

Filosofía, Cultura y Educación

Fernando Miguel Pérez Herranz

Universidad de Alicante

Resumen: En este artículo se reflexiona sobre una cuestión a la que todo profesor de filosofía se ve obligado a enfrentarse alguna vez en su vida académica: ¿Cómo poner en relación los términos *Filosofía*, *Cultura* y *Educación*? Sorprende la amplia y casi inabarcable combinatoria posible de conceptos que se han generado en procesos históricos, sociales y biográficos diferentes y aun contradictorios sobre este asunto. Tras un camino, a veces ligero y a veces tortuoso, mostraré que una filosofía académica, morfologista y fundada en métodos analógicos puede ofrecer al Estado materiales —Ideas— que responden a la clasificación ontológica de los saberes propuesta por la Administración. El esquema es el siguiente: Tras una breve introducción, repasaré los aspectos en los que desenvuelve el término Filosofía; las formas de la Cultura y el momento canónico del cruce Cultura / Filosofía; los contextos de la Educación y su módulo analógico —«mathema cinésico»—; para concluir con una estimativa, siempre provisional, de los retos de la Filosofía ante la Cultura y la Educación. ■

Filosofía, Cultura y Educación¹

Fernando Miguel Pérez Herranz

Universidad de Alicante

De ahí que los profetas armados vencieran y los desarmados fracasaran,
Maquiavelo, *El príncipe*, cap. VI.

¡Huye, afortunado, a velas desplegadas de toda forma de cultura (*paideian*)! Te estimo dichoso, Apeles, porque limpio de toda cultura (*paideías*) te entregaste a la filosofía. Epicuro, *Fragmentos*, 9 y 10.

Las buenas gentes —continuó— no saben el tiempo y el trabajo que a uno le ha costado aprender a leer. Yo he empleado ochenta años en esa labor, y no puedo decir que la domine. Eckermann, *Conversaciones con Goethe*, 25 de enero de 1830.²

1. Introducción

Hay que felicitar al organizador de este curso por haber alineado tres conceptos de sabor antiguo, sin pretender reemplazarlos por términos rebuscados y horribles, empresa tan cara a nuestro tiempo: *Filosofía, Cultura y Educación* son términos, por así decir, de toda la vida.

Y no sólo son términos fácilmente entendibles, sino que dos de ellos poseen un pedigrí administrativo de alto copete, compañeros habituales de los gobiernos de turno, en los que suele haber un Ministerio de Educación y otro de Cultura. Y más aun: uno de los términos adjetivó nada menos que una revolución, la «revolución cultural china», además de brillar en los rótulos de ciertos edificios en los que puede leerse: «Casa de Cultura». A ellos se arrima humildemente el término *Filosofía*, otrora también muy prestigiado, base y fundamento de las instituciones que formaban a los clérigos en las universidades, y que ahora, si bien no ha perdido su prestigio, pasea melancólico su falta de éxito social.

¹ Conferencia impartida en la Sociedad de Filosofía de la Provincia de Alicante (SFPA). Agradezco la invitación que me cursó su presidente, Ángel Martín Santo, para clausurar las Jornadas sobre *Filosofía, Educación y Cultura*.

² J. P. Eckermann, *Conversaciones con Goethe*, vol. III, colección Universal, Madrid, 1920, pág. 263.

En cualquier caso, se entiendan y valoren de una u otra manera Filosofía, Cultura y Educación por la sociedad, los profesores de filosofía nos vemos obligados a recorrer estos tres términos en nuestra vida profesoral diaria y a tratar de entender, al menos, el alcance de la combinatoria que se produce inevitablemente entre ellos. Tenemos una experiencia muy cercana: ¿cómo diseñar el programa de Historia de la Filosofía en las PAU de la Comunidad Valenciana? Había que responder a compromisos procedentes no sólo de los conceptos filosóficos, sino de la cultura en la que está inmerso el alumnado y del enfoque de su aprendizaje.

Comenzaré trazando las posibilidades mismas para la organización de los tres términos en liza. Desde la pura combinatoria disponemos de ocho posibilidades para vincular estos tres términos (Fig. 1).

FILOSOFÍA	EDUCACIÓN	CULTURA
1	1	1
1	1	0
1	0	1
1	0	0
0	1	1
0	1	0
0	0	1
0	0	0

Fig. 1. Combinatoria de los términos: *Filosofía, Educación y Cultura*

Sus límites serían: por una parte, las sociedades en las que no exista ni filosofía ni cultura ni educación, zona fronteriza con la barbarie; y por otra, las sociedades en las que están presentes los tres términos. En el medio se deslizan aquellas posibilidades en las que o bien dos de ellas absorben a la otra: educación y cultura absorben a la filosofía como residuo histórico;³ o educación y filosofía absorben a la cultura, un momento del saber absoluto;⁴ filosofía y cultura absorben la educación depreciada como mera técnica represora. O bien, en las que la una de ellas absorbe las funciones de las otras dos: o todo filosofía

³ “¿No ha hecho Dios necia la sabiduría del mundo?” se pregunta san Pablo, *Epístola a los corintios*, I,21.

⁴ “Y puesto que, de este modo, la realidad ha perdido toda sustancialidad y ya nada en ella es en sí, se ha derribado, al igual que el reino de la fe, el del mundo real [reale], y esta revolución hace surgir la libertad absoluta, con lo que el espíritu antes extrañado ha retornado totalmente a sí, abandona este terreno de la cultura y pasa a otro terreno, al terreno de la conciencia moral”. Hegel, *Fenomenología del espíritu*, trad. De W. Roces, FCE., México, pág. 289.

(gnosticismo), o todo educación (didactismo totalitario) o todo cultura (multiculturalismo) (Fig. 2).

FILOSOFÍA	EDUCACIÓN	CULTURA	Conceptos
1	1	1	Naciones europeas
1	1	0	Momento del Saber
1	0	1	Represión educativa
1	0	0	Gnosticismo
0	1	1	Filosofía como residuo
0	1	0	Didactismo totalitario
0	0	1	Multiculturalismo
0	0	0	Barbarie

Fig. 2. Combinatoria de los términos: Filosofía, Educación y Cultura

Ahora bien, la cuestión se complica, porque, si consideramos que cada término conserva su autonomía, pueden ordenarse de maneras muy diversas. Así, la cultura puede desempeñar el puesto de *mediador* entre la filosofía y la educación; pero también pueden desempeñarlo la educación o la filosofía.

Esta disposición de los términos no es gratuita ni meramente pedagógica. Algunas de estas figuras ya fueron ejercidas y representadas en el inicio de la civilización helena, en las polis de la antigüedad griega, cuando se debatía sobre el arte o la ciencia que habría de hacer feliz al ciudadano. En el diálogo socrático apócrifo conocido como *Los Rivales (o acerca de la filosofía)*,⁵ se proponen tres respuestas:

a) la filosofía es la ciencia de todas las cosas o *polimatía*. Es la posición de los sofistas y particularmente de Hipias: la educación absorbe las formas culturales o filosóficas.

b) la filosofía es ciencia de una cosa única, pero eminente. Primero, el «saber del no saber» socrático mina la *polimatía*; y, después, la dialéctica de Platón se autoconcibe como principio de todas las cosas. La filosofía ahora ejerce de atractor que engulle cualquier otro, sea educativo o cultural.

⁵ Del siglo III según Souilhé o de la mitad de IV según Chambry. Cf. P. Aubenque, *El problema del ser en Aristóteles*, traducción de Vidal Peña, Taurus, Madrid, 1981, pág. 260 nota 59.

c) la filosofía es una ciencia cultural, intermedia entre la competencia universal y la especialización. Es la posición de Gorgias o Isócrates, que hacen de la Cultura el ejercicio genuino de la vida del hombre libre.

Pues bien, dado que nosotros somos profesores de Filosofía, convocados por una Sociedad de Filosofía (SFPA), parece natural comprometerse con la línea platónica, que ha de ser, al menos en principio, el punto de partida de nuestro análisis. Repasemos entonces estos términos como ideas filosóficas.

a) Filosofía

Ya el término *filosofía*, para empezar, exige una previa definición, pues muy a menudo se presenta como un sustantivo adjetivado. Así, según el famoso *dictum* de Kant, habría dos filosofías: una *mundana* y otra *académica*; Fichte cambia de registro y habla de una filosofía *espiritualista* y otra filosofía *materialista*; y según Bergson cada uno tendríamos dos filosofías: la nuestra y la de Spinoza. La pregunta a la que hemos de responder: «¿desde qué filosofía hablamos?», se nos hace necesaria y preambular. Y las respuestas, como veremos, pueden llegar a desbordarnos.

b) Cultura

Si *filosofía* es un término dicotómico, *cultura* es un término polisémico fuertemente polarizado, que abarca lo ridículo y lo sublime. “Porque los desvanecimientos de los que el vulgo llama *cultos*, son risa de un grave auditorio y endechas de la religión cristiana” dice Covarrubias.⁶ Schiller, en cambio, considera que “la tarea de la cultura consiste en vigilar estos dos impulsos [el sensible o vulgar y el racional o científico]”.⁷ De lo religioso —culto a Dios— a lo laico —cultura laica—. Así que *cultura* es término que debe ir acompañado por otros, en los que recae la carga de la prueba: cultura científica, física...; ambiental / innata; helenística, medieval, renacentista... Y, en el extremo, forma una antítesis: cultura popular / vulgar... Quevedo ya se burlaba de esta acepción:

Y porque si dura la visita ó conversación mucho tiempo suele acabarse á algunas *cultas* la *cultería*, y tienen conversación remendada de lego y docto, y se quedan á buenos

⁶ Sebastián de Covarrubias, *Tesoro de la lengua castellana o española*, Castalia, Madrid, 1995.

