

**SPINOZA EDUCADOR:
EL INGENIO DEL HOMBRE LIBRE**

**SPINOZA AS EDUCATOR:
THE WITT (*INGENIUM*) OF THE FREE MAN**

ANDREA B. PAC

Resumen

La educación no es un tema que Spinoza haya desarrollado en su obra. No obstante, tampoco es equivocado percibir en su pensamiento una inquietud educadora. Las pocas menciones explícitas al tema y su sentido de la comunidad hacen posible identificar en su filosofía un hilo referido a la educación que se entreteje con otras nociones centrales: la afirmación de la potencia, la dinámica de los afectos, la figura del sabio y la composición de una comunidad. El presente trabajo se propone seguir ese hilo en el pensamiento de Spinoza desde el punto de vista de las relaciones que pueden denominarse ‘de educación’. Quiénes pueden ser considerados educadores en la perspectiva spinoziana, cómo llevan a cabo y en qué consiste su función, cuáles son sus objetivos; tales son los aspectos de la educación que se recorrerá en la vida y las obras del filósofo.

Palabras clave: relaciones de educación, afectos, amistad, comunidad, hombre sabio

Abstract

Education is not itself a topic developed by Spinoza in his works. However, it is not misleading to recognize an educational interest in his thought. The few explicit allusions to the subject and his sense of community make it possible to identify a thread in his philosophy concerning education, interweaved with other central notions: The affirmation of potency, the affective dynamics, the image of the sage, and the composition of a community. This paper intends on following this thread of education in Spinoza's thought. Its standpoint will be the relationships that might be called 'education relations'. Who are to be considered educators, which is their role and how is it carried on, which are their aims; such are the aspects that will be examined concerning education in the life and works of Spinoza.

Keywords: educational relationships, affects, friendship, community, wise man.

Sumario

1. ¿Un interés educador en Spinoza? – 2. Spinoza, sus relaciones: docencia entre apertura y cautela – 2.1. Amigos y discípulos: comunidad de ingenios – Excurso: El *ingenium* o la identidad afectiva de cada hombre singular – 3. La educación: imaginación, afectos y biografía del ingenio – 4. Legisladores, profetas, maestros, amigos – 5. Educación y comunidad

1. ¿Un interés educador en Spinoza?

De acuerdo con los testimonios de sus cartas y los relatos de sus biógrafos, Spinoza no era afecto a una vida social activa sino que prefería un estilo de vida más bien retirado. Los mismos documentos dejan ver que, a pesar de la insistencia de sus amigos y de su disposición a establecer relaciones de amistad, Spinoza siempre se comportó con cautela, cuando no con reticencia, al momento de actuar como 'maestro'. En efecto, por

un lado, la mayoría de sus textos no fueron publicados durante su vida y, por el otro, él mismo no manifiesta una paciencia de pedagogo para con sus interlocutores menos afines -ni tan siquiera con el joven Caseario, ávido de aprender de él. Asimismo, la educación no es un tema que tenga un espacio relevante en sus obras. Al menos, no en apariencia.

Más allá de esas apariencias, un interés que podemos denominar 'educador' recorre su pensamiento, aunque no se manifiesta abiertamente como tal. Desde su ontología de la singularidad (cf. Negri, 2011) hasta su concepción de la comunidad política, desde su interpretación de las Escrituras hasta la dedicada redacción de su *Ética*, su sentido de lo común es tal que no podría faltar en su filosofía una preocupación por la educación imbuida en él, que se hace evidente de manera más o menos explícita en distintos pasajes de su obra. Es conocida de todos la insistencia de Spinoza en que tanto la felicidad que es la perfección individual como la libertad política no se alcanzan en soledad ni rodeado por otros hombres cuya condición esté demasiado lejana de la razón. Por tanto, aunque no esté expresamente desarrollada en sus textos, la educación, alguna manera de entender la educación, debe de estar contenida en una filosofía que se propone aquellos fines. Más aún, es de suponer que existe alguna actitud educadora en su vida, a no ser que su pensamiento esté por completo dissociado de ella. Y, en efecto, quienes se plantearon estas mismas preguntas hallaron respuestas (entre otros, Tatián, 2015; Novaes de Rezende, 2013; Machado de Abreu, 2013; Ravá, 2013).

Partiendo de estos supuestos, el propósito de este trabajo, pues, es explorar el sentido de la educación presente en el pensamiento de Spinoza. A diferencia de los textos señalados, no se concentrará en una 'pedagogía' spinoziana y, por tanto, no se detendrá de manera específica en la figura de los niños. Asimismo, tampoco se centrará tanto en la potencia del pensamiento y su desarrollo mediante las nociones comunes en su relación con la educación. En cambio, se orientará a las 'relaciones de educación', a identificar el ejercicio o la descripción de prácticas y actitudes educativas en la vida y en la obra de Spinoza.

Con ese objetivo, en un primer momento, nos detendremos en algunos datos de su biografía a fin de examinar sus prácticas ‘docentes’. En un segundo momento, analizaremos su obra con el fin de subrayar las expresiones de su interés educador y echar luz conceptual también sobre sus relaciones intelectuales. Se mostrará así que, en sus expresiones más genuinamente spinozianas, la educación no consistirá en una mera transmisión de conocimientos (carente de dimensión ética y metafísico-ontológica¹). Más que una ‘interacción de razones’, la educación será una ‘interacción de ingenios’ que, a partir del desarrollo de afectos alegres, consolide la composición de la comunidad y, en el mejor de los casos, alcance la comprensión del intelecto y constituya una comunidad de libertad o, al menos, alcance la comprensión y realice la acción más potente que pueda.

2. Spinoza, sus relaciones: docencia entre apertura y cautela

Entre las biografías de Spinoza con que contamos, casi todas coinciden en la vida más bien retirada que llevaba el filósofo. En su descripción del estilo de vida del filósofo, Lucas subraya las visitas que recibía de sus amigos (y de quienes sólo eran dudosamente amigos). Y el mismo Spinoza hace en su correspondencia comentarios como «apenas he podido disponer de mí a causa de los amigos que se han dignado visitarme» (Carta 13 GIV:64/140). Lucas también relata que Spinoza finalmente decidió abandonar Voorburg y trasladarse a una ciudad (La Haya) como concesión ante la insistencia de que se instalara en un sitio donde «pudieran verle con menos dificultad» (Lucas, 17: 158; también Colerus, 22: 111). Sin embargo, las demás biografías coinciden en que prefería llevar un estilo de vida más bien retirado. La anécdota según la cual permaneció tres meses sin salir de su casa para dedicarse a sus estudios

¹ Utilizaremos la expresión ‘mero conocimiento’, ‘mero contenido’ o similares para referirnos a tal concepción del conocimiento en contraste con el concepto de conocimiento e intelecto de la filosofía spinoziana que integra dichas dimensiones.

se repite en varias de ellas (Lucas, 18: 159; Bayle, 4: 83; Jelles, 7: 47). Asimismo, se reitera el episodio de su rechazo al cargo de profesor en la Universidad de Heidelberg (Jelles, 7: 47; Bayle, 5: 83; Colerus, 31: 116-117; Lucas, 18: 159), testimoniado también en su carta a Fabritius, vocero del Elector Palatino Karl Ludwig en el ofrecimiento (Carta 48).

Lo que ninguno niega es que, en palabras de Jelles, «fuera conocido por muchísimas personas, como se ve claramente por las cartas a él dirigidas y por él contestadas» (6: 47). En ellas, se encuentran testimonios de la vehemencia con que sus amigos le instaban a escribir y difundir su pensamiento. Sabemos por su biografía y por sus cartas que los *Principios de filosofía cartesiana* y sus *Pensamientos Metafísicos* fueron escritos y publicados en respuesta al reclamo de que explicara la filosofía cartesiana (Carta 13) tanto como la suya propia. También lo declara el prólogo a la edición del año 1663 escrito por Meyer:

... tanto en la primera y segunda parte (...) nuestro autor se ha limitado a proponer las opiniones de Descartes y sus demostraciones, tal como se encuentran en sus escritos o como debían ser deducidas, por legítima consecuencia, de los principios por él establecidos. Pues, habiendo prometido enseñar a su discípulo la filosofía de Descartes, consideró un deber sagrado no alejarse ni un ápice de su opinión... (*PFC* GI:131/132).

