
PRIMEROS ASOMBROS: QUE EL SER SE INCREMENTA.

FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN*

Arturo Aguirre Moreno

(Pedagogía SUA-FFL UNAM)

A I. Montserrat Arce, luz en transformación.

El eje problemático del fenómeno educativo es el dato de la transformación humana. De un extremo a otro la historia de la filosofía está trazada por el asombro que ocasiona la acción y el movimiento (la alteración dialéctica) que promueven el cambio deliberado e intencional en ciertas visiones e interpretaciones del mundo en los individuos.

Esto no se trata simplemente de un evento entre otros tantos, de una capacidad para variar los comportamientos o de una “maleabilidad” que el ser del hombre pueda compartir en su condición con otros seres.¹ Se trata, en primera instancia, de que la acción, el movimiento y

* Artículo perteneciente a la compilación del Seminario Internacional de Jóvenes Investigadores (SIJI)-CSIC Filosofía Madrid, coordinado por Antolín Sánchez Cuervo, 2009.

¹ Desde Friedrich Herbart la noción de *maleabilidad*, llevada al rango de categoría ontológica de “educabilidad”, se ha considerado basamento de la pedagogía contemporánea y fundamento de toda construcción “científica” de la pedagogía experimental. En su *Bosquejo para un curso de pedagogía* de 1835 enuncia Herbart que “el concepto fundamental de la pedagogía es la educabilidad del alumno. Observación. El concepto de educabilidad, (ductibilidad, plasticidad) es de más vasta extensión. Se extiende casi hasta los elementos de la materia. Especialmente se le puede seguir hasta aquellos elementos que intervienen en el cambio material de los cuerpos. De la educabilidad volitiva se hallan rastros en las almas de los animales más nobles. Pero la educabilidad de la voluntad para la moralidad sólo la reconocemos en el hombre”. (*Bosquejo para un curso de pedagogía*, Madrid, Lectura, s.d., p. 9.) El problema con esta categoría de *educabilidad* es que, a pesar de que su atractivo teórico, es poco funcional por su carácter equívoco al ser extendida e imbricada con el cambio en general de todos los seres, es decir, se trata el problema tradicional de la homogeneidad del cambio y la uniformidad ontológica de los entes. De donde se sigue que la transformación educativa no

el cambio estructural de la individualidad, que posibilitan y generan el fenómeno educativo, son rasgos diferenciales, inequívocos y notas constitutivas del hombre. Así, para dar razón de los elementos, factores, estructura y dinámicas del cambio, es necesario reconsiderar la idea del hombre que los vinculada bajo la directriz de un ser “antropoplástico” (desde las perspectivas derivadas de la filosofía griega y sus primeras consideraciones filosóficas al respecto)² en sus radicales dimensiones ontológicas, y no sólo operativas o graduales en la orientación comportamental y de la institucionalización educativa, así como la sistematización pedagógica o tecnológica educativa.

Piénsese aquí en el problema que ha representado el dar razón del fenómeno de la meta-morfosis o la trans-formación como una alteración peculiar del ser del hombre por la educación; ante esto, la osadía del pensador griego ideó, introdujo y asignó conceptos, a la par que modos de proceder reflexivos, cuando hizo frente a este *enigmático* fenómeno de la transformación.³ Es de tal manera que el análisis de ésta ha de ser definitivamente una elucidación en el plano en que el hombre encauza su ser como la posibilidad más propia de una existencia —afanosa por ser más y cualitativamente mejor, en las formas de mirar y conducir la vida—, a la cual imprime por las acciones que ordena y pondera para asumirlas y compartirlas en el orden de relaciones o mediaciones simbólicas de cultura y educación, por cuanto éstas son manifestaciones de ese *afán formativo*.

dependería de un factor ontológicamente cualitativo sino gradual, además de que parece igualmente destinar al cambio a una única manera de la formación que es la educación como proceso determinado en la moralidad.

² El término de “antropoplasticidad” es un vocablo del cuño de Werner Jaeger al interior de su *Paideia* (“así el pueblo griego es entre todos antropoplástico”. W. Jaeger, *Paideia*, 1ª ed., México, FCE, 1957, p. 11.) para dar cuenta de esa consciencia cultural, clara de la capacidad de conformación y transformación en la consecución de finalidades vitales y de la íntima seguridad de su propia forma y orientación humanas que adquiere el griego con el movimiento educador de la sofística y que se afina, como veremos aquí, hacia la autoconsciencia individual con la filosofía socrático-platónica. (Véase Platón, *La república*. 378 c; en este pasaje Platón afirma: ...“que cuenten a los niños los mitos autorizados, moldeando de este modo sus almas”... (*pláttein tás psychás autón*). (Rep. en versión de Fernández-Galiano, ed. bilingüe, Madrid, CEPC, 1997.)

³ ‘Enigma’ refiere en griego al carácter dialéctico de un problema, es decir, ahí en donde la razón se ve complicada en un juego de realidades o palabras. El enigma tiene solución, la cual radica en la capacidad lúdica y flexible del razonamiento para separar los componentes y reordenar las aparentes contradicciones del enigma, encontrar la clave que, asombra, traba, pasma y reactiva a la razón. (Véase Giorgio Colli, *La sabiduría griega*, Madrid, Trotta, 1995, “Introducción”.) Como apuntaremos, el fenómeno educativo se encuentra en estas lindes enigmáticas, porque ¿cómo es posible que el hombre sea y deje de ser en el tiempo el mismo? La dialéctica platónica será ejemplar en este sentido en la noción de novedad, renovación y envejecimiento ontológico.

