

MISTERIO Y CUIDADO DEL CUERPO EN EL *TIMEO* DE PLATÓN Y SU VALOR PARA LA PEDAGOGÍA

MYSTERY AND BODY CARE IN PLATO'S *TIMAEUS* AND ITS PEDAGOGICAL VALUE

Alicia García Fernández*

Resumen: El *Timeo* es un diálogo oscuro y de difícil interpretación, que recoge la descripción más extensa acerca del origen del cuerpo humano, su funcionamiento y cuidado realizada por Platón. Muchos son los misterios que aún no han sido resueltos sobre el origen, la intención, estructura y contenido de este enigmático diálogo. Desde una lectura pragmatista se ofrece una lectura unificada de todas estas cuestiones, desvelando una antropología de corte holístico que podría haber inspirado los fundamentos pragmatistas la propuesta educativa de John Dewey.

Palabras clave: cuidado, cuerpo, pedagogía, Platón, pragmatismo.

Abstract: Containing many mysteries about its intention, structure and content, Plato's *Timaeus* is a dark dialogue which is difficult to interpret. Based on a pragmatist reading, this paper offers a single unified approach to all this questions keeping an holistic anthropology up which could have inspired the pragmatist fundamentals of John Dewey's educational philosophy.

Keywords: body, care, pedagogy, Plato, pragmatism.

1. Introducción

Platón es un autor que es citado en todas las obras de historia de la educación como el autor que “encabeza la lista de los grandes pedagogos de la historia universal”. De él se ha dicho: “Antes de Platón nadie se había dedicado a reconocer en qué circunstancias se impone la acción educativa, a qué exigencias ha de responder y en qué condiciones es posible: fue el primero en poseer una filosofía de la educación”¹. Lo habitual es encontrar referencias al *Protágoras*, la *República* y las *Leyes*, e incluso al *Hippias*, el *Filebo*, el *Laques*, el *Cármides*, el *Menón* y el *Teeteto*. Diálogos en los que Platón reflexiona sobre el papel de la educación en relación con la política y el Estado.

Sin embargo hay un texto que puede hacer que cambie nuestra idea sobre lo que fue el proyecto educativo de Platón: el *Timeo*. El *Timeo* es un diálogo oscuro y de difícil interpretación, que recoge la descripción más extensa acerca del origen del cuerpo humano, su funcionamiento y cuidado realizada por Platón. Muchos son los misterios que aún no han sido

* Profesora de secundaria y miembro del grupo de investigación Éticas Cívicas y Políticas Educativas de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (España). Este trabajo se ha realizado dentro del marco del programa Erasmus+, en el ISP-*Institut Catholique de Paris* (Francia)

¹ La cita pertenece a J. Moreau, extraída de la obra colectiva dirigida por J. Château *Los grandes pedagogos*. México, Fondo de Cultura Económica, 1996, p. 15 y ss., “Platón y la educación”.

resueltos sobre el origen, la intención, estructura y contenido, e incluso autoría de este enigmático diálogo.

Desde la perspectiva del estructuralismo histórico e intentando trazar los antecedentes filosóficos que habrían inspirado a Platón para la redacción de esta obra, en este trabajo se ofrece una lectura unificada de todas estas cuestiones, que desvelará la existencia de una antropología de corte holístico que podría haber inspirado los fundamentos pragmatistas la propuesta educativa de John Dewey. Una propuesta ambiciosa y nada evidente, que tiene más de especulación y de ejercicio filosófico que de trabajo histórico. No obstante, merece ser tomada en cuenta, en la medida en que aporta nuevas formas de leer a ambos autores, nutriendo de reflexiones filosóficas el debate actual sobre el enfoque por competencias que guía la actividad pedagógica actualmente en Europa. Mostrando que el enfoque pragmatista de la educación es mucho más que “un aprender haciendo”, remite a cuestiones de una gran profundidad filosófica y conecta con los planteamientos de los primeros filósofos griegos, recuperando una forma de leerlos y de interpretarlos que dista bastante de la lectura clásica.

2. El misterio de la creación del cuerpo en el *Timeo*

A pesar de todos los estudios que se han realizado sobre Platón no se ha conseguido dar una explicación satisfactoria al conjunto de la obra de Platón. Especialmente complejas resultan las obras de su madurez y en concreto el *Timeo*, obra que plantea importantes problemas interpretativos y cuyos contenidos entran en contradicción directa con la imagen tradicional que tenemos del pensamiento de Platón. Coincido con Kingsley en que es necesaria una revisión de los autores de la antigüedad y que nuestra comprensión de la filosofía antigua aún está lejos de ser completa. Quizás una de las claves para ello sea leer a Platón, como al resto de pensadores antiguos, no desde la tradición posterior, sino desde su relación con los presocráticos y el resto de sistemas filosóficos contemporáneos a ellos. Lo cual implicaría ampliar nuestra manera de ver a los antiguos y reexaminar muchas de las suposiciones y presupuestos sobre la transmisión de ideas en el mundo antiguo (Kingsley, 2010: 14-15).

Si bien es cierto que hay autores que ponen en duda que el *Timeo* fuera escrito por Platón, lo que no puede negarse es que se trata de una obra que tuvo eco en la filosofía posterior de autores como Aristóteles, Teofrasto y el estoicismo primitivo. En todos ellos encontramos ideas sobre la generación de los seres vivos y el funcionamiento del cuerpo humano que muestran un aire de familia con las ideas del texto más complejo y difícil de Platón. Puede que no podamos afirmar con seguridad que Platón sea su autor, pero de lo que no nos puede caber ninguna duda es que se trata de un texto de fuertes resonancias pitagóricas que comulga con muchos de los planteamientos del corpus hipocrático y de la obra Aristotélica.

