



## Filosofar en la educación: sobre la sensibilidad mítico-poética

Natalia Paiba Alzate

Universidad de Caldas

[natalia.paiba@udecaldas.edu.co](mailto:natalia.paiba@udecaldas.edu.co)

*Palabras clave:* Educación, romanticismo, escuela, poesía, mito, diálogo, memoria.

### *Resumen*

El objetivo de la ponencia es mostrar una propuesta filosófica que permita la reflexión del ser humano a través de la unidad de sus dimensiones existenciales: la racional y la sensible. Con el acontecer de la sensibilidad mítico-poética se tiene la posibilidad de contemplar la autoridad del saber bañado por los colores del sentimiento, se tiene la oportunidad de reconciliar el hombre y la naturaleza, la ciencia y la poesía. El mundo que se habita en la actualidad es un mundo cargado de escisiones en donde las relaciones de dominación y determinación con el otro, los otros y el cosmos es evidente, por este motivo, se trae a colación la filosofía romántica y el poeta Hölderlin como fundamentos para crear una ética del todo-uno, asimismo, se plantea una propuesta para habitar mítico-poéticamente la escuela a través del diálogo y la memoria.

### *1. Razón y sensibilidad*

Las palabras que aquí se recogen tienen el objetivo de construir una interpretación del saber apoyada por el Romanticismo. Esta interpretación surge como respuesta al sentido de saber que se hereda desde la antigüedad, en donde se escinde la razón y la sensibilidad. Para cumplir este propósito se traen a colación dos sentidos de razón presentes en la antigua Grecia, los cuales sobreviven al mundo actual y determinan las relaciones de dominación, cálculo y determinación con el otro, los otros y el cosmos. La sensibilidad mítico-poética se propone



como un saber inspirado en la razón reconciliadora y concluye que el saber no es contrario a la sensibilidad, el hombre no es solo un animal racional, también es un animal sensible.

En la historia de la filosofía es posible encontrar muchos sentidos de la palabra razón, cada corriente filosófica asigna un sentido diferente que se modifica con cada filósofo, sin embargo, es pertinente abordar dos sentidos de la palabra razón, que de una u otra forma, son pioneros e influyen la filosofía posterior. Con Tales de Mileto y el nacimiento de la filosofía occidental surge el primer sentido de razón. A partir de Tales la filosofía asume un estatus que la diferencia de la doxa, el mito y la tradición: “No habla con ejemplos sino en general, no con símbolos sino directamente [...] En cuanto verdadera filosofía, no se ocupa de lo meramente efímero del presente o el pasado” (Fränkel, 1993, p. 245). La filosofía asume un estatus centrado en el logos y la episteme como fundamento del saber. Desde esta perspectiva, la razón aparece como argumentos creados a partir del pensamiento libre, según observaciones de la realidad y a partir de experiencias de diverso orden, experiencias que permiten construir una técnica del esclarecimiento objetivo (Gigon & Gútiez, 1985).

Con el segundo sentido de razón aparece el pensamiento de Parménides, quien considera que la razón es una capacidad del alma para juzgar las cosas del mundo, con la intención de acercarse a la vía de la verdad que lleva al conocimiento: “El alma y la mente es una misma cosa [...] La filosofía es de dos maneras: una procedente de la verdad, otra de la opinión [...] La razón es el criterio que juzga de las cosas, y los sentidos no son criterios exactos y seguros” (Laercio, 1950, p. 220). Para el filósofo, el camino de la razón es aquel que lo eleva por encima del camino de los hombres, al reflexionar, el filósofo se siente arrastrado a un reino de luz, más allá de las cosas terrenas (Fränkel, 1993). Con Parménides se crea una visión vasta sobre la razón y su ligazón con el pensamiento conceptual, que repercute en la filosofía posterior, desde allí, la razón se piensa como exterior al cuerpo, a los sentidos y a la naturaleza, en otras palabras, se crea el inicio de la diferenciación esencial entre razón y sensibilidad.

A lo largo de la historia de la filosofía estas dos interpretaciones de la palabra razón han dominado el saber filosófico. La técnica del esclarecimiento objetivo que se empieza a gestar con los milesios pasa por Aristóteles (1994), Bacon (2019), Locke (2020), Hume (2004), entre muchos otros. Asimismo, pasa por la nueva ciencia de Galileo que permite la combinación entre las ciencias de la naturaleza y la matemática (Mondolfo, 1947), pasa por Newton en donde la razón se vincula con las leyes sobre la naturaleza (Argullol, 1990) y pasa



por los Ilustrados en donde se retoma la distinción de la razón con la tradición y el mito (Reale & Antiseri, 1995). En este contexto la razón aparece como un juicio crítico y sin prejuicios limitado a la experiencia empírica.

