



Santo Tomás, Foucault y la educación

Ernesto Alonso
SITA Argentina
Delegación Buenos Aires
calonso@austral.edu.ar

I - Presentación

El propósito de este trabajo consiste en examinar algunos de los temas clásicos del concepto de educación en *Santo Tomás de Aquino* y confrontarlos, si cabe, con la “teoría educativa” del filósofo y teórico social francés *Michel Foucault* (1926 – 1984). Comencemos por nuestro último autor.

Michel Foucault nació en Poitiers en 1926 y murió en París en 1984. Entre 1946 y 1952 realiza sus estudios universitarios, en filosofía, psicología y psicopatología. En 1961 defiende una tesis doctoral en letras sobre uno de sus temas preferidos: *Historia de la locura en la época clásica*. Entre 1962 y 1968 Foucault es protagonista de actividades académicas y de algunos viajes al exterior. En 1969 es nombrado catedrático en el Collège de France cargo que mantendrá hasta el fin de sus días. Foucault es académico y “militante” a la vez. Homosexual confeso, su interés por el poder, la locura, los placeres, el deseo y la sexualidad, el delito, las instituciones de confinamiento y los castigos fue tanto especulativo como social. Años de labor fecunda son los que transcurren entre 1973 y 1979, ocupándose, en los cursos y conferencias del Collège, de sus temas predilectos: el nacimiento de la prisión, los estudios sobre la locura y la “sociedad disciplinaria”, los grupos de anormales, el saber político y la biopolítica, la experiencia de la sexualidad y las “tecnologías del yo”. Los dos últimos años de su vida, 1983 y 1984, parecen orientarlo a intereses más clásicos con investigaciones dedicadas al gobierno del yo, en las prácticas de la Grecia y Roma antiguas, y la actitud griega de “decir la verdad” como virtud moral y política.

Imposible enumerar aquí la vasta producción intelectual de Foucault. Mencionemos algunos de los títulos más relevantes: *Historia de la locura en la época*



clásica; El nacimiento de la clínica; Las palabras y las cosas; La arqueología del saber; Vigilar y castigar; Historia de la sexualidad, Microfísica del poder, Tecnologías del yo, etc. Mucha obra inédita de Foucault se viene publicando regularmente en los últimos años bajo el sello editorial *Siglo XXI*.¹

II – El concepto de “educación” y de “sistema de enseñanza” en Foucault

El examen de la educación está presente en la obra de Foucault aunque como bien dice el investigador Edgardo Castro, *“ninguno de sus textos está enteramente consagrado a esta cuestión. El tema de la educación, sin duda importante en su obra, aparece siempre en relación con otros, a partir de otros; en primer lugar entre ellos, la disciplina (...) Y agrega este autor: “La organización de la educación occidental se inscribe en el gran proceso de reorganización del poder moderno, que comienza durante la monarquía y se profundiza con el fin del absolutismo”*.²

Será preciso ir a dos obras de Foucault para conocer su pensamiento sobre la educación y la enseñanza. Una es *Vigilar y castigar*, en la que MF examina el nacimiento de la prisión y, consecuentemente, el desarrollo de un conjunto de procedimientos para dividir en zonas, controlar, medir, encauzar a los individuos y hacerlos a la vez “dóciles y útiles”. La “disciplina” como un sistema de vigilancia, de ejercicios, de maniobras, de calificaciones, de rangos y lugares, de clasificaciones, de exámenes y de registros no es sino un producto de la modernidad que va desde el siglo XVI hasta el XIX. Los hospitales, el ejército, los talleres, las escuelas o los colegios no son sino las instituciones de la “disciplina” en la medida en que mediante aquellas prácticas han elaborado y afianzado una manera de someter los cuerpos, de dominar las multiplicidades humanas y de manipular sus fuerzas. Foucault ha observado, con agudeza, que el siglo XIX inventó el “sistema de libertades” – en rigor, sería mejor decir que codificó y reglamentó las “libertades” promovidas por la Revolución en el siglo

¹ Quien desee profundizar en la vida y en la obra de nuestro autor puede consultar: Eribon, D., *Michel Foucault*, Barcelona, Anagrama, 1992. También puede verse: Kaminsky, G. (selección), *El yo minimalista. Conversaciones con Michel Foucault*. Buenos Aires, la marca, 1996.

