

El concepto de genio y su relación con la educación de nuestra creatividad

The concept of genius and its relationship with the education of our creativity

Umallikuspa yachaysapaynin usachiyninchikpaq yachaywan tinkichiynin

Oscar Edmundo Yangali Núñez

Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima, Lima, Perú

oyangali@ftpcl.edu.pe

ORCID: 0000-0002-0817-0165

Resumen

El presente trabajo explora los fundamentos del concepto de genio en algunos filósofos de la historia, con miras a justificar un concepto de buena educación sobre la base del fomento de la creatividad. En una primera parte desarrollamos la aparición del concepto de inspiración en el contexto de la filosofía de Platón y su relación con la sensibilidad. En una segunda parte analizamos cómo los postulados de un saber poético en Vico, y las reflexiones en torno al humor y al placer en Shaftesbury y Addison, remueven las bases de dicha concepción tradicional. Finalmente, se exponen las concepciones de Diderot, Hume y Baumgarten sobre el tema, a través de las nociones de creatividad como síntesis y sobre la base de una educación de la sensibilidad, con lo que se pretende justificar un tránsito y evolución del concepto de buena educación desde los autores estudiados.

Palabras clave: genio, educación, síntesis, sensibilidad, creatividad

Abstract

The present work explores the foundations of the concept of genius in some philosophers of history with a view to justifying a concept of good education based on the promotion of creativity. In the first part we develop the appearance of the concept of inspiration in the context of Plato's philosophy and its conflict with sensitivity. In a second part we analyze how the postulates of poetic knowledge in Vico, and the reflections on humor and pleasure in Shaf-

tesbury and Addison, remove the bases of said traditional conception. Finally, the conceptions of Diderot, Hume and Baumgarten on the subject are presented, through the notions of creativity as a synthesis and on the basis of an education of sensitivity, which is intended to justify a transition and evolution of the concept of good education from the authors studied.

Keywords: genius, education, synthesis, sensitivity, creativity

Qillqapa pisiyachiynin

Kay llamkayqa, wakin willakuymanta yachaysapakunapi huk wakin hamutaq willaqkunapa manqunkunatam qawarin, allin yachay yuyayta chaninchanapaq ch'uyanchanapaq, kamay atiyta kallpanchaspa. Huk ñiq'in rakipiqqa wiñachinchikmi kamaykuy hamutaypa rikurimuyninta *Platón* runapa hamutayninpi, chaynallataq phiñakuynin tukuy kaqwan musyaq atipanakuyninpi. Iskay ñiq'in rakipim kuskinarinchik imaynatam *Vico* runapi harawi yachaypa yuyamayninkunapa *Shaftesbury* niqpi, *Addison* niqpi asichikuymanta kusikuymanta yuyaymanaykunapas usunmanta yachaypa ukatinkunata qurqunku. Tukuyninpiqa, *Diderot*, *Hume*, *Baumgarten* runakunapa chay allwiyninmanta yuyaykusqankuta rikuchikunku, usachiynnin atiy yuyaykunawan, pisiyachiyninhina, hinallataq, tukuy kaqninwan musyaq yachachikuypa hawanpi, chaymi allin yachay yuyaymanta t'ikrachiya, wiñachinqapas rimay sutichaymanta chaninchanapaq chay qillqaqkunata yacharikuspa.

Qhapaq siminkuna: yachaysapa, yachay, qillqay pisiyachiy, tukuy kaqninchikwan musyaq, usachiynin

Fecha de envío: 28/6/2024

Fecha de aceptación: 6/9/2024

Introducción

¿Qué tiene que aportarnos la concepción del genio acerca de lo que es una buena educación? ¿Por qué pensaríamos posible una relación entre lo genial y el modo en que debemos formarnos? Estas preguntas pueden llegar a ser muy relevantes en la medida en que definamos qué entender por el concepto de genio y cuál es el origen de este concepto. En un primer momento, al tratar usualmente al genio como una persona excepcional podríamos pensar que no tiene nada que aportar a nuestra concepción de la educación. Esto, porque la genialidad, hasta donde sabemos, no es algo que se pueda enseñar. Sin embargo, sabemos también que el concepto de genio involucra el concepto de creación, o sea de creatividad, y que esta es necesaria para sujetar tanto el buen conocimiento de las materias impartidas como el pensamiento crítico que nos permite avanzar en ellas. Tal vez, considerando la creatividad como algo más cercano a nosotros en la medida en que siempre se da en algún grado, será posible abordar su tratamiento desde el concepto de genio para definir en lo posible una buena educación.

Considero, pues, que hay una relación entre el concepto de genialidad y el de una buena educación. Por supuesto, no decimos que sean conceptos equivalentes, sino que una buena educación debe intentar en la medida de lo posible colocar las condiciones que permitan la creatividad, que es lo que el genio tiene de propio. Así, para los fines de este trabajo examinaremos a algunos representantes de la historia de la filosofía que en mayor o menor medida abordaron el tema. Nos centraremos sobre todo en cómo la filosofía introduce gradualmente elementos, como la inspiración y una especial consideración de la sensibilidad, los cuales cambian el modo de aproximarse a sus cuestiones propias.

1. La educación del deseo como base para la unidad y armonía

En la historia de la filosofía, es Platón quien aborda críticamente el tema de la educación en la ciudad-Estado. Curiosamente, este tema es abordado planteando que una buena educación debe ser crítica con el rol que cumplen los poetas y los artistas. Siendo los poetas y los artistas usualmente vinculados con la creatividad, que es condición necesaria para hablar del genio, hay que examinar la relación que hay entre la educación y la inspiración poética o artística en Platón.

Como es bastante conocido, se supone que Platón en su *República* no tiene en muy buena estima a los poetas y artistas en su ciudad ideal, ya que tienden ellos a embelesar a los oyentes o a nuestra percepción de las cosas. Es decir, son concebidos en principio como agitadores de las emociones del pueblo, por lo que su finalidad no se centra en promover el conocimiento del orden y armonía. Por ello, fomentan el engaño y la tendencia a dispersarnos en la multiplicidad de lo sensible. Nos dice Platón (598e-599a) que esta clase de compositores producen imitaciones alejadas tres veces de lo real, ya que lo auténticamente real son las ideas, seguidamente por las cosas físicas que las imitan, y que, por tanto, ellos solo componen cosas aparentes e irreales al tratarse de una suerte de imitación de la imitación (1988, p. 463). En otras palabras, el poeta o artista es visto como alguien que no solo no busca attingir a las ideas, sino que al imitar al mundo sensible a través de su obra hace que centremos nuestra atención en una suerte de copia de la copia de lo que sí es real. Así, continúa Platón (602a-c), como el imitador no tiene conocimiento ni opinión recta de las cosas que imita, dado que él está abocado al mundo sensible intentando reproducirlo en una obra de arte, entonces el imitador está situado en un tercer lugar en relación con la verdad (p. 468).