Con Parménides se liga la razón al pensamiento estrictamente intelectual, se diferencia de la experiencia sensible y el saber aparece como una revelación divina. La influencia de Parménides pasa por Platón (2010), San Agustín (2014), Descartes (1997), entre otros. La razón es algo que se posee y no una forma de proceder a partir del cálculo y la medida, además, es una propiedad intelectual del alma que permite la relación con lo divino. El tipo de razón que se construye con la influencia de Parménides genera un tipo de saber que, en la mayoría de los casos, desprecia el cuerpo, la externalidad y la sensación como camino de acceso al conocimiento.

Con la sensibilidad mítico-poética se propone un tipo de saber que armonice la relación entre la razón y la sensibilidad, en donde sea posible encontrar una conexión entre la razón y la naturaleza, pero también entre la razón y el sentimiento; asimismo, se pretende encontrar en el mito, la tradición y la poesía una fuente de acceso al conocimiento. Para desarrollar la idea de saber como vínculo entre la razón y la sensibilidad, se trae a colación el espíritu de la filosofía romántica. Los románticos dejan para la posteridad una propuesta que busca un monismo entre la razón y el corazón (Argullol, 1990; Berlin, 2016; Béguin, 2017) y desconfían del imperum hominis impuesto por la Ilustración: “Como odio [...] a todos esos bárbaros que creen ser sabios porque ya no tienen corazón” (Hölderlin, 2007, p. 30). Para el Romanticismo, la época de la razón (la Ilustración) crea la gran angustia de la razón, crea la ciencia de la muerte como diría Schlegel (citado por Argullol, 1990). Lo que persigue el pensamiento romántico es reorientar la relación entre ciencia y poesía, con el objetivo de volver a unir lo que la ciencia de la muerte separa: ¡Ojalá no hubiera ido nunca a vuestras escuelas ¡La ciencia, a la que perseguí a través de las sombras, de la que esperaba, con la insensatez de la juventud, la confirmación de mis alegrías más puras es la que me ha estropeado todo! En vuestras escuelas es donde me volví tan razonable, donde aprendí a diferenciarme de manera fundamental de lo que me rodea. (Hölderlin, 2007, p. 26).

## 2. *La ética del todo-uno*



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

Para desarrollar este apartado presentan tres ideas: infinitud, libertad y amor, las cuales representan los fundamentos de una ética del todo-uno. En la modernidad se reinstaura una idea que se viene gestando desde los presocráticos y que brota con furor en el Renacimiento (Mondolfo, 1947) y posteriormente en el Romanticismo (Argullol, 1990): la unidad e infinitud del universo. Esta idea resulta importante para la sensibilidad mítico-poética, porque representa el pilar ético que construye un acercamiento al otro, los otros y el cosmos, sin dominación y determinación. La idea de unidad e infinitud del universo crea una nueva sensibilidad, con el objetivo de eliminar la brecha entre el hombre y la naturaleza, construye una forma nueva de habitar el mundo e incentiva una ética reconciliadora, en donde la diferencia se convierte en un motivo de armonía y no de escisión.

En Hölderlin (2007) y la filosofía romántica se encuentra un profundo rechazo por quienes encuentran en la naturaleza un simple objeto de conocimiento, de igual manera, se rechaza la actitud de quienes se pierden en la trascendencia para buscar la verdad: “¡Somos nosotros, nosotros! Gozamos lanzándonos a la noche de lo desconocido, a la fría extrañeza de algún otro mundo [...] ¡Ay! Para el salvaje pecho del hombre no hay patria alguna posible” (p, 35). Hölderlin dice ¡No! a la búsqueda de la verdad y el conocimiento que trasciende la naturaleza, la externalidad y el cuerpo, dice ¡no! Al imperium hominis con el cual se degrada, corrompe y ultraja la naturaleza y dice ¡no! Al frío humanismo que encierra un carácter soberbio, al humanismo que, en nombre de la humanidad, gracias a la ciencia, técnica e industria lleva a la destrucción de la naturaleza por considerarla un simple objeto de conocimiento. Para el poeta, la naturaleza despierta una sensación de más allá que genera una tensión antagónica entre el universo infinito y la finitud del yo que tiene infructuosamente a esa misma infinitud (Argullol, 1990)

