

Potencia del logos, violencia del mito

José Sánchez Tortosa. Profesor de Filosofía en enseñanza secundaria y universidad, Universidad Complutense de Madrid (España)

Recibido 10/03/2025

ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-5726-0338>>

Resumen

Se intenta un análisis de la obra de Gustavo Bueno en relación con la práctica pedagógica desde un enfoque despersonalizador, que facilite un juicio lo más neutral posible acerca del alcance y dimensiones de su obra.

Así como en la vitalidad inagotable del filosofar, así como en la posibilidad misma de su enseñanza, el ego tiende a diluirse relativa y provisionalmente, y la racionalidad común se abre paso en la inmanencia de los procesos formalizados de aprendizaje, momento durante el cual se da plenitud efectiva a una concisa y rara eternidad pronto sepultada bajo las ruidosas urgencias cotidianas.

Se entiende que algunos de los aspectos más valiosos del pensamiento de Gustavo Bueno están recogidos en las obras *La metafísica presocrática* (1974) y *El mito de la cultura* (1996): clarificación de la gestación del pensar filosófico y desmontaje de los reduccionismos que hablan del «paso del mito al logos» y del antagonismo natura-cultura y sus conexiones con la enseñanza.

Finalmente, se defiende que la proyección del materialismo filosófico necesitará de su estudio riguroso y su aplicación en instituciones públicas para mantener su relevancia y evitar sectarismos ideológicos. Sin embargo, su impacto se antoja precario ante el vacío relativismo de la postmodernidad identitaria.

Palabras clave: materialismo filosófico, logos, violencia del mito, *autós*, *idiotés*, postmodernidad identitaria.

Abstract

Power of the logos, violence of the myth

This attempt is made to analyze Gustavo Bueno's work in relation to pedagogical practice from a depersonalizing perspective, facilitating as neutral a judgment as possible regarding the scope and dimensions of his work.

Just as in the inexhaustible vitality of philosophizing, as well as in the very possibility of its teaching, the ego tends to relatively and provisionally dissolve, and common rationality makes its way into the immanence of formalized learning processes, a moment during which effective fulfillment is given to a concise and rare eternity soon buried beneath the noisy urgencies of everyday life.

It is understood that some of the most valuable aspects of Gustavo Bueno's thought are captured in his works *Presocratic Metaphysics* (1974) and *The Myth of Culture* (1996): they clarify the gestation of philosophical thought and dismantle the reductionisms that speak of the «passage from myth to logos» and of the nature-culture antagonism and its connections with teaching. Finally, it is argued that the projection of philosophical materialism will require rigorous study and application in public institutions to maintain its relevance and avoid ideological sectarianism. However, its impact appears precarious in the face of the vacuous relativism of identitarian postmodernism.

Key words: Philosophical Materialism, logos, Violence of the Myth, *autós*, *idiotés*, Identity Postmodernism.

Potencia del logos, violencia del mito

José Sánchez Tortosa. Profesor de Filosofía en enseñanza secundaria y universidad, Universidad Complutense de Madrid (España)

Recibido 10/03/2025

ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-5726-0338>>

§ 1. Precisiones preliminares

A contrapelo de la perspectiva subjetiva y/o biográfica, las consideraciones acerca de la magnitud de la relevancia filosófica del pensamiento de Gustavo Bueno que aquí se van a ofrecer se sitúan en un plano de reconstrucción o recordatorio analítico de doble eje:

- 1) La faena gracias a la cual despersonalizar el contacto con la figura del filósofo y con su obra, dejando al margen el ego diminuto que escribe estas líneas sobre su experiencia en ese trance para mejor liberar las claves objetivas, supraindividuales de dicha magnitud.
- 2) La faena gracias a la cual despersonalizar la obra del autor recordado, desgajando el magnetismo del ego de don Gustavo Bueno del alcance y dimensiones teóricas objetivas de su pensamiento, el sistema denominado *materialismo filosófico*.

De modo que el imperativo filosófico según el cual el mejor homenaje posible a un gran maestro es el estudio riguroso y crítico de su obra no excluye necesariamente un recordatorio de las peripecias biográficas si se ponen al servicio del calibrado crítico objetivo de la obra.