⁷ F. Schiller, *Cartas sobre la educación estética del hombre*, Anthropos, Barcelona, 1990, pág. 211.

romances como á buenas noches, se ha de valer del laberinto de las ocho palabras que nunca se acaban. Quevedo, *La culta latiniparla*.

c) Educación

Educación, por su parte, se mueve en un ámbito de amplio espectro que recorre sin solución de contigüidad desde los ámbitos técnico-administrativos (edificios, materiales fungibles y no fungibles, cuadernos y ordenadores...) hasta otros de más abolengo, tal como recoge la palabra alemana *Bildung*,⁸ que en el límite se confunde con la cultura misma. Y en esa confluencia, los vínculos de la educación y de la cultura con el estado administrador toman la figura del condicional: el Estado, condición necesaria de la educación (y de la cultura).

De manera que en cuanto profesores—y aun funcionarios— dependientes de la administración, la Idea fundamental de referencia es el Estado en el que estamos instalados. El Estado reorienta de manera radical la educación, asociada internamente a un objetivo: preparar a individuos enclasados estamentalmente hacia el conocimiento y práctica de saberes técnicos, profesoriales; pero también mítico-históricos para la formación de la subjetividad, sobre la que se mantiene (en su doble acepción de sostener y conservar) la estructura socio-económico-política. De manera que la educación se encuentra intrínsecamente vinculada a objetivos, programas y planes de ciertas elites que no son siempre superponibles a los objetivos, programas y planes de las clases a las que van dirigidos (frente a las pretensiones de los conductistas). Ahora bien, los individuos no quedan alienados determinísticamente por esos planos, lo que da lugar a una situación aporética que abre un margen para que la filosofía intervenga críticamente en la formación de la subjetividad. Así que la educación estatal tendrá que decidir su objetivo: O disponer a todas las conciencias para que marchen en una misma dirección (al modo de la luz del rayo Láser); o permitir que la luz marche según intereses individuales, cada una con sus fines y planes (al modo en que salen los rayos luminosos de una bombilla convencional). La educación es, por consiguiente, una Idea vectorial. Repasemos con algo más de detalle cada una de estas ideas.

⁸ *Bildung* = no es solamente sinónimo de *Cultura*; designa al conjunto de las instituciones escolares y universitarias: *Bildungssystem*. Cada vez se excluyen más *Bildung* y *Kultur*. *Kulturarbeit im Ausland* designa la acción cultural en el extranjero; *Bildungssystem* se refiere al conjunto de instituciones escolares.

2. La idea de Filosofía

El carácter dicotómico que hemos encontrado en la Filosofía nos indica que su definición dependerá del criterio que nos interese destacar. Si es su aspecto institucional, hablaremos de filosofía *académica* o *mundana*; pero si es el carácter de sus conceptos, hablaremos de una filosofía perenne que sólo cambia accidentalmente, o de una filosofía que se renueva esencialmente en momentos especialmente acogedores. Si lo que nos interesa destacar es el aspecto universal-lógico de la filosofía, hablaremos de una filosofía regida por la lógica equívoca, unívoca o analógica; o si son los contenidos o la forma de la filosofía, hablaremos de contextos o de invariantes filosóficos. Veamos:

I) Criterio institucional: Académico / Mundano

Esta división fue formulada por Kant en sus escritos de Lógica. Allí dice:

La filosofía es pues el sistema de los conocimientos filosóficos o de los conocimientos racionales a partir de conceptos. Esta es la *acepción escolar* de esta ciencia. Conforme a la acepción mundana, es la ciencia de los fines últimos de la razón humana. Este elevado concepto confiere *dignidad* a la filosofía, es decir, un valor absoluto (...)

En este sentido escolar de la palabra, filosofía es relativa solamente a *habilidad*. En relación con la acepción mundana concierne a *utilidad*. En el primer respecto es, por consiguiente, una doctrina de la habilidad; en el segundo, una *doctrina de la sabiduría: la legisladora de la razón*. Y el filósofo no es en esta medida un *técnico de la razón*, sino un *legislador*.⁹

Las figuras más destacadas en los libros suelen proceder de la filosofía académica: Tales pertenecía al círculo de los *aeimautai* —los eternos navegantes—, que tenían como lema: *Navigare necesse est, vivere non necesset*. Parménides, que pertenecía a un *genos* ilustre, fue calificado de *ouliades*, vinculado al culto y al santuario de Apolo curador (*olios*), médico sagrado. Platón funda la Academia; y luego Aristóteles, el Liceo; Zenón de Citium, la Estoa; Epicuro, el Jardín; los socráticos se vinculan a través de las escuelas filosóficas helenísticas... Más tarde, la filosofía se engarza en las escuelas cristianas, hasta san Agustín, y Boecio. Un salto cualitativo se produce en las Universidades medievales, en las que la teología y la filosofía se aúnan de manera singular y extraordinaria. Las escuelas

⁹ I. Kant, *Lógica. Acompañada de una selección de reflexiones del legado de Kant*, edición de M.J. Vázquez Lobeiras, Akal, Madrid, 2000, pág. 91.

humanísticas de las ciudades italianas pretenden abducir la filosofía escolástica. Hasta alcanzar las Universidades modernas y determinados intereses editoriales...

Pero también se defiende la filosofía mundana si ya los filosofemas están disueltos en el lenguaje ordinario. Jean François Revel en *Pourquoi des philosophes*, (1957) afirmaba que no hay un vocabulario propio de la filosofía. Pero quizá esta tesis no va más allá de la génesis de nuestras lenguas. El español, el francés, el alemán, el inglés... son ya lenguas filosóficas y los filosofemas, partes de la cultura europea, como el tambor lo sería para los pueblos primitivos, según el dicho de Ortega:

El tambor es el instrumento que simboliza el sistema de creencias y normas para muchísimos pueblos primitivos. Y ello, porque la acción religiosa e «intelectual» por excelencia —esto es, de relación con la transcendencia que es el mundo —es la danza ritual colectiva. La cosa es estupenda, y ella me obliga a insinuar a mi amigo Heidegger que para los negros de África filosofar es bailar y no preguntarse por el Ser.¹⁰

La filosofía mundana será la «filosofía espontánea de los científicos» (Althusser) extendida hoy a la «filosofía espontánea de» los políticos, los periodistas, los artistas —el cine está plagado de filosofía mundana— y aun los deportistas.

II) Criterio Diacrónico: Continuum / Discontinuum

Carl Schmitt puso en marcha el «teorema de secularización», contestado enérgicamente por Hans Blumenberg:¹¹ ¿son los conceptos de la modernidad —teológicos, políticos, científicos, artísticos...— mera secularización de los conceptos teológicos (escolástico-medievales)? Pregunta clave para determinar si la filosofía pertenece a un continuum de conceptos y avatares —Aristóteles o Hegel—, o es un saber contingente que no encuentra en Grecia un origen, sino un medio, un ambiente a partir del cual se despliega más un devenir que una historia, como lo quieren Nietzsche, Heidegger o Deleuze.¹²

¹⁰ J. Ortega y Gasset, *Obras Completas*, VIII, Alianza, Madrid, 1986, pág. 287.

¹¹ C. Schmitt, *Teología política*, epílogo de J.L. Villacañas, Trotta, Madrid, 2009. Hans Blumenberg, *La legitimidad de la Edad Moderna*, Pretextos, Valencia, 2008.

¹² G. Deleuze y F. Guattari, *¿Qué es filosofía?*, Anagrama, Barcelona, 1993.

III) Criterio lógico: Filosofías Unívoca / Equívoca / Analógica

Si consideramos que el tema propio de la filosofía está marcado por Parménides, Heráclito, Platón y Aristóteles sobre la relación Uno-Múltiple, es necesario comprometerse con la teoría de los universales y con sus tres respuestas canónicas: la unívoca, la equívoca y la análoga:

IIIa) La filosofía de orientación univocista se compromete con el carácter absoluto y cerrado del ser a la manera de Parménides. La primera gran sistematización de la filosofía univocista es la de **Duns Escoto**, si seguimos a André de Muralt; lo continúa Descartes y su afirmación del *cogito* como primera evidencia; también Kant y su *Crítica de la Razón Pura*. Los panteísmos y científicismos de la edad Moderna son univocistas, como lo son el idealismo alemán, que concluye con la Idea Absoluta de Hegel, y el materialismo dialéctico en su inversión hegeliana y el filosofar *rizomático* de Deleuze

IIIb) La filosofía de orientación equivocista se compromete con el cambio absoluto a la manera de Heráclito y luego del relativismo de Protágoras, de los cínicos y de los **sofistas**. La primera gran sistematización medieval fue la de Ockham. Sus sucesores fueron el empirismo, el utilitarismo y el pragmatismo; la filosofía analítica de los juegos del lenguaje; y el postmodernismo en general.

IIIc) La filosofía de orientación analógica se compromete con sus mismos orígenes matemáticos pitagóricos, y cristalizados en Platón, que ensaya los conceptos de *participación*, *imitación*... También el de *symploké*, que significa que no todo está en relación con todo, ni nada con nada, sino algo con algo. El filósofo por antonomasia del analogismo es **Aristóteles**; lo continúan el Pseudo-Dioniso, el aristotelismo árabe, san Alberto Magno, y lo culmina santo Tomás; después lo reivindica Cayetano. Y Suárez combina de manera curiosa el analogismo y el univocismo. Después, el analogismo es obra de críticos, de marginales. Creemos que la topología permite la vuelta al razonar analógico.

IV) Criterios materiales y formales

Habrán quienes defiendan la filosofía entendida como un saber determinado por un conjunto de contenidos propios, y quienes prefieran considerarla como un mero indicador formal.