Todavía más, en el diálogo *Íón*, Platón (533e) concibe a los poetas y artistas como poseídos por la divinidad, y que ello explica por qué su proceder es originado por la inspiración que, al modo de una piedra magnética que atrae anillos de hierro, atraen a otros inspirándoles por medio de por ejemplo bellos poemas (1981, p. 256). En cierta manera, Platón nos dice que la inspiración que permite a los poetas y artistas desempeñarse eficientemente no proviene de un uso racional de la palabra, sino de una suerte de arrebató. Así, agrega Platón (534b) que los poetas y artistas serán poseídos por la divinidad, y no poseedores de una técnica, de modo que realizarán sus obras en la medida en que estén endiosados, dementes, y no habite ellos ya más la inteligencia (p. 257). Esto nos lleva a inferir que, para Platón, las obras de arte, al no ser producidas por medio de la inteligencia, lo serán por medio de una suerte de apasionamiento. Sin duda, esto involucraría nuestra

sensibilidad, dado que es ella la que padece las cosas sensibles y nos faculta un tipo de deseo por las mismas. Y es que solo así es que podríamos buscar reproducir la realidad sensible. La reproducimos porque nos encontramos embelesados por el deseo de poseerla, sin pensar necesariamente si ella obedece a algo más grande y real, como lo son las ideas. De manera que, para Platón, no hay una interpretación en favor de la sensibilidad, al menos no en una primera instancia. Por el contrario, nos encontramos con una concepción en la que su dominio por la inteligencia es necesario para impedir que el deseo nos corrompa. Esto implicará, sin duda, que el dominio del deseo constituirá la buena educación en el Estado. Y es que esto es lo que nos advierte Platón en su *República* (607a) de manera conclusiva al indicarnos que, si nos dejamos arrobar por una Musa dulzona, sea en versos líricos o épicos, el placer y el dolor reinarán en el estado en detrimento de la ley y la razón (1988, p. 476).

Como se deduce de estas reflexiones, para Platón es la contemplación eidética lo que permite encontrar el fundamento de las cosas sensibles, aquello que es inmutable en todo orden de cosas. Esto es necesario para alcanzar el verdadero conocimiento, y no una mera opinión. Y esto es lo que distingue al filósofo del resto de individuos que viven con arreglo al deseo: retóricos, poetas, artistas, etc. De manera que aquí solo el filósofo es el que puede dar cuenta de su conocimiento, dado que él es el que contempla las ideas, no el poeta ni el artista. Por tanto, debe ser el filósofo el que sea capaz de educar en el Estado, porque los poetas y los artistas solo se entusiasman y tienen por finalidad el conmover a los demás. El filósofo, en cambio, tiene por finalidad el comunicar la verdad a través de la dialéctica, que es una herramienta para elevar las almas hacia el fundamento unitario de todas las cosas, la idea del Bien, prescindiendo de aquellos deseos que fragmentan al ser humano y que lo hacen tender hacia la multiplicidad del mundo sensible. Y es que, en todo caso, no todo deseo está encaminado al conocimiento de los fundamentos, de manera que el deseo debe ser educado, siendo por lo tanto la educación del deseo la búsqueda de la unidad o armonía frente a la multiplicidad o disgregación. La educación debe, pues, buscar la unidad, tanto al nivel del alma, como del Estado, en una recta imitación del mundo de las ideas. El orden y la armonía del mundo inteligible deben ser plasmados por los gobernantes en la *polis* del mundo sensible.

Hasta aquí, por cierto, si tuviéramos que indagar sobre un concepto del genio o genialidad en Platón, lo cual hoy en día podría ser también asociado a una suerte de inspiración, tendríamos que forzar dicho concepto en otro esquema. Esto, por-

que habría que separar, por un lado, una suerte de inspiración divina, y, por otro lado, la educación del deseo que nos faculta para encontrar la unidad inteligible. Platón lo tiene claro: no es posible asociar la inspiración con el quehacer filosófico, no al menos si lo entendemos según lo expuesto aquí. Por tanto, no encontramos un modo de introducir el concepto de genio en Platón como un inspirado en relación con las artes, aunque sí notamos ciertos elementos que tendrán que ser discutidos posteriormente y nos acercarán a ello. Y es que, como dijimos arriba, asociamos a los poetas y artistas con la figura del genio debido a su creatividad. Sin embargo, es prudente subrayar que dicho concepto de genio no ha sido concebido en la filosofía antigua tal y como ya lo podemos concebir hoy. Tal vez el motivo de ello está en que en este periodo se acentúa una diferencia entre lo que nos dicta la razón y lo que nos dicta el deseo.

Por otra parte, podemos ver cómo en la filosofía general de Platón existe otra consideración vinculante entre inspiración y deseo. Y es que, si bien la inspiración y el deseo pueden estar asociados, como hemos analizado, al ámbito de lo sensible y plural, por otro lado, podrían estar asociados también al ámbito de lo inteligible y la unidad bajo consideraciones especiales. Es decir, no es que Platón haya sostenido necesariamente que no deba admitirse una inspiración propia para el filósofo. Este tiende a buscar las ideas y la armonía en todo lo que hace, al punto que se siente impulsado a ello como quien desea las cosas buenas y bellas. En caso contrario, el filósofo carecería de fuerza o motivación para buscarlas. Recordemos lo que nos dice Platón en el *Banquete* (202d-e) cuando Diótima dice a Sócrates que Eros es un *daimon*, o genio, pues todo lo demoníaco está entre la divinidad y lo mortal (1997, p. 246). Esto, porque el amor es algo de lo que también participa el filósofo. Nos dice Platón en dicho diálogo (204b) que la sabiduría es una de las cosas más bellas, y que Eros es amor de lo bello (p. 250). Ahí también nos dice (206b) que, en resumen, el amor es el deseo de poseer siempre el bien (p. 254). Finalmente, es prudente recordar el rol que cumple el *daimon* o genio que acompañó a Sócrates cuando Platón le hace decir en su *Apología* (31c-d) que hay junto a él algo divino y demoníaco, y que está con él desde niño, toma forma de voz y siempre lo disuade de lo que ha de hacer (1981, p. 170). Por todo lo anterior, es claro que sí es posible hablar en Platón de algún tipo de inspiración o deseo que no es malo, sino tal vez que es una inspiración o deseo auténticos dado que impulsan al bien y a lo bello. Por supuesto, esto sería algo propio solo del filósofo, no del poeta o artista. Esto, porque solo el filósofo es capaz de atingir a las ideas y, por tanto, solo él es capaz de dar cuenta de buenas y auténticas obras: a saber, no pintar obras de arte ni elaborar complejos discursos o poemas, sino encauzar la educación de almas buenas y bellas. El filósofo

