



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ACATLAN"

BIBLIOTECA Y DOCUMENTACION

REFLEXIONES SOBRE EDUCACION Y FILOSOFIA POLITICA NIETZSCHE Y PLATON



T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN FILOSOFIA

P R E S E N T A

GARCIA GONZALEZ TERESITA

M-0094225

MEXICO, D. F.



1998



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

REFLEXIONES SOBRE EDUCACION Y FILOSOFIA POLITICA:

NIETZSCHE Y PLATON

I N D I C E

<i>Introducción.</i>	p. 2
<i>CAPITULO PRIMERO</i> <i>SOBRE EL CONCEPTO DE EDUCACION EN NIETZSCHE</i>	p. 7
1. <i>Contra los excesos del sentido histórico.</i>	p. 11
1.1. <i>Historia monumental.</i>	p. 13
1.2. <i>Historia anticuaria.</i>	p. 15
1.3. <i>Historia crítica.</i>	p. 17
2. <i>Sobre el Estado y la educación.</i>	p. 23
3. <i>Educación es ser individual.</i>	p. 32
<i>CAPITULO SEGUNDO</i> <i>SOBRE EL CONCEPTO DE EDUCACION EN PLATON</i>	p. 46
1. <i>Política y educación en <u>La República</u>.</i>	p. 49
2. <i>Educación de los guardianes y crítica a la poesía.</i>	p. 56
3. <i>Educación filosófica de los regentes.</i>	p. 65
3.1. <i>Las matemáticas como base del saber filosófico.</i>	p. 73
3.2. <i>La dialéctica como cúspide de la educación filosófica.</i>	p. 75
4. <i>El mito de la caverna.</i>	p. 77
<i>Conclusión.</i>	p. 83
<i>Notas.</i>	p. 92
<i>Bibliografía.</i>	p. 96

H-0094225

INTRODUCCION

Debo confesar que he esperado la llegada de un tiempo tranquilo y esperanzador, pues qué difícil resulta escribir cuando el ánimo se encuentra fragmentado y el pensamiento lleno de contradicciones, cuando asistimos a un ensordecimiento general provocado por nuestro mundo de máquinas e ideas relativas. Un mundo, además, en el que la relación entre los hombres es cada vez más frívola, y la necesidad de sobrevivencia está -- por encima del conocimiento y la virtud. ¿Cómo no habría de desearse la tranquilidad si el desencanto ante la razón ha infiltrado entre nosotros un viento que impide madurar el pensamiento y vuelve rancias las cuestiones eternas ante la imposibilidad de hallar solución?

Desde este panorama pareciera que cualquier posición es justificable, pero al mismo tiempo carece de sentido hablar de justificación; sin embargo una pregunta se presenta clara ante nosotros: ¿cómo es que hemos arribado al estado de desequilibrio actual?, y es de ella de donde nacen las siguientes reflexiones.

Ahora bien, al estudiar las causas que originan la crisis de nuestro tiempo es conveniente no perder de vista que éste es un problema en el que confluyen una multiplicidad de factores que se relacionan entre sí, de suerte que intentar un -

análisis de todas y cada una de estas relaciones sería una - pretensión imposible de lograr, de ahí que esta investigación tenga como objetivo principal captar la naturaleza de una de estas relaciones, ella es la que existe entre educación y filosofía política. Dicha elección obedece en primer lugar a - que considero que la educación es el motor fundamental que - produce los cambios en el pensamiento y actitud de los hombres; de manera que hablar de crisis de nuestro tiempo implica hablar de crisis en la educación actual. En segundo lugar, la importancia de este problema trasciende la esfera individual, no en vano ha estado presente en la historia de la filosofía; y como sabemos, actualmente constituye una cuestión inquietante, objeto de variadas consideraciones. Así, - se han ido acumulando al respecto: denuncias, defensas, teorías, métodos, y sobre todo, buenos deseos. El tema elegido es pues viejo y común, pero no por esto deja de ser importante; ya que aún cuando nadie dude hoy que la educación está - en crisis y que es necesario "elevar el nivel educativo", el fin de este propósito y la causa del problema son todavía oscuros.

Hay que aclarar, sin embargo, que mi intención no es ofrecer una solución al problema mencionado; esto sería ingenuo si - atendemos a su amplitud y profundidad. Lo que sugiero aquí - es entonces sólo una forma de abordarlo que aporte una visión de la educación en la que ésta no sea concebida única-

mente como el medio para lograr los transitorios fines del Estado, sino como fundamento del mejor régimen político.

Para lograr mi objetivo expongo las reflexiones surgidas a partir de la lectura de las obras de juventud de Nietzsche y La República de Platón, principalmente, ¿Por qué estos autores, si por un lado las dificultades en torno a la interpretación de sus escritos parecen infinitas, y por el otro, el tiempo que los separa los torna aparentemente incomparables? Ante esta pregunta cabe señalar, como primer punto, que Platón y Nietzsche representan las dos más importantes y opuestas tendencias filosóficas acerca del problema que aquí nos ocupa; ya que -como veremos a lo largo del desarrollo de este trabajo- mientras que para Nietzsche la educación debe ser individual y alejada de toda relación con el Estado, Platón fundamenta una educación cuya finalidad es el bien común. De esta manera, si deseamos una visión imparcial al respecto es conveniente analizar ambas teorías y comparar los aspectos que en ellas sean comparables.

Como segundo punto, es conveniente aclarar que la interpretación que intento acerca de los autores citados está alejada de aquellas posturas que explican el nacimiento de una obra únicamente a partir de las condiciones históricas, pues si bien es cierto que éstas pueden contribuir a una determinada

comprensión, ello no implica que sea la única posible. A mi juicio, la esencia de un texto cobra independencia respecto de su autor, y en ese sentido se vuelve perenne. Por otro lado, ensayar una interpretación de las obras citadas bajo una perspectiva histórica, sería tanto como querer hacer caso omiso de la fuerte crítica que el mismo Nietzsche realiza a las distintas corrientes historicistas; y sería también, anular una característica de la cultura clásica griega acerca de la cual nuestro autor reitera admiración: su formación ahistórica.

Por último, en lo que respecta a la hermeticidad de los textos nietzscheanos y platónicos, debo exteriorizar que soy --conciente de las innumerables cuestiones que circundan la obra de Platón; y que ante Nietzsche, uno de los mayores peligros es dejarse guiar sin preguntar a donde, pues él atrae -- aún cuando no se le comprenda. De ahí que podamos afirmar -- que aunque Platón está presente en todas las épocas, permanece oculto en su divinidad; mientras que Nietzsche, tan desgarradora y aparentemente abierto, hace que su pensamiento salte y se precipite sin hallar punto fijo jamás.

Pero no todo es cancelación y pesimismo. El estudio que realizo está regido por una idea central: para comprender la teoría platónica preciso de guía, la que he encontrado, primordialmente, en Nietzsche. Y a pesar de que esta idea seme-

je un círculo, mi experiencia es real, fueron las lecturas - sobre Nietzsche las que manifestaron la oposición en la manera de abordar problemas iguales. Esto quiere decir que a pesar de que la visión de Nietzsche respecto al problema de la educación es radicalmente diferente a la de Platón, comenzando por la forma de sus escritos, existe entre ambos una relacion esencial. Dicha relación se puede observar atendiendo a los problemas que ambos exponen como correlatos al de la educación.

Así pues, presento esta investigación en dos capítulos, comenzando con el análisis de la comprensión nietzscheana del termino "educar", partiendo de la crítica que realiza sobre los ideales modernos, para que a partir de ella pueda lograr una aproximación a la teoría platónica de la educación -objeto de análisis del segundo capítulo-. Finalmente, elaboro -- una breve comparación entre las ideas rectoras de ambos autores, centrando la atención en aquellos puntos que me indiquen el camino para dar respuesta a una última y fundamental pregunta: ¿cuál es el tipo de hombre que propone Nietzsche, cuál el que propone Platón?.

CAPITULO PRIMERO

SOBRE EL CONCEPTO DE EDUCACION EN NIETZSCHE

La cultura es liberación; arranca la cizaña, barre los escombros, aleja el gusano que destruye los tiernos gérmenes de la planta; proyecta rayos luminosos y caloríficos; es como la caída bienhechora de una lluvia nocturna.

(F. Nietzsche)

No podría comenzar este estudio sin hacer antes algunas observaciones generales en relación a las dificultades que se presentan para interpretar el pensamiento de Nietzsche; ya que el que el contenido y la forma de sus escritos precisen develación no es sólo una sospecha, cada una de sus ideas tiene el poder de atraer no sólo al pensamiento sino incluso a los sentidos. Nietzsche es frío, disolvente e indisciplinado. Y aunque se puede afirmar que todo escritor tiende a sistematizar, a describir todas las consecuencias de sus ideas, a prever todas las objeciones y a refutarlas de antemano, a mi juicio él rechaza tal sistematicidad, lo cual trae como consecuencia que sus obras presenten un universo temático aparentemente desordenado. Sin embargo, lo cierto es que su ritmo es difícil de captar, hecho que se vuelve más claro en sus escritos de madurez, aunque en general la obra nietzscheana presenta una característica común: en ella el pensamiento fluye dirigiéndose en distintas direcciones que en ocasiones se oponen; y todo ello hace que en su nombre se levanten las más variadas banderas.

De ahí que nuestro interés sea encontrar algún indicio por medio del cual podamos acompañar a Nietzsche y conocer su teoría, sin olvidar que estamos situados ante una posibilidad de interpretación que se vuelve sobre sí misma. Comenzamos nuestro estudio tratando que la relación con el texto sea de elucidación, pues en otro caso podríamos hacer decir lo contrario, incluso, de lo que en realidad dijo el autor, encontrando en él únicamente entusiasmos, frustraciones o pesamientos propios. Para lograr nuestro propósito nos limitamos al análisis de las obras del joven Nietzsche, pues en ellas -además de ser las menos complejas- se ven ya anunciadas las ideas más importantes de su pensamiento. No podemos tener la pretensión de llegar al conocimiento total de su filosofía, pero sí el intento de pensar el sentido original de sus afirmaciones acerca de la educación, con la convicción que ninguna de ellas puede tomarse aisladamente, de suerte que sólo una lectura lenta y repetida pondrá en evidencia -- las relaciones en el interior del texto. De esta manera tendremos siempre presente las cualidades que él mismo exige a sus lectores en el prefacio a Sobre el porvenir de nuestras escuelas, título que da a sus conferencias pronunciadas en 1872, cuando apenas contaba con 27 años de edad.

El lector del que espero algo debe tener tres cualidades: debe ser tranquilo y leer sin prisa, no debe hacer intervenir constantemente

su persona y su "cultura"; y por último, no tiene derecho a esperar -casi como resultado- proyectos. (1)

Sin la primera condición sería imposible lograr la reflexión seria, la que se da incluso después de que se haya dejado de leer. La tranquilidad es causa y consecuencia de la actitud contemplativa, del asombro, que los griegos nombraban *thauma* y que era la capacidad para admirarse de los acontecimientos aparentemente ordinarios. En la segunda de estas condiciones Nietzsche se anuncia "inactual", en ella encontramos el germen de la severa crítica que más adelante realiza a la formación moderna. ¿Por qué desdeñar nuestra persona y nuestra cultura para poder comprender a Nietzsche?, no es sólo para lograr "objetividad" en la interpretación, no, esta cuestión es mucho más profunda y halla cabal respuesta en el segundo fragmento de las Consideraciones Intempestivas, obra que retomaremos cuando sea oportuno.

Por último, afirma que no se considera un consejero o profeta acerca de la educación, por eso limita su investigación a las instituciones alemanas, pues sostiene que recorrer el camino que asciende hasta los auténticos problemas culturales para desde ahí proponer proyectos es quizá imposible. No obstante, si bien es cierto que en estas conferencias aclare la situación alemana frente a la cultura, también asciende en el camino e indaga uno de los problemas capitales de la educación, éste es el referente a su relación con el Estado.

Y bien, la tarea en este primer capítulo es justamente indagar la concepción de la educación y su relación con la política en Nietzsche, por eso tomamos como punto de partida dichas conferencias, pues en ella el autor afirma que su deseo principal es establecer una relación espiritual con sus oyentes y llevarlos a considerar los problemas de la cultura como propios, para lo cual utiliza una narración literaria en la que se expresa la experiencia de un joven estudiante que, por una extraña coincidencia, es testigo del desenvolvimiento del diálogo que sostiene un filósofo y su acompañante. El filósofo, autoritario y venerable, sostiene la tesis acerca de una "cultura clásica"; y su acompañante, personificación de un ser preocupado por la degradación de la cultura, es dominado por un sentimiento de desilusión que le impide identificar con claridad las causas y consecuencias de tal degradación.

Con el marco que Nietzsche crea a sus conferencias, logra su objetivo: el problema de la educación se vuelve íntimo y poco a poco nos vamos identificando con el acompañante, apropiándonos del problema pero sin lograr una posición fundamentada al respecto. Y es precisamente el fundamento teórico el que resulta difícil vislumbrar en este texto; sin embargo, - podemos comenzar por la identificación de sus puntos más importantes.

En primer lugar está la contraposición de una cultura clásica-

ca falsa y una cultura clásica auténtica, incluyendo en ambos casos el papel que juega el Estado. En segundo lugar aparece un antihistoricismo rotundo, acompañado del rechazo hacia los partidarios de la época moderna, los cuales se esfuerzan por paralizar el "impulso filosófico connatural" mediante la formación histórica. A través de ésta -dice Nietzsche- se elude el entusiasmo, aspecto esencial del carácter filosófico; de tal forma que la conciencia histórica es antifilosófica en la misma medida que ha perdido el impulso natural -- que produce el asombro y que permite la actividad teórica. Son dos los temas fundamentales de esta obra, y en ambos el autor se muestra alejado de las aspiraciones y creencias del presente, se afirma antihistoricista y, por lo tanto, "inactual". Y ésta es una característica que se halla presente en Nietzsche constantemente, de suerte que resulta indispensable aclararla, sobre todo en lo que respecta al historicismo, ya que éste marca la naturaleza del alejamiento del autor -- acerca de la educación moderna, y su revaloración de la cultura clásica griega.

1. CONTRA LOS EXCESOS DEL SENTIDO HISTORICO

Como hemos indicado, ya en Sobre el porvenir de nuestras escuelas Nietzsche anuncia que la formación histórica ha afectado -

la cultura de los pueblos, pero el cómo y el por qué de esta afección son el tema principal de su texto titulado: Sobre el uso y el abuso de la historia para la vida. En el prólogo a esta obra, el autor afirma:

Esta consideración es también intempestiva porque yo trato de entender como un mal, como una enfermedad y un defecto de nuestra época algo de lo que está orgullosa con razón, su cultura histórica, porque llego incluso a creer que todos sufrimos de una fiebre de consunción histórica y que por lo menos todos deberíamos reconocerlo.
(2)

Estas palabras invitan a reflexionar acerca de la incuestionable importancia que ha alcanzado el estudio de la historia, nadie concibe ya una educación que no tenga como base el saber histórico. El hombre moderno, dice Nietzsche, tiene la mirada puesta siempre en el pasado; la formación histórica ha logrado en él una débil personalidad, la cual consiste en no poseer nada propio. Sus costumbres, su arte, su filosofía, su religión y sus conocimientos no le pertenecen, pues han sido tomados de otros pueblos. La formación histórica es un mal de la época moderna porque paraliza la acción al volver pasivos y retrospectivos a sus adeptos. Pero no es que Nietzsche rechace por completo la historia, ya que más adelante -- sostiene lo siguiente:

Lo ahistórico y lo histórico son por igual necesarios para la salud de los individuos, de los pueblos y de las culturas. (3)

Lo que observamos aquí es el propósito de consolidar una com
binación que vivifique la acción; es decir, la formación his
tórica es saludable sólo en la medida en que a través de --
 ella se construya el futuro, sólo si ella es dominada y gui
da por la vida; y ésta, al igual que la cultura, no se agota
 en un proceso histórico. Pero en la actualidad la valoración
 de la historia se practica de la misma forma en que la vida
 se atrofia, porque en la actualidad la ocupación de lo clási
co se da para Nietzsche desde tres aspectos diferentes cuyas
 consecuencias son análogamente nefastas para la acción.

