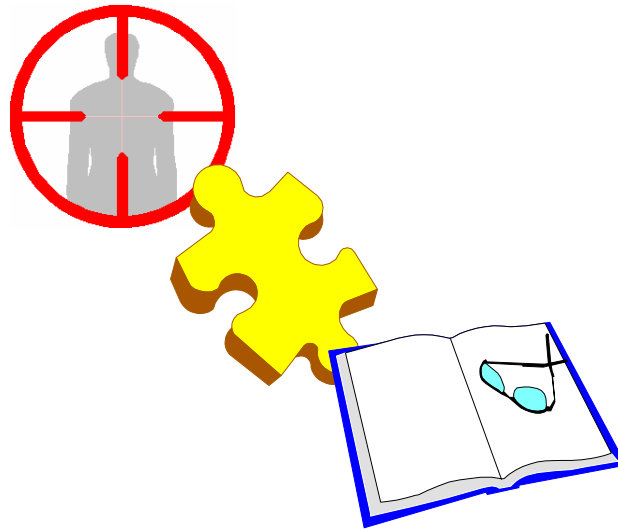


W. R. DAROS

INDIVIDUO, SOCIEDAD, EDUCACIÓN

ENFOQUE SISTÉMICO DEL PENSAMIENTO DE
JOSÉ ORTEGA Y GASSET



ROSARIO
UCEL
UNIVERSIDAD DEL CENTRO EDUCATIVO LATINOAMERICANO

W. R. DAROS

INDIVIDUO – SOCIEDAD – EDUCACIÓN

ENFOQUE SISTÉMICO DEL PENSAMIENTO

DE JOSE ORTEGA Y GASSET

**ROSARIO
UCEL
UNIVERSIDAD DEL CENTRO EDUCATIVO LATINOAMERICANO**

"Yo sólo ofrezco modos de considerar las cosas, posibles maneras de mirar las cosas. Invito al lector a que las ensaye por sí mismo; que experimente si, en efecto, proporcionan, visiones fecundas; él, pues, en virtud de su íntima y leal experiencia, probará su verdad o su error". (JOSÉ ORTEGA Y GASSET. Meditaciones del Quijote).

"El pensamiento de Ortega es sistemático, aunque sus escritos no suelen serlo; los he comparado a icebergs, de los cuales emerge la décima parte, de manera que sólo se puede ver su realidad íntegra buceando. Es cierto que Ortega da suficientes indicaciones para que esta operación pueda ser realizada, pero hay que realizarla, es decir, no se puede leer a Ortega pasivamente y sin esfuerzos, sin cooperación". (JULIÁN MARÍAS. Introducción a "La rebelión de las masas").

La presente publicación expresa ideas que son responsabilidad exclusiva del autor.

Segunda edición corregida y aumentada. Rosario, 2.000.
Copyright by UCEL: UNIVERSIDAD DEL CENTRO EDUCATIVO LATINOAMERICANO.
Queda hecho el depósito que previene la ley 11.723.
Impreso y armado final en Cerider.
Impreso en Argentina / Printed in Argentine.

ÍNDICE

INDIVIDUO, SOCIEDAD, EDUCACIÓN

Enfoque sistémico del pensamiento de José Ortega y Gasset

Prólogo.	6
Nota biográfica.	8
INTRODUCCIÓN: LA ESTRUCTURA DE LA TEORÍA.	12
Teorías y sistemas.	12
El sistema de Ortega.	15
PRIMERA VARIABLE: LA CONCEPCIÓN DEL HOMBRE.	22
Su dimensión radical: la vida individual.	22
La dimensión intelectual del ser humano.	25
La dimensión afectiva del ser humano.	37
La dimensión constructiva del ser humano: el proyecto.	45
SEGUNDA VARIABLE: LA CONCEPCIÓN DE LA SOCIEDAD.	54
La estructura social.	54
La estructura política.	60
TERCERA VARIABLE: LA INTERACCIÓN.	68
La circunstancia. Necesidad y libertad.	68
El hombre en el tiempo y en el espacio: el hombre primitivo, el hombre clásico.	71
El hombre-masa y los absolutismos.	75
El hombre argentino.	80
OTRAS VARIABLES INTERVINIENTES: ALGUNOS PRODUCTOS DE LA INTERACCIÓN SOCIAL.	86
La cultura.	86
La ciencia y la filosofía.	91
La técnica.	101

PARA UNA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN DEL HOMBRE.	108
Un ser que deviene en la circunstancia.	108
La educación entendida como aprendizaje.	109
Una teoría de la educación.	120
BIBLIOGRAFÍA.	132

PRÓLOGO

Cuando queremos mostrar algún ejemplo de un pensamiento típicamente asistemático, fácilmente acude a nuestra mente la obra de Ortega y Gasset. Ésta nos aparece, efectivamente, como la manifestación de un estilo fragmentario y ensayístico, compuesta, en su mayor parte, por prólogos, epílogos, notas y cursos, conferencias y apéndices, donde la dispersión de los temas y los enfoques parecerían constituir la característica fundamental.

El libro de Daros nos hace ver, en cambio, hasta qué punto esta dispersión es sólo aparente y que, si descendemos a lo profundo, encontramos una sólida estructura, un sistema que sostiene y articula el complejo edificio de este pensar.

La vida, la vida humana, biográfica -no la realidad biológica- la vida, con sus dimensiones intelectuales, afectivas y prácticas, la vida como drama y proyecto, ésta es la realidad radical. Desde esta vida se comprende al hombre y la sociedad, el conocimiento, la cultura y la educación.

En posesión de esta intuición central desde la cual se articula el pensamiento orteguiano, Daros va recorriendo con soltura y agilidad los doce gruesos volúmenes que constituyen la obra de este autor, organizando sus ideas en torno a algunos grandes problemas: la concepción del hombre y de la sociedad, las vicisitudes de la libertad en el mundo político, la cultura, la ciencia y la técnica, para cerrar todo el desarrollo con el problema de la educación. Es importante observar aquí como todas las afirmaciones se van sustentando en una constante prolija remisión a los textos de Ortega y Gasset. Nos encontramos de este modo, con un trabajo realmente serio y profundo aunque ameno y fácil de leer.

El libro nos hace presente la importancia del pensamiento de Ortega ante el mundo actual. Destaquemos, por ejemplo, su concepción plástica y dinámica del ser y la verdad sin los excesos del nihilismo; la idea de una razón arraigada en la vida y nutrida por la vida pero argumentativa y no prisionera del deseo y la pasión o su búsqueda de un equilibrio entre los extremos de la libertad y el socialismo, extremos entre los que parecemos condenados a oscilar. Y, por último, su madura doctrina acerca de la formación del hombre -tema tan preocupante en nuestro mundo- sólidamente fundada en una concepción del ser, el hombre, el conocimiento y la verdad.

En todos estos temas se manifiesta el profundo humanismo de Ortega frente a la frívola deshumanización que parece caracterizar el tiempo

presente.

El libro de Daros se cierra con una amplia y autorizada bibliografía. Ésta se nos brinda como una invitación. Después de habernos proporcionado un claro mapa del territorio orteguiano, se nos incita a recorrerlo pero trazando ahora nuestros propios caminos, siguiendo gustos e inquietudes, aunque sin el peligro de extraviarnos ya que las coordenadas de este pensamiento están de antemano nítidamente dibujadas.

Rico en ideas, breve y claro, ascéticamente reducido a lo esencial, este pequeño libro merece una lectura atenta y cuidadosa por parte de todos aquellos que estamos interesados por el ser del hombre, la educación y la verdad.

Rubén Vasconi

Doctor en Filosofía.

Profesor e Investigador en la UNR.

NOTA BIOGRÁFICA



Ortega nació el 9 de mayo de 1883. Era hijo del escritor José Ortega y Munilla, y de Dolores Gasset. Ya a los siete años recitaba de memoria el primer capítulo del Quijote. Realizó los primeros estudios (1891-1897) en un colegio jesuita (Málaga) y luego, en 1897-1898, estudió en la universidad jesuita de Deusto (Bilbao), Derecho, filosofía y Letras.

Más adelante, criticó tres aspectos de la educación jesuítica que él vivió:

1) Una educación en gran parte negativa, vacía, poco alegre (“y la risa es la expresión de un alma saludable”). Para permitirse el lujo de reír un alma fina necesita creer profundamente que hay un conocimiento o ciencia merecedor de tal nombre, que nos ofrece cierto conocimiento de los límites de las cosas; que hay una moral que no se reduce a cosas ridículas; que existe el arte el cual nos fascina con la hermosura. Pero la educación jesuita tal como él la veía “llevaba a burlarse de todos los clásicos del pensamiento humano” (Demócrito, Platón, Descartes, Galileo, Spinoza, Kant, Darwin); hacían de la moral “un montón de reglas o ejercicios estúpidos y supersticiosos; del arte no hablaban nunca”¹.

2) En segundo lugar, Ortega reprocha la supresión de la fraternidad humana y la separación de los hombres en clases: “Los jesuitas y luego los demás”; éstos constituyen la “gente falsa, viciosa, dispuesta a venderse por poco dinero, ignorante sin idealidad, sin mérito alguno apreciable”.

3) En tercer lugar, Ortega veía en la educación jesuita una búsqueda incapacidad para “hacer mejor al mundo en que vivimos”. Quien se somete a sus modos de pensar, es inutilizado ideológicamente para un pensar creador: “Como las mejores (creaturas) nos se resignan fácilmente al papel de instrumentos, se las utiliza inutilizándolas”.

¹ ORTEGA Y GASSET, J. *Obras Completas*. Madrid, Alianza, 1983, Vol. I, p. 534. Emplearemos esta edición para referirnos a los escritos de Ortega. En adelante, los números romanos indicarán el volumen de esta edición y los arábigos las páginas.

Pasó luego a estudiar Filosofía y Letras en la Universidad Central de Madrid. Allí obtuvo la licenciatura en (1902), y realizó el doctorado (con la tesis sobre *Los terrores del año mil. Crítica de una leyenda*) en 1904.

Amplió sus estudios en Leipzig, Berlín y Marburgo ("burgo del neokantismo"), entre los años 1906 y 1909².

A su regreso a España logró ser titular de la cátedra de Metafísica (desde 1910 hasta 1936) en la Universidad Central de Madrid.

Por esos años, Ortega se decía políticamente socialista, pero no marxista, porque junto a la idea del valor de la sociedad, quería rescatar la idea de libertad y de democracia; pero no de un liberalismo individualista, ni de una democracia solamente formal.

Se casó con Rosa Spottorno.

El núcleo de sus ideas originales, que darán forma a su sistema filosófico, las escribe entre 1910 y 1916.

En 1914 publicó *Las meditaciones del Quijote*, donde plasma su pensamiento filosófico. En ese año también fue nombrado miembro de la Academia real de las ciencias morales y políticas. En 1916 y 1928, visita a la Argentina. En 1916, Ortega viene a la Argentina invitado por la *Institución Cultural Española*. Viaja con su padre José Ortega Munilla y sin su esposa, con la cual compartió dos hijos (José y Miguel) y esperaba el tercero y último, una hija, Soledad³.

En la década de 1920, después de la primera Guerra Mundial, sus escritos se vuelven a temas menos intimistas y se orientan hacia el análisis de los comportamientos sociales de las masas que conforman la sociedad contemporánea. Se suele llamar a su etapa *perspectivista*. Escribe entonces *España invertebrada* (1921), *El tema de nuestro tiempo* (1923), y una de sus obras más famosas *La rebelión de las masas* (1930). Percibiendo la influencia de los grandes demagogos, su crítica se dirige a la influencia destructiva de la mentalidad general, de un hombre mediocre, que de no ser dirigida con un pensamiento crítico caería en el autoritarismo.

Publicó numerosos comentarios y artículos en periódicos a los que se sintió muy ligado: *El Imparcial* (creado por su abuelo) y posteriormente *El Sol*, que fundó él mismo. Fue asimismo fundador de las revistas *España* en 1915, y en 1923 *Revista de Occidente*, con la idea de integrar España a la cultura europea. "Mi liberalismo lo exige: me importa más Europa que España, y España solo me importa si integra espiritualmente a Europa"⁴. Sus

² MARIAS, J. *Ortega. Circunstancia y vocación*. En MARIAS, J. *Obras Completas*. Madrid, Revista de Occidente, 1982, Vol. IX, p. 347. Cfr. LARRAÍN ACUÑA, H. *La génesis del pensamiento de Ortega*. Bs. As., Fabril Editora, 1962.

³ Soledad Ortega Spottorno, en 1978, presidió la fundación Ortega y Gasset, bajo la protección del Ministerio de Educación y Ciencia, y convertida luego, en 1983, en Instituto Universitario de la Universidad Complutense de Madrid.

⁴ X, 45. Cfr. FERRATER MORA, J. *Ortega y Gasset. Etapas de una filosofía*. Barcelona, Seix Barral, 1973.

comentarios en periódicos o revistas se recopilaron en los ocho tomos de *El espectador* (1916-1935).

En 1928, visitó no solo Argentina, sino también Uruguay y Chile.

A finales de la década de 1920, inició una nueva profundización filosófica. Es la etapa de su filosofía propia, más precisamente definida como *raziovitalismo*. Son obras de esta época: *Kant. Reflexiones en torno a un centenario* (1929), *En torno a Galileo* (1933), *Ideas y creencias* (1940), *Historia como sistema* (1941).

Políticamente se oponía a la dictadura de Miguel Primo de Rivera (1923-1930), fundador de la Falange (movimiento políticamente conservador). Colaboró en la caída de la monarquía de Alfonso XIII y en el establecimiento de la Segunda República. Para ello creó la *Agrupación al Servicio de la República*, en nombre de la cual fue elegido diputado de las Cortes Constituyentes en 1931, pero descontento con la orientación radical de la Constitución de 1931 (que aprobaba el Estatuto de Autonomía de Cataluña) abandonó su puesto de diputado.

Salió de su patria, con su familia, al comenzar la Guerra Civil, para dirigirse y residir en París, pero luego en Holanda y en Lisboa. La guerra le parecía un enorme error, cometido por ambos bandos.

En agosto de 1939, visitó por tercera vez a la Argentina, y vivió un tiempo (hasta 1941) dictando conferencias y cursos particulares en Buenos Aires, Córdoba, Mendoza, Tucumán y Rosario. Veía a la Argentina como un pueblo joven, lleno de petulancia, de envidias, pero también de promesas. "La vida aquí no es tan agradable, tiene muchos lados francamente desagradables... Yo siempre he tenido que vivir aquí trabajando, desde el amanecer hasta media noche, a marchas forzadas, como un buey... El encanto y la magia juveniles de este pueblo está más allá: es que la vida tiene otra edad que en Europa; es una vida adolescente"⁵.

Ortega se proponía vivir largo tiempo en la Argentina, pero los intelectuales porteños no le dieron cabida y volvió a Lisboa. En el otoño de 1945, se instaló nuevamente en Madrid.

Como se sabe, Ortega perteneció a la generación del 96, formada, entre otros, por Gabriel Miró, Juan Ramón Jiménez, Picasso, Alfonso XIII; o si se quiere, a la generación del 98 integrada por Antonio Machado, Pío Baroja, Ramiro de Maeztu, Miguel de Unamuno, Azorín, generación de literatos y críticos de una España, para ellos decadente. Convivían con él filósofos como Jaeger, Kelsen, Hartmann, Jasper, Gilson, Heidegger, Marcel, Wittgenstein, Dewey, Sciacca.

Ortega ha sido un hombre con ideas ingeniosas, con percepciones agudas, con análisis profundos, destinados a interpretar la vida cotidiana;

⁵ VIII, 402. Cfr. CANTO, P. *El caso Ortega y Gasset*. Bs. As., Leviatán, 1958.

pero también fue un hombre profundamente humano que gustaba vestir bien, -como en su tiempo- con trajes bien planchados, corbatas flamantes, y zapatos relucientes. Dada su orientación política, los diarios y revistas españolas no escribieron nada favorable sobre Ortega hasta 1951.

Nuevamente en España, fundó con Julián Marías, el *Instituto de Humanidades*: un lugar donde Ortega daba conferencias y cursos. Terminadas sus lecciones, frecuentaba un café de la calle Alcalá, donde se hacía servir un chocolate con bollos y un gran vaso de leche.

En ninguno de sus escritos aparece una *actitud religiosa explícita*. Según él, el poder educador de las religiones había cumplido su tiempo y ya no podía esperarse de ellas una renovación del hombre. Advertía, sin embargo, que el conocimiento humano o científico tenía un límite y que el hombre quedaba en un vacío agnóstico o meramente basado en creencias, en las cuestiones importantes para la vida. De hecho empleaba expresiones religiosas y traía a cotejo, a veces, ejemplos de textos religiosos que le ayudaban a explicar su pensamiento. No sin dolor, renunció al mundo religioso; pero siguió siendo un hombre “en la práctica vital del ejercicio de la buena fe”, esto es, de la investigación de la verdad. Más bien que oponerse a lo religioso (en el que se incluye el misterio que implica la vida) se oponía a lo eclesiástico, entendido como la fuerza conservadora de España⁶.

Falleció a los 72 años, el 18 de Octubre de 1955, a las 11,20, de cáncer de estómago. Tras casi un día entero de inconsciencia, musitó apenas con aliento a su esposa, media hora antes de morir: “*Rosa, oriéntame. No veo claro lo que ocurre*”; y luego dirigiéndose a su médico aclaró: “*Quiero concentrarme para darme cuenta de mi situación y no puedo*”. Ortega murió entonces según la filosofía que había vivido: “*Yo soy yo y mis circunstancias*” y esas circunstancias necesarias para ubicarse se estaban escapando por lo que él mismo advertía que perdía el propio sentido de su ubicación.

⁶ I, 430, 433; X, 77, 137. Cfr. GOYENECHEA, F. *Ateísmo e Historicismo: Ortega y Gasset* en GIRARDI, G. (Dir.) *El ateísmo contemporáneo*. Madrid, Cristiandad, 1971, Vol. II, p. 351-379.

INTRODUCCIÓN: LA ESTRUCTURA DE LA TEORÍA

TEORÍAS Y SISTEMAS

"Un hábito mental que no he logrado dominar me impele a ver todos los asuntos sistemáticamente", afirmaba el joven Ortega⁷. Solo se puede *hablar con coherencia y someter a verificación o falsación* algo que tiene sistematicidad. No es lícito dejar flotando las opiniones como boyas sueltas, sin ligamento racional unas con otras. El "sistema es la honradez del pensador"⁸.

Para comprender, pues, algo -por ejemplo, lo que es educación y para actuar en ella con eficiencia-, se requiere una interpretación del hecho educativo. Se necesita una interpretación estructurada donde la realidad, y las proposiciones que acerca de ella nos hacemos, queden integradas en teorías que les otorgan sentido y sistematicidad.

"Las cosas trabadas en una relación forman una estructura"⁹. Una estructura supone elementos (materiales y/o conceptuales) y un orden en el que esos elementos se hallan dispuestos. Ese orden otorga un valor que no poseen los elementos por sí solos. Cada cosa, realidad o pensamiento, tiene su secreta posibilidad de ser muchas cosas en la medida en que otras entran en relación con ella y es fecundada por las demás. Así se construyen sociedades, organismos, edificios, teorías, sistemas, mundos. Lo que llamamos "*Naturaleza*" no es sino la máxima estructura en que todos los elementos materiales han entrado". Las filosofías o, hablando en general, *la* filosofía también es un sistema de ideas o concepciones; es el esfuerzo natatorio que hace el hombre para flotar sobre un "mar de dudas"¹⁰.

No es la filosofía la que mató el estado de relativa tranquilidad en que vivía el hombre. El hombre, y la humanidad en general, al crecer, como un adolescente que deja de ser niño, se encuentra inevitablemente en un mar de dudas porque sus creencias, sus tradiciones, sus mitos fueron mu-

⁷ I, 439.

⁸ I, 114. Cfr. GLIGO, M. *Sistemas, modelos y teorías en la educación* en *Revista de Pedagogía*, 1990, n. 328, p. 115-121. PARSONS Talcott. *El sistema social*. Madrid, Revista de Occidente, 1976, p. 307.

⁹ I, 350.

¹⁰ VI, 405.

riendo o se debilitaron. Por eso, ahora el hombre no tiene más remedio que filosofar e intentar crear un sentido para su vida o caer hasta el fondo en la desesperación o bien dejarse estar y ser como un animal: un ser que simplemente está, sin saber porqué y sin sentido.

En realidad, las *teorías* son sistemas de conceptos, y un *concepto* es ya un sistema de relaciones conocidas: las relaciones en que un objeto se halla respecto de los demás.

En las conexiones surgen los sentidos de un hecho, al hacerlo centro de nuestras consideraciones, mediante las cuales buscamos con pasión la síntesis¹¹. En esas conexiones, en parte reales y en parte imaginativamente halladas, aflora la estructura que da sentido a la realidad -en este caso, a la realidad de la educación- estudiada. Porque la *inteligencia* es "percatación de las relaciones entre las cosas; es ver a éstas como miembros de una estructura, en la cual cada una tiene su papel, 'su sentido' "¹².

