

3 EDITH STEIN Y MAURICE MERLEAU-PONTY: LA IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN DE HÁBITOS EN LA EDUCACIÓN

DOI: 10.22199/S07198175.2015.0001.00003

Patricia MOYA CAÑAS

Recibido el 19 de diciembre de 2014. Aceptado el 9 de marzo de 2015.

RESUMEN

El artículo establece una comparación entre la visión que Edith Stein y Maurice Merleau-Ponty tienen acerca del hábito, con el objeto de extraer de ambas perspectivas consecuencias para la educación.

Palabras claves: Edith Stein, Maurice Merleau-Ponty, hábito, educación, desarrollo.

THE IMPORTANCE OF HABIT FORMATION IN EDUCATION

ABSTRACT

The paper makes a comparison between Edith Stein's and Maurice Merleau-Ponty's view of habit in order to draw implications for education from both perspectives.

Key words: Edith Stein, Maurice Merleau-Ponty, habit, education, development.

He dividido este artículo en tres partes: en la primera expondré la concepción del hábito en Edith Stein; en la segunda la concepción de Merleau-Ponty sobre este mismo y, finalmente, en la tercera parte extraeré los aspectos educativos concordantes en ambos filósofos. El contexto en el que ambos filósofos desarrollan este tema es diferente. Como se expondrá, Stein considera el hábito desde una perspectiva más bien clásica, mientras que Merleau-Ponty lo hace desde una visión más existencial. Mi desafío será encontrar una estrategia explicativa, que me permita luego vincular la función educativa del hábito en ambos filósofos.

I. Concepción del hábito en E. Stein

Para acercarnos a la concepción del hábito que posee E. Stein, es necesario distinguir dos momentos en los que este concepto aparece en su obra. En primer lugar, tenemos la concepción del hábito que aparece en sus escritos pedagógicos. En éstos, el hábito se entiende como una transformación o incremento de las potencias. Así se puede hablar de: habilidades, virtudes, como también del adiestramiento que adquieren los animales (Cf. Stein, Estructura 646). En segundo lugar, encontramos en *Acto y potencia* una descripción más específica del hábito, entendido como posesión intelectual: se trata de aquellos conocimientos que se poseen (en forma de hábito), pero que no se están considerando expresamente. En ambos casos, se trata de una formulación clásica del hábito, tal como la encontramos en

el *De anima* y en la *Metafísica* de Aristóteles o en el *De veritate* y en la *Suma Teológica* de Tomás de Aquino¹.

La función del hábito en el plano pedagógico, reside principalmente en una cierta contención del instinto. Por esta razón, conviene inculcarlos en el niño desde que nace. Stein señala concretamente hábitos de higiene y de regularidad en la alimentación u otras conductas. Los hábitos, en este contexto, permiten la introducción desde desde temprana edad de virtudes como la obediencia y el orden. Llama la atención el énfasis que le asigna a una dirección firme en la educación temprana como parte fundamental del correcto desarrollo del niño (Stein, Conferencias 377). En sus escritos pedagógicos, no he encontrado más que estas alusiones explícitas al hábito y su función educativa.

Antes de exponer la concepción del hábito que desarrolla en *Acto y potencia*, centrada principalmente en los hábitos intelectuales, me parece necesario hablar brevemente del concepto de formación que Stein maneja contantemente. La formación se orienta a la actualización o emergencia de la vida del espíritu. Permanentemente, insiste en su obra en la idea de que toda formación es auto-elaborada, procede desde dentro, desde el núcleo del sujeto, contando ciertamente con una naturaleza dada (Cf. Stein, Conferencias 186-88). Esta procedencia interior de la formación, se explica por su relación con la vida, pues ésta es siempre un movimiento desde el interior. Lo propio de la vida espiritual es estar consciente de ese movimiento. Más precisamente ser consciente de sí mismo y eventualmente de otro. Así afirma: “Intellegere, ponerse en movimiento a sí mismo y a otro desde sí mismo” (Stein, Acto y potencia 331). De la vida brota aquello que está separado, pero que se une de nuevo en la unidad del ser, no por una composición, sino más bien por la “elaboración

1 Cf. entre otros los textos de Aristóteles, *De anima*, II, 5, 417a 22- 417b 17; *Metafísica*, V, 20, 1022b 5-14. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, I-II, 49; *Acerca de la verdad*, 24, 4.

de *contenidos*". El sujeto construye de esta manera un mundo de objetos (Cf. Stein, *Acto y potencia* 331).