1.1. HISTORIA MONUMENTAL

En un primer aspecto el hombre moderno practica la historia
 desde un punto de vista "monumental". Aquí, dice Nietzsche,
 se mantiene la seguridad de que lo grande y bello alguna vez
 se dió, y por lo tanto existe la posibilidad de que se vuel-
 va a dar. El hombre formado así es fácilmente derrumbado por
 el esplendor de la antigüedad, pues la experiencia demuestra
 cómo a menudo la presencia de los grandes hombres, lejos de_
 servir de aliento, se apodera del individuo de tal forma que
 lo hace enmudecer. Nietzsche no utiliza ejemplos, quizá esté
 seguro que como hijos de la modernidad cada uno de sus lecto
res encontrará en sí mismo la prueba de haber sentido, por -
 lo menos una vez, ganas de avergonzarse ante la grandeza de
 de culturas pasadas, quizá recuerde también las palabras de

Hölderlin en Hiperión.

¿Quién es capaz de contener esto, a quién no derriba el esplendor terrible de la antigüedad como derriba un huracán los bosques jóvenes, cuando se apodera de él, como lo hizo conmigo, y cuando le falta como a mí, el elemento en el que podría conseguir un sentimiento de su propia fuerza?. (4)

El "pasado monumental" se impone como molde, y muchas veces se convierte en ficción mítica aniquilando al hombre que vive bajo su sombra. Pero la crítica a esta concepción de la historia va más allá, escuchemos las siguientes palabras:

Todo esto podría tolerarse incluso, ya que todos los seres deben - perecer por alguna causa: pero ¿quién puede garantizar que esos intentos no acaben por hacer añicos también la estatua?. (5)

Como se puede ver, la concepción monumental de la historia - puede traer como consecuencia un doble aniquilamiento: el -- del individuo y el de la cultura clásica misma. De suerte -- que para que se dé una interpretación elevada del pasado, es necesario poseer experiencia también elevadas, o como dice - Ernesto Sábato: "Es que para admirar se necesita grandeza, - aunque parezca paradójico". (6)

Por otro lado, la historia monumental mantiene la esperanza de que alguna vez resurgan los tiempos bellos; sin embargo - esta ilusión es fútil si no se demuestra que alguna vez todo podrá repetirse en idéntica forma, lo cual es imposible ya - que ningún acontecimiento, por singular que sea, podrá reunir los múltiples elementos que lo originaron. Además, la -

consecuencia de ahnelar que lo grande se repita es perjudicial ante todo para el pasado mismo, porque muchas partes de Él se desprecian cuando se embellecen únicamente los actos - prodigiosos. Y por último, la contradicción máxima de esta - forma de ver la historia es que, al tiempo que se espera el - retorno del pasado, se menosprecia de Él lo que no es heróico y digno de alabanza.

En relación a este análisis, me parece importante enfatizar la idea nietzscheana respecto al carácter azaroso y único de la existencia, pues como lo veremos al final del capítulo, - sus consecuencias son determinantes para la educación que -- propone, y también para la filosofía política.

1.2. HISTORIA ANTICUARIA

En un segundo aspecto nuestro autor define el sentido histórico como "anticuario". La historia es entendida aquí como - proceso del Universo en el cual cada momento, cada época son justificados como resultado necesario de este proceso; el -- hombre entonces se sabe heredero de un pasado y no sólo producto del capricho y del azar, encontrando la posibilidad de poder gozar de las costumbres y ambientes pasados, preservando la vida pero no generándola. El peligro es que tal vez en el afán coleccionista de conservar todo aquello de donde se cree provenir, la vida quede momificada. Con palabras de - Nietzsche:

Toda vida que se limite a la mera conservación es ya decadencia.
(7)

La historia anticuaria degenera en el momento en que ya no es capaz de distinguir lo valioso de lo que no es. y atribuye a todo una importancia igualmente excesiva, degenera en el momento en que subestima lo por venir y rechaza todo aquello que no manifieste veneración por lo antiguo. Es entonces, dice Nietzsche, cuando el historicista anticuario se vuelve -- quisquilloso y egoísta, refugiándose en museos y bibliotecas, alimentando su insaciable avidez por lo antiguo y terminando casi siempre por paralizar toda acción. No obstante, Nietzsche sostiene que esta obstinación es la más saludable para el bien común.

como lo sabe -dice- todo aquel que se haya percatado de los terribles efectos del afán aventurero de emigración, máxime en el caso de pueblos enteros. (8)

Lo que el autor quiere decir es que el historicismo "anticuario" sirve a la vida sólo en cuanto que el preservar apunte a la veneración de la vida misma, como cuando por medio de él los pueblos menos favorecidos son arraigados a su tierra y a sus costumbres, evitando que emigren en busca de mejor fortuna. Pero Nietzsche advierte también que cuando esa veneración se limita a círculos cada vez más restringidos, el pasado sufre. Cuando a todo lo pretérito se le atribuye el mismo valor, la continuidad vital es minada.

Tanto la historia monumental como la anticuarria tienden a so brevalorar el pasado, y permanecen así en una actitud contem plativa: la primera en espera que en tiempos venideros se -- vuelva a dar la grandeza del mundo antiguo; la segunda por - que en su curiosa tarea de recopilar todo aquello de donde - proviene, con frecuencia termina por quedar satisfecha con - cualquier cosa, despreciando la acción innovadora. Nietzsche sostiene que únicamente aquel que es asehado por un apremio actual y el ansia de quitarse de encima la carga del pasado, tiene necesidad de historia crítica, de una historia que juzque y condene.

1.3. HISTORIA CRITICA

En este último aspecto del sentido histórico, el hombre busca el saber pero no por el saber mismo, sino como fundamento de la acción; condena al pasado porque se sabe resultado de errores y extravíos de generaciones anteriores. Se trata en cierto modo, dice Nietzsche, de intentar darse a posteriori un pasado del que se quisiera provenir. Sin embargo la historia crítica puede alcanzar sus excesos si su juzgar se convierte en destruir.

Llegamos también -afirma Nietzsche- a la lucha de una disciplina - nueva y severa contra lo desde antiguo heredado e inculcado; plantamos una costumbre nueva, un instinto nuevo, una segunda naturaleza, y de esa forma se atrofia la primera. (9)

Si la historia crítica no se deja guiar por un impulso constructivo, puede terminar por conducir a los formados así hacia el hastío, replegándose sobre sí mismos y encerrándose en su egoísmo, colmados de saber histórico pero incapaces de emprender algo nuevo. Por eso Nietzsche dice:

Con demasiada frecuencia sucede que del conocimiento de lo bueno no se pasa a su realización, porque se conoce también lo que es mejor sin poderlo realizar. (10)

Como se puede observar, cualquiera de las tres formas de valorar la historia representa para nuestro autor la degradación de la vida. Cualquiera de las tres condena al hombre a mirar siempre atrás, a calcular, a buscar consuelo en el pasado por medio de los recuerdos. En una palabra, la creencia de ser un resultado de los tiempos antiguos es lo que paraliza e inhibe al hombre moderno.

¿Qué le queda por hacer al hombre históricamente formado?, - pregunta Nietzsche, ¿qué le queda al hombre que se entrega al proceso del universo y despedaza todos los fundamentos, - disolviendo en un devenir siempre fluido todo cuanto sea -- atisbado con su mirada? Y contesta: junto al orgullo del -- hombre moderno está su ironía sobre sí mismo, su conciencia_ de que le toca vivir en un estado de ánimo historicista, su temor de que no pueda preservar para el futuro absolutamente nada de sus fuerzas y su juventud. Esta conciencia y este - temor terminan por conducirlo al cinismo; y desde

ahí, entregado al proceso del universo, extrae la seguridad de que todo tuvo que ocurrir tal como hasta ahora, que el - hombre tuvo que llegar a ser tal como ahora es. (11)

La formación histórica es, según la perspectiva nietzscheana, capaz de quebrar los instintos o de encauzarlos hacia el ego ísmo refinado e inteligente, aquel que surge de la abundancia de conocimientos que no representan más que un lujo, por que apartan a una vida cómoda, lejos de la verdadera acción.

Se sabe lo que la historia es capaz de lograr en virtud de cierto - predominio: desarraigar los más poderosos instintos de la juventud: el ímpetu, la resistencia, el desprendimiento y el amor, enfriar el ardor de su sentimiento de la justicia, suprimir o reprimir el ansia de madurar con lentitud por el ansia opuesta de llegar prestamente a ser un hombre preparado, útil y productivo. (106)

Para vivir hay que olvidar de algún modo el pasado y afirmar el instante, por eso para Nietzsche "vivir y ser injusto es una y la misma cosa", porque es la vida misma la que tiene - el poder de juzgar el pasado, y la razón historicista no es - capaz de proporcionar la fuerza para olvidar. El aprecio de - la historia se convierte, antes bien, en el sepulturero del - presente, símbolo de juventud. Por otro lado es utilizado para mantener la idea de que progresamos sin cesar, pues la - historia como proceso tiende a mostrar el mundo moderno como el clímax del desarrollo de la humanidad.

La pregunta ahora es: ¿cómo combatir la formación histórica? Cuando Nietzsche afirma que tanto lo histórico como lo ahistórico son saludables para la formación de los individuos, - deja muy claro que lo que él propone no es la separación entre cultura e historia, sino una combinación en donde la historia no sea el adorno y la justificación de vidas egoístas, que desde su rincón observen en todas partes el devenir, y - con él el desmoronamiento del individuo. La historia no debe ser el aval de los vicios y excesos de la época; la historia es necesaria para mantener la vida y la acción, pues si el - hombre no fuera capaz de recordar oportunamente ¿sobre qué - bases construiría su futuro? Olvidar y recordar oportunamente son la clave para que la actividad del hombre no se vea - impedida por un cúmulo de recuerdos y pueda ser proyectada - más allá del pensamiento. De ahí que Nietzsche diga:

El hombre llega a ser hombre sólo como consecuencia de producirse - dentro de aquel vaho envolvente un radiante destello, es decir, sólo en virtud del poder de usar lo pasado para la vida y hacer nueva Historia sobre la base de lo acontecido: pero cuando se da un exceso de historia el hombre deja de serlo. (13)

La tesis fundamental gira en torno a la vida, la cual no se agota en ninguno de los modos de valorar la historia; la vida es, antes bien, un poder antihistórico, una fuerza oscura y superior que se desea siempre a sí misma. Lo ahistórico y lo suprahistórico representan para Nietzsche: los antídotos contra lo histórico, pues ambos son la forma más cerca

na a la vida en cuanto afirman el instante. El elemento anti histórico es definido como una facultad originaria ya que es el fundamento indispensable para que nazca algo nuevo y gran de, es como un momento de olvido a través del cual se concentran todas las fuerzas para realizar una acción. Nietzsche - afirma que este estado es el más injusto, el más desagradecido con el pasado, ya que sólo reconoce como verdadera aquella acción a emprender, olvidando la mayor parte de las cosas para hacer una sola.

Con el término "suprahistórico" Nietzsche designa a las "potencias que desvian la mirada del devenir y la dirigen hacia aquello que confiere a la existencia el carácter de lo eterno e inalterable, hacia el arte y la religión". (14) El hombre suprahistórico es aquel que escapa al flujo constante de la existencia, ya que para él el pasado y el presente son lo mismo, su mirada está puesta en la esencia de las cosas, enla inmutabilidad. Pero a pesar de que nuestro autor sostenga que tanto el elemento ahistórico como el suprahistórico sonla posibilidad de que el hombre no sea devastado por el historicismo, muestra cierta inclinación por el primero al enfatizar que a través de él los hombres toman conciencia de su particularidad frente al devenir, lo cual los coloca en la posibilidad de asumir su individualidad.

Y es aquí donde debemos retomar la cuestión que planteamos - al inicio: ¿cuál es la relación entre historia y educación?, y ahora más concretamente, ¿cuál es la relación entre educación e individuo? La historia, según lo expuesto, nos presenta como producto de la cultura a un hombre manejable y pasivo en lugar del individuo soberano. Y en lugar de la actividad genérica, la historia nos presenta razas y clases, pueblos y sociedades que no quieren perecer pues no conciben otro tipo de organización más elevado que el suyo, producto del proceso histórico. Nietzsche sentencia que la cultura moderna, historicista por excelencia, presenta a la sociedad actual como el punto más alto del desarrollo de la humanidad y al Estado como la meta final, como la creación más acabada del hombre, bajo la cual, sin embargo, queda suprimida su individualidad.

Nietzsche propone entonces una educación que posibilite la formación de "individuos"; no obstante, para poder arribar a este punto considero necesario analizar el papel que juega el Estado en la educación, aspecto que no es gratuito en esta investigación, ya que él va de la mano con el problema sobre el abuso de la historia, y constituye además el segundo gran tema vislumbrado en las Conferencias que Nietzsche pronunciara dos años antes de la publicación de sus Intempestivas.

2. SOBRE EL ESTADO Y LA EDUCACION

Que el cuidado de la educación deba ser asunto del Estado no está claro aún cuando la mayoría de las veces se da por supuesto. Tampoco está claro cuál es el fin de la educación, - aún cuando hoy son pocos los que se preguntan por éste.

En el presente apartado trataremos de aclarar la relación - que guarda la educación con el Estado, para lo cual es necesario citar nuevamente las conferencias a las que Nietzsche titula Sobre el porvenir de nuestras escuelas. El que hayamos decidido retomar hasta este punto dicha obra obedece a - que, como ya lo señalábamos, ella no ofrece fundamentos teóricos de la idea de cultura como sí los presenta la Segunda Intempestiva; no obstante, dichas conferencias son significativas porque siendo dirigidas a un público general, ponen de manifiesto, de forma penetrante, el problema entre el Estado y la cultura, reanimando la memoria del lector y obligándolo a considerar los problemas de la educación como experiencias personales.

En la primera conferencia nos plantea ya el problema: existen en la actualidad, dice, dos corrientes aparentemente opuestas en relación a la educación, pero en el fondo igualmente perjudiciales. Por un lado está la tendencia hacia -

una "máxima extensión de la cultura" y por el otro, el impulso a "disminuirla y debilitarla". La primera corriente, en su afán de ampliar y difundir la educación, ve como único objetivo lograr que cada individuo progrese en la medida en que su naturaleza se lo permita, para obtener de él la máxima ganancia.

Creo haber notado -dice el autor- de dónde procede con mayor claridad la exhortación a entender y a difundir lo más posible la cultura. Esta extensión va contenida en los dogmas preferidos de la economía política de esta época nuestra. Conocimiento y cultura en la mayor cantidad posible -producción y necesidades en la mayor cantidad posible-, felicidad en la mayor cantidad posible. (15)

Nietzsche observa con claridad que actualmente se entiende por cultura una producción análoga a la industrial, para la cual la utilidad y el beneficio en dinero representan el mayor bien posible. Dicha tendencia no está guiada por el amor hacia la cultura verdadera, ni encaminada hacia la formación de los individuos; ya que su auténtico objetivo radica en educar a cuantos más hombres "comunes y corrientes" sea posible, de la misma manera en que se fabrican utensilios en serie, lo cual garantiza que con el mínimo esfuerzo se obtenga el máximo rendimiento; enarbolando, por supuesto, la bandera de la democracia. Así, cuantos más numerosos sean tales hombres, mayor felicidad será producida. Pero la cultura generalizada y rápida trae como consecuencia el debilitamiento de la educación hasta un punto en que no le es posible garanti-

zar respeto alguno. A propósito de esto Nietzsche sentencia.

