

## EL EDUCADOR VIQUIANO

*María José Rebollo Espinosa*



En este artículo se describe y comenta la concepción que Vico dejó entrever a lo largo de su obra acerca de las funciones que debería desarrollar un verdadero educador. Al rastrearlas y contemplarlas insertas dentro del conjunto de su teoría filosófico-pedagógica, es inevitable encontrar en ellas, con entusiasmo, suficientes visos de modernidad (bidireccionalidad comunicativa, no-directividad, utilidad social, paidocentrismo, humanismo ...) como para reivindicarlas y destacar con justicia su actualidad.

This is a description and a commentary of a conception concerning the true educator's functions that Vico spread throughout his work. When shedding the light of the whole theory of his philosophy of education on these functions, one finds enough amazing gleams of modernity (communicative bidirectionality, no directivity, social utility, paidocentrism,

humanism...) to acknowledge their actuality.

Vico fue un concienzudo educador (ejerció como profesor de retórica<sup>1</sup>), que también reflexionó y escribió sobre esta figura, el segundo miembro de toda relación educativa. En su teoría filosófico-pedagógica<sup>2</sup> se acentúa prioritariamente el valor del autoconocimiento, de la autoeducación, el poder de cada cual para formarse a sí mismo; pero, a la vez, el proceso educativo es para él bipolar, implica, sin reservas, a dos personas, escolar y maestro, que funcionan ayudándose mutuamente sobre la base de una recíproca seriedad de intenciones conjuntas. No quita, pues, Vico importancia a una heteroeducación bien entendida. Antes al contrario, precisamente una de las cualidades del hombre educado, del sabio, quizá una de las más importantes o al menos una de las que mayor transcendencia tengan por lo que supone de supraindividual, es la de ejercer como educador<sup>3</sup>. Efectivamente, a modo de corolario de su formación, el adulto educado, dondequiera que sea llamado a operar (en la familia, en la escuela, en la sociedad, en el Estado), y sea cual sea la institución de la que forme parte integrante, habiendo ya completado en su persona y por su cuenta las experiencias de vida y civilización correspondientes, no puede o no debe faltar al encargo de favorecer y sostener en los demás análogos procesos de formación cultural y civil<sup>4</sup>.

De todas maneras, las referencias viquianas directas al segundo protagonista de la educación son bastante escasas. El menor explayamiento de nuestro autor acerca de la figura

del educador frente a la del educando quizá se deba justamente a dos circunstancias que acabamos de mencionar y que terminan confluyendo. Por un lado, la patente preferencia de Vico por la educación a través de uno mismo le lleva a dejar al educador “entre bambalinas” o “bajo la concha del apuntador”, es decir, fuera de los ojos del público, actuando casi sin ser visto<sup>5</sup>. Y, por otro lado, el hecho de que, llegado el momento, el educando -educado ya más bien- pase a ser educador, de sí mismo y de otros, con lo cual habrá que atribuirle entonces a él todas las cualidades que caracterizan al primero: naturaleza evolutiva o modificacional, perfectibilidad esencial e infinita, sociabilidad intrínseca, fecunda creatividad, etc.

Así es, la consecuencia natural del proceso educativo es formar personas que formen a otras. Vico opina que la sabiduría, la verdad, el conocimiento, son valores que pueden repartirse hasta el infinito sin que se agoten; es más, piensa que en el compartirlos reside en gran medida su sentido, su valor<sup>6</sup>. De ahí que considere más sabio a aquel que no se guarda para sí su sabiduría, sino que la transmite, o sea a quien ejerce como educador y cultiva la conciencia en sus semejantes<sup>7</sup>. La figura del sabio, modelo y meta final del proceso educativo, resulta encarnada, con un espíritu marcadamente humanista, en la del orador, en la del hombre elocuente y prudente, es decir, aquel que críticamente maduro, puede analizar por sí solo los términos de las situaciones, valorarlos y deliberar la resolución; aquel que, por lo tanto, ha desarrollado una inteligencia práctica y teórica, que maneja todos los recursos que le son necesarios para vivir de acuerdo con la verdad y que, a pesar de ser, en cierto modo, autosuficiente ya, no deja de tener en cuenta las opiniones y los puntos de vista de los demás, no deja, en definitiva de aprender de los otros, de enriquecerse. Apoyándonos literalmente en Vico preguntáramos:

“¿qué finalidad es más noble que querer ayudar al mayor número posible de personas, lo único en lo que los hombres, siendo prójimo el uno para el otro, se asemejan a Dios Optimo Máximo, cuya naturaleza es la de ayudar a todos? Quien, en verdad, quiera servirles de ayuda a los más debe procurarse la facultad de poder: en efecto, tiene la mayor capacidad, por su formación, quien mayor número de cosas haya oído, leído, debatido, meditado y escrito”<sup>8</sup>.

