



<Artículo>

Acerca del Pensamiento Primordial y de su Pedagogía

Hector Salinas-Fuentes

Fecha de publicación: 10/01/2014

//Resumen

Este artículo trata de llamar la atención acerca de las maneras originales de pensar, originales en el sentido de que son autobiográficas y siempre se mantienen en los re-inicios del pensar; pues cada vez que elevamos una teoría o un simple punto de vista, estamos, en realidad, re-presentando, volviendo a presentar los puntos de vista que recogemos. Lo cual sólo es posible desde nuestra localización real e histórica. Todo es en realidad un re-construcción. Lo mismo sucede con los intentos de renovación educativa, precisan una especie de "salto atrás", un re-comienzo.

//Palabras clave

Pensamiento primordial, pensar, educación, arte.

// Referencia recomendada

Salinas-Fuentes, H. (2014). Acerca del Pensamiento Primordial y de su Pedagogía. [En línea] *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 7(1), 1-10. Accesible en: <http://www.ub.edu/ice/reire.htm>

// Datos del autor

Hector Salinas-Fuentes. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Pedagogía. Universitat de Barcelona. hsalinas@ub.edu



1. Introducción

En las páginas que siguen intentaré presentar, de manera breve, lo que entiendo por pensamiento primordial, y lo haré recurriendo a un juego metafórico que utiliza el símil del agua. El texto se puede enmarcar dentro del ámbito de la filosofía de la educación. Se trata de una mirada sinóptica que pretende resituarse en los orígenes del pensar individual y colectivo, un resituarse mediante el "salto atrás" del gesto interpretativo y creador de visiones de mundo, configurando así un intento de superar la fragmentación del saber tan presente en nuestra cultura occidental. Puesto que el pensar primordial se sitúa en los previos de las dicotomías occidentales, de esos errores que han condicionado la creación de saberes, no se reconoce la separación entre lo teórico y lo práctico; recordemos que la técnica es hija de la ciencia y que esta es histórica, y, de la misma manera el artesano, el maestro, etc., hacen suyo, singularizan, los usos de las herramientas y de las técnicas. Si esto fuese al revés, si la herramienta o la técnica gobernasen, entonces podríamos hablar de una mala educación, de una mala configuración, etc. Sin embargo, ambos ámbitos pueden ser analizados por separado, cosa que aquí no se hará y que dejo para otro momento; aquí quiero resaltar la unidad de la condición humana y de su pensar, así como recuperar la idea de copertenencia de todos los saberes humanos. El "salto atrás" no es un mero ejercicio de estilo de los grandes autores, sino el intento de reoxigenar la cultura cada vez que esta parece requerir una renovación.

La exposición se hará marcando cuatro trazos gruesos del pensar pedagógico primordial según la ya nombrada perspectiva de la filosofía de la educación.

2. ¿Qué es el Pensamiento primordial?

"El trato del hombre de bien es insípido como el agua, el del hombre vil es agradable al gusto como vino nuevo" (Jullien, 1998: 47). En este proverbio chino se hace referencia a la seducción de lo agradable con el recurso al agua y al vino; ambos líquidos se vinculan a la idea de fluir-con, a la intuición de insertarse en el movimiento, de acomodarse a las condiciones específicas de cada acontecimiento; aquí, el agua ha de entenderse como el símil por excelencia del pensamiento chino antiguo y, en este caso, el vino agradable sería su perversión. Heráclito, en otro contexto, también asoció la existencia con el agua. Es Raimundo Panikkar quien nos aclara el alcance de estas relaciones: "Las aguas, elemento primordial por excelencia, son, según la Biblia, el Veda y otros textos sagrados, anteriores a la creación. Están, como la vida misma, en el origen de todo" (Panikkar, 1985: 62). El agua remite a la vida y al pensamiento, quizá podamos prolongar este símil también al lenguaje; el lenguaje se esfuerza por representar la vida, pero es evidente que en ningún caso es capaz de abarcar esa totalidad. Además, hemos de considerar que pensamiento y lenguaje se copertenecen y, sobre todo, que se piensa en el interior de la lengua que nos envuelve, e incluso más, es la lengua específica la que determina las formas del pensar. Con esto quiero sugerir que el pensamiento se manifiesta con un movimiento parecido al del agua, será quizá por la manera de acomodarse a las irregularidades de cada contexto. Hay, ciertamente, otros símiles posibles (el juego de ajedrez, el árbol, etc.), sin embargo, aquí interesa destacar el fluir del agua como acontecimiento semejante al fluir del pensar, algo que permite



establecer estrechas vinculaciones con el desplegarse del lenguaje e incluso de las culturas específicas.