En el momento en el que la filosofía de Platón se aborda desde su contexto histórico y se atiende a otros sistemas filosóficos provenientes de Egipto y Oriente próximo, así como a las especulaciones en torno a la doctrina no escrita, la filosofía de Platón adquiere otra dimensión y podemos verla con otros ojos. Bajo esta perspectiva, Platón deja de ser el autor del mundo de las ideas y se convierte en un filósofo de la naturaleza en el que encontramos esbozado un complejo sistema metafísico en el que cosmología, antropología, epistemología y medicina se encuentran estrechamente relacionadas formando un todo unitario.

Las influencias filosóficas de pensadores provenientes de África y Asia en la constitución del pensamiento griego no puede ser desdeñada simplemente por ser un material extranjero escrito en lenguas que no son el griego ni el latín (Kingsley, 2010: 22). Por el momento quizás lo más conveniente sea sostener la idea de una alimentación bidireccional entre ambos

sistemas y la retroalimentación mutua. Estas ideas no son nuevas y pueden ser rastreadas desde época muy temprana. Sin embargo, no gozan de una gran difusión y los investigadores que emprenden la investigación por esta ruta a menudo terminan por destacar en otros ámbitos distintos al de la historia o son confinados a la sombra. Este es el caso de las investigaciones filológicas de Nietzsche sobre la antigüedad griega, el *Black Athena* (1987) de Martin Bernal o la interpretación de Derrida de Platón, entre otros. La razón de ello quizás se deba a que leer a los antiguos desde estas perspectivas implica sostener de manera implícita un modelo pragmatista de entender la realidad en el que los conceptos y la razón no representan el significado de las cosas y no permiten asir la realidad en toda su extensión. Dicho de otro modo: la lectura de los griegos desde su relación con las filosofías orientales conduce por un lado, a lecturas en las que las líneas entre los diferentes aspectos de la realidad se desdibujan y superponen, conformando una unidad; y, por otro, termina por encontrar puntos oscuros en los que no es posible dar una explicación racional y lógica y se apela a cuestiones que tienen que ver con la iniciación en los misterios y la incapacidad de transmitir conocimientos si no es a través de una experiencia directa y de tipo espiritual. Biès, citando a François Chenet, por ejemplo, menciona la existencia en los griegos y los hindús de un principio material original o sustancia de características semejantes:

“Les uns et les autres dénombrent les Mêmes éléments constitutifs de cette matière première. Ils témoignent ensemble la même croyance en la métempsychose, avec les variations qu’elle implique selon les auteurs, les Grecs insistant plutôt sur la chute des âmes, s’exilant de la divinité, les hindous, plutôt sur la loi de la rétribution des actes, le karma. Les uns et les autres expriment une conception cyclique du temps, liée à celle d’une décadence, et se séparent du créationnisme judéo-chrétien. Cette cyclogie exclut tout autant l’idée de l’éternel retour pour favoriser en revanche celle d’un éternel renouvellement, à partir de dissolutions et redistributions cosmiques successives. Dans le domaine spirituel, se retrouvent de part et d’autre la priorité d’une vie intérieure (...) Dans les deux cas, l’ignorance que l’on a de soi projette une ombre sur toute notre existence, multiplie nos errances, nous condamne au malheur. Car ce “soi” n’est nullement le “moi”, voué à dispersion, de nature éphémère et illusoire, il est le principe unificateur, notre essence la plus intime, une parcelle du Soi transtemporel en nous” (Biès, 2010:14-15).

Es a partir de la existencia de un principio unitario que vamos ir desentrañando los misterios que rodean la explicación de la génesis del cuerpo en el *Timeo* y su valor pedagógico, con el objetivo de poner de manifiesto el modo en que la cosmología impacta sobre la pedagogía de Platón.

Para comenzar mi exposición partiré de la imagen de la “planta celeste” (*phyton ouranos*) (*Ti.* 90a–b) con la que se representa al ser humano y que nos permitirá vislumbrar en qué consiste ese principio unitario en el que se apoya todo el sistema cosmológico del *Timeo*. Esta imagen es especialmente importante porque contiene la complejidad y la paradoja del diseño metafísico de Platón. Esta imagen permite a Platón no sólo ilustrar como lo sensible y lo noético conviven en el ser humano sino que también explica cómo se establece la relación entre el cuerpo y el alma humanos y cómo la composición del ser humano (su alma y su cuerpo) constituyen un cosmos que contiene los mismos elementos que el universo pero con una proporción, un tamaño, menor.

A través de la imagen del ser humano como planta celeste, podemos adentrarnos en el misterio de la generación del ser humano. Del mismo modo que las plantas provienen de una semilla (*sperma*), en el *Timeo* encontramos que el demiurgo implanta una semilla de fuego

inmortal a partir de la cual tiene lugar el resto de la generación del cuerpo humano (*Ti.* 77a). A través del relato creacional del demiurgo, y que recuerda los relatos generacionales de provenientes de las ciudades egipcias de Heliópolis, Hermópolis y Menfis), Platón relata como la inteligencia creadora o demiurgo procede con los ojos puestos en la imagen del Bien para hacer su obra. El *demiourgos* o demiurgo aparece en los diálogos de Platón con diferentes significados. Aparece aplicado a todos los especialistas, médicos, profesores de gimnasia, oradores, etc. En cualquier caso, el término ‘*demiourgos*’ designa tres personajes diferentes: al dios creador, al artesano y al artista. Pero lo que caracteriza a todas las versiones del demiurgo, tal como muestra un pasaje del libro décimo de la *República*, es su capacidad de mirar hacia un modelo para realizar su tarea (*R.* X, 596b)².