El sabio es, pues, intrínsecamente educador, el hombre educado se convierte más tarde en maestro de otros, una vez que ha asimilado con destacable provecho las influencias educativas recibidas las transmite, pasa a representar el papel del “oponente”, el *alter ego*, en la relación pedagógica, e intenta enseñar retórica y ciencia conjugándolas y manteniendo entre ellas el equilibrio con la imaginación. Pero, por supuesto, en ese proceso de transmisión el educador no puede comportarse como el falso erudito que tanto desdén provoca en el Napolitano, no puede actuar conscientemente con dolo, sino que siempre tendrá que favorecer al educando, contribuir a su perfeccionamiento, ayudarle a encontrar el camino acertado dentro del intrincado laberinto de la verdad. Sin llegar a los extremos que menciona Vico en la siguiente cita, coincidimos con él en el fondo:

“Los hombres atenienses maldecían con públicas execraciones a quien no hubiese indicado el camino a quien lo ignoraba, y juzgaron que actuaba contra la sociedad humana. ¿Hay por ventura alguien que permita que un amigo haga

del dominio público sus libros plagados de faltas, para luego, no estando ya a su alcance el repararlas, perseguirlo como reo a causa de su error? Y la ayuda que la naturaleza dicta que el hombre preste al hombre, ¿la negará el erudito al erudito? Debemos aprender, adolescentes de mi mejor esperanza, que podemos enseñar a otros de forma bienintencionada; y deben ser deportados a los últimos confines de la tierra [...] esos hombres que sudan y se hielan en los estudios de las letras para poder provocar miedo a otros, y no para poder servirles de ayuda”<sup>9</sup>.

La misión casi divina del educador consiste, desde la perspectiva viquiana, en mitigar con la elocuencia la ferocidad de los estúpidos y sacarlos del error, en impartir a los jóvenes el sentido común y conducirlos hasta que sean una parte de la humanidad. Para realizar con eficiencia esa tarea, Vico, adelantándose un par de siglos a los movimientos de renovación pedagógica, plantea una revisión del papel que, predominantemente, en la teoría y en la práctica educativas de su época los maestros vienen desarrollando. Sostiene que el arte de enseñar, como el arte de la oratoria, está basado completamente en los oyentes (o alumnos) y que, por tanto, el orador (o el profesor) debe adaptar su discurso a las características del público, cuyos pesados razonamientos, que en ocasiones le hacen permanecer inmóvil, no cambiar, no progresar, no perfeccionarse, pueden a menudo ser movidos mediante argumentos brillantes. Más aún, el maestro debe preocuparse de penetrar en el alma del niño y adentrarse en su vida afectiva, intentando satisfacerla con un comportamiento rico en calor humano<sup>10</sup>. Como muy bien explica R. Fornaca:

“El amor que une al educador con el educando no obedece ya, ni a una pregunta puramente teórica, ni a una regulación de índole religiosa y menos a una contingencia naturalista, sino que surge de una necesidad intrínseca a la estructura de sus personas y, en particular, a la necesidad que el niño siente fortísimamente de conocer, crear, actuar en un clima en el que la maduración de su pensamiento y de todos sus poderes activos encuentra respuesta en la satisfacción de sus peticiones de índole afectiva”<sup>11</sup>.