IVa) Si se opta por los **contenidos**, estos podrán pertenecer a conjuntos organizados alrededor de los seres humanos —existencia, historia, crítica...—, o alrededor del Universo —cosmología, ciencias...—:

a₁) **Las filosofías de tipo existencialista...**, cuyos límites se encuentran en el *solipsismo*, relativismo o cotidianismo —todo lo existente se reduce a la vida cotidiana—, todo es un «juego del lenguaje»...: Es la filosofía de Protágoras, de Pirrón, de Kierkegaard, de Montaigne o de Wittgenstein; y desde luego de los existencialismos europeos del siglo XX, asociados a las bárbaras guerras mundiales.

a₂) **Las filosofías de tipo histórico, cultural...**, cuyos límites se encuentran en el misticismo, el gnosticismo... Es la filosofía de Sócrates, del Platón de la *República*, de Hegel, de Nietzsche y de los filósofos de la cultura.

a₃) **Las filosofías de tipo crítico (de la duda, de las condiciones...)** buscan los criterios de posibilidad del ser, las condiciones trascendentales del conocimiento, las legislaciones de la razón humana.¹³ Su límite es el logicismo. Es la filosofía de Descartes, de Locke y de Hume; de Kant, de Husserl...

a₄) **Las filosofías de tipo cosmológico**, cuyos límites se encuentran en el *pensamiento circular o mágico* que conoce la totalidad y al que subordina las partes: el conocimiento de las partes requiere el conocimiento del todo. Es la filosofía de Aristóteles, de los estoicos, de Bruno, de Spinoza...

IVb) En vez de los contenidos, simples accidentales históricos, ahora se recortan los **invariantes formales** que serían comunes a cualquier discurso filosófico. Pertenecerían al género que Ferrater Mora llamaba *metafilosofía*. Así se hablará de: cuestiones ontológicas, cuestiones gnoseológicas o cuestiones ético-políticas de la filosofía. O bien, se tratarán las cuestiones de la Naturaleza, del Hombre, de la Idea y del Ser, como hace Luis Cencillo.¹⁴

¹³ “El filósofo es o bien artífice de la razón, o *legislador de la razón humana*. En el primer caso realiza una exposición de la filosofía, cuyo efecto en la escuela se nota inmediatamente; pero cuya influencia cesa con el uso viril de su razón. El otro no tiene propiamente una repercusión en la escuela, pero tanto más en la vida. El primero requiere mecanismo, el segundo cultivo del genio”. I. Kant, *Lógica. Acompañada de una selección de reflexiones del legado de Kant*, edición de M. J. Vázquez Lobeiras, Akal, Madrid, 2000, pág. 91.

¹⁴ L. Cencillo Ramírez, *Filosofía fundamental II*, Sintagma, Madrid, 1968.

De manera que, como puede apreciarse en este rápido repaso, el término *filosofía* es ya suficientemente plural y disperso, lo que exige una deliberación sin duda larga y sinuosa con el fin de tomar enérgicas decisiones que guíen a su vez la elección de las acepciones adecuadas de cultura y educación.

3. La Idea de Cultura

Cultura es un concepto presente en cualquier discurso y actividad humana a partir de finales del siglo XIX. En lo que nos concierne, cultura tiene que ver con otras nociones que se encuentran en la órbita de la idea de educación —*paideia*, crianza, *Bildung*, modales...— y de la filosofía —libertad, espontaneidad, estética, antropología cultural...—. Tiene que ver con algo sobreañadido a la naturaleza que, si falta, deja al individuo fuera del grupo al que pertenece.

De ahí que el término *cultura* antes que como idea filosófica se presenta como mito. Así, en la tradición bíblica encontramos el mito del «paraíso perdido»: Adán pierde la Inocencia al ser tentado por Eva, por lo que requerirá la ayuda de la Gracia para compensar esta pérdida. Y en la tradición helena, en el mito de «Prometeo y Epimeteo»: se narra el esfuerzo de Prometeo de dotar de instituciones al hombre al que dejó desnudo la mala cabeza de Epimeteo, quien gastó todas las capacidades que había de repartir entre los seres recién creados antes de llegar al ser humano: no le quedaban ya ni fuerza ni velocidad ni armaduras ni alas..., según se cuenta en el *Protágoras* de Platón. Ha sido muy tarde, a finales del siglo XIX, cuando *cultura* se ha transformado en un concepto científico, o pretendidamente tal, tanto extensionalmente o conjunto de elementos que la definen —“la cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, es aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad” (Edward Tylor)— como intensionalmente, propiedades del término asociado a los pueblos o las naciones —“un pathos de pensamiento y acción que fluye a través de las actividades de un pueblo y lo distingue de todos los otros pueblos” (Ruth Benedict)—.

En su perspectiva ontológica, *cultura* es una función que transforma una situación dada, generalmente, natural, en otra, propiamente cultural. Por tanto, tiene que ver con los valores, pues no toda transformación es valiosa. “Los

objetos de la cultura así son objetos formados —o transformados— por el espíritu”, dice Ferrater Mora.¹⁵

En todo caso, la función cultural no debe ser entendida aisladamente, sino incluida en una familia de funciones. La cultura se conjuga por medio de otras Ideas-funciones: Naturaleza, Libertad, Hombre, Sociedad civil, Techné... No es lo mismo entender cultura en relación con la idea de *evolución*, por ejemplo, que con la idea de *sociedad*.

Y aunque no es posible recordar ahora las distintas doctrinas sobre la Cultura, quiero señalar a un autor que ocupa un lugar relevante en el cambio de la propia idea de Cultura: **Samuel Pufendorf** (1632-1694). Pufendorf considera que el derecho natural se convierte en derecho a la cultura, pues engloba las normas que obligan al hombre a cultivar su naturaleza: *Homini cultura sui est necessaria* (*De jure naturae et gentium*, 3, cap. IV). Pufendorf distingue entre los *entia physica*, que comprenden la fisiología y la psicología, y los *entia moralia*,¹⁶ conformados por los valores que perfeccionan la naturaleza del hombre como ser sociable, vinculados a la Cultura. La sociabilidad, fundada en contratos y convenios a través de la lengua, simboliza el consenso sobre el que se funda una comunidad. Ahora bien, Pufendorf se encuentra muy lejos del romanticismo, al distinguir *Religión/Gracia* de *Cultura*. La religión o revelación de la salvación es independiente de la idea de Cultura, vinculada al mérito personal y a sus obras, que no son condiciones para la salvación. Y la dignidad del hombre se hace sinónimo de la Cultura. Se ha de insistir en este punto crucial: la vida cultural no es condición para la salvación; lo que Dios otorga mediante la Gracia no tiene en cuenta el mérito de sus hijos. Entre la Naturaleza y los seres vivos y el reino de Dios, el pensamiento conquista un espacio humano, delimitado por el derecho natural, donde el hombre puede manifestar libremente las virtualidades del ser moral.

¹⁵ J. Ferrater Mora, *Diccionario de filosofía*, Sudamericana, Buenos Aires, 1975, 5ª edición, 3ª reimpresión, 1975, I, pág. 390.

¹⁶ Los *entia moralia* no son realidades, sino modos de ser que tienen dos presupuestos: la libertad de la voluntad y la relación del hombre con las normas divinas o humanas que guían a la persona hacia determinados fines.

a. Las formas de la Cultura

En Pufendorf, por tanto, se mantiene la concepción de la cultura en la que los individuos se distinguen distributivamente, segregados unos de otros. Pero ¿qué ocurre si esa Gracia se convierte en envoltorio cultural de los individuos agrupados, partícipes junto con otros muchos individuos de un cuerpo social o político? Hablaríamos así de dos tipos de Cultura: de cultura subjetiva [asociada a la ética] y de cultura objetiva [asociada a la moral], en terminología de Simmel.¹⁷

a) **Cultura subjetiva.** La cultura subjetiva habría sido la manera natural de entender la Cultura a lo largo de la historia. *Cultus animi* = cuidado de cultivar el talento (Cicerón); *cultus agrorum* = cultivo de la tierra (Tito Livio); *recti cultus pectora roborant* = la buena educación fortifica el alma (Horacio); *cultus ac desidiosa imperatoris* = la vida voluptuosa y la pereza del general (Tito Livio), etc. Cultura subjetiva podría definirse entonces como una **prótesis** que proporciona al hombre reglas o herramientas de comportamiento para sobrevivir o para vivir mejor, para ser feliz, etc.; prótesis que han de ser **activadas** ineludiblemente por el individuo. La idea de Cultura, en este sentido, podría ser reemplazada o acogida como resultado de términos, entre los que destacan por ser habituales: educación, condicionamiento, adiestramiento, domesticación, aprendizaje...

b) **Cultura objetiva.** La cultura objetiva es idea que madura con el idealismo alemán: Kant, Herder, Schiller, Fichte, Hegel.... Hell sugiere que estos pensadores y poetas se esforzaron en realizar mediante la cultura (*Kultur, Kunst, Ausbildung...*) lo que no logró la política.¹⁸ Que la cultura objetiva esté vinculada a Alemania no es casual, dado que la Reforma protestante se había realizado con el auxilio de la **imprensa**, sin cuya fuerza el éxito de Lutero hubiera sido impensable. Las primeras obras impresas más rentables durante el siglo XVI fueron las Biblias, los panfletos religiosos (con dibujos antipapistas de los luteranos, etc.), los libros de oración y de autoayuda... Y si la lectura ayuda a la construcción del sujeto individualizado, la imprenta estandariza y regula también las creencias y las prácticas disciplinarias. A la vez que fomenta la individualidad, estandariza la lengua, fundamentalmente. Y así la traducción de la Biblia por Lutero al alemán, o la *Institución* de Calvino al francés son operaciones decisivas

¹⁷ G. Simmel, *Filosofía del dinero*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1977; “El concepto y la tragedia de la cultura” en *Sobre la aventura*, Península, Barcelona, 1988.