Los *PFC* no reflejan la filosofía cartesiana tan fielmente como promete el prólogo. No obstante, también sabemos que Spinoza prefería atenerse, al menos en apariencia, a comunicar la filosofía cartesiana antes que la suya propia –a menos que fuera alguien en quien sintiera que pudiera confiar: «guardaré silencio antes que imponer mis opiniones a los demás, contra la voluntad de la patria, y de volverlos hostiles contra mí», comunica a Oldenburg en la misma carta en la que autoriza la publicación de los tratados sobre la filosofía de Descartes con la esperanza de ganar aprobación para publicar su propio pensamiento (Carta 13 *Corr* GIV:64/140). En este sentido, también es significativo que se refiriese a una primera

versión dictada al joven Caseario «al que no quería enseñar abiertamente mis opiniones» (Carta 13 *Corr* GIV:63/139).

Es también Oldenburg quien, en respuesta a la noticia que el mismo Spinoza le informa sobre su intención de escribir el tratado que será el *TT-P* (Carta 30), exhorta a su amigo a que exprese por fin «las ideas por usted concebidas y se entregue a cuidar y a educar al orbe filosófico». No sólo esto, sino que unas líneas más adelante insiste: «¿Por qué vacila, amigo mío, qué teme? Intente, inicie, culmine tarea tan importante, y verá cómo todo el coro de los verdaderos filósofos le apoya» (Carta 31, *Corr* GIV:168/233). Este ruego de Oldenburg es un pedido explícito de ‘educación’ que no se condice del todo con la decisión que lo motiva: «yo dejo que cada cual viva *ex suo ingenio*, mientras que a mí me sea lícito vivir para la verdad» (Carta 30, *Corr* GIV:167/231).

Sabemos que el *TT-P* salió a la luz en vida de Spinoza (1670). Mucho se ha escrito sobre las circunstancias de la escritura y la publicación de este tratado y, aun a pesar de las discusiones alrededor de la ‘militancia’ de Spinoza (cf. Tatián, 2004), el contexto del clima político en el que el calvinismo instigaba al pueblo contra la república ha sido relevante en la decisión de darlo a la luz. Esta intervención está basada, según lo declara el Prefacio (*TT-P* PrefGIII:12/72) en la utilidad que el filósofo confía tendrá su obra para otros deseosos de filosofar.

Ahora bien, todos estos datos son piezas que, expuestas una tras otra, pueden parecer triviales por ya conocidas o poco significativas por inconexas y poco concordantes entre sí. No obstante, en estos ejemplos de las fluctuaciones de Spinoza entre su apertura a compartir la filosofía con sus amigos y su cautela o desconfianza podemos encontrar una orientación que nos permita empezar a hacer visible la manera en que la educación es una corriente que recorre sus relaciones y su filosofía.

2.1. Amigos y discípulos: comunidad de ingenios

Empecemos por la relación de Spinoza con el joven Caseario. En la Carta 9, Spinoza se dirige a Simon de Vries y le asegura que no tiene

nada que envidiarle² dado que su presencia se le hace un tanto enojosa; su curiosidad lo importuna y agrega: «con nadie he procurado ser más reservado. (...) quisiera prevenirle a usted y a todos los conocidos de que no le comuniquen mis opiniones hasta que sea un poco más maduro». Sin embargo, la carta continúa describiendo al estudiante en los términos siguientes: «Aún es demasiado niño y poco constante, más amante de la novedad que de la verdad. Espero, no obstante, que dentro de pocos años él mismo se corregirá de estos defectos juveniles; aún más, por lo que yo puedo juzgar de su ingenio, casi estoy seguro de ello, y por eso éstas me inclinan a amarle» (*Corr* GIV:43/119). ¿Qué clase de ‘maestro’ no confía en su discípulo pero, al mismo tiempo, está inclinado a amarle? ¿Qué clase de relación puede ser así definida?

Sugerimos que la clave de esta relación (y de muchas otras de las relaciones que mantiene Spinoza) está en una idea que puede pasar inadvertida en este fragmento, y que es la consideración sobre el ingenio de Caseario. En efecto, la primera parte de su descripción del joven señala en él afectos (la inconstancia, el ansia de novedades), que por el momento lo distraen de la verdad. No en vano se refiere a él como ‘niño’, esto es, un individuo singular cuyo cuerpo aún no ha descubierto todas las maneras en las que puede afectar y ser afectado y que, por el momento, tampoco tiene conciencia ni control suficiente sobre las que ya constituyen su conocimiento.³ Sin embargo, Spinoza reconoce su ‘ingenio’, esto es, reconoce que en él predominan otros afectos más potentes que, con el tiempo, se expresarán de manera más firme y lo

² «... dichosísimo su compañero Caseario, que, al morar bajo el mismo techo, puede conversar con usted de los temas más importantes durante la comida, la cena y el paseo» (Carta 8 *Corr* GIV:39/113-114). Diez años menor que Spinoza, Caseario era uno de los estudiantes que visitaba a Spinoza en Rijnsburg sólo que, durante un tiempo (no se sabe cuánto con exactitud), convivió con él (cf. Dujovne, 1941: 166).

³ Recuérdese que un niño «tiene un cuerpo apto para muy pocas cosas, y dependiente en el más alto grado de la causas exteriores [y, por tanto,] tiene un alma que, considerada en sí sola, apenas posee conciencia alguna de sí misma, ni de Dios, ni de las cosas» (*É* V39esc). No obstante, esto no es índice de un ‘vicio’ en la naturaleza de la infancia. Por el contrario, es simplemente su condición natural dada su falta de experiencias, su corta biografía.

inclinarán a la verdad. Reconocer el ingenio de un individuo, pues, no significa aquí apreciar su talento o su inteligencia (porque de hecho, en este caso, Casenario no la manifiesta). Se trata, más bien, de percibir lo que coloquialmente llamamos su 'pasta'. Siendo como un niño, su deseo de imitar a los demás tiene que ser fuerte (*É* III32esc) y este deseo, sumado a su ingenio, le permite a Spinoza ser optimista en cuanto a su futuro. Pero esto es más que su condición puramente cognoscitiva. Spinoza se ve inclinado a amarlo por este motivo, por el conocimiento de sus posibilidades de morigerar sus pasiones y aumentar su potencia de pensar en términos generales, esto es, de alcanzar una mayor perfección.

Es interesante como, en un sentido análogo, se describe en la Carta 70 la relación que resulta del encuentro entre Tschirnhaus y Huygens. En esta ocasión, es Schuller quien comenta que el primero «se ha adaptado totalmente a su ingenio [de Huygens], de suerte que es muy apreciado por él» (*Corr* GIV:302/381). Nuevamente, la relación entre un hombre que busca en el otro conocimiento se explica apelando al ingenio. Dicho término, pues, se refiere tanto a las dotes intelectuales como a la capacidad de un individuo de adaptarse a los modos de otro y el consiguiente aprecio que gana por ello. El acuerdo entre estos dos personajes no es solamente teórico; más allá de la coincidencia en la resolución de un cálculo físico o matemático, la expresión usada por Schuller implica una concordancia de ánimos. Hay en esta concordancia un objeto de amor común, un acuerdo con respecto a la verdad en un tema determinado, y una concordancia afectiva que se sigue de ello.

Por último, en los ruegos de Oldenburg que referimos más arriba, observamos nuevamente una conjunción entre educación e ingenio. El secretario de la Royal Society hace en su carta (Carta 31) dos solicitudes, una consecuencia de la otra: que exprese las ideas por él concebidas y que, de ese modo, eduque a la comunidad de filósofos. La traducción usada no da cuenta cabal de que esas ideas son «*propii ingenii*». Este pedido de que saque a la luz las creaturas de su ingenio está hecho de un modo tal que le da al término todo el sentido de la potencia de pensar. En efecto, la frase tiene una fuerza especial que permite leer que no se

trata simplemente de instarlo a escribir y difundir sus ideas sino a *expresar su potencia*. Después de todo, eso son en sentido propio las ideas: expresiones de la potencia de pensar (É IIDef3).⁴ Y la contribución a la educación del «orbe filosófico» sería una consecuencia de tal expresión. Y, una vez más, en este intercambio el ingenio no es meramente la inteligencia como facultad sino una definición del individuo y de su forma de vida.

Si Spinoza aparece para sus amigos y sus discípulos como un educador, no es porque ‘imparta conocimientos’ de los que carezcan los demás. Es posible que sus amigos y corresponsales buscaran su opinión sobre muchos temas (como sobre la filosofía cartesiana) o que estuvieran atentos a los conceptos propios de la filosofía spinoziana. Pero los pasajes seleccionados de la correspondencia en los cuales se sugiere algo así como una relación de educador implican otros elementos: la expresión de las ideas y el ingenio (y la comunidad de los ingenios), ambos asociados a una forma determinada de vida.