La unión con el todo solo es posible si se comprende la libertad que no se puede violentar: “¿Qué sería este mundo si no fuera un acorde de seres libres? [...] sin libertad, todo está muerto” (Hölderlin, 2007, p. 189). Hölderlin comprende que todo intento de acercamiento a la naturaleza debe ser mediado por la libertad, pues la naturaleza no es un objeto, no se puede poseer, sino tan solo existir con ella. El acercamiento a la naturaleza no puede ser netamente conceptual, puesto que: “De la pura inteligencia no brotó nunca nada inteligible, ni nada razonable de la razón pura” (Hölderlin, 2007, p. 117). ¿Cómo es posible el todo-uno? ¿cómo es posible ser uno con todo lo viviente? En el acto estético que produce el sentimiento del amor,



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

de la entrega absoluta en un olvido del sí mismo, Hölderlin encuentra la posibilidad de redención, de transfiguración, de retorno, de armonía con los otros y con el todo. Los amantes son notas vivas sonando conjuntamente en la armonía de la naturaleza: “¡Oh vosotros, los que buscaíais lo más elevado y lo mejor en la profundidad del saber, en el tumulto del comercio [...] o más arriba de las estrellas! ¿Sabeís su nombre? ¿El nombre de lo que es uno y todo? Su nombre es belleza. [...] ¡Y eres tú, tú quien me ha indicado el camino! (Hölderlin, 2007, p. 80).

El amor permite un acercamiento a la naturaleza en donde se evita la tiranía del concepto y el saber-poder como único acceso al conocimiento, el amor también permite la libertad puesto que solo es posible entre sujetos y los sujetos no son objeto de posesión. Con el poeta Hölderlin se crea una nueva ética que consigue eliminar jerarquías a través del privilegio de la externalidad y el sentimiento, una ética de sujetos y no de objetos, una ética del saber que se reconcilia con la sensibilidad, que permite la libertad, porque el dominio y la posesión solo es posible con un objeto. El pensamiento de Hölderlin permite la creación de una ética del todo, de una ética de la armonía de contrarios, en donde la entrega absoluta en el olvido del sí mismo concede la reconciliación con el todo. Las ideas que se presentan hasta el momento permiten construir para la sensibilidad mítico-poética, una ética digna de ser sentida y experimentada en las relaciones de la práctica pedagógica, además, la propuesta del poeta permite ambientalizar la educación, en un momento crítico de la sociedad en donde se privilegia los intereses económicos y políticos por encima de la vida.

Formar no es determinar, dominar y calcular. La formación exige la construcción de relaciones sin dominación, puesto que el otro no es un objeto, no es una cosa que se pueda manipular a voluntad. El otro es un sujeto que no necesita de ideales heterónomos impuestos desde afuera (Adorno, 1998), no necesita un pensamiento “auténtico” para ser y existir. En la sensibilidad mítico-poética aparece el otro como un ser infinito, como un ser que no puede ser abordado a partir del frío concepto que nada expresa. Al igual que la sensación que despierta en Hölderlin la naturaleza, el otro, para este tipo de pensamiento, inspira una sensación de más allá, una sensación que se expresa en la responsabilidad infinita y que permite ver al otro como una posibilidad indeterminada.

El conocimiento de sí mismo solo es posible a través de la libertad y la libertad solo es posible a partir de acercamientos que eviten la relación conceptual del ideal y la determinación. ¿Cómo crear un acercamiento al otro que no violente su libertad? ¿Cómo acercarse al otro que



aparece como un infinito y que requiere de libertad para ser? Este pensamiento procura una aproximación sin dominación, en donde el sentimiento aparece como máxima expresión de la sensibilidad y como una posibilidad para producir el lugar de enunciación, para abrigar la experiencia sensible del amor. La proximidad que permite el amor evita la tiranía del ideal, la aproximación con amor evita reducir al otro a un objeto de conocimiento, evita la violencia contra la alteridad del otro.