Si se observa cómo se han desplegado las lenguas indoeuropeas, vemos que se han ido extendiendo y desplazando hacia el interior del territorio construyendo caminos divergentes que, a medida que avanzan, se van diferenciando. El dibujo que generan se parece al de un árbol caído, el perfil acostado de un árbol en donde los extremos de cada rama se abren hasta hacer brotar agrupaciones de hojas y flores; cada uno de estos extremos deriva del tronco común, pero las diferencias se hacen evidentes en cada extremo de las ramas, las hojas cambian y las flores también. Mediante el símil del árbol, cada lengua singular viene a ser semejante a esos extremos de las ramas, y las palabras a las flores. Cada flor, cada pensamiento, se abre en su específico contexto ecológico, y a ese contexto obedece su peculiaridad. De igual manera las lenguas brotan reuniendo la multiplicidad de elementos y se contextualizan de manera exclusiva. Cada lengua, y esto es lo importante, da a nacer una forma de pensar, o dicho de otra manera, se piensa flotando en el interior de lengua hablada. Tal vez, por el hecho de estar inmersos en la lengua es por lo que sería posible ver en el despliegue de las lenguas indoeuropeas ríos que fluyen dando lugar a distintos lagos o lenguas concretas. Este símil puede ser más potente porque sugiere la idea de una inmersión como la de peces en el agua, es decir, en la lengua que nos hace posible referirnos y representarnos la vida y lo que acontece. Por tanto, lengua, pensamiento, lenguaje y realidad se corresponden.

Hay un segundo elemento importante que quisiera dejar establecido, se trata de una afirmación de Perogrullo, pero muy habitualmente desdeñada: el pensamiento es autobiográfico, es decir, se piensa situándose en el interior de una visión de mundo propia que tiene sus raíces en la singular historia personal. El pensamiento es siempre histórico, pero subjetivo. Esta es una idea que puede ser encontrada en múltiples autores, Damasio es uno, pero no es esto lo que me ocupa. Lo que verdaderamente quisiera sugerir es la semejanza entre el brotar de cada lengua específica en su contexto ecológico-histórico y la configuración de los pensamientos de cada ser humano según su contexto histórico-autobiográfico.

Lo que se propone como pensamiento primordial es saltar a los albores de los conceptos que utilizamos, es decir, reconceptualizar desde nuestra facticidad, pero sabiendo que no son más que conceptos moribundos. Es la idea del hombre simbólico, la de la araña que teje sus signos, no de la mosca atrapada en la tela de araña. Quizás con un breve ejemplo pueda esto quedar más claro: coge dos cubos de cinco litros de capacidad cúbica. Pon en uno de ellos cinco litros de agua, y pon en el segundo los mismos cinco litros pero en forma de cubitos de hielo. Ahora vuelca este último en tu habitación, verás cómo los cubitos de hielo se distribuyen por la superficie. En ambos casos eres tú el que mira, pero es evidente que al volcar el agua, esta se distribuye por toda la superficie adaptándose a cada detalle de las irregularidades. Esta es la manera en que se representa la realidad desde las formas literarias, la primera, la de los cubos, es la forma conceptual. El concepto-cubo de hielo se pone sobre la realidad y en muchos casos no la deja ver; por eso es importante saltar hacia atrás, hasta los albores de *tus* conceptos e intentar pensar verdaderamente.

El pensamiento primordial pide, entonces, una especie de salto atrás, a los inicios de la conceptualización, al bosque no arado, a los caminos no codificados, a la aventura del pensar,



pues pensar solo es posible después de la descodificación de nuestro lenguaje conceptual, recolocándonos en la intemperie del asombro.

R. Panikkar propone, desde su punto de vista intercultural, superar (no eliminar) lo que él llama principios que representan la fuerza y la debilidad de la cultura occidental: se refiere a la superación del pensamiento analítico, del pensamiento conceptual y del pensamiento escrito. No me extenderé en esto, pero si recordaré que Platón defendió la oralidad por encima de la escritura, y ello porque entendía que hablar directamente al alma y de manera viva era la manera verdadera de educar, es decir, de conducir almas, de la *psiquegogía*.