En lo que sigue, examinaremos si la reunión de estas piezas tiene un sustento conceptual en el pensamiento de Spinoza, más allá de una ocurrencia azarosa en los párrafos citados. Pero, antes, nos permitiremos un breve excursu aclaratorio sobre la noción de ingenio.

Excursu: El ingenium o la identidad afectiva de cada hombre singular

El término *ingenium* es de uso bastante corriente en el siglo XVII. En su mayoría, se utiliza para referirse a la mente, la inteligencia, las dotes intelectuales, o el talento. De hecho, así lo usan muchas veces los interlocutores de Spinoza en sus cartas, en general, en tono elogioso. Spinoza, por su parte, responde a estas ponderaciones refiriéndose al alcance de su ingenio con ‘humildad’ –no exactamente considerando su

⁴ El término ‘expresión’ es usado aquí con plena conciencia del tratamiento de Deleuze en *Spinoza y el problema de la expresión*.

impotencia, pero sí moderando las expectativas de sus amigos. Sin embargo, en la filosofía de Spinoza en especial, *ingenium* adopta un sentido específico y característico⁵ que, posiblemente, a nosotros nos pase inadvertido dado que las traducciones no suelen mantener el equivalente literal del término latino.⁶

Ni en la *Ética*, ni en otros sitios Spinoza da una definición explícita de ingenio. Pero, en todas sus obras (salvo en el *TB*, donde no hay referencia alguna al ingenio), se refiere a él como si supusiera que sus lectores comprenderán su sentido sin necesidad de aclaración –aun cuando no signifique simplemente talento de pensamiento. Zourabivchili lo considera ‘temperamento’ asociado a la fisiología antes que a la anatomía⁷, como consecuencia de la vida pasiva de un cuerpo singular sometido a los encuentros (1994: 92). Pero la definición más extendida y que la mayoría de los estudiosos de Spinoza toman como referencia es la de Moreau, quien lo define como el «nudo de las pasiones, la forma en que ellas se modulan y se imbrican en una singularidad» (1994: 398).⁸ Ramos Alarcón-Marcín parte de esta definición y agrega que «expresa la constitución particular de un individuo a través de su biografía personal,

⁵ Es posible rastrear el sentido que *ingenium* adopta en el pensamiento spinoziano en Huarte de San Juan, Gracián o Hobbes. Mignini (1981: 288-289) propone que para el concepto de *ingenium* se puede relacionar a Spinoza con Gracián y Góngora por un lado y con Bacon y Hobbes, por otro. Sobre el ingenio en los autores barrocos, cf. Hidalgo-Serna, 1993; Salillas, 1905; Hodges, 1996; May, 1950. Sobre las relaciones entre Spinoza y Gracián, Huarte, Cervantes, cf. Carvajal, J., 1994; Moreau, 1994; Moreau, 2009; Madanes, 2007; Pac, 2011; Pac, 2004.

⁶ En efecto, en castellano, suele ser reemplazado por ‘carácter’, ‘idiosincrasia’, ‘temperamento’.

⁷ Afirma Zourabivchili que Spinoza se inclina por la fisiología antes que por la anatomía: lo que cuenta es lo que un cuerpo puede a partir de su estructura, pero no la estructura misma (1994: 90).

⁸ Apoyándose en Moreau, Bove lo considera un ‘imaginario esencial’ que se expresa en hábitos y estrategias de perseverancia del *conatus* (1994, Cap VII). Balibar argumenta que se trata de un cuasi-concepto que se define como el ‘resto’ resultante de la diferencia entre «los procesos afectivos y los procesos intelectuales (o ideales) en el concepto de la *mens*» (2005: 20). En la misma línea, Morfino afirma que las múltiples causas de los afectos dan lugar a los orígenes de los ingenios (2010: 54-55).

así como su disposición a ser afectado de cierta manera, pues el concepto es la imaginación determinada de un ser humano particular y permite comprender sus opiniones, juicios y pasiones» (Ramos Alarcón-Marcín, 2008: 8). El ingenio, pues, es una identidad afectiva, singular e irreductible (Moreau, 1994: 392). Tiene su origen en el cuerpo y los afectos y, en consecuencia y en principio, su naturaleza es imaginaria y se conoce por la experiencia.

Si los afectos establecen una dinámica relacional básica, como argumenta Matheron (1969), entonces una tal dinámica relacional se define por los afectos que predominan en los ingenios de los hombres y define, por su parte, un ingenio común del compuesto (cf. Moreau, 2010; Bove, 1996). Y los hombres libres, los filósofos, ni quedan al margen de las relaciones sociales, ni carecen ellos mismos de ingenio. En efecto, la razón no elimina por completo a los afectos –si bien los hace prescindibles o redundantes (É IV59). El hombre libre no es un hombre sin *ingenium*, ni un hombre con un ‘*ingenium* universal’ (Cf. Zourabivchili, 1994: 94). Más aún, el escolio de É IV66 introduce las proposiciones finales de esa parte (67-73) como la descripción del *ingenio et vivendi ratione* del hombre sabio. Este conjunto de proposiciones, además de la firmeza del ánimo, combina la cautela y la sociabilidad en la descripción del modo de vida de los hombres libres. Éstos deciden con igual estado de ánimo si enfrentan o rehúyen el conflicto (É IV69).⁹ Evitan recibir favores de los ignorantes pero, llegado el caso, los agradecen según el ingenio de sus benefactores, o sea, de la manera más cercana a lo que el ignorante interpreta como signo de gratitud (É IV70). En general, sus relaciones están orientadas por la búsqueda de «lo útil y lo honroso», esto es, por el deseo de amistad propio de su ingenio. En consecuencia, por humanidad y por honradez son muy agradecidos con otros hombres libres (É IV71), obran siempre de buena fe (É IV72) y prefieren vivir en el Estado antes que en soledad (É IV73).

⁹ El mejor ejemplo de esta característica es el mismo Spinoza, quien no dudaba en cortar su correspondencia y exponer las razones de esta decisión a quienes manifestaban ingenios incompatibles con su búsqueda de la verdad.

Todas estas actitudes, indican que habría algunos rasgos afectivos característicos del ingenio de un hombre libre, a saber, la firmeza, la honradez y la generosidad. Ambos son deseos de conservar el ser propio y ayudar a los demás según el dictado de la razón (cf. *É* III59esc).¹⁰ Y se manifiestan en la amistad y en su capacidad de educar a los demás (*É* IVApCap9).

3. La educación: imaginación, afectos y biografía del ingenio

«Nada puede concordar mejor con la naturaleza de una cosa que los demás individuos de su especie. (...) Además, (...) nadie puede probar cuánto vale su habilidad e ingenio mejor que educando a los hombres de tal modo que acaben por vivir bajo el propio imperio de la razón», sentencia *É* IVAp Cap9. Así como la razón es útil para cada individuo singular, también la relación con otros individuos racionales es útil; en consecuencia, nada es más útil que procurar que los hombres que nos rodean sean racionales. Dicho en otras palabras, nada es más útil ni pone en relieve de manera más clara la sabiduría de un hombre, que sus acciones educadoras.

Ahora bien, educar a los hombres no es tarea fácil. Por un lado, porque el deseo de educar tiene que vérselas con la ambición de los ignorantes (esto es, con el deseo de imponer el estilo de vida según el propio ingenio), que normalmente vuelve a los hombres odiosos para los demás (*É* III31esc). Por otro lado, porque educar no significa simplemente impartir conocimientos. Aunque Spinoza no explicita qué entiende por ‘educar’, algunos pasajes de la *Ética* pueden ser de ayuda para definir en qué consiste.

Por un lado, la educación de los niños es una tarea de los padres. En efecto, el matrimonio concuerda con la razón cuando el deseo de la

¹⁰ Es evidente aquí la cercanía entre la definición de generosidad y la de honradez, sobre todo en tanto que deseo de unirse en amistad con los demás.

unión de los cuerpos es acompañado por «un amor de procrear hijos y educarlos sabiamente» (É IVApCap20). Sin embargo, Spinoza lamenta que, por lo común, los padres no educan sabiamente a sus hijos. El arrepentimiento es una tristeza que identifica su objeto según los padres hayan aprobado unas acciones y reprobado otras a lo largo de la educación (É IIIDefAf27). Peor aún, «los hombres son por naturaleza proclives al odio y la envidia, y a ello contribuye la educación de los mismos. Pues los padres suelen incitar a la virtud con el solo estímulo del honor y la envidia» (É III55esc). Estos pasajes indican que educar a los niños consiste en ‘modelar’ sus ingenios y dialogar con su imaginación. Cabe señalar que este modelar no es unidireccional, a pesar de la asimetría que pueda existir entre un niño y sus padres, entre un individuo y cualquier autoridad que actúe como educador. Tampoco supone necesariamente que el educador ‘sepa más’ que el educando, ya sea en términos de disponer de conocimientos teóricos, ya sea en términos de una superioridad moral que le permita decidir en qué sentido debe orientar su ingenio. En este sentido, descartamos que la educación sea ‘la conducción de los niños hacia la razón mediante el dominio de sus pasiones’.¹¹ En el fondo, toda interacción implica un encuentro de ingenios, esto es, maneras de afectar y ser afectados. Y cada uno afecta y es afectado según las pasiones que en él predominan, o sea, según sus ingenios. A partir de las disposiciones de los cuerpos, las maneras en que cada uno desarrolla sus afectos se despliegan a lo largo de la biografía de cada individuo. Y el periodo de la biografía que es la niñez es aquél en el que tienen lugar las relaciones que Spinoza describe como ‘educación’ en los párrafos citados.