Teniendo presentes estas ideas, podemos comprender mejor la definición del hábito que nos entrega en *Acto y potencia*: "El habitus se llama una *plenitud de la potencia*, a través de la cual ella adquiere una ligera disposición para pasar al acto" (Stein, *Acto y potencia* 352). Tal como señala Aristóteles en *De anima*, el hábito supera a la potencia, pues es una forma de actualidad de la facultad. Stein concuerda con esta visión al afirmar que el hábito es "un grado superior del ser espiritual, como un acercamiento más fuerte a los límites de la actualidad" (Stein, *Acto y potencia* 352). Este sería el aspecto noético del hábito, es decir, aquello que acaece en el sujeto que lo posee. Visto desde el ángulo noemático, la actualidad del conocimiento constituye lo que Stein llama "un objeto espiritual" que queda en el "mundo espiritual" del que conoce. El objeto espiritual, el concepto, o el juicio adquirido, se conservan en el entendimiento de tal manera que el sujeto puede considerarlos a voluntad. Stein dice: "queda en el mundo espiritual del sujeto" de tal manera que este "persistir" permite "sacar" el concepto o conocimiento, es decir considerarlo actualmente. De esta manera, la habitualidad y la actualidad se ponen en un mismo nivel, pues en ambas situaciones ontológicas el sujeto posee el conocimiento aunque, en el caso del hábito, éste no se manifieste de una manera actual y objetiva.

El paso de la habitualidad a la actualidad depende, en gran medida, de las condiciones exteriores al sujeto. Se refiere, sin detenerse en ello, a los fenómenos de la memoria, recuerdo y asociación que están ligados a este hacer presente o actual los conocimientos que se conservan de manera habitual (Cf. Stein, *Acto y potencia* 353). Podemos distinguir entre un revivir involuntario, por ejemplo, una percepción que trae a la memoria un conocimiento, y un revivir voluntario, es decir, cuando el sujeto quiere libremente considerar un

conocimiento o cuando la voluntad de alguna manera controla la consideración o no de lo que se ha suscitado en la memoria por una percepción (Cf. Stein, Acto y potencia 353).

Hasta aquí no hay mayores diferencias con la concepción clásica del hábito como posesión o *haber* intelectual. La diferencia o el matiz original de Stein está, me parece, en la presencia del espíritu. Los hábitos forman parte de la vida espiritual y personal –ambos conceptos se identifican- y son totalmente diferentes a los procesos mecanizados, que pueden engañar y aparecer como espirituales, pero que en realidad no tienen la actualidad de éstos (Cf. Stein, Acto y potencia 378).

Desde esta perspectiva, el hábito en su vertiente intelectual de posesión de conocimientos, constituye un aspecto esencial de la formación de la persona que responde a la estructura compleja del hombre. Stein maneja una concepción extremadamente dinámica de la persona, en la que se establecen constantes relaciones entre las potencias, los hábitos y los actos. Refiriéndose a las potencias afirma: “Éstas no son algo fijo e inmutable, sino que al actualizarse experimentan en sí mismas una cierta transformación: un incremento en la facilidad con que se actualizan en su disponibilidad para ser actualizadas” (Stein, Estructura 646). Esta dinámica es la que mejor evidencia la unidad del alma y de la persona, pues desde la perspectiva de la estructura potencia-hábito-acto, el hombre se revela como “un todo vital unitario en continuo proceso de hacerse y transformarse” (Stein, Estructura 646)². En la estructura de la persona, el carácter viene a ser, de alguna manera, la culminación o quizás mejor la cristalización del propio auto-formarse, porque es la configuración habitual que el alma ha adquirido (Cf. Stein, Estructura 658).