En el *Timeo* ese demiurgo aparece denominado como ‘*keroplastes*’ (*Ti.* 74c) que recuerda al demiurgo del *Gorgias* (*Grg.* 503e–504a), quien hace una composición poniendo en cierto orden el objeto y obliga a un elemento a ser apto y adecuarse a otro, hasta que compone y ordena la totalidad de una cosa. El demiurgo adquiere así una dimensión plástica y se convierte en plasmador de una nueva realidad. En este caso esos elementos serían el Ser (*ousia*) y la proporción, a la que se hace referencia por medio de las ideas de Mismidad y Diferencia que el demiurgo mezcla para generar una forma, una suerte de amalgama que luego será dividida en intervalos armónicos.

El demiurgo estructura su obra analógicamente (*analogon*) y en ello, la *armonia* o proporción musical juega un papel importante. Esta armonía representa principalmente una relación de tipo físico y matemático que preside el orden cosmológico. Después, y no sabemos muy bien cómo, el alma invisible cobra forma y el demiurgo la ata al cuerpo. En qué consiste este atar es algo que tampoco está muy claro. Sí sabemos, porque así lo dice el texto, que alma determina con su movimiento, al entrar en contacto con lo corpóreo y divisible o con lo incorpóreo, las relaciones de las cosas visibles entre sí y de lo visible con lo invisible; y que el conocimiento depende del alma y su rotación, y de su composición mixta de lo Mismo y lo Otro. Porque cuando el círculo de lo Otro comunica su disposición al alma, tiene lugar la opinión recta, y cuando lo hace el círculo de lo Mismo, el conocimiento inteligible (*Ti.* 43d–44a). La clave para poder interpretar este pasaje está en la idea de analogía con la que el demiurgo se sirve para hacer su obra, pero ¿en qué consiste esta analogía?

Muchas son las interpretaciones que se han hecho de este término pero la más consistente y satisfactoria, a mi modo de ver, es la que ofrece Derrida en *La Pharmacie de Platon* (1968) y en *Khora* (1987). Derrida parte del análisis etimológico del término. Así, llega a la conclusión de que la analogía expresa el movimiento del *logos* de abajo a arriba (“-ano”). Movimiento que es susceptible de cambiar de dirección en el momento que no es orientado hacia el Bien, que se encarga de atraer hacia sí lo creado. Según esta hipótesis, el demiurgo procedería a hacer su obra de abajo a arriba, es decir, a sembrar un elemento de propiedades físicas (el fuego) que tendería hacia arriba. Muchos son los problemas interpretativos que se derivan a su vez de esta lectura: ¿no son las ideas antes que los objetos?, ¿acaso el origen del universo no se da primero en el plano ideal? La ventaja radica en que esta idea de *logos* en movimiento nos permite entender la idea de “*apomimesis*” que aparece más adelante, permitiendo una lectura que permite la conciliación del pasaje cosmológico con el pasaje terapéutico (o de cuidado de sí). Esta es una lectura pragmatista, sin duda. Pero ¿por qué no suponer que la correspondencia entre el orden sensible y el orden noético de la que nos habla Platón en sus

² Los *demiourgoi* son aquellos que traen a la realidad un objeto nuevo (*Apol.* 22d, 23e; *Grg.* 447d, 452a, c, 455e, *Io* 531c; *R.* I 340e, 4; II 374d; VIII 552a).

diálogos se da en diferentes direcciones a modo de fractal y que esta dirección variará en función del punto de vista que adoptemos (físico o metafísico; genético o epistemológico, etc.) en vez de interpretar que la relación es unidireccional y de total simetría? O lo que es lo mismo, ¿por qué no sostener que el demiurgo actúa analógicamente para crear al ser humano a diferencia de la creación de la realidad que tiene lugar en la *khora* y que podría ser interpretada como “*kata-logon*” (de arriba a bajo)?

3. El misterio de la “*apomímesis*” en el *Timeo*

Para responder a este interrogante es necesario recurrir a la noción de cuidado (*therapeia*)³, definida en *Ti.* 87c como la simetría entre el alma y el cuerpo, que se consigue por medio de la atribución a cada parte (el cuerpo y el alma) de los movimientos y los alimentos que le son propios (*Ti.* 89d, 90a–b) y que en *Ti.* 88c aparece formulada bajo la expresión “*to tou pantos apomimoumenon*” (*Ti.* 88c).

Como venimos mencionando, muchos son los misterios que recoge el *Timeo*. En relación al tema que nos ocupa, es decir, al hecho de que el cuerpo es descrito como el elemento fundamental que permite alcanzar la armonía necesaria para la felicidad. Con unos planteamientos muy similares a los del *Menón*, Platón en el *Timeo* plantea la contemplación de los cuerpos celestes como método que permite establecer una relación “*apomimética*” entre el ser humano y el universo, entre el microcosmos y el macrocosmos.

Para entender en toda su complejidad y profundidad la propuesta de Platón, es necesario examinar cuidadosamente el significado del término ‘*apomimesis*’ tal y como aparece en el *Timeo*. Etimológicamente “*apomimesis*” significa más allá (-*apo*) de la copia (*mimesis*), más allá de la imitación. Originalmente, este término aparece en la antigüedad ligado a la escultura y a las artes teatrales y se presupone que pudo nacer con los misterios del culto a Dionisio en los que tenían lugar prácticas ligadas a la danza, la música y el canto (Golden, 1975: 118–131). Será más tarde, durante el siglo V a. C que el término aparecerá en la filosofía de Demócrito y Platón dentro del contexto de la reflexión sobre la naturaleza (*physis*). Es posible encontrar el término “*mimesis*” ya en los primeros diálogos de Platón, con un uso vago e incierto de “imitación”⁴. En la *República* esta noción aparece relacionada con la psicología y la metafísica. Tras criticar la falsedad y el peligro que encierran las creaciones de los poetas, Platón nos ofrece una imagen con la que entender el término *mimesis*. Allí, la *mimesis* aparece ejemplificada a través de la idea de “espejo” en el que se crean imágenes, que no son más que “apariencias” que reflejan de forma reducida la realidad sensible. Pero el dato más importante, es que aquí “*mimesis*” hace referencia a la identificación psicológica del actor, oyente o lector con la poesía dramática y que debe ser evitada. Ello tiene importantes consecuencias para el modelo pedagógico de tipo estético que había prevalecido hasta el momento: pues hay que recordar que en época homérica, especialmente, la educación de los jóvenes se producía a través de la escucha y repetición de estrofas en forma de canto. Con la crítica a este tipo de pedagogía, Platón introduce tres elementos que deben guiar toda práctica pedagógica, a saber, la verdad, la calidad ética y el beneficio psicológico (Margolis: 1978). En