El maestro habrá de acomodarse al alumno; su actuación, en un atisbo de lo que será la “revolución copernicana de la pedagogía”, al igual que el resto de las variables del sistema educativo deberá girar en torno al niño, en torno a su persona íntegra, y no sólo centrarse en el ámbito intelectual. Sus lecciones no pueden ser tales en el sentido etimológico del término, es decir, no pueden permitir al oyente permanecer impasible, actuando exclusivamente como receptor de mensajes incuestionables, sometido a la máxima del *magister dixit*. En realidad tendrá que convertirse más bien en lo que, muchos años más tarde, teóricos como C. Rogers y otros abanderados de la no-directividad llamarán un “facilitador de aprendizajes”, que siga, solicite y oriente las tendencias y los poderes propios de cada edad para hacerlos madurar e insertarlos en las aspiraciones que poco a poco surgirán en el niño en su gradual conquista de valores humanos siempre más conscientes. No se trata, pues, de abolir al maestro, ya que es absolutamente necesario que alguien encamine al joven hacia el estudio de la ciencia. De lo que se trata es de que el maestro cambie. Y puede hacerlo empe-

zando por un cambio en sus recursos didácticos, de tal manera que, con la ayuda de éstos, llegue a persuadir al alumno de que es él mismo quien se dirige a la verdad y la aprehende, mientras que es el maestro quien le va allanando el camino y, suavemente, lo va conduciendo casi de la mano, “pedagógicamente”. La educación se convierte en el “arte de la simulación”: casi maquiavélicamente, el educador habrá de lograr la “sumisión” de su alumno manteniendo una “apariencia” de libertad. De forma muy expresiva Rousseau, su seguidor -cronológicamente hablando-, continuará aconsejándolo más tarde así:

“Tratad a vuestro alumno según su edad. Antes que nada colocadlo en su lugar y mantenedlo de tal forma que nunca intente salir de él [...] No le mandéis jamás nada, sea lo que sea, absolutamente nada. No le dejéis siquiera imaginar que pretendéis tener autoridad sobre él; que sepa solamente que él es débil y que vosotros sois fuertes, que por su estado y el vuestro se encuentra necesariamente a vuestra disposición, que lo sepa, que lo aprenda, que lo sienta, que sienta en buena hora sobre su altiva cabeza el yugo que la naturaleza impone al hombre, el pesado yugo de la necesidad [...]. Escoged un camino opuesto al de vuestro alumno: que él crea siempre que es el maestro y sedlo siempre vosotros. No hay nivel de sometimiento más perfecto que aquel que conserva la apariencia de la libertad”<sup>12</sup>.

Dicho de otro modo, al educador le compete la estructuración de un favorable clima de aprendizaje en el que se desarrolle un diálogo crítico con el estudiante, lo menos parecido posible a un proceso de adoctrinamiento. El maestro viquiano no predica, simplemente intenta que sus alumnos sepan cuándo sus conductas traen consecuencias contraproducentes para los demás. El aula se transforma en el lugar donde se hace manifiesta a los educandos la retroalimentación adversa, a través de la cuál descubren que la persecución egoísta de sus propios intereses -su primario impulso, dado que todos buscamos antes que nada, según Vico, nuestro propio beneficio- supone restringir o modificar su comportamiento a la luz de las críticas o de la respuesta negativa de los otros a quienes daña dicho comportamiento. Frente a la antigua forma de educación moral, receptora, que contaba con maestros que procuraban modelar y controlar los actos de los jóvenes imponiéndoles las creencias, reglas, costumbres, leyes y restricciones institucionales establecidas hasta entonces por la humanidad para disuadirlos de actuar contra los demás, el educador viquiano no cree necesario ni inteligente recrear esos límites del comportamiento y socializar dogmáticamente, sino de esa otra forma que hemos mencionado, críticamente.

Más en la línea rousseauiana de nuevo, en sintonía con la que se denominará “teoría negativa de la educación”, Vico es contrario a que el educador imponga desde el exterior sus juicios como adulto, porque esos no casan vitalmente con los del niño; es contrario a cualquier metodismo forzado que tienda a dirigir desde fuera en lugar de levantarse sobre las fuerzas interiores del alumno. Aunque ideas similares ya las expuso también Tomás de Aquino al reconocer que:

“El maestro no produce en el discípulo la luz intelectual, ni produce tampoco directamente las especies inteligibles, sino que, mediante la enseñanza, mueve

al discípulo para que él, por la virtud de su propio entendimiento, forme las concepciones inteligibles, cuyos signos le propone exteriormente”<sup>13</sup>.