Es en este orden el hombre existe en la tarea de la conformación de mundo, de exhibir su ser como creador y producir un plexo de orientaciones vitales que no estaba ahí, que no fue dado y en el que, ahora creado, han sido impresos sus históricos modos de hacer y de ser, sus formas culturales de vivir. En consecuencia, el hombre ha introducido y dispuesto una diversidad de formas de ser para interpretarse y comprenderse, una radical *mundanidad*, para situarse en el espacio y tiempo que altera con sus creaciones, formando un orden distintivo y coordinado en la proximidad de sus acciones. Este orden cualitativo es un mundo formado “con pensamientos, creencias, sentimientos, ideales, costumbres y normas, y de las instituciones que nacen con este flujo complejo para tratar con las cosas y con los otros. El mundo es como un organismo que el hombre genera para disponer y acomodar su existencia en la tierra. Los otros seres orgánicos no pueden tratar con la naturaleza directamente: *son* naturaleza. El hombre la recupera indirectamente, con una obra o una acción suya que no es natural: la mística, el arte, la palabra, la razón”.⁴

Hemos de reconocer que la existencia humana se despliega como una trama de expresiones que generan vínculos, porque si existir es cambiar en correlación con lo que es dado por los otros en ese entramado de situaciones vitales, de experiencias vueltas aprendizaje del otro-yo, es consecuente que la existencia se desenvuelva en un sistema orgánico de relaciones en constante transformación; pues lo primero alterado y la razón misma de ser del cambio es el hombre en ese desenvolvimiento, en ese modo de ser en el mundo, en donde todo acto educativo adquiere sentido como colaboración en y de comunidad.

⁴ Eduardo Nicol, *El porvenir de la filosofía*, México, FCE, 1972, p. 243. Sustentamos el desarrollo sistemático de la investigación sobre la transformación y la teoría de la acción en la filosofía nicoliana, puesto que su idea del hombre como ser de la expresión nos permite reconocer y sustentar que la forma de ser humana aparece en la individualidad que se forja en sus acontecimientos, al generarse en una estructura que posibilita la acción y que se sustrae a cualquier sustancialismo tradicional. Se trata, en definitiva, de la condición humana que se expone en el horizonte visible de sus expresiones; mismas que se consolidan en sus diversas formas vitales de ser, en sus instituciones y en el universo de símbolos y vinculaciones instituidas históricamente como expresivas formas culturales. Así, a decir de Nicol, Así, cuando es dable “afirmar que el hombre es formalmente un ser proteico es alterar la dirección de aquella metafísica que se empeñó, diríamos, en definir al hombre por la quietud, y no por la movilidad interna. Lo cual requiere cierto denuedo, pues representa una revolución en filosofía. Una revolución alegre, en tanto elude esa tristeza ontológica que fue la devaluación del accidente, de la acción, del quehacer productivo; y una revolución de fondo, en tanto que atañe a la concepción del ser [...] La indagación sobre la forma de ser del hombre ha de proyectarse en el orden de la temporalidad, aceptando este dato originario, primario y patente: lo invariable de la forma es la forma invariable de su transformación”. E. Nicol, “La agonía de Proteo. Notas”, en *Símbolo y verdad*, México, Afínita, 2008, Arturo Aguirre (comp.), pp. 102-103.

La transformación de la propia existencia, como nota característica del ser del hombre, fue un acontecimiento histórico, una generación en el orden de las realidades y las expresiones formadas. Retornamos a ese asombro originario de la filosofía por un ser tan plástico (*plattéin*), tan dado a la re-creación de sí en lo mejor (*eu-pláston*); pues la atención de la filosofía a aquella transformación no sólo fue posible como un emerger en la experiencia compartida de los individuos, en un momento dado en la temporalidad humana, es decir, por allá en el siglo V a.n.e.; sino que además surgió con la impronta misma de una nueva forma de ser universal, de una nueva posibilidad de ser hombre: para la posteridad fue posible su comunicación y extensión a todos los márgenes y momentos de la vida de los individuos, no sólo helenos sino que supuso una posibilidad vital para todo hombre posterior.

La permanencia de ese primer asombro y su carácter enigmático consecuente, así como su reactualización en nuestro estudio contemporáneo, se relaciona con las primeras experiencias de un problema fundamental: la autoconsciencia de la forma y la transformación humana, de la acción y el cambio, es la génesis de una nueva forma de ser en el mundo, históricamente innovadora, que fue instauración y legado de los griegos —punto nodal de todo humanismo posterior—. Así, porque la vida sugerida como permanente transformación significó una revolución total en la autognosis del hombre, al “convertir la educación en un problema de rigurosa filosofía”.⁵ Nosotros, a estas alturas del desarrollo histórico, podemos reconocer sus efectos, pero la consternación del surgimiento entre sus contemporáneos apenas podemos sospecharla. A este surgimiento lo “llamaremos ‘paideia’, porque éste el nombre que le dieron los griegos a la educación establecida como institución social: la primera que existió en nuestro mundo de Occidente, la que suscitó la primera crítica y teoría filosófica de la educación”.⁶

La revolución teórica en los procesos formativos y la reforma en la idea del hombre promovida por la paideia con el desarrollo que tuvo en los sofistas, y las revocaciones así como las redimensiones que a la par ofrecieron la filosofía socrática y platónica, pueden darnos una idea de la alteración que el hombre sufrió en sí mismo con la plena consciencia de su antroplasticidad; la cual no se limitaría ya a un proceso de maduración social ni biológica del

⁵ Véase E. Nicol, “Sócrates: que la hombría se aprende”, en *Las ideas y los días*, México, Afinita, 2007, A. Aguirre (comp.), p. 454. Asimismo, cf., “Origen y decadencia del humanismo”, en *ibid.*, pp. 443-452.