La cultura común a todos, es precisamente la barbarie. (16)

Esto es, si la meta superior de la industrialización de la cultura es la utilidad, no puede surgir de ella más que hombres con anhelos pobres: adquirir la máxima ganancia en el menor tiempo. ¿Qué beneficio se puede esperar para los individuos al margen o por encima de las necesidades productivas del Estado?, pregunta Nietzsche, y su respuesta es totalmente desalentadora. Si el Estado es la meta suprema de la humanidad, el individuo tiene el deber de servirle. Y efectivamente, el Estado ha logrado que los hombres profesen por él un culto idolátrico, como si de una religión se tratara. Pero el Estado no puede ser jamás un fin en sí mismo, es cierto que es necesario para la sobrevivencia de la comunidad, pero no como su meta última. La limitación que establece -- Nietzsche al Estado viene del convencimiento de que la cultura es más importante porque es ella la que hace al hombre único, y no sólo arcilla maleable.

Por otro lado, Nietzsche es testigo del desarraigo de la cultura, a la que todos desean arribar de manera "rápida", aspiración que se manifiesta en el apresuramiento cotidiano, en la precipitación que hace que busquemos el fruto aún cuando no esté maduro, y en esa extraña despreocupación que se pa-

tentiza en el hombre moderno ansioso de bellas formas carentes de contenido. Ser cultivado ahora, dirá Nietzsche en su tercera Intempestiva, quiere decir:

no dejar ver cuán miserable y malvado se es, qué estilo de bestia - feroz toma la avides, cuán insaciable es el deseo de coleccionar, - con cuánto egoísmo y con cuánta falta de pudor se apetecen los gozes. (17)

Si por cultura se entiende el modo de satisfacer las necesidades, disponiendo de los mejores medios para adquirir ganancia y felicidad como sea posible, entonces vivimos la ilustración; sin embargo, aún cuando este ciego optimismo impida que el hombre vea el exterminio de la verdadera cultura, la prisa general acaba poco a poco con la vida contemplativa. Y este, dice Nietzsche, es quizá el más horrible de los espectáculos, de ahí que reclama al Estado por confundir aducción con adiestramiento, por orillar a los hombres a la mediocridad y el eficientismo, por emparentar propiedad e inteligencia, cultura y riqueza. Ahora vemos a hombres satisfechos y acomodados, a hombres que sólo piensan en lograr el triunfo sin importarles que para esto tengan que servir al Estado, el que por cierto, está al amparo del egoísmo de los que se enriquecen. Es esta "cultura" la que trae como consecuencia que hoy en día se viva en la inseguridad, pues jamás -afirma Nietzsche- la vida se verá tan azotada por esta plaga moderna donde el individuo piensa únicamente en sí mismo.

Nuestro autor muestra, con dolorosa claridad, cómo el camino de la ilustración es delineado por el Estado y la economía política, los cuales forman un gran monstruo egoísta que infunde cultura, es cierto, pero sólo la conveniente para poder legitimizar sus fines y mantener su poder, de tal manera que si los servicios de la educación no son en beneficio de las instituciones estatales, ellas mismas cortarían de raíz todo indicio de ilustración del pueblo. Es decir, el Estado sostiene que el hombre tiene derecho indispensable a la felicidad, por lo que la cultura le es necesaria, pero sólo a causa de esto. Un pueblo entonces sería tanto más feliz cuanto más hombres poseyese que circularan como moneda corriente. Sin embargo Nietzsche realiza una clara distinción entre el aumento real y aparente de la felicidad humana, al demostrar que ni el hecho de enriquecerse ni el de adquirir honores puede sacar al individuo del disgusto que le causa la falta de valor de su propia vida. pues la aspiración a estos bienes no tiene sentido sino cuando está iluminado por un fin superior y universal.

Pero existe también la tendencia contraria, la cual aspira a la "restricción de la cultura", dicha restricción se pone de manifiesto, afirma Nietzsche, en la "parcelación excesiva" que se lleva a cabo, por un lado, en la división del trabajo que se experimenta en las ciencias, y por otro lado en la de

saparición de los verdaderos problemas en aras del periodismo, el cual ha minado la lectura serena y la reflexión. Y a pesar de que esta postura no se grite a los cuatro vientos, se promueve lentamente mediante la especialización del trabajo y su consecuente mecanización; por eso ahora a un individuo se le debe atribuir la menor cantidad posible de funciones, empobreciendo y degradando con ello su propia vida, lo mismo que se empobrece el saber al particularizarse cada vez más.

Así pues -dice el autor- dicho estudioso es semejante al obrero de una fábrica, que durante toda su vida no hace otra cosa que determinado tornillo y determinado mango, para determinado utensilio o para determinada máquina. (18)

Y desde aquí es reprobable toda cultura que nos haga solitarios, que nos revele fines más elevados que el dinero y el provecho. Es claro además que las consecuencias que prevalecen en nuestra época en torno a la ilustración son análogas a las que se viven en las fábricas: producen eruditos, periodistas esclavos del presente, historiadores anticuarios o monumentales, pero nunca individuos que arriben a la verdadera cultura, de ahí que Nietzsche diga:

Quien no comprende su vida más que como un punto en la evolución de una raza, de un Estado o de una ciencia, y por consiguiente quiera subordinarse por completo al desarrollo de la historia de la que forma parte, no habrá comprendido la misión que le impone la existencia. (19)

Ahora bien, antes de aclarar lo que Nietzsche entiende por "misión de la existencia", me parece conveniente abrir un es pacio para hablar de la relación entre Estado y filosofía, - ya que ante la pregunta de ¿cuál es el papel de ésta en la - cultura de nuestra época?, Nietzsche sostiene que se debe -- distinguir primero entre una filosofía aparente y una verdadera, pues ahora bajo este nombre sólo se encuentra una eru dita sabiduría de profesor, cuyas ideas se desarrollan apaci blemente en la rutina, sin asombrar ni entristecer a nadie. Por eso es necesario examinar el fomento de la filosofía tal como la entiende el Estado moderno, porque todo parece indicar que entre ambos existe una relación promiscua. De ahí -- que se tengan noticias que existe un cierto número de hombres que han sido puestos en condiciones de vivir de "su" fí losofía, haciendo de ésta un medio para ganar dinero, un ofi cio que da de comer, y por eso la libertad con que el Estado los gratifica. En cambio los griegos, afirma Nietzsche, no - estaban sostenidos por el Estado, por lo tanto no tenían deber de sumisiones frente a él.

Es claro que cuando un hombre se resigna a ser filósofo de - Estado tenga que renunciar a perseguir la verdad, porque al - Estado le importa la verdad únicamente en la medida en que - le sea útil. Por este motivo el Estado concede al filósofo - una concesión, una peligrosa concesión: le obliga a ser eru-

dito; entonces la labor de la filosofía se convierte en el - conocimiento de la historia de la filosofía.

Desde este panorama, presentado a la luz de Nietzsche, la - alianza entre filosofía y educación se vuelve imposible, ya que el concepto "filósofo de Estado" encierra una contradicción, pues se supone a la filosofía amante de la verdad por encima de cualquier instancia política, pero es el propio Es tado quien obliga a la erudición revelando como objetivo im pedir ascender a la verdadera reflexión filosófica. Por eso les es permitido a algunos hombres vivir de su filosofía, - porque no representan ningún peligro para el Estado, y sí la posibilidad de formar ciudadanos.

No obstante, estos falsos pensadores realizan una actividad nefasta porque anulan o dificultan la acción de una filoso- fía verdadera, de ahí que el Estado no tenga ya necesidad de sanción hacia ella. Esta solución cultural del erudito, afir- ma Nietzsche, es árida pero políticamente cómoda. Ahora pode mos comprender porqué en los centros educativos se invoca -- con tanta fuerza la "independencia" y la "autonomía" de los estudiantes, pues ¿a quién le importa verdaderamente la re- flexión seria y sincera?, ¿en qué espacio de qué universidad es posible escuchar un diálogo que vaya más allá de la bus- queda de la vanagloria? En ningún lado, los universitarios

"autónomos" viven sin arte y sin filosofía. Nietzsche coloca entre comillas el término autónomos, porque sostiene que detrás de la tan alabada independencia de los alumnos frente al profesor y de éste frente a aquellos, está el Estado para recordar constantemente que él es el objetivo último.

Entonces ¿qué debemos esperar del porvenir de las escuelas?, ¿qué debemos esperar de la filosofía en relación con la educación actual? Ya en su segunda Conferencia nuestro autor afirma que quizá la situación por la que atraviesa la cultura sea pasajera; y en Schopenhauer como educador sostiene -- que si la filosofía logra retirarse de la universidades podrá convertirse en el "médico de la cultura", pues así estará libre del espíritu de nuestro tiempo, libre de la existencia del Estado y de los honores que le confiere. Estas son sus palabras:

Una de las reivindicaciones de la cultura consiste principalmente - en sustraer la filosofía a todo control del Estado y de la Universidad y evitar a éstos la tarea insoluble de distinguir entre la filosofía verdadera y la filosofía aparente.

Nietzsche propone una cultura que no tiene nada que ver ni con la riqueza ni con el lujo, no quiere fingimientos sino hombres originales, deseosos de no formar parte de la fabricación en serie, concientes de su miseria y del sufrimiento del mundo. Es urgente, dice, una educación que tenga como mi

si3n crear individuos, no seres artificiales que s3lo aspiren a ser buenos ciudadanos.

Pero aqu3 debemos detenernos un momento porque parece que estamos persuadidos a tal grado que nos hemos apropiado del pensamiento de Nietzsche sin cuestionar ninguna de sus afirmaciones; no obstante hay que aclarar que si bien es cierto que comparto con 3l la cr3tica que realiza a la formaci3n actual (¿c3mo no habr3a de compartirla si experimento en m3 el deterioro cultural?), ante el concepto de educaci3n que subyace en su cr3tica surgen por lo menos dos preguntas, preguntas cuya respuesta guiar3 el desarrollo del 3ltimo apartado de este primer cap3tulo: ¿de qu3 individuo nos habla? y ¿c3mo lograr la verdadera ilustraci3n?

3. EDUCACION ES SER INDIVIDUAL

Para analizar la misi3n de la educaci3n fundamentada por Nietzsche, tomo como base su tercera Intempestiva pues considero que ella se presenta como fundamento te3rico de la cr3tica formulada en las Conferencias. El prop3sito del autor en aquella obra es revelar a Schopenhauer como educador; sin embargo no es esto lo m3s rescatable, ya que como es sabido, unos a3os m3s tarde el mismo Nietzsche cuestionar3 su "inge-

nua" actitud. De cualquier forma, ya fuera Schopenhauer o no el modelo, lo que realmente interesa es analizar las características que nuestro autor exige del auténtico educador, y ésta es la tarea que ensayaremos a continuación, comenzando con una cita en la que Nietzsche expresa el síntoma más significativo de la enfermedad moderna.

El mayor peligro, para decirlo de una vez, es la confusión de espíritu que reina hoy en día en la naturaleza humana. (21).

Nietzsche sostiene que el hombre moderno oscila entre un decadente cristianismo y una tendencia cada vez más fuerte hacia lo natural, vagando entre términos como "progreso", "Estado moderno", "cultura general", "democracia", etc. Y es esta contradicción la que hace a su alma confusa y estéril por un lado, bonachona y amiga de las comodidades por el otro. - Dicha afirmación, por cierto, es fácil de constatar; pensemos en que la vida del hombre moderno carece de orden, pues alberga en su interior distintos caracteres que a menudo se excluyen mutuamente. Por eso es muy común observar con qué facilidad se cambia de actividad: unas veces se abraza con vehemencia la actividad pública, la lucha por el bienestar del prójimo, otras veces resulta más atrayente el retiro al campo, argumentando que el contacto con la naturaleza es hermoso; siempre y cuando ese contacto sea, por supuesto, cómodo. En realidad, el desequilibrio que impera en el hombre no

es sólo con su entorno, sino ante todo con su misma naturaleza. Por lo tanto, es necesaria una educación que conduzca a descubrir nuestra verdadera esencia pues, siguiendo a Nietzsche, sólo la armonía con uno mismo puede crear las bases de una moral individual. Hoy en día, en cambio, se exige que el educador reconozca inmediatamente las dotes particulares de su discípulo y que luego dirija todas las fuerzas de éste hacia esta única verdad. Pero el verdadero educador además de descubrir la fuerza central, debe también saber evitar que ejerza una acción destructora sobre las otras fuerzas, ya que la tarea es, según esto, transformar por entero al hombre en un ser vivo.

Para estar en condición de educarnos contra la confusión de nuestro tiempo, Nietzsche sostiene que debemos servirnos de hombres excepcionales que guíen y medien el conocimiento de nuestra época. Estos hombres deben ser considerados como hijos auténticos de su tiempo, pues se distinguen porque padecen todas sus enfermedades de una manera más intensa y más sensible que todos aquellos que han degenerado a tal punto que niegan incluso la enfermedad. La lucha de estos hombres contra su tiempo es en apariencia una lucha insensata y destructora contra sí mismos; pero sólo en apariencia, pues combatiendo su tiempo combaten lo que les impide ser ellos mismos. Nietzsche asegura que sin estos guías es fácil perder-

nos, porque necesitamos ejemplos dados por la vida, a la manera de los filósofos griegos:

en el rostro, en la actitud, en la indumentaria, en la alimentación, en las costumbres, más que en las palabras o en los libros. (22)

¿Quiénes son esos hombres extraordinarios? Son aquellos que desde que emiten sus primeras palabras se apoderan de nosotros brindando un sentimiento de bienestar vigoroso. Nietzsche piensa en Hölderlin, quien corrió el peligro de sumirse tan profundamente en sí mismo que la vuelta a la superficie le era siempre semejante a una erupción volcánica. Hölderlin despertó a la verdad y permaneció solitario, de ahí que en Hiperión afirme lo siguiente:

*Medito, y me encuentro como estaba antes, solo, con todos los dolores propios de la condición mortal, y el asilo de mi corazón, el -- mundo eternamente uno, desaparece; la naturaleza se cruza de brazos; y yo me encuentro ante ella como un extraño, y no la comprendo.
(23)*

Naturalezas como ésta mueren trágica e irremediablemente ante la cultura moderna. Nietzsche piensa también en Beethoven, en Goethe, en Wagner, los cuales pudieron sobrevivir a la de gradación de su época; pero ante todo piensa en Schopenhauer, quien se emancipó de la casta de los eruditos, y aspiró a -- ser independiente del Estado y la sociedad.