§ 2. *Autós contra ego*

Por cuestiones de método, la primera persona gramatical toma la palabra tan sólo para no forzar la perspectiva acotada del sujeto biográfico desde la cual se reconstruye la secuencia de análisis, intentando que el ejercicio en marcha permita discriminar el *ego* (lo propio o *idiotés*) del *autós* (lo común o *koiné*). Tal criba obedece al horadar

característico del filosofar como tenaz e incansable labor de zapa, sometida al rigor teórico y que somete a ese mismo rigor a cuanto cae bajo su campo gravitacional. Ahí, el ego, como subjetividad insustituible, ligada a lazos de parentesco y/o personales, saturada de un denso amasijo de imágenes autorreferenciales que cristalizan en una identidad sublime o sagrada, ha de ser derribado de modo que la racionalidad común, basada en los rudimentos y operaciones institucionalizados de la geometría (necesidad, demostración), sea ejercitada y reconocida (*anámnesis*):

Las conexiones mitológicas se nos presentan necesariamente reveladas por profetas o dioses, es decir, ligadas a una subjetividad insustituible, que no puede exhibir los fundamentos objetivos, sino tan sólo manifestarlos, narrarlos. [Bueno, 1974: 62]

Si pensar es pensar contra algo o alguien, pero también a partir de algo o alguien, pensar es, específicamente, pensar contra uno mismo, contra el ego, aunque —no puede ser de otro modo— también a partir de uno mismo. Pensar es, como escribir, un liberador acto de enajenación, una trituración de lo propio gracias a la cual apropiarse de lo común:

544

Todo cuanto es verdad me pertenece; [...] las mejores cosas son patrimonio común. [Séneca, 1995, l. I: 57]

En la vitalidad inagotable del filosofar, así como en la posibilidad misma de su enseñanza, si tal cosa cabe, el ego tiende a diluirse relativamente, siempre sólo provisionalmente, y la racionalidad común se abre paso en la inmanencia de los procesos formalizados de aprendizaje, apenas un rato durante el cual se da plenitud efectiva a una concisa y rara eternidad pronto sepultada bajo las ruidosas urgencias cotidianas y los sordos vagidos de las ciegas identidades en bucle. Por eso, la enseñanza implica una dosis precisa de ironía, como en las preguntas impertinentes que Sócrates lanza a sus interlocutores y que los ponen en el trance de desmentirse a sí mismos, de ser irónicos también ellos, o cerrarse al juego liberador de la lógica. La función docente reclama del sujeto que la desempeña ser un actor, profesionalmente irónico, dotado de seriedad técnica, desenfadada, desapasionada, pues pone distancia consigo mismo y representa un papel hecho de rutinas reguladas pero flexibles,

encarnando un personaje que, por vía de ficción, genera contextos de aprendizaje y, en tal sentido, es más verdadero que la persona privada, más didáctico cuanto menos desnude sus sentimientos, cuanto menos exhiba su ego. Como el poeta de Pessoa, habrá de ser un fingidor fingiendo de verdad la verdad. La ironía posee potencia didáctica en la medida en que abre una sana distancia con respecto a uno mismo y permite dejar diferido al ego, en un plano momentáneo de lejanía. Cuanto más remoto, más depurado el ejercicio de aprender. Es el reconocimiento del carácter apotético del sujeto egomorfo con respecto a los contenidos que habrá de interiorizar o incorporar a sus operaciones intelectuales, técnicas y sociales (García Sierra, 2021). Esta noción permite superar el sesgo reduccionista y metafísico de la distinción dentro/fuera, que queda en el limbo de una topología metafórica abstracta, incapaz de recoger los matices de la distancia o diferenciación, aquí sugerida como base del aprendizaje, del *ego*, entendido como amalgama de peculiaridades psicológicas, determinaciones afectivas y condicionantes sociales o culturales, con el *autós*, entendido como el acto de apropiarse de lo común, el conocimiento, sin arrebatárselo a nadie, y sin que nadie pueda tampoco arrebatarlo:

Sólo la razón envejeciendo rejuvenece, y el tiempo que arrebatara todas las demás cosas añade sabiduría a la vejez. Y la guerra, ciertamente, a modo de torrente, que todo lo arrastra y que todo se lo lleva, sólo a la instrucción no puede llevársela. [Plutarco, 1985: 58]