Desde luego, esa educación no está acabada cuando termina la infancia. Las posibilidades de expresión de las potencias no se agotan

¹¹ No coincidimos, en este sentido, con descripciones de la educación en Spinoza del tipo: «O domínio da razão sob as paixões a que Espinosa busca educar os homens, guiando-os numa via que ele mesmo declara extremamente árdua, mas que *inveniri tamen potest*, pressupõe uma força impulsiva originária da psique que o educador e chamado somente a incitar e a redespertar. Essa força, que se identifica com o espírito científico e filosófico, deve ter a possibilidade de a certo ponto vencer o mecanismo das paixões e domina-lo» (Ravá, 2013).

sino con la muerte del individuo, de modo que las interacciones que moldean a los ingenios y, en el mejor de los casos, contribuyen a que predominen en ellos los afectos alegres coincidentes con la razón se despliegan a lo largo de toda la vida. Al nacer ignorantes de todas las cosas, «antes de que puedan [los hombres] conocer la verdadera norma de vida y adquirir el hábito de la virtud, transcurre gran parte de su vida, aun en el caso de que reciban una buena educación» (*TT-P XVI GIII:190/334*). Más aún, lo habitual es que la mayoría de los hombres no desarrolle su potencia al punto de guiarse por la razón. Precisamente, la relación con estos hombres y el continuo esfuerzo por componerse con ellos y así tal vez modificar el signo de sus ingenios, es el esfuerzo educador que prueba el ingenio de los hombres libres.

Por otro lado, la educación no es una preocupación privada, familiar, sino que consiste en una tarea al mismo tiempo individual y comunitaria. En un sentido, la educación de los niños tiene un fin político muy específico cuando se trata de los hijos de los reyes (cabe subrayar que sólo al tratar de la monarquía dedica una mención a la educación de los futuros gobernantes, posiblemente por la concentración del poder característica de esta forma institucional). El Consejo es el responsable de la educación de los hijos de los reyes (*TP VI20 y 24*). No obstante, el único detalle que ofrece Spinoza sobre ella es que «procur[a]n educarles de forma que no tengan motivos para temer». Esto se debe a que «los reyes más bien temen que aman a sus hijos». Si fueran esclavos de sus pasiones, especialmente cuando éstos «más apreciados son de los súbditos por sus virtudes» (*TP VI7*). Es posible que, si los súbditos son en exceso ignorantes, tomen los vicios de los nobles por virtudes (*TP VII27*). Y, si así fuera, los súbditos apoyarían a los hijos esclavos de sus pasiones en su intento de matar o dañar a su padre para ocupar su lugar. Por otro lado, suponiendo que se tratase de reyes que se guían ellos mismos por la razón, se asegurarán que sus hijos gobernarán con justicia. En cualquier caso, lo cierto es que la educación por la que cualquier persona llega a ser virtuosa no se apoya en estimular «el honor y la envidia», como sostiene *É III55esc*.

Desde el punto de vista político, además, la educación habilitaría el acceso al «derecho de ciudadanía». En efecto, «los hijos de los padres peregrinos, nacidos y educados en el mismo Estado» podrán comprar tal derecho de los ciudadanos e incorporarse en el censo como miembro de la familia que le vendiera ese derecho (*TP VI32*). Esto implica que tal educación sería el medio de hacer concordar los individuos en el ingenio de la comunidad. Porque, de hecho, existe también un ingenio que define a las «naciones» (Moreau, 2010; Bove, 1996). Según Bove, «el *conatus* del Estado (...) contiene un imaginario esencial que no es (como el Deseo mismo) falta de nada, imaginación de nada, sino potencia absolutamente positiva del imaginario, *Natura Naturante* en alguna medida, por la cual se constituye y se instituye un imaginario naturado característico de una sociedad particular, con sus prejuicios propios, su lengua, sus creencias, sus costumbres, sus leyes por las que se define su identidad, su individualidad singular, su *ingenium*» (1996: 252). Así, el *ingenium* común se manifiesta, por un lado, en una representación imaginaria de la naturaleza¹² y, por el otro, en hábitos y costumbres que, de acuerdo a dicha representación, constituyen la manera en que la comunidad (y a través de ella los individuos) se esfuerza en perseverar en su ser.

Este ingenio es, también, el que determina las leyes y la forma institucional que adoptan los Estados (cf. *TT-P III GIII:54/130*, *TP VIII37*, *TP X7*). Y, si bien las leyes no actúan sobre el fuero interno de los individuos, éstas, una vez definidas, confluyen con la educación de los individuos, esto es, con la forma en que sus ingenios son desarrollados. En efecto, Moreau observa que cualquier tendencia afectiva que «está en los individuos, está también en el pueblo y se manifiesta en él según

¹² «La imposibilidad esencial de aceptar la existencia [de una realidad en apariencia caótica] en su estado bruto, nos compromete necesariamente en la formación de una conciencia ilusoria, lectura apresurada de la realidad. La clave a partir de la cual todo cobra significación, lejos de ser la reproducción en el pensamiento del orden real de la Naturaleza, no es otra que una combinación de signos que expresan, a través de nuestra imaginación las diferentes disposiciones de nuestro cuerpo y varía según los encuentros del azar...» (Bove, 1996: 181-182).

leyes de efectuación análogas¹³» (2010: 83). Por eso, leyes e ingenio pueden también entrar en conflicto con la educación, por ejemplo, cuando se pretende implantar un régimen de obediencia a un pueblo «educado para la libertad», que gozaba de leyes acordes a tal ingenio (cf. *TT-P* VGIII:74/158-159). Esto es así porque «la buena educación, la integridad de las costumbres y la virtud» pueden hacer libres a los individuos (*TT-P* XX GIII:244/415), aunque lleve tiempo o no ofrezca garantías.

Spinoza se ocupa de describir el ingenio de los pueblos antiguos: romanos, griegos y hebreos (Moreau, 2010). Pero hace particular hincapié con respecto al ingenio de estos últimos.¹⁴ En este sentido, señala que una de las razones por las cuales los hebreos podían evitar las guerras civiles y las causas de las disensiones fue «su rigurosa educación para la obediencia, según la cual, debían hacerlo todo en virtud de alguna prescripción concreta de la ley» (*TT-P* XVII GIII:216/373). Como es sabido, el *TT-P* apela al ingenio de los hebreos extensamente para el análisis de las Escrituras, dado que su contenido de profecías e historias está adaptado por completo a su ingenio (*TT-P* V). Y estos contenidos son centrales para las costumbres, las leyes y la educación.

En efecto, los diferentes profetas variaban las revelaciones según sus *dispositione temperamentis corporis* y su estilo de vida (*TT-P* II GIII32/99), en una palabra, según su imaginación. Y, a su vez, al igual que sus intérpretes, adaptaron sus enseñanzas al ingenio del pueblo para el que predicaban (*TT-P* IV GIII65/145, *TT-P* IV GIII65/146, *TT-P* V GIII70/153, *TT-P* XI GIII158/285): «rudo» (*TT-P* V GIII75/159), «incapaz de conocer con claridad» (*TT-P* V GIII78/163), «débil» (*TT-P* V GIII79/165), diverso y afectivo (*TT-P* XVII GIII203/353). Es evidente que la adecuación de las profecías (y la prédica de las Escrituras

¹³ Estas ‘leyes de efectuación’ son las leyes de la naturaleza según las cuales se manifiestan los afectos en los individuos.

¹⁴ Como es sabido, el *TT-P* apela al ingenio de los hebreos extensamente para el análisis de las Escrituras, dado que su contenido de profecías e historias está adaptado por completo a su ingenio. Volveremos sobre esto un poco más adelante.

en general) al ingenio del pueblo no exige racionalidad, ni por parte de los maestros, ni por parte de los fieles. Si los profetas tienen éxito en su prédica, entonces, no se debe a su sabiduría sino, por el contrario, a que comparten su ignorancia con los creyentes. ¿Qué clase de maestros son éstos? ¿Qué clase de maestros son, por su parte, los hombres libres?

