueron las principales ideas pedagógicas de Sánchez, asunto al que está dedicado el presente estudio.

### *Investigación, Verdad, Fe*

Ya en la epístola al lector con la que da comienzo su libro propone Sánchez cuál ha de ser el espíritu que el profesor de Filosofía debe inculcar en sus discípulos. Si hubiésemos de resumir en pocas palabras su consejo habría que hablar de un afán inquisitivo, presidido por la libertad de pensamiento y consciente, al mismo tiempo, de las limitaciones inherentes a la naturaleza humana:

... Nec proinde tamen Veritatem tibi omnino polliceor, ut qui eam, ut alia omnia. ignorem: inquiram tamen in quantum potero: tuque utcumque apertam, et e latebris excussam persequeris. Nec tamen eam arripere speres unquam, aut sciens tenere: sufficiat tibi quod et mihi, eandem agitare. Hic mihi scopus, hic finis est: hunc quaerere etiam debes (p. 3).

Ese perseguir la Verdad sin esperar jamás alcanzarla responde a lo que puede haber de más noble en las labores del pensamiento. Y aunque el consejo no es nuevo y entronca directamente con las normas de la filosofía clásica, es lógico suponer que resultara chocante y hasta peligroso en un ambiente donde se condenaba por principio toda aventura intelectual que no *garantizase* resultados compatibles con la ortodoxia.

Toulouse, en época de Sánchez, era ciudad de un extremado celo teológico. Y es extraño —como han hecho notar algunos— que Sánchez no fuese víctima de la persecución que otros contemporáneos suyos padecieron. Su afición al libre examen lo lleva a rechazar toda actitud *servil*, como él la llama, que se limite a aceptar sin discusión la doctrina recibida. Sobre esa rebelión contra las *autoridades* algo diremos en seguida. Pero quizá convendría, primero, tratar de ver cómo Francisco Sánchez se esforzó en mantener al mismo tiempo su libertad inquisitiva y sus creencias religiosas. Porque sorprende el hecho de que, junto a vibrantes declaraciones de independencia —*nec a me postules multorum auctoritates, aut in autores reverentiam, quae potius servilis et indocti animi est, quam liberi, et veritatem inquiringis. Solam sequar ratione Naturam* (p. 3)—, aparezcan también confesiones de absoluta sumisión a las verdades de la fe: *excusationem aliquam habet Philosophorum opinio; sed nullam pertinacia in non credendo, et contumacia in fidem* (p. 25). Esta actitud no puede significar otra cosa que una radical separación entre Fe y Filosofía, o, lo que es lo mismo, un negar lo que, según la tradición en que Sánchez se educó, venía entendiéndose por “filosofía cristiana”. ¿Cómo sería posible conciliar ambas enseñanzas —libertad, de un lado, sumisión, de otro— y de considerarlas como partes no-contradictorias de un mismo cuerpo de doctrina?

Teniendo presente la indiscutible vocación pedagógica de Sánchez y su deseo de formar hombres íntegros y enemigos de la superchería y del fraude, resultaría impropio interpretar esas manifestaciones de fidelidad como un mero salvoconducto que lo libraba de la persecución. Bien es cierto que estas públicas fórmulas de obediencia eran frecuentes entre los judíos conversos,

y Sánchez era uno de ellos. Pero lo más probable es que el buen médico fuese, en efecto, un sincero creyente en los dogmas de la Revelación.

John Owen —quien ha mostrado poseer un hondo interés en la persona y en la obra de Sánchez— se detiene a considerar esta duplicidad filosófico-religiosa a la que ahora nos referimos. Y llega a la conclusión, acertada, según mi parecer, de que Sánchez fue (acaso sin darse cuenta y, desde luego, sin admitirlo) un defensor de la Doble Verdad<sup>7</sup>. De ser cierto este modo de ver las cosas, Sánchez representaría bien los orígenes de ese nuevo tipo humano que es producto casi exclusivo de la modernidad: el hombre cuya razón se opone a sus creencias, conflicto interior que tan dolorosamente han experimentado tantos filósofos.