sofo será, pues, el auténtico poeta o artista, porque es el verdadero productor de la belleza. Así, no podemos decir que haya un concepto de genio para Platón en tanto que esté asociado a la creación de obras de arte tal y como lo entendemos hoy, pero sí es posible considerar una concepción favorable de la inspiración siempre que esté asociada a la búsqueda de la unidad o armonía. Tal vez si una obra de arte estuviera encauzada en el bien y lo bello inteligibles, Platón la aceptaría sin problemas. Su crítica aplica sobre todo a las obras artísticas que solo tienen como fin remover los sentimientos y emociones de las personas. Asimismo, esta debería estar vinculada a la educación, dado que implica un dar cuenta de la obra que se realiza, y así poder enseñarla. Por el contrario, una inspiración desfavorable sería aquella que conduce, entonces, a una mera recreación en las imágenes, lo que nos dispersa en el mundo sensible y nos aleja de la contemplación eidética, así como de una recta educación y administración de la *polis*.

Sea como fuere, establecido todo esto por Platón, hay que decir que el quehacer filosófico fue “anestesiado” (es decir, negación de la *aisthesis*, base de toda experiencia estética). Esto, porque se asumirá que para llegar al saber riguroso propio de la filosofía, las ideas y todo orden inteligible, la sensibilidad no tiene nada que aportar. En el mejor de los casos estaría simplemente subordinada, pues no cumpliría ningún rol activo o determinante en la actividad filosófica. Y es que ella no aportaría ninguna verdad, dado que no está volcada a lo inmutable sino a lo contingente. Y esto sostenido por Platón será transversal a toda la filosofía próxima. Así, por ejemplo, si bien su discípulo Aristóteles difiere de Platón en muchísimas cosas, el rol de la sensibilidad tiene en cierta forma el mismo camino. Para Aristóteles, la sensibilidad tiene un lugar positivo en tanto puede ser ejercitada a través de la técnica, pero concordará con Platón en que ella no encuentra un lugar en la filosofía. Si bien para el estagirita la sensación es en su sistema un primer nivel para la formación del conocimiento, la sensibilidad propiamente es restringida al ámbito de la poética. Por ello, podemos leer, por ejemplo, sobre la tragedia que Aristóteles nos dice que es en ella donde por medio de la compasión y el temor realizamos la catarsis de estas pasiones (2003, p. 105). Es decir, la catarsis como efecto liberador que sentimos es algo que se restringe a la participación de obras de teatro o al leer algo relativo a esta literatura. Por lo tanto, tanto en Platón como en Aristóteles, el entusiasmo o inspiración no tendrán nada que decirle a la filosofía. Por lo menos no si vinculamos dichos conceptos a la dimensión de la sensibilidad humana. Valga decir que esta actitud hacia la sensibilidad se replicará a lo largo de la tradición filosófica posterior, pasando incluso por la edad media, y por lo menos hasta el siglo XVII.

2. Reformulaciones en torno a la poética y la inspiración

Entrada la modernidad se irá consolidando el concepto de genio de una manera distinta. Como indica Olszevicki, ocurrirá poco a poco que se conciba al genio como algo que ya no requiere ser visto desde una óptica religiosa, pues se empieza a considerar que genio es aquel que posee un talento natural y una predisposición para ciertas actividades: así, el genio ya no es algo que se posee sino algo que se es (2022, p. 20). No obstante, nos indica el mismo autor que se considera en un primer momento que la creación literaria se sujeta a ciertas reglas (p. 22), las cuales deben ser aprendidas para poder expresar la genialidad. Olszevicki también nos muestra que, por ejemplo, Rapin sostenía que el genio era definido como aquel capaz de contener el ímpetu de las reglas, combinando en su proceso creativo la inspiración divina y el gusto, la creatividad y el juicio (p. 24). Así, vemos que la pretensión de establecer reglas que fuesen seguras y delimitantes para saber qué es verdadero conocimiento aquí será todavía concomitante a la idea de creación artística. Sin embargo, Olszevicki nos indica que en el siglo XVII ya Boileau consideraba que el arte poético no se alcanzaba tanto con el conocimiento de reglas de composición ni con la práctica, sino que para hacer poesía era necesario haber nacido con una disposición natural (p. 26). Así, Olszevicki señala que Boileau distinguía, entre el estilo sublime, el cual supone grandes palabras y extensión en el discurso retórico, y lo sublime, lo cual se da en un instante, no en una duración, es una fulguración momentánea que no tiene tiempo ni lento ni progresivo, sino que conlleva el carácter intempestivo del éxtasis (pp. 28-29). Y es que, como es lógico, lo sublime guarda una cierta relación con el origen del concepto de genio, dado que, para lograr su creación, el genio es alguien que experimenta una cierta inclinación a trascender lo establecido. Longino, quien es el primero en desarrollar el tema de lo sublime, lo asocia por eso a la grandeza. Y así también su asociación con un sentimiento positivo al vivenciarla. Nos dice Longino en su obra *Acerca de lo sublime* que las naturalezas excesivamente grandes son escasamente puras, pues cuando queremos alcanzar lo cabalmente preciso podemos caer en la minucia, mientras que en todo lo grande ha de haber algo descuidado, siendo los mediocres quienes no se arriesgan a las cosas grandes debido al riesgo que tienen estas por su misma grandeza (2022, p. 147). El interés por lo sublime tendría que ver, así, con la pretensión de alcanzar la grandeza, lo que implica en cierto modo buscar trascender. Por ello, suele oponerse lo genial a lo mediocre, pues esto último es conformista, minúsculo, repetitivo. Así, será en la modernidad que se comenzará a gestar la idea de que lo genial no tiene que ver necesariamente con el dominio de una técnica a base de reglas. Según Olszevicki, luego de Boileau, lo genial va a ser

asociado no tanto con la idea de lo sublime dominado por los valores de la imitación, sino por los de la invención (2022, p. 30). De esta manera, se consolidará la idea de que genio será aquel que tiene el don de la originalidad. La técnica no será necesaria en tanto que ella siempre obedece a un conjunto de reglas, siendo estas de lo que precisamente prescinde el genio. En todo caso, el genio crea nuevas reglas, superando las establecidas. Sin embargo, queda pendiente la pregunta sobre cómo es que se da la genialidad en un individuo.