Ahora bien, una *teoría* consiste en una interpretación de hipótesis con la que se sistematiza estructuradamente una realidad problemática, como en este caso lo es la educación.

Un *sistema de educación* supone la integración estructurada de teorías, de interpretaciones de variables interconectadas en torno a un principio. En concreto, las *teorías* rectifican las observaciones o percepciones; y las teorías, a su vez, constituyen o se integran en sistemas teóricos, llamados ciencias o filosofías. Dentro de cada ciencia y de cada filosofía, existen teorías siempre problemáticas y criticables, pues el modo de saber típicamente humano no es dogmático¹³.

Este modo de saber a base de teorías y sistemas teóricos es la *forma* de nuestro saber científico o filosófico, y no debe confundirse con la *materia* (el hecho de la educación, por ejemplo) que es lo estudiado y con lo cual interactúa.

Todo opinar es teorizar. En ese proceso, la creatividad es controlada mediante la coherencia lógica y la observación o experimentación empírica. La teoría del teórico o del filósofo interactúa entonces con la actividad del práctico; y, viceversa, la actividad práctica se corrige con la teoría, engendrándose y recreándose mutuamente¹⁴.

Diversas variables posibilitan el nacimiento de diversas teorías. Más aún, las mismas variables diversamente estructuradas generan diversas teorías o sistemas teóricos, y se concretan en diversos modelos de aplicación práctica.

¹¹ I, 351.

¹² III, 578. Cfr. GUTIÉRREZ POZO, A. *Razón vital y fenomenología (Génesis del raciovitalismo orteguiano)* en *Pensamiento. Revista de Investigación e Información Filosófica*. Madrid, n. 199, 1995, p. 129-147.

¹³ II, 734; III, 552; XII, 471.

¹⁴ IV, 93, 188, 94; I, 125; VIII, 235.

En la elaboración de una teoría, y en la sistematización de las mismas, los hechos o puntos de partida poseen un papel importante, en cuanto hacen posible el surgimiento de los problemas en relación con las teorías vigentes; pero, por otra parte, los hechos juegan un humilde papel en la elaboración de las teorías. "Lo que hace *problema* a un problema es contener una contradicción"¹⁵.

Los problemas nos llevan a *teorizar*, a generar hipótesis o supuestos, para ver qué es lo que causa el problema. Las teorías surgen por obra de los pensadores ante los conflictos, y como intentos para solucionarlos. En este sentido, la ciencia y la filosofía comienzan más allá a los datos, esto es, con la elaboración de teorías y sistemas. Es más, todo hecho se halla ya impregnado de interpretación y conceptualización. A veces una teoría es tomada como un hecho; otras, una teoría es un organismo de hechos interpretados. *Hechos* y *teorías* son en verdad términos relativos, como el *principio* y el *fin* de una interpretación de la realidad.

"La ciencia es, en efecto, interpretación de los hechos. Por sí mismos (los hechos) no nos dan la realidad, al contrario, la ocultan, esto es, nos plantean el problema de la realidad"¹⁶.

Al construir una teoría o una teorización, "fabricamos una realidad imaginaria, puro intento nuestro". Si nuestra imaginación se remonta hasta principios o proposiciones improbables, aunque coherentes entre sí, nuestra teorización se convierte en especulación filosófica y metafísica. Sólo cuando queremos comparar la realidad imaginada con los hechos o problemas reales, acompañamos a nuestra faena teórica o filosófica la confrontadora y científicamente empírica. En su primera fase, al teórico, en cuanto tal, le compete teorizar, esto es, organizar las variables en una interpretación coherente de lo que es la realidad en el sector estudiado, en este caso, en el ámbito educativo.

Al hacer ciencia o filosofía es necesario construir un esquema o una estructura de interpretación, lo que genera una teoría o un sistema teórico, con todo lo que esto tiene de validez especulativa y de limitación empírica. La teorización filosófica da confianza al accionar del hombre (que lo verificará o falseará) y hace racional al mundo.

En última instancia, las teorías son sistematizaciones que formalizan diversos puntos de vista para aclarar los problemas humanos. Nada más útil para la crítica que la pluralidad de teorías¹⁷. El filósofo quiere aclararse las cosas para saber dónde está intelectualmente ubicado. Desea saber si existe algún fundamento y para ello analiza, critica hasta lo obvio, mueve el piso

¹⁵ IV, 528, 529-533; I, 361; V, 15; VII, 67.

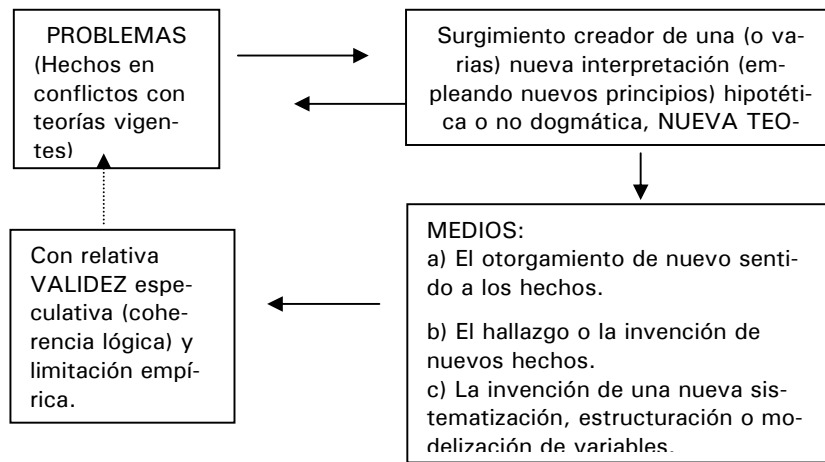
¹⁶ V, 15; IV, 531.

¹⁷ V, 16-17, 19, 34, 419; VII, 350; XII, 348,428; VI, 24,186.

en el que la mayoría está segura e intelectualmente sentada. Esto fastidia a no pocos, que si pueden, le harán beber la cicuta.

Eso en lo cual estamos intelectual y cómodamente sentados es el *ser*: *ser*, en efecto, procede, en español, del verbo latino *sedere*: *estar sentado*¹⁸. El filósofo trata de saber quién *es*, y moverse de donde está cómodamente sentado (en sus creencias); se cuestiona qué *es* la realidad, lo que él mismo *es*, lo que debemos ser y hacer.

En resumen, la estructura con la que se gesta una teoría parece ser la siguiente:



EL SISTEMA DE ORTEGA

El amor es un divino arquitecto que desea que todo el universo viva en conexión; la filosofía también es *amor a un saber radical* y sistematizado acerca de la vida.

“Es la *filosofía* la ciencia general del amor: dentro del globo intelectual representa el mayor ímpetu hacia una omnímoda conexión”. “El pensar filosófico es sistema, y en un sistema cada concepto incluye a los demás”¹⁹.

Todo hombre vive *desde* y *en* una filosofía; pero no siempre la advierte como un sistema. Por lo general, y por falta de análisis, la toman co-

¹⁸ IX, 641.

¹⁹ VII, 170; VIII, 37; I, 313, 316.

mo "la realidad misma"; mas la misma realidad no se capta en sí misma: supone ya un sistema de ideas que nos hacemos sobre lo que es la realidad²⁰.

Las filosofías son *sistemas* (explícitos y lógicos) de ideas. Los sistemas poseen como mínimo un *principio y consecuencias* lógicas que se derivan de ese principio. Por ello, las filosofías poseen un *principio o creencia fundamental*, que suele llamarse *ser* y se lo entiende de diversas maneras: para un filósofo es la materia -materialismo-, para otro es idea -idealismo- y las ideas del sujeto -subjetivismo-, para otro puede ser la experiencia sensible -empirismo-, para otro la razón -racionalismo-, etc.

El principio de una filosofía es *el producto de una interpretación* del filósofo acerca de lo que es el fundamento o substrato último de las cosas o del mundo. Para el *idealista*, por ejemplo, la realidad, en su fundamento último, es inteligible en sí misma: consiste en ideas, o en lo que se encuentra en mi conciencia. En lugar de hallar la realidad, la fabrica. Para el *realista*, por el contrario, la realidad es lo que existe independientemente de nosotros: para algunos son las cosas exteriores a nosotros; para otros, es el mundo; para otros es Dios, etc. Pero tanto el realismo como el idealismo parten de dos formas de pensar cómo es el mundo (¿realidad o idea?).

La filosofía comienza históricamente (y como la apreciamos en Occidente) en el primer tercio del siglo V antes de Cristo, como un intento por *querer saber* (o *amar saber*: φιλο-σοφία). Es, a un tiempo, una actividad humana, cargada de afectividad e inteligencia. Parece verosímil que el hombre griego, habiendo perdido la fe en sus dioses (antropológica y defectuosamente concebidos), se propusiese buscar el fundamento para sus vidas e intentara interpretar la X o incógnita que -sin la creencia en los mitos- resultaba ser la vida misma, su existencia y su origen. Los griegos, como Platón y Aristóteles, llamaron *ser* a ese fundamento: luego se lo designó como existencia, esencia, sustancia, etc.

Ortega, por su parte, en esta tradición del amor al saber, ha creado *una nueva filosofía* partiendo de una nueva concepción del ser: para él, el *vivir* es el ser fundamental para cada hombre. El vivir *individual*, sin embargo está *siempre relacionado con las circunstancias* en las que se vive, y *por eso ese vivir individual es siempre también un vivir social*: ésta es la verdad y realidad primera y prefilosófica.

El filósofo Ortega no hace más que sacar consecuencias, y crear un sistema a partir de este principio, explicando la vida ayudado de la razón; y esa es su filosofía: un *raciovitalismo*. El *vivir individual* es aquello en lo que cree Ortega, como suficientemente evidente, firme, como un punto de partida con el cual se puede explicar lo restante que son las formas en que vivi-

²⁰ IX, 628-629. Cfr. GAETE, A. *El sistema maduro de Ortega y Gasset*. Bs. As., Fabril Editora, 1962.

mos. "Lo decisivo de un principio es que tenga consecuencias"²¹, que con él se puedan explicar las demás cosas importantes. Un *principio* es la razón de ser o fundamento de las cosas que de él se siguen; pero el *principio mismo no se prueba*, no se demuestra: *se muestra*, se lo acepta o se lo rechaza²².

Una filosofía es un sistema de ideas, y como sistema no es fácil de desmembrar: implica capacidad de abstracción y lógica para pensar las partes y el todo; el principio y las consecuencias lógicas. El principio filosófico es como un punto elástico que recibe más y más aplicaciones, y justifica crecientes consecuencias prácticas. Una filosofía es como una telaraña: circular pero expansivamente creciente y da mucho que hablar.

Una nueva teoría (científica o filosófica) implica *la asunción de nuevos principios* (ya sean leyes, creencias o evidencias) para explicar los hechos conflictivos y sacar nuevas conclusiones. Esa nueva organización del conocimiento constituye un nuevo sistema de explicación, una nueva visión de las cosas, dada la asunción de un nuevo punto de vista, de una nueva perspectiva.

Esta estructura general de explicación mediante teorías constituye algo común entre las ciencias y las filosofías, a pesar de la diversidad específica que toma cada teoría y cada ciencia, por la diversidad de sus problemas, de sus medios, de sus contenidos explicados, de sus modos de valorarlos. En este sentido, las explicaciones, sin ser unívocas o equívocas, son análogas.

La explicación no consiste sólo en cuestiones de silogismos y pruebas, supone ante todo una nueva elaboración de principios, una nueva estructuración de las consecuencias que se desean explicar²³.

En filosofía, una nueva explicación, profunda y radical, supone, como ya dijimos, *una nueva concepción del ser*, del principio fundamental de explicación e integración de las variables y ello genera una nueva filosofía, un nuevo sistema filosófico²⁴.

Pues bien, Ortega nos ha dado una nueva explicación de lo que es educación, elaborando: a) un nuevo principio de explicación (la razón vital) que es la base de su teorización, y b) integrando en él algunas variables fundamentales que constituyen y conforman un nuevo sistema de explicación filosófica de lo que él entiende por educación.

¿Por qué un nuevo principio de explicación? Porque los existentes no llegan a explicar los problemas. Las explicaciones filosóficas que encuentra Ortega al inicio de su vida intelectual proceden del neokantismo, donde el hombre es concebido fundamentalmente como portador de una razón pura

²¹ VIII, 69.

²² VIII, 197. Cfr. GARAGORRI, P. *Ortega, una reforma de la filosofía*. Barcelona, Herder, 1958.

²³ V, 419, 21; VIII, 350, 153; XII, 348, 428; I, 217; IV, 63-64.

²⁴ XII, 186, 202, 105-106. Cfr. COBIAN Y MACHIAVELLO, A. *La antología de Ortega y Gasset*. Lima, Pontificia Universidad Católica, 1960.

(con formas, categorías e ideas innatas), y de una insociable sociabilidad, en la que siguiendo cada uno individualmente sus propios fines logra, sin embargo, la intención social de la Naturaleza, esto es, convivir con sus semejantes, a los que no puede ni soportar ni evitar.

Esta concepción resulta problemática -por no decir evidentemente falsa- para Ortega. Él se niega a creer que el hombre sea una pura razón. Su principio de explicación del hombre, su evidencia y su creencia, consiste en partir de la vida del individuo. La vida no es una idea: es ante todo el viviente individual.

“La ciencia convierte cada cosa en un caso, es decir, en aquello que es común a esta cosa con otras muchas. Esto es lo que se llama abstracción: la vida descubierta por la ciencia es una vida abstracta, mientras por definición, la vida es lo concreto, lo incomparable, lo único. La vida es lo individual”²⁵.

La *vida* es el *ser* por excelencia, es ser por sí. La vida, *el vivir* es el origen fundante e intransferible del ser del hombre. Vivir no es estar cómodamente sentado, sino un hacer; es una operación, un poder actuar que el hombre realiza desde dentro hacia afuera y viceversa, en interacción constante con la circunstancia de su mundo que le facilita y/o le obstaculiza su operar²⁶. Vivir es, en principio, un proceso placentero, expansivo: *vivir es crecer ilimitadamente*; cada vida es un ensayo de expansión hasta lo infinito. El límite no es impuesto; es una resistencia que nos opone otra vida (desde un microbio o un virus hasta las exigencias sociales de los demás) a nuestro lado que desea lo mismo²⁷.

La vida, para quien la vive, es lo *absoluto* (lo que no depende de otra cosa para ser, aunque sí para obrar pues obra siempre en medio de circunstancias); pero no es natural (si por *naturaleza* entendemos un principio estable). “El hombre *no tiene naturaleza*: nada en él es invariable. En vez de naturaleza tiene *historia*”²⁸.

La vida misma es lo único que posibilita al hombre fundamentar el sentido de vivir. La *vida* de un viviente es su *ser*²⁹; estudiarla es estudiar todas sus relaciones: cómo nace, cómo se desarrolla. De aquí que el sistema filosófico de explicación de Ortega será ante todo un *vitalismo*. Mas el hombre, al vivir, tiene el trágico destino de sentirse *fatalmente obligado a decidir si vivir o no vivir, si vivir de este modo o de otro*. Para ello, el hombre utiliza todos los medios e instrumentos que puede crear o emplear. Utiliza todo lo

²⁵ I, 482. Cfr. CANTO, P. *El caso Ortega y Gasset*. Bs. As., Leviatán, 1958.

²⁶ XII, 105; II, 745; V, 61; VI, 345.

²⁷ I, 455; II, 80, 650, 667; III, 147; IV, 68, 165, 170; XI, 12; XII, 54.

²⁸ IX, 646; IV, 70; V, 385. Cfr. DUJOVNE, L. *La concepción de la historia en la obra de Ortega y Gasset*. Bs. As., S. Rueda, 1968.

²⁹ I, 481. Cfr. DARÓS, W. *El concepto filosófico de verdad en Pensamiento*, Madrid, 1983, Vol.39, p.63-87.

que él es: también la razón que él y la sociedad posibilitaron que se construya. En el hombre, pues, *la razón se halla en función de su vida*, tiene la misma historia que su vida. Por ello, el principio, de explicación de la teorización de Ortega no es la razón pura kantiana ni el racionalismo cartesiano, ni el idealismo hegeliano (donde la Razón es el absoluto), sino que él parte de la creencia y de la evidencia de que la razón humana está en función de la vida humana: es una *razón vital*. Su filosofía constituye, pues, un *raciovitalismo*³⁰.

Ortega toma distancia tanto respecto del *irracionalismo vital* como del *racionalismo intelectual*. Una filosofía es, es realidad, una interpretación de la vida, y una filosofía de la educación es la interpretación de la educación de esa vida. Una teoría filosófica supone una especulación para organizar las integrantes y variantes en el principio de esa filosofía. La unidad es una exigencia de la teoría, la cual es una complejión de juicios subjetivos con pretensión de verdad³¹.

Ahora bien, el principio de la filosofía de Ortega está constituido por la *vida que cada individuo asume y desea vivir en las circunstancias del mundo* en que nace, interactuando con él. La teorización filosófica de Ortega no es, entonces, un *realismo* (que cree que lo real existe independiente de quien lo piensa), ni un *idealismo* (donde real son sólo las ideas del sujeto pensante). Para Ortega, *la vida es la realidad y la realidad es la vida*, la cuál consiste en una constante interacción entre los individuos y el mundo circundante.

Yo (nos dice Ortega) *no soy mi vida subjetiva e individual*: yo soy yo y mis circunstancias que facilitan o entorpecen mi existir³². Si mi vivir es un hecho y un punto de partida *absoluto* (ya que nadie puede vivir por mí), *coexistir es un hecho primario*. Se trata de dos variables que mutuamente se trascienden en la vida: yo no soy el mundo la naturaleza o la sociedad, ni ésta es mi yo³³.

"Siempre que encuentro mi yo lo encuentro *coexistiendo* con algo frente, ante y contra él: el mundo o circunstancia. Cierto que ésta no existe por sí, aparte de mí. Creer lo contrario fue el error realista que para siempre hemos superado. Pero tampoco existo yo nunca aparte de mí, sino que mi existir es

³⁰ I, 353; III, 177-178, 201, 273; IV, 171; V, 23, 67; VI, 196; VII, 116-117, 408; VIII, 26-27, 373; XII, 75, 180, 193. Cfr. BAYÓN, J. *Razón vital y dialéctica en Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1972, p. 52-75. COLOM, A. - MELICH, J. *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. Barcelona, Paidós, 1994. GABILONDO, A. *¿Qué significa pensar? Acerca del problema de la filosofía en Tarbiya. Revista de investigación e información educativa*, 1996, n. 13, p. 39-52.

³¹ VI, 197; V, 470; VII, 310, 330 VIII, 266-7, XII, 99, 487, 496. Cfr. POZZO, G. L. *Eclissi del pensiero 'forte' in filosofia en Filosofia Oggi*, 1998, n° 2-3, p. 139-144.

³² I, 322; II, 298; V, 23-24; VI, 347, VII, 403.

³³ I, 322,; II, 298; V, 23-24; VI, 347, VII, 403. Cfr. GIDDENS, A. *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona, Península, 1994.

coexistir con lo que no soy yo. La realidad es, pues, la interdependencia y coexistencia"³⁴.

En consecuencia, la filosofía de Ortega (y su filosofía de la educación) suponen partir de un *absoluto* (*ab-solutum*, esto es, de algo suelto o independiente de todo lo demás, pero a partir del cual todo lo demás es, o tiene sentido, en relación con él). Este absoluto, en la filosofía de Ortega, que si bien abstractamente puede tomar un vuelo metafísico, si se lo considera como "*la vida*", como el ser por excelencia, sin embargo, se concreta en *la vida individual de cada hombre*. Pero mi vida, gracias al pensamiento se objetiva, se amplía; no es sólo mi vivir ciego y cerrado en mí, como el vivir de una planta. Mi vida está en mí (me es *inmanente*): comienza en mis actos o actividades (sentir, pensar, amar, fantasear); pero, por el pensamiento, la vida termina en lo que no soy yo: en mis circunstancias que conozco y, en este sentido mi vida me es *trascendente*. El realismo y el idealismo tienen algo de verdad, pero solo en la vida que soy yo y mis circunstancias.