⁶ E. Nicol, “Crisis de la educación y la filosofía”, en *Ideas de vario linaje*, México, UNAM, 1990, p. 393.

individuo, sino a una tarea vital de la individualidad y la comunidad en la cual éste se desarrollaba, con los vínculos que generaba o rompía en cada una de sus expresiones: los procesos de formación supondrían aquellos otros de maduración por el desarrollo biológico y la inserción social; pero, a la par, ampliarían sus posibilidades hacia un proyecto espiritual y práctico, es decir, la consolidación de la *polis* y el bien común afianzados en el *logos* compartido, lo cual representaba en su realización la máxima trascendencia. Como puntualizaremos, con la instauración histórica de la *paideia*, reordenada en sus aspectos teóricos por la filosofía socrático-platónica, la educación dejó de ser un oficio, una *téchne* abandonada al azar de las enseñanzas en la realización de ciertas habilidades, ya fuesen éstas artesanales o hasta políticas, o bien la formación destinada a unos cuantos individuos. La institución vital de la *paideia*, que aún nos alcanza y nos conmueve, es el hecho de que las formas humanas se adquieren, y esta adquisición puede organizarse y ser estructurada para hacer más conveniente el proceso educativo y la mejoría del hombre en su cualidad humana.

Todo lo cual desde la *paideia* griega se desarrolla bajo tres aspectos primordiales y factores de reconocimiento en la *acción*, a saber: i) el hombre es generacionalmente dependiente de los otros que lo anteceden; ii) por principio, el hombre nace a-morfo en los recursos que competen a los medios de vida y las finalidades vitales, y iii) cualitativamente el hombre es por nacimiento susceptible a las formas de la existencia que repercuten en él.

Vayamos un paso atrás. En la comprensión histórica hemos de anotar lo siguiente: Wener Jaeger observa que, “la idea de educación nació de las necesidades más profundas de la vida del estado y consistía en la conveniencia de utilizar la fuerza formadora del saber, la nueva fuerza espiritual del tiempo, y ponerla al servicio de aquellas tareas”.⁷ A la par, el autor de *Paideia* observa que, dados los elementos historiográficos con los que se cuenta, el término *paideia* fue utilizado gráficamente inicialmente por Esquilo, en donde *paideia* refería al proceso de crianza de los niños (*páis*) que asume como finalidad del proceso la formación en los ideales de la ciudadanía, superando el valor del vínculo de sangre o la dependencia en las artes y oficios (*téchnai*) de los progenitores y gremios. La *paideia* en las décadas de la Atenas del siglo V a.n.e., se desarrolla como una práctica que postula una calidad o cualificación para todos los conciudadanos y se encuentra fundada en cosas y conocimientos que se saben hacer,

⁷ W. Jaeger, *Paideia*, *op. cit.*, p. 263 *et seq.*

en tanto se tiene conocimiento de su causa y su objetivo, porque están dirigidos racionalmente; en el entendido de que la reflexión práctica sobre ese proceso de enseñanza, sus procedimientos y funciones, también formarán parte de la paideia misma. *Educ*ar a un niño supondría, pues, la responsabilidad de criarle e introducirle en esas prácticas: enseñarle a dominarlas.

Orientada a los problemas del “bien vivir”, a las interpretaciones encontradas sobre el *bien* y la *vida*, en el contexto de la *polis*, la paideia se redimensiona más allá de la infancia atendiendo a la consideración pública de los nexos interindividuales y trascendentes a éstas mismas. Se trataría de un “proyecto espiritual” —según la expresión del idealismo crítico alemán de Jaeger—, en tanto que las acciones compartidas “constituyen el bien común mismo. El espíritu es expresión, y la única manera de participar en el diálogo universal es por medio del lenguaje de la comunidad”.⁸

Así, la paideia supondrá la labor formativa o cualitativamente educadora en el proceso de consolidación de las individualidades, de cara a las nuevas situaciones políticas y sus repercusiones culturales de aquel siglo V; de tal manera que la dimensión corporal y la de la *psyché* configurarían el ideal de una *kalogathía* que concentraba y expresaba la posible conformación humana como conscientemente aceptada y conscientemente promovida. Los límites de una educación espontánea o “mecánica”,⁹ marcada por las finalidades de los oficios o las *aretái* heroicas sembradas por la epopeya, darán paso a una dimensión de la individualidad en la formación del hombre, venida de aquella autognosis forjadora de la existencia para todo hombre y en promoción para el bien común. La finalidad proyectada, la búsqueda de una aproximación vital al modelo (*typós*) compartido daría contenido al fomento y lugar para la acción.

El horizonte recién descubierto por aquellos tiempos es ese amplio espectro frontal para el ser del hombre que supondría la expresión y la impresión vital de la paideia en la

⁸ E. Nicol, *La vocación humana*, México, CNCA, 1996, p. 269.