Volviendo a la discusión sobre Platón, recordemos que, en principio, solo hay dos opciones para lo que es la inspiración: a saber, una inspiración que nos aboque al mundo sensible, o bien una inspiración que nos dirija hacia lo inteligible. Sea como fuere, en Platón la técnica para la producción de obras, en cuanto no impidan contemplar las ideas, es algo que no se encuentra claramente admitido. Sin embargo, notaremos en el mundo moderno, más precisamente con Giambattista Vico, que habrá reformulaciones sobre lo que es la poética y cómo ella se traslada a la elaboración misma de nuestras especulaciones filosóficas. En su *Ciencia nueva* (1744) Vico nos dice que la sabiduría poética, o ciencia de los poetas teólogos, fue la primera sabiduría del mundo para los gentiles (2006, p. 9). Y es que, tras la revalorización del mundo antiguo por el renacimiento europeo, se empieza a distinguir lo que en la poética hay de verdadero e importante y lo que es meramente fantástico. No se olvida que la fantasía puede relacionarse a veces con inventos arbitrarios y alucinaciones históricas, pero también es verdad que puede ser ella motivadora para el desarrollo de concepciones sobre la base de la realidad y que sean apropiadas. La antropología de Vico incluye no solo al intelecto como distintivo humano sino también a la voluntad, lo que significa que incorpora para él y su experiencia no solo la dimensión racional sino también afectiva. Nos dice Vico que el hombre en su sentido propiamente humano es tanto mente como ánimo, es decir, intelecto y voluntad, y que toda sabiduría debe desarrollar en él estas dos partes (pp. 201-202). Así, la gestación de toda lectura de la realidad y los acontecimientos debe incorporar esta sabiduría poética de la que nos habla al comienzo. Esto, porque Vico señala que es la sabiduría poética la que se dio en los comienzos de la humanidad como una metafísica tosca, pero que de ella se derivarán por una rama la lógica, la moral, la economía, y la política, todas ellas poéticas, y por otra rama también poéticas la física, que es madre de la cosmografía y de la astronomía, así como de la cronología y la geografía (p. 205).

Para Vico, esta ciencia nueva por la que aboga no es otra cosa que la propuesta de una nueva lectura de todo acontecimiento humano y de su impacto en nuestros

condicionamientos de la realidad. Señala Vico que esta ciencia nueva viene a ser a la vez una historia de las ideas, de las costumbres y de los hechos del género humano, siendo estas tres cosas los principios para toda historia de la naturaleza humana y de los principios de toda historia universal (p. 206). Así, la poética acompaña a toda ciencia, y, en especial, a la misma historia, por su especificidad en constituir también relatos. Y es que, en Vico, la poética y cualquier cosa que esté relacionada con la inspiración no llevan un carácter negativo. Por el contrario, ello es parte necesaria e inevitable de nuestra humanidad, y, de hecho, no provoca lecturas negativas necesariamente sobre nuestra realidad, sino que es condición necesaria para suscitar una interpretación nueva. Nos dice Sanna que, para Vico, en *Ciencia nueva* la diferencia habitual entre el hombre y la bestia estriba en cómo se relaciona con sus pasiones: la bestia es esclava de ellas, el hombre lucha contra ellas, y quien sea héroe las domina con placer, siendo la naturaleza heroica la que se encuentra entre la naturaleza divina y humana (2022, p. 276). Crear historias no es algo malo, por el contrario, hacerlo es algo natural y nos fortalece como comunidad dado que refuerza nuestros vínculos y nos permite robustecernos. Así, nos dice Vico que los primeros hombres gentiles por su robusta ignorancia creaban las cosas a partir de su ignorancia, pero sobre la base de una fantasía muy corpulenta, y por eso lo hacían con asombrosa sublimidad, por lo cual fueron justamente llamados “poetas”, que en griego suena a “creadores” (2006, pp. 215-216). Y esto porque, para crear, es necesario inspirarse en busca de la grandeza, lo sublime, aquello que en cierto modo se muestra provocador y rige un anhelo compartido. Con esto, por supuesto, suscitan riesgos, pero sin ello tampoco sería posible creación alguna.

En otro lugar y momento, específicamente en la Inglaterra del siglo XVIII, notaremos también un desarrollo más consciente de la concurrencia de la técnica en la obra genial, sin dejar de lado la concepción platónica de la búsqueda de una armonía inteligible como causa o fundamento que influya en dicha técnica creativa. Así, será Shaftesbury quien tenga una concepción más optimista de la actividad creativa, pues, a diferencia de Platón, no considerará que ser movido por las sensaciones sea algo negativo. Para Shaftesbury, el humor y la risa son componentes esenciales dentro de la creación artística. Como indica Nascimento, para Shaftesbury el humor es entendido como una disposición del espíritu lo suficientemente flexible como para abarcar múltiples y complejos asuntos de la vida humana, lo que asegura una mejor comprensión de nosotros mismos (2022, pp. 82-83). Asimismo, Nascimento explicita que, para Shaftesbury, el sentido del humor también nos permite meternos en asuntos especulativos y abstractos, con-

siderando a los objetos desde diferentes puntos de vista, dándonos la oportunidad de tener una apreciación más refinada y equilibrada (p. 83). Y es que esta es una peculiaridad de Shaftesbury que no encontrábamos tampoco en Platón, a saber, la concepción del humor como un tipo de inteligencia, lo que le permite a ella ser libre y espontánea. Esto es importante de precisar porque suele asociarse a la inteligencia con un conjunto de reglas aprehendidas y utilizables para simplemente resolver problemas de índole abstracto o cuantitativo, pero Shaftesbury concibe a la inteligencia como reforzada por un tipo de apreciación humana que, en la medida en que sea equilibrada y refinada, podrá contribuir a que la inteligencia sea flexible y, por tanto, creativa.