Lo primordial, por tanto, sugiere recuperar el gesto original de pensar e interpretar saltando hacia atrás, a los inicios culturales y a la facticidad de cada cual. Los reinicios, o los retornos a los actos primordiales (pensamientos, gestos, actitudes, etc.) tienen que ver con el reconocimiento de que el hombre es un psicólogo natural, un filósofo natural, un poeta natural, y esto por su condición de ser que evoluciona, que resuelve; es, por encima de todo, un hermeneuta natural, un creador y recreador natural, ser interprete-y-recreador permanente es la esencia de lo humano. Panikkar lo expone de esta manera: "La conciencia no histórica moldea la visión del mundo y la autocomprensión dominantes del llamado hombre prehistórico, desde tiempo inmemorial hasta el comúnmente aceptado inicio del periodo histórico de la humanidad. Esto no significa, sin embargo, que el hombre prehistórico pertenezca únicamente al pasado prehistórico cronológico. La conciencia no histórica es una realidad kairológica contemporánea, no sólo para los llamados primitivos, sino también para el moderno cosmopolita. Una de las razones por las que propongo llamar *primordial* a la religiosidad de estas culturas es porque representan algo primordial en todo ser humano. Esta conciencia no histórica del tiempo, que favorece una visión de la vida, y por tanto de la realidad, diferente de la visión histórica, es un ejemplo. La ruptura decisiva es la invención y difusión de la escritura." (Panikkar, 1999: 119).

Si alguien se propone leer los seis tomos del Método de Edgar Morin encontrará en ellos constantes alusiones a esta misma idea. Remito especialmente al tomo II, a un apartado denominado Re-; también en el tomo VI nos habla del hombre generador, de la metamorfosis, de la capacidad poética del hombre y de la creatividad como una cuestión fundamentalmente del inconsciente. De igual manera, Salvador Paniker en un texto de 1981 nos propone la idea de lo retroprogresivo, que es lo mismo con otro nombre. En realidad hay toda una línea, muchas veces subterránea, en el pensamiento occidental que nunca dejó de mantener esa intuición mística de que el origen mantiene su presencia constante.

Los grandes autores de la historia occidental no han hecho otra cosa que retomar el origen y reinventarlo con los elementos de su facticidad histórica, esto es lo que hacía la tragedia griega, la mimesis poética, es decir, no la mera imitación o copia, sino la recreación de los mitos manteniendo el misterio de lo que significa ser hombre arrojado al interior del destino humano; arrojado en ausencia de certeza, en ausencia de Hýbris. Este es el caso de Montaigne, del que dicen es el primer ensayista moderno, pero también lo fue en su época Aulio Gelio y Porfirio. Pero, y centrándonos en la educación, cada nuevo gran autor de la tradición educativa moderna se planteó restaurar, reinaugurar, o sea, repensar, la manera de concebir la educación y con ello la pedagogía. En realidad lo que hacían era un movimiento retroprogresivo, un movimiento de recuperación de lo original y de recontextualización; dicho de otra manera, hacían pasar la cultura por su subjetividad y la repensaban.



Esto es lo primordial en sentido educativo, recuperar lo auténticamente humano y disponer la educación y lo pedagógico en esa dirección. Todos los intentos pedagógicos actuales brotan desde la idea del nuevo paradigma postmoderno, retroprogresivo, complejo, primordial, etc. Como una necesidad de restaurar, de reacomodar...

La historia del cerebro humano es la historia del viaje a través de las dificultades y de los esfuerzos de la cultura humana, ese ir haciéndose humanos en un ámbito donde la educación y la humanización no son separables; por eso Sócrates y después Kant dejaron establecido que los humanos hemos nacido para ser educados; es la educación, por tanto, la encargada de potenciar un pensar auténticamente humano.