§ 3. Descubrimiento y navegación

A través de quien considero maestro, el profesor Gabriel Albiac, entré en contacto con el profesor Bueno y llegué a conocerle personalmente en *mi* primera visita a Gijón para los Encuentros de Filosofía, con *mi* admirado y añorado amigo Fernando López Laso, en el año 2003. Después volví en 2008 para presentar en dichos encuentros *El profesor en la trinchera* y, ya en Oviedo, en la Escuela de Filosofía de Oviedo, en 2011, ofrecí una conferencia sobre *mi* tesis doctoral, que se publicó, ya en 2018, reescrita y ampliada, con el título de *El culto pedagógico* (2018). Para dicha investigación tuve ocasión de conversar por teléfono con el profesor Bueno acerca de cuestiones cruciales de un estudio que buscaba armar una teoría general sobre la enseñanza con base en algunas claves del materialismo filosófico. La cercanía y claridad con que explicó los

puntos fundamentales del problema de la anamórfosis en relación con los procesos de enseñanza a un simple profesor de instituto muestran la grandeza del verdadero sabio cuya inteligencia dota de sencillez y generosidad, virtudes proclamadas por Espinosa. En este encuentro con el pensar en ejercicio se pueden apreciar los frutos de lo común rebasando los cercos de los egos en trance.

§ 4. Despertar del búho de Atenea

Algunos de los aspectos más valiosos del pensamiento de Gustavo Bueno para el que aquí escribe, por su fuerza para clarificar la gestación del pensar filosófico (el despertar de Atenea) y desmontar los reduccionismos que hablan de «paso del mito al logos» y del antagonismo natura-cultura y sus conexiones con la enseñanza, están recogidos en las obras *La metafísica presocrática* (1974) y *El mito de la cultura* (1996).

Toda la arquitectónica analítica de *La metafísica presocrática* constituye un referente imprescindible para las clases de Historia de la Filosofía y del pensamiento clásico. Es, además, una obra a la que los ciclos escolares y las obligaciones gremiales hacen volver todos los inicios de curso. El minucioso estudio de los presocráticos, tanto estrictamente filosófico como histórico y filológico, ofrece un esquema clasificatorio que abre vías para superar los tópicos de manual de texto propagados tradicionalmente.

En *El mito de la cultura* hay una crítica a las mitologías en torno a la idea de cultura que se pueden aplicar perfectamente a las mitologías que envuelven la idea de educación, además de las claves que se aportan en algunos momentos cruciales de los *Ensayos materialistas* (1972). El estudio de esas obras proporcionó claves decisivas en la teoría general de la enseñanza arriesgada en *El culto pedagógico*.

Y es que la potencia del logos se revela desmontando dialécticamente las violentas nebulosas de los mitos.

§ 5. Despertar de Telémaco y odisea del aprendizaje

Por las cuestiones comentadas en los puntos que anteceden, es evidente que las bases del materialismo filosófico aplicados, según se ha reseñado, a la enseñanza son

referentes teóricos y prácticos que *me* han guiado y guían en la faena docente. En especial, el ejercicio dialéctico de crítica fundamentada y el filtrado del entorno simbólico, moral e ideológico de los alumnos a partir de los principios de la lógica y de una actitud implacable y sin descanso por desbrozar la maleza que niebla y enmaraña el acceso al conocimiento. Y es que el aprendizaje, según la lectura aquí propuesta cimentada en algunos pilares del materialismo filosófico, se realiza a pesar del sujeto personal, se despliega interrumpido por las interferencias afectivas y subjetivas y excitado por la racionalidad objetiva de los ejercicios escolares y de sus argumentaciones. Por eso mismo, el profesor de filosofía no enseña en realidad, pues nadie en particular enseña filosofía, que no es de nadie. Tanto el que enseña, un don nadie o Ulises que ha de dejar de ser quien es en su labor, como el que aprende, un Telémaco abandonado que se perdería en su satisfecha servidumbre sin la disciplina institucionalmente regulada que lo convierte en discípulo y en alumno alimentado, quedan personalmente apartados, descontados, neutralizados como nudos de identidad personal, tanto cuanto esto sea posible, al verse envueltos en ese proceso e implicados en tanto que sujetos operatorios racionales despersonalizados. En el aprendizaje el que enseña y el que aprende dejan de ser quienes eran, entran en una enajenación virtualizada en la operatividad institucional escolar, paréntesis artesanal hecho de ficciones reguladas racionalmente que los liberan de sus ataduras psicológicas, culturales, tribales, geográficas, ideológicas. Los liberan de sí mismos, los facultan para abrir una distancia irónica con uno mismo. Enajenándose en este sentido se hacen dueños de sí mismos, según los consejos de los clásicos. El infante, adolescente o joven que sin salir de su localidad estudia los teoremas de Tales, los ríos de Europa, la tabla periódica de los elementos, los versos de la *Divina comedia* o las palabras de Sócrates en la *Apología* está remontándose por encima de la estrechez geográfica y cultural de su reducto local.