En su opinión, entonces, la raíz latina *educere* aplicada a la definición del concepto de educación nos remitiría a un educador que coopera en la gradual evolución del educando, promoviendo, desarrollando y encaminando sus fuerzas innatas y originarias. El programa de enseñanza deja de ser considerado lo más importante o, mejor, deja de entenderse como la roca inamovible a la que el educador se agarra para sentirse seguro, y se convierte en un instrumento más de aprendizaje, en un material flexible y moldeable que ha de criticarse y mejorarse. A través de encuentros críticos continuos, al estudiante se le inicia en el proceso por el cual el conocimiento humano avanza. La tarea fundamental del maestro es la tarea socrática de ayudar a los estudiantes a descubrir las contradicciones dentro de su propio pensamiento y entre los suyos y los pensamientos de los otros, hasta alcanzar aprendizajes verdaderamente “significativos” -de nuevo nos cuadra emplear un anacronismo terminológico-. El educador viquiano es profundamente diferente de aquel que, creyéndose único depositario de la verdad, pretende servirla en bandeja e incluso ya masticada a sus alumnos, él quiere hacer surgir la verdad desde la experiencia personal del alumno que debe poner activamente en práctica todas sus fuerzas. Su labor es mayéutica, no consiste en sustituir al alumno como agente de aprendizajes sino en ayudarlo a sacar a la luz las potencialidades humanas que son connaturales a su persona y, en última instancia, acompañarlo en su creación de la verdad, que deberá sustanciar su pensamiento y su acción. O podríamos decir, utilizando otra metáfora cara a Vico, que el maestro desempeña una tarea “curativa” que, informada del máximo respeto por el mundo y la personalidad del niño, se traduce en un estímulo constante por recuperarlo de su caída en la corrupción.

Viendo la educación como un proceso total, el educador, para Vico, debe hacer algo más que bosquejar el mundo con conceptos: debe colorearlo con preceptos viables y tener siempre en el recuerdo lo que le resultaba interesante siendo niño, porque si olvidamos lo que nos gustaba de pequeños nunca podremos ser adultos exitosos (la memoria debe ser también una facultad al servicio del educador, y no sólo del educando). Vico se da cuenta de que la educación comienza en una esfera más social que lógica y, por lo tanto, también el educador, dejándose llevar, tiene que empezar sus enseñanzas por ahí. Debe lograr un equilibrio estable entre las ramas de la educación práctica -en particular el estudio de las leyes, la ética, el arte y la religión- y la imaginación cultural de su tiempo. Es vitalmente importante que lo que enseñe no sólo sea verdadero, sino que además lo parezca efectivamente, porque los frutos grandes y vistosos de la educación son de pequeño valor si no pueden ser consumidos sin incidentes.

La figura del educador que hasta aquí hemos descrito no es, en el pensamiento general de Vico, sino un reflejo de Dios, educador supremo<sup>14</sup> o, mejor aún, una copia a escala de la mano derecha de Dios, su sabiduría -tal como la califica en el *De Uno*<sup>15</sup>-, es decir, la Providencia, maestra del mundo. Aunque el mundo humano esté hecho por seres humanos, sus elecciones no se deben a procesos enteramente racionales y conscientes, sino que a veces derivan en manifestaciones consecuentes que son incomprensibles y sorprenden a sus propios autores. Este margen, este vacío de conciencia por parte de los hombres al ejecutar sus acciones y construir su mundo, es el ángulo de intervención de la divina providencia, lo

cual no significa, desde la perspectiva viquiana, que exista una paradoja entre la producción humana y las obras providenciales.

Para explicar esa aparente contradicción y justificar la coincidencia de dos intenciones, dos causas, o dos intervenciones en principio opuestas, Vico utiliza en la *Scienza Nuova Prima*<sup>16</sup> la metáfora de la providencia divina como arquitecta del mundo, y la de los hombres como sus obreros: para que el edificio llegue a construirse con eficacia, la primera elabora un proyecto general, mientras que los segundos van ejecutando los planos, que sólo conocen parcialmente. Como sintetiza perfectamente F. Botturi:

“[...] desde el punto de vista operativo la providencia viquiana no es más que el nombre de la implicación metafísica del obrar humano mismo, no tanto como su divinización, sino más bien como su interpretación en la perspectiva de la última, fundadora, condición de posibilidad”<sup>17</sup>.

Ambas causalidades se coimplican: sin libertad humana no habría mundo civil, pero sin providencia ni siquiera sería posible pensarlo<sup>18</sup>.