³ El término “*therapeia*” aparece por primera vez con el significado de hacer un servicio a los dioses (LSJ: Hes. *Op.* 135, Hdt. 2. 3. 7, X. *Mem.* 1. 4. 13). Es más adelante, con los hipocráticos y con Platón cuando este término aparece asociado a la idea de tratar medicamento (Pl. *Lg.* 684c; *R.* 408b, etc.). Interesante también es que este término aparece en Platón asociado a la idea de “promover” o alentar al alma (Pl. *Cra.* 440c; *R.* 403d).

⁴ Ver Melberg: “*Plato uses the word with a primary visual significance, mimesis suggests image, a visual image related to imitation, representation*” (Arne Melberg, 1995:10).

el *Timeo*, esta noción aparece asociada a la idea de cuidado del cuerpo y del alma, el cual debe ser realizado “imitando” (*apomimeounon*) al universo (*Ti.* 88d). Pocos son los autores que han abordado el sentido de dicha afirmación, la cual está lejos de resultar evidente. Entre ellos, se encuentra el análisis realizado por Miller (1962: 186–187), quien interpreta el término “*apomimesis*” como “inversión” de los signos de enfermedad a través de la imitación de la función de la *khora* consistente en colocar lo afín con lo afín a través de sus movimientos. Su explicación resulta sin embargo poco convincente en la medida en que no ofrece una argumentación que permita defender una relación entre el proceso de *apomimesis* y el proceso de génesis que tiene lugar en la *khora*.

Por su parte, Olerud (1951: 66–71) trata todas estas cuestiones mucho más en profundidad. La ventaja del trabajo de Olerud frente al de Miller reside en la contextualización de la noción de *apomimesis* dentro de la estructura metafísica diseñada por Platón. Apoyado en el trabajo de Schumacher (1940), Olerud mantiene la influencia de ciertas reflexiones médicas de corte naturalista y de carácter netamente pitagórico sobre la práctica de la *apomimesis* propuesta en el *Timeo*. En su opinión, la “*apomimesis*” debe ser interpretada como la “imitación de lo divino” la cual es posible en la medida en que en el ser humano es portador de un fuego divino que reside en su cabeza y que es el mismo que se encuentra en el centro del universo⁵. El término *apomimesis* en el *Timeo* es empleado por Platón para designar la terapia para las enfermedades del cuerpo y del alma, la cual implica, a su vez, una determinada relación entre el individuo y el universo.

Por un lado, es muy probable que Platón conociera y se hiciera eco aquí del uso que los pitagóricos hacían del término “*mimesis*” (imitación), para quienes tenía el significado de “*methesis*” (participación) en la medida en que sostenía la similitud (*homoiomata*) entre las cosas y los números, y resultaba natural que quisieran expresar esa similitud o correspondencia a través de la palabra “*mimesis*”. Con este sentido, el concepto de “*apomimesis*” aparece también en el capítulo 10 del libro 1 del tratado hipocrático *De la dieta*, después de las explicaciones sobre las partes en las que se compone el cuerpo y su funcionamiento y las explicaciones de carácter embriológico sobre la generación del cuerpo y del alma. Allí el tratadista expone que el principio de formación del cuerpo es el fuego, a partir del cual se crea como una “*apomimesis tou holou*”.

En un contexto terapéutico en el que aparece el término *apomimesis* en el *Timeo* no permite, sin embargo, que éste sea traducido simplemente por “imitación” o “copia”. Esto es así porque, debemos recordar, el objetivo es que la semilla que implanta el demiurgo y que da lugar al hombre, se enraíce en el orden superior de las ideas y cuelgue de ellas como las raíces una planta invertida (*Ti.* 90a). Es el camino de retorno hacia la reconquista de la naturaleza humana en su integridad primigenia (*eis ten archaian physin*), antes de su encarnación en un cuerpo mortal. La *apomimesis*, por tanto, puede ser entendida, si se atiende al contexto de su aparición, como el despertar del conocimiento que el alma poseía antes de su reencarnación para lo cual es necesario orientar el deseo más allá de las copias, proceso que tendrá como consecuencia la inversión de los síntomas de la enfermedad. Interpretación que permitiría sostener la tanto las interpretaciones de Miller y Olerud de la *mimesis*.

La tarea fundamental del hombre es cambiar la dirección de su mirada para que el alma

⁵ En este punto, Olerud sigue a Joel (1921: 391 y ss.), para quien la cuestión de la *mimesis* micro-macrocosmos se resuelve a partir de la presencia de un fuego en el interior de la cabeza que se correspondería con el fuego central cósmico concebido por los pitagóricos.

recuerde. Esto es, mirando a los cuerpos celestes en cuanto en ellos está presente la divinidad y están, por tanto, *apo-mímesis*, y no mirando a los entes del mundo sensible que sólo son imitaciones de la divinidad, entes particulares sujetos al devenir y al cambio. Es importante destacar, además, que este cambio de dirección de la mirada no supone solamente un esfuerzo intelectual, sino que supone también un esfuerzo ético por cuanto la vida del hombre debe deshacerse de los deseos que impidan al alma alcanzar el conocimiento de la verdad.