El principio de *symploké* y el papel de las instituciones como contextos determinantes dotados de objetividad (M_3) con respecto a la enseñanza y el ya mentado eje de la anamórfosis, elementos teóricos sin los cuales *mi* investigación hubiera quedado bloqueada indefinidamente, son esenciales para *mi* labor teórica sobre la educación, en la cual la funcionalidad doctrinal de la negación o afirmación del pecado original en la concepción de la enseñanza (componente teológico tanto en

un caso como en el otro) es factor esencial teórica e históricamente. La otra clave es el papel de la racionalidad objetivada en las instituciones como marco determinante de la enseñanza entendida como proceso funcional aplicativo, noción clave para establecer la analogía médica del aprendizaje como fenómeno orgánico según la cual establecer la correspondencia a escala entre las tres almas platónicas y los procesos orgánicos con las funciones didáctico/pedagógicas y la socialización: respiración con lenguaje, nutrición con instrucción, conciencia con ideología (v. Sánchez Tortosa, 2022).

La concepción misma de la filosofía que el materialismo filosófico ofrece, así como sus relaciones históricas, genéticas y sistemáticas con las técnicas, la tecnología, la literatura, las ciencias, etc., permite planificar la enseñanza de la filosofía con un rigor crítico que contribuye decisivamente a no convertir la disciplina en autoayuda, mera hermenéutica o erudición vacía, espiritualidad y derivas semejantes. Y proporciona, además, una concepción filosófica de la historia de la filosofía de incalculable valor didáctico y teórico.

§ 6. Proyección crítica del sistema

La proyección del sistema del materialismo filosófico puede verse desde un enfoque crítico en el doble sentido de la crisis del sistema tras el fallecimiento del autor y de la crítica que merece el sistema y la realidad de su potencial influencia. Los rasgos fundamentales y distintivos del pensamiento de Gustavo Bueno que lo sitúan como una figura trascendental en la filosofía acaso sean la construcción de un sistema filosófico que recompone y ajusta la tradición filosófica y científica, literaria y estética, con vistas a poner en marcha un arsenal crítico dialéctico implacable al servicio del análisis de la sociedad actual, metabolizando esos materiales heredados de la tradición que el sistema revitaliza.

Con vistas a su proyección lo deseable sería que se estudiara su obra con rigor y profundidad y que su estudio estuviera respaldado por la fuerza de las instituciones y que no dependiera de iniciativas privadas o individuales. Además, sería importante que se aplicara su sistema a los distintos campos de la realidad, cosa que en muchos casos ya se realiza, y que tal labor llegara a las instituciones públicas de enseñanza,

institutos y universidades, sociedades, fundaciones, organismos vinculados a la enseñanza, la filosófica, las artes y ciencias, etc.

En cuanto a su proyección o apertura social, institucional y su influencia filosófica y aun política, habría que indicar que el materialismo filosófico requiere un desarrollo estrictamente teórico, filosófico, al margen de las revueltas y rebatiñas ideológicas. Sin embargo, el propio sistema señala que el pensamiento filosófico no puede ser neutral, pues tiene un primer compromiso con la verdad y el conocimiento y con la realidad. De manera que su ejercicio implica necesariamente un posicionamiento político más que ideológico con el presente, según la tradición por él reivindicada del pensamiento público español. Pero esa misma condición aboca necesariamente a la controversia y los enfrentamientos, a fricciones y roces en el seno mismo de la escuela. Tales escisiones, divisiones, enfrentamientos, conflictos, derivaciones y heterodoxias son inevitables desde el impulso de un sistema tan potente y complejo que, en la medida en que se mantenga filosófica, social e institucionalmente vivo, producirá esos efectos por los ajustes que los principios teóricos del sistema obligan a acometer al escrutar la realidad presente, incluyendo las visiones presentes, oficiales o marginales, de los procesos históricos del pasado, así como por la tarea emprendida por los diferentes agentes implicados en mantener y potenciar el legado del sistema.