La “sabiduría infinita” ejerce como una suerte de consejera para los hombres, hace que las acciones humanas respeten el orden que les resulta connatural y, de ese modo, miren hacia el bien<sup>19</sup>. Los hombres han construido el mundo de las naciones, pero éste ha salido de una mente que sobrepasa los fines individuales que éstos puedan proponerse: se trata de una mente que regula por encima del destino o del azar, y su objetivo es justamente conservar el género humano<sup>20</sup>. Sin contravenir, pues, la libertad de los hombres, sino haciendo uso de sus mismas costumbres, la providencia conduce educativamente<sup>21</sup>.

Esa idea de orden<sup>22</sup> es seguramente la más aprovechable desde el punto de vista pedagógico, porque abre para el hombre la posibilidad de su libertad<sup>23</sup>. El azar excluye al orden y el hado a la libertad, y es la providencia viquiana quien garantiza ambas cosas. Es en realidad vigilancia, mantenimiento del orden establecido desde la eternidad, dirección de los asuntos humanos con el fin de que permanezcan dentro de su cauce: el hombre es libre, puede hacer lo que quiera con tal de que se mantenga encauzado y su libertad lo es para todo salvo para desbordarse. La providencia reconstruye los más ruinosos impulsos humanos y los dirige hacia los fines de la conservación y la justicia de la sociedad; pero no es una intervención externa -como tampoco lo es la del educador a nivel individual-, no corrige milagrosamente las aberraciones y los extravíos del hombre, porque si así fuese, el único agente verdadero de la historia sería Dios y no el hombre. Como el buen maestro, la providencia orienta la conciencia de los hombres, pero no la determina: los hombres siguen siendo libres aunque de alguna manera conozcan hacia dónde se encamina su historia, y en sus manos se deposita el provocar recurrentemente la decadencia de sus pueblos, que está totalmente desprovista de necesidad. Muy concentradamente, de forma axiomática, R. Peters resume así la presencia de la providencia:

- 1) el fin es la realización de la verdadera naturaleza social del hombre, de la humanidad;
- 2) el hombre es demasiado débil para ver este fin, seguirlo y conseguirlo por sus propias fuerzas; y

3) Dios interviene con la providencia, para dirigir a los hombres por este camino, pero no con medios sobrenaturales, sino justamente por la marcha natural de la historia<sup>24</sup>.

Descrita de este modo, la providencia, que antes era concebida siempre en un sentido extrínseco a la humanidad “de la que es guía y justiciera desde lo alto de su celeste soledad”<sup>25</sup>, se hace más íntima a ella, es una ley enteramente inmanente a la historia, que coincide con el desarrollo de la naturaleza. No se trata ya de un ente que actúe sobrenaturalmente, desde arriba, contemplándonos, sino que opera en y desde nuestro propio mundo cívico-social. Es el principio motor de la historia, y nace en su interior, vive en la mente del hombre y lo empuja a actuar desde dentro. Sus caminos son las oportunidades, las ocasiones y las causas que Dios proporciona al hombre para que construya sus ideas. No es un dispositivo fuerte que dirija a la historia hacia un *telos* metahistórico, sino que aparece asociada a la idea de un equilibrio tan espontáneo como necesario, un orden natural positivo, esencialmente bueno.

Por consiguiente, la providencia es la educadora del género humano, ya que va trayendo al Hombre, con sus propias fuerzas y por vías naturales, desde la feroz barbarie a la sociedad civil, lo mismo que, en el fondo hace el maestro con el hombre, al que guía bajo su protección para que vaya desplegando sus energías, experimentándolas y logrando por sí el ascenso hacia grados superiores de vida y perfección. El educador está junto al educando como la providencia está junto a la historia y, en cierta medida, los dos fabrican una “mentira piadosa” porque son más sabios, conocen más allá y tienen más experiencias. Como clara y literariamente lo expresa G. Vidari:

“le deja creer que se mueve por sus fines particulares, mientras lo conduce, con sus propias fuerzas, a los fines universales; consiente que siga sus impulsos naturales, porque sabe que de su propia experimentación extrae motivo para la propia corrección; le deja creer en suma que vive como niño o como adolescente, mientras en verdad lo ve desenvolverse como hombre. Es la astucia del maestro [...] aquella astucia llena de bondad, de cautela, de amor que invade la obra de los grandes educadores, que guían y forman al educando, dejándole creer que él se guía y se forma por sí, como en verdad acontece”<sup>26</sup>.