² Castro, Edgardo, *Diccionario Foucault. Temas, conceptos y autores*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2011, pp. 126 y 127.



anterior – pero le dio un subsuelo profundo y sólido del que seguimos dependiendo cual es el de la *sociedad disciplinaria*.³

La segunda obra de Foucault que es preciso tomar en cuenta para el tema de la educación es el curso sobre *Los anormales* dictado en el Collège de France, entre enero y marzo de 1975, dedicado al análisis del poder disciplinario y al poder de normalización. El término “anormal” indica con claridad el carácter peligroso de ciertos individuos identificados o bien como “monstruos” o bien como “incorregibles”. La educación y el sistema de enseñanza no serían sino parte del proceso más general de disciplinamiento social, es decir de domesticación del cuerpo y de “normalización” del instinto y del deseo.⁴

En ambas obras, esbozadas sintéticamente, puede advertirse ya que el concepto de educación perfilado, y entendido como práctica disciplinaria, comporta una “limitación” exterior, algo forzada, de las tendencias del instinto y del deseo y, en el fondo, de la libertad individual. La educación no sería un “dynamismo interior” que perfecciona intencionalmente al hombre en la línea de su propia naturaleza sino que, por el contrario, sería algo así como una “fuerza represiva” que coacciona a los sujetos con el fin de ajustarlos dócilmente y con utilidad al sistema social entendido como un “orden normativo”. La educación no es sino una de las innumerables prácticas sociales al servicio del inmenso “poder disciplinario” cuyo propósito es “domesticar” a los hombres poniéndolos a disposición del sistema de “libertades controladas”.

Con todo, y dejando a salvo el valor que tengan dichas obras para la reflexión foucaultiana sobre las prácticas educativas, dos importantes conceptualizaciones, de *educación* la primera, y de *sistema de enseñanza* la segunda, pueden encontrarse en la lección inaugural que dictara Foucault en 1970 con ocasión de acceder al Collège de France. *El Orden del Discurso* fue el texto de dicha lección.

En *El Orden del Discurso* Foucault revela su constante preocupación por los sistemas de control del discurso. Escuchémoslo con sus propias palabras: “*pero, ¿qué hay de tan peligroso en el hecho de que la gente hable y de que sus discursos proliferen indefinidamente? ¿En dónde está por tanto el peligro?* Se diría que ésta es

³ Foucault, Michel, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2002. Consultar el apartado *Disciplina*, capítulo II *Los medios del buen encauzamiento*, pp. 175 a 198.

⁴ Foucault, Michel, *Los anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)*. Consultar especialmente la *Clase del 19 de febrero de 1975*, pp. 157 a 186.



algo así como la pregunta inicial que devela el problema de investigación que inquieta a nuestro autor. Y agrega a continuación: *“he aquí la hipótesis que querría proponer, (...) supongo que en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad”*.⁵

Lejos de concebir el lenguaje como dimensión expresiva de la naturaleza intelectual y cognoscitiva del hombre, lejos de retenerlo como “mundo de significados y de relaciones” de la “sociedad pensante”, lejano, más aún, a toda relación entre lenguaje y necesidades comunicativas del hombre en tanto ente social por definición; digo, incapaz de todas estas consideraciones clásicas, Foucault nos ofrece una suerte de imagen pesimista del lenguaje; pareciera tratarse de un espectro temeroso y al mismo tiempo amenazante respecto del cual es preciso tomar distancia. Y, si es de temer y hemos de tomar distancia, de algún modo es necesario “controlarlo”, “limitarlo” y hasta “prohibirlo”. Es en este contexto en el que es preciso ubicar y comprender la conceptualización del discurso y del “orden del discurso” que nos propone nuestro autor.