Como es sabido, Nietzsche fue cautivado en su juventud por --

Schopenhauer, se le presenta como modelo de honestidad porque no dudó ante la pregunta sobre el valor de la vida, por eso lo propone como ideal de educador a través del cual se puede conquistar un nuevo orden de deberes que revele el fin de la existencia, fin que no puede estar en "otro", sino en sí mismo. De ahí que Nietzsche diga en relación a Schopenhauer:

La interpretación de su filosofía debe ser individual, como un retorno a sí mismo, comprendiendo nuestra miseria y nuestra limitación, para conocer los antídotos y los consuelos. (24)

El "retorno a sí mismo" es el fundamento de la educación que aquí se propone, ya que el existir para "otro" es a la luz de Nietzsche la más ridícula comedia. Si cada uno ve su fin en otro nadie tiene en sí mismo el fin de su existencia. Un hombre es libre si vive para sí mismo, por eso, afirma Nietzsche, los griegos tenían los oficios manuales por indecorosos. (25) El objetivo entonces no es la cultura de la masa, sino la del individuo, cuya sabiduría consista en "considerarse dependiente, siendo independiente", dependiente de los hombres extraordinarios que han corregido el sinvalor de la existencia mediante la cultura, pero independiente porque reconoce que la esencia de la existencia se halla "en sí mismo". Pero ¿cómo adquiere el individuo su máximo valor?, ¿cómo saber si su dependencia no es equivocada?

A la primer pregunta, Nietzsche respondería que la educación que propone no es de solitarios, porque éstos carecen de la necesidad de combate y huyen a la soledad por orgullo o por presunción. El "individuo" del que nos habla no es tampoco - el tipo avaricioso y tiránico que busca sólo su bienestar; - es, antes bien, un individuo que adquiere su sentido más profundo al formar parte de una comunidad cuyos miembros, aunque no estén ligados por leyes exteriores, coincidan en una misma idea fundamental: la cultura, que tenga como tarea

acelerar la venida del filósofo, del artista y del santo, en nosotros mismos y fuera de nosotros, para trabajar de este modo en la realización de la naturaleza. (26)

En Nietzsche se anuncia una nueva posibilidad de cultura y - organización social, pero ¿cómo se da? Él afirma que el primer paso para acceder a la cultura es compartiendo la historia de grandes hombres, extrayendo de ella el mandamiento de huir de la educación actual y alcanzar la madurez. Lo que está claro es que la cultura es hija del conocimiento de sí -- mismo y del sentimiento de insuficiencia individual; de ahí que para recibir lo que Nietzsche llama "primera consagración de la cultura", es necesario entregarse a un gran hombre, lo cual supone humildad y odio a su propia formación. - En otras palabras, para compartir la historia de grandes hombres, Nietzsche propone al hombre moderno ser por lo menos - una vez "ahistórico" y olvidar su saber erudito para fijarse

un nuevo fin. Para ello tendrá que reconocer su precoz agotamiento, su esclavitud para con el instante, tendrá que aceptar en fin, lo absurdo y superfluo de su trabajo de hormiga que le entrega al consuelo teleológico, pero que en nada disipa su miseria individual. Y esto, repito, está claro, nuestro autor propone un individualismo ahistórico, porque está convencido que el reino de los fines acaba haciendo del mundo un proceso en donde el individuo, el hombre vivo es susceptible de ser reducido a un punto de ese proceso, perdiendo así su "unicidad". Sin embargo, esta postura encierra un grave peligro cuando la primera condición es errada, es decir, cuando nos entregamos a un hombre equivocado, lejos de lograr el autoconocimiento, corremos el riesgo de perdernos, lo cual es más grave que formar parte de una conciencia colectiva que soporta el peso de la historia esperando un bien final. Por eso la pregunta es: ¿cómo identificar a un gran hombre?, y más todavía, ¿acaso el amor puede enseñarse? - Nietzsche responde que no, de ahí que afirme que un modelo de educador es tomado únicamente si se consigue que los hombres adquieran conciencia de su particularidad frente al devenir y sobrepasen el umbral de la felicidad; esto es, sólo si el individuo se libera del peso que le impone la búsqueda por el bien común. No, dice Nietzsche, el hombre no es sólo un momento en la historia, es un artista pues lleva dentro de sí una rica multiplicidad que debe ser plasmada y encausa

da para dar lugar a una obra que no podrá repetirse nunca. - Tomar conciencia de esto es la razón de la "intempestividad" en la que el hombre debería descubrirse como único.

Nietzsche aprendió de Schopenhauer a pensar en el mal como - parte sustancial del mundo, que se expresa en la voluntad -- ciega de la naturaleza y en el egoísmo innato de los hombres. Pero al mismo tiempo le pone límites a ese pesimismo, por eso exalta la imagen del hombre, porque de ello depende que - la humanidad no caiga presa por entero de los instintos. La cultura para él representa la posibilidad de transfigurar el pesimismo de la naturaleza en su sinsentido teleológico, es decir, de revolucionar el panorama metafísico de la vida. - Nietzsche afirma la vida a pesar de que la considera trágica, pero esta afirmación no la hace al filo de una existencia ab surda, sin sentido metafísico, pues si todos los hombres com parten el afán por vivir por encima de las diferencias individuales, comparten también un deber, y esto es lo que los - hace metafísicamente iguales.

La cultura debe encargarse de hacer posible que el hombre -- arribe a la indisoluble unidad del individuo, hasta convertir esta verdad en el sentido de la vida. Y a esto Nietzsche le nombra "naturaleza transfigurada", el individuo que él -- propone no lo es meramente por la naturaleza, sino a causa -

de la cultura que invierte su voluntad de vivir egoísta y -- ciega. Para nuestro autor, la grandeza del hombre está en su decisión de ser más fuerte que su condición natural, en su - decisión de revolucionar el panorama de la vida. Y sólo en - tres formas de existencia el hombre puede transformar a la - naturaleza y ser individuo: como filósofo, como santo y como artista; en cuanto que ellos son los que pueden hacer que el hombre tome conciencia de la marea historicista en la que se halla sumergido.

Artista y filósofo son un argumento contra la finalidad de - la naturaleza, muy a pesar de que su aparición en la humani- dad sea absolutamente esporádica y sin eco.

Parece que el artista y en particular el filósofo, no son más que - un accidente en su época, que no entran en ella sino como eremitas o como viajeros extraviados. (27)

¿Hacia dónde nos lleva Nietzsche con estas reflexiones?, ¿es acaso la filosofía una esperanza para la educación?, y si es_ to es así ¿qué obstáculos hay que librar para que el ejemplo del filósofo tenga eficacia, para que el filósofo forme "in- dividuos"? Si la meta de la cultura es el acrecentamiento - de las posibilidades del surgimiento del genio, cuya tarea - sea siempre afirmar la nueva vida de la naturaleza; la auto- conciencia de esto debería, según Nietzsche, transformar al_ hombre en "único", saberse y tomarse por "insólito", como si

de una obra de arte se tratara. Pero lo que atestiguamos en nuestra época es la precipitación del mundo, porque cada hombre huye de sí mismo, entonces ¿cómo lograr que el arte y la filosofía transformen esta situación?

Este es un problema muy complejo, en él se anuncia la relación entre teoría y práctica, que tarde o temprano nos lleva a la vieja cuestión que pregunta sobre la capacidad del filósofo para cambiar el rumbo de la actividad humana; cuestión que se abordará con mayor detenimiento en el segundo capítulo de este trabajo. Por ahora sólo una cosa queda clara, para Nietzsche ni la tarea del artista ni la del filósofo parecen hallar abrigo en las épocas; el primero realiza su obra para los demás hombres sabiendo que nadie comprenderá y amará su obra como él la ama y comprende. El filósofo por su parte, el verdadero filósofo es odiado porque siempre es un mal ciudadano. Esta es la trágica paradoja. Por un lado el filósofo contempla en la actualidad la imposibilidad de toda vida contemplativa y de toda sencillez, y con ello la destrucción de la cultura; por otro, tiene el deber de corregir el sinvalor de la existencia mediante la cultura.

Todo parece indicar que la catástrofe es inevitable; no obstante el joven Nietzsche nos lleva a concebir una esperanza, recordemos sus palabras:

La tarea de la cultura es acelerar la venida del filósofo, del artista y del santo, en nosotros mismos y fuera de nosotros (...).
(28)

Más adelante afirma que todos tenemos lazos y afinidades que nos ligan al santo, así como tenemos un parentesco espiritual que nos une con el artista y el filósofo; de suerte que simpatizar con el genio no sería difícil si los prejuicios — que traemos de nuestra educación no opusieran la más viva resistencia. Por eso Nietzsche sostiene que el propósito que nos coloca en el dominio de la cultura es aquel en donde el individuo vive en provecho de los hombres más raros y más — preciosos. Lo que decide aquí no es la rareza ni la superioridad de cualidades, sino la influencia de una cierta disposición heroica y el grado de parentesco íntimo y de comunión con el genio. (29)

En el último párrafo de su tercera Intempestiva, Nietzsche establece las condiciones bajo las que ha de surgir el genio y el individuo, a pesar de lo desfavorable de la época.

Estas son la virilidad de carácter, el conocimiento precoz del hombre, la ausencia de educación sabia y de estrechez patriótica, la — ausencia de toda coacción por la necesidad de ganarse el pan y de — toda relación con el Estado; en suma, la libertad y siempre la libertad. (30)

Estas condiciones han sido ya anunciadas y justificadas, excepto la primera, la cual ha sido interpretada de muy diver-

sas maneras y que a mi juicio encierra la crítica que más -- tarde, en sus escritos de madurez, Nietzsche realizara a la moral cristiano-burguesa, pues está convencido que detrás de ella se encuentra una organización capitalista que promueve la fabricación seriada de hombres regidos por los siguientes valores: dinero, felicidad y Estado. Ante este régimen el individuo debe reconocerse como único, y romper con las ataduras convencionales, debe ser un "inmoral" y dejar de ser parte del nosotros anónimo.

Virilidad significa adquirir coraje para oponerse a las instituciones, es una especie de valentía que el genio debe poseer, pues antes de crear tiene que estar dispuesto a destruir. Sábato expresa esta misma idea cuando afirma:

Además del genio necesitarás de otros atributos espirituales: el coraje para decir tu verdad, la tenacidad para seguir adelante, una curiosa mezcla de fe en lo que tenés que decir y de reiterado descreimiento en tus fuerzas; una combinación de modestia ante los gigantes y de arrogancia ante los imbéciles, una necesidad de afecto y una valentía para estar solo. (31)

Los modelos en los que Nietzsche se inspira son los griegos y Schopenhauer, porque descubrió en ellos todos estos atributos, incluyendo la libertad frente a las necesidades apremiantes. Su preferencia por los griegos no nace de prejuicios historicistas, tampoco por que los considere "escuela de lo humano", pues sostiene que conceptos como éste hacen que olvidemos --

que aprender a pensar no se logra "de" los antiguos sino -- "en" los antiguos. (32) El retorno a los griegos que propone nuestro autor tiene como tarea comprender la actualidad de nuestro tiempo, nunca por imitación o comodidad. Los griegos son modelo de educación porque

(...) en su periodo de máxima fuerza plerónica conservaron tenazmente un sentido ahistórico. (33)

Nietzsche invoca el ejemplo de este pueblo en reiteradas ocasiones, pero sobre todo cuando habla de la necesidad de emancipar a la filosofía de la tutela del Estado, ejemplos en -- los que por cierto no incluye a Platón. La razón de esta -- exclusión es algo que se analizará al final de esta investigación, después de exponer la teoría platónica en relación a la educación. Sin embargo, para concluir con este capítulo -- puedo decir que la teoría de la cultura nietzscheana encierra una cuestión política inquietante: ¿qué tipo de organización se habría de seguir para proporcionar las condiciones -- bajo las que el genio surge? Pregunta a la que el autor no responde, lo cual no debería causarnos sorpresa, pues ya en sus Conferencias advierte que no tenemos derecho a esperar -- proyectos.

Antes bien --sostiene-- admiro la naturaleza exuberante de quienes -- están en condiciones de recorrer hasta el final el camino que desde las profundidades del empirismo asciende hasta la eminencia de los auténticos problemas culturales, y desde allí arriba regresa hasta las llanuras de los reglamentos más áridos y de los planes más minuciosos. (34)

Nietzsche nos sitúa -utilizando sus palabras- "en la eminencia de los auténticos problemas culturales", nos conduce a - un lugar desde el cual podemos ver a distancia nuestra formación y odiarla, pero la sensación no es precisamente de libertad, antes bien lo que se experimenta es una devastadora tristeza que surge al comprobar que la desintegración cultural continúa, que "el desierto crece", tal y como él lo sentenciara en Así habló Zarathustra. (35)

CAPITULO SEGUNDO

SOBRE EL CONCEPTO DE EDUCACION EN PLATON

La educación no es tal como proclaman algunos que es. En efecto, dicen, según creo, que ellos proporcionan ciencia al alma que no la tiene.

(Platón)

Al iniciar este capítulo aparecen en mi mente una multiplicidad de problemas que ineludiblemente surgen cuando nos acercamos a Platón con las herramientas que nos brinda nuestra limitada formación. De Platón puedo decir lo que Nietzsche afirma acerca del pensamiento antiguo.

(...) reina en un alejamiento majestuoso y en una soledad casi inaccesible. (36)

Lo inaccesible de nuestro autor se debe sobre todo a la forma como expresa sus ideas, ya que quien se acerca por primera vez a sus diálogos, se ve inmerso en un camino donde la comparación, el mito y las imágenes causan un doble efecto: crean la ilusión de haberlo comprendido todo, al tiempo que, con un momento de reflexión, podemos darnos cuenta de lo difícil que es expresar con claridad y fundamento una idea obtenida de la lectura. Por otra parte, existe entre Platón y nosotros la inevitable y muchas veces infranqueable oscuridad del pasado, que trae consigo no sólo distancia en el --

tiempo, sino ante todo diferencia en cuanto a la forma de -- pensar, de utilizar las palabras, de sentir. Y estas diferencias marcan la lejanía y el espacio que lo guardan, los cuales pueden verse mermados a medida que nos apropiamos de su pensamiento, pero ¿de qué manera podemos lograrlo? Muchas veces he reflexionado sobre este problema y muchas veces también el afán y la imposibilidad de poder comprender la totalidad del pensamiento platónico, han desvanecido todo intento. Sin embargo, las lecturas repetidas y las diferentes interpretaciones de las que ha sido objeto, evidencian una verdad imposible de negar: los libros de Platón son profundos y por lo tanto inagotables, ajenos al tiempo, tan jóvenes o -- tan viejos como sea nuestra visión y forma de abordarlos.

Comenzamos pues nuestro estudio, estando concientes que quizá sólo se nos aparezca entre nubes lo que a Platón se le -- presentó claramente; pero a mi juicio, lo importante es comenzar a recorrer el camino e introducirnos en su filosofía, seguros que tendremos que regresar a ella una y otra vez.

El análisis que pretendemos gira exclusivamente en torno a -- La República, considerada como una de las obras más complejas del autor, de suerte que ante ella es necesario poseer -- un entendimiento agudo que nos muestre las relaciones que se dan en su interior, y que nos permita identificar el poder --

de la contradicción para no dejarnos arrastrar por ella, estableciendo distinciones y no atendiendo únicamente a las palabras. Con esto quiero decir que ante La República, es necesario poseer la capacidad de distinguir cuándo las afirmaciones son el resultado de la lógica del argumento, pues ello nos permitirá plantear las cuestiones pertinentes para su correcta interpretación. Para mostrar la forma "mágica" que -- presentan los diálogos de Platón, se pueden rastrear muchos ejemplos en la obra elegida; sin embargo, esta tarea será -- realizada cuando así lo requiera el desarrollo de nuestra investigación.