¹⁸ V. Hell, op. cit., pág. 74.

para formar las lenguas alemana y francesa. De ahí al concepto de *estado cultural* de Fichte no hay más que un paso.¹⁹

De manera que ahora los individuos no hemos de esforzarnos para adquirir cultura, nada tenemos que cultivar, porque ya estamos *dentro de ella*. Sólo se discutirá por la prioridad de su primer analogado, aunque a partir de Fichte puede decirse que el que predomina es la **lengua**. Wittgenstein dirá más tarde que estamos envueltos por la Lengua. Otros encontrarán ese primer analogado en la Arquitectura (Vitrubio, Ghyka); en la Música (*creo en Dios, en Mozart y en Beethoven*, dice Wagner); en la forma de amar (*Romeo y Julieta* adversus *Las mil y una noches*); en la concepción del monarca (*Hamlet* o *El alcalde de Zalamea*)...; aunque la mayoría lo encuentran en la Nación, donde se dan cita Lengua y Estado. De ahí el combate cerrado entre las culturas, estructuradas en «círculos culturales / nacionales». (Y, por cierto, frente al Entendimiento agente averroísta: de ahí esa gran desgarradura interna en el cristianismo y en el islam; y hoy, también, en el hebraísmo). Y si cada «círculo cultural» es diferente, la cultura tiene lugar a escala de los grupos humanos, los pueblos, las naciones... y no de los individuos. La subjetividad, por tanto, está insertada en un contexto envolvente, que es la cultura. Y aun cada nación-cultura tendrá su propio Dios, de manera que no sólo el rey o el obispo sino el propio Dios asume la singularidad de todo el pueblo (Shatov en *Los demonios* de Dostoyevski).²⁰

Esta clasificación no agota las distinciones, desde luego. El siglo XIX procuró un criterio diferente a partir de la teoría de la evolución de Darwin. La Cultura pudo entenderse ahora como un epifenómeno de la naturaleza, una tesis ante la que reaccionaron las Humanidades, separando, aislando, la cultura de la

¹⁹ M. C. Taylor, *Después de Dios. La religión y las redes de la ciencia, el arte, las finanzas y la política*, Siruela, Madrid, 2011, pág. 103.

²⁰ “La meta de todo movimiento popular”, dice Shatov, “en cualquier pueblo y momento de su existencia, es únicamente la búsqueda de Dios, de su Dios, del suyo propio, y de la fe en él como único verdadero. Dios es la personalidad sintética de todo un pueblo, considerada desde el principio hasta el fin. Nunca se ha dado el caso de que todos los pueblos, o muchos de ellos, tengan un solo Dios común, sino que **siempre ha tenido cada uno el suyo**. La primera señal de descomposición de la nacionalidad ocurre cuando los dioses empiezan a ser comunes (...) El pueblo es el cuerpo de Dios. Un pueblo es pueblo sólo mientras tiene su propio Dios individual y excluye a todos los demás dioses del mundo sin admitir reconciliación alguna; mientras cree que su Dios vencerá y expulsará del mundo a todos los demás dioses (...) Si un gran pueblo no cree que la verdad está sólo en él, si no cree que es el único con la capacidad y misión de resucitar y regenerar a todos por medio de su verdad, se convierte al punto en simple material etnográfico...” F. M. Dostoyevski, *Los demonios*, Alianza, Madrid, 2000, II, *Noche*, 7, págs. 314-316.

naturaleza. Así que ambas quedaron enfrentadas: la cultura, concepto autónomo, tenderá a absorber la naturaleza; la naturaleza, igualmente autónoma, hará lo propio con la cultura. Así se pusieron en marcha los programas sociológico (estándar) y naturalista.

i) Programa estándar: El programa estándar, tradicionalmente vinculado a las Humanidades, reaccionó con energía contra el naturalismo evolucionista. Entre nosotros, el programa estándar estaría ejemplificado por José Ortega y Gasset, sobre todo en su segunda época —«el hombre no tiene naturaleza, sino historia»—, que define al hombre como un ser descolocado y enfermo en la naturaleza, luchando para reencontrarse a sí mismo en la historia través de la técnica:

Pero hasta tal punto es sustancialmente drama la existencia humana que ese instrumento de su felicidad —la física— puede convertirse, a la vez, en el terrible aparato de su destrucción. (...) Aquí tenemos una concepción de la vida humana que no es naturalista, no es botánica, sino que es dramática, es un puro acontecer en el sentido de un acontecer a *nosotros*. Así Goethe anticipa lo que luego hemos descubierto: a saber, que el hombre no tiene naturaleza; en lugar de ello tiene historia.²¹

ii) Programa naturalista: En el mundo anglosajón el programa naturalista constituye casi su segunda piel. Primero fueron las teorías del Instinto (Conwy Lloyd Morgan, James Mark Baldwin, William James, William McDougall); con la irrupción de la etología —K. Lorenz, N. Tinbergen—, el programa naturalista se hace mucho más fuerte a partir de la presentación de la nueva disciplina llamada *Sociobiología* por E. O. Wilson; le siguen la *Ecología Cultural* (R. Alexander), la *Psicología Evolucionista* (Leda Cosmides y John Tooby), las teorías de la *coevolución gen-cultura* (L. L. Cavalli-Sforza, M.W. Feldman...)...; y, entre nosotros, el *modelo de aprendizaje* assessor (L. L. y M. A. Castro Nogueira)... Todos ellos reactivan el programa naturalista iniciado por **Darwin**, comprometido con una consideración de la naturaleza humana como objeto empírico y mantienen siempre abierta la expectativa de una conciliación entre las ciencias sociales y la investigación naturalista del hombre. Se trata de aplicar la moderna teoría de la evolución al devenir cultural humano con la esperanza de comprender cuáles han sido los factores claves en la transformación de *Homo sapiens* en la especie cultural por excelencia. Por poner un ejemplo extremo, pero

²¹ J. Ortega y Gasset, “El mito del hombre más allá de la técnica”, *Obras Completas*, IX, Alianza, Madrid, 1986, págs. 583-584 y 589.

bien significativo: Desmond Morris dirá que la *Divina Comedia* no es más que un circunloquio de Dante para tratar de hacer el amor con Beatriz (*El mono desnudo*).

Entre nosotros el más apasionado naturalista fue Félix Rodríguez de la Fuente quien, a pesar de su éxito televisivo, no ha influido apenas en la intelectualidad hispana que pasó del teologismo al sociologismo por medio del marxismo sin solución de continuidad (con las excepciones eminentes que exige toda (mala) generalización, desde luego; recordaré la excelente labor de Miguel Delibes).

iii) Programa morfologista

Además, quisiera añadir una tercera distinción, el *morfologismo filosófico*, nombre con el que apelamos a una filosofía comprometida con la ciencia (más que con la existencia) de tradición aristotélica y que toma como canon ontológico, gnoseológico y ético la escala del **cuerpo humano**, descartado como canon del universo, por su falta de proporción respecto de él (dicho intuitivamente: descartamos el hombre de Vitrubio como escala), pero que por contra rechaza el naturalismo reduccionista fisicoquímico o genetista, ambas posiciones ejercidas por el univocismo del pensamiento neopositivista.

Los límites de la posición morfologista en el ámbito de la cultura los colocaremos en dos filósofos, que ponen el cuerpo en el centro tanto de la Naturaleza como de la cultura: Spinoza y Nietzsche. Deleuze²² (1986) y, entre nosotros, Jesús Conill²³ (1991a, b) han mostrado su perspicacia al enlazar a Nietzsche con Spinoza, alrededor del cuerpo humano: “No sabemos de lo que es capaz un cuerpo”. “No nos cansaremos de maravillarnos ante la idea de que el cuerpo humano se ha hecho posible”. Consideraré a Aristóteles, Leonardo, Spinoza, Leibniz, Goethe, Riemann, Poincaré, Bergson, Whitehead, Thom... entre los morfologistas filosóficos.

Cruce de criterios (ontología)

Si cruzamos ahora los criterios *a)* cultura subjetiva —prótesis y esfuerzo individualizado— y *b)* cultura objetiva —envoltura y manifestación—, con los criterios *i)*

²² G. Deleuze, *Nietzsche y la filosofía*, Anagrama, Barcelona, 1986.

²³ J. Conill, *El enigma del animal fantástico*, Tecnos, Madrid, 1991.

cultura de los programas estándar —el hombre se recrea por medio de la civilización y la educación, *ii*) cultura naturalista —la naturaleza determina lo que es el hombre y puede llegar a ser en el tiempo—; y *iii*) cultura morfologista, alrededor del cuerpo, tenemos la siguiente tabla en la que se aprecia intuitivamente la diferencia de escuelas y autores (Cuadro I):

	a) Subjetiva (prótesis)	b) Objetiva (envoltorio)
i) Programa Estándar «Segunda naturaleza» («Aristócratas del espíritu», Goethe) [olvido de la Naturaleza]	ai) Cultura subjetiva / estándar - Adán, creado a imagen de Dios. - Protágoras: «mito de Prometeo» - Aristóteles: hábito - Cicerón: Cultus animi ... - Misiones católica y protestante - Izquierda hegeliana - Cassirer: «animal simbólico» - Ortega: «no tiene naturaleza, sino historia». - Sartre: «es lo que hace de sí mismo»	bi) Cultura Objetiva / estándar - El hombre nuevo de san Pablo - Teorías de la Gracia: san Agustín... - Marxismo: Kautsky, Trotsky, Mao - W. Dilthey: : «ciencias del espíritu» - E. Husserl: «el mundo de la vida» - L. Wittgenstein: «el lenguaje es mi mundo» - J. Habermas: «la acción comunicativa»
ii) Programa Naturalista [hacia la identificación hombre y animal]	aii) Cultura subjetiva / naturalista - Epicúreos, Giordano Bruno, Hobbes... - Cabanis, Moleschott, Büchner, Sade... - Spencer, Charles Darwin ... - Antropología cultural: Morgan, Tylor, Boas, Kroeber, Malinowski, Radcliffe-Brown, Leslie A. White, M. Harris... - Teorías de los Instintos y Sociobiología: - C. Lloyd Morgan, J. M. Baldwin, W. James... - Etología: K. Lorenz, N. Tinbergen, Eibl-Eibesfeld... Sociobiología: E.O. Wilson... - Ecología Cultural: R. Alexander... - Memética: R. Dawkins - Psicología Evolucionista: Cosmides y Tooby - Cultura como herencia: Cavalli-Sforza... - Coevolución gen-cultura: Boyd y Richerson... - Imitación aprendizaje: Dennet, Blackmore... - Economía evolutiva... - Neurofilosofía: Patricia S. Churchland	bii) Cultura Objetiva / naturalista Voluntad, Inconsciente: - Friedrich W. Schelling - Gotthilf von Schubert - Arthur Schopenhauer - Carl Gustav Carus - Sigmund Freud: «energía psíquica» - Carl G. Jung: «inconsciente colectivo» - Erich Neumann (1905-1960) la conciencia cambia; el inconsciente es una estructura psíquica fija, eterna - Julian Jaynes: «mente bicameral» - Heidegger: «Dasein», «Lichtung o claro del bosque», «Blut und Boden » (sangre y suelo)
iii) Programa morfologista	aiii) Cultura subjetiva / morfologista Potencia/trabajo/lenguaje - F. Nietzsche: Übermensch y la cultura maligna - B. Spinoza: Conocimiento intelectual de Dios - (¿) Cultura ≈ Ética [cuerpo/alma] ≈ Humanismo científico ≈ Neurobiología Inteligibilidad adversus Nihilismo	biii) Cultura objetiva / morfologista Morfologías - Johan G. Herder: «morfología» - Leo Frobenius: «paideuma» - Oswald Spengler: «organismo»

Cuadro I: Diferentes posiciones respecto de la cultura

Ante la imposibilidad espacial y temporal de hacer un comentario de estas escuelas y autores, diré unas palabras sobre Nietzsche, Spinoza y el morfologismo.