Tres serían, a su juicio, las prohibiciones que pesan sobre el lenguaje, tres los procedimientos de control de los discursos. *“En una sociedad como la nuestra son bien conocidos los procedimientos de `exclusión`. El más evidente, y el más familiar también, es lo prohibido. Uno sabe, que no tiene derecho a decirlo todo, que no se puede hablar de todo en cualquier circunstancia, que cualquiera, en fin, no puede hablar de cualquier cosa. Tabú del objeto, ritual de la circunstancia, derecho exclusivo o privilegiado del sujeto que habla: he ahí el juego de tres tipos de prohibiciones que se cruzan, se refuerzan o se compensan, formando una compleja malla que no cesa de modificarse”*.⁶

La *primera* de las *tres restricciones* consiste en dominar los poderes que entrañan los discursos. Se trata de limitar el poder del discurso, controlando el tabú del objeto. Es el discurso de lo prohibido, las regiones de la sexualidad y la política, la locura y la voluntad de verdad. Lo prohibido es el conjunto de aquellas cosas de las que no se debe y no se puede hablar. Aquí, Foucault, se ocupa de examinar el tema del “discurso de la verdad”, el “discurso de lo verdadero” y, sobre todo, de lo que él

⁵ Foucault, Michel, *El Orden del Discurso*. Barcelona, Fábula Tusquets, 1999, p. 14.

⁶ Foucault, Michel, *op. cit.*, pp. 14 y 15.



denomina, siguiendo un poco a Nietzsche, la “voluntad de verdad”. Las prohibiciones y las permisiones que recaen sobre el discurso no harían sino mostrar cuán interesada es la definición de lo “verdadero” y de lo “falso” o de lo “erróneo”. Lo que constituye la verdad, y por oposición lo que es erróneo o falso, se vinculan con el deseo y con el poder. De allí, el interés de los hombres en prohibir ciertos temas y en permitir y promulgar otros de acuerdo con la tesis de nuestro autor. Argumenta Foucault que todo *“esto no tiene nada de extraño, pues el discurso (el psicoanálisis nos lo ha mostrado) no es simplemente lo que manifiesta – o encubre – el deseo; es también el objeto del deseo; pues (la historia no deja de enseñármolo) el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse”*.⁷

No deja de ser interesante la expresión que utiliza nuestro autor: “voluntad de verdad”. No se trata de la verdad a secas, como algo patente o evidente que se impone con naturalidad por la fuerza de su propia irradiación. Al contrario, cabría pensar que la verdad *debe imponerse* con una especie de poder exterior, ajeno a las dimensiones intrínsecas o constitutivas de la verdad misma. La voluntad de verdad no sería sino el deseo o el apetito de querer imponerla para consolidar un sistema de “inclusiones” (ortodoxia) y de “exclusiones” (heterodoxia) dictadas por lógicas ajenas al conocimiento mismo. *“Pues esta voluntad de verdad – escribe Foucault – como los otros sistemas de exclusión, se apoya en una base institucional: está a la vez reforzada y acompañada por una densa serie de prácticas como la pedagogía, el sistema de libros, la edición, las bibliotecas, las sociedades de sabios de antaño, los laboratorios actuales. Pero es acompañada también, más profundamente sin duda, por la forma que tiene el saber de ponerse en práctica en una sociedad, en la que es valorado, distribuido, repartido y en cierta forma atribuido”*.⁸

Dejemos de lado la *segunda* de las restricciones y pasemos a considerar el *tercer grupo* de procedimientos que permite el control de los discursos. *“Se trata de determinar – explica Foucault – las condiciones de su utilización, de imponer a los individuos que los dicen cierto número de reglas y no permitir de esta forma el acceso a ellos a todo el mundo. Enrarecimiento, esta vez, de los sujetos que hablan; nadie entrará en el orden del discurso si no satisface ciertas exigencias o si no está, de*

⁷ *Ibidem*, p. 15.

⁸ Foucault, Michel, *op. cit.*, p. 22.



entrada, cualificado por hacerlo”.⁹ Este último tipo de control determinaría las reglas que permiten el acceso a los sujetos. No todos pueden hablar de todo; no todos están habilitados para entrar en el dominio del discurso o de los discursos. “Especialización” de los sujetos, puede decirse entonces.