2 Ver también p. 646 de la misma obra.

II. Concepción del hábito en Maurice Merleau-Ponty

Merleau-Ponty enfrenta el tema del hábito desde una perspectiva diferente a la clásica. Podríamos decir que se trata más bien de un análisis existencial. Esto significa que explica el hábito en el contexto del comportamiento del sujeto humano corpóreo, en su relación con el mundo con el que interactúa constantemente. Esto lo hace principalmente en su obra más conocida, *La fenomenología de la percepción*. Sólo relaciona expresamente el hábito con la educación, en un conjunto de lecciones sobre Psicología y Pedagogía infantil dictadas en La Sorbonne, entre los años 1949 y 1952³.

En primer lugar, presentaré brevemente las líneas centrales de la comprensión merleau-pontyana del hábito. Aunque no entraré en detalles sobre este aspecto, es interesante conocer que Merleau-Ponty acompaña sus reflexiones filosóficas de abundante material experimental psicológico. Utiliza este material para demostrar que los resultados que arrojan estas experiencias, desmienten las teorías mecanicistas y fisicalistas del hábito que están vigentes tanto en la modernidad como en ciertas corrientes del pensamiento contemporáneo. Por ejemplo, el filósofo inglés Gilbert Ryle –considerado por algunos como el precursor filosófico del conductismo– contrapone la conducta inteligente a la habitual, entendiendo a ésta última como un comportamiento que se realiza, “sin tener conciencia de lo que se está haciendo” (Ryle 42). El hábito, según él, se crea por una rutina, tiende a la fijación y no admite la innovación (Cf. Ryle 44).

Frente a estas ideas, Merleau-Ponty propone que el hábito no es el resultado de una conducta mecánica ni tampoco fija. Los hábitos, afirma, se transfieren a nuevas situaciones sin que sea necesario un nuevo entrenamiento. Por ejemplo, las habilidades de la mano derecha se transfieren parcialmente a la izquierda de una manera espon-

3 Merleau-Ponty, *Child Psychology and Pedagogy. The Sorbonne lectures 1949-1952*, translated from French by Talia Welsh, Northwestern University Press, Evanston, Illinois.

tánea. La explicación que Merleau-Ponty da a este tipo de fenómenos, radica en lo que llama una forma de “comprensión” que tiene el cuerpo en su relación con el mundo. El cuerpo se adapta y capta un “sentido” en las acciones que realiza. Con esto quiere destacar una cierta independencia del hábito respecto al aparato motor, porque la capacidad que tiene el hombre de organizarse en su relación con el mundo, es mucho más amplia que el conjunto de actos motores, se debe más bien a esta comprensión del cuerpo que no es el resultado de un conjunto de respuestas frente a estímulos determinados (Cf. Merleau-Ponty, Child 196).

Su comprensión de la corporalidad y, con ella, de la percepción como acceso al mundo, le lleva a vincular el hábito con conceptos como los de cuerpo *propio* o *vivido*, la *intencionalidad operativa*, la *especialidad vivida*, etc. El hábito se relaciona con estos conceptos porque expresan el acceso del sujeto al mundo en una instancia pre-reflexiva, la de la vida misma, la del comportamiento ordinario. Así entendido, el hábito es un modo típico de conducta a partir de la cual la persona se enfrenta con lo nuevo. Hay una articulación entre lo habitual y lo nuevo que es clave para comprender el hábito y alejarlo del automatismo.

En una de sus lecciones de psicología infantil impartida en La Sorbonne, define el hábito de la siguiente manera: “El hábito es una aptitud para responder a un cierto tipo de situaciones con cierta forma de soluciones. La operación habitual es, a la vez, corpórea y espiritual: es una operación existencial” (Merleau-Ponty, Child 452). El término espiritual, expresa el carácter racional del sujeto que actúa y más propiamente quiere decir en el lenguaje merleau-pontyano que es una operación del sujeto libre. En su obra *La estructura del comportamiento*, afirma: “El cuerpo en su funcionamiento no se puede definir como un mecanismo ciego, [como] un mosaico de secuencias causales independientes” (Merleau-Ponty, La structure 30).