Su fortaleza dependerá del grado de rigor conceptual y capacidad de crítica y revisión de sus principios teóricos que alcancen las corrientes y oleadas que de la escuela emanen. Sí cabe distinguir el sistema filosófico —que por su propia potencia crítica y dialéctica proporciona un instrumental afilado para el análisis teórico de la realidad, un pensamiento en cierto modo con vida propia en las obras de sus estudiosos, lectores, seguidores y críticos— de la escuela, armazón institucional en que el sistema filosófico se materializa socialmente. La proyección de la obra de Gustavo Bueno depende, por un lado, de la potencia del logos contra la violencia del mito, es decir, de la precisión y dosis de verdad teórica y filosófica que contiene y pone en marcha y, por otro lado, de la cohesión entre las partes, grupos o tendencias de la escuela, como institución consagrada a la preservación y difusión del sistema, siempre ante el dilema de abrir la crítica hasta el punto de debilitar la institución, o cerrar filas hasta el punto de incurrir en sectarismos eclesiásticos dificultando el proselitismo entre los no iniciados en los arcanos conceptuales y terminológicos del sistema.

En todo caso, el impacto social y político del materialismo filosófico se antoja necesariamente precario, acaso nulo, en esta suerte de orgía delirante de identidades y egos diminutos que sufrimos, muladar de voluntarismo digital y subjetivismo pletórico en el cual no pueden arraigar los principios elementales de la lógica, abolidos en la práctica mediática y aun legislativa, y mucho menos los fundamentos de un pensamiento dotado de la complejidad, el rigor y la despiadada capacidad de demolición crítica como los del pensamiento de Gustavo Bueno. Se vence y se convence por la fuerza de las instituciones, no por la verdad contenida en la teoría:

Nihil, quod idea falsa positivum habet, tollitur praesentia veri, quatenus verum. [Spinoza, *Ethica*, IV: propositio, I]¹

Su grandeza objetiva no parece suficiente para imponerse mientras el vacío relativismo de la postmodernidad identitaria (hecha de máscaras vacías) sea hegemónica, mientras la violencia del mito se imponga a la potencia del logos.

Bibliografía

- Bueno, Gustavo (1972a), *Ensayos materialistas*. Madrid, Taurus.
- Bueno, Gustavo (1974), *La metafísica presocrática*. Oviedo, Pentalfa.
- Bueno, Gustavo (1996), *El mito de la cultura*. Barcelona, Prensa Ibérica.
- García Sierra, Pelayo (2021), *Diccionario filosófico. Manual de materialismo filosófico: una introducción analítica*, 2.^a ed., versión 5, en *Filosofía en Español*, <<https://www.filosofia.org/filomat/index.htm>>, [01/10/2024].
- Plutarco (1985), *Sobre la educación de los hijos*. Madrid, Gredos.
- Sánchez Tortosa, José (1998), *El culto pedagógico: crítica del populismo educativo*. Madrid, Akal. Col. Akal Educación, 1.
- Sánchez Tortosa, José (2008), *El profesor en la trinchera: la tiranía de los alumnos, la frustración de los profesores y la guerra en las aulas*. Madrid, La Esfera de los Libros.
- Sánchez Tortosa, José (2022), «Higiene escolar y profilaxis didáctica. El fin de la escuela pública en la era de la pandemia», en *Eikasía, Revista de Filosofía*, n.º 99, pp. 505–517, <<https://doi.org/10.57027/eikasía.99.270>>, [05/10/2024].
- Séneca, Lucio Anneo (1995), *Epístolas morales a Lucilio*, vol. I. Madrid, Gredos.
- Spinoza, Baruch (2017), *Ética demostrada según el orden geométrico* (Vidal Peña, trad., Gabriel Albiac, ed.). Madrid, Tecnos.

¹ «Nada de lo que tiene de positivo una idea falsa es suprimido por la presencia de lo verdadero, en cuanto verdadero» (Spinoza, 2017: 293).