Una vez esclarecido el significado del término '*apomimesis*', nos queda aún por analizar su relación con el planteamiento pedagógico de Platón. Tras lo expuesto en páginas anteriores, la filosofía de Platón puede ser definida como una suerte de perfeccionismo basado principalmente en el cuidado del alma y, por tanto, ligado a la idea de ejercicio espiritual en tanto que el cuidado del alma implica la búsqueda de un estado superior de excelencia moral. Según esta hipótesis, Platón en el *Timeo* presenta una dietética y una terapéutica muy particulares, en las que el filósofo (en su faceta de contemplador de los objetos inmutables y eterno) tendrá mucho que decir. Lo cual, a su vez, pone de manifiesto la estrecha relación que existe en Platón, entre la estructura del universo y la naturaleza del hombre, entendido como un ser a la vez orgánico y espiritual. Este hecho se funda eminentemente en que, tanto el universo como el hombre han sido estructurados a partir de los elementos ya sometidos al orden geométrico de sus figuras.

La *apomimesis* en el *Timeo*, por tanto, puede ser interpretada como la relación y el proceso a través de los cuales tiene lugar el encuentro con lo otro. Annas (1999: 57) interpreta la idea de que el alma debe asemejarse a los movimientos del cosmos desde un enfoque epistemológico. Según su interpretación, la asimilación del alma a los movimientos celestes debe ser entendida como una invitación al alma individual a que adopte una perspectiva universal. En consecuencia, la *eudaimonia* pasa a ser entendida como un estado mental impersonal. Sin embargo, no es posible defender un estado mental no personal como hace Annas, porque se perdería la armonía con el resto de las funciones anímicas, las cuales están íntimamente ligadas al cuerpo y, por ende, al individuo en cuanto ser concreto.

Otra interesante interpretación de la idea de asimilación es la expuesta por Ferrari (2004). En este caso se trata de una interpretación de corte ético-filosófico, en la que los aspectos físicos y éticos expuestos en el *Timeo* aparecen como dos aspectos indisolubles de una única y misma cuestión. Tras analizar la clasificación de los movimientos que se recoge en el libro X de las *Leyes* (Lg. 893b-894c), Ferrari concluye que el movimiento circular, sustancialmente persistente en sí mismo, representa el movimiento típico de la mente. Según él, la contemplación de los movimientos celestes suponen una llamada al alma humana para que se asemeje a los movimientos del alma del universo, que es lo mismo que decir que el hombre debe atender más a los planteamientos hechos por su razón que a aquellos planteamientos que deriven de sus sentidos. De este modo, el movimiento de los astros puede ser utilizado como modelo para que el hombre reordene los movimientos de su alma. Esta técnica de modelado puede ser efectiva por cuanto el alma humana congenia (*syngheneis*) con el alma del universo: tanto su estructura ontológica como su aspecto dinámico y activo, tienen en común el ser producto de la actividad del demiurgo.

En consecuencia, el planteamiento terapéutico de Platón se basa en la idea de que el alma racional imita inevitablemente el carácter de las cosas que ella contempla habitualmente. Precisamente porque el movimiento de los astros es la expresión fundamental de la naturaleza de la mente, esta contemplación no puede ser perseguida persistentemente sin que se produzca una transfiguración del carácter del hombre. Su último efecto es reproducir en el alma individual las características reales de ley, orden y racionalidad que la contemplación del

filósofo revele como omnipresentes en el orden del auténtico conocimiento. Platón aparece así ante nuestros ojos como el máximo representante de la educación en los valores de la *paideia* griega, la cual tenía como propósito educar a la juventud en la excelencia (entendida como el desarrollo de la dimensión moral) y la sabiduría (entendida como el amor a la verdad), mediante la práctica continua de la *apomimesis* (entendida como el cuidado de sí o *therapeia*), con el objetivo de prevenir y curar las enfermedades del alma, propiciando transformaciones buenas para sí mismo y la sociedad.

Las conclusiones que Hadot extrae del elogio del filósofo en la *República* y los planteamientos de los estoicos están en perfecta consonancia con lo que aquí se expone y también pueden ser transferidas a los planteamientos del *Timeo*. Del mismo modo que en la *República* Hadot (2001: 218-218) interpreta que la visión del filósofo de la naturaleza en su conjunto le permite no lamentarse por la muerte porque ha cambiado su forma de mirar, es decir, se ha situado en una perspectiva universal que le permite mirar desde un nivel que le ofrece una visión del conjunto del universo y de la humanidad. El filósofo ve las cosas desde su perspectiva universal y no desde su individualidad (Hadot, 2001: 217 y 218). La *apomimesis*, entendida como el cuidado (*therapeia*) que Platón propone para el cuerpo y el alma en el *Timeo* puede ser, por tanto, también interpretada desde esta perspectiva. La *apomimesis* así entendida sería el resultado de este cambio de mirada en el que los hechos son considerados desde su perspectiva universal, es decir, son considerados en su relación con el orden de la naturaleza y no desde nuestra perspectiva individual.

4. Dewey y la filosofía antigua

Una de las cuestiones a las que trató de dar respuesta Dewey durante sus 68 años de carrera fue descubrir las líneas maestras (“*generic traits*”) del nexo orgánico de la inteligencia con las condiciones de su entorno, tanto naturales como culturales. Según Kirby (2014), en *The Quest for Certainty* (1929) y en *Knowing and the Known* (1949) Dewey trata de reelaborar la idea que tenemos de la epistemología occidental manteniendo que la experiencia no es algo separado de la naturaleza, sino que ambas, juntas constituyen lo que es la experiencia. Esta conexión del pensamiento de Dewey con la filosofía griega implica para Kirby responder al interrogante del estatuto de la “metafísica de la experiencia” en Dewey.