### *Relaciones entre maestro y discípulo*

Si, como hemos indicado, Sánchez defiende a ultranza (con la única excepción de la autoridad que proviene de la Fe) la libertad de investigación, es lógico que una de sus normas fundamentales sea la de proponer que el estudiante trate de no ligarse excesivamente a las enseñanzas de ningún maestro. Ya aludíamos hace un momento a su rebelión contra las doctrinas establecidas. Y es natural que, cada vez que Sánchez toca este asunto de la independencia intelectual, tenga por fuerza que referirse al ciego servilismo de los aristotélicos con quienes tuvo que convivir. Repárese en que sus ataques no van dirigidos principalmente contra el propio Aristóteles —*Hercule Aristotelem inter acutissimos Naturae scrutatores plurimum valere iudico* (p. 3)—, sino contra aquéllos que se limitan a repetir, y, por lo común, empañándolas, las enseñanzas del Filósofo. La conducta intelectual de estos fieles seguidores del pensamiento aristotélico es, a ojos de Sánchez, despreciable:

... facileque ad Aristotelem convolant, voluunt, evoluunt, memoriae mandant; isque doctior est, qui plura ex Aristotele novit recitare. Quibus si vel minimum neget, muti fiunt: te tamen blasphemum clamant, si contra arguas, sophistam. Quid his facias? Miserum (p. 2).

La razón primordial por la que no es aconsejable depender de las enseñanzas de ningún maestro en particular estriba en que nadie (ni siquiera Aristóteles —como puntualiza Sánchez con expresiones en las que no está ausente la ironía) se halla en posesión de la verdad. Así, la entrega a un sólo maestro haría del estudiante un esclavo, pero no necesariamente un hombre docto: *Si totus se dedat alicui, servus fit, non doctus: illiusque dogmata quo iure, quaque iniuria tuetur quantum potest* (p. 45).

Pero, contra lo que podría esperarse, tampoco recomienda Sánchez que el estudiante escuche las enseñanzas de varios maestros; pues, si bien es cierto que esta práctica lo haría más libre, le resultaría extraordinariamente difícil escoger con buen criterio lo que, de entre todo lo dicho, pareciese más verdadero: *Quod si omnibus aequè credat, aequèque nulli: ut ab omnibus excerptat, quae sibi videantur, magis liberum hoc est: sed et difficile magis. Quanto enim iudicio eget horum lites dirimere conatur?* (pp. 45-46).

<sup>7</sup> Cf. John Owen, *The Sceptics of the French Renaissance* (London-New York 1893) 626.

A estas dificultades en el aprendizaje ha de añadirse el que, como Sánchez indica, son poquísimos los preceptores (si es que hay alguno) que se sirven de un buen método de enseñanza, siendo el método lo más importante en las tareas de la educación: *nihil enim tantum in docendo momentum habet, quantum methodus* (p. 44).

Debido a que todas las cosas que existen en el Universo están relacionadas entre sí, para saber perfectamente algo habría también que saber todo lo demás; de tal forma, que las tareas del conocimiento son interminables. Y como la vida de los hombres es muy breve, sería preciso encontrar la justa medida de lo que se tiene que enseñar, es decir, de lo que parece más conveniente aprender. Lo que en definitiva se nos exige —precisa Sánchez— es, si bien se mira, un imposible: medir lo infinito con lo finito, y, lo que es más, comprenderlo: *infinitum finito metiri, et quod magis est, comprehendere* (p. 44).

Ante una empresa de tales características hay un tipo de preceptor —prosigue Sánchez— que opta por abreviar en extremo sus enseñanzas, ya que está fuera de sus posibilidades alargar su propia existencia (lo que, humoriza Sánchez, “sería más deseable”). Y lo que ocurre es que, a fuerza de abreviar, su doctrina se torna oscura e ininteligible:

...hic artem contrahere (cui vitam producere non licet, quod potius esset, et necessarium) dum nititur, longiorem efficit viam, difficilioremque brevitate, subindeque obscuritate sua (p. 44).

Hay otros maestros, por el contrario, que se detienen en explicaciones abundantes y prolijas, y se hacen viejos tratando de explicar los primeros principios, haciendo que nosotros envejecamos también con ellos: *alter dum fuse, ut est, prodit, in primis consenescit principiis, nosque cum illo* (p. 45).