### 3. *El habitar mítico poético*

El apartado se divide en dos momentos. En el primer momento se expone las ideas de diálogo y memoria apoyadas en el poeta Hölderlin y el filósofo Heidegger. En el segundo momento se expone el habitar mítico-poético desde la escuela y para la escuela. La idea de libertad como fundamento de la ética del todo-uno es de vital importancia para la pedagogía de la sensibilidad mítico-poética, no solo porque marca una relación distinta con el otro, los otros y el cosmos, sino también porque permite el surgimiento del lenguaje y con él, la posibilidad de habitar el mundo: “[Al hombre] se le ha dado el albedrío y un poder superior para ordenar y realizar lo semejante a los dioses y se le ha dado el más peligroso de los bienes, el lenguaje, para que con él cree, destruya, se hunda y regrese a la eternamente viva” (Hölderlin citado por Heidegger, 2012. p,129-130).

El lenguaje no es un simple instrumento o herramienta, el lenguaje determina esencialmente nuestra existencia: “El hombre ha experimentado mucho. Nombrado a muchos celestes, desde que somos un diálogo y podemos oír unos de otros” (Hölderlin citado por Heidegger, 2012. p.133) La esencia del hombre se fundamenta en el lenguaje expresado en el diálogo, el hombre existe desde que puede oír a unos y otros: “El diálogo y su unidad es portador de nuestra existencia (Dasein)” (Heidegger, 2012, p. 134). Dialogar con los otros es reconocer la palabra que da forma a los distintos hombres y mundos en la tierra, escuchar la palabra del otro en la configuración de su pasado le da sentido al presente. Decir que el hombre es un diálogo es lo mismo que decir que es un ser histórico, porque dialogar es escuchar la historia que se configura en los relatos, relatos que no solo construye la ciencia, sino que también son contruidos por el sueño, la imaginación y los sentimientos.



La poesía, el mito, el rito y todas las expresiones dialógicas que construye el hombre, constituyen la configuración de una realidad que puede ser escuchada y sentida, la cual desvela la esencia de un mundo que es posible compartir, por esto Heidegger (2012) menciona que la poesía no solo es abrirse a la simple fantasía o capricho de la imaginación en lo irreal, la poesía desoculta el ente y es el decir en el que nace históricamente el mundo: “En tal decir [de la poesía] se acuñan de antemano los conceptos de la esencia de un pueblo histórico, es decir, la pertenencia de éste a la historia universal” (p.113) El diálogo no solo se reconstruye a partir de la ontología de los textos, escuchar las historias que pasan de generación en generación, los relatos que nacen en las calles son diálogos que deben ser escuchados. Por este motivo, y como consecuencia de lo expresado hasta el momento, se propone para la pedagogía de la sensibilidad mítico-poética la memoria, como una forma distinta de habitar el mundo, como una manera de estar y compartir el mundo con los otros.

La memoria en la sensibilidad acontecida y poética no es una descarga de datos eruditos, no es la simple enunciación en el discurso, es la manifestación del delirio en las palabras encadenadas con belleza, es la manifestación encarnada del padecer de la vida vivida. La memoria permite la reflexión de lo indecible: nunca es monstruoso pensar y mucho menos pensar lo monstruoso (Adorno, 1998). El decir de la memoria es la presencia del saber como valor que da sentido a la vida (Larrosa, 1997), es la experiencia que se hace posible gracias al acontecimiento que es contado y sentido. La construcción de la memoria no es un monólogo que se repita en la conciencia, la memoria es el diálogo originario con el otro y los otros. El hacer memoria es escuchar lo que no se vive pero se experimenta a través del relato (Bárcena & Joan-Carles, 2000), lo que no se vive pero configura la posibilidad de la existencia: “El fundamento de la existencia humana es el diálogo” (Heidegger, 2012, p. 140).

Tradicionalmente, en las relaciones pedagógicas se determina de antemano cómo debe ser el otro, cómo debe actuar y cómo debe pensar; esto no es extraño si el fundamento teórico sobre la enseñanza es transmitir ideas carentes de vida. Muchos han sido los autores famosos que critican la idea que iguala educación a información (Freire, 2005; Rancière, 2008, Zuleta, 1995), sin embargo, a pesar de que esta idea no es muy novedosa, aún se encuentra vigente para recordar que la formación va más allá de la información y sobre todo va más allá de la determinación en la adecuación a un ideal (Adorno, 1998). La formación debe aceptar la libertad presente en el otro, debe evitar transgredir la alteridad del otro y perseguir



**VI CONGRESO LATINOAMERICANO  
DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN  
BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023**

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

acercamientos que eviten la dominación y la determinación. El otro no es un objeto, es un sujeto en la búsqueda del sí mismo, es un sujeto que busca la esencia que reclama su existencia, y su esencia es un mundo de posibilidades.