Varios autores han tratado de desentrañar el misterio de la expresión “*metaphysics of experience*” que Dewey emplea en varios de sus escritos sin llegar a ninguna resolución definitiva⁶. La dificultad radica en que aún existen enigmas que no han sido resueltos en torno a los contenidos y las prácticas ligadas a las filosofías de los antiguos. Coincido con Kingsley de que es necesaria una revisión de los autores de la antigüedad para mejorar nuestra comprensión de la filosofía antigua. Ello implica, como afirma Kingsley, recurrir a los testimonios más o menos contemporáneos de los autores que nos conciernen, lo cual implica ampliar nuestra manera de ver a los antiguos y reexaminar muchas de las suposiciones y presupuestos sobre la transmisión de ideas en el mundo antiguo (Kingsley, 2010: 14-15).

⁶ Raymond Boisvert en *Dewey's Metaphysics* (1988) afirma que Dewey sigue a Aristóteles y que su metafísica debe ser entendida en tanto que ontología. R. W. Sleeper llega incluso a afirmar que la metafísica de la experiencia de Dewey no es una metafísica en la medida en que no sigue la definición dada por Kant en la *Crítica de la razón Pura* (Sleeper, 1986). Ver también Bernstein “John Dewey's Metaphysics of Experience” publicado en *Journal of Philosophy* y Rorty “Dewey's Metaphysics” reimpresso en *Consequences of Pragmatism* (1982). Para entender los diferentes usos de esta frase ver el capítulo 3 de la obra de Alexander *John Dewey's Theory of Art, Experience and Nature: The Horizons of Feeling* (1987).

Cuando se habla de la relación de Dewey con la filosofía griega es habitual encontrar afirmaciones del tipo “tenía más simpatía hacia Platón que hacia Aristóteles”, “de Platón tomó la preocupación ética y política de cómo debe ser vivida una vida buena, mientras que de Aristóteles tomó su naturalismo holístico y su pluralismo” (Alexander, 2014: 32). El problema es que la relación entre Platón y Aristóteles aún no está clara, y poco sabemos de la reflexión de Platón sobre la naturaleza. Quizás estas mismas cuestiones estén en la base del pensamiento de Dewey y ello explicaría la vacilación en las referencias a uno o al otro y las referencias vagas a la “filosofía griega” que encontramos a lo largo de toda su obra.

La simpatía por los problemas de la filosofía griega, presentes en las reflexiones de Dewey desde el comienzo debido a la influencia de Darwin, se habrían visto reforzadas, según Kirby durante su paso por la Universidad de Chicago, donde Dewey trabajó estrechamente con George Herbert Mead y Jane Addams, quienes tenían un gran conocimiento del pensamiento clásico y lo aplicaban en sus trabajos de psicología social y activismo (Kirby, 2014: 55). En un artículo para la *Johnson's The Encyclopedia of Social Sciences* de 1934 Dewey declaraba de esta forma cuál era el significado para él de la filosofía griega: “In Greek philosophy the problems of Western philosophy are either formulated or alighted... For Greece was a ground for exhibiting and proving most of the difficulties that arise in the collective relation of man to nature and fellow man” (Dewey, 1934: 19). Con esta afirmación, en opinión de Kirby, Dewey expresa su compromiso con el estudio de la experiencia humana, de tintes experimentales, instrumentales y naturalistas.

Para entender qué entendía Dewey por “experiencia” es necesario tener en cuenta tanto su pragmatismo como su de Dewey es preciso tener presente su aproximación al pragmatismo y la influencia de la obra de Johann Friedrich Herbart (1776–1841) en la pedagogía y en la pedagogía que se llevaba a cabo en América del Norte en aquella época. Para Herbart el niño era susceptible de ser modelado intelectual y psíquicamente por fuerzas externas. Dewey, por el contrario, se situó en oposición a esta posición y no dudó en defender que muchos de los problemas pedagógicos de las prácticas educativas de la época se debían a que estaban fundamentadas en una epistemología dualista errónea. En *Does Reality Possess Practical Character?* (1908) Dewey revisita las teorías del conocimiento tradicionales que conciben el universo como estático y frente a ellas hace una defensa de la experiencia como limitada, finita y fragmentaria, lo que le permite dar un nuevo significado a la realidad en sí misma, que se define desde un punto de vista pluralista y dinámico. En palabras de Alexander: “*The traditional theory of knowledge is committed to the idea of a 'static universe', the perfect object of a perfect theory. Dewey now defines pragmatism as the doctrine that reality possesses practical character and this is most fully expressed in the function of intelligence*” (Alexander, 2014: 27). Esta concepción de una metafísica de corte naturalista que se revela a través de una praxis está contenida también en un artículo de 1915 que lleva por título “*The Subject-matter of Metaphysical Inquiry*”.

Como alternativa a los métodos de enseñanza-aprendizaje basados en la transmisión de saberes, Dewey va a plantear la conveniencia de crear “comunidades de investigación”. Todo ello con el objetivo de superar el dualismo mente-cuerpo, naturaleza-conocimiento, enseñanza-aprendizaje que subyace a todo proceso educativo concebido desde una perspectiva tradicional, y para ello va a concebir la experiencia como un continuo. En *Experience and Nature* (1925) Dewey establece un diálogo constante con la tradición y las posturas que defienden el dualismo entre mente y cuerpo, entre mente y mundo exterior. Frente a las concepciones racionalistas y trascendentales de ser humano, Dewey defiende una concepción instrumental del conocimiento basada en el examen desde el punto de vista práctico de las consecuencias que surgen de su utilización.

Dewey sostenía una visión dinámica de la experiencia en la que el ser vivo se encuentra en intercambio constante con su medio ambiente físico y social. La experiencia para él no debe ser entendida como una mera cuestión gnoseológica y en ella se dan también la incertidumbre como la precariedad. Esta concepción dio lugar al conocido “método de resolución de problemas” que expuso en 1910 en su obra *How we think* y que reelaboró sucintamente durante la década de 1930, el cual consistía en una adaptación del método científico al proceso de aprendizaje.