En este contexto propone Foucault las definiciones que anunciamos más arriba al comenzar esta presentación, a saber, de *educación* y de *sistema de enseñanza*. “La educación, por más que sea legalmente el instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a cualquier tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que permite y en lo que impide, las líneas que le vienen marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales. Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican”.¹⁰

Así considerada, la *educación* escondería una paradoja pues si por una parte es una práctica que igualaría a los sujetos, concediéndoles acceso público al “discurso” (conocimiento, dominios, habilitaciones, diplomas, experiencias, etc.), por otra parte no sería sino la “justificación” institucional (pedagógica) de los poderes que legitiman, reproducen y distribuyen determinados saberes. La educación es apenas una cara, una faceta, del poder disciplinario que adecua los individuos a los discursos (dominantes) y ajusta, también, los discursos a los individuos. Por último, y con una reminiscencia izquierdista cuando menos, Foucault asigna a la educación un papel “diferenciador” en la medida en que ella reproduce y mantiene las distancias, oposiciones y luchas clasistas sin resolverlas finalmente. Aquí puede verse una resonancia del Marx “clasista” concibiendo toda estructura y sistema social – el de la educación es uno y no de los menos importantes – como la alienación de los sometidos a favor de las ideas y las prácticas de la “clase dominante” y, por lo tanto, sirviendo a sus intereses, aunque los resistan. No obstante Foucault haya querido tomar distancias de Marx y del comunismo soviético no dejar de resultar llamativa esta afinidad con el lenguaje crítico del marxismo. Foucault es coherente con su teoría del enseñar si hace derivar la enseñanza y la educación de las fuentes del poder y de la sociedad disciplinaria.¹¹

⁹ *Ibidem*, p. 39.

¹⁰ *Ibidem*, p. 45.

¹¹ Foucault nunca se consideró marxista aunque sus veleidades “estructuralistas” lo acercaron a una nueva versión de la izquierda. Dice, en efecto, nuestro autor: “los sectores marxistas, tanto comunistas como otros influenciados por el marxismo, deben haber tenido la premonición de que en el `estructuralismo`, tal como era practicado en Francia, había algo que se asemejaba a la pila mortuoria de la cultura tradicional marxista. Una cultura de izquierda que no era marxista estaba a punto de emerger”. Más adelante, expresa: “(el estructuralismo era) un cierto modo de



La segunda definición de Foucault que quisiera someter a consideración es lo que nuestro autor define como *sistema de enseñanza*. “¿Qué es, después de todo, un sistema de enseñanza, sino una ritualización del habla; sino una cualificación y una fijación de las funciones para los sujetos que hablan; sino la constitución de un grupo doctrinal cuando menos difuso; sino una distribución y una adecuación del discurso con sus poderes y saberes?”.¹² Un *sistema de enseñanza* es el conjunto de prácticas que define quiénes pueden hablar, quiénes escuchar, cómo hacerlo, y de qué se puede hablar. Es una definición puramente formal, vacía de todo contenido antropológico y ético que la califique como acto humano. Concebida así como lo hace Michel Foucault la educación no es sino una práctica ritual como tantas otras que puede incluir lo óptimo y lo nocivo, lo saludable y lo perjudicial, la ética cristiana y la educación sexual sin que estas orientaciones sean las que definitivamente determinen el valor del acto educativo. El *sistema de enseñanza*, es el resumen y la síntesis de todos los procedimientos específicos de este tercer tipo de control del discurso.

La educación y el sistema de enseñanza para Foucault, para concluir esta parte, no tienen sino un fondo pesimista pues están concebidas como rituales y prácticas sociales que no ponen en juego para la persona humana – educador y educando - sino procesos de “adaptación”, “diferenciación”, “legitimación” y “reproducción” que dependen de esas dos voluntades dominantes: la *voluntad de saber* y la *voluntad de poder*.

Bien diversa, y humanista en el sentido estricto del término, es la doctrina de la educación, de la enseñanza y del maestro que propone *Santo Tomás de Aquino*. Examinémosla aunque sea brevemente.

III – La “actualidad pedagógica” de Santo Tomás

expresar los problemas teóricos, sin centrarse ya en el 'sujeto'; luego, formas de análisis que, si bien eran rigurosamente racionalistas, no eran del tipo marxista. Era el nacimiento, creo, de una especie de pensamiento teórico que se independizaba de la gran obediencia marxista” (Kaminsky, G. El yo minimalista. Conversaciones con Michel Foucault. Buenos Aires, la marca, 1996, pp. 21 y 23).