En sintonía con lo anterior, Shaftesbury pondrá énfasis en la creación de soliloquios como obra a la que debemos aspirar. Esto porque, como indica Nascimento, el soliloquio es una conversación interna en la que nos dividimos, pero una de nuestras partes asume el papel de crítico y busca asegurar la unidad del *self* como un todo (p. 86). Y es que aquí notamos nuevamente la pretensión platónica de la búsqueda de unidad y armonía, dado que logramos participar del bien en la medida en que somos capaces de reflexionar dialécticamente. Algo interesante que nos señala Nascimento es que, para Shaftesbury, el soliloquio asegura que sigamos siendo los mismos a pesar de las múltiples vicisitudes de la vida, de manera que solo su creación nos permite forjar nuestro carácter, y simultáneamente nos permitirá formar un discurso que sea propiamente nuestro (p. 86). Un discurso propiamente nuestro dado que no solo debe ser original, sino que debe ser muestra de una creatividad singular. Así, podemos concluir que con Shaftesbury hay herramientas para una reinterpretación de la educación en tanto incluye nuevos elementos como el sentido del humor al momento de ejercitar la reflexión, condición necesaria de todo aprendizaje. Como indica Nascimento, si bien se diferencia de Platón en su consideración de la pasión, más precisamente del humor, ya que este concepto no se encuentra en Platón, Shaftesbury prosigue la enseñanza de que la aspiración primera de la obra artística es la búsqueda de la unidad, siendo que la primera obra artística que podemos realizar somos nosotros mismos (p. 87). Y es que, siguiendo a Platón, se prosigue con la tesis de que un alma bella es aquella que se educa en la armonía de sus potencias, en su unidad. Solo que en Shaftesbury notamos un paso más en lo que respecta a nuestra concepción del genio y la creatividad: a saber, la tesis de que debemos buscar la unidad puliendo el gusto, buscar un placer, sí, pero un placer que sea refinado. En suma, una educación del deseo más allá de lo propuesto por Platón, aunque sin dejar de lado ciertos aspectos de su filosofía.

Así también, debemos mencionar la importancia que tuvo Addison, quien en su obra *The pleasures of the imagination* (1712) sostuvo que la vista es el más perfecto y deleitoso de nuestros sentidos, y que quizá debe ser considerada como una forma más delicada y difusiva de tocamiento (1850, p. 593). Esto, dado que la vista es un sentido y tiene por objeto las cosas sensibles, pero no como los otros sentidos que deben estar en contacto totalmente cercano con la cosa sensible, sino que basta tenerlas a cierta distancia y realizar así sus mediciones y correcciones necesarias. Addison señala que los llamados “placeres de la imaginación” brotan necesariamente de la visión y serán divididos en dos: aquellos que provienen de objetos ante nuestros ojos, y aquellos que provienen de las ideas sobre dichos objetos visibles (p. 593). De esta manera, podemos decir que, para Addison, los placeres provienen en última instancia de la relación entre lo visible y lo imaginable. Y es que los placeres que provienen de esta clase de objetos son aquellos que producen una gran delectación, y no debemos tomarlos como algo de menor rango o falsedad. Señala Addison que, de hecho, son los placeres de la fantasía los que contribuyen más a la salud que los placeres del entendimiento por demandar estos mayor trabajo y esfuerzo de nuestro cerebro, mientras que escenarios deleitosos, el buen clima natural, la pintura, o la poesía, tienen una buena influencia en el cuerpo y la mente (p. 594). Como hoy sabemos más que nunca, algunas veces el descanso y la sana distracción pueden contribuir mejor a nuestra salud que las labores intelectuales en cierto momento. Es más, podríamos incluso decir que las buenas distracciones contribuyen positivamente también a la labor intelectual misma. Como indica Aloisi, para que se produzca un descubrimiento es necesario que a un trabajo intenso le siga un periodo de reposo más o menos prolongado, dado que puede ocurrir que la idea decisiva emerja de pronto cuando estamos ocupados en otra cosa o se abra paso espontáneamente al retomar nuestra mesa de trabajo (2022, p. 80). He ahí la importancia que tiene Addison al reivindicar el rol del placer en relación con otro tipo de actividades a la intelectual tanto para nuestra salud como para incluso la efectividad de nuestro propio trabajo.

Un tema no menos importante en Addison es la relación que tiene todo esto con Dios. En Addison el tema de Dios está presente como causa de la admiración misma que tenemos ante las cosas sensibles. Ante todo, nos dice que todo lo que es grande, nuevo o bello tiene la aptitud de afectar a la imaginación con placer (1815, p. 596). De manera que el placer es el indicativo más preciso para llegar a conocer lo que concebimos como atributos positivos. Ahora bien, estos atributos son posibles de ser aunados debido al Creador de todas las cosas. Nos dice Addison que el Supremo Autor de nuestro ser formó nuestra alma de tal manera que

ninguna otra cosa más que ella misma sea capaz de alcanzar su fin y felicidad (p. 596). Nascimento indica que, para Adisson, existe la posibilidad de vislumbrar así una causa final: los placeres de la imaginación nos conducen a la consideración de un Creador Supremo, pues es Él quien hace posible el deleitarnos con la belleza, la grandeza, y la novedad o lo extraordinario (2022, p. 91). Así, la pretensión por lograr una suerte de unidad, amén de que provenga de Dios, es algo que observamos también en Adisson. No obstante, es importante notar que esta unidad y armonía que buscamos tiene como compañero al placer, el cual no solo no es rechazado sino incluso visto como vestigio de una buena vida y reflexión.