⁹ Se utiliza aquí la distinción kantiana entre educación espontánea/mecánica con la educación racional/sistemática que es crucial para distinguir que si bien estamos insertos en tramas de influencia y cambio social (aquello que desde la sociología de la educación se ha usado —y abusado— para hablar del proceso de socialización y transmisión de conocimientos y prácticas) lo cierto es que la educación sólo puede ser un proceso con finalidades racionales, objetivas y posibles desde la sistematización, eso que Kant llama por influencia del neoclasicismo alemán *paidagogie*. (cf., Emmanuel Kant, *Sobre la pedagogía*, 3ª ed., Madrid, Akal, 2003, p. 82.)

existencia; la cual sufrirá en un período relativamente corto alteraciones que tienen que ver con su manera de ser concebida, sus funciones, sus valores, sus finalidades, y todo lo que la sofística y la filosofía socrático-platónica rebatirán y propondrán al caso. Ello en el escenario en que la paideia se convierte en una mediación formativa especial y común en la *polis*, provechosa y posiblemente perniciosa en proporciones nunca antes vistas para el heleno en sus configuraciones político-culturales.¹⁰

¹⁰ Vid., Platón, *Protágoras*, 316 c8 – 320 c5. En estos pasajes Platón presenta el amplio rango de acción de una paideia *polytechniké* con Hippias, una paideia especializada en los procedimientos de la gramática con Pródico y una paideia más amplia, pero por no por ello menos específica, que concierne a la oratoria y a la dialéctica destinadas a la política; misma que dice ejercer Protágoras para “mejorar a los hombres”. Sin embargo, la amplitud de esta emergente paideia o formas de la paideia no habían logrado desentrañar lo que Nicol llama “la cuarta dimensión de la vitalidad humana: la interioridad”, descubrimiento socrático y en el cual Platón se centra. (Vid., E. Nicol, “Sócrates: que la hombría se aprende”, en *Las ideas y los días*, op. cit., pp. 454.) La transformación de esa *interioridad*, como autoconsciencia de la individualidad llevada a la *psyché* será la gran revolución, no sólo teórica, sino una reforma de la vitalidad, una nueva idea del hombre, que las escuelas helenísticas y la pedagogía cristiana (con Agustín y Clemente de Alejandría) será retomada, alterando las finalidades culturales de la educación y manteniendo algunas otras que al día de hoy nos nutren. Esto es: desde Platón y Aristóteles, que trataron la conformación política y la transformación educativa en estrecha relación, las acciones educativas serán consideradas como un medio para la realización de unos objetivos políticos al comprender que la institución y la dirección del Estado son vías, las más óptimas, en la consumación de la perfecta razón, por la ley, para la realización de los ciudadanos. Hoy sabemos, como lo supieron los estoicos, que la realización política de los individuos, por cuanto ciudadanos, no puede ser directa e inmediata en finalidades propuestas por otros para su consecución; antes bien, la metamorfosis favorable en la disposición de los individuos al bien común; la justicia, en el ordenamiento cívico, etcétera, está sujeta a diversos aspectos de los que la acción y los agentes educativos (instituciones y agentes individuales) no tienen la influencia significativa en el proceso que del “gobernante” de la *República* o los “legisladores” de la *Política* se esperaba tener. (Para un estudio de este largo periodo que va del siglo V a.n.e. al umbral de nuestra era vid., Pierre Hadot, *¿Qué es la filosofía antigua?*, México, FCE, 1998, *passim*; y Paul Vayne, *Séneca y el estoicismo*, México, FCE, 1995, “Ciudad del mundo, destino, sociedad, ‘política’”, pp. 149-167. Asimismo, puede verse el texto de Ma. Ángeles Galino, *Historia de la educación. Edades antigua y Media*, 2ª ed., Madrid, Gredos, 1994.) Esto mismo fue lo que dio paso en el romanticismo alemán a una crítica sobre la educación en la que Ziller afirmaba: “No pensaremos en buscar el fin de la educación fuera del individuo. Tampoco intentaremos servirnos del mismo para hacer algo de la familia, del Estado, de la humanidad y conducirlos a determinados objetivos. La actividad educativa debe finalizar en el individuo. Una actividad que a través del individuo pretende influir sobre la sociedad, no es una actividad educativa. Al educador como tal nada le importa si la formación, que el individuo trae consigo, reporta también un provecho a la sociedad y si la elevación de ésta tiene que comenzar por el individuo. Eso son reflexiones políticas que quedan fuera de la perspectiva pedagógica”. (Apud., W. Brezinka, *Conceptos básicos de la ciencia de la educación: Análisis, crítica y propuestas*, Barcelona, Herder, 1990, p. 57.) Nos es lícito comprender en nuestros Estados multiculturales, alterados por flujos financieros y por dinámicas sociales en constante mutación, que las vías que se trazan en la moral, las visiones del mundo, las costumbres, las formaciones simbólicas de la cultura, todas ellas refieren a actitudes y convicciones, a esperanzas y deseos, que difícilmente son reguladas por una organización estatal. La paideia es histórica y lo que debemos retener de ella es el descubrimiento de su dimensión cualitativa de lo humano. (Para este aspecto, vid., Josu Landa, “Más allá de la paideia”, en A. Aguirre (comp.), *Filosofía de la cultura. Reflexiones contemporáneas*, México, Afinita, 2007. Igualmente, véase, nuestro trabajo “Sentido, expresión y cultura”, en revista *Rocinante*, Instituto di Studi Latinoamericani-Universidad Católica de Colombia-La Città del sole, No. 3, 2007-2008, Nápoles, 2008. C. ca., A. Aguirre, “De poetas en el exilio o la