¹² Foucault, Michel, *op. cit.*, pp. 45 y 46.



Lo primero que llama la atención al examinar las ideas pedagógicas de Santo Tomás es la consideración del acto de enseñar y de aprender en el contexto de la reflexión sobre la verdad y sobre su conocimiento. En efecto, el *De Magistro* (el maestro o la enseñanza) no es sino una de las *Quaestio Disputata*, la número 11, del más amplio Tratado en torno a la verdad, es decir, el *De Veritate*.¹³

En concreto la cuestión sobre el maestro y la enseñanza se ubica en la consideración que Tomás hace respecto de la verdad y del conocimiento de la verdad. Además, la cuestión está referida específicamente al modo humano de conocer la verdad, a diferencia de la consideración que el santo doctor hace del modo divino (cuestiones 2 a 7) y del modo angélico de acceso a la verdad (cuestiones 8 y 9). Las cuestiones 10 a 20 consideran el modo como el hombre conoce la verdad y allí está incluida la cuestión sobre el maestro y la enseñanza.

Las preguntas que animan la interrogación de Tomás sobre el asunto serían las siguientes: ¿cómo conoce, cómo adquiere el hombre la verdad? ¿Es Dios – quien habita interiormente en el alma – quien proporciona esa adquisición mediante una instrucción particular; o más bien, se trataría de un proceso natural mediante el cual el entendimiento humano deduciría a partir de los primeros principios las conclusiones de las ciencias? Cualquiera fuese la explicación que se prefiriese resta aún demandarse por el papel o rol que desempeñaría la enseñanza y, en particular, el maestro que la imparte.

Santo Tomás se ha preguntado con antelación cuál es el modo de conocer la verdad, cuál es la manera que tiene el hombre de adquirirla. Tomás toma en cuenta las probables respuestas que al respecto se contaban como válidas en su tiempo. La respuesta que más peso tenía era desde luego la que provenía de la autoridad del gran Agustín y de la tradición agustiniana. La pregunta acerca del modo de adquirir la ciencia el hombre – esto es, el problema de la causalidad de la enseñanza – admitía una pluralidad de respuestas.

¹³ Puede consultarse con provecho la traducción y el preciso y elegante estudio realizado por el Dr. Mario Caponnetto a la Cuestión 11 sobre *El Maestro* del *De Veritate* de Santo Tomás de Aquino. De la *Introducción* véase el punto I. *Aspectos preliminares* y el II. *Síntesis doctrinal del De Magistro tomista*, pp. 111 a 132. En: San Agustín de Hipona – Santo Tomás de Aquino, *El Maestro*. Traducciones, notas e introducciones, Claudio Calabrese (San Agustín de Hipona), Mario Caponnetto (Santo Tomás de Aquino). Buenos Aires, Vórtice/Aquinas, 2008.



La primera respuesta disponible en el contexto en el que Tomás planteó esta cuestión era la respuesta que daba Agustín de Hipona: Dios es el único maestro que enseña al hombre desde su interior. La segunda respuesta posible tenía toda la impronta platónica o neoplatónica al afirmar que el hombre adquiere la ciencia o el conocimiento por sí mismo o dicho de otro modo que no hay conocimiento propiamente dicho pues enseñar o aprender no es más que recordar las verdades que en otra vida se conocieron. Sería esta la vieja teoría de la reminiscencia platónica. “*Conocer no es sino recordar*” como sentenciaba el viejo monje benedictino de la novela de Umberto Eco, “*El nombre de la rosa*”. Una tercera opinión respecto del modo de adquisición de la verdad parecería estar más cerca de la tesis que sostiene Santo Tomás en la Cuestión *De Magistro*. Adquirir el conocimiento, y la ciencia, depende del concurso de un maestro que posea en acto la ciencia y por quien, en virtud del acto de enseñar, los principios de la ciencia contenidos en potencia en el entendimiento del discípulo tengan una plena actualización en conclusiones explícitas. La enseñanza, así, no sería sino la comunicación de la ciencia que en acto posee el maestro. En el *respondeo* del artículo 1 del *De Magistro*, a saber, “*Si un hombre puede enseñar y llamarse maestro o esto corresponde a Dios*”, dice expresamente el Aquinate: “*en consecuencia, así como se dice que el médico causa la salud en el enfermo, operando la naturaleza, así también se dice que un hombre causa la ciencia en otro por medio de la operación de la razón natural del que aprende; y esto es enseñar*”.¹⁴