1. POLITICA Y EDUCACION EN LA REPUBLICA.

En Emilio, Rousseau afirma que La República es "el más excelente tratado de educación que se haya escrito" (37), pero - sabemos que el título del diálogo es en griego: Politeia, y que el subtítulo en español es De la justicia. Justicia, educación y política constituyen, principalmente, el objeto de la investigación que Platón realiza en esta obra; poniendo de manifiesto con este triple análisis la imposibilidad de que la actividad política se desenvuelva sin apoyarse en la educación, y que ésta deje de recoger en su ámbito a la política. Por otra parte el problema de la justicia, que es colocado a la cabeza del estudio y del que se derivan luego todos los demás temas, constituye el problema central de la obra, puesto que su análisis se orienta tanto al problema de la conservación del Estado perfecto, como hacia el ideal del hombre platónico. De suerte que si, contagiados por el estilo del autor, comparamos la constitución de La República con la de un árbol, encontraremos que la educación conforma la raíz del gran tronco que es el Estado, sobre el cual se hace visible la portentosa ramificación que representa la existencia humana. La justicia, por su parte, es la savia que como elemento vivificador corre por todo el árbol. De ahí que la obra gire en torno a ella, a pesar de que en ocasiones el estudio de la educación aparezca como finalidad y no como fun-

damento.

Veamos entonces cómo se entrelazan, en una relación de equilibrio, los tres conceptos ya mencionados.

En La República, Sócrates refiere la conversación que el día anterior sostuvo en casa de Polemarco. El diálogo se inicia entre el padre de éste y Sócrates, el tema es el de la vejez, que luego se enlaza con el de la justicia, ya que en el umbral de la muerte -dice Céfalo- se conserva la esperanza y la tranquilidad por no haber dejado jamás de ser justo, "por no estar en deuda de sacrificios con ningún dios, ni de dinero con ningún hombre" (38). Este es el primer acercamiento al concepto de justicia que aparece en la obra, pero Céfalo desaparece dejando como heredero en la discusión a Polemarco, quien retomando a Simónides, afirma que lo justo es "dar a cada quien lo que se le debe". Sin embargo, las consecuencias que de semejante tesis se derivan, la hacen fácilmente refutable, pues según la opinión popular lo que se le debe a los amigos son beneficios, mientras que a los enemigos lo que se les debe procurar son daños; de tal manera que para aceptar esta afirmación debemos precisar los conceptos que encierra, por otra parte, si se es consecuente con ella tenemos que -- aceptar que el hombre justo sería al mismo tiempo injusto, - lo cual es una contradicción.

De pronto irrumpe en la conversación Trasímaco, quien irritado, exige una respuesta clara y precisa al respecto. Trasímaco es la personificación del político basado en el principio de la falta de escrúpulos, y Platón pone en su boca la tesis de la justicia como expresión de la voluntad del partido más fuerte en cada momento. Trasímaco apoya su afirmación diciendo que aunque en todos los tiempos se ha reconocido el principio de que el interés colectivo debe prevalecer sobre el interés individual, lo cierto es que todos los que ejercen el poder interpretan este principio a su modo. Una de las consecuencias de esta postura es que el Derecho se convierte en mera función del poderoso, sin responder a ningún principio común, ya que, como afirma Sócrates, por lo regular lo que es conveniente para el más fuerte es injusto para la colectividad. Pero esto no intimida a Trasímaco, pues está convencido que la vida del injusto es preferible a la del justo, quien se caracteriza por su "generosa inocencia"; de ahí que -según el interlocutor de Sócrates- los que censuran la injusticia no la censuran por miedo a cometerla, sino a sufrirla.

Ante esta concepción "naturalista", Sócrates trata de contraponer la verdadera esencia de lo justo, aunque al terminar la conversación, confiesa que ha gustado de ella no porque en realidad haya convencido a Trasímaco, sino porque este op

tó por ofrecerle un banquete cediendo en su enfado y aceptando todo de que de Sócrates viniera. Por eso al final del primer libro Sócrates afirma lo siguiente:

Mezquino va a ser, sin embargo, no por tu culpa, sino por la mía; y es que, así como los golosos gustan siempre con arrebató del manjar que en cada momento se les sirve, sin haber gozado debidamente del anterior, así me parece que yo, sin averiguar lo que primeramente - considerabamos, qué cosa sea lo justo, me desprendí del asunto y me lancé a investigar acerca de ello, si era vicio e ignorancia o discreción y virtud; y presentándose luego un nuevo aserto, que la injusticia es más provechosa que la justicia, no me retraje de pasar de él, dejando el otro, de modo que ahora me acontece no saber nada como resultado de la discusión. (39)

Con esta intervención parece que el diálogo llega a su fin, sin embargo es sólo el preámbulo sobre el cual Platón comienza a destacar como tema fundamental la exposición de la teoría educativa, y ésta no como un simple contraste frente a la tesis de la voluntad de poder. El problema es mucho más profundo, ya que si se reconoce como cierta la postura de Trasímaco, es indudable que el quehacer filosófico no tiene razón de ser, pues todo anhelo humano por llegar a un ideal común es arrastrado por el relativismo inherente a dicha teoría.

Desde este momento se puede advertir que la justicia para Platón no es únicamente obediencia a las leyes, por eso la tarea es demostrar que lo mejor es ser justo y no sólo parecerlo, mostrando al mismo tiempo que la justicia es un bien

que debe buscarse tanto por ella misma como por los beneficios que reporta.

Así que, animado por Glaucón y Adimanto, hermanos de Platón, Sócrates emprende el análisis que durará los nueve libros -- restantes de la obra. En su discurso Glaucón retoma -aunque con el propósito de escuchar la tesis contraria- la concepción naturalista del poder y las aspiraciones humanas a través del cuento de Gíges, quien con su anillo representa el impulso que mueve al hombre a buscar siempre lo agradable. Glaucón pregunta por qué el hombre actúa con tanta frecuencia de modo distinto cuando está solo que cuando está en presencia de testigos, ¿acaso es la justicia un mal necesario?

Por su parte Adimanto, impulsado por una angustia interior, describe su propia situación de tal manera que cada una de sus frases es una crítica contra la educación difundida a base de "aquellos viejos poetas clásicos", de quienes se considera víctima.

¿Qué razones nos quedarían -dice- para preferir la justicia a la suma injusticia, cuando es posible hacer ésta compatible con una falsa apariencia de virtud y lograr así de dioses y hombres todo cuanto deseemos en este mundo o en el otro, según la común opinión tanto de las personas vulgares como de las gentes de mayor autoridad?
(40)

Al igual que Glaucón, Adimanto pide a Sócrates que aporte la

prueba convincente de que la justicia constituye un bien para el alma que la posee, como los ojos, la vista, el oído, - etc. Quiere saber además cuáles con los efectos de la justicia y la injusticia para la esencia misma del hombre, lo mismo si se manifiestan que si permanecen ocultas. Ante tal reto, Sócrates propone estudiar la naturaleza de la justicia - bajo la perspectiva de un organismo más amplio que el individuo, bajo la perspectiva de la comunidad.

Si contempláramos en espíritu -afirma- cómo nace una ciudad, podríamos observar también cómo se desarrollan con ella la justicia y la injusticia. (41).

La estrecha relación entre el Estado y el alma del hombre se insinúa desde este momento por el modo en que Platón aborda el tema del Estado; no es que éste se proclame como la finalidad de la larga investigación, no, el fin es poner de manifiesto la esencia y función de la justicia en el alma. Y esto nos da ya cierta luz sobre la concepción platónica tanto de la educación como del Estado, el cual deberá tener su centro en el interior de la personalidad humana.

Así, Sócrates expone la fundación de una ciudad que califica como sana, para averiguar en cuál de sus partes la justicia se impone como necesidad. Dicha ciudad surge por haberse reunido una multitud de personas en calidad de asociados y auxiliares; ya que ningún hombre -afirma- se basta a sí mismo, -

antes bien, requiere de otros para satisfacer sus variadas - necesidades. Y ya que es claro que las diferencias son innatas, es preciso que en esta ciudad cada uno de sus integrantes se dedique a una sola actividad, aquella que le indique su naturaleza; de suerte que la virtud en este sano Estado - se define por la perfección de la obra realizada por cada -- ser. Esta verdad, por cierto, se comprende cuando se trata - de la cooperación de los hombres dentro de una comunidad social, pero lo difícil de comprobar es esta cooperación en -- las partes del alma. Por eso Sócrates continúa su análisis - afirmando que el Estado "primitivo" se desarrolla hasta el - punto en que el lujo se hace indispensable. Este segundo Estado, enfermo ya, se constituye por una necesidad natural a medida que aumenta la molicie; en el hay también personas de dedicadas a las cosas superfluas, actividad que trae como consecuencia el afán de expansión territorial, desmembrando y - anexando parte de los Estados vecinos. De ahí que se requiera de un ejército para defender lo que se tiene y procurarse más. Es éste, según Platón, el origen de la guerra, que exige de la ciudad soldados propios, no mercenarios, cuya educación deberá adecuarse a las funciones que están nombrados a cumplir. Por eso a partir de aquí el problema fundamental es el de la educación.

No hay que perder de vista, sin embargo, que lo que Platón -

nos dice acerca del Estado y su estructura -en el que podría verse el verdadero problema de La República- tiene como máxima función presentar la imagen "ampliada" del alma, y frente a esta cuestión no se limita únicamente a plantear su teoría, pues pone de manifiesto el proceso mismo del conocimiento.

En lo que resta de nuestro trabajo se mostrará cómo Sócrates, además de exponer la teoría educativa, es presentado como -- "escultor" del alma, construyendo a través de esta actitud -- todo el Estado.

2. EDUCACION DE LOS GUARDIANES Y CRITICA A LA POESIA

Como fundadores de una ciudad, Sócrates y los hermanos de -- Platón se hallan de pronto convertidos en formadores del hombre que está llamado a auxiliar y ejecutar las decisiones de los gobernantes, el tipo de "guardián inteligente y valeroso".

¿Cuál va a ser nuestra educación? -pregunta Sócrates- ¿No será difícil inventar otra mejor que la que largos siglos nos han transmitido? La cual comprende, según creo, la gimnástica para el cuerpo y - la música para el alma. (42)

Platón manifiesta aquí lo peligroso que sería cualquier inno

vación en el sistema educativo adoptado en Grecia desde tiempos inmemorables, por eso descansa sobre éste su concepción filosófica de la cultura; sin embargo, emprende un constante debate con las fuerzas de la poesía y la música que hasta entonces habían venido dominando sobre el espíritu griego. Su crítica pues, no versa sobre la forma, sino sobre el contenido de la educación, cuyo examen lo lleva en último término - al problema del conocimiento del bien, asunto que abordaremos más tarde.

Platón exige que se comience por la formación del alma, por la música, que comprende discurso, armonía, ritmo, canto y melodía. Afirma que la educación comienza en la fase más temprana y más tierna del hombre; ya que a esta edad es más fácil moldear su carácter, por eso no hay nada menos adecuado que la despreocupación con la que se cuentan a los niños las historias sobre cualquier clase de hombres. Esta actitud debe ser vigilada, pues -siguiendo a nuestro autor- deja en el alma del niño una huella más duradera que las manos de quienes cuidan su cuerpo. Platón aclara que esto no quiere decir que el fundador de un Estado deba ser poeta, lo que exige de él es conciencia de los caracteres generales que los poetas toman como base de sus relatos, para que no acepte en su ciudad armonías quejumbrosas y voluptuosas, sino sólo aquellos ritmos que expresen la vida de hombres templados y valientes.

La crítica a la poesía no se da únicamente desde lo que hoy se llama un punto de vista pedagógico, me atrevo a decir que en el fondo de este problema subyace el antagonismo entre filosofía y poesía, antagonismo que se patentiza al llegar al punto en el que, después de citar algunos versos de Homero, Sócrates dice lo siguiente:

(...) rogaremos a Homero y los demás poetas que no se enfaden si -- los tachamos, no por considerarlos prosaicos o desagradables para los oídos de los más, sino pensando que, cuanto mayor sea su valor literario, tanto menos pueden escucharlos los niños o adultos que -- deban ser libres y temer más la esclavitud que la muerte. (43)

Platón no se limita a censurar la influencia negativa de la poesía sobre el pensamiento del pueblo, sino que pone en duda la posición peculiar que el poeta ocupaba entre los griegos como educador. Para comprender la crítica platónica en relación a la poesía, hay que tener presente que ésta y la música habían sido consideradas por los griegos como las bases de la formación del espíritu, a tal grado que cuando la argumentación no era suficiente, un verso de Homero servía de autoridad. La poesía era, según nuestro autor, el compendio de toda la cultura helena, cosa por cierto, contraria a lo que ocurre en nuestros días.

Ahora bien, si regresamos a la cita anterior, Platón no niega cualidades estéticas a la poesía; pero precisamente por esto no tiene cabida en el Estado perfecto que él trata de --

construir, pues en éste quien dirige las acciones es el conocimiento de la verdad. Y con ello Platón deja muy claro el postulado de que toda educación debe estar presidida por una norma, que en el caso del Estado perfecto será el conocimiento del bien. Hay que decir además, que en La República es importante la certeza de que el hombre quiere "por naturaleza" el bien y es capaz de reconocerlo (44), por eso la empresa de educar tiene justificación sólo si existe la posibilidad de distinguir el bien y el mal. Esta postura conlleva una -- teoría epistemológica que halla sus bases en una metafísica, esto es, educar al hombre tiene sentido únicamente si se concibe al cosmos gobernado por un principio que le trace como finalidad el bien. Si esto no es así, todo tipo de educación sería infundado.

Por otra parte no debemos olvidar que el choque más profundo entre Platón y la poesía se produce en lo referente al concepto de la divinidad y sus acciones, ya que la pintura que ésta nos ofrece respecto a la debilidad humana y los aparentes defectos de los dioses, ofrecen sólo la apariencia.

(La poesía) da con palabras una falsa imagen de la naturaleza de -- los dioses y héroes, como un pintor cuyo retrato no representa la -- menor similitud con relación al modelo que intentara reproducir.
(45)

La tendencia imitativa de la poesía es para Platón incompati

ble con las cualidades de un buen guardián, afirmación que encierra el principio de que cada cual debe dominar a fondo su ocupación y no dedicarse a ninguna otra cosa. Esto, siempre y cuando queramos que prospere el Estado, el que es necesario no solamente como autoridad sino como atmósfera que respira el individuo.

La educación que Platón quiere para sus guardianes es superior a la forma con que la poesía guiaba al hombre, antes bien, debe ser encaminada a una educación filosófica que más tarde pondrá de relieve y que no sería posible sin la formación "musical". Y esto, dicho sea de paso; encuentra justificación ya que la teoría de Platón acerca del conocimiento, postula que la inteligencia no tiene acceso directo al mundo de los valores que, como es sabido, es el último peldaño de la filosofía platónica.

Ahora estamos en condiciones para comprender por qué el minucioso análisis de la poesía, que incluso será retomado en el último libro de la obra. Con dicho análisis, Platón legitima la primacía de la poesía sobre las otras artes, primacía que no se agota en el movimiento anímico que provoca, sino también porque educa al hombre para percibir con precisión lo que hay de bello en una obra. Escuchemos sus palabras.

Nada hay más apto que el ritmo y la armonía para introducirse en lo más recóndito del alma y aferrarse tenazmente allí, aportando consigo gracia y dotando de ella a la persona rectamente educada, pero no a quien no lo esté. (46)

Platón está convencido que la fuerza educativa de las imágenes musicales y poéticas es insustituible, precisamente por esto se debe legislar sobre ellas, pero no arrancarlás de raíz. Ahora bien, aunque el verdadero interés versa sobre la educación del alma, el fortalecimiento físico reviste también importancia para la cultura de los guardianes; por cuya razón debe practicarse la gimnasia desde la infancia, con la finalidad, no de alcanzar la fuerza corporal de un atleta, sino de desarrollar el ánimo guerrero. Lo primero es formar espiritualmente al hombre, encomendándole luego el cuidado de velar individualmente por su cuerpo. Sanos del alma, los guardianes poseerán un cuerpo sano, el cual no requerirá de cuidados médicos, así como el alma no necesitará de un juez que regule sus acciones. De suerte que los cuerpos mal constituidos y las almas perversas serán claro indicio de falta de educación, para ambos la muerte proporcionará el verdadero remedio.