Bajo esta perspectiva, la educación deviene una reconstrucción constante de la experiencia con el objetivo de darle sentido. Educar en Dewey no consiste en reproducir el conocimiento, sino que busca motivar a las personas para transformar algo. Lo que se aprende al hilo de cada uno de los estadios de la experiencia constituye el valor de esa experiencia. Para Dewey experiencia y pensamiento no constituyen dos conceptos opuestos sino que se refuerzan mutuamente. Nos dice Ruiz:

“La experiencia abarca tanto la conciencia como la ignorancia, los hábitos, la incertidumbre y las cuestiones irracionales e incomprensibles del universo. La experiencia no debe ser asimilada a la subjetividad porque la experiencia, a diferencia de ésta, implica acciones y actitudes que exceden los procesos subjetivos. La experiencia para Dewey implica el esfuerzo por cambiar lo dado y en este sentido poseía una dimensión proyectiva, superando el presente inmediato. Está basada en conexiones o interacciones y continuidades, e implica de manera permanente procesos de reflexión e inferencia” (Ruiz, 2013: 107).

Según señalan Pugh y Girod (2007), mientras Dewey estaba escribiendo *Art as Experience* (1934), también se encontraba revisando *How We Think* (1933), texto de importantes resonancias para la pedagogía. Es entonces cuando en la revisión de este último texto va a otorgar más atención a la construcción de las ideas y va a establecer la analogía entre comprometerse con una idea y comprometerse con una experiencia. Ideas y experiencia están íntimamente ligadas por cuanto una idea permite generar nuevas acciones en la medida en que pensar el mundo y nuevas formas de actuar en él implican poner ideas en acción: *“According to Dewey (1929/1988), worthwhile ideas pass into actions which rearrange and reconstruct in some way, be it little or large, the world in which we live”* (Pugh y Girod, 2007: 111).

La expansión de la percepción está en el corazón de la estética de Dewey, nos dicen Pugh y Girod. En *Art and Experience* (1934) escribía como la vida ordinaria, con su rutina y a través de la interacción inconsciente con ella impide encontrar el carácter único y original del mundo: *“apathy and torpor conceal this expressiveness [of ordinary objects] by building a shell about them”*. El arte, por el contrario, permite: *“It quickens us from the slackness of routine and enables us to forget ourselves by finding ourselves in the delight of experiencing the world about us in varied qualities and forms”* (Pugh y Girod, 2007: 9). El aspecto más importante de esta cuestión radica en opinión de estos autores en que Dewey no sólo está insistiendo en conectar a los alumnos con una experiencia directa, sino que va más allá y busca conectar con una experiencia vital y personal con el objeto de que puedan vivir y experimentar las consecuencias de sus ideas (Dewey, 1990: 201). Pero la percepción en la teoría del arte Dewey va mucho más allá. No sólo hace referencia a la percepción de los objetos de arte y la apreciación de su valor, sino que el ejercicio en estas tareas implica una mejora sustancial para nosotros mismos y los otros: *“Not only must we perceive art objects in order to appreciate their worth, but doing so is at least one means by which we come to better perceive other objects and events, including ourselves and others”* (Dewey, 1934: 113).

Estos autores, refieren también como el premio Nobel en biología Konrad Lorenz reconoce la importancia de esta competencia, llegando a describir la íntima conexión entre la percepción profunda típica de las artes y la excelencia científica:

“He who has once seen the intimate beauty of nature cannot tear himself away from it again. He must become either a poet or a naturalist and, if his eyes are good and his powers of observation sharp enough, he may well become both” (Lorenz, 1997: 237).

Con esta exposición, lo que se pretende mostrar es que entre los planteamientos de Dewey – especialmente su “metafísica de la experiencia”– tienen un profundo parecido. No en los detalles, pero sí en su arquitectónica. Suponer que la idea de “apomimesis” y la interpretación hilemórfica de la realidad inspiran el diseño de su propuesta pragmática no resulta descabellado. Pues como hemos visto, Dewey afirma en diferentes puntos de su obra la necesidad de interpretar los binomios cuerpo-mente, conocimiento-experiencia como unitarios y son los modelos de la antigüedad los que inspiran esta lectura. Desentrañar qué modelo está en la base de esta lectura ha sido el objeto de este trabajo. Para ir más allá de las interpretaciones clásicas y las ideas preconcebidas, ha sido necesario realizar una lectura directa de los clásicos. No es mi intención decir que Dewey esté replicando de forma literal a Platón. Mi intención ha sido recuperar otra lectura posible de Platón que permite acercarnos a Dewey con otra mirada, apreciar y entender más fácilmente conceptos de su filosofía que a menudo resultan imprecisos, opacos y multirreferenciales.

5. Conclusiones

Aún quedan muchos enigmas y misterios por resolver en relación al conocimiento que los filósofos griegos tenían del universo y de la naturaleza. Sabemos muy poco sobre las prácticas que acompañaban a sus reflexiones y el modo en que se desarrollaban sus lecciones. La mayor parte de su obra se ha perdido y ha llegado hasta nosotros por comentarios de filósofos muy distantes en el tiempo. Por el momento, no podremos hacer otra cosa que seguir reflexionando y especulando en espera de que los hallazgos de los arqueólogos e historiadores puedan confirmar o refutar nuestras hipótesis.