Este absoluto -que para Ortega es la vida: mi vida con sus circunstancias- toma forma al integrarse en un *sistema de variables* que su filosofía expresa:

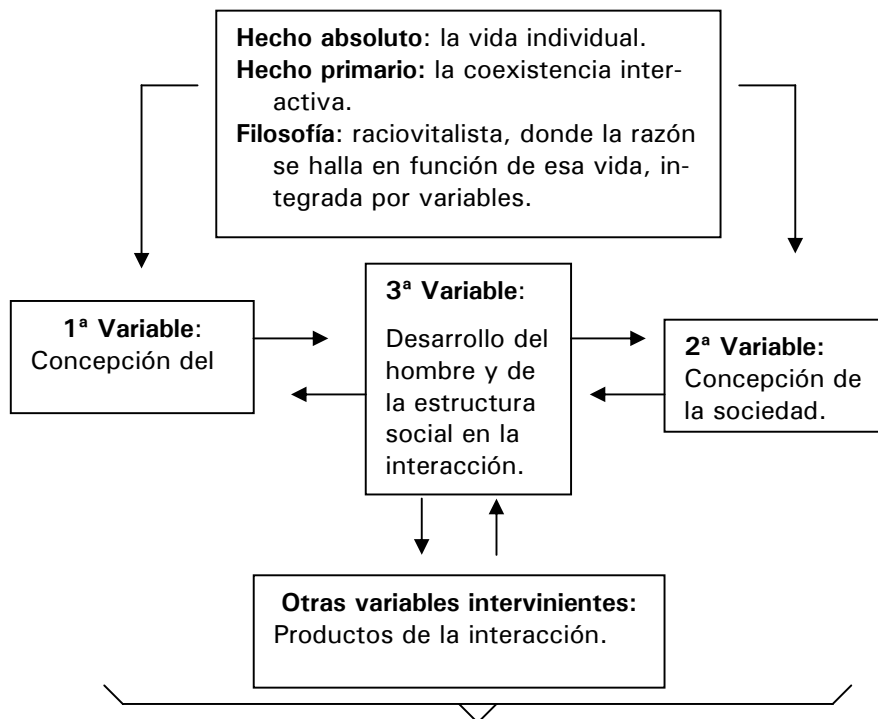
- a) el desarrollo de la vida individual;
- b) las circunstancias del mundo o sociedad en que se desarrolla;
- c) interactuando;

d) y elaborando productos de esa interacción que, a su vez, vuelven a interactuar. Sólo teniendo presente esta sistematización de variables es posible comprender su filosofía en general y la filosofía de la educación en particular. Así se entenderá a la educación -de acuerdo con lo que luego veremos- como lo que cada uno puede aprender y lo que se puede facilitar a quién desea aprender, formándose cada uno desde adentro como persona, en interacción crítica con la sociedad³⁵.

Parece, pues, que legítimamente podemos intentar -al menos hipotéticamente- la interpretación de la filosofía de la educación según el pensamiento de Ortega, modelizando e integrando las siguientes variables, y según la siguiente estructura de comprensión:

³⁴ XII, 125, 181; III, 192, 198-199, 463; V, 34, 338-339, VII, 415. Cfr. VILLASEÑOR, J. *Pensamiento y trayectoria de José Ortega y Gasset. Ensayo de crítica filosófica*. México, Jus, 1943. WALGRAVE, J. *La filosofía de Ortega y Gasset*. Madrid, Revista de Occidente, 1965

³⁵ IX, 674, 679; V, 608; XI, 621; IV, 545-554.



Supuestos para una *filosofía de la educación*, entendida como, facilitación de aprendizajes, para el desarrollo interactivo y crítico de la persona en la sociedad.

Preguntas guías para la lectura y comprensión del texto:

1. ¿Qué se entiende por teoría?
2. ¿Qué se entiende por estructura? Dé ejemplos.
3. ¿En que relación se encuentran los hechos con las teorías.
4. ¿Qué estructura suele implicar la elaboración de una teoría?
5. ¿Cuáles son los componentes de la teoría filosófica de Ortega?

PRIMERA VARIABLE: LA CONCEPCIÓN DEL HOMBRE

SU DIMENSIÓN RADICAL: LA VIDA INDIVIDUAL

La vida se dirige con últimas instancias. Sin ellas no tenemos orientación³⁶. No es raro, pues, que el hombre busque su última instancia, el fundamento último de sentido para comprender y actuar en la vida. El hombre es muchas cosas; la vida posee múltiples facetas; pero en última instancia el hombre es, según Ortega, *un vivir individual*. Claro está que esto no quita que el hombre sea igualmente *en relación a los demás y con los demás*. No obstante, si suprimimos la vida individual, todo lo demás (incluida la vida social) carece de sentido.

La vida humana tiene, pues, dos aspectos igualmente importantes e inseparables:

- 1) La vida como *hecho absoluto, radical* es mi vivir individual: la vida de cada cual. Un hecho absoluto es justamente aquel que posee o es en sí mismo su razón, fundamento o sentido de su ser; mientras que el hecho contingente o relativo halla su ser en otro. En este sentido, es radical soledad: la vida de cada uno es intransferible y cada cual vive teniendo en sí la vida. "La vida, que es siempre de alguien, es para ese alguien lo absoluto"³⁷.
- 2) Pero precisamente porque la vida es, en cierto sentido, radical soledad, ella se perfecciona y aumenta en la convivencia, con la con-vida, generándose, en parte, una vida común: el *hecho primario* es la coexistencia del hombre con los demás. "La realidad concreta humana es el individuo socializado, es decir, en comunidad con otros individuos". En este sentido, "*vivir es convivir*"; es *coexistencia*. Ha sido un error creer que la vida, abandonada a sí misma, tiende al egoísmo: "Es, en su raíz y esencia, inevitablemente *altruista*"³⁸. Como tantas veces se afirmará, yo soy yo y mis circunstancias, yo uno y soy parte de una totalidad; comprenderlo es comprenderse y amarse.

³⁶ XII, 317.

³⁷ VIII, 345; IV, 70; VI, 347; V, 61.

³⁸ XII, 181; I 513; V, 61; III, 187. Cfr. OTRA, M. *La trascendencia de la vida en la filosofía de la razón vital en Verdad y Vida*, Madrid, 1947, nº 5, p. 337-348.

Por ello, la vida -mi vida individual, tu vida- *tiene dos aspectos fundamentales*: a) vivir es vivir *hacia adentro y desde adentro*; es ensimismarse, relacionarse con las propias ideas y valores; y b) vivir es vivir *hacia fuera y desde afuera*: fuera de sí, relacionado con las circunstancias, y con ellas, es hacerme lo que aún no soy.

El individuo no es el individuo biológico, sino "el individuo de la humanidad", el individuo social, el individuo que surge de la interacción con los demás que lo circundan; el individuo que ni deja de ser individuo ni deja de ser social.

"El Yo no adquiere su perfil genuino sin un tú que lo limite y un nosotros que le sirva de fondo... Tropezando con los otros aprendemos nuestro lugar en el mundo³⁹".

Ese yo que es persona, en la interacción, al crecer, deja ser en parte algo primeramente social y se va haciendo algo propio: una personalidad. El hombre se distingue del animal precisamente porque, frente al mundo circundante, encontró en sí un *mundo interior, propio*: pudo volver sobre sí, reflexionar. La persona es, en parte, incomunicable: yo no puedo sentir el dolor de muelas de mi hijo. Cada cual debe aprender a *a-prender* su vida: a *tomar la vida en sus manos*, autoestimarnos, y a no temerle excesivamente a las circunstancias adversas y a no ligarnos excesivamente a las circunstancias que nos son favorables, para no quedar dependientes de ellas.

Aquí cabe, pues, la crítica de Ortega a la filosofía de Parménides, en cuanto este filósofo colocaba, en la base de su concepción del mundo, un *ser eterno, inamovible, impersonal, indeterminado, un ser sin problemas*, un ser que incluye en sí mismo la garantía de ser, un ser en sí y por sí mismo, un ser que no es constante logro de sí, decisión de lo que es y será. *El ser de Parménides es solo una interpretación*; un modo abstracto en que el hombre piensa la circunstancia: todo eso que rodea al vivir individual -e incluso las posibles circunstancias, el ser posible- fue abstraído, pensado como algo único, independiente del vivir del hombre, y ubicado como fundamento real de todo lo que es, como "el ser", como "el ser en sí y de por sí". La vida del hombre individual es pensada entonces como contingente (como algo que podría no haber existido) y el filósofo se pone entonces a buscar el ser esencial, fundamental, eterno, "incomparable con todo ser intramundano". Pero ese ser eterno y esencial es el "eterno y esencial ausente"⁴⁰.

³⁹ I, 529; IX, 621.

⁴⁰ VII, 333. En consecuencia, Dios (ser eterno y esencial, por sí mismo existente), parece sugerir Ortega, es considerado por los hombres como *una postulación e interpretación posible*, a partir de la vida individual, logrado mediante un proceso de abstracción e interpretación, motivado por "el carácter de limitación, de defecto y de insuficiencia adscrito a todo lo mundano" (p. 334) y por el deseo de encontrar, sobre todo en la ancianidad, lo estable eterno, fundamento ilimitado, para su vida inestable y limitada. "Cuando el hombre se queda solo... aparece

Según Ortega, ha sido un error, un idealismo, querer encontrar la realidad más allá del hombre y de las circunstancias que rodean al hombre. *El error del idealismo*, y que en el fondo es herencia del pensamiento griego, consiste en concebir la realidad radical, fundamento de todo, como "la invariabilidad radical, la estabilidad" que lo significa con la palabra y el concepto de "ser".

Por el contrario, según Ortega, *el ser es* -como ya dijimos- *ante todo mi vivir individual siempre problemático en medio de circunstancias*; es de algún modo todo: delicia y naufragio; pero, ante todo, es mi vivir⁴¹. Solo un inconsciente (y los niños a veces lo son) puede creer que el vivir no es problema. Ortega no se desea partir de otro ser que no sea su vivir individual y absoluto. Las religiones parten de otro ser que llaman Dios. Las filosofías buscan, con la razón, el ser fundamental: ahora bien, "el *ser fundamental* es el que falta siempre en el mundo". El único fundamento dado es el vivir de cada uno. A partir de éste se puede buscar otro. Por eso surgen diversas filosofías como diversas hipótesis sobre lo que es fundamental; pero estas hipótesis ideales no deberían hacernos olvidar la realidad de la vida.

Necesitamos, pues, replantear la idea -que Parménides nos legó- del *ser* y con ella replantear los problemas. Para el hombre, *ser es ante todo vivir*; pero el vivir del hombre supone *comprometerse libremente* a vivir. En efecto, el hombre puede no aceptar vivir y autosuprimirse; "si yo me voy de la vida se acaba la angustia"⁴²; mas si el ser humano acepta vivir entonces la vida de cada uno se convierte en riesgo de permanente naufragio, en una situación entre penosa y deportiva. El vivir individual se transforma entonces en *un constante ensayar*, en *un aprendizaje* que es *experiencia* y saber intransferible. Vivir supone, entonces, para el hombre, atenerse a las circunstancias; mientras que *para el animal vivir es dejarse ser*, dejar que la tradición mecánica de sus instintos lo conduzca.

"El animal trae en su cuerpo montado el maravilloso sistema de sus instintos, el cual es doble: es un sistema de apetitos y un sistema de mecánicos comportamientos para satisfacer esos apetitos. De aquí que para el animal como para la piedra existir significa simplemente dejarse ser... *El hombre no es en absoluto una cosa, sino un drama: su vida*"⁴³.

Dios": el Dios escondido. Ortega describe esta situación como un hecho humano; pero no parece tomar abiertamente partido en ella.

⁴¹ VIII, 351, 411; XII, 218. CIGÜELA, J. *Ortega y Gasset, filósofo de la problemática*. Resistencia, Universidad Nacional del Nordeste, 1959.

⁴² XII, 123; IX, 214; VII, 408. HUERTA, E. *Dinamismo del ser en Ortega en Humanitas*, Tucumán, 1957, n° 8, p. 155-164. LARRAÍN ACUÑA, H. *La génesis del pensamiento de Ortega*. Bs. As., Fabril Editora, 1962.

⁴³ IX, 511, 25-27, 414. El *drama* se distingue, como género literario de la comedia y la tragedia, en que *la acción de los protagonistas es tensa, exigente, dificultosa, problemática, compleja, pero generalmente tiene (o puede tener) un final feliz*, porque el hombre es concebido fundamentalmente como *libre aunque en constante conflicto*. Por el contrario, en la *tragedia*, el

El vivir del hombre no es, pues, un hecho zoológico, físico; sino un problema biográfico. Lo orgánico, aunque importante, es una clase de cosa que existe en mi vida. Pero "vivir es el modo de ser radical"; lo demás sucede dentro de mi vida y tiene importancia en la medida que ella es. Vivir humanamente implica vivir consciente y libremente: lo anterior a esto (mi nacimiento, por ejemplo) es un cuento que otros me cuentan; "mi muerte es un cuento que ni siquiera pueden contarme": ella no es real para el que muere, sino para los sobrevivientes. Mejor que afirmar: "Ha muerto", deberíamos decir: "Ha vivido"⁴⁴. La filosofía, pues, debe partir de esa realidad primaria que es nuestra vida.

LA DIMENSIÓN INTELECTUAL DEL SER HUMANO

No se trata, por lo pronto, de absolutizar el valor de la inteligencia en el hombre: en él, tienen igualmente vigencia y dinamicidad originaria "la acción intelectual, la acción volitiva y la sentimental"⁴⁵.

Nuestra vida es lo que hacemos y lo que nos pasa -soñar, conmovernos, trabajar, gozar, sufrir, etc.-; pero nada de lo que hacemos sería nuestra vida *si no nos diésemos cuenta* de ello. La piedra no se sabe, no tiene presente su vida. Lo mismo dígase del loco; éste delega su posesión en sus ideas fijas, se expropia la vida, la enajena. La vida humana, pues, es humana en cuanto "en su raíz y entrañas mismas, consiste en un saberse y comprenderse"⁴⁶ para dedicarse a actuar. La vida humana es lo que hacemos, pero lo que hacemos como seres humanos: conociendo, sintiendo, queriendo. No se trata pues de absolutizar el valor de la inteligencia; pero tampoco de minimizarlo; sino de integrarlo con otros valores del ser humano. La inteligencia es, en efecto, el medio e instrumento de orientación más universal que construimos y poseemos; es *el instrumento capaz de generar otros instrumentos para vivir*.

Como la vida no nos es dada ya hecha, sino que es siempre imprevisible, riesgosa, un problema desde que somos arrojados a ella, así también la dimensión intelectual del hombre no consiste en una razón o inteligencia ya hecha, igual para todos, sino que *cada ser humano debe construirse dramáticamente su razón de y para ser*. El hombre no es una cosa pensante, sino *una vida dramática*⁴⁷. No existe porque piensa, no es el producto de su

accionar de los hombres está sujeto a un destino irreformable, a fuerzas superiores imposible de vencer. En la *comedia*, el actuar del hombre no toma en serio la vida: se pone sobre las circunstancias, como un dios, y le encuentra sus límites jocosamente, sin comprometerse.

⁴⁴ VII, 405; IX, 479.

⁴⁵ X, 77. Cfr. FRUTOS, E. *La idea de hombre en Ortega y Gasset en Revista de Filosofía*, Madrid, 1957, n° 60-61, p. 35-38.

⁴⁶ VII, 415, 405.

⁴⁷ VIII, 52.

pensar, *aunque generó y utilizó el pensar para seguir viviendo e inventar su ser*. El hombre no está en la realidad de modo directo e inmediato; sino siempre mediante conceptos (que son signos y símbolos de las cosas), mitos, creencias, ciencias, filosofías, etc.

Ahora bien, para inventar su ser, el hombre tuvo que *fantasearlo* primero, necesitó *separarse de la inmediatez de su mundo* y de sus intuiciones sensibles. El animal es pura alteración, vive de lo otro y hacia otro de sí mismo; y cuando no se entretiene con su mundo se duerme. El hombre, por el contrario, ha inventado *el fantasear acompañado del razonar*. Pero el pensar antes que razonar es un ensimismamiento de la vida individual, un dominio de la atención para poder volverla sobre sí e intuirse, descubrirse como un yo. Así el hombre puede tener la lectura de su *interioridad*, esto es, puede tener *inteligencia (intus legere)* y espíritu⁴⁸.

"El hombre puede, de cuando en cuando, suspender su ocupación directa con las cosas, *desasirse de su derredor*, desentenderse de él, y sometiendo su facultad de atención a una torsión radical -incomprensible zoológicamente-, volverse, por decirlo así, de espaldas al mundo y *meterse dentro de sí*, atender a su propia intimidad"⁴⁹.

Este *poder abstraerse* del mundo no es un don hecho al hombre sino *una conquista*, primero realizada por deporte y luego utilizada para ordenarse a sí mismo y actuar sobre la realidad de su mundo. Pero para actuar humanamente en el mundo el hombre necesita primero conocerlo.

La idea tradicional de *conocimiento* supone de partida ya una doble creencia: a) que las cosas tienen un *ser*; b) y que ese ser por su consistencia idéntica permite que el sujeto llegue *intelectualmente a ese supuesto ser de las cosas*, se haga una idea, un concepto o concepción de ellas. *Conocer*, hablando en general, es engendrar o concebir intelectualmente dentro de sí. En este sentido, Ortega habla del concepto como de un "rito amoroso"⁵⁰. No es un frío ejercicio intelectual, sino una amorosa gestación. El término procede del griego, y luego del latín pasa a las lenguas romances: γιγνσκω, *cognosco*, conozco, se emparenta con γιγνομαι: soy engendrado, nazco, resultado.

De este modo, el hombre ha ensanchado el ámbito del pensar. El pensar está originado por el actuar del hombre y por la necesidad de entender para potenciar la acción. Al *pensar*, el ser humano: a) entiende, b) crea y c) razona. *Entender* es, ante todo, *tender a* las cosas, intuir las sensiblemente; supone, además fantasearlas y, por último, volverse sobre sí e intuirse e

⁴⁸ I, 340. Cfr. QUILES, I. *Ensimismamiento y esencial de hombre en Ciencia y Fe*, 1957, nº 1, 3-27. RAMÍREZ, J. *La filosofía de Ortega*. Barcelona, Herder, 1958.

⁴⁹ VII, 84; VIII, 101-109.

⁵⁰ I, 351.

intuir conceptos. Esto implica ya un esfuerzo y una creación nueva: *la elaboración de un esquema o idea* de lo concebido. El hombre, dado que vive, siente el mundo que lo rodea; es impresionado por las cosas; pero comienza a conocerlo cuando comienza a conceptualizarlo, a gestarlo dentro de sí (concebirlo), a advertir los límites de un objeto: dónde empieza y dónde termina, sus relaciones, por lo que este objeto no es otro.

“Las cosas como impresiones son fugaces, huideras, se nos van de entre las manos, no las poseemos. Al atar el concepto una con otras, las fija y nos las entrega prisioneras”⁵¹.

Las impresiones nos dan “la carne de las cosas”; los conceptos constituyen los huesos o estructuras de las mismas: nos los construimos para tener la forma, los límites, las relaciones de las mismas y así saber lo que son. *Sentir* no es pues *conocer*: sentir (sentir frío, sentir dolor o tristeza) es algo que me pasa, que padezco, que me cambia en mi sensación general sin provocarlo yo; *conocer*, por el contrario, es una actividad que consiste en intentar saber lo que son las cosas. El acto de conocer terminado en un objeto se llama *conocimiento*. El objeto del acto de conocer son las cosas. *Sentir* -si al mismo tiempo no conozco lo que siento- es algo que se refiere al sujeto: es una mutación subjetiva; *conocer*, por su parte, es algo que nos remite al ser de los objetos, aunque no nos gusten a veces como son (es una experiencia objetiva o de los objetos).

“Sólo la visión mediante el concepto (visión intelectual) nos da una visión completa; la sensación nos da únicamente la materia difusa y plasmable de cada objeto; nos da la impresión de las cosas, no las cosas”⁵².

Pensar (*pensum*, *pendere*: pender en la balanza, evaluar) implica entender, crear interpretaciones, razonar, sopesar. En el pensar se debe distinguir: 1) *el sujeto* y el modo en que el sujeto piensa (percibe, entiende, razona); 2) *el acto o actividad de pensar* (percibir, discurrir); 3) y el *objeto pensado*, “lo pensado”. “Ob-jeto, *ob-jectum*, *Gegenstand* significan eso: lo contra-puesto, lo que por sí se afirma y opone al sujeto como su ley, su regla, su gobierno”⁵³. Como el ver no se ve a sí mismo, el pensar no se piensa a sí mismo: primeramente es un acto *directo*, *inconsciente* de sí, que conoce el objeto, lo pensado. Lo pensado no es la cosa sin más; sino lo que pensamos de la cosa, nuestra concepción objetiva de la cosa.

“Aunque Buenos Aires desapareciese, nuestra ‘idea’ de Buenos Aires

⁵¹ I, 353; VIII, 101-109.

⁵² I, 554; XII, 118.

⁵³ III, 173; XII, 176.

quedaría indemne, y no menos indemne quedará cuando nuestros 'actos' de pensar en ella se hayan cumplido y nuestros espíritus se ocupen de otro asunto...

Las cosas son realidades *fuera* de nuestra conciencia; los actos son realidades *dentro* de nuestra conciencia, son trozos del sujeto; las ideas no están *ni fuera ni dentro* de nosotros, ni en parte alguna porque *no son realidades*. Esta contraposición al carácter de realidad es el significado específico de la palabra 'idea'. Lo *ideal* es rigurosamente hablando lo irreal⁵⁴.