El problema de la educación de los guardianes adquiere en La República proporciones de un extenso estudio, de tal manera que ante la pregunta de su relación con la justicia, es conveniente el regreso a las primeras ideas.

Recordemos entonces que, formados bajo los cuidadosos preceptos de la gimnasia y la música en su unidad inseparable, los guardianes concebirán como principal objetivo cuidar de la ciudad, ya que es ella la que en primer lugar deberá ser feliz. Los guardianes tendrán todo lo que necesitan en conformidad con su educación (47), y por su misma educación no surgirá en ellos la tentación de transformar su servidumbre en poderío. La ventaja de esta ciudad es su unidad perfecta, - primero porque ha superado sus contradicciones económicas, y luego porque cada uno de sus miembros guarda su lugar y cumple la función que le es propia.

Tenemos aquí una ciudad fuerte, prudente y justa. Su fortaleza la encontramos en los guerreros, pues son éstos los que han de decidir correctamente acerca de lo que se debe y no se debe temer; la prudencia reside -como veremos más adelante- en los gobernantes. Y respecto a la justicia, Sócrates asegura haber incurrido en el más grande de los ridículos -- por haber estado buscándola constantemente sin darse cuenta_ que ella había permanecido delante de sus ojos.

Y lo que establecimos - le dice a Glaucón- y repetimos muchas veces, si bien te acuerdas, es que cada uno debe atender a una sola de las cosas de la ciudad: aquello para lo que su naturaleza esté mejor dotada. (48)

Ante este pasaje es menester discernir para darse cuenta que si nos dejamos llevar por la magia de las palabras y por la

forma del argumento, llegamos a creer que la definición de - la justicia es algo que queda claro por haber estado presente desde el comienzo de la edificación del Estado; pero en - realidad dicha claridad no es completa, pues si bien es cierto que llegado este punto la justicia se revela como una virtud que es posible gracias a que cada ciudadano ejerce y ocupa el puesto que le corresponde, por otro lado queda oscuro el problema de cómo se adquieren las condiciones para valorarse con precisión a sí mismo, y saber cuánto se puede pretender según la naturaleza. Además, si somos cuidadosos, podremos observar que la ciudad se halla nuevamente sana, pero esta vez totalmente purificada, al grado que en ella parecen habitar estatuas limpias y rectas, no humanos. Y esto Platón lo reconoce cuando por boca de Socrates dice:

no sé cómo ni con qué palabras he de intentar persuadir, ante todo a los mismos gobernantes y a los estrategos, y luego a la ciudad entera, de modo que crean que toda esa educación e instrucción que les dabamos no era sino algo que experimentaban y recibían en sueños; que en realidad permanecieron durante todo el tiempo bajo tierra, moldeándose y creciendo allá dentro sus cuerpos mientras se fabricaban sus armas y demás enseres (...). (49)

Platón anuncia ya la falta de certeza al hablar de la posibilidad de su proyecto educativo. Sin embargo no declina, e insiste en la necesidad de "moldear" las almas para que éstas trabajen por la ciudad e influyan en su destino. Pero debe destacarse que entre "moldear" y "fabricar" existe una gran distancia; pues lo que se fabrica son las armas, los útiles,

mientras lo que se moldea son las almas, lo que por cierto - sólo puede llevarse a cabo "bajo tierra". ¿Qué es lo que Platón quiere decir con esto? A mi juicio, lo que el autor toca aquí es una de las raíces de la voluntad que mueve al hombre hacia la comunidad: su conciencia de que no prospera en estado de aislamiento, sino dentro de un mundo circundante - adecuado a su ser y a su destino. Esta conciencia es insigne, por eso Platón afirma que la única manera de lograr que aflore entre los hombres un espíritu de verdadera comunidad es - haciéndoles ver que la tierra, su madre, fue la que los sacó a la luz, y que por lo tanto deben defenderla si alguien marcha contra ella, reconociendo en sus conciudadanos su propia sangre,

Al llegar a este punto, el exceso de esperanza ha producido decepción, que trae consigo cansancio y deseo de dar por supuesto lo que se piensa. De suerte que Sócrates, dejándose - llevar por sus propios argumentos, sigue con el ánimo de terminar la ciudad que comenzó a contruir; pero lo hace con la promesa de que más tarde se enfrentará a la cuestión de cómo puede darse de hecho aquello que hasta ahora se ha dado en - el pensamiento.

Para terminar con este apartado, conviene enfatizar que así como una ciudad justa se reconoce porque cada una de sus par

tes hace en ella aquello que le es propio, así también un individuo justo será aquel que a través de la correcta educación de sus sentidos y el cultivo de su razón, sea valiente, templado y prudente.

3. EDUCACION FILOSOFICA DE LOS REGENTES

La fundación del Estado platónico se halla, como hemos visto, subordinada exclusivamente al hecho de poseer la mejor educación. Pero ésta no termina con la formación de los guardianes, ya que para la conservación del Estado debe existir en él un guía que posea el arte de educar. Aparece aquí un doble problema: ¿cuál de los guardianes debe gobernar el Estado?, y ¿cuál deberá ser la educación de los educadores?

Preparar a los hombres para la profesión de regente requiere, a la luz de Platón, un procedimiento de selección especial - que exige como base un carácter especialmente fuerte, una -- "sabiduría práctica" y la preocupación por el bien común, -- pues estos atributos son la garantía de que los gobernantes_ no se conviertan en dueños del Estado. Platón está conciente que al postular ésto no pide algo inasequible, antes bien, - considera que sus planes pueden ser posibles siempre y cuando los ciudadanos mantengan una buena educación; es decir, -

la perfeccion del Estado platónico no implica anhelo de progreso, sino únicamente el deseo de conservarlo. Para lo cual no se disponen de otros medios que los que han sido empleados para crearlo; de ahí que las leyes versen de modo exclusivo sobre la estructura de la educación, lo que además, exime al Estado de la necesidad de estarlas modificando constantemente.

No obstante, hay que recordar que el tema de La República no es en primer término el Estado, sino el hombre, con su capacidad para crearlo, pues como ya lo hemos anunciado, ¿en dónde más podría formarse el hombre perfecto si no existiera - también un espacio perfecto, adecuado para su desenvolvimiento?. Así, Sócrates sostiene -aunque con el temor de que su afirmación lo sumerja en el ridículo y el desprecio- que para que su proyecto tome cuerpo en la realidad, es menester - que sus dirigentes sean filósofos.

No hay que pensar -dice- en que antes de ello se produzca en la medida posible ni vea luz del sol la ciudad que hemos trazado de palabra. (50)

Aquí la filosofía aparece por vez primera en el primer plano de la atención, convirtiéndose en el camino ideal hacia el - verdadero poder. Pero ¿quién es el filósofo? A partir de -- Platón podemos contestar que el filósofo es el hombre que no se entrega a la multiplicidad de las impresiones que sus sen

tidos le proporcionan, dejándose llevar por el oleaje de las simples opiniones, sino que orienta su espíritu hacia la unidad de lo que existe. Amor a la sabiduría no debe confundir se con ese amor que sienten los que gustan de los espectáculos, de los sonidos, de las formas y colores bellos, pues este amor sólo tiene acceso a la simple opinión de lo bello. - Los filósofos aman la verdad, por eso son los que tienen derecho a dirigir, ya que su entrega al saber los guarda contra los peligros del placer y las riquezas. Por otro lado, - sólo el filósofo puede decir lo que es justo y bueno, las opiniones de la masa acerca de tales cosas vagan en la penumbra del ser y el no ser.

Ante esta afirmación, Adimanto objeta que los que se dedican a la filosofía y no la abandonan, suelen ser siempre seres raros e insoportables, que dan la apariencia de ser inútiles. Sócrates contesta entonces con una imagen en la que expone - el verdadero arte de la navegación que, a mi juicio, constituye el prelude para desarrollar su teoría política anclada en la educación filosófica de los regentes del Estado. Bien, si en el aislamiento puede el filósofo preservar su verdadera naturaleza, también es cierto que en este estado nunca podrá ser guía y gobernante; lo que no quiere decir que carezca de la capacidad para servir a la ciudad, sino que ésta es la que no reconoce dicha capacidad.

Porque no es lo natural -dice- que el piloto suplique a los marineros que se dejen gobernar por él, ni que los sabios vayan a pedir a las puertas de los ricos, sino que miente el que dice tales gracias y la verdad es, naturalmente, que el que está enfermo, sea rico o -pobre, tiene que ir a la puerta del médico, y todo el que necesita ser gobernado, a la de aquél que puede gobernarlo. (51)

Para refutar el escepticismo general respecto a la incapacidad política del filósofo, Platón no se limita a enumerar -- las cualidades de éste, antes bien, realiza un análisis de -- su interior, enfocado a poner de manifiesto sus relaciones -- de interdependencia con el medio social. De esta manera defi-- ne al filósofo, pero no sólo tomando en cuenta el objeto de su saber, sino describiendo el tipo de naturaleza indispensable para comprender su tesis política. Por eso en el libro -- VI enfatiza que la facilidad para aprender, la memoria, el -- valor y la magnanimidad son propios de tal naturaleza. Así-- mismo afirma que los hombres con estas cualidades no pueden-- abundar y se hallan expuestos a innumerables peligros, pues-- son estas mismas características las que, sometidas a una ma-- la educación, corrompen a las almas grandes apartándolas de-- su ejercicio e impidiendo que alcancen su finalidad. De ahí que Sócrates pregunte a Adimanto:

¿O crees que los grandes delitos y la maldad refinada nacen de naturalezas inferiores, y no de almas nobles viciadas por la educación, mientras que las naturalezas débiles jamás serán capaces de realizar ni grandes bienes ni tampoco grandes males?. (52)

La descripción que Platón realiza sobre el destino del filósofo se convierte en una impresionante tragedia; pues por un

lado, susceptible de ser corrompido, el hombre filosófico só lo puede sobreponerse o bien por azar, o bien por el influjo de la gracia divina. Por otra parte, librados ya estos obstáculos, el filósofo es obligado a permanecer en un rincón ais-lado, en donde la pretensión de reinar es nula. De suerte -- que lo que antes era una esperanza de salvación para la comunidad, se convierte en una real y lastimera paradoja.

Para Platón, lo mismo que para Nietzsche, la virtud filosófica se halla en contraposición con la virtud cívica; aunque -- para Platón el aislamiento es involuntario y responde a la -- conciencia de poseer un conocimiento más profundo acerca de los verdaderos valores de la vida. Lo trágico es que después que el filósofo desciende a la resignación de la grandeza -- desconocida y del retraimiento ante el mundo, es difícil re--tornar a la idea de que este hombre sea llamado a dominar el Estado.

En ninguna parte como aquí se expresa con tanta claridad que el Estado perfecto no es sino la forma de comunidad necesaria para que las cualidades innatas del filósofo se desarro--llen plenamente: al erigir al filósofo como regente, Platón garantiza la posibilidad de su sistema educativo, y también la posibilidad de una ciudad ideal. Y aquí aparece la necesidad de precisar el tipo de cultura que se ha de dar a los --

guardianes designados a velar por la conservación del espíritu de la verdadera educación. Platón afirma entonces que, antes de iniciar su obra, los regentes deben poseer el conocimiento de la justicia, ya que es de ella de donde tiene que adquirir vida el edificio de toda educación. Por otro lado, la idea del bien es para los regentes el más sublime objeto de conocimiento, pues "asociada a la justicia y a las demás virtudes, las hace útiles y beneficiosas" (53). ¿Qué es lo bueno? y ¿qué es lo justo?, son cuestiones que no pueden dejar de analizar aquellos que están llamados a estructurar la educación. Pero antes de que Platón determine la esencia del bien, hace alusión a su inherente característica: el bien es aquello acerca de lo cual nadie se equivoca voluntariamente. Sus palabras son las siguientes:

Esto que persigue y con miras a lo cual obra siempre toda alma, que aún presintiendo que ello es algo, no puede, en su perplejidad, darse suficiente cuenta de lo que es ni guiarse por un criterio tan seguro como en lo relativo a otras cosas, por lo cual pierde también las ventajas que pudiera haber obtenido de ellas... (54)

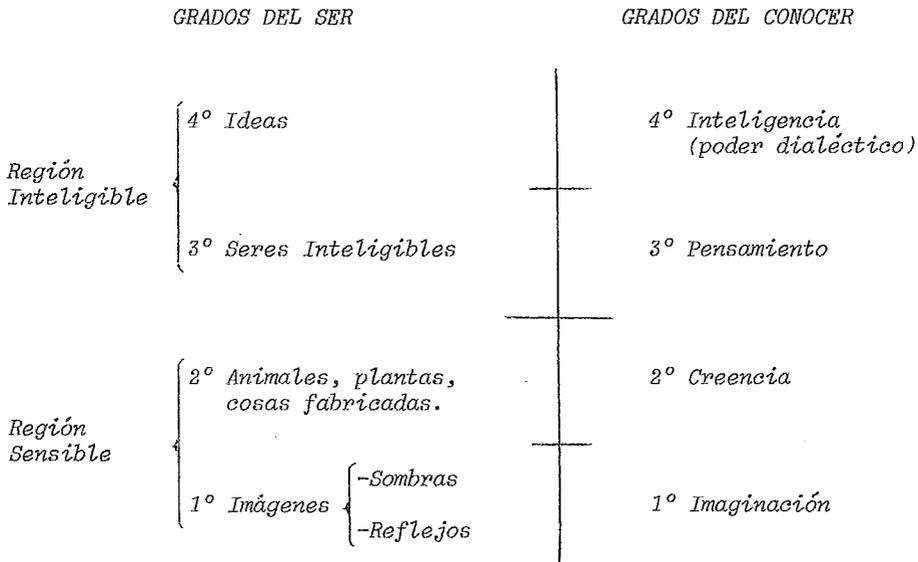
Después de esta aclaración, nuestro autor ilustra la posición y la acción del bien por medio de una analogía a través de la cual trata de demostrar la realidad del bien independientemente de la conciencia humana. Y como me parece que un intento de síntesis de este pasaje sería casi risible, realizo la siguiente cita.

Pues bien -dice Sócrates refiriéndose al sol- he aquí lo que puedes decir que yo designaba como hijo del bien, engendrado por éste a su semejanza como algo que, en la región visible, se comporta, con respecto a la visión y a lo visto, del mismo modo que aquél en la región inteligible con respecto a la inteligencia y a lo aprendido - por ella. (55)

La acción del sol sobre los ojos es análoga a la que efectúa el bien sobre el alma: la característica que comparten es - que así como el sol no es luz ni visión, así también el bien no es ni la fuente de conocimiento ni la verdad; sin embargo ambos son la causa de la visión y la ciencia, respectivamente. Por otra parte, la diferencia entre el sol y el bien es que éste no es únicamente condición de posibilidad del conocimiento, sino que es también el más alto objeto de conocimiento. No hay nada pues que merezca más el nombre de divinidad que la idea del bien, ya que es ella la causa última, la medida eterna de todo lo existente. El bien para Platón es - el paradigma supremo cuyo conocimiento debe albergar en su - alma el filósofo; de ahí que el final del libro VI exponga - la imagen de la línea dividida como cúspide de su teoría -- epistemológica y como ámbito, por tanto, en el que se moverá la educación del "rey-filósofo".