Estas tesis en torno a la búsqueda de la unidad y la armonía, en relación con la genialidad o creatividad, tendrán repercusiones positivas en lo sucesivo. La incorporación de un saber poético, así como las consideraciones sobre el humor o la risa, y el placer mismo, ya no darán marcha atrás. Platón, de acuerdo con nuestro conocimiento de su filosofía, podía estar en lo cierto respecto de una sana inspiración en la búsqueda de la unidad y la armonía. Sin embargo, el desinterés o subordinación que hacía de la sensibilidad era algo que se debía cuestionar en lo porvenir. Y es que, para postular nuevos modos de concebir nuestra realidad es necesario no solo aspirar a modelos inteligibles. Estos deben ser acompañados por nuestras emociones. Esto tendrá consecuencias en la búsqueda por definir también lo que es una buena educación, dado que ya no se tratará solo de educar el deseo por medio del control, sino de aprovechar mejor nuestro potencial creativo por medio de una buena conducción de nuestras emociones. Sin duda, la creatividad no se remite al tema de la educación exclusivamente, pero notaremos que aquí entrará el tema de lo genial en vínculo con la educación, en tanto ambos comparten la búsqueda de la asociación hacia la unidad y la síntesis en formas adicionales.

3. Educación, sensibilidad y genialidad: importancia de la síntesis

Un tema recurrente, como es patente, al momento de hablar de la genialidad, es el de la búsqueda de una síntesis nueva. Ponce indica que, desde Diderot, sabemos que el juicio es apoyado por el intelecto, de manera que el sujeto logra formar algo a partir de lo que aportan los sentidos, ya que es la inteligencia la que hace que percibamos relaciones (2022, p. 60). Así, de manera no consciente, logramos captar una armonía o belleza previamente no contemplada. Para Diderot, el genio será aquel que se defina por poseer un juicio especial para lograr una síntesis nueva. No obstante, hay que precisar que para Diderot esta capacidad de síntesis está antecedida por una especie de disposición libre para la unificación. Es decir, como indica Ponce, el genio es aquel que aprovecha una suerte de momento prediscu-

sivo de la experiencia (p. 62). Solo así es que el genio forjará su nueva visión de las cosas. Por ello, Ponce nos dice que, para Diderot, lo preconceptual es un espacio de la libertad, mientras que lo conceptual es el espacio de la síntesis nueva, donde se resalta una nueva estructura unificante de la realidad, pues el genio tiende a la unidad (p. 65). Con lo cual, en Diderot, permanece la idea de que una creación genial supone siempre una síntesis. Esto, dado que la búsqueda por la unidad y la armonía es algo que busca sobre todo nuestra comprensión. Así también, según Ponce, en Diderot queda claro que el genio encuentra, por analogías secretas, relaciones que están veladas para la mayoría (p. 74).

Por otra parte, todo esto nos sugiere que la idea de la unidad no es la única presente en la conformación del genio y la creatividad. Esto, porque, en una palabra, la visión de una estructura nueva que sintetice un aspecto de la realidad presupone la idea de libertad. En otras palabras, si no se reconoce un ámbito preconceptual donde opera en cierto modo la sensibilidad como abierta a todo lo que sea perceptible, no podrá emerger nunca una nueva síntesis. Por lo tanto, la búsqueda de la unidad debe estar vinculada a la libertad de nuestra sensibilidad, ya que esta es la única manera en cómo podemos percibir relaciones antes no percibidas ni contempladas. Naturalmente, son tiempos distintos a los de Platón y a todo lo que hemos analizado hasta el momento, tiempos consecutivos al desarrollo de la ciencia moderna, de manera que es lógico que se conciba a la inteligencia en relación con una capacidad de síntesis que nos libere de lo previamente establecido. Yendo a la Gran Bretaña del siglo XVIII, observamos en Hume un desarrollo mayor sobre cómo es que se relacionan estas percepciones e ideas que tenemos en la mente para reconocer la creatividad. Como es sabido, Hume postula que todos nuestros conocimientos provienen de impresiones sensibles que más tarde dan pie a la gestación de ideas, las cuales pueden ser simples o compuestas. Sin embargo, a veces no reparamos con que esta teoría del conocimiento incluye una teoría sobre la creatividad. De acuerdo con Schuster, Hume sostiene que el genio es aquel capaz de aunar ideas de manera novedosa sin regirse por las leyes de asociación convencionales, ni por los dictados de la costumbre o la educación recibida (2022, p. 105). En otras palabras, el genio es aquel que encuentra asociaciones novedosas por medio del uso creativo de la imaginación.

Una particularidad que vemos en el pensamiento de Hume es el de hablarnos acerca de la imaginación o fantasía. Como es evidente, para esta época, si bien la imaginación podría ser concebida desde la manía de un pensar absurdamente desatado, es también concebida como parte constitutiva del conocimiento, y, por

tanto, de la creatividad. Ya en su *Tratado de la naturaleza humana* (1739), Hume nos dice que todas las ideas simples que nos formamos pueden ser separadas por la imaginación y pueden ser unidas de nuevo en la forma que a ella agrade (2012, p. 20). Así, es patente que para Hume la imaginación juega un rol central al momento de elaborar conceptos o ideas de las cosas, y a partir de lo cual somos capaces de formar otros conceptos o ideas. Es curioso notar que se toma en cuenta el factor agrado en esta manera de formar las ideas o conceptos, pues es verdad que ello también forma parte de nuestras proyecciones conceptuales. Más adelante, así, Hume nos dice que en el curso de nuestro pensamiento y en la revolución de nuestras ideas nuestra imaginación pasa fácilmente de una idea a otra que se le asemeje, y que esta cualidad por sí sola es para la fantasía un lazo suficiente para su asociación (p. 21). De manera que, en Hume, el concepto de lo genial, por fin, irá siempre unido al concepto de una imaginación creativa, desafiando las reglas establecidas y a lo que consideremos conocimiento por la mera costumbre. Según Schuster, para Hume, la imaginación es la que es libre de recorrer el universo y apropiarse de imágenes variadas más allá de un tiempo y espacio determinados (2022, p. 106). Valga subrayar el rol positivo que tiene la imaginación en cuanto *libre*, para Hume. Y es que se reconoce por fin que hay un ámbito anterior al de la inteligencia donde reside nuestra libertad, y que ello es esencial para poder crear nuevos pensamientos y en favor del conocimiento.