El mejor maestro sería, pues, el que siguiese un término medio entre ambos extremos. Pero —se lamenta Sánchez— los que se gozan en la moderación y el equilibrio “son muy pocos”.

En general, y salvo rarísimas excepciones, los maestros deforman la mente de los discípulos. Por eso, el que quiera saber algo deberá dedicarse a contemplar las cosas mismas —*qui recte iudicare vult, res contempletur* (p. 47)—, con todo el trabajo y la dificultad que esta labor implica, y guiarse exclusiva o casi exclusivamente de la experiencia y del buen uso de sus facultades cognoscitivas.

¿Qué función, pues, le estaría reservada al que profesa la docencia? ¿Es su misión una misión inútil o, lo que es más grave, perniciosa?

Sánchez descalifica toda empresa docente que opte —con exclusión de lo demás— por enseñar cosas; y basa la fuerza de su argumento en que una acumulación de datos en la mente no constituye la ciencia. Si a eso se añade que la erudición es ideal vano, que a nada conduce, se entiende por qué Sánchez califica de “ineptos” a los que piensan de esa manera:

Nec id etiam verum est, multarum rerum cumulum in mente scientiam esse: quod quidam inepte cogitant, eos doctos proferentes qui plura viderint, audierint, recitareque subinde possint, tum in eadem scientia, tum in diversis (p. 11).

Es evidente que, para Sánchez, la verdadera y recta educación habría de consistir en otra cosa, ajena al mero culturalismo. Y, muy probablemente, pues tal parece ser el espíritu que se desprende de su obra, nuestro autor defendería la creencia de que la máxima valoración del hombre habría de hacerse desde un punto de vista ético. En ese caso, el buen maestro quedaría justificado si, al comunicar al discípulo los muchos o pocos conocimientos que él poseyera o creyese poseer, diese a sus enseñanzas una virtud que no provendría de su propia erudición o de su preparación científica, sino, más bien, de su calidad moral.

### *Sobre el estudio*

Uno de los aspectos del *Quod nihil scitur* que más despiertan la curiosidad del lector son las consideraciones de Sánchez sobre el trabajo intelectual, como actividad humana. Habiendo quedado reducida la mejor misión del maestro, si nuestra interpretación es válida, a orientar éticamente al discípulo, deberá éste emprender por sí solo el estudio de las cosas. Pero resulta que la dificultad que esa labor lleva consigo hace del estudio una ocupación poco recomendable. ¿Qué no padece quien se emplea en el estudio?, se lamenta Sánchez. *Nullibi tantus labor* (p. 48). Y, lo que es peor, *nullibi tam pauca scientia* (p. 48). Un estudiante aplicado que quisiese obtener un conocimiento mediano de la realidad, incluyendo lo que otros investigadores dejaron escrito en sus libros, tendría que estudiar perpetuamente. ¿Y quién tendría ánimo suficiente para someterse a este tipo de existencia? Vivir dedicándose por entero a las faenas del pensamiento sería practicar un género de vida presidido por el sufrimiento. Y añade Sánchez: "Pero, ¿por qué dije género de vida? Mejor sería llamarlo género de muerte": *At quid dixi vitae genus? imo mortis genus est* (p. 50).

David Hume, cuya personalidad filosófica y la de Sánchez ofrecen no pocas semejanzas, fue, de entre las gentes de su propio siglo, quien con menos escrúpulo puso de manifiesto la indeseable condición del estudioso. He aquí, a este propósito, unas palabras suyas que merecerían recordarse:

El hombre es un ser dotado de razón; y, como tal, recibe de la ciencia el alimento y la nutrición que le son propios. Pero tan estrechos son los límites del entendimiento humano, que poca satisfacción puede esperarse en lo que a él se refiere... Así, pues, parece que la naturaleza nos indica que el mejor tipo de vida humana debe incluir una variedad de menesteres. Y, como en secreto, nos advierte que no debemos permitir que ninguna de estas funciones nos *absorba* en demasía, hasta el punto de incapacitarnos para otras ocupaciones y entretenimientos. "Dejad libre el paso a vuestra inclinación al estudio", nos dice, pero haced que esa ciencia posea un contenido humano... Prohibo el pensamiento abstruso y las profundas investigaciones, y los castigaré severamente por la melancolía pensativa a que dan lugar, y por la incertidumbre sin término en que nos envuelven... Sé un filósofo; pero, en medio de toda tu filosofía, sigue siendo un hombre"<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> "Man is a reasonable being; and as such, receives from science his proper food and nourishment: But so narrow are the bounds of human understanding, that little satisfaction can be hoped for in this particular... It seems, then, that nature has pointed out a mixed kind of life as most suitable to the human race, and secretly admonished them to allow none of these biases to *draw* too much, so as to incapa-