Según la teoría viquiana, la providencia es, pues, la educadora natural e inadvertida, pero indefectible, del género humano (es la Mente de la Humanidad), de igual forma que el educador es el guía providencial que, también inmanentemente, sin forzar al educando y sin dejarlo errar de manera indefinida en la incertidumbre de la ciega experiencia y en la desagradable sorpresa de la casualidad, lo encauza aprovechando sus propias fuerzas, hacia el descubrimiento y la realización de su humanidad. La regeneración de la humanidad decaída no es el resultado exclusivo de un proceso independiente llevado a cabo por los hombres, sino que es el fruto de una cooperación entre lo divino y lo humano. La divina providencia humaniza, mejor dicho, es humanización. El hombre solo, abandonado a sí mismo acabaría por no realizar las actividades que precisamente lo convierten en tal: ni formaría familias, ni educaría a sus hijos, ni enterraría a sus muertos. Se movería solamente por su egoísmo que

le impediría el avance hacia su humanidad. Pero el hombre no está solo, no es sólo cuerpo, no es sólo egoísmo: la providencia es la fuerza que lo hace capaz de salir de su estado salvaje, fundar la historia, enriquecerla y conservar su orden contra las posibilidades, siempre presentes, de recaída; es el impulso mental que le permite actuar bidireccionalmente como educando y como educador, como persona “radicalmente” social y humana.

## NOTAS

1. Al final de su *Autobiografía*, Vico mismo nos ofrece esta imagen suya como docente purista y abnegado: “Cuando Vico tomó posesión de su cátedra se interesó sobremanera por el aprovechamiento que hicieran los jóvenes de sus estudios, y para ello, con el fin de desengañarlos y de no hacerles caer en los engaños de los falsos doctores, no le importó granjearse la enemistad de los doctos de su profesión” (G. VICO: *Autobiografía*, en *Opere*, a cargo de A. Battistini Milano, Mondadori, 1990, p. 84).

2. El *pathos* pedagógico recorre e impregna toda la doctrina filosófica viquiana, aunque, paradójicamente, y quizá porque él nunca la expuso de forma sistemática en ninguna obra en concreto, su interesante y “moderna” teoría sobre la educación ha resultado poco atendida por los estudiosos [En la actualidad se encuentra en preparación la primera monografía en castellano sobre el tema, a cargo de la autora de este artículo, inminente publicación preparada en coedición entre la “Biblioteca Viquiana” (dependiente a su vez del Centro de Investigaciones sobre Vico, de Sevilla), y “Cuadernos de Historia de la Educación” (editada por el Grupo de Investigación sobre Historia de la Universidad de Sevilla)

3. Dirigiéndose epistolamente a Francesco Saverio, Vico incluye de forma explícita esta idea de comunicabilidad como esencial en el concepto de sabiduría: “...vuestro saber generoso (pues si no es generoso no es verdadero saber) me ensalza (...) la verdadera elocuencia es la sabiduría que habla, y la sabiduría es el conjunto de todas las virtudes de la mente y del corazón, y naturalmente de ellas salen las más bellas y grandes virtudes de la lengua ...” (en *Opere*, *ibidem*, p. 330).

4. G. Calogero comenta cómo las propias vivencias formativas de Vico le hacen desembocar en esa opinión: “Por lo demás, los nueve años transcurridos en el castillo de Vatolla, como preceptor de la familia Rocca, unidos a las primeras de enseñanza universitaria, deben ejercitar una saludable influencia en la maduración de aquellas orientaciones didácticas y pedagógicas, que tienen su centro de gravedad en el concepto viquiano de autoeducación, si él mismo amaba considerarse un ‘autodidacta’. Alto, por eso, era en él el significado humano y civil de la enseñanza, cuando escribía que la actividad educativa era de tal precio que quien la posee no la tiene, quien la da, por el hecho mismo de darla, la conserva. Cuanto más rico se es -añadía- más generoso se es “ (G. CALOGERO, “Lo storicismo vichiano con scienza dell’educazione”, *I problemi della Pedagogia*, XIV, 5-6, 1968, p. 786).