El acto de pensar es subjetivo: en cuanto es una actividad, es una actividad de un sujeto; pero ese acto termina en un objeto que es transubjetivo, o sea, objetivo. La idea de Buenos Aires o del centauro es transubjetiva. La existencia de las ideas se parece a la existencia de las cosas en un espejo: dentro del espejo no tienen existencia real, no están dentro de él; pero las imágenes (sensibles) y las ideas (inteligibles) son el medio que nos remiten a las cosas. Las ideas son las cosas, sin serlas "en realidad". La idealidad no es sino una forma de ser opuesta a la existencia real.

Ahora bien, el pensar del hombre se llama *racional* en cuanto se pone movimiento y parte de un concepto que principia su pensar (los principios) y se dirige a otro derivado, deducido o conclusivo (las consecuencias o conclusiones), sin contradecirse. No toda forma de ser es racional: la realidad, el vivir no es, de por sí, racional o lógica⁵⁵. *Tampoco toda forma de pensar es racional*: cuando pensamos juxtaponiendo los conceptos, amontonándolos sin orden alguno, no razonamos. *A-prender* y *com-prender* significan precisamente el saber construir conceptos ordenados lógicamente, esto es, en una red conceptual sin contradicción entre ellos. *Saber* (del latín *sapere*: gustar, saborear) es tomar posesión mental, dominio y manejo de los objetos materiales o mentales y tener gusto en ello.

En este contexto, la realidad no es racional y el hombre, en su realidad tampoco lo es. No obstante, *el hombre que no es racional*, en determinados momentos *puede serlo*. La razón es un modo de funcionar del pensar del hombre, que consiste en el *análisis* de los objetos intuitivos y descompuestos en sus elementos, y en la *síntesis* por la que reordena la claridad analítica en conceptos y en conclusiones, sin contradicciones. No son racionales los puntos desde los cuales comenzamos a razonar (los principios, los axiomas o supuestos)⁵⁶. Racionales son propiamente las conclusiones de un razonamiento deductivo. La razón, pues, opera como mediadora entre lo irracional de sus principios y sus conclusiones: *sólo es racional cuando piensa partiendo de principios y llega discurrendo hasta las conclusiones sin contradecirse*. Al hombre le ha sido *útil no contradecirse en el momento de*

⁵⁴ VIII, 374, 375.

⁵⁵ XII, 233.

⁵⁶ III, 276. Cfr. JOHNSON-LAIRD, P. Y otros. *Razonamiento y racionalidad ¿Somos lógicos?* Barcelona, Paidós, 1997.

pensar y ha hecho de ello su *principio del razonar lógico* y su creencia fundamental. Pero el principio de la lógica no es lógico⁵⁷. Según Ortega, el hombre ha creado este modo de pensar lógico, esto es, sin contradecirse. En la vida humana hay muchas cosas que parecen contradictorias. En particular, nuestros sentimientos frecuentemente pasan del amor al odio, del sentir calor a sentir frío; pero en el ámbito del pensar lógico, el lenguaje y la cultura en que nacemos *no nos permiten contradecirnos*, so pena de que nos tomen por dementes y nos excluyan. No está, sin embargo, demostrado que la vida sea lógica (sin contradicciones), pero desde niños nos parece lógica, cargada con alguna finalidad y coherencia.

La razón consiste, pues, en ser *una función* del pensar, *un modo* en que opera el pensar; pero nada nos asegura que la realidad, a la que suele referirse ese modo de pensar, sea racional. Nada nos asegura que la razón humana sea isomorfa con la realidad, que nuestro modo de discurrir sea acorde con el devenir de la realidad a la cual nos referimos con nuestro pensar. Surge así la necesidad de *verificar nuestros modos de pensar*.

Dijimos que la razón humana es una función del hombre. Éste opera con diversos fines. Mencionemos aquí tres de estos fines que el hombre le impone al operar de la razón: a) la razón humana se halla *en función de la vida del hombre*; b) y por esto mismo, es un instrumento mental que *inventa, crea, saca conclusiones*; c) pero éstas tienen que *verificarse*. El hombre, pues, no es *ni pura razón, ni razón pura*, sino alguien que razona en función de la vida (*razón vital*).

Al hombre no le son suficientes los instintos y se ve obligado a decidir lo que ha de ser y hacer. Se halla, entonces, como náufrago en las circunstancias. *Circunstancia* (del latín, *circum stare*: estar rodeando) es todo lo que está rodeando al hombre: el mundo físico, el mundo de las ideas, de los valores, de las personas, de los problemas. Por ello se retira a su intimidad, para hacerse un esquema de las cosas y formarse una teoría con la cual sumergirse y actuar, en la praxis, con eficacia en su mundo⁵⁸.

"Cuando *no se sabe que hacer* con lo que nos rodea, el único hacer que nos queda es ponernos a *pensar* sobre lo que nos rodea, para intentar descifrar su enigma, y, en vista de lo que hallemos, fabricarnos un programa de quehaceres, un proyecto de ocupaciones, de vida. Por tanto, cuando el hombre no sabe qué hacer, lo único que puede hacer es *intentar saber*. Esta es la raíz del

⁵⁷ III, 276; VIII, 193-197, 204-209, 266, 339.

⁵⁸ III, 68, 201; V, 67; VI, 196; VII, 88; XII, 193. Cfr. OROMI, M. *La razón vital y la razón abstracta* en *Revista de la Universidad de Buenos Aires*. 1952, n° 21, p. 103-128. LÓPEZ GIL, M. *Ortega y la razón vital* en *Cuadernos de Filosofía*. Bs. As., 1968, n° 10, p. 325- 342. CASTRO TURBIANO, M. *Ortega y Gasset y la razón vital* en *Revista Cubana de Filosofía*, La Habana, 1956, p. 90-103. DARÓS, W. R. *Razón e inteligencia*. Genova, Studio Editoriale di Cultura, 1984.

teorizar de las ciencias, de la filosofía; y, en general, lo que se llama "verdad" y "razón"⁵⁹.

El pensamiento tiene la misión primaria de *reflejar el ser* de las cosas, o sea, *llegar a la verdad* de las cosas o sucesos. A veces se equivoca y padece un error; pero ello no significa que no deba intentarlo⁶⁰.

Ahora bien, cuando conocemos, lo hacemos con todo nuestro ser. No percibimos las cosas tal cual son, como si no tuviésemos conocimientos previos. Conocemos a través de nuestras creencias, de nuestra memoria, de nuestros prejuicios. Todo ese contenido mental actúa contra la percepción, esto es, contra el conocimiento directo de las cosas. Lo real no es simplemente lo que está allí, desnudo, patente, actual. Aparece entonces la necesidad de saber que son las cosas, de verificar nuestros conocimientos.

La *imaginación* es el poder liberador que el hombre tiene: con ella deja aspectos de las cosas y añade o crea libremente otros. Pero, como contra parte, perdemos el límite que separa lo real de lo imaginado, de lo hipotético o deseado y debemos proponernos la tarea de verificar.

La *verificación* -el hacer aflorar la verdad o falsedad de nuestros pensamientos- es un proceso que adquiere diversos matices y se expresa con diversos conceptos. "La vida sin verdad no es vivible". Sin hombres no hay verdad, porque la verdad se da en el pensar del hombre; pero viceversa, sin verdad no hay hombre⁶¹.

El hombre suele vivir contando ante todo con algunas *creencias* que son sus seguridades, acriticamente vividas. ¿De dónde vienen las creencias? De viejísimas ideas, que han perdido el carácter de ser ideas (espejos de las cosas), y se convirtieron en cosas de las que estamos a tal punto persuadidos que no dudamos de ellas. "El hombre vive desde creencias"⁶². Las creencias constituyen *aquello de lo cual no dudamos*, aquello que no es ilusión, y con lo cual contamos. Las creencias aparecen entonces como el *suelo seguro y precríticamente verdadero en el cual vivimos*. En cierto sentido, podemos decir que *la verdadera realidad humana la constituyen las creencias*, porque realidad es aquello con lo que contamos, que a la voluntad no se le ocurre cambiar: lo asume o lo deja.

A las *ideas* las entendemos o no las entendemos: son objeto de la inteligencia. A las *creencias* las tenemos o no las tenemos con nuestra adhesión: son objeto de la voluntad personal y colectiva. Las creencias colectivas (en un tiempo prácticamente todos creían que la tierra era plana) están allí, en el modo de vivir de la gente, la cual no duda de ellas. *Creer* no es conocer; es *asentir* en forma de *adhesión*, no siempre consciente y libre, de

⁵⁹ XII, 193.

⁶⁰ II, 482.

⁶¹ VIII, 40.

⁶² VIII, 285, 265; V, 384-386.

la voluntad a lo que ya se conoce: la voluntad es más bien seducida por lo que cree. La inteligencia conoce o no conoce; la voluntad cree o no cree. Creer (del latín, *credo, creditum dare*: poner la confianza en alguien o algo, depositar algo en alguien, dar crédito) es poner el corazón en lo que se conoce; es entregarse y descansar seguro en otro o en lo que se cree. Todo hombre es un ser de creencias: "El hombre, en el fondo, es crédulo". Mientras no se pruebe lo contrario, no tenemos motivos para no adherir a lo que vemos o conocemos. Por ello, ingenuamente creemos que todo lo que vemos y conocemos es sin más verdad, o sea, creemos que las cosas son como se nos aparecen o como suceden. Nuestras creencias se basan en lo que vemos o conocemos; o bien en que no nos engaña quien nos dice cómo es lo que creemos; esto no niega que pueda haber "aún algo más, un fondo metafísico al que ni siquiera llegan nuestras creencias"⁶³. Ortega deja, pues, expresamente intacta la cuestión de un más allá metafísico. Admite que lo que conocemos y también lo que creemos es limitado. La *fe* es esa forma de vivir basada en la creencia, por la que somos fieles a lo que creemos. "La filosofía también es una fe: consiste en creer que el hombre posee una facultad -la 'razón' - que le permite descubrir la auténtica realidad e instalarse en ella"⁶⁴. Fe y verdad, fe y conocimiento no se oponen sino que se componen, se integran como la inteligencia y la voluntad. "La fe en la verdad es un hecho radical de la vida humana" hasta tal punto que el relativismo (el cual lleva al escepticismo) "es una teoría suicida"⁶⁵.

La creencia actúa en el hombre primeramente como una *certidumbre regalada*, como algo en lo que el hombre se halla sin dudar. Esta ausencia de duda nos lleva al tema de la *verdad* de nuestros conocimientos. Esta palabra y este concepto se usan con diversas acepciones y conviene que aclaremos algunas de ellas:

a) La *verdad* -si la entendemos como el conocimiento de lo que son las cosas, los acontecimientos- es entonces, en un primer sentido, *evidencia*: lo que está ante mi mente porque lo creo y no dudo de ello. Se trata de una *verdad pre-crítica o ingenua*. La verdad, en este primer momento, es lo que conozco creyéndolo. Luego -sobre todo cuando se deja la infancia- el ser humano advierte que una creencia puede ser tanto verdadera como falsa. Surge la *duda* (de *dúo*): ésta consiste en hallarse entre dos creencias en parte igualmente dignas de atención, pero en parte contradictorias. El proceso de pensar queda, entonces, cuestionado y *se hace crítico*: la crítica nos

⁶³ V, 392; XII, 155.

⁶⁴ VI, 406.

⁶⁵ III, 158. Cfr. DARÓS, W. *Verdad y relativismo, según el pensamiento de Tomás de Aquino* en revista *Sapientia*, Bs. As., 1979, n° 133-134, p. 231-255. *Diversidad de la verdad y relativismo en el pensamiento de Tomás de Aquino*, publicado en *Problemi metafisici*, Vol. V de *Atti dell'VIII Congresso Tomístico Internazionale*. Pontificia Accademia di S. Tommaso, Vaticano, Editrice Vaticana, 1982, p. 222-245. DARÓS, W. R. *Racionalidad, ciencia y relativismo*. Rosario, Apis, 1980.

lleva a generar ideas, interpretaciones o fantasías nuevas con las cuales confrontar (cribar) las ideas anteriores y superar, si es posible, la duda⁶⁶.

b) El niño, dejando la infancia, se encuentra perdido: ya no cree las cosas de niños, pero tampoco posee experiencia como saber cómo son las cosas. Lo peor del caso se halla en que no sabe ni siquiera quién es el mismo e intenta superar sus contradicciones entre lo que entiende y lo que desea, entre lo que dice y lo que hace. Le es necesario, en consecuencia, valorar sus pensamientos con algunos criterios que lo hagan verdadero, que lo verifiquen. El verdadero problema se halla en encontrarse a sí mismo, en ser idéntico: encajar en sí mismo, coincidir consigo mismo, encontrarse a sí mismo y respetarse. Concibe entonces *la verdad como sinceridad*: como la coincidencia entre lo que dice y hace. Mas con el tiempo advierte que este criterio de verdad no es suficiente: se puede ser muy sincero y estar equivocado respecto de lo que pensamos que es la realidad.

c) La verdad adquiere, entonces y en un tercer momento, *un carácter específicamente crítico* y debe ser considerada como una cualidad resultante de *la adecuación de lo pensado y de las cosas* a las cuales lo pensado (las ideas) refieren. Mas la adecuación no es igualdad o igualación. La idea de una cosa nunca es la cosa (la idea de fuego no me quema): realidad e idea tienen formas de ser diferentes y, por ello precisamente, es posible constatar, a la vez, la *correspondencia* de igual contenido ente ellas y la *diferencia* de sus modos de ser.

"La verdad no puede ser relativa a la condición del sujeto, sea individuo o especie"⁶⁷. Por ello la verdad, no es lo que le interesa o conviene a una mayoría o a una minoría. La verdad tampoco es el *acto* de conocer ni el acto de conciencia con el cual el sujeto advierte la verdad. La *verdad* es la cualidad que tienen las cosas pensadas (las ideas), en cuando éstas reflejan lo que son las cosas, aunque quizás no le convenga al sujeto que las cosas sean de este o de aquel modo. Si las ideas no reflejan lo que son las cosas, son entonces ideas falsas, y el sujeto que las cree verdaderas está en un error. Las cosas dan, pues, garantías al pensamiento verdadero y éstas aparecen como criterios de la verdad de las ideas.

La verdad supone *admitir* -y no todos los filósofos lo hacen- *una distinción neta o consciente entre el sujeto* que conoce y las *cosas conocidas (objetos mentales)*. Quien no admite esa distinción, quien admite -por ejemplo- solo la existencia de sujetos, debe admitir que cada uno es la verdad

⁶⁶ XII, 431-432, 438. El término "*crítica*" procede del griego κρινω (separo, distingo, juzgo, cribo). *Criterio* es el instrumento, la criba o tamiz con el cual separo, hago distinciones o discrimino las ideas. La *crisis* señala un momento de separación, distinción y toma de decisión crucial. *Criminal* es el separado de la sociedad por decisión judicial.

⁶⁷ VIII, 376. Cfr. NICOLÁS, J. - FRÁPOLI, M. (Eds.) *Teorías de la verdad en el siglo XX*. Madrid, Tecnos, 1997. Cfr. DARÓS, W. R. *Verdad, error y aprendizaje*. Rosario, Cerider - Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. 1994.

viviente (sujeto-verdad, "verdad subjetiva") y que lo que piensa o dice es sin más verdad, o bien que el concepto verdad es despreciable, pues no tiene sentido, dado que presupone una dualidad inexistente. El filósofo idealista no admite más realidad que el sujeto que consiste en su conciencia, sus ideas; también los subjetivistas otorgan valor solo a lo que afirma el sujeto; para los psicologistas -que reducen el ser al psiquismo- solo existen estados de ánimos o psíquicos, estados del sujeto: lo demás es fantasía, ilusión, no real.

Por el contrario, la *verdad se respalda en el objeto del acto de pensar*: aquello a lo cual, cuando pensamos, tendemos. Esa verdad, así respaldada, se llama *verdad objetiva*. La expresión "verdad objetiva" es, en realidad, un pleonasma.

Pensamos para *saber qué o cómo son las cosas*, y éstas constituyen la verdad de nuestro pensamiento, aunque a veces nos equivocamos. Verdad no es una cosa, una realidad. *La verdad no es la realidad*; la verdad se da en la mente humana: solo puede ser verdad la realidad *conocida tal cual es*. La verdad se toma, pues, a veces, como la cosa misma, pero en cuanto ésta se manifiesta a la mente: *esa cosa manifiesta es la verdad*. O pensamos de verdad y entonces llegamos a saber cómo son las cosas o sucesos; o bien nuestro acto de pensar fracasa en su objetivo y no conocemos; entonces sólo *creemos* conocer, damos fianza a nuestro acto de conocer. Pero, *pensar la verdad es pensar de verdad*.

"Pensar es pensar la verdad, como digerir es asimilar mangares. El error no anula la verdad del pensamiento, como la indigestión no suprime el hecho del proceso de asimilación normal"⁶⁸.

La *verdad* -o sea, la cualidad abstracta que poseen los pensamientos que se adecuan a las cosas- no debe ser confundida tampoco con el proceso de *verificación*, el cual consiste en la constatación de si las ideas se adecuan con aquello a lo cual se refieren. Este proceso es necesario cuando el hombre duda y se encuentra ante problemas. Mientras no aparecen motivos para dudar de nuestras ideas, estamos ciertos: creemos firme (y a veces, ingenuamente) que ellas son verdaderas. Pero la *certeza* no es la verdad: la certeza es un *estado psicológicamente firme del sujeto*, separado o lejano de toda duda; más esto no nos asegura la verdad. No obstante, "no hay vida sin últimas certidumbres"; hasta el escéptico está convencido de todo es dudoso⁶⁹.

Aunque todo conocer se acompaña de cierto sentir y de cierta persuasión o seguridad de ánimo, la verdad no es "el sentimiento de la eviden-

⁶⁸ II, 164.

⁶⁹ V, 25; IX, 386; VIII, 309.

cia"⁷⁰; sino una exigencia crítica desde el momento en que el hombre admite en su vida la posibilidad del error, la existencia de la duda. Las creencias para ser verdaderas deben ser, entonces, convertidas en ideas y sometidas a verificación en su pretensión. La verdad de mis actos de conocer, al estar conscientemente garantizada por los objetos a los que se refiere, se hace no solo *crítica* sino además *objetiva*: surge la verdad para el conocimiento del sujeto respecto de los objetos. La verdad es *una cualidad referida a algunos actos de conocer en relación con el objeto* de ese acto de conocer, y no se relaciona con lo que le agrada al sujeto.

"El punto de vista de la verdad no es el punto de vista del hombre. No es verdadero lo que al hombre conviene que sea"⁷¹.

El pragmatismo sostiene simplemente que *la verdad es lo útil* para el sujeto, y está hecha a su medida. Ortega sostiene lo opuesto: "precisamente porque la verdad no es utilidad nos resulta útil y la buscamos porque es útil". La respetamos en su objetividad, nos convenga o no nos convenga; y solo así, en su inútil objetividad, nos beneficia y nos convierte en sujetos capaces de trascender nuestra subjetividad.

Lo delicado de este tema se halla, entre otros aspectos, en que los objetos de los actos de conocer no son solo cosas físicas, que están allí, sino *objetos sociales o mentales, contruidos y abstractos o genéricos*, de los cuales no es fácil para todos saber lo que son, como por ejemplo los objetos mentales comprendidos con los términos: "inflación", "prostitución", "humanidad", "denuedo". En consecuencia, no es fácil saber si nuestro acto de pensarlos es verdadero, o sea, si llega al ser allí mencionado. Se requiere entonces probar o comprobar la veracidad de nuestros actos de conocer, lo que hace la mente (*mens*: lo que mensura, mide, comprueba), y lo que no hace el demente, o sea, el carente de mente.

Es verdadero el acto de conocer que descubre o desoculta (*verdad*: ἀληθεια) cómo son las cosas, los sucesos y cómo son nuestras ideas al respecto. *Los conocimientos verdaderos clarifican las jurisdicciones del sujeto y las del objeto, sin suprimirlos ni confundirlos*. Si el conocimiento solo vale por lo que afirma el sujeto, sería subjetivo (subjetivismo); si, por el contrario, solo se asienta en lo que son los objetos, nos hallaríamos ante conocimientos objetivos, pero si al hacerlo dejamos de considerar la actividad de sujeto caeríamos en un absurdo *objetivismo* sin sujetos. Es absurdo porque no hay *objetos (ob-jectum*: lo que yace arrojado delante) sino en relación a un *sujeto (sub-jectum*: alguien que subyace y se hace cargo de lo que le yace delante) y viceversa, como el mismo lenguaje lo indica.

⁷⁰ XII, 417, 432.

⁷¹ XII, 363, 386. Cfr. BAYÓN, J. *Razón vital y dialéctica en Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1972, p. 64.