A esto, Hume añade un punto más que nos interesa resaltar en torno a la creatividad, a saber, el hecho de que la práctica de las habilidades creativas es condición *sine qua non* de la genialidad. Para el filósofo escocés, de acuerdo con Schuster, la diferencia entre unas personas y otras al momento de evidenciar su gran creatividad o su falta de ella no se debe, naturalmente, a una influencia o ausencia de una divinidad, sino al entrenamiento o falta de entrenamiento de las capacidades creativas (p. 112). Esto último nos interesa resaltar en este trabajo porque está vinculado con el tema de la educación. Y es que, una buena educación tratará en lo posible de estimular estas capacidades creativas que todo ser humano tiene. Tal vez, habrá quienes las posean en mayor o menor medida, pero todos las poseemos. Y lógicamente una capacidad creativa falta de entrenamiento se tornará estéril, o al menos se tornará no tan fecunda como la que sí se encuentra entrenada. De ahí que, según Schuster, Hume señala que, así como solo podemos alcanzar el conocimiento a partir de la experiencia y la práctica, asimismo nuestra facultad de combinar ideas se incrementará en la medida en que se pula a través de la ejercitación y la comparación (p. 115). De acuerdo con Schuster, de ello también se desprende que una razón poderosa de por qué existen genios para Hume no

estriba tanto en la cuestión de qué los hace nacer con una capacidad por encima de la usual cuanto en la cuestión de qué causas y prácticas hacen que una nación y época sean propicias para el cultivo del genio (p. 121). Así, vemos una vez más una patente relación entre la genialidad y la educación, ya que el fundamento de ambas tiene que ver con el incentivo de la creatividad. No obstante, notamos en Hume el énfasis por reconocer la capacidad creativa como algo propio de todo ser humano, aunque circunscrita a un contexto propicio. Se persiste, por tanto, en la búsqueda de la síntesis, como reflejo de un pensamiento creativo, pero se postula que para lograrlo es menester un ejercicio y entrenamiento de la imaginación. Imaginación que, como es fácil de intuir, no posee las restricciones conceptuales a las que sí está sometida la inteligencia, al menos no necesariamente por ser más libre.

De esta manera, la pregunta sobre cómo situarnos en un contexto propicio en relación con la educación sería la siguiente pregunta que hacernos. Esto, porque la educación debe ser vehículo de la creatividad, y no por supuesto obstaculizarla. Y es que, si bien podemos fomentar la búsqueda por la síntesis olvidamos gestar las circunstancias que permitirían su aparición. Estas circunstancias tendrían que fomentar una suerte de entrenamiento de nuestra imaginación y de todo aquello que contribuya al ejercicio de nuestra inteligencia y comprensión de las cosas. No obstante, como indicamos, esto nos conduce al tema de la sensibilidad como base del conocimiento, ya que la sensibilidad no solo es un ámbito de emociones y deseos conducentes a la disgregación, como creeríamos a partir de una interpretación convencional de Platón. Para este periodo, evidentemente la sensibilidad es concebida desde otras dimensiones adicionales a consecuencia de la evolución de la cultura.

Así, un tema importante relacionado con las circunstancias para la aparición de la creatividad es el de permitir una sensibilidad bien dispuesta. Esto, porque sabemos que el ser humano aprende sus conocimientos cuando los interioriza y es capaz de identificarse con ellos. Dicho de otro modo, quizá más convencional, no aprendemos cuando no estamos realmente motivados, o cuando nuestra sensibilidad no se encuentra dispuesta para enganchar con lo recibido. Para explicar mejor este propósito, podemos considerar como muy importante el desarrollo de Baumgarten acerca de una estética como ciencia. De acuerdo con Del Valle, Baumgarten comparte con la tradición el sentido de orden, armonía y equilibrio en su concepción y explicación de lo que es un alma capaz de generar pensamientos bellos (2022, p. 165). Y es que para Baumgarten existe un cultivo de nuestra sensibilidad, además del reconocido cultivo intelectual al que estamos

acostumbrados. Para esto, como indica Del Valle, nuestro autor desarrolla la tesis de una doble estética: una *estética natural*, que es la facultad innata más básica que contiene la capacidad de generar pensamientos bellos, y una *estética artificial*, que es la que identifica y aclara las reglas para articular ya tales pensamientos (p. 166). Así, gracias a Baumgarten, entramos en la consideración de que la concepción de la belleza es algo que comienza con el ejercicio de los sentidos, y que ellos no se oponen a una concepción de lo bello como si esto fuese un producto estrictamente inteligible. A diferencia de la tradición filosófica anterior, Baumgarten considera que no todas las ideas producidas por nosotros tienen que ser claras y distintas, como se sostuvo a partir de la tradición de Descartes, Leibniz y otros filósofos de la modernidad, sino que habrá ideas producidas por nosotros que son claras, pero no distintas. Es decir, ideas que pueden ser catalogadas como claras pero *confusas*. Por supuesto, *confusas* no en el sentido de que sean incoherentes, sino, *confusas* en tanto fusionan un conjunto de elementos que solo pueden ser comprendidos analógicamente y no unívocamente, tales como la metáfora, las alegorías, las imágenes o figuras, etc. Este tipo de ideas se producen por comparación en un ejercicio de la sensibilidad al toparse con un evento estético. Este tipo de experiencias también nos brindan información que pueden ser plasmadas en un discurso hasta cierto punto, pero no mediante conceptos que puedan ser comparados de manera exacta, sino por medio de una más simple experiencia estética. Una experiencia que genere en nosotros emociones, y, así, nos permita entender por fin lo que llamamos una educación de la sensibilidad. Y es que hay conceptos que experimentamos claramente de manera semejante entre nosotros, que no pueden ser entendidos en un mismo sentido, y que solo los podemos comunicar removiendo nuestras sensaciones en el espectáculo de un evento estético. Por ello, nosotros podemos aprender sobre los celos mirando una obra como la de *Otelo*, de Shakespeare, por medio de la cual no necesitamos la definición de lo que son los celos, sino la puesta en escena de nuestras vivencias al respecto. De hecho, producir un discurso unívoco sobre los celos sería reduccionista, empobrecedor y tal vez moralizante. De este modo, hay cosas para las que solo podemos educarnos removiendo nuestra sensibilidad, produciendo en nosotros un alma buena y bella, capaz de sentir rectamente. Así, de acuerdo con Del Valle, para Baumgarten, nosotros estamos en capacidad de embellecer nuestro espíritu mediante el desarrollo de un buen gusto (p. 167). Esto, siguiendo a Del Valle, porque nosotros estamos en capacidad natural de una configuración artística, de modo que ella pueda tener como objetivo la educación de nuestra sensibilidad en Baumgarten (p. 168).