Nietzsche afirma que el **cuerpo** es mucho más sorprendente que el espíritu o la conciencia. “No nos cansaremos —dice— de maravillarnos ante la idea de que el cuerpo humano se ha hecho posible” (VP, II, 226). Pero ¿qué es el *cuerpo*? Para Nietzsche, el cuerpo es un campo de fuerzas, un medio nutritivo disputado por una pluralidad de fuerzas **activas** y **reactivas**. De entre las fuerzas que entran en liza en el cuerpo —activas y reactivas— unas mandan y las otras obedecen; pero ninguna de ellas renuncia a su poder. En la filosofía de la vida de Nietzsche el *mecanicismo* y el *teleologismo* son dos interpretaciones que sirven únicamente para las fuerzas reactivas. Las fuerzas activas escapan a la conciencia; su actividad principal es inconsciente. Las fuerzas activas hacen del cuerpo un sí mismo, un ser poderoso, un sabio desconocido. Lo activo es tender al poder (VP, II, 43), imponer o crear formas, explotando las circunstancias. Apropiarse, subyugar, dominar. Por eso Nietzsche está más cerca de Lamarck que de Darwin, del poder transformador de fuerzas plásticas y capaces de metamorfosis que del azar. Y, ¿cómo ha llegado Nietzsche hasta aquí?

Se sabe que Nietzsche comenzó con el estudio de la música, influido por Schopenhauer, y llega a la conclusión de que la música dionisiaca no puede expresar lo espantoso dionisiaco inmediatamente. Y da un paso adelante: No es la acción (Aristóteles la considera núcleo del drama), sino el estado de ánimo (*Stimmung*) creado por la música. No hay misterios inefables, sino un **cuerpo** que entra en correspondencia con la música a través de la organización rítmica. (Lo que nos parece un giro espectacular y nuclear en su filosofía). De manera que el creador de la música ha de ser un hombre sano. Las creaciones del artista establecidas a partir del estado fisiológico del creador se abren en dos tipos: Una cultura **nihilista**, a partir del miedo; una cultura de **afirmación**: a partir de la fuerza, etc.

Mis objeciones a su música [Wagner] son fisiológicas: ¿a qué disfrazarlas so capa de fórmulas estéticas? Si la estética no es más que fisiología aplicada... Mi hecho, mi «petit fait vrai», es que ya no respiro bien en cuanto esa música surte efecto en mí; y que mi *pie* se enfada y se subleva al momento; necesita compás, danza, marcha (...) mi pie exige de la música, ante todo, que lo arrebate, como el andar, caminar o bailar *bien* hechos. Pero ¿es que no protesta también mi estómago, mi corazón, mi pulso? ¿Y no se me revuelven las tripas? Y me quedo afónico de improviso (...) Así que me pregunto: ¿qué quiere propiamente de la música todo mi cuerpo? Pues alma, no se da... creo que *alivio*: como si todas las funciones animales se aceleraran gracias a ritmos ligeros, atrevidos,

desenfrenados, conscientes de sí; como si la vida plomiza, férrea, perdiese su pesadez en blandas melodías de oro y aceite.²⁴

Lo verdaderamente trágico de la posición de Nietzsche es que asociará la Cultura a los cuerpos, una correlación que puede llegar a ser muy perversa. Este planteamiento le marcará toda su posterior obra filosófica, sesgada por lo que se nos aparece como una falacia atroz si alguien —como así ocurrió en el nazismo— lo ejercita: ¿hasta qué punto la cultura europea [arte, religión, ciencia, moral...], identificada con la moral judeocristiana, es fruto de la debilidad, de la decadencia, del miedo y del recelo de la vida? ¿Esa decadencia se soporta en los cuerpos?

Por eso, es necesario que a Nietzsche se le contraponga Spinoza, el otro gran filósofo del cuerpo. Baruch Spinoza (1632-1677) no apela a ningún Superhombre, sino al hombre sin más [*multitudo*]. Y si hacemos de la Cultura una de las características humanas, una cultura que no es mera estructura de comportamiento, sino una relación entre el modo corporal y el modo intelectual, entonces veremos cómo la Cultura no puede ser más que el camino del *amor Dei intellectus* /el amor intelectual delhacia Dios. Spinoza no busca la salvación en la Cultura, sino en la política, en la democracia, lugar en el que se arbitran los conflictos entre individuos y, por extensión, entre las culturas, que ahora ya no serían entendidas como sustantivo-distributivas, sino como las maneras en las que se establecen las relaciones entre los individuos. Spinoza se mantiene en la escala corpórea, irreductible a la división sustantiva cuerpo/alma, e inconmensurable con la *natura naturata* (crítica al teleologismo): es decir, en el territorio de la Ética, y no hay cabida para el Superhombre. Puede leerse su crítica a la religión, precisamente, como una crítica a la Cultura objetiva, *avant la lettre*.

Spinoza no busca experiencias místicas con un ser trascendente, sino experiencias humanas. Por eso, al final de la *Ética* habla del *amor intelectual hacia Dios*; pero lo que dice Spinoza es que es en los hombres donde se ama a Dios: “El bien que apetece para sí todo el que sigue la virtud, lo deseará también para los demás hombres, y tanto más cuanto mayor conocimiento tenga de Dios” (*Ética*, IV, Prop. 37). Esta relación con Dios no es de hecho más que el conocimiento filosófico del mundo, **a través de la crítica de la cultura**: solo un tal

²⁴ F. Nietzsche, “Nietzsche contra Wagner”, *Nietzsche contra Wagner*, Siruela, Madrid, 2002, pág. 80.

conocimiento puede conferir alegría y libertad. Ortega, como siempre, sabe usar su excelente verbo para aclarar los conceptos más difíciles:

Estos ensayos son para el autor —como la cátedra, el periódico o la política— modos diversos de ejercitar una misma actividad, de dar salida a un mismo afecto. No pretendo que esta actividad sea reconocida como la más importante en el mundo; me considero ante mí mismo justificado al advertir que es la única de que soy capaz. El afecto que a ella me mueve es el más vivo que encuentro en mi corazón. Resucitando el lindo nombre que usó Spinoza, yo le llamaría *amor intellectualis*. Se trata, pues, lector, de unos ensayos de *amor* intelectual.²⁵

b. El momento canónico del cruce Cultura y Filosofía

El momento canónico de la distinción filosofía / cultura tiene lugar en la *Epístola moral 90 a Lucilio* de Séneca.²⁶ Seleccionaré algunos párrafos que iré uniendo mediante pequeños comentarios. Séneca, que elogia a la filosofía como camina para alcanzar la sabiduría, la segrega de manera clara y contundente de las artes y los inventos, que son los contenidos de la Cultura. Las artes son resultado de la razón, pero no de la recta razón, la razón filosófica:

¿Quién puede dudar, Lucilio querido, de que de los dioses inmortales dimane el beneficio de la vida, y de la filosofía el de la vida honesta? En consecuencia tendríamos por cierto que estamos tanto más obligados a la filosofía que a los dioses, cuanto que la vida honesta es un beneficio superior a la vida, si no fuera verdad que los dioses nos han dispensado la propia filosofía, de la que a nadie otorgaron el conocimiento, mas a todos la capacidad (90, 1).

Las artes:

Hasta aquí estoy de acuerdo con Posidonio; pero no podría admitir que las artes que utiliza nuestra vida en el uso cotidiano las haya inventado la filosofía, ni le atribuiré a ella la gloria de su elaboración (...) ¿Qué pretendes? ¿Qué la filosofía ha enseñado a los hombres a disponer de llaves y cerrojo? ¿Qué otra cosa supondría esto sino dar el santo y seña a la avaricia? (90, 7,8).

Las sierras, los carros, las horquillas, los utensilios de los artesanos... todo eso “lo descubrió la sagacidad, no la sabiduría humana” (90, 11). Séneca no necesita echar mano de un Prometeo para recibir las habilidades técnicas que hereda directamente de la naturaleza:

²⁵ J. Ortega y Gasset, *Obras Completas*, I. op. cit., pág. 311.

²⁶ L. A. Séneca, *Epístolas morales a Lucilio*, 2 vols., traducción de Ismael Roca, Gredos, Madrid, 1989.

La naturaleza no fue tan injusta que, mientras otorgaba a todos los demás animales una fácil existencia, solo al hombre le impidiese vivir sin el auxilio de tantas artes. Ella nada penoso nos ha impuesto, nada que debamos conseguir con fatiga a fin de prolongar la existencia (90, 18).