Mas sucede que siempre vemos las cosas desde una perspectiva, que es la limitación desde donde un sujeto considera las cosas. El *relativismo* (que afirma que la verdad es relativa a la constitución del sujeto), el *psicologismo* (que afirma que las leyes de la verdad se reducen al sujeto que piensa; que el pensamiento es una función psíquica y no ideal) y "el *subjetivismo* es el pensamiento que forma el ambiente de nuestra época"⁷². Esto es lo real, pero el ideal es poder ser objetivos y no contradecirnos. Podemos hacer afirmaciones contradictorias (como la del "círculo cuadrado"), pero no son inteligibles: "nuestro pensamiento no digiere la contradicción". El derecho a expresar nuestras opiniones o pareceres no debe ser contrario al derecho a ser objetivos y a no contradecirnos.

Esta teoría de la verdad, no obstante, se apoya en una *creencia*: en la creencia de que a lo que pienso en mi conciencia le corresponde un ser con el cual se adecua. Creemos que las cosas viven o son independientemente de mi acto de creer, de suerte que no mueren ni nacen con éste.

Los actos, que son realizados por el sujeto y están en la mente del sujeto, *no hacen a la verdad subjetiva* en el sentido de arbitraria, de fundada o respaldada solamente por el juicio del sujeto. Esto hace que distingamos la verdad de un conocimiento fantasioso, de una ilusión, de una hipótesis o suposición.

*La verdad en mí no tergiversa entonces la verdad objetiva, esto es, garantizada por los objetos*⁷³. Es cierto, sin embargo, que se trata de una *verdad limitada* en un ser humano limitado. La verdad se halla limitada por las facetas que muestran los objetos y por la perspectiva que toman nuestros actos de conocer. Esto nos permite hablar de *verdad limitada o parcialmente adquirida* por el hombre y de la verdad completa, que -de darse- implicaría poder dominar todas las *perspectivas* o puntos de vista y todas las circunstancias de una cosa⁷⁴. Siempre, e inevitablemente, vemos y entendemos las cosas desde una perspectiva: nuestros intereses influyen en lo que vemos y en lo que dejamos de considerar; "pero esto no quiere decir que su influencia o intervención traiga consigo una deformación"⁷⁵. Sólo nos equivocáramos si estimásemos que vemos la verdad total, cuando sólo vemos en parte lo que son las cosas: *desde una perspectiva*. Al ver un paisaje desde dos puntos de vista diferentes, no vemos lo mismo; pero tampoco vemos cosas falsas. La perspectiva es parte de la realidad limitada del sujeto

⁷² XII, 419, 420, 422, 432, 495.

⁷³ XII, 436. DARÓS, W. *La insuficiencia popperiana en la concepción de la verdad. Crítica de la perspectiva rosminiana* en *Actas del Primer Simposio Internacional de Filosofía*. Villa María, Convivio Filosófico, 1997, p. 77-106.

⁷⁴ IX, 372. Cfr. ROUGES, A. *El perspectivismo de Ortega y Gasset* en *Nosotros*. Bs. As. 1925, nº 192, p. 337-351. RODRÍGUEZ HUÉSCAR, A. *Perspectiva y verdad. El problema de la verdad en Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1966. CAZZANIGA, A. *Sulla concezione prospettivistica della verità (Ortega y Gasset)* en *Scientia*, 1955, p. 87-92.

⁷⁵ III, 198.

humano; y, ubicados en ella, nos hace conocer en el mejor de los casos una *verdad limitada o parcial*, dado que el hombre no puede ubicarse desde todo punto de vista al mismo tiempo. "La sola perspectiva falsa es la que pretende ser la única". La *verdad absoluta* es el sublime oficio que le atribuimos a Dios: "Dios goza de todos los puntos de vista"⁷⁶. La verdad, si bien posee un aspecto de limitación humana, no es, pues, relativa en el sentido de "arbitraria" o meramente subjetiva, adaptada a la condición e imposición del sujeto. En realidad, "algo es verdad para mí cuando creo que es verdad en sí"⁷⁷ (35), cuando esa creencia se apoya en algo más que en mi mera persuasión: se apoya -aunque sea parcialmente- en la garantía de los objetos.

"Tiene, pues, el fenómeno del pensamiento doble faz; por un lado nace como necesidad vital del individuo y está regido por la ley de la *utilidad subjetiva*; por otro, consiste precisamente en una adecuación a las cosas y le impera la *ley objetiva de la verdad*.

Lo propio acontece con nuestras voliciones"⁷⁸.

Cabe recordar, también que las ideas como las palabras se *dan en un contexto*, explícito o implícito. Aunque se busca la objetividad, ésta se da como un texto en un contexto y tiene algo de relativo. Es absurdo suponer que una frase tiene un sentido en absoluto, en forma independiente de cuándo y por quién fue dicha o escrita. Si no se tiene en cuenta el contexto, las ideas y el lenguaje serían imposible.

"El *lenguaje* es, por naturaleza, equívoco. No hay ningún decir que diga, sin más, lo que quiere decir. Dice solo una pequeña fracción de lo que intenta: el resto meramente lo subdice o 'lo da por sabido'... Lo que de hecho manifestamos se apoya en innumerables cosas que silenciamos"⁷⁹.

El lenguaje, por lo mismo, no es neutro: ante todo nos socializa en lo más íntimo de nuestro ser; pero, además, expresa la posición de quien lo emplea y de lo que entiende el que lo emplea. Con el uso de una u otra palabra, categorizamos lo que son las cosas desde nuestro punto de vista, desde nuestra perspectiva, desde nuestra cultura. Si al referirnos a un hombre hablamos de él como del "paciente", lo categorizamos en un ámbito médico o terapéutico; si hablamos de él como de un "cliente", lo ubicamos no como es en la realidad (o sea, un hombre con muchos aspectos), sino bajo una relación económica de oferta y demanda. Debemos recordar que los modos de significar (y la palabra es un significante que remite a un significado) dependen de los modos de entender de un individuo o de un pueblo.

⁷⁶ III, 200, 202.

⁷⁷ VIII, 376. Cfr. GUY, A. *Ortega y Gasset*. París, Segher, 1969, p. 56.

⁷⁸ III, 161. Cfr. MARÍAS, J. *Ortega. Las trayectorias*. Madrid, Alianza, 1983, p. 228.

⁷⁹ VI, 390; IX, 36.

Al hablar no decimos ingenuamente cómo es el mundo: lo rotulamos de acuerdo a nuestros cuadros mentales, le añadimos cualidades o remarcamos aspectos, reduciendo la rica realidad a nuestras visiones del mundo⁸⁰.

Lo mismo dígase de las ideas y de las verdades. Toda idea, y toda verdad, no es totalmente en sí: se comprende en relación con otras; se singulariza sobre el fondo de otras ideas y verdades, y contiene dentro de sí otras ideas y verdades aceptadas como tales a las que hacen tácita referencia, en un contexto de vida. Las ideas hay que entenderlas como la reacción de hombre ante una determinada situación de su vida; aunque las ideas no se reducen a expresar los intereses del sujeto, sino los objetos del pensar. Entender un texto implica entonces entender también el contexto, sus circunstancias. Entender una acción de una vida supone entender el sentido de esa vida, sus intenciones y preocupaciones, en la interacción de los actos del sujeto con los objetos.

LA DIMENSIÓN AFECTIVA DEL SER HUMANO

El hombre no es pura razón, ni la inteligencia constituye el fondo de nuestro ser⁸¹. Nuestro ser humano es pre-racional. El fundamento de nuestro ser se halla en el vivir. Todo lo demás está en función de la vida humana, siempre precaria y náufraga.

En la unidad de la persona, podemos considerar dimensiones o aspectos, más bien que "partes". Un aspecto radical -raíz del ser humano- se halla en su *afectividad*. Casi se podría hablar de un "alma corporal" de la vida sentida en el cuerpo, erizándonos la piel en el placer o en el dolor.

"A ella pertenecen, por ejemplo, los instintos de defensa y ofensa, de poderío o de juego, las sensaciones orgánicas, el placer y el dolor, la atracción de un sexo sobre otro, la sensibilidad para los ritmos de música y danza, etc. Sirve este *alma corporal* de asiento o cimiento al resto de nuestra persona"⁸².

Toda nuestra persona asciende desde ese fondo -"oscuro y magnífico"- que es *la vida afectiva*. Es falso, es inaceptable pretender seccionar el todo humano en alma y cuerpo; no porque no sean distintos, sino porque el uno termina dentro del otro: la afectividad, al hallarse en la raíz humana, lo invade todo, tanto el cuerpo como es espíritu.

La vida humana es, en todo su vivir, *afectiva*, esto es, *afectada por el mundo y capaz de afectar a los demás en el mundo*, es decir, somos capaces de dirigir nuestra afección a los demás, de ser afectivos.

⁸⁰ V, 447.

⁸¹ VII, 345.

⁸² II, 453.

"El mundo en que al vivir nos encontramos se compone de cosas agradables y desagradables, atroces y benévolas, favores y peligros; lo importante no es lo que las cosas sean o no cuerpos, sino que *nos afectan*, nos interesan, nos acarician, nos amenazan y nos atormentan. Originariamente eso que llamamos cuerpo no es sino algo que nos resiste y estorba o bien nos sostiene y lleva; por tanto, no es sino algo favorable o adverso. Mundo es *sensu stricto* lo que nos *afecta*"⁸³.

La vida es sentimiento de vitalidad. En algunas personas, la vitalidad es *ascendente*: son almas grandes o magnánimas, poseen como "un reboamiento de interna abundancia", capaces de contagiar plenitud. En ellas no parece darse la envidia, los rencores, los resentimientos. En otras personas, por el contrario, el pulso vital es *descendente*, con una debilidad constante, con desconfianza en sí mismas, suspicaces, resentidas, capaces de cegar de pronto las fuentes internas de actividad.

La *afectividad*, de la que estamos constituidos, nos da la posibilidad de comunicarnos afectivamente -esto es, sintiendo- con los demás, pero también de comunicar con nosotros mismos. Por la *afectividad* -entendida como sentir fundamental- percibimos nuestro cuerpo como *intracuerpo*, sin color ni forma definida como lo tiene nuestro *extracuerpo*; y cuando tenemos placer y vitalidad, constatamos un intenso placer en todo él, capaz de tensarse en el amor.

"En igualdad de condiciones, la mujer posee más vida interior que el hombre, y yo he creído forzoso insinuar esta relación entre este hecho y la más fina percepción que de su intracuerpo tiene el ser femenino. Merced a ésta, goza de mayor sensibilidad"⁸⁴.

La *afectividad* nos constituye como una raíz vital: está en nosotros sin que la podamos dominar plenamente.

La *afectividad es el movimiento mismo de la vida humana*; es emoción y motor psíquico; es fuerza unitiva e integradora que, hecha amor, tiende a unirse -manteniendo las diferencias- a los que ama. El *amor*, en efecto, es por esencia el gran arquitecto de jerarquías, el gran organizador de las cercas y los lejos. Cuando amamos, el ser del otro se hace inseparable del nuestro, uno con nuestro ser, "y si nos quitan el otro parece que nos quitan la mitad de nuestro ser, precisamente la mitad que nos parece más importante"⁸⁵.

El amor tiene muchas *formas de manifestarse*. El amor no se confunde con el *instinto*. Éste manifiesta nuestra raíz animal, no impregnada de razones: es pre-racional; siente apetito; no elige, y le urge la satisfacción.

⁸³ VII, 416.

⁸⁴ II, 458.

⁸⁵ V, 62; I, 351, 505; IV, 465. Cfr. BOWLBY, J. *El vínculo afectivo*. Barcelona, Paidós, 1993.

“Se siente el *apetito* antes de conocer la persona o situación que lo satisface. Consecuencia de esto es que puede satisfacerse con cualquiera. El *instinto* no prefiere cuando es solo instinto. No es por sí mismo impulso a la perfección”⁸⁶.

El *instinto* asegura ciegamente la conservación de la vida, pero no su perfeccionamiento, como sucede en el amor. El *amor humano* es el suscitado por la otra persona. Apenas aparece tiende a disolver la individualidad en la del otro ser amado y, viceversa, absorber vida del ser amado en la propia. Siempre somos celosos de nuestra individualidad y libertad, excepto cuando amamos. “Cuando el amor es plenario, culmina en un deseo más o menos claro de dejar simbolizada la unión en un hijo”⁸⁷. El hijo no es ni del padre ni de la madre, sino es de por sí, efecto del amor de ambos. A veces, cuando el hijo es solo el producto ciego de la urgencia del instinto de ambos, éste no se cuida de la conservación y perfeccionamiento de los hijos, porque no es el amor el que los ha engendrado. Es cierto que *no hay amor sin instinto*; pero el instinto, en el amor, es iluminado con la inteligencia, con la esperanza, con la confianza, con el sacrificio por el otro ser.

La *afectividad* como el amor tiene diversas formas de manifestarse: como *actividad* y como *pasividad en el sentir*. La afectividad es (*πασχω*: estar afectado, bien o mal); por ello significa tanto padecer como gozar; es *παθος*, sentimiento, simpatía o antipatía. Es padecer la dulce invasión del otro ser en el enamoramiento; pero es también el movimiento que arrasa con el otro en el odio.

En el amor de *enamoramiento*, la vida de la persona es afectada en profundidades mucho más radicales que el plano de la voluntad. En este amor, la persona *no quiere entregarse sino se entrega sin querer*, irremediabilmente, al ser amado⁸⁸. “El alma enamorada realiza la mágica empresa de transferir a otra alma su centro de gravedad”. En el enamoramiento estamos perdidos: no está en nuestras manos detener el proceso. La atención -que es el instrumento supremo de nuestra libertad y personalidad, por la cual dirigimos nuestro ser- ha quedado absorbida. La persona enamorada está distraída para todo, menos para lo que ama. Para poder salir del enamoramiento es necesario poder dirigir la atención a las limitaciones que tiene lo que ama. Pero en el enamoramiento, estamos ciegos y tendemos al frenesí, a la locura por lo amado, a los extremos. Mas en una sociedad, con urgencias crecientes, la atención se fija obligada, contra su propio gusto, también en otras cosas (la posición social, el dinero, etc.) y el enamoramiento ya no

⁸⁶ V, 572.

⁸⁷ V, 573.

⁸⁸ IV, 471.

es posible o pierde su magia y hechizo, quedando solo frecuentemente como objeto de novela romántica.

En el *amor maduro*, la afectividad ha sido integrada a toda la persona y a su mundo. Por esto, el amor maduro implica un dominio de la persona sobre su ser y en relación con los demás: el amor maduro supone no solo atención y cuidado para lo que ama; sino además, *elección y dirección de la afectividad*. Por ello, quien ama de esta manera puede realizar una donación de sí, de su tiempo y esfuerzos, aún sin verse amado o correspondido.

“Yo no creo que haya auténtico amor si no hay *elección*. Pero la elección es cosa menos frecuente de lo que se supone: no consiste en preferir a un ser entre muchos que pueden ser amados. Con esta pseudo-elección se contenta casi todo el mundo, y, sin embargo, de ella sólo puede nacer un pseudo-amor. La verdadera elección consiste en no ser capaz de amar más que a un solo ser: es el amor inalienable”⁸⁹.

Por eso, la mujer de treinta años es la mejor: ya no ama a cualquiera, sino que elige. Amar es algo más grave y significativo que entusiasmarse con las líneas de un rostro y con el color de una mejilla: es decidirse por un tipo de humanidad, por un modo de ser humano.

La *"pasión"*, por el contrario, consiste en un momentáneo estado patológico que implica defectuosidad: no falta el conocimiento previo como en el instinto, falta el dominio en la afectividad. En la pasión la afectividad se vuelve tremendamente activa, indomable. Mas el rango del amor humano no se mide por su violencia, por los extremos a lo que lleva; sino por la elección: en ella la afectividad se armoniza con la inteligencia y con la voluntad. De todos modos, “la violencia no tiene nada que ver con el amor en cuanto tal”. Cuanto más violento sea un acto psíquico, más bajo está en la jerarquía del alma, más próximo al ciego mecanismo brutal.

En el *"deseo"*, por su parte, hay solo un intento de posesión, la tendencia a absorber o capturar la persona amada. El hombre difícilmente ama sin la presencia, en su imaginación, de algo de gozo en la posesión. El deseo se sustenta con la imagen y ella, secundada y estimulada, solo genera más deseo de posesión (por ejemplo, en la pornografía) sin donación real, sin altruismo y exigencias libres y recíprocas. El deseo presente solo por la imagen y la imaginación, pero negado en la realidad da origen a un amor indigente. Se trata de un deseo *que deja escindida a la persona entre la ilusión y la realidad*; se trata de un deseo creciente que genera una creciente frustración al no poder satisfacerse con la sola imagen y puede llevar al delito. Por ello urge una educación del deseo, entendida como un dominio de las propias fuerzas, en particular de una imaginación poco adecuada a la realidad de cada proyecto de vida.

⁸⁹ II, 636, 635, 657.

En el *amor maduro*, se tiende a la persona amada pero no para capturarla, sino para "su pro", para favorecer su propio desarrollo; en el odio, por el contrario, se tiende al objeto pero para destruirlo⁹⁰. El amor maduro de una gran persona, magnánima (esto es, con alma grande) -lo que raramente se da durante toda una vida-, es un amor sin deseo de posesión, sin concupiscencia, sin trueque; es un amor capaz de morir por el otro; es un amor como bondad desinteresada: amor para todos como bondad para todos. Se trata de un amor monumental que merece un público monumento y un reconocimiento de su grandeza.

La afectividad es la irradiación de la vida psíquica que, en el mejor de los casos, va del amante a lo amado, buscando la perfección o desarrollo pleno de lo amado.

"Ahora puede parecer admisible que el 'amor a la ciencia' y el 'amor a la mujer' tengan un ingrediente común. Esa actividad sentimental, ese cálido y afirmativo *interés nuestro en otro ser por él mismo*, puede indiferentemente dirigirse a una persona femenina, aun trozo de tierra (la patria), a una clase de ejercicio humano: el deporte, la ciencia, etc."⁹¹

La afectividad es un modo de estar relacionado con el mundo, distinto del modo intelectual, pero ambos implican igualmente una actividad vital, justificada con la convicción.

"Nadie ama sin porqué o porque sí; todo el que ama *tiene a la vez la convicción de que su amor está justificado*; mas aún: amar es "creer" (y sentir) que lo amado es, en efecto, amable por sí mismo, como pensar es creer que las cosas son, en realidad, según las estamos pensando. Es posible que en uno y otro caso padezcamos error, que ni lo amable sea según sentimos ni real lo real según lo pensamos; pero es el caso que amamos y pensamos en tanto que es ésta nuestra convicción"⁹².

La afectividad tiene sus *modos* de manifestarse. La mujer es, por ejemplo, afectiva en modo diverso a como vive el hombre su afectividad. En estos temas los matices no son tajantes y definitivos: en todo hombre hay algo de mujer y en toda mujer hay algo de masculinidad. Pero si queremos acentuar algunos matices, el hombre está, en nuestra cultura, preferentemente llevado a la *acción e intensidad* en la donación afectiva; la mujer es preferentemente *recepción y ternura* en esa donación de afectos. Son distintos, complementarios y, en la unión, se produce la sensación -siempre fugaz- de plenitud.

⁹⁰ IV, 473; V, 554, 557.

⁹¹ V, 577; VIII, 364.

⁹² IV, 479.

Hombre y mujer, son no solo, en parte, biológicamente distintos; sobre esa diversidad *la cultura profundiza los matices* de las maneras de expresar y de sentir afecto. La mujer es más sujeto y menos objeto; rechaza ser objeto. Por ello, la mujer, más propensa a sentir su vida, y más cultivadora de los afectos, no se compromete con el sí o el no rotundos. "La mujer suele vivir en un perpetuo y deleitable si-no, en un balanceo y columpiamiento que da ese maravilloso sabor irracional -a los ojos atónitos del hombre-, ese sugestivo problematicismo a la conducta femenina"⁹³.

Sin embargo, todo hombre o mujer, indistintamente, que llega a madurez sintió en alguna hora ese *gigante cansancio de vivir sobre sí mismo*. Cansancio que produce el haberse dado un *ser propio* con no poco trabajo y fatiga, ante lo que tiende a desconcentrarlo y desparramarlo para que no sea un yo, una persona. Una forma sutil de la falta de amor a sí y a los demás se expresa en el miedo. El *miedo es una actitud mental*, manifestación de una *inseguridad ante las circunstancias*, fantaseadas como adversas en una persona con poca autoestima, armonización del yo o seguridad de su ubicación con los demás.

"Pero un remedio existe, sólo uno, para que el alma descanse: un amor ferviente a otra alma. La mujer conoce mejor que el varón este maravilloso descanso, que consiste en ser arrebatada por otro ser"⁹⁴.

El amor humano implica al menos un punto en *común*, de encuentro mutuo y de entrega, que armoniza e integra a las personas; por eso es la base fundamental de la *comunicación* humana. No es ni absorción de una en otra, ni mera información.