5. Su labor, como más adelante subrayaremos, coincide desde la perspectiva viquiana, con la de la “partera” en la alegoría socrática del método mayéutico: “Al comienzo, cuando traemos los principios de toda erudición humana y divina del conocimiento certísimo de nuestra naturaleza, es decir, el *posse*, el *nosse*, y el *velle* que hay en cada cual, traemos también los principios innatos en el hombre así de toda ciencia como de toda virtud. Por eso Sócrates decía que no se podían enseñar ni las ciencias ni la virtud, mientras que podían ser llevadas a la luz en los oyentes por los preceptores. Por lo que él decía ‘elevadora de ingenios’, en grado de promover entre los oyentes el conato de la mente hacia lo verdadero [...] no de introducirlo desde el exterior” (*De Constantia*, en *Opere Giuridiche*, a cargo de P. Cristofolini. Firenze, Sansoni, 1974, p. 352).

6. Literalmente lo expresa con estas palabras: “... las funciones que provienen de los recursos de la mente y el espíritu no son de tal naturaleza, como la vida, el fundo o la casa, que quien las consume no las usa y quien las usa no las consume; sino que son de ese asombroso género, que quienes las tienen no las poseen; quienes las donan, por este mismo hecho -por donarlas-, las conservan, y con agudeza y razón podrías decir que, de ellas, los avaros son indigentes, y los generosos, ricos” (G. VICO, *Oración inaugural IV*, en *Opere filosofiche* de G. VICO, a cargo de P. Cristofolini. Firenze, Sansoni, 1971, p. 752-753; trad. esp. de F. Navarro, en *Cuadernos sobre Vico*, 4, 1994, p. 205).

7. La raíz etimológica del término “conciencia” contiene una carga semántica reveladora en este sentido: “La palabra ‘Coscienza’ es también una voz de sapientísimo origen, ya que ‘*scire*’, saber, es conocer la verdad, y ‘*conscire*’, es participar a otros su conocimiento “ (G. VICO: *De Uno*, en *Opere Giuridiche*, ed. P. Cristofolini, cit. p. 86).

8. G. VICO: *Oración inaugural IV*, en *Opere filosofiche*, de P. Cristofolini, pp 752-753/754-755; trad. esp. cit., p. 205). El concepto viquiano de hombre elocuente, que a nuestros oídos quizá resulte demasiado lejano, arcaico y sin sentido como para simbolizar la imagen modélica del hombre educado, tiene bastantes elementos de seme-



janza con el ciceroniano, ya que para ambos autores supone una referencia a la utilidad y a la costumbre de los ciudadanos, a los intereses del Estado y de la sociedad civil, al sentido común de la naturaleza, a lo verdadero y a lo verosímil, a lo razonable y a lo prudente: de todo eso sabe el orador y es además capaz de comunicarlo, no como puedan hacerlo los filósofos, sino con simplicidad y esplendidez.

9. G. VICO: *Oración inaugural III*, *ibidem*, pp. 738-739 / 740-741; trad. esp. cit., pp. 194-195.

10. Vico defendió el paidocentrismo y la validez de una didáctica antiadulta. Hizo un alegato reivindicativo -momentáneamente no muy escuchado- de la infancia como período evolutivo diferente de la edad adulta (mucho antes que Piaget y los psicólogos desarrollistas, él la caracterizó como una etapa animista, egocéntrica, fantástica, sensista, sincera o voluble, por ejemplo), vio sus poderes como instructivos y necesarios para el éxito de la vida humana posterior, y subrayó la importancia definitiva de tenerlos en cuenta y trabajarlos para no malinterpretar la naturaleza de la educación misma. Los niños, para Vico, no precisan alimentarse de una vida adulta que todavía no han vivido personalmente y sus mayores les quieren hacer por fuerza vivir, sino que la infancia debe ser percibida formando parte de una continuidad y con un propósito en sí misma, porque es el tiempo en que la naturaleza enseña las lecciones de la imaginación y engendra un poder poético únicamente humano.

11. R. FORNACA: *Il pensiero educativo di Giambattista Vico*. Torino, G. Giappichelli, 1957, pp. 62-63.

12. J.J. ROUSSEAU: *Emile ou de l'éducation*, Paris, Garnier-Flammarion, 1966, p. 109 y 150.

13. TOMÁS DE AQUINO: *Suma Teológica*, tomo III, 2º. Madrid, B.A.C., 1952-1956, p. 1028.

14. Con esa consideración de guía aparece a lo largo de este fragmento del *De Uno*: "... el hombre, orientado hacia lo verdadero por el esfuerzo espontáneo de su mente, y ayudado por la luz divina, que con invencible fuerza lo lleva a concordar con la verdad, y conducido a proclamar que procede de Dios todo el género humano, que él es gobernado por Dios y que a Dios retorna, y que sin Dios sobre la tierra no hay leyes, ni sociedad civil, ni consorcios humanos, sino soledad, salvajismo, torpeza e infamia" (en *Opere Giuridiche*, ed. P. Cristofolini, p. 342).