Descubrir el sí mismo, en medio de la libertad, implica el diálogo, porque la esencia humana es dialógica, como lo señala el poeta Hölderlin y otros filósofos posteriores (Gadamer, 1992; Heidegger, 2000). Descubrir el sí mismo no es iniciar un diálogo con su propia conciencia, sino con los otros y con el cosmos. Escuchar los mitos, la poesía, los relatos, los hechos históricos y científicos es tener la posibilidad de construir el sí mismo, porque la respuesta por la identidad personal no es inmediata, sino mediatizada por las obras, relatos y todas las expresiones propias de la humanidad y de la naturaleza, porque el diálogo no solamente es con los hombres, es también con el cosmos. El hombre que es capaz de caer en un olvido del sí mismo para encontrar en la naturaleza lo sagrado, para escuchar la madre tierra y el padre éter, es capaz de encontrar un equilibrio con el ecosistema y crear una forma más amigable de ser en el mundo. Aquel que es capaz de dialogar, habita un espacio de paz con los otros y con el cosmos, respeta al otro que es diferente, porque comprende la memoria que lo forma.





### *Bibliografía*

- Adorno, T. (1998). Educación para la emancipación, ediciones Morata. Madrid, España.
- Agustín, S. (2014). Soliloquios. Ediciones Rialp.
- Argullol, R. (1990). El héroe y el único. Destino.
- Aristóteles, M., & Calvo, T. (1994). Gredos. Traducción Tomás Calvo Martínez. Bacon, F. (2019). Novum Organum; Or, True Suggestions for the Interpretation of Nature. Good Press.
- Bárcena, F., & Joan-Carles, M. (2000). La educación como acontecimiento ético.
- Descartes, R. (1997). Meditaciones metafísicas (1641). Madrid: Gredos.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido (55 edición). México. Siglo XXI Editores.
- Fränkel, H. (1993). Poesía y filosofía de la grecia arcaica: una historia de la épica, la lírica y la prosa griegas hasta la mitad del siglo quinto. Visor Distribuciones.
- Gadamer, H. G. (1992). Verdad y método (Vol. 1). Sígueme Salamanca.
- Gigon, O., & Gútiez, M. C. (1985). Los orígenes de la filosofía griega. Gredos. Heidegger, M. (2000). Carta sobre el humanismo. Alianza Editorial Madrid.
- Heidegger, M. (2012). Arte y poesía. Fondo de cultura económica.
- Horkheimer, M. (2002). Crítica de la razón instrumental. Trotta Madrid.
- Hume, D. (2004). Investigación sobre el entendimiento humano (Vol. 216). Ediciones AKAL.
- Hölderlin, F. (1990). Ensayos. Ediciones Hiperión, S. L.
- Hölderlin, F. (2001). La muerte de Empédocles. In. Barcelona: El acantilado.
- Hölderlin, F. (2007). Hiperión o el eremita en Grecia, trad. Jesús Munárriz, Ediciones Hiperión, Madrid.
- Laercio, D. (1950). Vidas de los filósofos más ilustres (J. O. Sanz, Ed.). Espasa-Calpe.
- Larrosa, J. (1997). Saber y educación. Educação & Realidade, 22(1).
- Locke, J. (2020). Ensayo sobre el entendimiento humano. Editorial Verbum.
- Mondolfo, R. (1947). Tres filósofos del Renacimiento (Bruno, Galileo, Campanella). Editorial Losada.
- Ocaña, A. O. (2021). Modelos educativos y tendencias pedagógicas: la pedagogía del amor. Revista Boletín Redipe, 10(3), 89-106.



# VI CONGRESO LATINOAMERICANO DE FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN BOGOTÁ, JULIO 12 - 14 DE 2023

**Hospitalidad y reencuentro: volvernos a ver para  
pensar el sentido de la educación y de la filosofía**

Platón. (2010). edición bilingüe de José María Zamora Calvo, notas y anexos de Luc Brisson.

Abada, Madrid.

Rancière, J. (2008). El maestro ignorante. Mimesis.