El *amor es una armonía* -consigo mismo y con los demás, con el yo y con las circunstancias- siempre en construcción. El hombre, en nuestra cultura, ha vivido preferentemente proyectado a obras colectivas: la ciencia, el arte, la política, el negocio. Allí encuentra sus fuerzas y sus temores (desprestigio, desempleo, etc.). El hombre ha vivido de los demás y para los demás, para su público, para sus clientes, para sus lectores. "El hombre es más íntimo -por su trato y dedicación- con el público anónimo que con su más íntimo amigo".

"La mujer, en cambio, tiene una actitud más señorial ante la existencia. No hace depender su felicidad de la benevolencia de un público, ni somete a su aceptación o repulsa lo que es más importante en su vida... Parece ser ella la que aprueba o desaprueba al hombre que se aproxima. De este modo, el hombre, al verse preferido, se siente premiado"⁹⁵.

⁹³ II, 474.

⁹⁴ II, 470.

⁹⁵ II, 688. Cfr. MARÍAS, J. *Ortega. Las trayectorias*. Madrid, Alianza, 1983. MARRERO, V. *Ortega, filósofo 'mondain'*. Madrid, Rialp, 1961.

El hombre vale por lo hace; la mujer por lo que es. Sin contraponerlos ni excluirlos, pero sí matizándolos, se podría decir que el hombre busca preferentemente el "amor al saber" (quiere saber) y la mujer "saber del amor" (gusta amar). A través del amor, la mujer aspira al reconocimiento y a una valoración de sí en cuanto persona individual, incambiable. En el amor se siente reconocida y valorada como una subjetividad irremplazable. Por ello, ni un acto de infidelidad le resulta aceptable: es a ella, como persona, a la que se la minusvalora. Para ella, el amor es una fuente inagotable de sentido que intensifica su vida.

Comparada con el hombre, toda mujer es un poco princesa: casi se podría decir que vive desde sí misma y para sí misma; mas una vez que elige a quien ama, vive para ese amor y en general le afecta profundamente la infidelidad; porque su amor es en parte, su posesión exclusiva; es una parte de ella misma, de su intimidad. Es cierto que suele seguir a la moda, se complace en las galas y joyas; pero esto es solo algo convencional para ella. La vanidad de la mujer es más ostentosa que la del hombre, precisamente porque la toma como algo exterior a ella, con lo que ella mostrándose exteriormente, se oculta interiormente y se muestra más misteriosa, atractiva e inasequible. La moda no la puede afectar en su realidad íntima; por ello la puede asumir y dejar con facilidad.

"La mujer tiene un exterior teatral y una intimidad recatada; en el hombre es la intimidad lo teatral... En el hombre hay un instinto de expansión, de manifestación. Siente que si lo que él es no es a la vista de los demás, valdría tanto como si no lo fuera. De allí su afán de confesión, el prurito de evidenciar su vida interior.

Hay, por el contrario, en la mujer un instinto de ocultación, de encubrimiento: su alma vive como de espaldas a lo exterior, ocultando la íntima fermentación pasional, defendiendo sus secretos sentimientos e intenciones"⁹⁶.

La afectividad del hombre es diversa de la afectividad de la mujer, y uno parece ser un misterio para la otra y viceversa. El hombre y la mujer dominan y concentran su vida afectiva de manera diversa. Por cierto que el hombre y la mujer son dignos de iguales derechos, pero sus formas de ser suelen aparecer con matices particulares. La mujer puede unificar más su atención y "tiende a vivir con un único eje de atención, que en cada época de su vida está puesta en una sola cosa". Por ello, la mujer es capaz de un mayor radicalismo en la entrega de sí, y no puede concebir la separación del afecto y del placer sexual.

No obstante, solo en el análisis mental cabe separar netamente el modo de ser femenino del modo de ser masculino. La realidad está hecha de

⁹⁶ II, 689.

grados y matices con mayor o menor acentuación. Hay almas femeninas con una buena dosis de masculinidad y viceversa.

Mas, hablando en general, "el hombre se sabe siempre *torpe en el amor e inepto* para la perfección que la mujer logra dar a ese sentimiento"⁹⁷. El hombre tiene su afectividad más dislocada "y como *dividida en compartimentos* estancos. Una parte está radicalmente adscrita a la política o a los negocios", o al deporte, a la vida intelectual y sexual. En el hombre, el eje atencional es múltiple. La cultura occidental, durante muchos siglos, parece haber exigido al hombre, una vida hacia exterior para la defensa de la vida interior del hogar, atenta a muchos frentes a la vez.

"El eje atencional es múltiple. Habitados los hombres a vivir sobre esa múltiple base y con pluralidad de campos mentales, que tienen precaria conexión entre sí, no se hace nada con conquistarnos la atención en uno de ellos ya que seguimos libres e intactos en los demás.

La mujer enamorada suele desesperarse porque le parece no tener nunca delante en su integridad al hombre que ama. Siempre le encuentra un poco distraído"⁹⁸.

El amor, en su inicio tñn generoso y entregado, exige increíblemente constante esfuerzo. Con frecuencia, -cosa casi cruel para los jóvenes ardorosos- termina solo en cariño.

"En el 'cariño' -que suele ser, en el mejor caso, la forma de amor matrimonial- dos personas sienten mutua simpatía, fidelidad, adhesión, pero tampoco hay encantamiento ni entrega. Cada cual vive sobre sí mismo, sin arrebato en el otro; desde sí mismo envía al otro efluvios suaves de estima, benevolencia, corroboración"⁹⁹.

La vida es una posibilidad de crecer en todos los órdenes: en inteligencia, en afectividad, en dominio de sí, en posesiones; pero también es la posibilidad de decrecer, de involución, de encerramiento en temores infundados y enfermizos. El roce, en la vida, con los demás y el tiempo, no siempre liman las asperezas; frecuentemente nos desgastan y nos corroen.

Mas sea como fuere, la mujer que ama apasionadamente, desea al hombre en su integralidad: lo quiere para sí y para siempre. De ahí que a la mujer no le ha interesado (o solo momentáneamente como objetos de admiración) los genios, siempre distantes de ella y concentrados en sus genialidades. Es penoso advertir el desamparo de calor femenino en que han solido vivir los grandes hombres. Diríase que el genio horripila a la mujer. Las cualidades que suelen estimarse más en el varón para el progreso y grandeza

⁹⁷ V, 595.

⁹⁸ V, 594, 605.

⁹⁹ IV, 475.

humanos, no interesan nada eróticamente a la mujer.

Mas estos matices no suprimen el hecho de que, en su culminación, "el amor, por su misma esencia, es elección", pero esto es un hecho poco frecuente. Contrariamente a lo que se cree, no es simplemente sentimiento: es afectividad que tiende a la plenitud, acompañada de inteligencia que conoce y de libertad que elige.

LA DIMENSIÓN CONSTRUCTIVA DEL SER HUMANO: EL PROYECTO

El animal vive generalmente bien adaptado a su mundo. El hombre "es un animal desadaptado". El ser humano *se compone de lo que tiene y de lo que le falta*, de lo que es ya y de lo que no es todavía; por eso desea y se proyecta. El yo del hombre no es una cosa, sino *un programa de quehaceres*. El hombre, por su esencia misma se complica la vida. Si el mundo coincidiera con él sería un ser feliz; "pero el hombre es un ser infeliz", (está esencialmente insatisfecho: sus fantasías y proyectos frecuentemente van más allá de lo que puede realizar), y por lo mismo, tiende a la felicidad¹⁰⁰. Para ello, se hace una idea de lo que es el mundo (se hace, quiéralo o no, una cierta filosofía), y proyecta lo que él quiere ser en ese mundo.

No se trata sólo de que en la vida se hagan proyectos, "sino que *toda vida es en su raíz proyecto*". Todo ser humano es proyectista: vive desde el pasado, en el presente, hacia el futuro. Nuestra vida, lanzada a la existencia, sin que lo hayamos podido decidir, "es un proyectil, sólo que este proyectil es a la vez quien tiene que elegir su blanco"¹⁰¹. Por ello, la vida del hombre es, en buena parte, lo que aún no es: vive desde el futuro, desde lo que piensa o desea ser. Por ello también, la vida humana es *preocupación*: es ocuparse por adelantado de lo que se quiere ser, de lo que se debe ser para no traicionarse a sí mismo. De aquí que la vida humana es humana si es ética, si *tiene un deber ser* al que le obliga la coherencia con lo que ha proyectado ser. Quien ama la vida, se preocupa, por ejemplo, por los hijos que ha proyectado tener, pues son -en parte- su proyecto, su propia vida.

El *hombre no tiene un ser hecho, sino tiene que hacerse*, debe proyectar y construir lo que ha de ser. No es un ser primeramente pensante: se pone a pensar por hallarse inmerso en un mar de problemas, en medio de circunstancias que son facilidades y dificultades las cuales le exigen esforzarse y optar entre posibilidades. En este sentido, el hombre necesita elegir su propio ser, imaginar lo que desea ser e intentar construirlo; necesita proyectarse, esto es, lanzar por delante lo que va a ser y hacer.

"El hombre es el único y casi inconcebible ente que existe sin tener un ser prefijado, que no es desde luego y ya lo que es, sino que, por fuerza, necesita

¹⁰⁰ VIII, 86; IV, 109; XII, 141, 218.

¹⁰¹ II, 644; VII, 420.

elegirse él su propio ser... Pero esto quiere decir que nuestra vida es, por lo pronto, una fantasía, una obra de imaginación"¹⁰².

Mas la imaginación es primeramente reproductiva de modos de vivir y sólo luego crea nuevos modelos de vida. En el entorno social en que nacemos, encontramos vidas típicas: médicos, ingenieros, catedráticos, físicos, comerciantes, militares, actrices, etc. En la sociedad existen oficios, carreras o carriles en los que transcurren las vidas. Estos carriles responden a necesidades sociales, pero también a la vocación o afición personal, a un proyecto por el cual ha de correr nuestra vida. Ahora bien, el niño imagina imitando lo que va hacer; pero el hombre se constituye por el drama entre lo que es y lo que desea ser o se hace. Se trata de una precisa tarea vital de construcción de la persona, donde los caracteres psicológicos y corporales son secundarios. Para aclararse este drama, el hombre necesita conciencia histórica individual y social para saber lo que ha sido (su identidad), lo que está logrando (autoestima) y lo que se puede ser (proyecto de vida, jerarquía de valores)¹⁰³. El hombre no tiene un ser fijo, sino una historia con un pasado inexorable, aunque un futuro abierto a opciones.

El hombre vive para lo que aún no es, para lo que proyecta o pretende ser. Lo que el hombre participa con los animales no es una cuestión ni un drama, pues ello se realiza por sí mismo, instintivamente; *lo típicamente humano se halla en su proyecto de vida*, que exige: a) fantasía personal para ver lo que es posible en la vida de cada uno, b) esfuerzo para superar los condicionamientos, y c) invención para reformularlo si es necesario, aprovechando las circunstancias. El proyecto que cada uno desea ser, se convierte entonces, en lo más específicamente humano. "Esto es lo que sentimos como nuestro verdadero ser, lo que llamamos nuestra personalidad, nuestro yo"¹⁰⁴. El hombre es, pues, el producto de lo que, en los condicionamientos de su mundo, desea ser y de lo que puede ser. Vivir, por su parte, consiste en hallar los medios para realizar el programa y proyecto -siempre sujeto a reformulación- que se es. Todo hombre inventa un programa de vida, una figura de lo que va a ser respondiendo a las circunstancias y a sus deseos. Se embarca en ese ensayo. Al experimentarlo aparecen dificultades y produce otras, "entonces el hombre idea otro programa vital", en vista a las nuevas circunstancias y teniendo presente las experiencias positivas o negativas del primero, y así sucesivamente. "La vida es constantemente experiencia de la vida"; es historia de vida.

La vida es breve y urgente; consiste sobre todo en prisa, y no hay más remedio que escoger un programa de existencia, con exclusión de los restantes; renunciar a ser una cosa para ser otra; en suma preferir una ocu-

¹⁰² V, 168. Cfr. NICOLÁS, G. *El hombre, un ser en vías de realización*. Madrid, Gredos, 1974.

¹⁰³ V, 141, 227; XII, 217.

¹⁰⁴ V, 338, 342; VI, 39.

pación a las demás. Nos urge elegir; pero no se nos impone qué cosa elegir, ni los medios ni los modos. Si elegimos vivir, debemos *inventar un sentido* a nuestra existencia, "un sabor que de por sí no tiene"¹⁰⁵..

"El *hombre superior* no lo es tanto por sus dotes como por sus aspiraciones, si por aspiraciones se entiende el efectivo esfuerzo de ascensión y no el creer que se ha llegado"¹⁰⁶.

Por todo esto, el hombre es un ser que puede aprender. Su ser es inacabado, indigente: necesita inventar la finalidad de su vida, su proyecto de vida y los medios para lograrlo. En todo ello hay posibilidad de errar y necesidad de rectificar o ratificar tanto el proyecto vital como los medios. Aún condicionado por las circunstancias y la sociedad, el hombre no está determinado por ellas: *es libertad de ser, posibilidad abierta*. Indudablemente que su posibilidad tiene un límite: el hombre es mortal, pero esto -a la mayoría sana- no lo entristece. Sabe que, desde que nace, no hace sino envejecer sin remedio¹⁰⁷.

Precisamente porque el hombre *es libre en medio de los condicionamientos de todo tipo, que facilitan o entorpecen su proyecto vital*, el éxito o fracaso en la realización de este proyecto no está asegurado.

De todos modos, el ser humano *no es libre de no ser libre* y le urge entonces aprender, supuesto que acepta vivir y desea vivir bien, esto es, con lo necesario y con lo superfluo¹⁰⁸. El concepto de *buena vida* y de *felicidad*, cambia indudablemente con los proyectos de vida que se asumen. Para el magnate hasta lo biológicamente superfluo es necesario; para el faquir hasta lo necesario se vuelve superfluo.

Ahora bien, es el proyecto de vida lo que establece lo que es el bienestar para cada uno. El faquir y el magnate tienen proyectos diferentes, pero ambos se sienten bien solo en cuanto se acercan a la realización de esos proyectos. En ambos casos, se trata de una adaptación del vivir "a la voluntad del sujeto". La infelicidad, en buena parte, puede deberse a que los proyectos sean aspiraciones exageradas en las circunstancias que nos toca vivir. Los deseos exagerados de fama, fortuna, salud, poder, dinero, generan con frecuencia infelicidad. Ortega, en la madurez de su vida, afirmaba, "sin queja ni apetito": "El que sabe ser pobre lo sabe todo". No se trata de ser resignada e irremediamente pobre, sino de saber serlo: de conocer las dimensiones de las cosas y de la vida humana. Saber ser pobre, elegido

¹⁰⁵ VI, 422.

¹⁰⁶ II, 644.

¹⁰⁷ XII, 217; VII, 186, 187.

¹⁰⁸ VIII, 238, IX, 647, V, 321, 327.

como proyecto de vida, significa saber jerarquizar las cosas, saber que “en el dolor nos hacemos y en el placer nos gastamos”¹⁰⁹.

Todos los medios o técnicas (materiales o espirituales) de vida se hallan en función de la realización del proyecto, siempre reformulable, que el hombre asume para su vida. En el hombre, por otra parte, hay cabida para muchos modos de vida, la mayoría de los cuales quedarán exangües sin ser cumplidos¹¹⁰.

Los proyectos del joven no son proyectos del hombre maduro o del anciano. Ellos son el resultado de la fantasía que dialoga con las circunstancias y negocia con ellas las posibilidades. En general, la vida del ser humano termina, en la ancianidad, aceptando, con una creciente sabiduría, la pobreza que es la vida misma, el decaimiento físico y natural de la sexualidad, y la obediencia a la vida, no temiendo a la muerte. La vida, en efecto, nos madura con sabiduría para que la aceptemos como ella es: el ser humano cae como un fruto maduro que no tiene dónde aferrarse ni desea hacerlo porque ha llegado a su relativa plenitud, a lo que es esperable de la vida. Este ciclo de la vida humana llevó a algunos pesimistas (orientales y occidentales) a pensar que la vida misma es un engaño, que nos oculta lo que hay de inevitable y vano en ella. La vida, sin embrago, no es un valor en abstracto; vale en el vivir de cada uno y adquiere diverso valor en diversos proyectos, en las diferentes formas en las que el yo interactúa con las circunstancias.

Ante los proyectos, como ante las circunstancias y el amor, somos, si es posible, activos realizadores de los mismos; pero ante la imposibilidad, padecemos primeramente la frustración, quedándonos no obstante luego el recurso de *resignificarlos*, de resignarlos sabiamente. Resignación no significa quedarnos pasivos ante el destino o una circunstancia insuperable; sino que quiere decir *dar, a nuestra vida y a nuestro proyecto vital, otro significado (re-signo)*, otro sentido o dirección. Buena parte de la vida humana consiste en aprender a *tener paciencia, resignarse y resignar los proyectos*, dado que las circunstancias cambian, el tiempo nos desgasta y no somos omnipotentes sino impotentes ante él. Somos *humanos*, esto es, hechos de *humus* o tierra corruptible, de bondad y de maldad, de alegría y de debilidad, de placer y de dolor, de juventud y de vejez, y no pocos proyectos plasmados con amor solo terminan en ternura y recuerdo. Aprender, sin embargo, que el dolor (físico, psíquico o moral) es parte de *toda* vida humana no es una lección fácil de admitir.

Pero los proyectos hacen manifiesta la necesidad imprescindible que las personas tienen de valorar. “Los *valores* no existen sino para sujetos dotados de la facultad de estimar, del mismo modo que la igualdad y la dife-

¹⁰⁹ VIII, 379, 384.

¹¹⁰ V, 347; II, 637.

rencia solo existen para seres capaces de comparar¹¹¹. Los *valores* son objetos irreales que los vemos residir en los objetos (reales, morales, ideales). Elegimos porque hay valores; y al elegir, producimos valores.

Los valores poseen una rara y doble *condición anfibia*: 1) se hallan al límite de la inteligencia y de la afectividad, de la persona individual y de la sociedad; 2) parecen ser objetivos (las cosas, los actos valen por lo que son), pero también subjetivos y entonces las cosas y los actos valen por el aprecio que le tenemos. Por ello, los valores se presentan ya como la causa ya como el efecto de la facultad de estimar.

Mas los hombres suelen valores establecer jerarquías de valores: unos valen más y otros menos. Si *el primer valor*, a partir del cual los demás parecen tomar sentido y jerarquía, es el *ser*, entendido como *la vida misma* (en sus múltiples dimensiones: individual, social, real o física, de ideas, de moralidad, etc.), entonces todo lo que se relaciona -y en tanto se relaciona con la vida tiene valor. La *vida* es un *valor que en sí mismo se justifica*.

La *libertad intelectual*, entendida como inteligencia libre para fantasear imágenes e ideas independientemente de la realidad, *es el valor supremo de la persona humana* y la raíz para alcanzar otras libertades (económica, social, religiosa, etc.). El hombre es libre precisamente por ser esa especie de viviente que ha logrado hacerse un alma y un espíritu independiente de las urgencias que le imponen las circunstancias. Por ello también es posible el error y el engaño y le urge el *valor de la verdad*; esto es, de buscar él mismo cómo son las cosas, los acontecimientos, las personas¹¹². El derecho (o sea, el poder de no ser moralmente impedido) a buscar la verdad resulta ser un derecho fundamental. Pero como la vida humana es también, como *hecho primario*, coexistencia del hombre con los demás, la *justicia* resulta ser también un valor fundamental de la vida humana. La justicia es el concepto abstracto con el cual nos referimos a los actos singulares de las personas. El *acto justo* consiste fundamentalmente en que una persona no niegue, con su libertad, la verdad que su inteligencia conoce: por ello, es justo quien reconoce a cada ente en lo que es; respeta y da a cada uno lo suyo según lo que es o según lo mutuamente pactado.

Si por un parte, después de la vida, la *libertad* es el valor primero de cada persona individual y humana; por otra, la *verdad* y la *justicia* constituyen los primeros y fundamentales valores sociales, esto es, que hacen posible la relación entre las personas. *La justicia no se confunde sin más con la*

¹¹¹ I, 330. Cfr. LÓPEZ ARANGUREN, J. *La ética de Ortega*. Madrid, Taurus, 1958. LÓPEZ DE LA OSA, J. *Crisis de valores y cultura del conocimiento en Estudios Filosóficos*, 1998, n° 136, p. 431-473. OSSORIO, F. *Ética y Comprensión en Paul Ricoeur en Perspectiva Educativa*, 1996, n. 27, p. 93-101.

¹¹² Cfr. RODRÍGUEZ HUÉSCAR, A. *Perspectiva y verdad. El problema de la verdad en Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1966. NICOLÁS, J. – FRÁPOLI, M. (Eds.) *Teorías de la verdad en el siglo XX*. Madrid, Tecnos, 1997. DAROS, W. R. *Verdad, error y aprendizaje*. Rosario, Cerider, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. 1994.

igualdad: no hay, de por sí, ninguna injusticia en que dos cosas o personas sean iguales o desiguales, esto es, se encuadren dentro de un mismo concepto (igualmente rubias, igualmente altas, o pobres). El ejercicio de la libertad hace surgir frecuentemente desigualdades. Solo es de lamentar las desigualdades injustas.