Ahora bien, es la corrupción que nace del lujo conseguido mediante las técnicas lo que ha fomentado los vicios:

A la naturaleza ha renunciado el lujo, que cada día se estimula a sí mismo, que, a lo largo de tantos siglos, va en aumento y con su inventiva fermenta los vicios. Al principio comenzó a desear lo superfluo, luego lo perjudicial, por último entregó el alma al cuerpo, y le ordenó ser esclava de sus caprichos (90, 19).

La filosofía no existía en aquella edad de Oro en la que faltaba el desarrollo de la Cultura: trabajos de artesanía y conocimientos útiles. Pero entonces se originó la avaricia, que desunió a los mortales:

En una situación tan felizmente organizada irrumpió la avaricia y, mientras deseaba separar una parte para transferirla a su dominio, lo puso todo en manos ajenas, y de la suprema abundancia terminó en la estrechez. La avaricia introdujo la pobreza y por su desmesurada ambición lo perdió todo (90, 38).

La sabiduría se desconecta de las manos (90, 26), es maestra de las almas: no convierte aire en música a través de la flauta, ni construye armas ni murallas: fomenta la paz y exhorta a la concordia humana, su meta es la adquisición de la felicidad (90, 27):

Luego se ha ocupado [la filosofía] de los principios de las cosas, de la razón eterna dada al universo y del vigor de todos los gérmenes que configura a cada cosa en particular. Después ha comenzado a investigar acerca del alma: su origen, su morada, su duración y las partes de que consta. A continuación, de los seres corporales ha pasado a los incorpóreos, examinando su verdad y sus pruebas, luego ha indicado cómo distinguir los equívocos de la vida y del discurso, ya que en una y otro la falsedad va mezclada con la verdad (90, 29).

Así que la filosofía y la ciencia están más allá de las técnicas, es un **saber de segundo grado**. Ahora bien, aquí hay una serie, una graduación en la adquisición de la sabiduría: desde la naturaleza y sus dones, hasta llegar a ser bueno. Y aunque los dioses otorgan las disposiciones, se requiere del trabajo. De una «cultura subjetiva» que conduce a la filosofía:

En efecto, la naturaleza no otorga la virtud: hacerse bueno es obra del arte (90, 44).

Séneca critica a los hombres cuya obsesión por el estudio ha hecho pedantes e inseguros, “Así resultó que sabían hablar más cuidadosamente que vivir” (88, 42). Séneca defiende la autolimitación teórica, la *economía del saber necesario*.

4. La idea de Educación

La idea de Educación comparte con las ideas de Filosofía y de Cultura la modificación (o reforma) del entendimiento, de la personalidad o del alma. Pero más que una función, la Educación actúa al modo de los vectores de la Física, si exige el esfuerzo, el trabajo, la disciplina o el ejercicio de los individuos (separados, segregados) hacia un fin u objeto exterior, que puede coincidir, o no, con la Cultura. Así, desde los *Ejercicios espirituales* de los estoicos a los *Ejercicios espirituales* de Ignacio de Loyola.²⁷ Pues los saberes que proceden de la educación son de muy distinta consistencia, digamos que se encuentran en la gama que va de las creencias (en las que se está) a las Ideas (sin arraigo, se olvidan con facilidad) de Ortega. Por esta razón, más que una clasificación de la educación, por ejemplo, entre educación pública y privada o entre educación religiosa y laica, que, sin duda proceden de criterios pertinentes, nos interesamos ahora por el **módulo**²⁸ de la educación, el módulo que hace congruentes las diferentes estructuras educativas. No podemos aceptar entonces un *regressus*, que nos ponga en relación con estructuras genéricas teológicas o cósmicas. Por eso nos interesamos por las definiciones genéticas que se despliegan desde un núcleo que es el soporte de todas sus variaciones, en el sentido de Spinoza.²⁹ El módulo habrá de ser reconstruido, entonces, a partir de las apariencias o de los fenómenos en los que se ha desenvuelto su concepto.

²⁷ P. Hadot, *Ejercicios espirituales y filosofía*, Siruela, Madrid, 2006.

²⁸ En aritmética, *módulo* es un número *a* que divide la diferencia entre los números *b* y *c*; se dice, entonces que *b* y *c* son congruentes.

²⁹ B. Spinoza, *Tratado de la reforma del entendimiento y otros escritos*, edición de L. Fernández y J. P. Margot, Tecnos, Madrid, 1989, §§ 95-96.

a. los contextos de la educación

Para alcanzar el módulo conviene entonces estudiar los contextos en los que se desenvuelve la Educación, que son múltiples y que la han vuelto irreconocible, como irreconocible se volvió la estatua fondeada del monstruo marino Glauco de la *República* platónica: destruidos, estropeados y consumidos algunos de sus miembros, a la vez le surgían otros por acumulación de conchas, algas y piedrecillas.³⁰ Las diferencias entre las estructuras educativas, diremos, son relativas al módulo, que permanece a pesar de los daños infligidos por el tiempo.

Es obligado aludir, en primer lugar, a los **contextos límites de la etología**. La Educación tendría que ver con la necesidad que tienen los primates superiores a ser informados/educados (?) para la supervivencia, lo que comporta ciertos mecanismos de control, transmisión y coacción. Pero más que de educación habría que hablar de *aprendizaje, conducta...*

Los **contextos antropológicos** o de control de unos seres humanos sobre otros seres humanos serían más propios de la especie humana: “No es el mundo de los asuntos prácticos lo difícil de controlar —escribe el psicólogo Nicholas Humphrey— sino el comportamiento de los otros miembros de la especie”.³¹ Sin la aprobación y reprobación de la conducta podrían cometerse errores que dificultan la supervivencia.³²

Más específicos son los **contextos tecnológicos** o de control de la naturaleza por seres humanos. En este caso, el ejercicio educativo de los individuos se conecta objetivamente con la formación de artesanos, manufactureros, profesionales..., que habrán de cubrir y satisfacer necesidades vitales de una comunidad dada.

³⁰ “Pero esto que acabamos de decir solamente es verdad según se nos aparece al presente, porque antes la hemos contemplado en una disposición tal que, así como los que veían al marino Glauco no podían percibir fácilmente su naturaleza originaria, porque, de los antiguos miembros de su cuerpo, los unos habían sido rotos y los otros consumidos y totalmente estropeados por las aguas, mientras le habían nacido otros nuevos por la acumulación de conchas, algas y piedrecillas, de suerte que más bien parecía una fiera cualquiera que lo que era por nacimiento, en esa misma disposición contemplamos nosotros al alma por efecto de una multitud de males”. Platón, *La República*, 611c-d.

³¹ N. Humphrey, *La mirada interior*, Alianza, Madrid, 1993.

³² Es muy interesante la propuesta del *modelo de aprendizaje* asesor de Laureano, Luis y M. Á. Castro Nogueira, *¿Quién teme a la naturaleza humana?*, Tecnos, Madrid, 2008.

Estos contextos pueden cruzarse y dar lugar a **contextos mixtos**:

- Control de la **naturaleza** por medio del control de los **otros** (esclavismo, servidumbre...). El ejercicio educativo se conecta objetivamente con saberes ocultos dirigidos a privilegiados, como hacen las comunidades de chamanes o de masones... También los matemáticos comenzaron de este modo su andadura: en las escuelas pitagóricas se transmitían, en medio de una vida en común muy reglada, un saber secreto.³³ Las matemáticas, a diferencia de la retórica, la poesía o la música —accesibles al público sin preparación específica—, exigían un curso de iniciación.³⁴ El verbo $\mu\alpha\nu\theta\acute{\alpha}\nu\omega$ (*mantháno*), significa «instruirse, aprender, llegar a conocer...».

- Control de los **otros** por medio de **técnicas** sobre la naturaleza. Un ejemplo de consecuencias decisivas es la educación ejercida desde la estructura **biopolítica** de los estados contemporáneos. La educación estará al servicio de la previsión de riesgos y de calamidades sociales; de la medicina social, que ha de corregir los desajustes y problemas acrecentados por las condiciones vitales de la nueva economía industrial —alcoholismo, tabaquismo, drogadicción...—, etc.³⁵

A partir del siglo XIX se tematizan los **contextos sociológicos** de reproducción de clases o grupos sociales. Las instituciones educativas tendrían como función la de mantener y hacer perseverar el sistema político, social y económico. En la escuela, cada individuo configura su personalidad y adquiere las competencias pertinentes para entrar en el sistema de producción. La escuela sería una especie de microcosmos de la sociedad especializada en la homogeneización moral y en la diferenciación profesional. Y también los **contextos psicológicos**, si es cierto que el saber exige un esfuerzo de autorepresión de los instintos, pasiones o deseos desordenados. Y así, se verá en la educación un proceso de «alienación», un proceso en el que el sujeto libre y responsable es convertido en una mercancía,

³³ “Y, verdaderamente, creo yo que no te será fácil encontrar muchas enseñanzas que cuestan más trabajo que ésta [las matemáticas] a quien aprende y se ejercita en ella”. Platón, *La República*, 526c.

³⁴ Herón, *Definiciones*, 160,8.

³⁵ Giorgio Agamben, *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida*, Pre-Textos, Valencia, 2003. Roberto Esposito, *Immunitas. Protección y negación de la vida*. Amorrortu, Buenos Aires, 2005. Michel Foucault, *Historia de la sexualidad, 1. La voluntad de saber*, Siglo XXI, Madrid, 1977; *Defender la sociedad: Curso en el Collège de France (1975-1976)*, FCE, Buenos Aires, 2000; *Nacimiento de la biopolítica: Curso en el Collège de France (1978-1979)*, FCE, Buenos Aires, 2007; *Estrategias de poder*, Paidós, Barcelona, 1999...

en un objeto. La escuela sería el lugar donde el poder impone su discurso por las buenas o por las malas.