Todo el optimismo que en una concepción racionalista del hombre rodea las empresas del pensamiento tiene necesariamente que derrumbarse cuando a la razón se le señalan sus múltiples limitaciones. La misión de Hume, como la de Sánchez, fue la de trazar, según expresión del primero, una "geografía mental" que viniese a poner fronteras en un territorio que hasta entonces apenas las tenía. Es al reducir el ámbito del entendimiento humano y al señalar la pobreza y la dificultad que lo asedian, cuando la actividad intelectual se torna problemática. De ahí esa condena al estudio, y la dramática condición de quien, sin poder evitarlo, hace de ésta la ocupación primera de su vida.

Tanto en Sánchez como en Hume hay una conciencia del empleo del tiempo, porque ambos comparten una concepción del hombre como individuo, que tanto recuerda a los planteamientos existenciales de nuestra hora. Sánchez juzga toda operación humana en el marco de la *vida* de la persona; y siempre encuentra ocasión de vincularla a factores de entraña temporal: la enfermedad, la salud, la melancolía, la felicidad, la muerte. El estudio es una actividad más, de las muchas que un hombre puede emprender. Y el problema se plantea cuando nos preguntamos —como Sánchez hace— hasta qué punto esa actividad contribuye a mejorar psicológica, física o espiritualmente las condiciones del individuo. Dejando de lado las *beaterías* —según la familiar expresión de Ortega— de su propio momento histórico, Sánchez pone en tela de juicio un ideal humano que pretendía lograr la dicha y la perfección mediante el desarrollo y uso de los poderes racionales. Se atreve a diagnosticar, con imparcialidad de médico, que aquéllos que dedican su vida al estudio pronto son víctimas de los achaques del cuerpo, siendo lo más probable que la muerte los sorprenda antes de tiempo:

...consumptisque studendo corporis viribus, pluribus conflictabitur morbis, aut morboris affectionibus, gravedine, destilatione, arthritide, ventriculi imbecillitate, unde cruditates, delecta appetentia, lienteria, obstructions, praecipue lienis. Quid non patitur qui studiis incumbit? Moritur intempestive tandem (p. 50).

Y no terminan aquí los males que trae consigo el esfuerzo intelectual. Porque, como la mente tiene su sede en el cerebro y éste forma parte del organismo, la enfermedad no le permitirá ejercer sus funciones adecuadamente:

Haec autem mentem perturbant, affecta eius praecipua sede, cerebro scilicet: sive id per se primo, sive ab alio accidat (p. 50)<sup>9</sup>.

Pero aún suponiendo —prosigue Sánchez— que el que estudia se vea libre de todas estas afecciones de orden físico, pronto se hará melancólico

cite them for other occupations and entertainments. Indulge your passion for science, says she, but let your science be human... Abstruse thought and profound researches I prohibit, and will severely punish, by the pensive melancholy which they introduce, by the endless uncertainty in which they involve you... Be a philosopher; but amidst all your philosophy, be still a man". *An Enquiry concerning human understanding*, Selby-Bigge Ed. Sect. I (Oxford 1902) 8-9.

<sup>9</sup> Corroborata ese conflicto filosófico-religioso a que antes aludíamos el nexo que Sánchez establece entre las condiciones físico-biológicas del hombre, y sus facultades anímicas. Fácil sería deducir, de lo que él dice, la no-supervivencia del espíritu, cuestión tan vital para la doctrina cristiana sobre la inmortalidad del alma.

—*melancholicus tandem fiet* (p. 50)—, incapacitándole esta circunstancia para juzgar rectamente acerca de las cosas —*bonus enim iudex omnia affectione carece debet* (p. 57).