Como la vida humana también, los valores parecen implicar totalidades, a las que se aboca la filosofía: lo intelectual, lo afectivo y los proyectos; y parecen tender a extremos categoriales bipolares: valores vitales (salud-enfermedad, fuerte-débil), lo útil (capaz-incapaz, caro-barato, abundante-escaso), lo espiritual (lo intelectual: conocimiento-error; lo moral: bueno-malo, justo-injusto, leal-desleal; lo estético: bello-feo), lo religioso (santo-profano, divino-demoníaco)¹¹³.

Los valores *subjetivos* valen según los proyectos que la persona posee. Si está en su proyecto de vida de una persona el exhibirse, entonces las joyas son valiosas; si, por el contrario, desea pasar desapercibido, las joyas no valen. Claro está que quien no tiene valores propios debe guiarse por lo que vale para todo el mundo.

Los valores *socializados*, preferidos por una comunidad o una época en función de su sobrevivencia, son valores relativamente permanentes, objetivados o encarnados en las formas culturales y estructurales (instituciones, leyes, carreras, profesiones) de vida de una comunidad. La sociedad (esto es, los otros con sus intereses) se encarga de proyectarnos la vida y nos incita a hacer esto o aquello, a dedicarnos a una profesión o a otra. Quien no tiene un proyecto propio tomará el de la mayoría, o sea, el que con menos esfuerzo reeditaré más dinero, fama o poder.

Los valores *ideales*, pretenden ser plenamente *objetivos*; suponen valoraciones en las que se prescinde de los sujetos que valoran: son pretendidas valoraciones "en sí mismas", absolutas, independientes. Una vida con acciones justa, es idealmente un valor en sí misma, sea quien fuere el que la vive. En este contexto, la vida humana y la buena vida humana, se presentan como *un valor en sí mismo*; no obstante, esto no excluye que cada uno debe optar por vivir o no vivir, y por darle la calidad de lo bueno a la misma.

Mas conviene distinguir claramente, por un lado, lo que son nuestros proyectos (lo que deseamos ser) y lo que son los valores (lo que vale la pena ser), y por otro, lo que somos en realidad. "No es lícito fingir lo que no somos, consentir en estafarnos a nosotros mismos, habituarnos a la mentira"¹¹⁴. Porque *lo mejor del hombre es su vida moral*, y el ser moral comienza por no mentirnos ni mentir a otros.

¹¹³ VI, 334; XII, 408. Cfr. BOBBIO, N. *Igualdad y libertad*. Barcelona, Paidós, 1993, p. 53-154.

¹¹⁴ IV, 327. Cfr. MARTÍNEZ DÍEZ, J. *Religión y Moral en la trayectoria filosófica de Ortega* en *Estudios Filosóficos*, 1957, p. 449-490. BAO, F. *Sinceros con nosotros mismos. Psicopedagogía del sentido*. Terrassa, Editorial Clie, 1993. PAQUETTE, C. *Education aux valeurs et*

No habría que pensar al hombre como un ser aislado que hace proyectos personales. El hombre es un ser individual y social desde que nace y genera proyectos, para su realización, en esas dos dimensiones. La vida humana solo existe "como perpetua emigración del Yo vital hacia el Otro".

En fin, Ortega piensa que el hombre es un ser con diversas facultades o posibilidades, las cuales generan diversos actos, en el ámbito vital y cultural, expresando diferentes valores, los que deberían, en el mejor de los casos, integrarse. Los valores se consideran en sí mismos positivos, esto es, capaces de desarrollar al ser humano; lo negativo, por el contrario es un disvalor o antivalor (la mentira, la fealdad, la maldad, la injusticia, etc.).

Facultades ↓	→	Actos →	→	Valores vitales: en los sujetos.	Valores culturales, objetivos.
Inteligencia, razón		Pensar, conocer.		Sinceridad, eficiencia	Verdad.
Sentimiento		Sentir, amar...		Deleite, bienestar.	Belleza.
Voluntad		Querer, elegir...		Libertad, bondad, amor.	Justicia. Bien. Amistad

Preguntas guías para la lectura y comprensión del texto:

6. ¿Qué dos aspectos son igualmente importantes en el concepto de vida, según Ortega?
7. Compare la concepción del ser según Parménides y según Ortega.
8. ¿Qué diferencia la vida del hombre de la del animal?
9. ¿Qué implica pensar en cuanto es entender, crear y razonar?
10. ¿Cómo se relaciona la vida con el pensar, según Ortega? ¿Qué significa raciovitalismo?
11. ¿Cuándo el pensar es racional?
12. Distinga diversas concepciones de la verdad. ¿La verdad es subjetiva, según Ortega?
13. Relacione el concepto de conocer con el concepto de creer.
14. ¿Qué significa que los humanos somos seres afectivos?
15. ¿Cómo se manifiesta la afectividad?
16. Distinga características de distintas formas afectivas: el enamoramiento, el amor maduro, la pasión.
17. ¿Qué diferencias establece Ortega entre el hombre y la mujer en cuanto a la forma de amar?
18. ¿Qué significan "conocimiento subjetivo" y "conocimiento objetivo"?

projet éducatif. Montreal, Amérique, 1991. REBOUL, O. *Nos valeurs sont-elles universelles?* en revista *Revue Française de Pédagogie*, 1991, n. 97, p. 5-12.

19. ¿Qué significa la expresión "todo ser humano es proyectista"?
20. ¿Qué exige del hombre un proyecto de vida?
21. ¿En qué sentido se puede considerar que un hombre es superior a otro?
22. ¿Qué significa que los valores tienen una condición anfibia?
23. ¿Qué significa que los valores son bipolares?
24. ¿Cómo se pueden calificar los valores?

SEGUNDA VARIABLE: LA CONCEPCIÓN DE LA SOCIEDAD

LA ESTRUCTURA SOCIAL

"Yo soy yo y mis circunstancias", es decir, el hombre es inseparable de su mundo, y parte de ese mundo está constituido por la sociedad.

La sociedad no es el Estado. Éste es el caparazón extremo de la vida en común, *el aspecto jurídico* que toma una sociedad. La realidad social está constituida básicamente por la comunidad en la que se halla el hombre. Como ya lo mencionamos,

"La realidad concreta humana es *el individuo socializado*, es decir, *en comunidad con otros individuos*: el individuo suelto, señero, absolutamente solitario es el átomo social. Sólo existe real y concretamente *la comunidad*, la muchedumbre de individuos influyéndose mutuamente"¹¹⁵.

La comunidad se estructura sobre una *obra en común*; "es la combinación de los esfuerzos individuales para realizar una obra en común"¹¹⁶. No consiste principalmente en una comunidad de sentimientos o de gustos, sino de *cooperación* y de *espíritus inteligentes*. Por ello, no tiene sentido contraponer el individuo a la sociedad; cabe distinguirlo, pero no separarlo. La contraposición surge cuando no hay unanimidad (un ánimo común) de trabajo entre los individuos. Los esclavos, al construir las pirámides, no hacen una obra de comunidad, pues carecen de un fin común que se revierta en beneficio de todos. Operan por fuerza, pero no cooperan.

"La *comunidad* de trabajo no ha de ser puramente exterior: ha de ser comunión de los espíritus, ha de tener un sentido para cuantos en ella colaboran. La comunidad será *cooperación*"¹¹⁷.

La sociedad es humana cuando *los individuos, libres, se responsabilizan en una tarea común o con una finalidad común* que ofrece beneficios

¹¹⁵ I, 513, 276; III, 147; V, 219. Cfr. MARÍAS, J. *Circunstancia y vocación* en *Obras Completas*. Madrid, Revista de Occidente, 1982, Vol. IX, p. 169-600.

¹¹⁶ I, 516. Cfr. FERRATER MORA, J. *Ortega y la idea de sociedad* en *Humanitas*, 1956, nº 7, p. 13-20. CEPEDA CALZADA, P. *La doctrina de la sociedad en Ortega y Gasset*. Valladolid, Universidad, 1968.

¹¹⁷ I, 517.

para todos los que cooperan. La sociedad, entendida en este sentido, hace desarrollarse a las personas. La sociedad constituye entonces una nueva dimensión del yo.

La sociedad es pueblo no solo cuando los individuos pueblan o habitan un lugar; sino cuando constituyen "una comunidad de todos los instantes en el trabajo, en la cultura; un pueblo es un orden de trabajadores y una tarea. Un pueblo es un cuerpo innumerable dotado de una única alma. Democracia. Un pueblo es una escuela de humanidad"¹¹⁸. Una sociedad que *excluye* a algunos de los que desean cooperar con ella es un absurdo, una injusticia social. Una sociedad se constituye por sus individuos y su deber es educarlos por y para la sociedad, sin dejar de educarlos por y para la formación de cada persona. La sociedad, en su mejor sentido, es *comunidad*; es una relación entre personas (entre los *yo* y los *tú*) con algo en común.

El joven Ortega estaba incluso dispuesto a aceptar una cultura cristiana si no era egocéntrica o individualista:

"Si Dios se hace hombre, el hombre es lo más que se puede ser... De este modo, Jesús parece amonestarnos suavemente: no te contentes con que sea ancho, alto y profundo tu *yo*: busca la cuarta dimensión de tu *yo*, la cual es el prójimo, el *tú*, la comunidad"¹¹⁹.

La sociedad posibilita desarrollar a las personas; pero, a la inversa, los individuos organizan la sociedad y la perfeccionan de acuerdo con proyectos participables. La absolutización de una de estas tendencias nos lleva al vicio del *particularismo* o al de la *socialización colectivista*. La esencia del *particularismo* consiste en dejar de sentirse parte; no compartir con los demás. Al individuo, entonces, no le interesan las esperanzas, las necesidades de los otros ni se solidariza con ellos. Por el contrario, se hipersensibiliza para los propios intereses. La sociedad decae precisamente cuando desfallecen las fuerzas unitivas en los individuos y los esfuerzos de los poderes públicos en esta dirección, cuando se encauzan las fuerzas "casi exclusivamente para fines privados"¹²⁰. A su vez, *el individuo se colectiviza* cuando se le exige no sólo que lo suyo sea para los demás -propósito excelente- sino cuando, además, se le *obliga a que lo de los demás sea suyo*: que se piense como los demás, que se juzgue como lo hacen los demás, y esto es despersonalizador.

La sociedad existe porque los individuos se empeñan en una acción con *finalidad común* en la cual colaboran; pero esto *no supone una iguala-*

¹¹⁸ I, 521.

¹¹⁹ I, 520-521.

¹²⁰ III, 368, II, 71, 745. Cfr. GARAGORRI, P. *Introducción a Ortega*. Madrid, Alianza, 1970, p. 210. FERRATER MORA, J. *Ortega y la idea de sociedad en Humanitas*, Año III, nº 7, Tucumán, p. 13-20.

ción de los individuos. Los individuos son siempre *diversos e intransferibles*, con distintos modos de sentir y pensar, pero con posibilidad de trabajar responsablemente en común o por metas comunes. Estas metas no suprimen las diferencias. Es más, la sociedad crea algunas jerarquías.

“Contra la ingenuidad igualitaria es preciso hacer notar que la jerarquización es el impulso esencial de la socialización. Donde hay cinco hombres en estado normal se produce automáticamente una estructura jerarquizada. Cuál sea el principio de ésta es otra cuestión. Pero alguno tendrá que existir siempre. Si los normales faltan, un pseudoprincipio se encarga de modelar la jerarquía y definir las clases. Durante un momento -en el siglo XVII-, en Holanda, el hombre más envidiado era el que poseía cierto raro tulipán”¹²¹.

Nadie, ni el más idealista duda de la importancia que posee el *dinero* en la historia humana. Sin embargo, su poder no es primario ni sustantivo. El poder social no depende normalmente del dinero, sino, viceversa, se reparte según se halle repartido el poder social: va al guerrero en la sociedad belicosa y al sacerdote en la sociedad teocrática. El dinero es una de las fuerzas principales que actúan en el equilibrio de la estructura social, “pero no es la musa de su estilo tectónico”. *El dinero manda cuando no hay otro poder que mande (la raza, la religión, la política, las ideas, etc.)*. El día en que ganar unos dineros no sea la faena central de la vida, se podrá ensayar nuevas categorías sociales. Volverán las clases sociales, pero no serán económicas: los hombres no se dividirán en ricos o pobres, sino quizás en mejores o peores¹²².

Ortega no concebía a la sociedad como una *lucha de clases económicas*. Por ello, afirmaba: “Yo no soy marxista”¹²³. Esto que hoy es frecuente se debe a que *prima el dinero como valor supremo en las gentes*. Lo económico es siempre y exclusivamente un *medio*; pero la vida ya no es una cosa económica y es una distorsión colocarlo como eje de la vida. Es al *fin*, a una *finalidad* a lo que sirven las cosas económicas, y el fin depende del proyecto de vida que cada uno o cada pueblo elige. Ortega no compartía la filosofía materialista de los marxistas. Para él, la vida no se reducía a materia.

“Vosotros (marxistas) os llamáis representantes del espíritu; pero el espíritu (en la concepción marxista) no es más que una forma sutil en la concepción de la materia, y así *vuestro espiritualismo es, al cabo, materialismo*. Frente a vuestro espíritu que es verdad materia evaporada, materia volatilizada, nosotros traemos y afirmamos la única cosa que no es material: la idea. Aporta-

¹²¹ III, 461, 152.

¹²² X, 240.

¹²³ X, 120.

mos una concepción científica de la naturaleza y de la política, una visión más precisa y vigorosa de la moral..."¹²⁴

En la concepción de Ortega, las sociedades humanas no están constituidas por individuos que luchan inevitablemente entre sí o por grupos en constante conflicto. *El conflicto se da entre el capital y el trabajo*. Los capitales menos fuertes son absorbidos por los fuertes. Este hecho divide a los hombres en dos porciones antagónicas: *los que poseen* y *los que trabajan*. Lo que urge es *cambiar las leyes que posibilitan las injusticias*. Sabemos que la economía es organizada por el derecho; y el derecho, por la moral. Una nueva sociedad requiere *una nueva forma de pensar*: una nueva educación crítica que sea un poder espiritual movilizador. La religión durante siglos constituyó este poder: Dios fue el gran socializador, el constructor de la comunidad, porque la mayoría de los hombres estaba convencida de que eran sus hijos. Hoy esta convicción primitiva se ha debilitado.

Pero, aún hoy, la mayoría sigue creyendo que la lucha no es lo sustancial en la vida humana. Los hombres se dejan influir en sus ideas por sus intereses, por sus proyectos de vida individuales o grupales. Pero esto no constituye ningún hecho absoluto ni metafísico. Los hombres condicionados por sus intereses o proyectos, pueden cambiarlos. La base económica, aún siendo muy importante, tampoco constituye un condicionamiento absoluto. Los hombres "pugnan por liberar su ideación de su estado económico y a veces lo consiguen". Lo primero que hay que procurar es *hacer más justa la economía social*. "Es preciso que se coloque a todos los hombres en condiciones de ser plenamente hombres"¹²⁵. Esto no significa igualdad de resultados, pero sí igualdad de oportunidades iniciales: igualdad de oferta educativa, aunque unos aprovecharán más, y otros menos, aun en igualdad de condiciones iniciales.

La sociedad humana se organiza en torno a una tarea asumida en una cooperación y ello mismo genera diferencias, aristocracias: surgen, entonces, hombres más o menos *capaces de exigirse a sí mismos*, de ofrecer proyectos para la comunidad y encauzar su acción. En este sentido, es posible diferenciar, en la sociedad, dos grandes categorías: las *minorías* (con hombres capaces de exigirse a sí mismos) y las *masas* (con hombres solo capaces de exigir a los demás). Estos dos factores interactúan entre sí.

La *reciprocidad* es el primer hecho social que supone, a su vez, que todo hombre está abierto hacia los demás¹²⁶. Mas las relaciones con los demás se hacen *usuales* y adquieren, como *los usos*, una vigencia o fuerza de imposición anónima, irracional e impersonal: resulta indiferente que ésta o

¹²⁴ IV, 82; X, 127.

¹²⁵ X, 125.

¹²⁶ IV, 145, 150; VII, 148, 150; VIII, 82, 183.

aquella persona no esté conforme con ellas. Los usos imponen toda una organización de la vida, previa a los actos del individuo.

“Ahora bien, casi todo lo que hacemos -y en ese hacer va incluida la mayor parte de nuestros pensamientos- lo hacemos porque ‘la gente’ lo hace; es decir, mecánicamente, sin intelección de lo que hacemos y sin quererlo directamente. Tal comportamiento es lo que se llama ‘uso’”¹²⁷.

La estructura social aparece así como desalmada, ni humana ni sobrehumana. Toda vigencia social (los usos, las costumbres, las leyes) tiene como propio el actuar y ser, con independencia de todo individuo determinado¹²⁸. Por esto mismo, lo social aparece con frecuencia como inauténtico para quienes son capaces de un esfuerzo espontáneo y lujoso, que supera la mera reacción ante las circunstancias, esto es, para los hombres auténticamente creadores. De aquí que la sociedad sea, al mismo tiempo, el lugar de la *sociabilidad* como el lugar de la más atroz *insociabilidad*, de la beneficencia y de la criminalidad, de los usos y de los desusos¹²⁹.

Surgen en la sociedad, pues, diversísimas opiniones de los individuos; pero es la *vigencia de los usos*, de las formas establecidas y tradicionales de acción, una fe social acerca de cómo actuar, la que da *vigencia a los comportamientos*. Esa vigencia de los usos constituye lo social: la sociedad. Los usos:

- a) Son acciones que realizamos recíprocamente *en virtud de una presión o posible represalia “moral” de los demás* hacia nosotros (escarnio, risa, burla).
- b) Son acciones que si bien en un inicio tuvieron un sentido, *resultan irracionales* para quienes la realizan.
- c) Son acciones que *poseen una fuerza impersonal*, extraindividual.
- d) Son acciones que forman, dan forma o *conforman las acciones mecánicas de los hombres, inyectándoles la herencia acumulada del pasado*, a tal punto que imponen pautas de comportamiento y *hacen previsible la conducta de los socios* o integrantes de una sociedad.
- e) Por ello, estas acciones hacen posible hacernos una idea de historia, de *progreso o retroceso*.
- f) Al automatizar gran parte de las acciones, los usos dan por resuelto esa gran parte de lo que se tiene que hacer o de lo que se debe evitar, *permitiendo que los seres humanos se concentren en la vida personal, creadora, libre, lo racional, lo nuevo*. De este modo, la sociedad no solo no se opone al surgimiento de las personas individuales y originales, sino

¹²⁷ IX, 682. Cfr. BAYÓN, J. *Razón vital y dialéctica en Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1972, p. 166.

¹²⁸ VI, 399; VII, 77; IX, 682-683.

¹²⁹ V, 233, VI, 73, 399; VII, 183. Cfr. BAYÓN, J. *Razón vital y dialéctica...* O. C., p. 174.

que *colabora* para que esto sea posible.

- g) No cabe, pues, pensar romántica y utópicamente que el hombre es bueno y la sociedad lo corrompe, o viceversa. El hombre es él y las circunstancias (física, culturales, sociales, políticas) en mutua interacción.

Con los usos, lo social aparece, con frecuencia al joven que se presenta reflexivamente a ella, como *un uso violento, coactivo que fosiliza la vida humana*. Lo social, no obstante, en su origen fue un comportamiento libre, una creación humana. Es más, gracias a que la sociedad, desde que nacemos, nos condiciona con todo un sistema de comportamientos, "nos queda un poco de energía libre para vacar a ser personas, a pensar algunas ideas por nosotros mismos, a proyectar y ejecutar algo de conducta original"¹³⁰.

El hecho social primario es la *interacción* entre las personas; pero en la historia de las sociedades, *han cambiado los protagonistas*. En un tiempo, los *guerreros* eran los representantes más selectos de la sociedad, luego los *ancianos*, después los *religiosos y monjes*, luego *ricos y poderosos*. Ya en tiempos de Ortega los representantes más vigentes del accionar social eran los *jóvenes*: hoy se ha acentuado más aún. Antes la juventud vivía en servidumbre de la madurez.

"Hoy la *juventud parece dueña indiscutible de la situación*, y todos sus movimientos van saturados de dominio. En su gesto se trasparece bien claramente que no se preocupa lo más mínimo de la otra edad. El joven actual habita su juventud con tal resolución y denuedo, con tal abandono y seguridad, que *parece existir solo en ella*. Le trae perfectamente sin cuidado lo que piense de ella la madurez; es más: ésta tiene a sus ojos un valor próximo a lo cómico"¹³¹.