Fue este el tiempo que vio nacer el vínculo de la interna mismidad del individuo con lo otro y el otro. El diálogo socrático (en la reordenación de la dialéctica sofista) como un proceso de transformación, es decir, de autoconformación, no es una llana coincidencia histórica o un capricho de estilo en las relaciones cívicas, es decir, de paideia activa. Pensemos que la expresión es acción, movimiento (*motio*) de esta forma de ser humana en trans-formación. El prefijo castellano *trans-* refiere, así, a la noción de movimiento como “un a través de”; con lo cual intuimos que si el hombre cambia es porque su existencia se afana en la relación de sí misma a través de y en aquello que fue, es y es-posible, que integra a aquel que no es (el otro, el prójimo). Toda transformación expresiva, dialógica, como un movimiento (*motio*) es una conmoción: queda afectado el ser que habla y el ser al que se habla. En sentido estricto, el comienzo de este movimiento es un poder-ser, dado que al existir en esta forma y transformación, el hombre *manifiesta* la nota de la potencia en sus posibilidades, de la contingencia de un ser insuficiente y el poder productivo a la vez. Es así porque la forma humana está facultada ontológicamente para la transformación, pero es en la existencia que ese *movimiento* se exhibe de diversas maneras: diversificando la vida, el hombre diversifica la realidad que constituye con sus acciones; es decir, dándose *formas*, siendo más sí mismo el individuo le *da* forma al mundo en el que se sitúa por las interacciones que genera.

Se advierte que la autoconciencia es autoposesión, y a ésta llega el griego tardíamente. Con Sócrates advertimos que tener mismidad es tener la facultad de formarla. Por esto resalta, entre las primeras manifestaciones de la autonomía, la institución formal de la paideia.¹¹ Resalta porque la transformación posible, transmisible y deseable traería no sólo una euforia por la educación en y los educadores de la *areté*, sino que en ello se lograría visualizar el desarrollo del hombre desde su condición natural hasta los ideales que, redimensionados en la energía vital de los hombres de la polis, forjan el carácter o *éthos* de los individuos dentro del entramado de relaciones vitales que genera en su situación por sus interacciones.

Éste es el trayecto que la filosofía contemporánea abocada al fenómeno educativo está obligada a recorrer como vía necesaria para concebir los primeros y lúcidos descubrimientos en

censura platónica a la poesía”, en *Crates. Revista de estudios literarios*, Vol. 1, No. 3, México, Universidad de Chiapas, Diciembre de 2003, pp. 85-94.)

¹¹ E. Nicol, *La idea del hombre*, 1ª versión, México, Herder, 2004, p. 107.

Occidente. Lo que resulta extraordinario en este camino es la dirección hacia la interioridad o la autoconsciencia de la individualidad que transita el griego para clarificar —entre términos del habla común, conceptos filosóficos y experiencias vitales— el fenómeno que busca explicitar. Así, con Heráclito, la idea de que el ser del hombre se ‘incrementa’ (*áuxesis*),¹² ‘aumenta’ o se ‘ensancha’, lo refiere con un carácter sumamente alusivo en sus dimensiones espaciales, pero enfatiza y deja en claro el dato de esa capacidad del ser del hombre para alterarse en el incremento. En última instancia esta será la idea directriz de todo fenómeno educativo en adelante: ampliar la existencia, ensanchar “el alma”.

Con Demócrito se acentuará la evidencia que el pensamiento griego alcanza en un nivel de audacia inusitada, es decir: la relación entre educación y la ontológica posibilidad humana de darse forma, pues “la naturaleza (*physis*) y la educación (*paideia*) tienen cierta semejanza, puesto que la educación transforma al hombre, y al transformarlo produce su naturaleza (*physiopoieî*).”¹³ Esta resolución de Demócrito ante la “meta-morfosis” o transformación muestra que no se trata ya de una pasividad cognoscitiva o un cambio de las representaciones de la realidad producidas por las causas externas que alteran al hombre. El materialismo atómico de Demócrito —la transmutación de lo real en la relación de los cuerpos, y en última instancia de los átomos y el vacío— halla una reconsideración cuando explica la transformación humana. Pues esa producción de la naturaleza no alude a un factor *externo* que la promueva (como sería la alteración del sujeto por los átomos que, según la gnoseología de Demócrito forman los átomos, mismos que son como los corpúsculos que se ven cuando los rayos solares “entran por las ventanas”), sino, antes bien, se trata del cambio que experimenta el individuo cuando produce e introduce, él mismo y con el fomento de los otros, un cambio en su manera de disponerse ante la realidad.

¹² Véase frag., B 15 en *Los filósofos presocráticos*, vol. III, Madrid, Gredos, 2001. (Anotemos que si bien la filosofía articula un conjunto de términos, conceptos y finalmente categorías ontológicas y antropológicas sobre el fenómeno educativo, hay alusiones constantes —puntos de encuentro, a su vez, con la sofística— de alusiones constantes sobre el carácter plástico del alma. Esto es, así como el cuerpo se deteriora, se convierte en materia flácida y en degeneración por la falta de ejercicio, conocimiento de lo que le hace bien y mejora de aquello que le hace mal, igualmente la *phyché*, algo no visible, intangible y lejano a la percepción, sólo manifiesta lo que hace la *paideia* en ella por su cambio. De ahí que mucha de la terminología de la gimnástica y la medicina sea recurrente en los diálogos socrático-platónicos, como son *Gorgias*, *República*, *Protágoras* y *Leyes*.)

¹³ Demócrito, frag. 68 B 3, en *ibid.* Véase Rodolfo Mondolfo, *El pensamiento antiguo. Historia de la filosofía greco-romana*, vol. I, Buenos Aires, Losada, 2003, III. “Los atomistas: Leucipo y Demócrito”, pp. 125-143.