Esta unión entre la novedad, que siempre acompaña al comportamiento, y el modo como el sujeto establece una forma habitual de vincularse con el mundo, resalta por su agudeza, y está expresada con frecuencia en la *Fenomenología de la percepción*. Para esta concepción, se requiere una psicología y una fisiología que sepan dar lugar a lo indeterminado, que admitan que una experiencia pueda tener una significación “vaga” o “abierta” y que, pese a ello, tiene una inteligibilidad (Cf. Merleau-Ponty, *Phénoménologie* 167). Merleau-Ponty contrapone la indeterminación a la pretensión intelectualista de los conocimientos claros y distintos. Esta característica, en cambio, da cuenta del carácter situado del comportamiento y de la percepción, interpretados a partir de una corporalidad vivida o propia (Cf. Vigo 67-100). En la vida humana, se conjugan comportamientos característicos –habituales– y novedosos. Merleau-Ponty llama generalidad a la habitualidad, que es como la base o el sustrato de la capacidad de enfrentar nuevas sollicitaciones que nos presenta el mundo en el que estamos insertos. Este *haber* se conserva como “huella corporal” (Merleau-Ponty, *Phénoménologie* 203). Gracias a ella la persona establece relaciones adecuadas con el mundo que le circunda sin un razonamiento previo, de un modo espontáneo o inmediato (Cf. Merleau-Ponty, *Phénoménologie* 130). Se puede así distinguir entre un cuerpo habitual, el de la existencia general y pre-reflexiva, y uno actual, el de la existencia espontánea y reflexiva. Pero siempre entendiendo que hay entre ambos una constante compenetración y dialéctica: “el vaivén de la existencia que en un momento se deja corporizar y en otro va hacia actos personales” (Merleau-Ponty, *Phénoménologie* 104). La existencia tiene la novedad de que se despliega en un “mundo [que] está ya constituido, pero nunca está completamente constituido. Bajo la primera relación, estamos sollicitados, bajo la segunda, estamos abiertos a una infinidad de posibles” (Merleau-Ponty, *Phénoménologie* 517). La persona sana o normal es capaz de ir y venir de lo habitual a lo actual. Es capaz de readecuar lo habitual a

lo actual, en cambio la enferma no es capaz de responder con facilidad a órdenes o demandas diferentes a la conducta habitual.

El mecanicismo del hábito se sustituye en Merleau-Ponty por la comprensión que realiza el cuerpo. Por ejemplo, en el caso de los hábitos motores, como es el caso del baile, el cuerpo “atrapa” y “comprende” el movimiento, es decir, el sujeto integra ciertos elementos de la motricidad general que le permiten captar lo propio de ese baile en cuestión y realizarlo con una facilidad que se expresa en el dominio del cuerpo respecto de los movimientos (Cf. Merleau-Ponty, *Phénoménologie* 167). Este “saber” o “comprensión” del cuerpo es la experiencia del acuerdo entre aquello hacia lo que se dirige la acción y aquello que, de alguna manera, le solicita el mundo en el cual ese cuerpo está anclado (Cf. Merleau-Ponty, *Phénoménologie* 169). El hábito contribuye al carácter efectivo o factivo de la existencia humana anclada, es decir, una existencia comprometida siempre en algún proyecto.

III. Implicancias para la educación en las concepciones del hábito de E. Stein y M. Merleau-Ponty

La primera conclusión y aplicación al ámbito educativo que podemos extraer al comparar ambas visiones del hábito, es el rechazo a la visión mecanicista del hábito. En ambos filósofos, el mecanicismo no expresa lo propiamente humano de la persona, o, dicho de otro modo, es refractario al espíritu, aunque la concepción del espíritu no sea la misma en ambos autores. Esta es una conclusión importante por las repercusiones educativas que entraña.

Una segunda idea que deriva de la anterior es que, aunque el hábito tiene más que ver con el dinamismo de la persona que con una fijación, sí implica una posesión, es decir, un haber. En el caso de Stein, este haber se entiende en el sentido clásico de la perfección del acto