4. Legisladores, profetas, maestros, amigos

Los legisladores no son doctos, ni profetas. La prueba de ello es que cuando Moisés dicta a los judíos que no maten ni roben «... no demuestra su doctrina por la razón, sino que a sus preceptos añade una pena, que puede y debe variar según el ingenio de cada nación, como la experiencia ha probado con creces» (*TT-PV* GIII:70/153).¹⁵ En cambio, Cristo «no establecía leyes cual un legislador, sino que enseñaba doctrinas como un doctor; puesto que (...) no quiso corregir tanto las acciones externas cuanto la disposición de ánimo» (*TT-PVII* GIII:103/200). Por su parte, los profetas tampoco son doctos; la experiencia muestra también que «la profecía nunca hizo más doctos a los profetas» (*TT-P II* GIII:30/96). El único que reclama para sí el título de «apóstol y *doctor gentium*» –y Spinoza se lo concede junto con los demás apóstoles– es Pablo (*TT-P XI* GIII:156-157/283). Legisladores, profetas y apóstoles/doctores se diferencian por su objetivo y su ingenio. Los primeros apuntan únicamente a las acciones externas de los hombres; de ahí que tenga sentido acompañar las leyes con sanciones porque no hay sanción ni orden que pueda causar que un hombre tome por falso lo que considera verdadero (*TP III*8), ni que pueda, sin violencia, convencer a los hombres sobre las opiniones que verdaderamente honran a Dios (*TT-P XX* GIII:239/408). Y, en este último sentido, Spinoza afirma que «son más cismáticos quienes condenan los escritos de otros e instigan, con ánimo sedicioso, al vulgo petulante contra los escritores, que estos mismos escritores, que sólo

¹⁵ Una excepción a esta caracterización del legislador es Salomón quien «habla en virtud de la luz natural» y «cuya prudencia y sabiduría celebran los sagrados libros, más bien que su don profético y su piedad» (*TT-P IV G III* 66/147ss).

suelen escribir para los hombres doctos y sólo invocan en su apoyo a la razón» (*TT-P XX GIII:246/419*).

En efecto, los doctores se caracterizan no por basar sus enseñanzas en la fuerza de la sanción sino en la razón, en la luz natural o en un conocimiento directo de la verdadera naturaleza de Dios o de las cosas. En el caso de los apóstoles, éstos combinan la enseñanza con la profecía, las disputas con los simples decretos, las razones con los signos (*TT-P XI*). Esta manera de difundir sus enseñanzas los diferencia de los profetas de los hebreos, quienes predicán según su imaginación y apoyan sus certezas en signos (*TT-P II GIII:31/98ss*). Con todo, el término ‘docto’ tiene cierta ambigüedad. Spinoza también lo usa para referirse a los intérpretes de las profecías, ya sean antiguos, ya contemporáneos a él. Y estos últimos se describen muchas veces en las obras de Spinoza como ignorantes, de ingenios torvos, soberbios, supersticiosos o promotores de la superstición.¹⁶ Más allá de estas diferencias, salvo los legisladores, cualquiera de ellos podría ser un ‘docente’, un educador, un artesano de ingenios. Dicho con otras palabras, cualquiera de ellos podría participar en una interacción de ingenios desde un lugar de autoridad. Algunos educarán para la obediencia y la superstición, otros para la libertad. Algunos compondrán con sus conciudadanos un ingenio impotente y una sociedad y un Estado violento, otros, un ingenio potente y un Estado más o menos libre. No obstante, hay un rasgo que comparten, si es que se trata de maestros efectivos. Ese rasgo es expresarse *ad captum vulgi*.

Esa es una de las características principales de la actitud de los profetas –una actitud inevitable, en parte, dado que ellos mismos no eran sabios. Sin embargo, esto no hace de ellos personajes maliciosos. Su manera de enseñar, mediada por la imaginación, no tergiversa la verdad, dado que

¹⁶ Las frases que destina a estos personajes son muy elocuentes. No sólo los denuncia sino que se posiciona contra ellos «sin inquietarme demasiado de los gritos de la superstición, cuyo máximo odio se dirige contra quienes cultivan la verdadera ciencia y practican la verdadera vida» (*TT-P II GIII:29-30/96*).

la imaginación misma no es falsedad.¹⁷ En todo caso, no son como los teólogos que, por tener un conocimiento del que carece el vulgo, sí pueden alterar el sentido de ciertas frases (*TT-P VII GIII106-107/203*), o que se enzarzan en disputas «de donde nacen los más crueles odios y disensiones, que fácilmente inducen a los hombres a la sedición» (*TT-P Pref. GIII:9/68*). Nada bueno resulta de esta ignorancia de los teólogos (entendida aquí como sometimiento a las pasiones y no a la carencia de conocimientos eruditos) que «se han afanado, las más de las veces, por hallar la forma de arrancar de las Sagradas Escrituras sus ficciones y antojos y avalarlos con la autoridad divina» y temen más que cualquier otra cosa que «su propia autoridad quede por los suelos» (*TT-P VII GIII:97/191-192*) por lo que perciben la actitud de quienes desean compartir el conocimiento como un señalamiento de su ignorancia o una exhibición de superioridad y arengan a la turba a despreciar y odiar a quienes disienten con ellos en cuestiones de doctrina mediante la superstición y el temor. En síntesis, en la acción de los teólogos aquí caracterizados, la educación es ambición de dominación y de gloria, acompañados por el deseo de agradar al vulgo (porque la dominación, igual que la ambición, es un deseo mimético, cuyas estrategias son tanto la asimilación como la imitación, cf. Moreau, 1994; Bove, 1996). Pero «el deseo de complacer a la plebe adaptándose a sus valores conduce a

¹⁷ Reconocemos que ésta es una afirmación arriesgada y sería imposible argumentar sus premisas en este trabajo dado que la bibliografía alrededor de la imaginación y su estatuto como conocimiento es más que extensa. No obstante, mencionaremos brevemente alguna razón. Por un lado, «las imaginaciones del alma, en sí mismas consideradas, no contienen error alguno; o sea que el alma no yerra por el hecho de imaginar, sino sólo en cuanto se la considera carente de una idea que excluya la existencia de aquellas cosas que imagina estarle presentes» (*É III7esc*). Por otro lado, tener ideas inadecuadas no es tener conocimientos falsos, sino «padecer necesariamente ciertas cosas» (*É IIIIdem*). Por último, en el *TRE* Spinoza afirma que «las ideas ficticias, falsas, etc., tienen su origen en la imaginación, es decir, en ciertas sensaciones fortuitas y (por así decirlo) aisladas, que no surgen del mismo poder de la mente, sino de causas externas, según los diversos movimientos que, en sueños o despiertos, recibe el cuerpo. O, si se prefiere, por imaginación entiéndase aquí lo que se quiera, con tal que sea algo distinto del entendimiento (...). Ya que poco importa cómo se la entienda, una vez que hemos verificado que es algo vago y por lo cual el alma es pasiva...» (*TRE 84*).

un ‘odio mutuo’, en el que cada uno intenta imponer la supremacía de su modelo» (Bove, 1996: 85).