El Dr. Mario Caponnetto, explicando los alcances de la doctrina del santo doctor correspondiente a los dos primeros artículos de la Cuestión, resume la tesis principal de la siguiente manera: “*en la enseñanza, pues – y así concluye la admirable determinatio del artículo primero – la natura y la ratio confluyen: por su natura intelectual el hombre se halla en posesión de la ciencia a modo de una incoación; por la ratio (la ratio es aquí el ars docendi), lo incoado se perfecciona y actualiza. De este modo, Dios, que ha puesto en nuestra naturaleza, a modo de participación de la Divina Luz, la luz del intelecto agente, nos habla y nos instruye desde lo interior; todo buen maestro, por su parte, mediante el ars docendi, conduce a la plenitud la ciencia incoada*”.¹⁵

En lo concerniente al segundo de los cuatro artículos de la Cuestión 11 se pregunta el Doctor Angélico “*Si alguien puede llamarse maestro de sí mismo*”.

¹⁴ Tomás de Aquino, *De Magistro*, 1, corpus.

¹⁵ Caponnetto, Mario, *op. cit.*, p. 127.



Parecería una cuestión extraña y ajena a las preocupaciones contemporáneas sobre educación. Aunque no lo es tanto si lo pensamos con detenimiento. En efecto, el núcleo de este artículo se formularía hoy con el empleo del término *auto-educación*. ¿Es posible que el hombre conduzca su propio proceso de educación o formación más allá de las posibilidades que ofrece la hetero-educación (el perfeccionamiento intencional del educando querido y buscado por un agente externo como lo es el educador)? De modo que no es tan extraña a la mentalidad contemporánea la cuestión que se planteó el Angélico. Tomás confiere la debida importancia a la denominada *via inventionis*, es decir al poder del que goza el entendimiento humano para pasar de la potencia del conocer a la actualidad de la ciencia. Desde luego que necesitará de un agente externo que tenga la ciencia en acto pero esta exigencia no quita que el hombre disponga de las condiciones necesarias – es decir que esté en “potencia activa” – para co-adyudar decisivamente en dicho proceso.¹⁶

En este segundo artículo, Tomás vuelve a reclamar los fueros de la autonomía y la capacidad del hombre para auto-educarse. Lo explica de la siguiente manera el Dr. Caponnetto en la Introducción ya citada: *“Pues bien, la adquisición de la ciencia – puesto que ella sólo está en nosotros en sus razones seminales a modo de una cierta incoación – requiere de un agente unívoco, esto es, el maestro que posee la ciencia explicita et perfecta. Y en nada contradice esto el que el intelecto agente sea causa principal y más noble porque, sin mengua de tal nobleza, ha de decirse que en él la ciencia no preexiste de modo perfecto”*.¹⁷

Una de las verdades de la doctrina de Santo Tomás que más sorpresa causan a la mentalidad contemporánea no es sino el del “rol activo” que en esta reflexión tiene el discípulo o quien aprende la verdad. Quien aprende lo hace en virtud de la potencia del intelecto agente y de la luz intelectual-natural mediante la cual conoce y actualiza las especies inteligibles. No obstante el valor y el prestigio, diríase, que tiene el maestro en la reflexión tomista sobre la enseñanza y la causalidad de la verdad; con todo, el discípulo tiene el valor que se le confiere a una auténtica causa primera o principal cuya acción no deja de producir el efecto querido o buscado cual es la actualización de

¹⁶ En la respuesta de este segundo artículo, escribe Santo Tomás: *“se ha de decir que, sin dudas, alguien puede, por la luz de la razón que le ha sido dada, sin el auxilio de una enseñanza exterior, llegar al conocimiento de muchas cosas ignoradas, como consta en todo aquel que mediante la invención adquiere la ciencia. Así, en cierto modo, alguien es para sí mismo la causa del saber; sin embargo, no por esto, puede decirse, con propiedad, que es maestro de sí mismo o que se enseñe a sí mismo”*. De *Magistro*, 2, corpus.