Desde todos los ámbitos del saber se coincide en recuperar esa versión antigua que vinculaba microcosmos a macrocosmos; o, en otras palabras, volver a una perspectiva unificadora del ser humano. Desde la actual neurología también se coincide con esta idea: "Esta nueva concepción enmarca al hombre como "uno", no dividido en dualismos (espíritu-materia), producto de millones de años de evolución y consustancial y pariente de sus congéneres los animales. Del hombre como producto de un trasiego constante de información a lo largo y ancho de su cerebro y su cuerpo, y entre éstos y el medio que le rodea. Es decir, de una nueva concepción en la que cerebro y cuerpo se identifican con historia personal y esta última con la filogenia y ontogenia." (Mora, 2004: 160). Esto es lo que la filosofía viene diciendo desde el final de la II Guerra mundial, pero ya antes Nietzsche había llevado hasta sus últimas consecuencias los errores del pensar occidental, se trata de superar el paradigma moderno con sus dicotomías, lo que significa pasar a la interfecundación de los saberes, según un concepto que R. Panikkar utilizó para las relaciones entre culturas, pero que se presta para aplicarlo a las nuevas ideas del conocimiento unificado que llegan desde la neurología y que, curiosamente, para ejemplarizar esa "hipótesis del conocimiento unificado" escoge el ¡agua! (Mora, 2004: 163-164).

3. ¿Qué no es el pensamiento primordial?

"Se juzga el pensamiento conforme a un criterio inadecuado. Este juicio es comparable al procedimiento que intenta valorar la esencia y facultades de los peces en función de su capacidad para vivir en la tierra seca" (Heidegger, 2001: 14). Esta afirmación, referida al humanismo occidental, viene a resaltar el error de un pensar metafísico que se sostiene en la exclusividad de una *ratio* idealizada, desembocando así, en lo que él llama la *Ge-stell*, la estructura de emplazamiento que gobierna todo el pensar metafísico. Dentro de este esquema se atreve a decir que "la ciencia no piensa" (Heidegger, 1964: 13), aunque sí tiene que ver con el pensar, no lo hace con su manera esencial. Por eso nos propone salir del campo imantado, saltando hacia atrás y trayendo al presente lo que él llama el olvido del ser; en otras palabras, recuperar lo eliminado y pensar desde la realidad del hombre, su *ser-ahí*, en lugar de concebirlo a partir de un concepto, el hombre, irreal por ideal y parcial por incompleto. Al intentar rectificar y superar los esquemas occidentales, Heidegger propone una recuperación del pensar esencial, es decir, de lo primordial.



Sin embargo, este giro al pasado no es un retorno a lo primitivo, sino una recuperación de un saber contemplativo ancestral. Tampoco es una renuncia a los saberes adquiridos, sino la recuperación del equilibrio anterior a la fragmentación de los saberes y, también, la rectificación de la secularización moderna que ha eliminado todo lo sagrado (M. Eliade). No es, por otra parte, el abandono de la tradición occidental en su totalidad, sino una superación mediante el reconocimiento de que a nivel cultural carecemos de patrón de medida, de modelo para la valoración desigual de las culturas y, admitir, que no hay centro, porque ni Dios ni el hombre son el centro; lo que queda es la relatividad filosófica, la misma que se manifestó con anterioridad a la relatividad física. En este sentido, es significativo recordar que la ciencia es un invento occidental (Panikkar), es decir, de una cultura, no de todas. No es una renuncia a los conocimientos, sino un intento de recuperar la actitud para vivenciarlos; ni es una retirada del mundo, más bien al contrario, es una profundización en los acontecimientos, en mantener la inmanencia y la trascendencia vinculadas.

Platón nos habló de los prisioneros, de esa mayoría que erraba en su interpretación de la realidad, y nos habló en forma de diálogo pues le parecía la forma más natural de encaminarse hacia la verdad, pero al someter el diálogo a la dialéctica cerró la apertura natural del conversar; ahora sabemos que idealizaba, y que el hombre trágico es más real que el hombre ideal, ahora sabemos que el diálogo dialogal es el que se corresponde con un ser hermeneuta por naturaleza. Lo humano presupone lo social y lo supera, esta es la cuestión. Por eso lo prisioneros de la caverna precisan de una *metanoia*, y que se vincule a la libertad, a la verdad, a lo justo y lo bello; todo ello aparece representado por el sol en el esquema platónico, como símbolo de lo inaccesible. En realidad, todo su empeño educativo apuntaba a esa liberación que suponía la conversión; también él plantaba un reinicio, sólo que sucumbió a los intereses de lo político de la época.

4. ¿De qué otro tipo de pensar se diferencia el pensamiento primordial?

“¿Cuál es tu objetivo en filosofía? –mostrarle a la mosca la salida de la botella” (Wittgenstein, 1988: 309).