En uno de los párrafos en que Sánchez muestra su vena literaria (a pesar de su declarado desdén hacia esos menesteres), define la existencia del estudioso como un habitar, hablar, luchar y pensar con los muertos; un abandonar el cuidado de las propias cosas, destruyendo el cuerpo por ejercitar el espíritu:

...vita morti similis, cum mortuus degendo, pugnando, loquendo, cogitando, a vivis abstinere, propriarum rerum curam ponere, animum exercendo corpus destruere. Hinc morbi: saepe delirium: semper mors (p. 28).

El estudio no tendría, pues, ningún valor, si se lo juzgara únicamente por los resultados "científicos" que mediante él se obtienen. Estos son tan deficientes, que no bastarían para justificar el sacrificio del estudioso. Por tanto, para hacer esa actividad recomendable, sería necesario ver en ella una virtud extracientífica, capaz de traer algún provecho al hombre que la practica.

Tres son, denuncia Sánchez, los motivos principales que animan a las gentes a hacer del estudio su profesión, y los tres son impuros. O bien se estudia para reclamar las alabanzas del público, o bien para alcanzar dignidades, o riquezas —*aut ad laudem, aut dignitates, aut divitias* (p. 42). Muy pocos son los que estudian impulsados por un sincero amor a la ciencia, cuando ésa debería ser la única finalidad digna de perseguirse— *studendi nullus finis esse debet aliis, quam scire* (p. 42).

Pero —y esto es lo que nos interesa tener aquí en cuenta— como la ciencia es, en rigor, un fin inalcanzable para el hombre, el único valor seguro que lograríamos empeñándonos en el estudio provendría del *esfuerzo mismo*. Es el sacrificio del estudioso, el propio sacrificio al que se entrega conociendo de antemano el fracaso que le está reservado, lo que lo convierte en un héroe —*mihi est Apollo, qui, cum huius seculi bonis frui queat, his neglectis, rerum contemplationi se dedit, miserrima omnium status permutatione* (p. 42).

Parece, pues, que también aquí las consideraciones éticas tienen primacía sobre lo demás. Y cuando Sánchez se pregunta por la última razón que hace a algunos, él incluido, adoptar la renuncia como modo de existencia y trocar —*miserrima permutatio*— una vida de placeres por otra de privaciones, tiene que limitarse a responder: *Nescio. Sic fata ferunt* (p. 29).

### *Hacia una teoría de la educación*

Aunque tratadas de un modo indirecto, hay en el *Quod nihil scitur* algunas cuestiones que definen lo que, formalmente, podría considerarse como el fundamento para una teoría sancheziana de la educación.

Sánchez no se declara nunca aristotélico, pero lo es en su tesis de que el alma viene a este mundo desprovista de ideas. La identificación platónica entre el aprender y el recordar le resulta sorprendente (*mirum*), y la niega con argumentos que revelan su desconfianza hacia las construcciones metafísicas. La doctrina de Platón —dice Sánchez— se edifica sobre unos fun-



damentos muy débiles que no están confirmados ni por la razón ni por la experiencia:

(Plato) scire nostrum nil aliud esse quam recordari dicebat; Animam scilicet nostram ante nos omnia scire, in nobis omnia oblivisci, dum in corpus mergitur, pauloque post quasi ab occasu expergefactam reminisci. Sed parat alias doctissimus vir, leve admodum figmentum, hoc est, nec experientia, nec ratione confirmatum (p. 12).

Lo que Sánchez exige siempre es algún modo de verificar las explicaciones que damos de las cosas. La teoría de la reminiscencia no es susceptible de verificación, y, consiguientemente, ha de rechazarse porque es imposible confirmarla empíricamente. Si Platón dijera que *vio* cómo el alma lo sabía todo antes de unirse con el cuerpo, tal vez podríamos creerle:

Si dixisset ille (Plato) se vidisse animam suam antequam immergeretur in corpus suum omnia scientem, forsan credidissem (p. 12).