La conmoción del pensamiento filosófico frente a esta *physiopoieî* (esta naturaleza que se crea a sí misma) encuentra en Platón la idea ontológica consolidada (lejos ya de una alusión espacial) de un ser que es auto-generador de sus propios cambios (*gígnomai poiei*), pues su constitución es la de ser y no-ser que se manifiesta en sus adquisiciones (*ktésis*) o fecundación de la existencia,¹⁴ un constante procrear del “hombre nuevo” con el hombre viejo que el individuo es a cada momento.¹⁵

Lo que es dable advertir con estos primeros testimonios filosóficos es el dato mismo y la idea ontológica de un ser en permanente dinamismo y en la posibilidad de ser más, de mejorar e incrementar la existencia. Porque la acción es autogeneradora, esta poesía de la existencia (*ontopoíesis*) es la relación entre la génesis y póiesis constante, el acontecer de la vitalidad en el vínculo entre la forma y su acontecimiento en la transformación. Así, cuando Eduardo Nicol reflexiona sobre este punto, anota lo siguiente: “Es imposible que el pensador presocrático no efectuase la reversión hacia el tema de la physis humana. Demócrito la efectuó, empleando incluso la misma palabra physis. Esto es notable, no sólo lingüísticamente, sino por su importe filosófico, pues lo primero que se descubre es el carácter maleable de esa physis humana. Una cosa es la physis de un ser que cambia, otra cosa es la physis que cambia ella misma, y cuya mutabilidad define justamente al ser. La idea de una mutación de la physis es sorprendente por su audacia. Desde antes de la filosofía, el griego llama physis a la índole propia de una cosa. La ciencia adopta este significado sin alterarlo. Queda implícito, por consabido, que siendo constitucional para la cosa, su physis es inmutable: no podría cambiar sin que la cosa dejara de ser lo que es. La physis enuncia el concepto de esencia. Pero al pensar la esencia como lo definitorio, constituyente e inalterable en el ser del ente, Platón modifica la acepción establecida de la physis. En el *Filebo* (42 C) nos habla de las mutaciones que sufre la naturaleza de los seres vivos, entre las cuales figura el incremento y la disminución. Estas mutaciones físicas serían propias de la physis orgánica, es decir, inherentes a la esencia de la cosa. Hoy percibimos sin dificultad que si el concepto de esencia inmutable se aplicase al hombre, como a la cosa, tendría cambio, pero no tendría devenir. Algo de esto avizora Platón, y antes que él los

¹⁴ Véase *Filebo*, 42 c; *Banquete*, 206 c - 207 a.

¹⁵ K. Freeman, *The presocratic Philosopher. A Companion to Diels, Fragmente*, Blackus ell, Oxford, p. 130 *et seq.*, *apud.*, E. Nicol, *La primera teoría de la praxis*, México, UNAM, 1978, pp. 43-44.

presocráticos. Para ellos, la *physis* humana es metabólica: es una forma susceptible de transformación; o más bien, una forma de ser productiva de cambios formales”.¹⁶

La idea de éste ser meta-mórfico, meta-bólico o en “trans-formación” integra las consideraciones antiguas al dominio ontológico, dado que se trata, no del cambio como un accidente del ser sino de la re-generación del hombre por su propia acción; lo cual supone una reconsideración en la antropología cultural educativa de nuestros días puesto que acción y mutación son constituyentes del ser hombre. Porque es un hecho que esa constitución es impresa, adquirida: no fue colocada en el hombre desde su origen ni la recibe cada individuo en su nacimiento como si fuera una asignación invariable e igual para todos. El hombre adquiere individual e históricamente sus propias formas de ser, o sea que le va dando forma a su *physis* con la acción. En última instancia, esa posibilidad de incremento, ensanchamiento del alma, *ontopóiesis*, es la fecundidad del ser humano o innovación óptica que remite a la posibilidad de ser-más: “La *physis* o naturaleza humana, podríamos decir, por tanto, que no es natural, sino *artificial*: obra poiética, y no dotación de ser recibida, capaz de transformación. En las reflexiones de la presocrática queda establecida la base de una idea del hombre como un ser auto-generativo (lo que hoy llamamos ser libre), y la idea del “hombre nuevo”, que Platón formula dando a la palabra *novedad* su pleno importe ontológico”.¹⁷ La atención de los pensadores griegos recayó, por tanto, en el hecho de que el hombre no sólo patentiza una peculiaridad de la que los demás entes del *cosmos* están privados (la posibilidad de ser cualitativamente más), sino que ello compromete al existir humano —si la teoría ha de mostrarse consecuente— al carecer de determinación total, porque su existencia o su forma es en formación libre.

Añádase que la idea de transformación *ontopoiética* nos ubica en la forma de ser distintiva que acontece en sus posibilidades, que se gesta intrínsecamente y que altera la situación vital en donde se despliega con esa gestación que lo dispone en la existencia de manera distinta (individualmente) y distintiva (su condición humana). En verdad, esta dimensión de la individualidad que se *incrementa* es una nueva situación del hombre en el

¹⁶ E. Nicol, *La reforma de la filosofía*, México, FCE, 1972, pp. 188-189.