La idea de una pedagogía primordial se diferencia de toda instrucción que cierre el potencial del pensamiento, pues se trata de devolver el vivir al fluir de la vida. La intención de la filosofía es ofrecer a la mosca una caja de herramientas (esto también lo decía Wittgenstein) que la aventure fuera de la botella metafísica, que le permita presionar las fronteras de su mundo, es decir, de su lenguaje. O, dicho de otra manera, devolver los peces al agua, a los juegos de lenguaje, es decir, a la vida. Devolver los peces al agua viene a significar el reconocimiento de que lo que actualmente llamamos educación. Tiene que ver más con la instrucción que con la formación. Por eso todos los pedagogos que han quedado señalados en la historia de la educación plantean, al igual que Platón, un reinicio, y con ello reconocen, aunque sea de manera implícita, que no hay una verdadera educación.



Pero en un momento como el actual en el que se habla de cambio de paradigma, hay que repensar las raíces de la cultura, superar esos principios lógicos aristotélicos, principios excluyentes que pervierten la relación entre culturas y entre hombres. Se diferencia el pensamiento primordial de la exclusividad de una cultura que hace de patrón de medida para todas las demás; se diferencia de la razón instrumental, de la cultura de consumo. Peces fuera del agua o moscas atrapadas en la botella metafísica, estamos como los prisioneros de Platón y, parece, parafraseando a Sloterdijk, que en la era de la hiperpolítica estamos precisando de la paleopolítica: "Esto presupone que la hiperpolítica será la continuación de la paleopolítica por otros medios. Pues tampoco en una sociedad de los últimos hombres puede olvidarse la más antigua de las artes, la repetición de los hombres por obra de los hombres" (Sloterdijk, 2008: 103).

Y, con otras palabras, Heidegger nos expone la contraposición entre esas dos formas de producir verdad: la de la técnica que la provoca, y la de la poesía que deja manifestar lo esencial. Lo primero corresponde al espíritu occidental de esquilmar la naturaleza, y lo hace como hombre no integrado en la naturaleza, sino oponiéndose a ella, concibiéndola como un recurso puesto a su ilimitada disposición, y la segunda, la actitud poética, trata de cuidar y dejar acaecer esa cuaternidad de dioses, hombres, cielo y tierra, ese habitar poético quiere decir habitar como el sabio que contempla y mantiene ligada la totalidad de la vida. La figura del sabio era el objetivo de las diversas "escuelas" de filosofía antiguas, incluso el cristianismo no hace otra cosa que sustituir a ese sabio por el santo, el pleno, que viene a ser lo mismo.

Por tanto, el retorno a lo primordial quiere diferenciarse de lo técnico, pero sin anularlo, sino simplemente colocarlo en la misma relación que hay entre la razón instrumental y la razón comunicativa, según la conceptualización de Habermas.

5. ¿Qué propone?

"El sabio 'cambia' en el tao, se nos dice, 'como el pez en el agua'" (Jullien, 2011: 86). El sabio es como el pez en el agua porque se acopla, se acomoda a las vetas de los acontecimientos, es contextual, es como el agua, insípido, por desapegado, pues "la insipidez poética obedece pues al hecho de que el sentido, aquí, no hace nunca hincapié, deja que aparezcan los fenómenos y las situaciones sin permitir que se nos impongan" (Jullien, 1998: 119). Se trata de la vía media, la que disuelve la dualidad entre noúmeno y fenómeno, intentando identificar los extremos. Es la idea del sabio que se integra en la realidad y se confunde con ella. Nótese que la figura del sabio ha estado siempre colocada en la cúspide de la humanización a lo largo de las épocas. En el contexto clásico el concepto del sabio evoluciona como lo hacen todos los conceptos, así pues remite a un origen divino, a dones dados por divinidades a los hombres, de manera que se desplazan desde lo que podemos llamar un mundo mítico a un mundo político, y así, el *sophós*, el sabio, era reconocido por su excelencia en oficios y funciones diversas antes de ser considerado desde el prisma de los intereses de una comunidad política: "Los Siete Sabios son siete variantes individuales del tipo del *sophós*, una figura ejemplar de la época arcaica. El *sophós* arcaico tiene poco en común con el *sophós* idealizado por los filósofos helenísticos. Es a la par, *sage* y *savant*, es decir, maestro de un saber amplio que incluye también su aspecto moral. Suele ser un maestro



de la sensatez, esa *sophrosyne* tan apreciada por los griegos. Como ya dijimos, el *sophós* es considerado útil para la comunidad y resulta un paradigma cívico, en un tiempo en que los héroes antiguos de la épica, figuras solitarias y guerreras, resultan inadecuadas para ese papel, desde la perspectiva de la polis emergente. Más tarde los filósofos pretenderán también un papel similar, aunque serán ya, con el paso de los tiempos, personajes solitarios, mucho más limitados y discutidos por su orientación más teórica y su posición marginal en la praxis política" (García Gual, 1989: 45-46).