Hasta aquí, cabe decir que hay un tránsito muy valioso desde las consideraciones de Platón sobre la educación del deseo, hacia las de Baumgarten y su consideración de la educación de la sensibilidad. En cierto sentido, podrían ser vistas como tesis opuestas, ya que para Platón la sensibilidad (nuestro apasionamiento, deseos y emociones) debe ser anestesiada; sin embargo, podría verse a través de ellas también la conciliación de una tesis, a saber, la de la educación como búsqueda de una armonía interna en favor de la creatividad. Realizar este vínculo prescindiendo de las consideraciones de Vico, Shaftesbury o Adisson, sobre un saber poético, el humor, y el placer, así como de las de Diderot y Hume en torno a lo libre que es nuestra dimensión preconceptual, sería algo sencillamente imposible. No obstante, una vez colocadas las piezas en su sitio, podemos evidenciar una secuencia de cómo una buena educación sería aquella que contribuya a la posible gestación y validación de nuevas síntesis que se van abriendo paso sobre la base de nuestras diversas sensibilidades.

Conclusión

Podemos concluir la presente investigación estableciendo una última pregunta: ¿de qué manera puede contribuir, entonces, la inspiración y el concepto de genio para comprender una buena educación? Respondo diciendo que la inspiración, desde Platón, es una fuerza continua que puede ser considerada como lo que permite la búsqueda de la verdad. Digo *continua* porque la verdad es concebible ontológicamente como aquello que se manifiesta. Desde la lógica lo verdadero es solo una propiedad de las proposiciones, en cuanto describa o no un estado de cosas del mundo. No es este, o no al menos solo este, el sentido que pretendemos esbozar aquí. Lo que se manifiesta no termina nunca, ya que sabemos por experiencia que las cosas nos interpelan de tal manera que siempre sugieren un nuevo modo de sentirlas y contemplarlas. A esto, por ejemplo, Heidegger se refería cuando nos señala que la verdad es ante todo *des-ocultamiento* (2003, p. 56). La verdad en este sentido no es concebida tanto como *adecuación*, sino como una especie de *sintonía* con lo que se ofrece ante nosotros, un sondear en la naturaleza o realidad. Así, la predisposición o apertura a todo lo real es condición necesaria para el conocimiento, y, por lo tanto, también lo es para la educación. Pero para alcanzar esta predisposición o apertura no basta con el ejercicio de nuestra inteligencia, de ahí que no hablemos de aprehensión de la verdad como simplemente *adecuación* sino como *sintonía*, de manera que las consideraciones examinadas a lo largo de los diversos autores deben ser tomadas como esenciales en el aprendizaje. No es casual que el filósofo Bergson nos diga que hay la identificación de una

cierta *elasticidad* y fuerza en la risa complementaria a la *tensión* que la vida nos pone en juego (2016, p. 46). Por supuesto, no debe descuidarse, cuando sea necesario, la búsqueda de la síntesis de nuestros conocimientos. Empero, cabe decir que incluso para lograrlo es menester dar pie a la imaginación y educar nuestra sensibilidad.

De esta manera, podemos decir que el concepto de genio es vital para entender lo que significa una buena educación. Y es que, si definimos al genio como aquella persona capaz de producir nuevas reglas, o de revelar una armonía previamente no contemplada, entonces una buena educación será aquella que sea capaz de incentivar nuevas síntesis de pensamiento a partir de una sensibilidad libre. Por sensibilidad libre nos referimos, claro está, a evitar su apocamiento, siempre que contribuya a gestar sentimientos afables a la vida social y sirva de base para ideas innovadoras. Así también, educar no es solo transmitir (o recibir) conocimientos, cosa por cierto importantísima, sino conducir la creatividad innata en nosotros. No está de más insistir en que sin conocimientos o contenidos no contaremos con los recursos necesarios para pensar creativamente. No obstante, en la medida en que estamos naturalmente inclinados a traspasar las fronteras de nuestro conocimiento es necesario no excluir de este proceso el inculcar la creatividad en la medida de lo posible. Y para esto debemos impulsar la educación de nuestra sensibilidad. No todos somos exactamente igual de creativos, ni lo seremos en las mismas formas de conocimiento ni expresión, sin duda, pero todos poseemos el potencial de serlo en nuestra diversidad. *Educar*, por tanto, y conforme a su origen etimológico (*ducere*: “conducir” en latín), debe significar también conducir la creatividad innata que tenemos todos en nosotros.

Referencias bibliográficas

- Adisson, J. (1815). *The Spectator*. Covent Garden.
- Aloisi, A. (2022). *El poder de la distracción*. Alianza Editorial.
- Aristóteles (2003). *Poética*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Bergson, H. (2016). *La risa*. Alianza Editorial.
- Del Valle, J. (2022). Dos glosas sobre Alexander Gottlieb Baumgarten. En E. Ponce y L. Martínez (eds.), *El genio en el siglo XVIII* (pp. 147-170). Herder.
- Heidegger, M. (2003). *Ser y tiempo*. Trotta.
- Hume, D. (2012). *Tratado de la naturaleza humana*. Gredos.
- Longino (2022). *Acerca de lo sublime*. Alianza Editorial.

- Nascimento, L. (2022). Crear y apreciar: el genio en la Inglaterra del siglo XVIII. En E. Ponce y L. Martínez (eds.), *El genio en el siglo XVIII* (pp. 77-100). Herder.
- Olszevicki, N. (2022). El concepto de “genio” en la Francia pre-ilustrada. En E. Ponce y L. Martínez (eds.), *El genio en el siglo XVIII* (pp. 13-32). Herder.
- Platón (1981). *Diálogos*. Vol. I. Gredos.
- Platón (1997). *Diálogos*. Vol. III. Gredos.
- Platón (1988). *Diálogos*. Vol. IV. Gredos.
- Ponce, E. (2022). Diderot: el genio y la bestia. En E. Ponce y L. Martínez (eds.), *El genio en el siglo XVIII* (pp. 53-76). Herder.
- Sanna, M. (2022). *Inventio* y verdad según Vico. En E. Ponce y L. Martínez (eds.), *El genio en el siglo XVIII* (pp. 261-280). Herder.
- Schuster, V. (2022). La imaginación creativa y el ejercicio del genio en la filosofía de David Hume. En E. Ponce y L. Martínez (eds.), *El genio en el siglo XVIII* (pp. 101-126). Herder.