¹⁷ *Ibid.*; asimismo, véase *ibid.*, p. 115. Además, cf., E. Nicol, *Los principios de la ciencia*, México, FCE, 1965, pp. 317-319.

mundo, pues no se restringe al espacio ni al tiempo, sino que altera ambos en su manera de incrementarse en su cualidad.¹⁸

Se trata, en suma, de un problema ontológico y ético. Problema vital que filosofía socrática vendrá a replantear. Dado que con Sócrates la paideia encontrará un nuevo elemento fundamental en la deliberación de ese ensanchamiento de la vida. El problema de ésta sería la pregunta constante de cómo debe ser vivida, para lo cual se volvía necesario evaluar los actos humanos, someterlos a la *autocrítica* de esa consciencia de sí que la filosofía introdujo en la individualidad. Ninguna cuestión sería más central para el quehacer filosófico en adelante, ningún quehacer de vida más importante que el examen sobre el bien, el mal, lo justo, la felicidad, etcétera.

Así, la paideia promovida por la filosofía, encontró con Sócrates el sentido vital de un método de investigación caracterizado por la perseverancia en la búsqueda del bien vivir; pues, no se trataría ya de una transmisión de oficios o modos de vida, sino de la búsqueda conjunta, dubitativa, dialógica y autocrítica que cuestionaba las certezas públicas de las costumbres y las disposiciones compartidas a las que los hombres se veían propensos a asentir. Ninguna forma de vivir, ninguna conducta públicamente aceptada ni individualmente confirmada, ajena a las disertaciones racionales, sería dispensada de este escepticismo vital socrático, de esta dialéctica implacable que fomentaba la tarea de la duda sobre las creencias, sobre el creer saber (*sic.*) cómo se ha de vivir.

La autoconsciencia de la metamorfosis, esta *apropiación* de la individualidad en el incremento de la *physis* humana por la educación, señalada por Heráclito y Demócrito, descubre con Sócrates el carácter de la autocrítica como una vía para formar la vida. El conocimiento de sí mismo es una novedosa forma de afirmación de la individualidad como fuente creadora de supremos valores humanos, que dio a la existencia humana un orden vital más propio; en donde los valores no se aprenden ni de los poetas ni de los políticos o los sofistas (ni de un magisterio hecho pedazos por las políticas laborales ni de los publicistas y las dinámicas del consumo ni de las frivolidades del instante en el entretenimiento de las

¹⁸ Cf., E. Nicol, "Origen y decadencia del humanismo", en *Las ideas y los días*, *op. cit.*, p. 452.

industrias culturales), sino que se generan de la racionalidad autorresponsable en constante tensión dialógica de nuestras expresiones.

El *llamado* o *vocación humana* de Sócrates al “cuidado del alma” (*therapeías psyché*), al cuidado de sí (*cura sui*) que entenderán las filosofías socráticas posteriores, es lo que abre paso hacia una nueva formación de la vida en la paideia griega. Esta *vocación* humana encuentra sustento en la revolución teórica y vital que incorpora Sócrates en su propia manera de ser, comprender, ejercer y expandir su propia individualidad. Porque la vida humana se altera cuando deja de interpretarse a sí misma como un mero proceso sucedáneo, lineal y temporal, y nos salta a la cara como un enigma, como un problema que nos complica constantemente en su resolución, en su proyección y memoria, en su elección y desdén, en su iniciativa y postergación, porque vivir es acontecer como una unidad plástica y generadora de sentidos, una forma consciente y crítica de existir; al menos así comenzó a serlo como tarea vital después de la filosofía y esa cuarta dimensión de la interioridad.

De tal modo, la educación como fenómeno de transformación encuentra desde la filosofía socrática una vinculación ética por cuanto con ella da lugar una nueva forma de vida: la forma de ser basada por entero en la posibilidad de orientar libremente la existencia guiada por el *eros* (*studium*, en latín) o el afán de ser más y por la racionalidad en la conformación vital. La nueva orientación que inserta la filosofía socrática en la vida nos permite comprender la redimensión del quehacer formativo que no se sujeta a los parámetros del éxito político y social que fomentó la sofística. Antes bien, con la paideia socrática la formación del *éthos*, como una innovadora dimensión de la individualidad, será el centro de atención y transformación educativa, con lo cual la tradicional formación práctica de la educación griega será alterada por una formación en el ejercicio de la racional libertad.

Llevada a la teoría, estos inicios en la reflexión filosófica orientan la idea de la expresión y la acción, bajo la idea del hombre como ser transformable en su ser mismo —en el cual las alteraciones vitales y las posibilidades existenciales no están dadas en él originariamente, sino que se crean y actualizan permanentemente en el acontecer de su vitalidad— implica que el tiempo y el cambio no son un accidente del ser del hombre, antes bien, pertenece al orden ontológico central de la estructura que expresa en cada acto, que se

conmociona con lo otro y los otros, pues toda acción es la temporalidad vitalmente dialéctica del hombre entre la “senectud y la innovación”; entre este hombre viejo y nuevo que soy y que me hago a medida que *realizo* las posibilidades de mi existencia, en esta individualidad que se mantiene siendo la *misma* al hacerse diferente en su constante hacer. El problema que descubre la ontología del hombre en la paideia es la dimensión enigmática y autorresponsable de la ontopóiesis.

CONCLUSIONES

Al atender a los antecedentes y primeras intuiciones griegas sobre el fenómeno de la transformación humana, y particularmente educativa, hemos de sostener, en primer lugar, que dichas intuiciones y elaboraciones teóricas del pensamiento griego no representan un vano dato anecdótico para la filosofía de la educación de nuestros días, sino que delimitan las vías obligadas del análisis en torno a la educación; pues en aquellos antecedentes se consolidó el carácter, no sólo inicial temporalmente hablando, sino temáticamente fundamental en la vinculación del cambio y el fomento del cambio por la educación. Es en tal sentido, es preciso enfatizar que la acción educativa y sus alcances adquieren sus debidas dimensiones cuando comenzamos por reconocer que la filosofía helénica logró advertir y tramar, por vez primera, la idea de que la educación no es un proceso consumado en el quehacer espontáneo de transmisión de habilidades necesarias para sobrevivir (efectuado por las generaciones adultas a las jóvenes); sino que es posible, además, ver en la educación un permanente proceso de formación de la individualidad hacia los más altos ideales y concepciones de realización que los sujetos en comunidad pueden adquirir de sí mismos.