15. "La sabiduría de Dios, que produce a su tiempo todas las cosas, se llama 'divina providencia'" (*Ibidem*, p. 44).

16. Concretamente en el cap. III del libro segundo, en *Opere filosofiche*, a cargo de P. Cristofolini., cit., pp. 189-190.

17. F. BOTTURI, *La sapienza della storia. Giambattista Vico e la filosofia pratica*, Vita e Pensiero, Milano, 1991, p. 436. El término "arquitecta", es asimilado por Vico a la providencia varias veces, al igual que el de "ordenadora" y el de "mente legisladora".

18. Vico usa un término teológico antiguo para designar algo nuevo y distinto: la ley de la regulación histórica. No es *providencialista* en el sentido tradicional. Su idea de providencia o "argumento divino" no es un diseño predeterminado, ni una predisposición (como, por ejemplo, para San Agustín o para Bossuet), sino que nos ofrece una imagen acerca de la belleza del orden, que sólo puede contemplarse en la proyección general de todas las particularidades. La providencia cumple su tarea sin afectar directamente a las acciones concretas de los agentes históricos humanos, porque actúa en el plano de la "historia ideal eterna", y no en el de las historias particulares. Para algunos autores, la providencia viene a ser equivalente a una especie de "inconsciente colectivo" que mueve a los miembros de un grupo a actuar acompañadamente, o incluso, subrayando sus facetas represivas, la identifican, en cierto sentido con el "superego" freudiano. Para otros puede ser entendida como una suerte de "tendencia cósmica intencional", en el sentido de la "armonía preestablecida" leibniziana, o interpretándola mecanicistamente, bajo la clásica imagen del Dios relojero encargado de poner marcha al mundo y cuidar de que el universo, hombres incluidos, funcione bien. Y también puede encontrarse similar a la "heterogenia de los fines", en denominación de Wundt, en la línea de la "astucia de la razón" hegeliana, como hipótesis para explicar el camino uniforme en el que los individuos, mientras conscientemente sirven a sus propios fines, inconscientemente están sirviendo además a fines sociales, compaginando así dialécticamente, casi sin notarlo, lo privado y lo público, las acciones individuales y los fines universales.

19. Cf. G. VICO: *Scienza Nuova*, § 343, en *Opere*, ed. A. Battistini, cit., p. 549.

20. Cf. *ibidem*, § 1108, p. 527.

21. En el *De Uno* Vico explica: "Las vías de la providencia son las oportunidades, las ocasiones, los accidentes; el hombre suele denominar oportunidades a las cosas que le ocurren conforme a sus deseos; ocasiones a aquellas que más allá de su esperanza le acontecen; accidentes a aquellas que contra toda creencia suya le sobrevienen" (Libro primero, capítulo IX, en *Opere Giuridiche*, ed. P. Cristofolini, p. 44-45).

22. En Vico el orden no significa regularidad mecánica, no es producto de una causa eficiente, sino que se entiende como estructuración racional de las cosas con vistas a un objetivo propuesto.

23. Resulta muy ilustrativo y aclaratorio en este tema el quinto apartado del capítulo 4 del libro de F. BOTTURI: *La sapienza della storia*, cit., titulado "Semantica della provvidenza e della libertà" (pp. 425-464).

Bottun analiza la "doble semantización viquiana de la providencia", si bien se decanta por una interpretación de la providencia viquiana como "trascendencia inmanente"

24. R. PETERS. *La estructura de la historia universal en Juan Bautista Vico*. Madrid, Revista de Occidente, 1930, p. 194

25. S. VISMARA. *Vita e pensiero del Vico nella sua Autobiografia*. Milano, Vita e Pensiero, p. 33

26. G. VIDARI. "L'educazione cartesiana in Italia e le idee pedagogiche di Giambattista Vico", en *Atti della Reale Accademia delle Scienze di Torino*, vol. LXI, 1926, p. 602.

\* \* \*