Lo primordial se relaciona con la antigua manera de entender la filosofía, es decir, como filosofía, esto es, el amor al saber, la más alta virtud que encamina hacia la sabiduría aun a sabiendas de que es imposible alcanzarla. Es la búsqueda de la visión sinóptica, no es conocimiento especializado y sin corazón; es pensamiento del corazón. Así pues, la pedagogía primordial exige una nueva antropología que atienda a las múltiples manifestaciones de lo humano, empero, vistas ahora desde una perspectiva en que se "desplaza también la sede del alma desde el cerebro al corazón, y el método psicológico desde la comprensión cognitiva hasta la sensibilidad estética. Con el corazón nos desplazamos de inmediato a la imaginación; cuando consideramos que el cerebro es la sede de la conciencia, buscamos ubicaciones literales, pero no podemos tratar el corazón con el mismo literalismo fisiológico. El movimiento hacia el corazón es ya un movimiento de poiesis: es metafórico y psicológico" (Hillman, 2005: 158).

Ya la propuesta de Rousseau viene marcada por todo esto, él redescubre al buen salvaje, redescubre la necesidad de poner todos los saberes fundados en la virtud y según el modelo del Sócrates sin escritura, por esto sacó a Emilio de la ciudad y lo recolocó ya formado, ya educado. Hay en ello un movimiento retroprogresivo, primordial, un redescubrimiento de lo pedagógico. Lo mismo encontramos en Dewey, en la escuela Nueva, en Pestalozzi, en las cartas sobre la educación estética de Schiller, etc. Pero, ahora, todo ello es radicalizado con las ideas del arte y, sobre todo, con la idea del habitar poético: "El 'logos poético' es, en una primera aproximación, el pensamiento mismo, el pensamiento que medita: el pensamiento una vez que ha renunciado a toda intervención agresora sobre el mundo. A todo echar mano sobre la tierra. Poeta es, aquí, el hombre que ha renunciado a la voluntad de transformar ofensivamente el mundo, de endeudarlo en los encuadramientos de una racionalidad triunfante bajo el reino de la metafísica. De encuadrar la realidad en el esquema operativo de la voluntad de dominio" (Mujica, 1995: 46). Es el logos que más se adentra en el fundamento abismal de lo humano. Pero es, sin embargo, sin fundamento. Y no se trata de una fuga estética, sino de un retorno a la realidad humana y política, a la totalidad, a la máxima relacionalidad.

La apuesta por el hombre poético es, en realidad, una apuesta por el habitar poético, esto es, cuidar de la reunión, de religar todo con todo, del estar religado de la cuaternidad de Hombres, Dioses, Cielo y Tierra. Es el esquema de Platón en el que Hombre ↔ Polis ↔ Cosmos aparecen como elementos indisociables. Y en este cuidar está la figura de un hombre religioso que reúne lo diverso y lo mantiene reunido en su tensión, pero, en este mismo mantener ligados los cuatro elementos, se está aceptando la inefabilidad o la imposibilidad de dar con el fundamento del ser que se manifiesta. El hombre es el fondo un ser inefable, más allá y más acá de su ser político.

Nietzsche, en la segunda intempestiva, advierte que "carecemos de cultura, más aún, estamos perdidos para la vida, para el correcto y sencillo oír y ver, para captar felizmente lo que nos es más cercano y natural, y, hasta el presente, no poseemos la base de una cultura porque estamos



convencidos de tener en nosotros una vida verdadera. Fragmentado y desintegrado, la totalidad cortada mecánicamente por la mitad en un interior y un exterior, sobresaturado de conceptos, como de dientes de dragón que generan dragones conceptuales, sufriendo, además, de la enfermedad de las palabras, desconfiando de toda sensación personal que todavía no haya recibido la estampilla de las palabras” (Nietzsche, 2000a: 153). Por esto en la tercera intempestiva ya nos dice directamente que “la educación no es sino liberación” (Nietzsche, 2000b: 29).