A este tipo de formación y adquisición, a esta energía o fuerza que promueve la renovación autoconsciente y crítica en el desarrollo de la vida, y que el hombre ejerce sobre sí mismo, sólo pudo llegar el griego cuando reconoció en la condición humana las notas ontológicas y las posibilidades existenciales de un ser susceptible y facultado de tal maleabilidad o plasticidad, como ningún otro viviente, para ser conformado por los procesos deliberados y fomentados por la educación, más allá de necesidades y beneficios pragmáticos. A este reconocimiento y acierto teórico que añadió la teorización filosófica desde los siglos V y

IV a.n.e., en relación con el fenómeno vital de la transformación educativa, se le denominó con el término al uso en griego: “paideia”.

La conceptualización y reparo que llevó a cabo la meditación filosófica sobre el ser del hombre, así como sobre los contenidos y procesos de alteración que introdujo la paideia en la vida, modificaron significativamente la concepción que de manera histórica puede seguirse desde la educación que la poesía homérica y la instrucción de oficios y gremios ofrecía por aquellos siglos. Los alcances de esa conceptualización y las características ontológicas que de ellas emergen en su teorización han sido bases de meditación en estas líneas. Así, admitimos que la teorización de la paideia desarrollada por la filosofía representó para el hombre occidental la introducción en su horizonte vital de una consciencia de sí: la individualidad y su conformación críticamente libre por la interrogación del sentido y su estructura en constante dinamismo, al ser un proceso orientado por la racionalidad hacia los fines que el hombre genera para ser mejor en su existencia.

Se abre, finalmente, un espacio de contraste y dirección nuestras meditaciones contemporáneas hacia la actualización de los fundamentos de la educación en Occidente en nuestros días. Éstos, tan complejos y llenos de incertidumbre en los que nuestras acciones se desdibujan por la desorientación y la fugacidad de nuestros afanes. Estos días, ante los cuales el reconocimiento y la reconsideración de la paideia griega no puede sino suponer la aspiración por entender nuestras propias situaciones vitales; que por muy distintas que sean a aquellas que vieron emerger a la paideia en el contexto griego, guardan una substancial articulación a través de la historia cultural a la que pertenecemos; dado que sigue siendo el hombre mismo en su ser y sus modos de existir el que se transforma, y busca dar una ordenación consciente a sus formas de ser en el mundo.

En esta articulación que nos arraiga a la actualización teórica de la paideia griega es que nuestra investigación se esfuerza por redimensionar para el presente aquellos primeros asombros, aquellos inaugurales desconciertos y dudas filosóficos frente al cambio, la temporalidad, el afán por ser más, la contingencia y la repercusión existencial que tiene la cultura y los procesos educativos en el ser que somos. Repercusión que es preciso tematizar ahora que resulta innegable que nuestro tiempo se caracteriza por convulsas alteraciones sociales y conmociones existenciales en el hombre y en las identidades culturales. Sostenemos,

a partir de las nociones de la *paideia*, que la educación es aquel entramado de acciones con las que los hombres intentan mejorar y fomentan esa mejoría en algún aspecto y de forma duradera en la estructura de la individualidad al promover sus disposiciones, es decir, en sus modos de ser en el mundo individuales y comunes, o bien, la conservación de componentes enjuiciados como valiosos, así como impedir la aparición de disposiciones que se consideren perniciosas. De tal manera, advertimos que la mejoría cultural de la educación se integra a las disposiciones de los individuos, a su manera de comprender, interpretar, sentir y concebir su radio de acción vital. En suma, se trata de la conformación y transformación deliberada de la individualidad. Todo lo cual tiene que ver con el cambio que opera en factores y elementos del sistema de la acción humana, promovida intencionalmente, fomentada racionalmente con finalidades intrínsecas y sustentada en un consenso vital compartido que hunde sus raíces en la historia de la comunidad.

Educación y humanismo, transformación y comunidad (*paideia*, en suma) son, así, las pautas de meditación de un trabajo que encuentra sus principios de vocación y teoría en la reconsideración de uno de los fenómenos humanos más distintivos existencialmente. Mantenemos la certeza de que si este fenómeno educativo ha de tener pertinencia en nuestros días para la reflexión filosófica y pretende aclarar o decididamente rechazar las confusiones que se generan de la inagotable teorización educativa contemporánea, ello sólo será factible en la medida en que el pensamiento emprenda esta tarea contracorriente. Contracorriente cuando se apega al quehacer filosófico de dar razón y hacer frente a las obviedades, así como a las nimiedades y complacencias argumentativas que inundan nuestro orbe teórico cuando de la educación se trata.

Insistimos: hemos de volver a los recursos teóricos que el pasado originó, igual que a aquellos pertinentes que la teoría contemporánea ha sido capaz de generar de cara a las situaciones diferentes y propias de nuestro tiempo. Ésta ha sido la disposición y el ejercicio de investigación que apenas da ciertos pasos en un recorrido que se presume extenso y sinuoso, tal como son los días que nos pertenecen.