Pero aun no teniendo en consideración esa deficiencia radical que estriba en no poder validarla con la experiencia, la teoría platónica que identifica el saber con el recordar seguiría siendo falsa. Recordar algo, y saberlo, no son la misma cosa; sólo recordamos aquello que de alguna forma estaba ya en nosotros, y, si hubiese sido totalmente extirpado de nuestra conciencia, no podríamos hablar de *recuerdo* cuando volviésemos a recuperarlo, sino, más bien, de un *nuevo conocimiento*:

Eorum enim recordamur quae in memoria quidem aut imaginatione adhuc sunt, non tamen cogitationi sese offerunt... Quod si omnino erasa fuissent, non recordatio esset, sed nova impressio (p. 12).

Así, pues, no estaría mal decir, con Aristóteles, que el alma llega a este mundo como una *tabla rasa*, en la cual no hay nada escrito todavía —*ita ut non male tabulae rasae, in qua nihil pictum est (anima) conferatur* (p. 38).

Sin embargo, Sánchez prefiere utilizar otra expresión, a fin de dejar bien en claro que el sujeto de la educación es el *hombre*, el compuesto de cuerpo y alma:

Vanum est dicere, animum intelligere, ut et audire. Homo utrumque agit: utrobique corpore, et animo utens (p. 41).

Es el recién nacido, y no sólo su alma, lo que viene a este mundo. Y, en virtud de su maleabilidad, podemos compararlo a una masa de cera, ya que es susceptible de adoptar *casi* todas las figuras, tanto en el cuerpo como en el alma, aunque más en ésta:

Semel natus hic cerea moles est, fere omnis capax figurae, tam in corpore, quam in anima: sed magis in hac (p. 38).

*Casi* todas las figuras, pero no todas —*nec omnia* (p. 38). Pues, cada individuo posee una serie de aptitudes que lo predisponen a recibir mejor unas

enseñanzas que otras<sup>10</sup>. Cada individuo no está abierto, ni siquiera como posibilidad, al ejercicio de todas las ciencias ni de todas las artes. Dos circunstancias tienen lugar en el recién nacido: que nada hay en él impreso en acto, y que, en potencia, está capacitado para algunas cosas, muchas o pocas, éstas o aquéllas. Nadie está capacitado para todas:

Duo ergo in nuper nato sunt: nil actu impressum: potentia plura, vel pauca: haec, vel illa. Omnia, nulli (p. 38).

Esa potencia —aclara Sánchez— es únicamente pasiva y necesita actualizarse mediante algún agente extrínseco al propio sujeto, no consistiendo la enseñanza en poner ante la consideración del individuo los conocimientos que, de algún modo, estaban ya en él, sino en ofrecerle nueva información adecuada a su potencia receptiva. El límite de lo que un hombre o cualquier animal puede recibir está marcado por lo que Sánchez denomina *impotencia pasiva*, en virtud de la cual uno es, por principio, parcial o totalmente inepto para el aprendizaje de ciertas disciplinas. Esta dualidad es común a los seres humanos y a los demás animales. (Quizá convenga subrayar que esa *impotencia pasiva* no se refiere a la imperfección que siempre va aparejada a toda facultad de conocimiento. Lo que ella expresa es la *imposibilidad natural* que se observa en algunas especies para ciertos menesteres que son propios de otras, o lo que, dentro de una misma especie, hace que digamos que un individuo tiene aptitudes para tal cosa en particular, y que está incapacitado para tal otra).

Dice Sánchez:

Est haec passiva potentia tantum: cui opponitur passiva alia impotentia: qua quis pluribus, vel paucis, his, vel illis omnino ineptus est. His duabus communicant nobiscum etiam bestiae aliae. Quippe psyttacus prima illa potentia sermones imitari potest humanos: quos simia secunda impotentia non potest. Haec contra, prima potentia plurima ad hominis imitationem exequitur, quae psyttacus ob secundam impotentiam nequit. Sic inter homines hic ad Gramaticam ineptus omnino: ad navigationem maxime aptus. Ille contrario modo (p. 38).

La semejanza que en esto se observa entre los hombres y los demás seres del reino animal llevaría consigo el que no pudiésemos, en rigor, dar a los primeros una virtud "superior" que los diferenciase de los segundos. Sánchez, sin embargo, introduce un nuevo concepto que él denomina *potencia activa*, un poder extra, exclusivo del ser humano, que capacita a éste para la indagación científica y para el ejercicio de las artes:

Est autem nobis potentia activa, qua carent bruta, quaque scientiae inveniuntur, et artes (p. 38).