¹⁷ Caponnetto, Mario, *op. cit.*, p. 128.



las conclusiones en las que consiste la ciencia. La *inventio* a la que apela Tomás de Aquino, como ya se ha dicho, es una verdadera actividad del discípulo, muy lejos así de la presunta pasividad con la que se quiere presentar y denostar a la así llamada “pedagogía clásica”.

Conviene decir rápidamente que la “pedagogía clásica”, de la cual Tomás de Aquino es un notable exponente, no exhibe ninguna de las notas peyorativas con las que el pedagogo brasileño Paulo Freire caracteriza la así llamada “educación bancaria”. Dicho autor se refiere con estos términos a un tipo de enseñanza en la que el maestro “comunicaría”, o mejor dicho “depositaría”, todo el saber en una “mente vacía” como sería la del discípulo puro receptáculo pasivo.

Otro rasgo notable de la reflexión pedagógica de Santo Tomás, que lo coloca en las antípodas del filósofo francés Michel Foucault, es el concepto de cooperación que existe entre los dos agentes/actores del acto educativo – educador y educando – en pos de la consecución de la ciencia y de la verdad. Lejos del antagonismo, de la lucha, de la injusta y odiosa desigualdad, de la reproducción de diferencias y asimetrías en la presunta relación de poder en la que consistiría el proceso de enseñanza-aprendizaje; lejos de todo ello, Tomás percibe con la espontaneidad natural de un clásico el valor que dos entendimientos en distinta posición asumen con relación a la adquisición del saber, de la ciencia y de la virtud.

Una razón que puede esgrimirse en defensa de la validez de la reflexión tomista más que la de la reflexión foucaultiana es la observación de la experiencia. En general, los enseñantes están más orientados a poner en práctica el acto cooperativo en el que consistiría la relación enseñanza-aprendizaje con los alumnos que en establecer un sistema de “reproducción y dominio” más o menos conciente en que consistiría, entre otras cosas, la teoría educativa de acuerdo con Foucault. No bastaría con decir, siguiendo esta línea de razonamiento, que la concepción tomista de la educación es más “optimista” y aquella de Foucault más “pesimista”. Nos parece, sobre todo, que la teoría tomista de la educación guarda más respeto por el ejercicio de la libertad, tanto del educando como del educador; es decir, dicha reflexión postula menos el carácter determinista de factores sociales, culturales y políticos no necesariamente presentes en el plexo de las preocupaciones axiológicas de los actores involucrados en el proceso educativo. La teoría foucaultiana de la enseñanza, para admitirla en sus tesis principales, necesitaría demostrar primero la validez del presupuesto general en el que dicha teoría se basa. Y el presupuesto general es uno de esos enunciados



deterministas y “negativistas” que funcionan, más bien, a manera de petición de principio.

Nos parece que la teoría de Foucault guarda más las formas y los contenidos de una verdadera proposición “ideológica” mientras que las tesis de Tomás, aún universales y abstractas, no presuponen un andamiaje extraño al acto educativo para explicar la verdadera naturaleza del acto educativo. Santo Tomás toma en cuenta los datos de la naturaleza racional del hombre para explicar, apelando a la teoría del intelecto agente y de las especies inteligibles, cómo el hombre adquiere la verdad y cómo el hombre enseña dicha verdad. Foucault, por el contrario, pone fuera del acto educativo las razones comprensibles para entender qué sucede entre dos hombres que participan del sistema de enseñanza-aprendizaje.

En el último de los cuatro artículos en los que está tratada la cuestión sobre el maestro y la enseñanza, Tomás se pregunta si el enseñar corresponde más bien a la vida activa o es más bien propio de la vida contemplativa. Conviene recordar que Santo Tomás defendió siempre la tesis de que el mejor género de vida consiste en una recta y armoniosa combinación entre la vida contemplativa y la vida activa. Podríamos decir que se trata de un género de vida “mixto”. El alma bebiendo de las verdades en la contemplación se vuelve con provecho a la vida activa para hacerla más perfecta. *“Es en la enseñanza donde de manera más eminente se consume este género de vida (...) Los más idóneos para enseñar son los que por la contemplación pueden entender y percibir mejor las cosas divinas (...) Toda verdadera enseñanza tiene su fuente en la contemplación y vierte, hacia los otros, el fruto de la contemplación. Esto se sintetiza en aquel aforismo escolástico: contemplata aliis tradere. Es decir, transmitir, entregar, donar a los otros lo que se contempla. De ahí esa admirable economía a la que antes aludíamos, pues al acto de la contemplación se une el acto de la caridad (...) Tradere es transmitir, también es entregar y, de alguna manera, donar. Así, la enseñanza es contemplación y es don”.*¹⁸