Ahora bien, parece que ninguno de estos contextos comprende por sí mismo el módulo de la Educación; todo lo más indican la necesidad de la Educación para promover a los individuos humanos en la adquisición de determinadas competencias y alcanzar determinados fines, que, en su límite, pueden provocar la autodestrucción del propio yo: desde el fracaso escolar al fideísmo...³⁶ Ahora estamos en disposición de recuperar el aspecto aporético que mencionábamos al principio, la **aporía esencial de la educación**:³⁷

La inconmensurabilidad (en el sentido de la no comunicabilidad de los géneros) entre los fines del individuo —obtener un título, alcanzar prestigio, ganar dinero...—; los planes y programas generales de la sociedad —socializar o preparar profesionalmente a sus integrantes y regular las calamidades sociales: enfermedades, conflictos interclasistas...—; y la estructura misma de los saberes: epistemología de las ciencias. Esta inconmensurabilidad desborda continuamente tanto los deseos e intereses de los individuos, los planes de los gobiernos y el propio criterio material de la enseñanza, sus contenidos, que los vincula.

El módulo de la Educación habrá de encontrarse, por consiguiente, en un lugar intermedio entre las puras técnicas de entrenamiento profesional, los puros procesos de socialización y el tipo de saber que los une. Este componente no puede ser genérico, como venimos diciendo, sino que caracteriza históricamente un determinado tipo de educación. Es decir, el módulo ni puede actuar como un «universal distribuido» en cada uno de los individuos a los que afecta —como la risa o el llanto, en el sentido de EibEibesfeldt—,³⁸ ni puede afectar a todos los grupos humanos por igual. Precisamente el que la educación de la civilización occidental sea tan específica, a la vez que tiene la presunción de universalidad, provoca interpretaciones dispares y aun contrapuestas:

1.^a Para la interpretación **unívoca – dogmática**, el módulo tendría que ver con la fuerte jerarquización del sistema educativo: el mejor sistema sería el

³⁶ “Mejor es que cada uno no sepa absolutamente nada y no conozca ni una sola causa de las cosas creadas, pero persista en la fe y en el amor a Dios que si, hinchado por tal ciencia, desfallece en el amor que da la vida al hombre (...) y a causa de sutilezas y minucias cae en la impiedad”, Ireneo de Lyon, *Adversus haereses*, II, 26, 1. (Cf. Blumenberg, op. cit., pág. 293).

³⁷ Que renueva la división de la conciencia ilustrada entre su carácter individual-privado y universal-público. “¿De qué me sirve el *vestido festivo* de la libertad, si he de andar por casa con mi propia ropa de esclavo?”, Carta de Hamann a Ch. J. Kraus, 18 de diciembre de 1784.

³⁸ I. EibEibesfeldt, *El hombre preprogramado*, Alianza, Madrid, 1977.

procedente del Estado más poderoso o del que se autoconsidera más legitimado. Y dado que el sistema educativo dominante en nuestra época es el anglosajón, el módulo es la experimentación de relaciones cuantitativas —a partir del ensayo / error, de los métodos *brainstorming*...—, encapsulada en la lógica unívoca de los sistemas formales o en el lenguaje ordinario, políticamente correcto. Podríamos denominarlo **módulo baconiano**.

La inversa de esta interpretación está regida por una lógica **unívoca – escéptica**, considerará que la Educación habrá de permanecer fuera de las instituciones. Es la posición de quienes niegan la educación pública a la manera de **Herbert Spencer**, quien, aunque considera que la naturaleza humana es plástica, afirma que no hacen falta maestro ni legislador que vayan moldeando esa capacidad de perfección, porque los seres humanos están sometidos a una ley universal de cambio, y tienden a adaptarse a las condiciones de la vida social. Spencer supone que los padres transmiten a los hijos facultades y aptitudes adquiridos por ellos.

2.^a Para la interpretación **equivoca**, el módulo tiene que ver con el relativismo educativo extremo: todas y cada una de las prácticas de entrenamiento poseen la misma «dignidad» educativa. De ahí que lo denominemos **módulo posmoderno**. Reivindica la máxima tolerancia para todas ellas, incluidas aquellas que ponen en cuestión la forma misma de la Educación, al deshacer las formas y los significantes y significados, para dejar aparecer la materia in-forme o los signos asignificantes.³⁹ El módulo se fija en el comentario, en la ocurrencia, en la disertación, en la multiplicidad de disciplinas, en la optatividad de acuerdo con las inclinaciones del educando (caprichosas, curiosas...), de las modas, del *kairós*, de la publicidad...

3.^a Para la interpretación de la lógica **analógica**, la búsqueda del módulo comienza por reconocer la singularidad de la Educación, como una práctica limitada a un grupo humano a partir del cual se configuran otras prácticas educativas. Ya Píndaro denunciaba la Educación como artificio de los advenedizos de la Cultura, de los plebeyos, pues la educación sólo pertenece al noble;⁴⁰ y Platón traza un sistema educativo para el gobernante con el fin de

³⁹ G. Deleuze y F. Guattari, *¿Qué es filosofía?*, op. cit.

⁴⁰ “Los que saben por haber adquirido, son parejos a los cuervos que graznan vanamente”. Píndaro, *II Olímpicas*: 87.

constituir una sociedad justa con una estructura análoga a las antiguas instituciones educativas militares a través de los deportes.⁴¹ La Educación se extenderá por analogía con los grupos sociales que imitan a las clases aristocráticas y, con el tiempo, las suplantán. Pero ¿este módulo se reduciría, entonces, a mero sociologismo? Mi tesis es que este módulo triunfó a la larga, porque no se ajustó ni al campo político, ni al social, sino al gnoseológico, y por eso lo llamaremos **módulo aristotélico**. Este **módulo dianoético** conjuga técnica y formación, rigor y especificidad, globalidad y localidad, y nos conduce al elemento alrededor del cual gira la Enseñanza en las civilizaciones de cuño heleno: el *mathema cinésico*,⁴² el *mathema* del movimiento.

b. El mathema cinésico, núcleo de la educación analógica

La interpretación analógica y la defensa del **saber matemático del movimiento**, el *mathema cinésico*, como módulo de la Enseñanza ofrece no sólo una explicación del pensamiento global europeo, que vincula las tres ideas de Filosofía / Cultura / Educación: vinculado a los lenguajes escritos, comporta una especial disciplina del sujeto, una perspectiva gnoseológica en la que ocupan un lugar central las matemáticas y una ontología de entidades trans-empíricas.

En cuanto al origen, el *mathema cinésico* tuvo como condición de posibilidad el invento de la **escritura**. Y el desarrollo por la vía de las matemáticas pitagóricas cultivadas en la Academia de Platón, que culminan en los *Elementos* de Euclides y el *Almagesto* de Ptolomeo. Y así lo entendieron ya los antiguos, que vieron en la visión teórica de la naturaleza —la contemplación del cielo, el objeto más sublime, mediante las matemáticas y la astronomía— una forma de satisfacer la necesidad humana de felicidad.⁴³ Y el propio san Agustín acepta que la astronomía y las matemáticas son saberes sobre los que pueden razonar cristianos y no cristianos (*De Genesi ad litteram*, I, 39). Y es de esta racionalidad crítica de la que se sirve para luchar contra el politeísmo, aunque luego la rebaje y subordine al servicio de la salvación.⁴⁴ De todos modos, ese conocimiento matemático y astronómico siguió siendo el módulo que regulaba el saber, a veces oculto por la lógica o la teología.

⁴¹ Cf. M.I., Finley (ed.), *El legado de Grecia. Una nueva valoración*, Crítica, Barcelona, 1983. H. I. Marrou, *La educación en la antigüedad*, Akal, Madrid, 1985.

⁴² Mathema, de *μανθάνω* (*mantháno*); cinésico, de *κίνησις*: movimiento, de *κινέω*, mover.

⁴³ Tales y «la risa de la mujer tracia»; Anaxágoras y «el sol, masa incandescente»...

⁴⁴ H. Blumenberg, *La legitimación de la edad moderna*, Pre-textos, Valencia, 2008, págs. 277 ss.

Las matemáticas exigieron una preparación intelectual especial para alcanzarlas, y, por lo tanto, su aprendizaje tenía que ir acompañado de una **disciplina del sujeto *sui generis***, una disciplina capaz de reformar el entendimiento, para «elevar» al alumno al conocimiento, despojado de prejuicios y peligros: la vida del estudiante habrá de contener algún tipo de ascética:

A este nivel superior volvemos a encontrar las dos principales direcciones, las dos profesiones rivales, la filosofía y la oratoria. Elegir la primera equivalía a conversión auténtica, comparable a lo que llamamos *conversión religiosa*. Conllevaba la adopción de una vida ascética y en consecuencia cierta ruptura con las ambiciones sociales, el lujo, el mundo en general. Conllevaba también instrucción doctrinal: en Atenas, por lo menos, la escuela filosófica equivalía a un tipo de institución organizada, jurídicamente hablando, bajo la forma de fraternidad religiosa dedicada al culto de las Musas.⁴⁵

Con la revolución copérnico-galileana, las matemáticas reemplazaron a la lógica para dar coherencia a la cuantificación experimental. Un proceso que condujo a lo que Husserl llamó la *crisis de las ciencias europeas*. A pesar de la denuncia husserliana, y la de sus seguidores, la poderosa maquinaria norteamericana impone su módulo baconiano envuelto por una lógica unívoca en Ciencias y un lenguaje políticamente correcto en Letras. ¿No hay más alternativas, entonces, que la orientación equívoca?