<sup>10</sup> Forzoso es mencionar, con ocasión de esto, el *Examen de Ingenios* de Juan Huarte de San Juan, obra cuya primera edición es de 1575. El *Quod nihil scitur* fue terminado en enero de 1576. No es ésta la oportunidad de intentar una comparación entre ambas obras. Sin embargo, no estaría aquí de más señalar que basta una lectura de esos dos libros para darse cuenta de que sus respectivos autores responden a un mismo tipo humano, y de que los pensamientos de uno y otro, aunque motivados por fines diversos, presentan no pocas coincidencias.

¿Cuáles podrían ser las notas integrantes de esa *potencia activa*? Sánchez reserva toda explicación detallada para un libro futuro —*de hoc, ubi de Anima, latius agetur* (p. 38)—, y muy poco nos dice en el *Quod nihil scitur* que se refiera a esa cuestión.

Aunque el asunto desborda los límites que corresponden al presente trabajo, veamos de resumir brevemente lo que Sánchez propone como interpretación de lo que sea el conocimiento, tema que, de alguna forma, está vinculado a lo que él llama la *potencia activa* del sujeto.

Sánchez define el conocimiento como la *aprehensión de la cosa* —*aprehensio rei* (p. 31)—. El carácter positivo, activo, de esa función, la diferencia de la mera recepción de imágenes que tiene lugar en el animal, y hasta en el alma humana cuando ésta se limita a adoptar una actitud pasiva:

Distingue tamen apprehensionem, a receptione. Recipit enim canis hominis speciem, lapidis, quanti: non tamen cognoscit. Imo recipit oculus noster nec cognoscit. Recipit anima saepe, et non cognoscit (p. 31).

La aprehensión y la recepción no son, pues, lo mismo. Aquélla abre las puertas al conocimiento; ésta se limita a registrar una serie de datos, de igual modo que las imágenes visuales quedan fijadas en la retina. El carácter *positivo* de la auténtica aprehensión que nos lleva al conocer hace que ésta sea, según expresión de Sánchez, algo así como una suerte de visión intelectual, o de intuición inmediata de la cosa —*intellectionem, perspectionem, intuitionem* (p. 31)—.

El problema surge cuando consideramos que, para Sánchez, una intuición capaz de poner al sujeto en contacto directo con la realidad jamás tiene lugar en el hombre de una manera perfecta. Tal privilegio es exclusivo de Dios. Por consiguiente, hemos de distinguir entre dos tipos de conocimiento, en razón de la perfección con que es posible llevar a cabo esa actividad intelectual:

Divide denique omnem cognitionem in duas. Alia est perfecta, qua res undique, intus et extra perspicitur, intelligitur. Et haec est scientia, quam nunc hominibus conciliare vellemus: ipsa tamen non vult. Alia est imperfecta, qua res quomodolibet, qualitercumque apprehenditur. Haec nobis familiaris (p. 31).

Sin alcanzar jamás la perfección, cada hombre reducirá en mayor o menor medida su ignorancia, según los diferentes grados de ingenio que posea, siendo posible jerarquizar así el conocimiento:

Maior tamen, minor, clarior, obscurior, variis denique partita (cognitio) gradibus, pro variis hominum ingeniis (p. 31).

A esto habría que añadir, naturalmente, y como complemento que nos ayuda a lograr una cierta proximidad a la naturaleza de la cosa, todo el aparato metodológico al que ya hicimos referencia.

### *El Quod nihil scitur, ¿libro pedagógico?*

En las páginas precedentes se ha tratado de la preocupación pedagógica de Sánchez, que está estrechamente vinculada a su interés por investigar la

naturaleza del conocimiento en general. Pero si, como aquí se mantiene, es posible registrar —guiándonos del propio texto sancheziano— lo que el *Quod nihil scitur* nos ofrece en relación a la actividad educadora, tampoco sería imposible negar a esta obra de Sánchez los valores de claridad, orden y rigor que suelen atribuirse a trabajos de un alto nivel pedagógico. De hecho, parte de la crítica ha querido explicar la escasa trascendencia histórica del *Quod nihil scitur* —escasa, cuando menos, si se lo compara con las que hoy consideramos obras *fundamentales* dentro del pensamiento renacentista— a la circunstancia de que el *Quod nihil scitur* es libro de exposición desordenada y de endeble estructura. Quizá sea así. No obstante, me parece que ésta es la ocasión oportuna para insistir en algo que estimo de interés.