A diferencia de estos personajes a los que claramente denuncia Spinoza, los profetas se caracterizan por su piedad y por su único fin de fomentar la piedad y la obediencia en el pueblo hebreo. Éstos «poseían una singular virtud, superior a la corriente, y (...) practicaban la piedad con una admirable constancia de ánimo» (*TT-P I* GIII:27/91).¹⁸ La piedad es definida en *É IV*37esc1 como el «deseo de hacer el bien que nace de la vida según la guía de la razón», a diferencia de la religión que es el mismo deseo «en cuanto que tenemos la idea de Dios». Es curioso que el deseo de hacer el bien de los profetas (el propio tanto como el ajeno) sea piedad, siendo que su conocimiento de Dios proviene de la imaginación y no de la razón. Pero también es interesante intentar dar cuenta de ello. En primer lugar, indica que, a su manera, el conocimiento profético sobre Dios no es ‘falso’ dado que puede enseñar también una virtud. En segundo lugar, es coherente con la idea de que hay acciones que pueden ser motivadas indistintamente por los afectos o por la razón. En el caso de los profetas, los afectos impulsan a un deseo que, si bien expresa una potencia menos intensa que el impulso de la razón, al menos pone a los hombres en una frecuencia de deseo análoga. Y eso es clave para educar, o sea, para contribuir a que cada individuo singular alcance la mejor expresión de su potencia. Salvo que se trate de una piedad asociada con

¹⁸ No es posible ignorar las observaciones de Moreau (1998) sobre la valoración de los profetas en el *TT-P*. Por un lado, afirma que su valoración ética es «abstracta» dado que sólo se limita a tomar lo que las Escrituras afirman sobre ellos. Por otro lado, subraya que sus enseñanzas están dirigidas a un pueblo en particular, el hebreo, y por ello su piedad no es universal (como la de Cristo o sus apóstoles) sino que es piedad según el parámetro de ese pueblo. Recuerda, también, que en el capítulo XVIII del *TT-P* Spinoza refiere también episodios en los cuales los profetas actúan como los teólogos contemporáneos a él, esto es, movidos por intereses sectarios y promoviendo acciones sediciosas. Estos casos históricos, ilustración del momento de decadencia del pueblo hebreo, no implican contradicción con la figura general del profeta de los capítulos anteriores. En este sentido, Moreau concluye que: «las diferentes figuras del profeta aparecen como diferentes proyecciones, sobre las superficies sucesivas donde se desarrolla el razonamiento, de una realidad única ofrecida por la experiencia histórica y que la Razón recompone en un orden instituido por las exigencias propias del *Tratado*» (1998: 191).

el temor y la superstición (y, en efecto, la piedad spinoziana no lo es¹⁹), es decir, salvo que se trate de una falsa piedad (É IVApCap22), no existe motivo para que no sea considerada potencia. Por último, esta piedad no es una actitud individual sino una virtud política (Fernández, 2007). También la razón aconseja la vida en el Estado y la obediencia a las leyes (É IV73) por la utilidad que esto implica; y la piedad libre de temor que aconseja la obediencia no reporta menos utilidad ni, en consecuencia, educa de peor manera que aquélla.

Pero expresarse *ad captum vulgi* también es un rasgo de los hombres libres. Es, justamente, la primera de las normas de vida que se propone en el *TRE* 17 y que, consecuentemente, se pone en juego cuando la necesidad lo fuerza a aceptar un beneficio y lo agradece según el ingenio del benefactor (É IV70esc), y cuando intenta «guiar a los demás conforme al libre juicio de la razón» (É IV70dem). Suponemos, también es la actitud que, aunque transitoria, hace posible alcanzar el fin de la perfección humana, o sea, la felicidad: «adquirir tal naturaleza y procurar que muchos la adquieran conmigo; es decir, que a mi felicidad pertenece contribuir a que otros muchos entiendan lo mismo que yo, a fin de que su entendimiento y su deseo concuerden totalmente con mi entendimiento y con mi deseo» (*TRE* 14)²⁰, para lo cual también es necesario, entre otras cosas, «consagrarse (...) a la doctrina de la educación de los niños» (*TRE* 15).²¹

¹⁹ Cf. Cristofolini, 2007. También Fernández diferencia tres sentidos de la religión y la piedad: un sentido servil fuente de la superstición; un sentido basado en el conocimiento de las Escrituras que consiste en obedecer a Dios con sinceridad y que permite la libertad de pensamiento; un sentido universal basado en la libertad (Fernández, 2007: 281). El primero es el de los teólogos arriba referidos, el segundo es propio de los profetas, el último, de los filósofos.

²⁰ Otro párrafo análogo que vale la pena mencionar, al menos, por su belleza es el que abre *TT-P* III.

²¹ Esta ‘doctrina’ ha sido tratada por algunos estudiosos de Spinoza como Machado de Abreu, 2013, Novaes de Rezende, 2013. Este último integra todo el proyecto que Spinoza propone en *TRE* 1-18 bajo una intención pedagógica. No nos detendremos ahora en la referencia a los niños dado que suponemos aquí que la educación no se limita a la infancia. No obstante, no es una línea de investigación menos importante.

Más arriba, hemos señalado que la educación puede entrar en conflicto con la ambición de los ignorantes. Sobre todo, porque la educación no supone renunciar a la ambición propia, como bien ilustra el deseo de que «otros muchos entiendan lo mismo que yo» y que «su deseo concuerde totalmente con mi entendimiento y con mi deseo». Como explicaremos un poco más adelante, este deseo no es conflictivo cuando se trata de amigos filósofos. Pero cuando se trata de otras personas, sobre todo cuando se trata de hombres que no son libres, expresarse *ad captum vulgi* es necesario y es entendido como manifestación de la prudencia. En este sentido, «no consiste en disimular la verdad y en practicar un arte de escribir tal que la plebe no comprenda las declaraciones subversivas que sólo el sabio sabrá descifrar» (Jaquet, 2008: 16). Por el contrario, como afirma el *TRE* 17, para acercar la verdad a los demás es necesario adaptarse «cuanto nos sea posible, a su capacidad». De esta manera, no sólo se acerca la verdad sino que se evita el conflicto cuando la pretensión de que los demás amen lo que uno ama y que odien lo que uno odia (*É* III3 1esc) contradice lo que los demás consideran digno de amor o de odio. Aun cuando lo que uno ame sea la verdad y lo que comparta sea felicidad, si los demás están sometidos a sus pasiones, la verdad sonará a vanagloria y la felicidad, a soberbia.²²

El hombre sabio no renuncia a su ambición, como expresa de manera directa y terminante *TRE* 14. Pero, siguiendo a Matheron, Tatián subraya la ambigüedad de la ambición, que se manifiesta como ambición de gloria (que puede volverse ambición de dominio) o ambición entendida como donación (en cuyo caso, tanto la ambición como la gloria pueden nacer de la razón).²³ El hombre libre no rehuirá, pues, la compañía de los

²² Seguramente, éste es el origen de los odios que le granjeó su *TT-P* que, lejos de estar escrito *ad captum vulgi* está dirigido al «filósofo lector» y declara en su Prefacio: «no invito a leer esto ni al vulgo ni a todos aquellos que son víctimas de las mismas pasiones; preferiría que olvidaran totalmente este libro, antes que verles ofendidos interpretándolo perversamente, como suelen hacerlo todo» (*TT-P* Pref. GIII:12/72).

²³ Cf. Tatián, 2001: 153-157. Matheron subraya, en este sentido, que la ambición no es ni altruista (como en Smith) ni egoísta (como en Hobbes) y calculadora. En ella, los otros no son medios (1969: 164).

vulgares, pero procurará dos condiciones: primero, que estas relaciones estén reguladas por el Estado; segundo, a un nivel que se puede llamar personal, intentará que no ‘comprometan’ su potencia. Dicho en otras palabras, evitará con cautela quedar enredado en sus redes afectivas, al tiempo que, guiado por su honestidad y su generosidad intentará hacer lo posible para que éstos se acerquen lo más posible al conocimiento del verdadero bien. Para ello, tiene dos estrategias principales. Una, cuando resulte lo más aconsejable por la razón, es tomar distancia. Eso es lo que indica *É* IV69 y70. También en su vida personal Spinoza prefiere interrumpir el contacto cuando sus correspondientes manifiestan claramente que sus intelectos no coinciden: «... ya comenzaba a pensar, y ahora vuelvo a hacerlo, que mis cartas no podrán servirle de nada (...) usted me ha mostrado que piensa de forma muy distinta y que, además, el fundamento sobre el que yo me proponía edificar nuestra amistad no estaba puesto como yo pretendía», explica a Blijenbergh (Carta 23 GIV:146/209-210²⁴). La otra estrategia, es adaptar a ellos la vida según la razón con el fin de lograr que los otros la imiten, aun cuando la razón no los motive, o sea, con el fin de educarlos. «Desde este punto de vista –observa Jaquet– la adaptación razonable y razonada no es un conservadurismo, sino una verdadera estrategia revolucionaria, destinada a permitir el pasaje de la ignorancia a la sabiduría» (2008: 17).

El hombre sabio quiere educar a quienes viven a su alrededor, y también quiere ser amado. Su razón no busca este amor a partir de la ambición. Si un afecto sólo puede ser ‘reprimido’ por otro afecto, entonces la honradez es más fuerte que la ambición en el ingenio del hombre sabio y por ello aceptará a los demás como son. Y, del mismo modo que en su vida, Spinoza evita las relaciones con algunos individuos, también manifiesta una profunda comprensión para con otras personas comunes. El propio Bayle reconoce que hasta «los paisanos de los pueblos donde vivió retirado algunas temporadas, coinciden en afirmar que era un hombre de trato fácil, afable, honrado...» (6: 83). Por su parte, Colerus

²⁴ Véase, también, su finalización de la correspondencia con Boxel (Carta 56).

comenta que «era afectuoso y asequible en su trato diario. En el parto o enfermedad de la dueña de casa o de otros familiares no dejaba de hablar con ellos, de consolarles y exhortarles a tener paciencia...». Y resulta sumamente significativa la anécdota con que el biógrafo concluye esta descripción del carácter de Spinoza: la ocasión en la que su hospedera le preguntó si su religión era adecuada y él la tranquilizó respondiéndole que no necesita otra para salvarse «con tal que usted la aplique a una vida tranquila y devota» (25: 113).