El renovado *mathema cinésico*

A partir de la década de los sesenta, el desarrollo de los sistemas no lineales ha recuperado características del *mathema cinésico* clásico. Las ciencias se han liberado del encorsetamiento del *mathema logicista*. Si la ciencia galileana expulsó el mundo de las cualidades y de las formas substanciales, el mundo cualitativo de las formas o las vagas esencias morfológicas a favor de la cuantificación mediante el canon de la medida, las matemáticas han desarrollado métodos y estructuras desde la Topología, que permiten la *descripción fenomenológica*. A partir de la Cibernética y la Teoría de la Información se han ido reemplazando los fundamentos lógicos por otros topológicos, hasta alcanzar su formalización plena en las matemáticas de los sistemas expansivos o no

⁴⁵ H. I. Marrou, "Educación y retórica", en Findlay, op. cit., pág. 204.

lineales:⁴⁶ los procesos de *covección* de Rayleigh-Bénard; la *teoría de fractales* de Mandelbrot; la *teoría del caos* de Mitchell Feigenbaum; las predicciones meteorológicas de Lorenz; la teoría de las *estructuras disipativas* de Ilia Prigogine; la *teoría de catástrofes* de René Thom; la *sinergia* de Hermann Haken; la *turbulencia* y los *atractores extraños* de D. Ruelle y F. Takens... Todas ellas son investigaciones que recuperan el concepto de *forma* frente al de *fuerza*, liberándose del «puño de hierro de la escritura lineal». Escribe Thom:

No existe razón alguna para pensar que la FUERZA tenga en principio un estatuto ontológico más profundo que la FORMA (...) Por mi parte, yo considero que la FORMA, entendida en una acepción extremadamente general, es un concepto infinitamente más rico y sutil que el concepto de FUERZA, que es un concepto bastante antropocéntrico que reduce prácticamente un ser a un vector.⁴⁷

Aquí Thom apela a una tradición que puede pasar por Leonardo da Vinci, Goethe, Schelling, D'Arcy Thompson... para quienes los significados de las cosas y los fenómenos están contenidos en sus formas o morfologías. La dialéctica de la que parte Thom es platónicoaristotélica: mientras que la forma «conserva la forma del todo», la materia no. Precisamente porque la materia, el substrato, no conserva la forma, «la materia tiende a la forma» que es consecuencia del principio de estabilidad estructural. Como ha comentado Víctor Gómez Pin:

El Timeo, decía, hay que completarlo con *El Sofista*. *El Sofista* viene a decir: las formas por un lado y la materia por otro. Pero las formas mismas no pueden darse sin perturbación. En ese sentido Thom podría satisfacer plenamente a un platónico. Pero ¿por qué Thom se reivindica de Aristóteles y no de Platón? ¿De dónde viene la satisfacción de los aristotélicos? Resulta que estas estructuras elementales de las formas tienen una intrínseca perturbación (...) Esa perturbación intrínseca es lo que le da interés. Esa forma, al estar perturbada, de alguna manera tiene las características de la materia, aunque sólo sea por este hecho, porque es la materia la que introducía las perturbaciones; y éste es el aspecto aristotélico. Por eso Thom podrá satisfacer a platónicos y aristotélicos. El platónico se quedará con las estructuras elementales de las formas y el aristotélico se quedará con las formas que tienen una intrínseca movilidad, por consiguiente, son materiales. [Entrevista del autor a Gómez Pin (1999)].

Si las constantes físicas indican la escala de la materia, las formas a las que acceden *tienen que ser* justamente las que son, las que reproducen el todo, aunque

⁴⁶ F. M. Pérez Herranz, *Lenguaje e intuición espacial*, Instituto de Cultura «Juan Gil Albert», Alicante, 1996.

⁴⁷ R. Thom, *Palabras y catástrofes*, Tusquets, Barcelona, 1986, pág. 118.

sean perturbadas por la materia. De ahí que Thom insista más en el uso *cualitativo* de las matemáticas que en su uso *cuantitativo*.

Los sistemas de Enseñanza han de acoger estas orientaciones de la ciencia hacia la escala racional-corpórea, abandonando el marco neopositivista de la lógica unívoca, pero también la reducción hermenéutica a lenguajes que se remiten a otros lenguajes, *ad infinitum*. Apostamos, pues, por una estructura de los saberes según la lógica analógica, cuyo modelo le estableció Aristóteles.

Filosofía, Cultura, Educación: una estimativa provisional

¿Qué puede ofrecer la Filosofía a la Administración? Por la vía univocista triunfante, la Filosofía no sería más que un saber metacientífico, como defendió Manuel Sacristán en un artículo polémico que dio lugar a un gran debate en su época.

Por la vía equivocista de las filosofías posmodernas se llega incluso a la desaparición del Estado, denunciado como represor, alienante... Pero sería absurdo pretender que una filosofía académica pretenda la disolución del Estado. Al contrario, estado y filosofía coinciden en su *finis operantis* hacia la organización de la ciudad en orden a la justicia y de la vida sometida a reglas racionales de bien común.

Por la vía analógica, en una versión débil, la filosofía toma como primer analogado el pensamiento: la filosofía —se proclama en la calle misma— enseña a pensar. Ahora bien, si el profesorado ofrece, como se ha hecho ya tópico, «enseñar a pensar», la administración, con toda la razón, puede contraargumentar que la actividad de «pensar» se realiza en cualquier asignatura;⁴⁸ más aun, se puede ir más lejos y defender que las disciplinas en las que la actividad del pensamiento es más intensa son las matemáticas, la física e incluso el latín. Y, en todo caso, para ayudar a pensar, a estudiar, ya están los

⁴⁸ Incluso el Ministerio puede apelar a Heidegger, interpretándole *pro domo sua*. Pues si *pensar* está asociado a memoria, y la esencia de la memoria no es la facultad de recordar, sino la de recoger aquello que nos indica la dirección en la que hay que pararse a pensar: ¿qué memoria han de poseer los jóvenes? ¿La de sus profesores de filosofía? ¿De historia? ¿De poética? Cf. M. Heidegger, “¿Qué quiere decir pensar?”, en *Conferencias y artículos*, traducción de Eustaquio Barjau, Serbal, Barcelona, 1994. Aunque Descartes en la segunda meditación dice: “¿Qué soy, entonces? Una cosa que piensa. Y ¿qué es una cosa que piensa? Es una cosa que duda, que entiende, que afirma, que niega, que quiere, que no quiere, que imagina también, y que siente”. Por *pensar* también puede entenderse: “crear nuevos conceptos o estructuras que permiten actualizar la inteligibilidad en potencia de la naturaleza” (Miguel Espinoza).

psicólogos o los pedagogos. Éste ha sido el camino que ha seguido la LOGSE al incorporar las materias transversales.

La vía analógica, antes que usar el pensamiento como primer analogado, me parece ha de reforzar ella misma el módulo del **mathema cinésico** en el sistema educativo, como el **lenguaje de las morfologías**, lo que comporta la eliminación de una vez por todas de esa bárbara división **Ciencias y Letras**, que, por otra parte se pone en cuestión diariamente; sólo hay que asomarse al periódico o a Internet: ¿Dónde se halla esa división? ¿Acaso el ciudadano no ha de estar formado en las lenguas, en las ciencias, en las humanidades...? Las morfologías, como estructuras topológicas, son transversales a la Lingüística y a la Biología, a la Física y a la Sociología, a la Historia y la Antropología. La filosofía tiene como objetivo precisamente la de con-figurar la totalidad orgánica y organizada de los saberes humanos mediante criterios ontológicos; y la clasificación gnoseológica de las actividades inteligentes y volitivas que dirigen los comportamientos ético-políticos humanos.

La filosofía tendría un papel organizador de los saberes y de sus implicaciones ético-políticas. La filosofía muestra las Ideas que atraviesan los territorios categoriales que, previamente, la administración ha establecido como *realidad*. La filosofía académica ha de partir de las categorías del ser establecidas según las cuatro modalidades del Bachillerato: Ciencias de la Naturaleza y de la Salud; Tecnología; Artes; Humanidades y Ciencias Sociales. Y ello, naturalmente, sin perjuicio de la crítica esa *ontología de la Administración*.

Estas realidades ontológicas admitidas por la Administración tienen como primer analogado las Ideas de Materia / Espíritu / Realidad, Verdad, Libertad, Estructura... que se despliegan a lo largo de las ontologías de las cuatro modalidades de Bachillerato:

* *Bachillerato de Ciencias de la Naturaleza y la Salud*, ontología crítica configurada alrededor de la Idea de *Evolución*, desplegada por medio de categorías como: cultura / naturaleza, racismo, xenofobia, bioética, biopolítica, ingeniería genética, terapia génica...

* *Bachillerato de Artes*, ontología crítica alrededor de la idea de *Estética* desplegada por medio de categorías como: antiguos y modernos, poética,

producción, mimesis y enajenación, imaginación, finalidad, símbolo, genio, arte y técnica, vanguardia...

* *Bachillerato de Tecnología*, ontología crítica alrededor de la Idea de *Ciencia* desplegada por medio de categorías como: universo, *big science*, espacio, tiempo, sistemas: formales, abiertos y cerrados, emergentismo, ciencia, técnica y tecnología, invención y descubrimiento, energía, onda-partícula, ecología, neutralidad y responsabilidad, inteligencia artificial, tecnocracia...

* *Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales*, ontología crítica alrededor de la Idea de *Lenguaje* desplegada por medio de categorías como: historia, humanismo, nihilismo, retórica, argumentación, cibernética, tecnologías de la información y comunicación, justicia...

Lo que exigirá conocer estos campos ontológicos; la gnoseología y las operaciones de los saberes asociados; y las consecuencias éticopolíticas de las opciones posibles. Me parece que la oferta que la Filosofía puede hacer queda perfectamente contextualizada en las necesidades ontológicas de su propia clasificación: un estudio de clarificación, de preparación, de análisis, de las Ideas filosóficas que atraviesan esas cuatro grandes categorías de la realidad que la Administración ha considerado.

Este sería el papel que habría de jugar la Filosofía desde la Lógica Analógica y desde un concepto de cultura subjetivo-morfológica. No hace falta decir que esta posición está siendo derrotada tanto por los científicos que continúan dentro de la lógica unívoca, como por los culturalistas que se desenvuelven en una lógica equivocada y que disuelven la filosofía en cultura, antropología, pedagogía, etc. Luchar por una Lógica analógica en la Educación me parece uno de los retos fundamentales de los profesionales de la Filosofía académica.■