Todo análisis dirigido a esclarecer las intenciones que contiene la obra de Francisco Sánchez tendría, por fuerza, que reparar en la vocación *renovadora* que se aprecia en este filósofo. Y uno de los aspectos del *Quod nihil scitur* que evidencian ese espíritu renovador es, sin duda alguna, la manifiesta pretensión, por parte de Sánchez, de romper en lo posible con los convencionalismos todavía tan al uso en los tiempos que le tocaron vivir.

El *Quod nihil scitur*, al que hoy solemos calificar de *tratado* de filosofía, es, precisamente, el *anti-tratado* por excelencia. Es en esa negación de lo que se venía entendiendo por modalidad normativa del filosofar, donde los últimos propósitos de Sánchez quedan bien a las claras. El tono personal de su prosa, la agresividad de un estilo directo e informal, las alusiones a temas que tienden a romper la unidad del discurso y las frecuentes exclamaciones de repulsa, sorpresa o enfado podrían interpretarse, ciertamente, como síntomas de un espíritu inmaduro, “demasiado expresivo en sus desilusiones, muy exagerado en sus frases”, dado a la “divagación sentimental y literaria”<sup>11</sup>. Pero si esas y otras notas semejantes son consideradas a la luz de lo que Sánchez *intentaba destruir*, acaso podríamos juzgar el empeño del tudense en su más propia dimensión.

Teniendo en cuenta las intenciones del *Quod nihil scitur*, la nueva pedagogía sancheziana —si lícito fuera llamarla así— consistiría en negar aquella vinculación a la lógica tradicional que durante siglos había presidido las empresas de la investigación filosófica. El orden, las clasificaciones, la parcelación de la realidad en compartimentos estancos, etc., son, afirma Sánchez, recursos artificiales que, en definitiva, desvirtúan la verdadera condición de las cosas.

Dice así nuestro autor, a propósito de los que creen hallar en la claridad logicista la grande y única norma suprema:

Mirum quomodo sibi officia partiantur artifices isti, limitibus se separant, quemadmodum stultum vulgus sibi tellurem adaptat partiturque. Quin potius imperium scientiarum struxere: quarum regina supremusque iudex scientia communis est: ad quam supremae deferuntur lites. Haec leges ceteris dat, quas ratas accipere oportet: nec aliarum alicui in huius messem manum immitere licet impune, nec inter se sibi. Sic tota vita litigant de subiecto scientiae cuiusque, nec est qui hanc litem (potius ignorantiam) dirimat (p. 16).

<sup>11</sup> Cf. J. A. Iriarte, ‘Francisco Sánchez, disfrazado de Carnéades, en discusión epistolar con Cristóbal Clavio’, *Gregorianum* XXI (1940) 450-51.

Desviados de lo que debería ser el objeto de su atención, los "lógicos" vuelven la espalda a las cosas tal y como éstas son, y fabrican fantasías que poco o nada tienen en común con el mundo que ellos pretenden explicar.

No es extraño, por tanto, que Sánchez quiera liberarse de todo aquello que, según él, tiene como inevitable consecuencia el falseamiento de la naturaleza de las cosas. Y, a la hora de escoger, opta decididamente por reflejar en sus escritos la misma *confusa pluralidad* que se ofrece como dato a su observación. Fiel a los resultados obtenidos mediante la experiencia, comienza Sánchez —pues es el *Quod nihil scitur*, como decíamos, obra de introducción— por dirigirse al público al modo de quien, conscientemente, cree en la necesidad de enderezar una orientación que él calificaba de estéril. ¿Qué mejor camino, para lograr este propósito, que el empezar componiendo un libro formalmente "antipedagógico"?

CARLOS MELLIZO