Toma pues -le dice Sócrates a Glaucón- una línea que esté cortada - en dos segmentos desiguales y vuelve a cortar cada uno de los segmento, el del género visible y el del inteligible, siguiendo la misma proporción. (56)

Siguiendo el argumento, la imagen de la línea sería la siguiente:



Con esta imagen Platón describe a grandes rasgos la trayectoria del conocimiento, que comienza con la imaginación y culmina con la dialéctica, la que proporciona al filósofo el conocimiento del bien como principio universal, por medio del cual se estará en conciciones de comprender todo lo demás como derivado de él.

Sabemos lo inmensamente rica que puede ser una interpretación minuciosa de la llamada línea dividida; no obstante, lo que interesa destacar en este trabajo es que a la región sensible le corresponde la ya descrita educación "musical", la cual sirve como base para ascender a la región inteligible, a la

que corresponde una educación "científica", que apoyada en el saber matemático arriba, por último, al cultivo de la inteligencia. Veamos cómo ocurre este proceso.

3.1. LAS MATEMATICAS COMO BASE DEL SABER FILOSOFICO

El conocimiento del bien no es algo que se dé inmediatamente, antes bien, el alma deberá escalar diferentes peldaños. Además, cabe recordar que este camino no podrá ser emprendido si no se poseen como cualidades innatas la memoria, la facilidad para aprender, el valor y la magnanimidad. La pregunta aquí es la siguiente: ¿cuál es la importancia de las matemáticas en los planes de la formación filosófica cuya meta, -- por cierto, no es la retórica?. A lo cual Platón responde -- que la única ciencia que puede iniciar al hombre en el conocimiento no es ni la gimnástica ni la música, porque si bien es cierto que con ellas se educa a los guardianes en lo relativo a las costumbres, procurándoles cierta proporción armónica, no hay en ellas ninguna enseñanza que proporcione verdadero conocimiento; la única ciencia que puede proporcionar lo es la matemática. Ella es la que evoca al pensamiento, purificando y estimulando el alma, ya que ante el número y la unidad -objeto de estudio de esta ciencia- aquélla se ve -- obligada a apartarse del mundo visible y arribar al mundo in

teligible.

(...) y el alma se verá en tal caso forzada a dudar y a investigar, poniendo en acción dentro de ella el pensamiento, y a preguntar qué cosa es la unidad en sí, y con ello la aprehensión de la unidad será de las que conducen y hacen volverse hacia la contemplación del ser. (57)

El saber matemático es importante porque sin él el pensamiento permanecería dormido y el conocimiento sería posible únicamente en la región sensible, permaneciendo en el nivel de la opinión. Sin embargo conviene aclarar que las entidades matemáticas no representan aún ideas puras, pues se hallan ligadas de alguna manera a las representaciones sensibles, por eso ellas constituyen el lugar inferior del segmento regido por el pensamiento. Así pues, podemos afirmar que para Platón el verdadero valor de las matemáticas no estriba precisamente en su aplicación real, sino en que ellas son el antecedente de un conocimiento dialéctico, de ahí que se les deba dedicar diez años de vida -de los veinte a los treinta, para ser exactos-.

Es importante señalar, por otro lado, que el alto aprecio de Platón hacia las matemáticas está fundamentado no solamente en el carácter preparatorio que éstas representan, sino principalmente en el hecho de que para él el ser es inamovible.

3.2. LA DIALECTICA COMO CUSPIDE DE LA EDUCACION FILOSOFICA

El estudio de las matemáticas no es -en términos de Platón- "mas que el preludio de la melodía que hay que aprender", -- pues ya que la educación es un proceso que consiste en la -- transformación gradual de la esencia del hombre, la trayecto ria completa conduce al alma a contemplar lo mejor de todo - lo existente. La meta de la dialéctica, último eslabón del - proceso, es lo justo y lo bueno, los que se alcanzan si exis te una afinidad del alma con el objeto conocido. Razón por - la cual Platón afirma que el proceso de conocer debe desarro llarse paralelamente al desenvolvimiento del "ethos". Por - eso Sócrates dice a Glaucón:

He aquí los efectos que produce todo ese estudio de las ciencias - que hemos enumerado, el cual eleva a la mejor parte del alma hacia la contemplación del mejor de los seres, del mismo modo que antes elevaba a la parte más perspicaz del cuerpo hacia la contemplación de lo más luminoso que existe en la región material y visible.
(58)

La fase suprema de la educación es la dialéctica, pues ella es el único método capaz de encaminar al ojo del alma hacia el principio mismo, dejando atrás las hipótesis, propias del saber matemático. El hombre dialéctico es aquel que comprende la esencia de cada cosa y es capaz de dar cuenta de ello a los demás (59), su verdadera fuerza es el estado de vigí- lancia que infunde a la conciencia. Por lo tanto, el verdade

ro guardían no es el guerrero que cuida la ciudad, sino el -
 vigilia espiritual, aquel que posee la capacidad de rendir y
 hacer que otros rindan cuentas. La educación que propone Pla
tón para el filósofo que ha de gobernar el Estado perfecto,
 implica un proceso interior que se efectúa a fuerza de mu-
 chos años de comunidad de vida y de investigación; de ahí -
 que la posibilidad de llegar a realizar este tipo de hombre
 supone una selección temprana e ininterrumpida, además de la
 madurez que se alcanza con plenitud hasta llegar a los cin-
 cuenta años.

*¿Y no es una gran precaución -pregunta Sócrates- la de que no gus-
 ten de la dialéctica mientras sean todavía jóvenes?. (80)*

Aun cuando Platón afirma que la educación debe iniciarse des
 de la más temprana edad, debe tenerse mucho cuidado de no --
 iniciar en el arte de la dialéctica a quien no haya alcanza-
 do la madurez de un hombre adulto, ya que cuando los adoles-
 centes gustan de los argumentos, hacen de la contradicción -
 un juego, pero no discuten para investigar la verdad.

Y bien, hasta aquí queda expuesto el camino que ha de reco-
 rrer el que quiera construir una ciudad interior justa, más
 que la "ciudad patria" sobre la que se ha venido legislando,
 pues de ésta, Platón afirma no creer que se dé en lugar algun
 no de la tierra, sino sólo en el pensamiento.

4. EL MITO DE LA CAVERNA

El célebre pasaje de La República denominado comunmente el "mito de la caverna" constituye, junto con la analogía entre el sol y el bien, una unidad simbólica en relación a la teoría epistemológica platónica; no obstante, he separado su análisis porque considero que en ningún lugar de su obra como en éste, Platón describe la actitud de la naturaleza humana ante la cultura. Recordemos las primeras palabras del libro VII.

Y a continuación -dice Sócrates- compara con la siguiente escena el estado en que, con respecto a la educación o a la falta de ella, se halla nuestra naturaleza. (61)

Y describe a los hombres como prisioneros en una caverna, condenados a no ver sino sombras, que por cierto ellos toman como única realidad. Luego pide a Glaucón que imagine lo que sucedería si alguno de ellos fuera liberado y pudiera ver la luz que se proyecta sobre los objetos produciendo sombras: dolorosamente deslumbrado tendría que acostumbrarse paulatinamente .

Lo que vería más fácilmente sería, ante todo, las sombras, luego, las imágenes de hombres y otros objetos reflejados en las aguas, y más tarde, los objetos mismos. Y por último, creo yo, sería el sol, pero no sus imágenes reflejadas en las aguas ni en otro lugar ajeno a él, sino el propio sol en su propio dominio y tal cual es en sí mismo, lo que él estaría en condiciones de mirar y contemplar. (62)

Aquí están nuevamente representados los cuatro grados del -

ser que el alma ha de conocer para poder arribar a la contemplación del ser verdadero: el bien. ¿Pero qué pasaría si este hombre, acostumbrado ya a la luz, tuviera que regresar a su lugar de origen, y opinar acerca de lo que para él no son más que sombras? Sus compañeros, sostiene Sócrates, lo considerarían ciego y carente de razón, e incluso lo matarían - si intentara desligarlos de las tinieblas y elevarlos hacia la luz. (63)

El tránsito de las sombras a la luz representa el tránsito - de la ignorancia al conocimiento, el camino que conduce al - alma a la contemplación de la idea del bien. En este sentido, la verdadera educación consiste en despertar las calidades que dormitan en el hombre, toda vez que calidad nombre cierta disposición innata para lograr una finalidad determinada. Platón rechaza la idea en relación a la creencia de -- que la educación consiste en derramar el saber como si se -- tratara de infundir la visión en los ojos.

La educación -afirma- no es tal como proclaman algunos que es. En - efecto, dicen, según creo, que ellos proporcionan ciencia al alma - que no la tiene. (64)

La educación es, antes bien, el arte de descubrir cuál es la mejor manera para que el alma se vuelva hacia el bien, lo - que es posible sólo si en ella existe ya disposición. De ahí que en la última parte del mito, Platón haga manifiesta la -

imposibilidad de lograr que los que albergan en su alma única y exclusivamente sombras, puedan y quieran seguir al que ha ascendido a la verdad. Idea que por cierto hace mucho más real la teoría platónica, que la de los modernos apologistas de la llamada "educación democrática". De cualquier forma -- hay que destacar que existe en nuestro autor una enorme distancia entre la virtud filosófica y la virtud de los que cudan la ciudad-Estado, ya que ésta -la virtud de los guardianes-, no existe desde el primer momento en el alma, sino que surge en ella por el hábito; en cambio la virtud filosófica se halla siempre presente, pero su desarrollo depende de la orientación.

Sin embargo, con esta explicación no se agota la grandeza - del mito de la caverna, pues en él se hace patente otro importante problema. Recordemos que en el libro V aparecían - las dudas sobre la capacidad del filósofo para cumplir con - su misión política, pero ahora lo que parece imposible es -- que aquél que contempla el ser en toda su bondad, esté dispuesto a descender y gobernar.

¿Crees que sentiría aquél nostalgia de estas cosas o que envidiaría a quienes gozaran de honores y poderes entre aquéllos, o bien que le ocurriría lo de Homero, es decir, que preferiría decididamente "trabajar la tierra al servicio de otro hombre" o sufrir - cualquier otro destino antes de vivir en aquel mundo de lo opinable. (65)

¿Para qué querría regresar el filósofo a la caverna, si su actividad no cambiaría en nada la organización y la visión que guía a los hombres? Si tenemos presente que los prisioneros equivocan el sentido de lo real, no tanto por los medios que poseen para conocer, sino más bien por la condición en la que se encuentran; entonces incluso si se les liberara de las cadenas, el hábito representaría un nuevo obstáculo. Por un lado, el filósofo es conciente de ello, pero por otro es difícil negar que la actividad teórica está justificada por su relación con la práctica. Respecto a este problema, coincido con Jaeger cuando sostiene que la teoría platónica de la educación encuentra su verdadera fuerza precisamente en el momento en que adquiere un sentido ético. (66) Dicho sentido se manifiesta en el deber del filósofo de actuar ante la comunidad y no replegarse en su isla. ¿Pero cuándo debe descender de nuevo a la caverna? La posibilidad de la actuación de los filósofos como gobernantes sólo existe en el Estado ideal; por lo tanto éste se reconocerá porque en él no dirigen los ambiciosos de poder, sino un guía cuyo objetivo es hacer mejores a los hombres.

Esta sería pues un ciudad virtuosa, en lo que resta de la obra Platón se refiere a las comunidades que han degenerado. Y aquí hay que aclarar que el examen crítico de las distintas formas de gobierno es posible gracias a la realidad del

bien, el gran paradigma. Por otro lado, es importante no perder de vista que dicho análisis tiene como último propósito establecer la analogía entre los regímenes políticos y los - caracteres humanos. Con esto Platón postula que toda mutación en la realidad política no puede desvincularse en modo alguno de la realidad del hombre y de su formación ciudadana. Y esto porque piensa que los diferentes sistemas políticos son el resultado de las relaciones entre los hombres, y no de algo abstracto.

¿O crees -dice Sócrates a Glaucón- que los gobiernos nacen acaso de alguna encina o de alguna piedra, y no de los caracteres que se dan en las ciudades, los cuales, al inclinarse, por decirlo así, en una dirección arrastran tras de sí a todo lo demás? (67)

La teoría platónica de las formas de gobierno representa un estudio de la patología humana, cuya causa no está en la naturaleza sino es la educación, de ahí que afirme que todo -- cambio político es un fenómeno de educación. En este sentido, basta con que el filósofo reconozca a los caracteres corrompidos para que pueda saber también cuáles son los vicios que los separa de un Estado perfecto.

Por último, en La República Platón deja muy claro que este - Estado perfecto es el único lugar en que el filósofo puede - desenvolverse plenamente, de suerte que si éste no existe deberá actuar sólo en su ciudad interior, pero "no es la ciu-

*dad patria, a menos que alguna ocasión de origen divino se -
presente".*

CONCLUSION

Después de analizar las teorías de Nietzsche y Platón acerca de la educación, es posible contraponer sus planteamientos, enfatizando los fundamentos de los que parten y el fin que proponen; ya que como apuntamos en la introducción a este trabajo, existe una marcada diferencia entre ambos autores respecto al sentido de la educación, y por lo tanto, a los fines de la existencia. Veamos en qué consisten estas diferencias.

En primer lugar hay que tener presente que la teoría de Nietzsche encuentra sus bases en la concepción del hombre como un ser único e irrepetible. En este sentido, me atrevo a decir que queda inscrito en una muy peculiar concepción de historia bajo la cual la existencia humana y la vida entera adquieren un carácter cambiante; a pesar que desde sus primeros escritos se declare en contra de las aspiraciones historicistas de la época moderna que, como vimos en el primer capítulo, en algunos casos hacen del hombre un punto más en el proceso del universo, y en otros hacen del pasado un fardo invisible que lejos de prestar un servicio al hombre, lo convierte en un ser ávido de saber pero incapaz de actuar genéricamente.

Nietzsche muestra la no correspondencia entre el individuo y la sociedad, entre el deseo y la ley, pero al permanecer ligado al concepto de historia por considerarla un elemento importante para actuar, no puede concebir al hombre sin distinción entre pasado y presente; lo que por un lado, lo lleva a proponer una formación individual, y por el otro, le permite justificar el futuro de su propio proyecto. Recordemos por ejemplo, que el título que da a sus Conferencias es: Sobre el porvenir de nuestras escuelas; título que supone una postura en la que el autor se reconoce a sí mismo como un augur, como un ser omnisciente que, situado más allá de la historia, es capaz de revelar su secreta teleología con la promesa no de un común final feliz, pero sí de una liberación individual lograda a través de la acción orientadora de los grandes hombres".

La formación que propone Platón es en cambio, como el mismo Nietzsche lo dice, totalmente ahistórica; lo que permite, entre otras cosas, la actualidad de su pensamiento. Platón concibe al ser como inmutable; y en este sentido, si bien sostiene que existen diferencias individuales, también es cierto que para él existe una naturaleza humana cuya finalidad puede ser reconocida y alcanzada, o en todo caso, ignorada y degenerada.

Las preguntas que debemos responder ahora son principalmente dos: ¿cuáles son las consecuencias de una y otra postura en el terreno educativo? y ¿cuáles son sus condiciones reales - de posibilidad?, ya que si tenemos claros estos puntos podremos señalar cuál de las dos teorías es la que más nos persuade.

Nietzsche postula -tal vez a su pesar- que el sentido de la existencia se revelará cada vez más claramente en el curso - de un proceso; razón por la cual afirma que la desintegración cultural tiene un límite, y que éste está precisamente en el individuo. La cultura por lo tanto es aquella que, valorando correctamente la historia, logra que el individuo se desembarase de su precoz agotamiento y esté en condiciones - de educarse sirviéndose de un intermediario. La cultura, según esto, es liberación, y su fuerza reside en un primer momento, en la correcta asimilación del pasado; para después - aspirar a una vida heroica, cuya característica primordial - es que conduce al hombre a no esperar nada, ni de sí mismo - ni de los demás.