Lo poético da sentimiento a lo técnico, tal cual ocurre en el pensamiento pues “para aprender hay que estar en contacto permanente con el mundo, ‘vivir’ la sensorialidad del mundo y ‘tocarla’, expresar la conducta con el movimiento” (Mora, 2013: 92). Aprender está en relación con la plasticidad del cerebro: “Lo que sí es una realidad es la plasticidad del cerebro y su enorme flexibilidad y adaptación a estímulos nuevos cambiando sus conexiones neuronales” (Mora, 2013: 154). Lo poético es lo que se deja decir, lo que libera las posibilidades hermenéuticas naturales del ser humano. Es la alternativa, que recoge Nietzsche de Hölderlin, de poner los fundamentos de lo humano en el habitar poético, en lo creativo. En palabras de Heidegger, “el superhombre va más allá del hombre cual ha sido hasta ahora y que, por esto, es el último hombre. De no quedarse estancado en la especie del hombre cual ha sido hasta ahora, el hombre es una transición; es un puente; es ‘una cuerda’ tendida entre el animal y el superhombre. Este último es, pensando con rigor, la figura del hombre hacia la cual transita el transeúnte. Zaratustra no es todavía el mismo superhombre, sino el primero absolutamente que transita hacia aquél, o sea, que es el que se está haciendo un superhombre” (Heidegger, 1964: 62). Heidegger está utilizando las propuestas de Nietzsche, el hombre ha de hacerse a sí mismo, debe llegar a ser lo que es y, para ello, precisa del arte, arte es creación de mundo, es abrir un mundo nuevo. En términos psicológicos, el arte fue entendido por Vigotski de la misma manera que Nietzsche, así lo reconoce en su primer texto, *Psicología del arte*, por eso puso el arte en el centro del desarrollo de la plenitud del ser humano, tanto a nivel biológico como social de los individuos en la sociedad. (Vigotski, 1970: 316). Y, además, agrega:

“El milagro del arte nos recuerda más bien otro milagro evangélico, la conversión del agua en vino, y la verdadera naturaleza del arte lleva en sí siempre algo que transforma, que supera el sentimiento ordinario, y el mismo miedo, el mismo dolor, la misma emoción, cuando los suscita el arte, encierran algo más de lo que contienen. Y ese algo supera los sentimientos, los ilumina, convierte su agua en vino, y de este modo se realiza la finalidad más importante de la arte. El arte es a la vida como el vino es a la uva, dijo un pensador y le asistía toda la razón, al indicar que el arte toma su material de la vida, pero ofrece a cambio algo que no se halla entre las propiedades de este material.” (Vigotski, 1970: 229)

Pero esta vez no es un vino embaucador sino recreador, es una especie de levadura que permite la manifestación de lo humano, justamente lo que apaga la instrumentalización de la escolaridad y de la vida política; lo que hace trascender lo meramente político y permite recuperar lo humano.



<Referencias bibliográficas>

- García Gual, C. (1989). *Siete sabios (y tres más)*. Madrid: Alianza.
- Heidegger, M. (1964). *¿Qué significa pensar?* Buenos Aires: Editorial Nova.
- Heidegger, M. (2001). *Carta sobre el humanismo*. Madrid: Alianza.
- Hillman, J. (2005). *El pensamiento del corazón*. Madrid: Siruela.
- Jullien, F. (1998). *Elogio de lo insípido*. Madrid: Siruela.
- Jullien, F. (2011). *Filosofía del vivir*. Barcelona: Octaedro.
- Mora, F. (2004). *El reloj de la sabiduría*. Madrid: Alianza.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza.
- Mujica, H. (1995). *La palabra inicial*. Madrid: Trotta.
- Nietzsche, F. (2000a). *Sobre la utilidad y los prejuicios de la historia para la vida*. Madrid: Edaf.
- Nietzsche, F. (2000b). *Schopenhauer como educador*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Panikkar, R. (1985). Monográfico Raimundo Pannikar. *Anthropos* 53-54.
- Panikkar, R. (1999). *La intuición cosmoteándrica*. Madrid: Trotta.
- Sloterdijk, P. (2008). *En el mismo barco*. Madrid: Siruela.
- Vigotski, L.S. (1970). *Psicología del arte*. Barcelona: Barral.
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones Filosóficas*. Barcelona: Crítica.

Copyright © 2014. Esta obra está sujeta a una licencia de Creative Commons mediante la cual, cualquier explotación de ésta, deberá reconocer a sus autores, citados en la referencia recomendada que aparece al inicio de este documento.