Lagrée niega que Spinoza sea un defensor de la tolerancia estrictamente hablando. En cambio, «reconoce la necesidad de hacer concesiones a la imaginación y a las pasiones, inevitable destino de la naturaleza humana. Sustituye la tolerancia no por la *charity of sunkatabasis* (condescendencia) sino por la justicia, esto es, la sumisión de todos a la ley común que fija las reglas de la vida buena que se vive en comunidad» (2001: 15). Así pues, expresarse al alcance del vulgo no es una forma de manipulación a través de la superstición teológico-política, ni una subestimación de las personas comunes o un gesto de soberbia. Tampoco se limita a un gesto de prudencia, aunque en un sentido lo sea. Esta relación de educación con el vulgo se ilustra de manera directa y sencilla en la frase de Tatián: «la pregunta spinozista fundamental, sea para el proceso de conocimiento, para la transmisión de las ideas y de la ciencia o para la política no es: ¿qué falta? -pues lo que falta es infinito-sino ¿qué hay?» (Tatián, 2015: 3). Desde esta perspectiva, hablar al alcance del vulgo es un efecto de la aceptación de los hombres tal como existen y pueden, una manifestación de la capacidad de actuar junto con ellos, de transformar la realidad junto con ellos y no a pesar de ellos.

Quedaría, por fin, dedicar unas palabras a los amigos. El deseo que expresa *TRE 14* es fácilmente realizable cuando en el ingenio de uno mismo y de quienes lo rodean predominan la firmeza de ánimo y la honradez (*honestas*). Dicho en otras palabras, este objetivo está garantizado entre amigos. En efecto, existe un firme entramado entre amistad, honestidad y guía de la razón: «los hombres que buscan su utilidad bajo la guía de la razón, no apetecen para sí nada que no deseen para los demás hombres y, por ello, son justos, dignos de confianza y *honestum*»

(*É IV18esc*). Por su parte, la *honestas* es el «deseo por el cual se siente obligado el hombre que vive según la guía de la razón a unirse por amistad a los demás» (*É IV37esc1*). Por eso, la amistad es buscada por aquellos que se guían en todo por la razón. En términos generales, puede decirse que en tanto que la pasión de la ambición es lo que empuja a los hombres vulgares a trabar relaciones con los demás, la honradez (*honestas*) es el afecto que la supera y la modela en los hombres sabios.²⁵

En consecuencia, entre amigos, el intento de asimilar a los demás a su ingenio no puede implicar un conflicto ni tampoco una fluctuación en su ánimo. El bien que persigue el hombre bajo la guía de la razón, el verdadero bien supremo, es de tal naturaleza que «es común a todos y todos pueden gozar de él» y el hombre virtuoso lo deseará no sólo para sí sino también para todos los demás (*É IV37dem*). El desarrollo cabal de este bien, según sus rasgos y su alcance, constituye el libro V de la misma *Ética*: el amor intelectual de Dios o la libertad humana. Así pues, el bien que une a los hombres en amistad es conocimiento, entendido éste más en su dimensión ontológica y ética que en su dimensión epistemológica. Por eso, según *É IV71dem*, «sólo los hombres libres se son muy útiles unos a otros, y sólo ellos están unidos entre sí por la más estrecha amistad».

Así pues, los amigos son un tipo de educador muy particular. Personas con quienes se mantienen relaciones simétricas, que contribuyen a sacar de cada uno la máxima potencia posible. Tal como Oldenburg anima a Spinoza a expresar su potencia, y lo hace no sólo mediante su exhortación directa sino también compartiendo con él su amor por el conocimiento. El conocimiento que comparten estos amigos, por otra parte, no consiste solamente en la resolución de problemas de física o de matemática, o en la discusión de interpretaciones y modelos filosóficas. Este conocimiento compartido pertenece, como se dijo en el párrafo anterior, a una dimensión

²⁵ Tatián asocia la honradez al desplazamiento de la ambición hacia la aquiescencia en el hombre sabio (2001: 157-158).

práctica y vital. Diego Tatián la denomina incluso un «estatus existencial» del conocimiento.²⁶ Y, podemos decir, tal estatus existencial es la felicidad.

5. Educación y comunidad

«La verdadera felicidad y beatitud del hombre consiste únicamente en la sabiduría y en el conocimiento de la verdad y no, en absoluto, en ser más sabio que los demás o en que éstos carezcan del verdadero conocimiento; puesto que esto no aumenta en nada su sabiduría, es decir, su felicidad», reza el párrafo que abre el capítulo III del *TT-P*. Si cualquiera, sabio o no, pretende aumentar su conocimiento o su felicidad, pues, necesita que quienes viven con él también lo hagan. Dicho en otras palabras, querrá que los demás compartan sus objetos de amor y de odio y adopten su modo de vida. El impulso educador, pues, es indisoluble de la ambición. No obstante, dado que la ambición es, como sostiene Matheron, la base de la sociabilidad, si toda sociabilidad es educación entonces esta última carecería de rasgos específicos y estaríamos frente a una concepción vacía de la educación.

A lo largo de este trabajo, hemos ido señalando algunos rasgos propios de la idea y la vocación de educación que está contenida en el pensamiento de Spinoza. Por un lado, descartamos que la educación sea una transmisión de conocimientos. Si ‘ser educado’ fuera un punto de llegada de la educación, y si se definiera por disponer de conocimientos sobre física, teología o filosofía, la cita con la que hemos abierto estas conclusiones carecería de sentido. El conocimiento que persigue la educación no es un contenido, no consiste en datos o en afirmaciones verdaderas sobre la naturaleza sino en una forma de vida. En su mejor expresión, ésta es la vida guiada por la razón o, por lo menos, conforme con la razón.

²⁶ «Una forma de vida es el efecto ético de una manera dominante de conocer, que en Spinoza no se circunscribe nunca a un registro estrictamente epistemológico: el conocimiento tiene un estatuto existencial, genera un modo específico de estar en el mundo, de relacionarnos con los otros, con las cosas y con nosotros mismos» (Tatián, 2001: 117-118).

Por otro lado, en este marco en que la educación no tiene un objeto únicamente individual, adopta también un sentido político. Este sentido es, en términos generales, la potencia y la perseverancia de la composición social. Ya sea mediante la obediencia, ya sea mediante el temor, la piedad, o los consejos de la razón, las sociedades se componen y se dan formas institucionales de Estado. Y la educación contribuye a que esa composición persevere o, nuevamente, en el mejor de los casos, incremente su potencia. Desde luego, en cualquiera de estos casos (ya sea de máxima, ya sea de mínima), la educación tiene un potencial emancipatorio. Se trata de una emancipación que no se define por el logro futuro de un Estado ideal, de una utopía en la cual todos los hombres sean racionales (*TP II*), sino por la composición más potente según lo que cada individuo y cada composición *puede* -si se permite el oxímoron, por una utopía actual.

Asimismo, establecimos una relación entre la educación y el ingenio. En algunos pasajes citados, la educación aparece como una estimulación de determinados afectos. No nos detuvimos en la figura de los niños, pero a los efectos de la educación, la diferencia entre ellos y los adultos es su corta biografía, en virtud de la cual es más comprensible que su ingenio esté dominado por pasiones. Pero también lo está el ingenio de muchos hombres adultos. La educación, pues, es una acción sobre la imaginación. Pero no es la acción de la razón sobre la imaginación. Ni la imaginación es falsa, ni la razón puede reprimir los afectos como si fueran funciones independientes y jerárquicas del alma. Por otra parte, ni todos los educadores son racionales, ni sólo educan los hombres racionales (como en el caso de los profetas). Spinoza no sostiene que los educadores sean personas que ‘saben qué es lo mejor para los demás’. Ya sea porque no lo sepan, ya sea porque, en un punto, el conocimiento y la felicidad del educador depende del conocimiento y la felicidad de otros, no es posible establecer una relación unidireccional y jerárquica entre el educador y el educado (del mismo modo que no existe entre la razón y la imaginación una relación de esas características). En este sentido, la educación no consiste en la conversión de la imaginación en racionalidad mediante la acción de un ‘maestro’. Si bien ésta no deja de ser deseable,

el cuadro completo de la filosofía spinoziana no permite entenderlo así, al menos no de manera lineal.