Con todo, merece la pena recuperar para el debate pedagógico actual otra manera de mirar a los antiguos filósofos griegos que nos abre la oportunidad de interpretarlos de otra manera. Al ponerlos en contacto con su contexto histórico y con el pensamiento de sus contemporáneos, las reflexiones de Platón adquieren una nueva dimensión y nos permiten recuperar lecturas sobre el cuerpo, la salud, el cuidado y la naturaleza que no han sido suficientemente explotadas a lo largo de la historia del pensamiento y las ideas. Estas lecturas, por muy novedosas que puedan parecer siempre han estado presentes y conforman una corriente de pensamiento en la que se encuentran autores tan diversos como Escoto Eriúgena, Nietzsche, Bergson, Bachelard, James y Dewey, entre otros. Todos ellos tienen en común el haber interpretado las “ideas” de Platón no como algo abstracto, desencarnado e inerte, propio de otro mundo, sino precisamente todo lo contrario, como “ideas” que están vivas y que son susceptibles de transmitir vida y, por tanto, de ser encarnadas dentro de nuestro mundo. Esta concepción está lejos de los dualismos entre cuerpo y mente, entre cuerpo y alma a los que nos tiene acostumbrados la historia de la filosofía y con los que se debate la pedagogía. El paralelismo que existe entre los planteamientos cosmológicos de Platón y el pragmatismo de Dewey y las implicaciones que se derivan para la educación son un ejemplo de ello.

Bibliografía

- Alexander, T. M. "Potentiality and Naturalism: Dewey's Metaphysical Metamorphosis" en *Dewey and the Ancients. Essays on Hellenic and Hellenistic Themes in the Philosophy of John Dewey*. London, New York: Bloomsbury, 2014, pp. 19-46.
- Annas, J. *Platonic Ethics, Old and New*. Londres: Cornell University Press, 1999.
- Biès, J. *Empédocle. Philosophie présocratique et spiritualité orientale*. Almore, 2010.
- Bernal, M. *Black Athena: The Afroasiatic Roots of Classical Civilization*. Rutgers University Press, 1987.
- Derrida, J. *Khôra* [primera versión publicada en *Poikilia. Études offertes à Jean-Pierre Vernant*, París, EHESS, 1987] París: Galilée, 1993.
- Derrida, J. "La Pharmacie de Platon" [primera versión publicada en *Tel Quel*, n°32 y 33, 1968], en *Platon: Phèdre*. París: Flammarion, pp. 254-403, 2003.
- Dewey, J. "Does Reality Possess Practical Character?" En J. Boydston (ed.) *The Middle Works, 1899-1924*, vol. 4. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1908.
- Dewey, J. *The Influence of Darwin on Philosophy, and Other Essays in Contemporary Thought*. New York, 1910. Poland: Leopold Classic Library.
- Dewey, J. *The school and society and the child and the curriculum* (Original work published 1902).. Chicago: University of Chicago Press, 1990.
- Dewey, J. "The subject-matter of Metaphysical Inquiry" En J. Boydston (ed.) *The Middle Works, 1899-1924*, vol. 8. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1915.
- Dewey, J. "Experience and Nature" En J. Boydston (ed.) *The Middle Works, 1925-1953*, vol. 1. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: Heath, 1933.
- Dewey, J. *Experience and education*. New York: Macmillan, 1938.
- Dewey, J. *Art as experience* (original work published 1934). New York: Perigee Books, 1958.
- Ferrari, F. "World's Order and Soul's Order: The Timaeus and the Desocratisation of Socrates' Ethics", *Plato Ethicus* (congrès), 2004, pp.121-132.
- Girod, M. *Teaching 5th-grade science for aesthetic understanding*. Unpublished doctoral dissertation, Michigan State University, East Lansing, 2001.
- Golden, L. "Plato's Concept of Mimesis," *British Journal of Aesthetics*, 15, 1975: pp.118-131.
- Hadot, P. *La Philosophie comme manière de vivre. Entretiens avec Jeannie Carlier et Arnold J. Davidson*. Paris: Livre de Poche, 2001.
- Keith, H. E. "Beyond Fixed Ends and Limited Moral Community: Aristotle, Dewey and Contemporary Applications in Ethics" en *Dewey and the Ancients. Essays on Hellenic and Hellenistic Themes in the Philosophy of John Dewey*. London, New York: Bloomsbury, 2014.

- Kingsley, P. *Empédocle et la tradition pythagoricienne. Philosophie ancienne, mystère et magie*. Les Belles Lettres, 2010.
- Kirby, C. (ed.) *Dewey and the Ancients. Essays on Hellenic and Hellenistic Themes in the Philosophy of John Dewey*. London, New York: Bloomsbury, 2014.
- Kirby, C. “Dewey and ‘the Greeks’: Inquiry and the Organic Spirit of Greek Philosophy” en *Dewey and the Ancients. Essays on Hellenic and Hellenistic Themes in the Philosophy of John Dewey*. London, New York: Bloomsbury, 2014, pp. 47-77.
- Lorenz, K. (1997). *King Solomon’s ring* Lorenz, K. (1997). *King Solomon’s ring*. New York: Meridian (Original work published 1952), New York: Meridian, 1997.
- Margolis, J. *Philosophy looks at the Arts* ". Encyclopaedia of Britannica, Inc., 1978.
- Melberg A. “Plato’s mimesis”, *Theories of Mimesis*. Cambridge University press, 1995.
- Moreau, J. “Platón y la educación” en Château, J. *Los grandes pedagogos*. México: Fondo de Cultura Económica, 1996, capítulo 1.
- Ruiz, G. “La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo”. *Foro de Educación*, 11(15) 2013, pp. 103-124.
- Pugh, K. J.; Girord, M. “Science, Art and Experience: Constructing a Science Pedagogy from Dewey’s Aesthetics”, *Journal of Science Teacher Education*, 18, 2006: pp-9-27.

Pour citer cet article

Référence électronique

Alicia García Fernández, « Misterio y cuidado del cuerpo en el *Timeo* de Platón y su valor para la pedagogía », *Educatio* [En ligne], 7 | 2018. URL : <http://revue-educatio.eu>

Droits d’auteurs

Tous droits réservés