Nietzsche aparece como un gran visionario que incita a actuar, creando la ilusión que al leerlo podemos adquirir las - cualidades que exige para situarnos en el terreno de la cultura, más allá del bien y el mal. Sin embargo, esta ilusión

se desfigura por dos razones: si enamorándonos de su propuesta nos dejamos envolver por la "intempestividad" de su temperamento, lejos de experimentar liberación, somos orillados a una situación que oscila entre una actividad frenética y un desfallecimiento desesperante, agudizando con ello nuestra -conciencia de incultos y patentizando nuestra propensión a -la pereza. Por otra parte, si logramos vencer esta turbadora melancolía y accedemos a lo que el autor llama "segunda consagración de la cultura", entonces estaremos en condición de trabajar por el nacimiento del genio, manteniendo la fuerza necesaria para estar en contra de las instituciones, lo cual conduce al titánico esfuerzo de librar a la filosofía de la tutela del Estado; pero principalmente a la postulación -tarde o temprano- de la teoría de la voluntad de poder, ya que una característica fundamental del genio filosófico nietzs-cheano no es ni la memoria ni la facilidad para aprender, si no precisamente la virilidad de carácter. Esto nos lleva a -aceptar que la razón se convierte en poder en el momento en -que el genio marca el camino que han de seguir los demás hombres, justificado por la promesa de su liberación. Pero como el poder no es propio del hombre sino de las relaciones so-ciales, el genio está condenado a no cumplir su misión.

La sociedad que propone Nietzsche no es deseable porque conduce a una fragmentación, pero tampoco es posible porque si

bien es cierto que la educación "individual" legitima una - formación autónoma, también promueve la ausencia de responsabilidad social. Por otro lado, ya que el hombre es histórico y cada ser es único, con un único destino, las certidumbres decaen por completo, encontrando validez el relativismo que nos instala en la imposibilidad de distinguir entre el bien y el mal, lo cual genera la histeria, porque se pierden los horizontes conocidos; y no sólo ello, sino también la posibilidad de reconstruirlos. Al hacer hincapié en lo singular, Nietzsche conduce a una pérdida total de los modelos, en donde la única salida es el refugio en el arte, que con su continua danza de símbolos proporciona un placer ostentoso y único, pero que al desembocar en el abandono de la razón aleja al hombre de la vida comunitaria, y por lo mismo es imposible de sostener.

Platón, en cambio, al no vincular la realidad del ser al movimiento, supera el relativismo subjetivo, y por eso en su teoría se implica claramente el problema de la naturaleza humana, junto con la reflexión ética sobre lo que el hombre mismo debe ser y debe a la vez conocer. En La República, la virtud de la educación adquiere sentido pues el alma es capaz de convertirse y, por medio de un esfuerzo, pasar del lugar de las sombras a los distintos grados del ser, para arribar, por último, a las ideas, que ella distingue como reali-

dad verdadera regida por el principio ordenador del bien.

Muchas veces se afirma que Platón permaneció en aspiración - constante a un "mundo de ideas" inalcanzable y alejado por - completo de nuestra vida terrena; sin embargo lo que él pretende es el sustento de su teoría educativa y de su teoría - política. En este sentido, sus ideas no son sólo esencias y causas generadoras, son también modelos de perfección y valores objetivos, puntos de referencia que garantizan la legalidad de la vida en común y la aspiración a la justicia.

Platón nos hace ver con claridad que toda educación debe estar presidida por una norma, pues si no se distingue objetivamente entre lo bueno y lo malo, ¿hacia dónde podría orientarse el alma?. Por otra parte, el problema de la educación es fundamental para la tesis platónica del mejor gobierno, y por lo tanto para la función de la filosofía como orientadora de la vida humana, pues demuestra que el conocimiento del bien conduce al reinado de los filósofos. Por eso su obra es la de un pensador que acepta y analiza las formas de gobierno existentes, pero que delinea en torno a ellas un camino - de elección sin dejar de lado los peligros en los que puede caer la naturaleza corruptible. La República es entonces la construcción de una ciudad perfecta, a través de la cual se pueden valorar los regímenes existentes, de ahí que el autor

conciba a la justicia como un estado de salud, que consiste ante todo en la conformación interior del alma en la cual cada una de sus partes hace lo que le corresponde, y el hombre es capaz de lograr una unidad, a pesar de la variedad de sus fuerzas contradictorias. Platón no desatiende ninguna de estas fuerzas, por eso postula una educación que se dirige en primer lugar a los sentidos, y después a la razón. Así pues, la gimnástica y la música conforman la primera etapa de la formación, ellas proporcionan ritmo y armonía en el alma y en el cuerpo; pero en cuanto no infunden saber, es una fase por la que el hombre debe pasar forzosamente, pero no quedarse. Si enfatizamos la comparación, resulta que lo que para Nietzsche es la última etapa de la formación individual, me refiero a la armonía del carácter, para Platón es apenas el inicio de una educación cuya meta es, en última instancia, dar al Estado verdaderos guías.

Por esta razón puedo decir que, a pesar que ninguno de los dos autores pretenda que la educación filosófica hubiera de impartirse a la mayoría, los caminos que toman son diferentes: Platón sostiene que existen partes irracionales en el hombre que no se deben perder de vista, por eso apela en primer lugar a la imaginación y al sentimiento a fin de despertar el amor a lo bello y mesurado; más tarde lo que persigue es el cultivo de la inteligencia a través del fortalecimiento

to, no ya del carácter, sino sobre todo de la razón. Nietzsche por su parte, dirige la educación a la exaltación de los sentidos tras el abandono de la razón, por eso con él quedamos abiertos a un destino incierto. Su concepto de hombre es diferente al de Platón, por lo tanto también lo es el sentido que le confiere a la educación. El problema es que bajo su postura parece imposible distinguir utopía de proyecto -- efectivamente realizable. En Platón en cambio, esta distinción es muy clara, ya que por una parte, no se limita al esbozo del Estado ideal sino que también establece la forma de realizarlo; y por la otra, demuestra que la ciudad-Estado no es una entidad abstracta, sino una conformación en la cual se pueden ver de forma ampliada los vicios o virtudes de los hombres. Con él existe la posibilidad que en el interior del hombre se dé el Estado perfecto y la realización de su teoría educativa; pensemos por ejemplo, en la transformación que acontece en Glaucón, quien por cierto es el único que acompaña a Sócrates hasta el final del diálogo.

Por último, aun cuando comparto con Nietzsche la crítica que realiza a los excesos de la época moderna, considero que -- bien podría ser él un Trasímaco al que sólo después de una larga argumentación, Platón podría vencer. Así pues, mi inclinación por la teoría platónica respecto a la educación, -- está justificada no solamente por un gusto personal, sino --

ante todo porque con ella contemplo la posibilidad de aspirar, quizá no a la virtud filosófica, pero sí a una vida templada y justa. Si esto no fuera así, preferiría beber de las aguas del olvido.

N O T A S

- 1.- Nietzsche, Friedrich. Sobre el porvenir de nuestras escuelas, en CUADERNOS DE FORMACION DOCENTE No. 25, México, UNAM-Acatlán, 1988, p. 14.
- 2.- Nietzsche, Friedrich. De la utilidad y los inconvenientes de la historia para la vida, Barcelona, Península, 1984, p. 56.
- 3.- Ibidem, p. 59.
- 4.- Hölderlin, Friedrich. Hiperión, España, Ed. Hiperión, 1988, p. 37.
- 5.- Nietzsche, Friedrich. Sobre el porvenir de nuestras escuelas, en CUADERNOS DE FORMACION DOCENTE No. 26, México, UNAM-Acatlan, 1988, p. 124.
- 6.- Sábato, Ernesto, "Querido y remoto muchacho" en Abaddón el Exterminador, México, Ed. Planeta, 1980, p. 113.
- 7.- Nietzsche, Friedrich, op. cit., p. 69.
- 8.- Ibidem, p. 68.
- 9.- Ibidem, p. 71.
- 10.- Ibidem, p. 71.
- 11.- Ibidem, p. 101.
- 12.- Ibidem, p. 106.
- 13.- Ibidem, p. 59.
- 14.- Ibidem, p. 70.
- 15.- Nietzsche, Friedrich, op. cit., p. 23.
- 16.- Ibidem, p. 23.

- 17.- Nietzsche, Friedrich, Schopenhauer, educador, en OBRAS COMPLETAS, Tomo II, Madrid, Aguilar Editor, 1932, p. 209.
- 18.- Nietzsche, Friedrich, *op. cit.*, p. 122.
- 19.- Nietzsche, Friedrich, *op. cit.*, p. 186.
- 20.- *Ibidem*, p. 237.
- 21.- *Ibidem*, p. 223.
- 22.- *Ibidem*, p. 170.
- 23.- Hölderlin, Friedrich, *op.cit.*, p. 26.
- 24.- Nietzsche, Friedrich, *op. cit.*, p. 176.
- 25.- *Ibidem*, p. 179.
- 26.- *Ibidem*, p. 200.
- 27.- *Ibidem*, p. 223.
- 28.- *ver cita 26.*
- 29.- Nietzsche, Friedrich, *op. cit.*, p. 220.
- 30.- *Ibidem*, p. 222.
- 31.- Sábato, Ernesto, *op. cit.*, p. 113.
- 32.- Nietzsche, Friedrich, Nosotros los filólogos, en OBRAS COMPLETAS, Tomo II, Madrid, Aguilar Editor, 1932, p. 262.
- 33.- Nietzsche, Friedrich, *op. cit.*, p. 202.
- 34.- Nietzsche, Friedrich, *op. cit.*, p. 14.
- 35.- Nietzsche, Friedrich, Así habló Zarathustra, Madrid, Sarpe, 1983, p. 335.
- 36.- Nietzsche, Friedrich, *op. cit.*, p. 262.
- 37.- Rousseau, J. J., Emilio o de la Educación, Lima, Ed. Uní verso, 1979, p. 21.

- 38.- Platón, *La República*, México, UNAM, 1978, p. 7
- 39.- *Ibidem*, p. 39.
- 40.- *Ibidem*, p. 50.
- 41.- *Ibidem*, p. 54.
- 42.- *Ibidem*, p. 65.
- 43.- *Ibidem*, p. 77.
- 44.- *Ibidem*, p. 143.
- 45.- *Ibidem*, p. 67.
- 46.- *Ibidem*, p. 98.
- 47.- Recordemos lo riguroso que es Platón al referirse a la educación de los guardianes, no sólo en cuanto al detallado análisis del discurso, el canto y la melodía, sino también en lo que respecta a la forma de vida que habrían de mantener. Los temas que toca en relación a este problema son, entre otros, la comunidad de mujeres, el control de la natalidad, la crianza de los hijos, temas que él mismo califica como controvertidos.
- 48.- Platón, *op. cit.*, p. 137.
- 49.- *Ibidem*, p. 115.
- 50.- *Ibidem*, p. 188.
- 51.- *Ibidem*, p. 205.
- 52.- *Ibidem*, p. 209.
- 53.- *Ibidem*, p. 225.
- 54.- *Ibidem*, p. 227.
- 55.- *Ibidem*, p. 230.
- 56.- *Ibidem*, p. 232.
- 57.- *Ibidem*, p. 249.
- 58.- *Ibidem*, p. 259.

- 59.- *Ibidem*, p. 261.
- 60.- *Ibidem*, p. 268.
- 61.- *Ibidem*, p. 236.
- 62.- *Ibidem*, p. 238.
- 63.- *Ibidem*, p. 239.
- 64.- *Ibidem*, p. 241.
- 65.- *Ibidem*, p. 238.
- 66.- Jaeger, Pideia, México, F.C.E., 1996, p. 675.
- 67.- Platón, *op. cit.*, p. 273.

BIBLIOGRAFIA BASICA

- Nietzsche, F., Sobre el porvenir de nuestras escuelas, en CUADERNOS DE FORMACION DOCENTE, nos. 25 y 26, México, UNAM-Acatlán, 1988.
- Nietzsche, F., De la utilidad y los inconvenientes de la historia para la vida, Barcelona, Península, 1984.
- Nietzsche, F., Schopenhauer, educador, en OBRAS COMPLETAS, Tomo II, Madrid, Aguilar Editor, 1932.
- Platón, La República, México, UNAM, 1978.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- Aristóteles, Metafísica, en Los Grandes Pensadores, no. 69, España, Ed. Sarpe, 1985.
- Averroes, Exposición de la "República" de Platón, Madrid, Ed. Tecnos, 1994.
- Bataille, G., Sobre Nietzsche, Voluntad de suerte, Madrid, Taurus, 1989.
- Deleuze, G., Nietzsche y la filosofía, Barcelona, Anagrama, 1986.
- Dostoyevsky, F., Los hermanos Karamasovi, en OBRAS COMPLETAS, Tomo III, México, Aguilar, 1991.
- Goethe, Fausto, México, Aguilar, 1976.
- Heidegger, M., Sendas perdidas, Buenos Aires, Losada, 1960.
- Hölderlin, F., Hiperión, Madrid, Ed. Hiperión, 1988.

- Homero. Iliada, (Edición bilingüe), México, UNAM, 1986.
- Jaeger, W., Paideia, México, F.C.E., 1996.
- Kant, E., Filosofía de la historia, México, F.C.E., 1987.
- Marino, A. Realpolitik y Filosofía Política, México, UNAM, (C.I.E.N.E.P. Acatlán, no. 3), 1984.
- Marino, A. Las bases filosóficas y políticas del proyecto educativo moderno, México, UNAM, (C.I.E.N.E.P. Acatlán, no. 15), 1991.
- Marino, A. La hermenéutica de Nietzsche, en ESTUDIOS, no. 17, (Cuadernos de filosofía), México, ITAM, 1989.
- Nietzsche, F., Así habló Zarathustra, Madrid, Sarpe, 1983.
- Nietzsche, F., Más allá del bien y el mal, México, Alianza Editorial, 1986.
- Nietzsche, F., La genealogía de la moral, México, Alianza Editorial, 1986.
- Nietzsche, F., El nacimiento de la tragedia, México, Alianza Editorial, 1984.
- Nietzsche, F., El caminante y su sombra, Madrid, Poesía y Prosa Popular, 1988.
- Platón, Defensa de Sócrates; en OBRAS COMPLETAS, Madrid, Aguilar, 1972.
- Platón, Critón, o del Deber, en OBRAS COMPLETAS, Madrid, Aguilar, 1972.
- Platón, Menón, o de la virtud, en OBRAS COMPLETAS, Madrid, Aguilar, 1972.
- Platón, Fedón, o del alma, en OBRAS COMPLETAS, Madrid, Aguilar, 1972.
- Platón, Teeteto, o de la ciencia, en OBRAS COMPLETAS, Madrid, Aguilar, 1972.

- Reyes, V., Introducción a la educación estética, México, UAM, 1982.
- Rousseau, J.J., Emilio, o de la educación, 2 tomos, Lima, Ed. Universo, 1970.
- Schopenhauer, A., El mundo como Voluntad y Representación, México, Porrúa, 1983.
- Schopenhauer, A., Sobre la filosofía de Universidad, Madrid, Tecnos, 1991.
- Schiller, J.C.F., Escritos sobre estética, Madrid, Tecnos, 1991.
- Sábato, Ernesto. Abaddón el Exterminador, México, Ed, planeta, 1980.

Al-00001225