No obstante, si bien no son los únicos que educan ni los únicos de los que depende la potencia de una composición social, los hombres sabios desarrollan una acción educativa relevante. No por nada Spinoza afirma que el ingenio del hombre libre se manifiesta en su capacidad para educar a los demás. Para ello, en parte practican la prudencia, en parte se dirigen a sus vecinos y conciudadanos *ad captum vulgi*. Esta forma de expresarse no es una actitud condescendiente para con aquellos que no son racionales y nunca lo serán. Tampoco es un acercamiento hipócrita para lograr la aceptación de los otros, ni una manera de ‘bajar’ a su nivel para que les sea posible ‘subir’. Adaptarse a la capacidad del vulgo es una manifestación de potencia –de otro modo, el hombre sabio simplemente se haría odioso al vulgo. Y es una manera de poner el énfasis en la potencia del ignorante, de que la potencia del ignorante contribuya a la potencia de la composición social aunque éste nunca llegue a ser racional.

Por último, la sabiduría de un hombre singular requiere también que entable relaciones de amistad con otros hombres sabios. Se podría decir que la amistad es la forma en que los filósofos se educan entre sí. La sabiduría no es «la gloria de ser uno solo, con exclusión de los demás, el que goza de [la misma]» (*TT-P III GIII:44/116*). Y, cuando un hombre encuentra otros de su ingenio, su alma puede acceder a una perfección mayor que la que tiene por sí misma. Si es verdad que «cuanto más concuerda una cosa con nuestra naturaleza tanto más útil o mejor es para nosotros» (*É IV 31*), y viceversa, no es de extrañar que la comunidad con otros hombres racionales será de máxima utilidad para el hombre libre (cf. *É IV35cor, IVApCapIX*). La posibilidad de expresar y perfeccionar la potencia de cada uno es, sin dudas, de una máxima utilidad. Y la gratitud que se profieren los amigos entre sí (*É IV71*) es prueba de ello. Así lo ponen de relieve en la correspondencia de Spinoza las expresiones de amistad, los pedidos de consejo y sus respuestas, más allá de las fórmulas de cortesía. Algunos de estos consejos giran

alrededor de los temores de nuestro filósofo a dar a conocer su pensamiento. Y, ya se atreviera finalmente a publicar sus obras, ya no lo hiciera, compartirlo en amistad es, por sí mismo, una forma de alejar el miedo. Honesto, piadoso, cauto, agradecido; tal es el ingenio del Spinoza educador.

Universidad Nacional de la Patagonia Austral

BIBLIOGRAFÍA

Balibar, É. (2005). «Spinoza et 'l'âme' de l'État. *Potentia multitudinis, quae una veluti mente ducitur*» (disponible en <http://ciepfc.fr/spip.php?article238>).

Bove, L. (1996). *La stratégie du conatus. Affirmation et résistance chez Spinoza*. Paris: Vrin.

Carvajal, J. (1994). «Resonancias de Gracián en Spinoza» en *Spinoza y España* (Domínguez, comp.). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha (201-214).

Cristofolini, P. (2007). «El mal gobierno de los afectos: la superstición» en *El gobierno de los afectos en Baruj Spinoza* (Fernández y de la Cámara, eds.), Madrid: Trotta (57-66).

Deleuze, G. (1999). *Spinoza y el problema de la expresión*. Barcelona: Muchnik Editores.

Dujovne, L. (1941). *Spinoza. Su vida. Su época. Su obra. Su influencia I. La vida de Baruj Spinoza*. Buenos Aires: UBA Instituto de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras.

Fernández, E. (2007). «De la compasión a la piedad: política de la generosidad» en *El gobierno de los afectos en Baruj Spinoza* (Fernández y de la Cámara, eds.). Madrid: Trotta (263-288).

Hidalgo-Serna (1993). *El pensamiento ingenioso en Baltasar Gracián: el 'concepto' y su función lógica*. Barcelona: Anthropos.

Hodges, K. (1996). «Unfolding sophistic and humanist practice through ingenium» en *Rethoric Review*, Vol 15, N°1 (86-92).

Jaquet, Ch. (2008). *Spinoza o la prudencia*. Buenos Aires: Tinta-Limón.

Lagrée, J. (2001). *Ad captum vulgi loqui, theology and tolerance in Lodewijk Meyer and Spinoza*, Medelingen vanwege het Spinozahuis N° 79.

Madanes, L. (2007). «Hobbes, Spinoza y el pusilánime Quijote» en *El gobierno de los afectos en Baruj Spinoza* (Fernández y de la Cámara, eds.). Madrid: Trotta (555-573).

Matheron, A. (1969). *Individu et Communauté chez Spinoza*. Paris: Minuit.

May, T.E. (1950). «Gracián's idea of the concepto» en *Hispanic Review* Vol. 18, N° 1 (15-41).

Mignini, F. (1981). *Ars imaginandi. Apparenza e rappresentazione in Spinoza*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane.

Moreau, P.-F. (1994). *Spinoza. L'Expérience et l'Éternité*. Paris: PUF.

Moreau, P.-F. (1998). «Note sur les prophètes dans le *Traité théologico-politique*», *Philosophique* [En ligne], 1 1998, mis en ligne le 06 avril 2012, consulté le 27 juillet 2016. URL: <http://philosophique.revues.org/275>; DOI: 10.4000/philosophique.275.

Moreau, P.-F. (1994). «Spinoza y Huarte de San Juan» en *Spinoza y España* (Domínguez, comp.). Cuenca: Ediciones Universidad de Castilla-La Mancha, Cuenca (155-163).

Moreau, P.-F. (2009). «El concepto de *ingenium* en la obra de Spinoza» en *Ingenium. Revista de historia del pensamiento moderno* N° 1, enero-junio 2009 (3-12).

Moreau, P.-F. (2010). «El concepto de *ingenium* en la obra de Spinoza II. El *ingenium* del pueblo y el alma del Estado» en *Ingenium. Revista de historia del pensamiento moderno* N° 3, enero-junio 2010 (80-93).

Morfino, V. (2010). «Spinoza: ¿una ontología de la relación?» en *Relación y contingencia*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor (54-55).

Negri, A. (2011). «Multitud y singularidad en el desarrollo del pensamiento político de Spinoza» en *Spinoza y nosotros*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Pac, A. (2011). «Gracián habita en Spinoza, Spinoza habita en su época» en Tatián, D. (comp.) *Spinoza. Séptimo Coloquio*. Córdoba: Editorial Brujas (161-169).

Pac, A. (2004). «El *ingenium* en la filosofía de Spinoza: una perspectiva realista para pensar la diversidad en la sociedad política». Tesis doctoral. Inédito.

Ramos Alarcón Marcín, L. (2008). «El concepto de *ingenium* en la obra de Spinoza: análisis ontológico, epistemológico, ético y político», disponible en: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/19362/1/DFLFC_Concepto%20de%20ingenium%20obra%20Spinoza.pdf.

Ravá, A. (2013). «A pedagogia de Espinosa». *Filosofia e Educação* – Volume 5, Número 1 Abril – Setembro de 2013 (261-276).

Salillas, R. (1905). *Un gran inspirador de Cervantes. Huarte de San Juan y su Examen de Ingenios*. Madrid: Victoriano Suarez.

Spinoza, B. (É). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Madrid: Alianza, 1998, traducción de Vidal Peña.

Spinoza, B. (TP). *Tratado Político*, Madrid, Alianza, 1986, traducción de Atilano Domínguez.

Spinoza, B. (TT-P). *Tratado Teológico-Político*, Barcelona, Altaya, 1997, traducción de Atilano Domínguez.

Spinoza, B. (TRE). *Tratado de la Reforma del Entendimiento/Principios de la filosofía de Descartes. Pensamientos metafísicos*, Madrid, Alianza, 1998, traducción de Atilano Domínguez.

Spinoza, B. (Corr). *Correspondencia*, Madrid, Alianza, 1988, traducción de Atilano Domínguez.

Tatián, D. (2015). «*Homo cogitat*. Igualdad spinozista de las inteligencias». Presentación en el XI Coloquio Spinoza, Córdoba, diciembre de 2015.

Tatián, D. (2001). *La cautela del salvaje. Pasiones y política en Spinoza*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

Zourabivchili, F. (1994). «L'identité individuelle chez Spinoza» en Revault D'allonnes, Myriam et Rizk, Hadi (dir) *Spinoza: Puissance et Ontologie*. Paris: Kimé (85-108).