o de una aproximación a la plena actualización. En el caso de Merleau-Ponty, se entiende más bien como una estabilidad adquirida por la corporalidad o por la persona en un sentido más unificado. Desde esa estabilidad, la persona es capaz de adaptarse a la novedad de las situaciones que se presentan en la interacción con el mundo. En Stein, está más claro que la posesión espiritual, concretamente la intelectual, es la que confiere el desarrollo pleno de la persona. Se refiere a un mundo espiritual que la persona forja gracias al conocimiento. También, como señalé antes, entiende el carácter como una cristalización del hábito. Merleau-Ponty, con una impronta más existencial y, podríamos decir, física, también considera el aspecto espiritual de la persona. En la *Fenomenología de la percepción*, al tratar el tema de la libertad, combina el anclaje o el carácter situado de la persona, con la posibilidad de abrirse a nuevas situaciones: “Elegimos nuestro mundo y el mundo nos elige”(Merleau-Ponty, *Phénoménologie* 496). Se podría inferir, en relación a la educación, la necesidad de una actitud realista, en el sentido de contar y aprovechar aquello que la persona tiene ya adquirido para, desde ahí, presentar nuevos horizontes de desarrollo.

En tercer lugar, ambos filósofos concuerdan en otorgar a la vida un dinamismo del que carecen los seres inertes. La vida, en el caso de Stein, dirige desde el interior un movimiento que tiende a la realización de aquello que está contenido potencialmente en la naturaleza. En Merleau-Ponty, la vida es también autorrealización. Incluso en el comportamiento animal se observa un grado de adaptación, es decir, la capacidad de modificar ciertas conductas en situaciones que son nuevas para el animal. En el caso de la persona, esta capacidad es ilimitada, en el sentido que siempre está conjugando lo adquirido con lo nuevo, porque la vida humana es infinitamente rica. Desde esta perspectiva, el cuerpo con hábitos adquiridos se adapta a nuevas situaciones, más aún, el hábito es el que permite esta adaptación en el sentido que le capacita para descubrir nuevas aplicaciones de

esa habilidad o para modificarla y adaptarla al nuevo requerimiento (Cf. Merleau-Ponty, Child 140). Las aplicaciones a la educación que se pueden extraer de esta concepción de la persona son numerosas. Me limito a señalar algunas: la importancia de dar espacio en el proceso educativo al dinamismo de la persona, a su capacidad creativa, a la iniciativa, a la resolución de situaciones vitales. El dinamismo que lleva consigo el hábito, implica en el terreno educativo un gran respeto por la individualidad de la persona humana, la necesidad de rescatar lo que cada niño es, en oposición a una educación dirigida a una masa indistinta en la que los niños son sólo un número más en el curso designado por una letra.

Finalmente, esta visión no mecanicista del hábito elimina de raíz cualquier concepción determinista en la educación. Incita más bien a buscar la máxima realización de la persona, pero siempre en esta combinación o, como dice Merleau-Ponty, en el vaivén entre lo establecido y lo nuevo, entre lo natural y lo adquirido, entre aquello que está ya arraigado en el carácter de la persona y lo que puede modificarse.

Patricia Moya

Instituto de Filosofía.

Universidad de los Andes de Chile.

pmoya@uandes.cl

Bibliografía

Aquino de, Tomás, *Suma Teológica*, Madrid: BAC, 1989.

Aristóteles, *De anima*. Madrid: Gredos, 1988.

——— *Metafísica*. Madrid: Gredos, 1990.

Merleau-Ponty, Maurice, *Child Psychology and Pedagogy. The Sorbonne Lectures 1949-1952*, translated from French by Talia Welsh. Evanston, Illinois: Northwestern University Press, 2010.

——— *La structure du comportement*. Paris: Presses Universitaire de France, 1949.

——— *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard, 1945.

Ryle, Gilbert, *The Concept of Mind*. Chicago: The University of Chicago Press, 1984.

Stein, Edith, *Estructura de la persona humana, Obras Completas, Tomo IV, Escritos Antropológicos y Pedagógicos*. Burgos: Monte Carmelo, 2003.

——— *Conferencias (1926-1933), Obras Completas, Tomo IV, Escritos Antropológicos y Pedagógicos*. Burgos: Monte Carmelo, 2003.

——— *Acto y potencia, Obras Completas, Tomo III, Escritos Filosóficos*. Burgos: Monte Carmelo, 2005.

Vigo, Alejandro, "El cuerpo vivido: la filosofía más allá de los límites de la objetivación", en Anruba Aparisi, E.- Rodríguez Marugán, I. (eds), *Historias y filosofías del cuerpo*, pp. 67-100. Granada: Comares, 2012.