Magnífico resumen del carácter sagrado que tiene el magisterio docente. La enseñanza no es otra cosa que la superabundancia de la contemplación que se derrama suave y generosamente, mediante el *eros pedagógico*, hacia el alma del discípulo y lo convoca y dispone a la contemplación personal de la verdad y al amor del bien. Es esta otra lección importante que nos deja el maestro Tomás sobre todo si

¹⁸ Caponnetto, Mario, *op. cit.*, pp. 131 y 132.



consideramos cuánto se haya desviado desde hace largo tiempo el ejercicio de la docencia de esta “senda de la contemplación” en la que la recta tradición (Santo Tomás mediante) la había considerado. La enseñanza, diríase en apretada síntesis, no es sino *“contemplación convertida en amor”*. No obstante que un maestro humano nos enseñe, *“Tomás concluye que no debemos poner nuestra esperanza en la sabiduría de los hombres y que si podemos llamar maestro a un hombre es sólo a condición de que cuanto éste nos diga lo refiramos a esa verdad divina que habla en nosotros y que es luz del alma”*.¹⁹

IV – Consideración última

Por cierto que lejos está esta concepción tomista del acto educativo de las reflexiones que ofrece Foucault. Vimos al inicio de este trabajo que Michel Foucault concibe la educación dentro de uno de los procedimientos de limitación del discurso; no pertenecería sino a uno de los tres grandes sistemas de control del lenguaje. En particular, control de los sujetos que tienen el derecho y la autoridad para usar la voz, para enseñar. La enseñanza no es sino sistema de dominación, procedimiento de control, poder disciplinario, jerarquía de vigilancia y encauzamiento. El hombre “educado” (disciplinado) no es sino el resultado de una terrible malla o red de dominios, poderes, rebeliones, cepos y disciplinas que no hacen sino someterlo a la textura de lo social, de lo que uniformemente ha sido determinado, condicionado, definido y estructurado. “Pesimismo” y “peligro” parecieran ser los dos grandes males que agreden de forma permanente y sistemática al hombre sometido al escalpelo de los poderes y de los saberes.

De esta sencilla compulsión crítica entre Foucault y Santo Tomás nos parece que este último pensó más originalmente, y más audazmente, la naturaleza del acto educativo. Siendo un clásico, y hasta una “antigualla” – si se nos permite – es más “moderno” y “activo”, en pedagogía, que toda la ciencia educativa moderna y activa. Con siete siglos de ventaja nos ha enseñado que la educación es un arte moral e intelectual a la medida del hombre en el que el discípulo tiene mucho por hacer a condición de que el maestro con su entendimiento en acto contemple la verdad y con su corazón encienda la llama de la caridad.²⁰

¹⁹ *Ibidem*, p. 136.

²⁰ Fecundas reflexiones sobre el maestro, su autoridad, ejemplaridad y eficacia educativas pueden encontrarse en dos obras que abordan el problema de la educación desde la filosofía cristiana. Son ellas:



Caturelli, Alberto, *Reflexiones para una filosofía cristiana de la educación*. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, 1982. En particular capítulo IV, *Maestro y Educando, causas eficientes de la educación. Didáctica y métodos*, pp. 33 a 37 y capítulo VI, *La causa ejemplar de la educación*, pp. 46 a 50.

González Álvarez, Ángel, *Filosofía de la Educación*, 4ª edición, Buenos Aires, Troquel, 1977. Capítulo IV: *La realización de la educación*, pp. 121 a 123 (sobre la eficiencia educativa exterior en manos del educador o maestro). También capítulo V: *La regulación del proceso educativo*, pp. 126 a 131 (la causa ejemplar de la educación).