Las modas están pensadas para cuerpos juveniles. No se trata de que la juventud tenga un valer que se lo haya ganado particularmente. La explosión en *el crecimiento demográfico* la pone en primera fila en el registro cuantitativo. Los jóvenes *son mayoría* y esto interesa a muchos sectores de la sociedad que los desean tener de su lado. Ortega ya oteaba el fenómeno que la posmodernidad iba a hacer aflorar con intensidad: la presencia relevante de los jóvenes y "*la trágica situación de los padres y madres que se ven obligados a imitar a sus hijos e hijas en lo indumentario*", tratando (como si hubiesen errado) de hacerse más jóvenes de lo que son. El módulo o modelo social, el adoptado por la sociedad es el juvenil, como antes fue el guerrero, el anciano, el monje, el científico¹³². Los usos, los placeres, las

¹³⁰ IX, 681, 683; VII, 215, 226, 263-266.

¹³¹ III, 468.

¹³² COLOM, A-MELICH, J. *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. Barcelona, Paidós, 1994. DARÓS, W. *El saber y el aprender posmoderno en CONCORDIA, Internationale Zeitschrift für Philosophie*, Aachen, Alemania, 1997, n. 31, p. 79-96. DARÓS,

costumbres, los modales están cortados a la medida de los efebos, para que los adolescentes y los jóvenes de clase media puedan vivir a gusto. *Juventud y masa* son los dos factores dominantes de este tiempo. Pero, paradójicamente, nunca -proporcionalmente hablando- hubo tantos *ancianos*, en nuestras sociedades; mas estos "viven azorados, con la vaga impresión de que casi no tienen derecho a existir". Hoy predomina el entusiasmo por el cuerpo y en ello, con el tiempo, todos llevamos las de perder. No obstante, es indiscutible que la juventud rinde su mayor delicia al ser mirada, y la madurez al ser escuchada.

Los *cambios sociales más decisivos, las crisis históricas* son los *cambios de creencias en los usos* y a ellos todos contribuimos, en parte activamente generándolos o, en parte, pasivamente aceptando que un grupo minúsculo lo genere y tolerándolos la mayoría por diversas razones (conveniencias, ridículo, diversa forma de pensar, etc.).

Nacemos en una sociedad (familiar, ciudadana, nacional, planetaria) y en ella primero nace el "nosotros" y después el "yo", la conciencia individual:

"Comienza el sujeto a sentirse elemento de un grupo -masa- y sólo después va separándose de él y conquista poco a poco la conciencia de su singularidad. Primero es el "nosotros" y luego el "yo"¹³³.

Pero a la inversa la *sociedad* nunca es original y creadora; el *individuo* es el creador, capaz de reaccionar con autonomía ante las circunstancias que lo condicionan. En la historia, nos movemos dialécticamente interactuando con los condicionamientos; pero esta dialéctica no nos asegura necesariamente -como pretendía Hegel- un progreso social¹³⁴.

LA ESTRUCTURA POLÍTICA

La "polis" (ciudad-Estado, y su estudio, la política) es la resultante del modo en que se organiza el poder de la sociedad. De esta organización y de su gobierno surge el Estado. En cierto sentido, el Estado es una culminación natural hacia la cual se dirige la sociedad.

"El Estado fue originariamente el mando que un individuo, por su fuerza, su astucia, su autoridad moral o cualquier otro atributo adscrito a su persona, ejercía sobre otros hombres. Esa función de mando se desindividualiza y aparece como necesidad social. La sociedad necesita que alguien mande. Esta

nationale Zeitschrift für Philosophie, Aachen, Alemania, 1997, n. 31, p. 79-96. DARÓS, W.

La filosofía posmoderna. ¿Buscar sentido hoy?. Rosario, CONICET-CERIDER, 1999.

¹³³ III, 213.

¹³⁴ IV, 525; V, 306, VI, 478; VII, 90. Cfr. GRIGNON, C. *Cultura dominante, cultura escolar y multiculturalismo popular en Educación y sociedad*, 1993, n. 12, p. 127-136.

necesidad de la sociedad, esto es, ya objetivada en ella, es el Estado que existe aparte de todo individuo singular"¹³⁵.

El Estado es "lo superlativo de lo social", en donde algunos aspectos (como la raza) y algunos usos y costumbres (como las lenguas), pasan a un segundo plano ante "el proyecto de una vida en común". Éste se convierte en las formas exteriores y públicas vigentes: las leyes.

Los que mandan empiezan por *organizar el aparato de mandar* que es lo que llamamos *Estado (la organización de los poderes)*, y una vez que éstos han sido constituidos, el Estado organiza más o menos todos los lados de la vida de un individuo en la sociedad y en su conjunto. El Estado comienza siendo intermitente, luego se estabiliza y puede resultar absorbente.

Al inicio, el principio de organización política fue *la edad*. Así la horda se convirtió en tribu. En ella aparecen tres clases de personas que se diferencian no por la economía, sino por la edad: *los jóvenes, los hombres maduros y los ancianos*. No hay aún familia; los jóvenes se llaman entre sí hermanos y llaman padres a los ancianos. De estas tres edades, la que predomina por su poder y autoridad es la de los jóvenes. El joven para no permanecer inactivo acomete empresas y se asocia con otros. El más audaz, el más diestro u osado decide robar las mozas de las hordas lejanas. Así surge la guerra y el jefe, como servicio al amor.

"La guerra suscita un jefe y requiere una disciplina: con la guerra que el amor inspiró surge la autoridad, la ley y la estructura social. Pero unidad de jefe y disciplina trae consigo y, a la vez, fomenta la unidad de espíritu, la preocupación en común por todos los grandes problemas. Y, en efecto, en estas asociaciones de muchachos comienzan el culto a los poderes mágicos, las ceremonias y los ritos"¹³⁶.

El Estado surge, entonces, como un efecto de la *vitalidad deportiva*, propia de los jóvenes que se organizan para realizar una aventura. Esta genera, paradójicamente, *sociedades secretas*, con férrea disciplina interna y entrenamiento, al servicio del placer y de la bebida, donde se mezcla el asctismo religioso con el atlético. "La organización política originaria es la sociedad secreta", que excluye a las mujeres y a los no iniciados; que sirve no solo para el placer y la bebida, sino también para la preparación espiritual (mitos, ritos y magias) para la guerra, la caza¹³⁷. La primera organización estatal fue entonces algo así como un "club de jóvenes" que imponen la exogamia (el desear mujeres desconocidas o apenas vistas), la guerra, la

¹³⁵ V, 174; VII, 205; III, 456, 630, IX, 686. Cfr. TREVES, R. *La filosofía política de Ortega*. Bs. As., Ediciones Nuevas, 1966.

¹³⁶ II, 615-16. Cfr. TREVES, R. *La filosofía política de Ortega y Gaset*. Bs. As., Ed. Nuevas, 1966.

¹³⁷ II, 617.

organización autoritaria, la asociación cultural. Pero ante el predominio sin freno de la gresca juvenil, el resto de la masa social debió organizarse: surgió, por un lado, la asociación de ancianos (el senado) y por otro, la familia. La mujeres buscaron la protección de sus hijos ante todo recurriendo a sus hermanos, pero sobre todo a madre. Nace "la primera familia, la familia matriarcal", por oposición al Estado juvenil y guerrero. La familia se constituyó pues como un núcleo de personas que buscaban un bien común: la protección de los hijos o niños, para vivir y desarrollarse, defendiéndose de la intervención autoritaria del estado juvenil y guerrero. El Estado, creado como una *institución para facilitar una empresa en común*, comenzó luego a parecer imprescindible y, en consecuencia, a ahogar la espontaneidad del individuo, a cargarse de *negatividad*.

La intención del Estado se centra en la idea de *racionalizar el comportamiento* de los individuos obligando a que este comportamiento sea útil y adecuado al bien común.

El Estado debió ocuparse de los asuntos importantes que redundaban en bien de todos, pero de los cuales no se ocupaban las personas privadas. Esa *imprescindibilidad del Estado* hizo que los ciudadanos se sintieran con frecuencia esclavizados por ello, como una agresión incluso contra el individuo. El *Estado-beneficencia*, de tán bueno que desea ser, termina asfixiando al individuo o haciéndolo un holgazán: *el Estado no puede suplir al hombre*; él solo debería regular la vida humana social para que sea humana y sea social para todos los socios; pero ciertamente no será humana si, con un poder absolutizado, suprime la libertad de los socios, o se dedica a generar privilegios. El Estado institucionalizado, en efecto, procede mediante leyes y aparece como el *supremo representante de lo colectivo*, de lo inauténtico. No obstante esta sensación de inautenticidad debida al accionar despersonalizado de la ley y del Estado, éstos rectifican la acción social y le dan una estructura.

A fin de quitar esa sensación de inautenticidad e impersonalidad, todo ciudadano debería *intervenir*, con su acción política, en el Estado¹³⁸. La acción política, en efecto, es una serie de esfuerzos por medio de los cuales los hombres tratan de definir el ser del hombre que desean ser, directamente (mediante propuestas y acciones directas como el referendun, o eligiendo a los legisladores y gobernantes) e indirectamente mediante los representantes. Esta acción política es fundamentalmente decidir y trabajar en cooperación: una acción a un tiempo política, social y ética¹³⁹.

"Si la sociedad es cooperación, los miembros de la sociedad tienen que ser, antes que otra cosa, trabajadores. En la sociedad no puede participar quien no trabaja. Esta es la afirmación mediante la cual la democracia se pre-

¹³⁸ V, 225, 219,233; VI, 399, IX, 687; I, 300.

¹³⁹ I, 510, 518, 519.

cisa en socialismo... El único estado social moralmente admisible es el estado socialista: si bien no he de afirmar que el verdadero socialismo sea el de Carlos Marx, ni mucho menos que los partidos obreros sean los únicos partidos altamente éticos"¹⁴⁰.

La política es el medio para establecer un orden instrumental (el Estado) en función de la vida personal individual y social, a fin de que sufra menos fracasos y logre más fácil expansión. Con la *política* se trata de *organizar el poder del pueblo* en la "polis". Por eso el alma de la política social es la *democracia*, la *organización del poder del pueblo por el pueblo*. En la democracia, no se trata solo de organizar el poder, sino también se trata de que el poder social y político está al servicio de la organización, justamente estructurada: que sea justa y que sea estructura.

"El amigo de la justicia no puede detenerse en la *nivelación de privilegios*, en asegurar *igualdad de derechos* para que en todos los hombres haya igualdad. Siente la misma urgencia por legislar, por legitimar lo que hay de *desigualdad* entre los hombres.

Aquí tenemos el criterio para discernir donde el sentimiento democrático degenera en plebeyismo"¹⁴¹.

Ortega es, pues, políticamente socialista en cuanto la base de la política se halla en la *sociedad* y la base de ésta en la *cooperación* de los que trabajan. Estas constituyen el poder del pueblo que por esencia es democrático. Pero este poder del pueblo no es absoluto respecto de las personas que se asocian en la cooperación: *los individuos libres limitan el poder* del Estado; esa fue la idea básica del *liberalismo*. No se puede vivir humanamente sin libertad; pero para vivir es necesario muchas cosas; por ello el liberalismo solo no es suficiente. En la *democracia* todos deberíamos mandar interviniendo en las decisiones políticas, como en el *socialismo* cooperamos todos, trabajamos todos; mas no mandamos sobre todo el individuo hasta el punto de hacerlo un engranaje de nuestro mando. Cabe, pues, hablar de un *socialismo demócrata liberal*. El socialismo no puede ser una excusa para el absolutismo.

"La *democracia* propone que mandemos todos; es decir, que todos intervinamos soberanamente en los hechos sociales.

El *liberalismo*, en cambio, responde a esta otra pregunta: ejerza quien quiera el Poder público, ¿cuáles deben ser *los límites* de éste? La respuesta suena así: el Poder público, ejérzalo un autócrata o el pueblo, no puede ser absoluto,

¹⁴⁰ I, 518.

¹⁴¹ II, 138, 136. Cfr. RIPEPE, E. *Il pensiero politico di José Ortega y Gasset*. Milano, Giuffrè, 1966.

¹⁴² II, 425; VI, 79. Cfr. Marías, J. *Obras*. Madrid, Revista de Occidente, 1982, Vol. IX, p. 364.

sino que las personas tienen derechos previos a toda injerencia del Estado. Es, pues, la tendencia a limitar la intervención del poder público.

...Se puede ser muy liberal y nada demócrata, o viceversa, muy demócrata y nada liberal... Así cuando en Rusia se ha querido sustituir el absolutismo zarista, se ha impuesto una democracia no menos absolutista. El bolchevique es antiliberal.

El Poder público tiende siempre y dondequiera a no reconocer límite alguno. Es indiferente que se halle en una sola mano o en la de todos. Sería, pues, el más inocente error creer que a fuerza de democracia esquivamos el absolutismo. Todo lo contrario. No hay autocracia más feroz que la difusa e irresponsable del demos¹⁴².

Los sistemas políticos organizan el Estado de acuerdo con algunas opciones, generalmente *parciales*, de *partidos*. Unos anteponen lo público y lo igualitario a lo privado y a la libertad; otros optan inversamente. El hombre germano fue más liberal que demócrata, mientras que el mediterráneo prefiere ser más demócrata que liberal. Los ingleses, limitando el poder del Rey y del Parlamento, hicieron una revolución liberal y para la defensa de la libertad; los franceses queriendo que gobiernen todos, forjaron una revolución demócrata, basados ante todo en el valor de la igualdad. Para Ortega, la democracia no podía consistir solamente en la forma legal de poder votar o elegir a los gobernantes.

"Socialización de la cultura, comunidad de trabajo, resurrección de la moral: esto significa para mí democracia. En una sola voz: socialismo, humanización"¹⁴³.

El hombre debe decidir soberanamente, libre de todo dogmatismo, sobre su proyecto de vida, aún condicionado por las circunstancias. Más allá de los partidos políticos (en los que algunos hombres encuentran su proyecto de vida), la mayoría de los hombres deberían tomar una actitud trascendente y crítica, buscando lo mejor para todos los seres humanos¹⁴⁴. En su accionar, el hombre es intransferible, incanjeable, aunque su acción se halla abierta a la cooperación social. Por ello, la soberanía democrática, en lo político, debe conciliar la libertad individual con la igualdad social. No es deseable, pues, otro liberalismo que el "liberalismo socialista", *la libertad en función de la igualdad social de los medios y, viceversa, la igualdad en función de la libertad que produce diferencias personales*.

"El *socialismo* quiere llegar a la socialización del capital; pero entiéndase bien, quiere llegar *por medio de la democracia y asegurando las libertades individuales*. Dicho de otro modo, el socialismo, además de *socialista*, es *demo-*

¹⁴³ X, 126; II, 426.

¹⁴⁴ IV, 75.

crático y liberal. El estado que proyecta no permite ninguna dictadura y garantiza la libertad del ciudadano"¹⁴⁵.

El Estado no es ningún absoluto. Los socios, los trabajadores, no dejan de ser hombres y como seres humanos tienen "una serie de *derechos mínimos, previos a toda organización política*, y que ésta para nacer, ha de garantizarnos. La suma de estos derechos se llama *libertad*"¹⁴⁶.

El Estado vive de la cooperación social de los individuos y en función de ella. Cuando pretende *vivir de sí y para sí*, hace del *poder un absoluto* y genera -como en el bolchevismo y en el fascismo- una valoración hipertrófica del Estado. Cuando el sentido de la cooperación social se debilita se cae en el individualismo y, por reacción, en la acción social acrítica que impone la violencia y el fanatismo. Surge, entonces, la ideología, la justificación de los intereses de los hombres de un partido o clase, bajo el pretexto de la verdad. *La ideología es la falsificación de la verdad, la cual queda suplantada por los intereses partidistas*. Es más, estos intereses son la verdad para los ideólogos; peor aún, ya no interesa dar razones o tener razón, sino "*imponer sus opiniones*"¹⁴⁷. La ideología, en efecto, es un fenómeno teórico-práctico, *es una voluntad que impone una idea*.

El Estado, que surgió como medio al servicio de la vitalidad social, hoy pretende convertirse en un *estatismo*, en un *poder absoluto* que todo lo pone a su servicio. Aumentando sus medios de policía, impone por sí su poder y su orden, pretendiendo organizar toda la vida.

"Este es el mayor peligro que hoy amenaza a la civilización la estatificación de la vida, el intervencionismo del Estado, la absorción de toda espontaneidad social por el Estado; es decir, la anulación de la espontaneidad histórica, que en definitiva sostiene, nutre y empuja los destinos humanos"¹⁴⁸.

Para Ortega, *la libertad es el derecho sumo del hombre*, derecho anterior a toda organización política. El ámbito de la búsqueda de la verdad, además, debe quedar libre de las imposiciones del Estado. El mismo sufragio universal no decide sobre la verdad. *La libertad soberana* de todos para decidir *no puede oponerse a la libre búsqueda de la verdad* (a saber cómo son las cosas, los sucesos); *ni la verdad encontrada puede suprimir la libertad de seguir verificándola*.

¹⁴⁵ X, 583, 596, 248, 37; II, 745.

¹⁴⁶ X, 594.

¹⁴⁷ IV, 189, 82; III, 457, 631; II, 501, 646; XI, 688. Cfr. RAMÓN GARCÍA, J. *Teoría crítica en Ciencias Sociales: Conocimientos, racionalidad e ideología* en *Revista de Ciencias Sociales*, 1998, nº 80, p. 61-76. McLAREN, P. *Pedagogía, identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Rosario, Homo Sapiens, 1999.

¹⁴⁸ IV, 225.

La libertad y la verdad no se hallan nunca aseguradas por ninguna constitución, al margen de los individuos que la desean y la buscan¹⁴⁹. La libertad condena todo estancamiento y promueve las revoluciones, los cambios en los principios de los sistemas. *Las revoluciones tienen una doble faz*: son buenas en cuanto promueven cambios estructurales necesarios, pero son criminales por las muertes y desmanes que provocan. Por ello es necesario, por una parte, conservar el sentido positivo de las revoluciones y, por otra, evitarlas mediante partidos políticos revolucionarios que promuevan una democracia más participativa, más socialista y liberal para ser más plenamente hombres.

"Este es el contenido inagotable de la idea "democracia": es preciso que se coloque a todos los hombres en condiciones de ser plenamente hombres"¹⁵⁰.

Ortega prefería la *forma de gobierno republicana* que requiere la división y mutuo control de los poderes máximos. Es por ello que parte del poder debe hallarse en *legislar*, otra parte en *juzgar* sobre la base de esta legislación y, una tercera, prever la *ejecución* de estas leyes¹⁵¹.

En un pueblo sano no perduran los malos políticos. La mala política se halla en los gobernados, no sólo en los gobernantes. El mal político, o sea, el engolosinado con el poder, no temerá confundirlo todo, si ello ayuda a mantenerlo en el poder. Por ello urge la misión de la filosofía y de escuela: generar hombres, capaces de aclarar las cosas, formados en y para la crítica y para el trabajo con un ideal ético de participación social y cultural.

Preguntas guías para la lectura y comprensión del texto:

25. ¿Qué hace de un grupo de persona una sociedad?
26. ¿Qué supone el vicio del particularismo y del colectivismo?
27. ¿Con qué criterio se establecieron las clases sociales?
28. ¿Cuáles son las dos grandes categorías que utiliza Ortega para clasificar a las personas?
29. ¿Cuál pudo ser el origen del poder y el criterio para elegir a los que lo ejercían?
30. ¿Qué implica la democracia, el socialismo, y el liberalismo?
31. ¿Qué función cumple la política?
32. ¿Qué aportan los partidos políticos?

¹⁴⁹ X, 36, 594, 596; VI, 297, XI, 12.

¹⁵⁰ X, 125, 117. Cfr. LÓPEZ DE LA OSA, J. *Crisis de valores y cultura del conocimiento en Estudios Filosóficos*, 1998, n° 136, p. 431-473.

¹⁵¹ XI, 375, 409, 28-30, 44. Cfr. THIEBAUT, C. *Vindicación del ciudadano. Un sujeto reflexivo en una sociedad compleja*. Bs. As. Paidós 1998.

33. ¿Qué implica la estatificación?
34. ¿Qué doble faz tienen las revoluciones?
35. ¿Dónde se halla el mal político y la mala política?

TERCERA VARIABLE: LA INTERACCIÓN

LA CIRCUNSTANCIA. NECESIDAD Y LIBERTAD

El hombre -repite insistentemente Ortega- es un náufrago que dramáticamente debe ganar, con sus brazos y con su esfuerzo, el poder estar a flote en la vida. El mundo en que vive es, como el mar, un conjunto de posibilidades (para nadar, para vivir) y de dificultades (que le imposibilitan tomar un reposo). El hombre y el mundo son heterogéneos, pero en constante interacción, en la cual ambos se modifican.

Quizás pocas expresiones han sido tan empleadas para recordar el pensamiento de Ortega como aquella con la que se define: "*yo soy yo y mis circunstancias*"¹⁵². Todo hombre nace en un mundo, con un contorno de personas, cosas, culturas. El hombre siempre tiene algo que lo circunda y con lo que interacciona. Generalmente a este contorno lo llamamos mundo. El *mundo* está constituido por una arquitectura creada por el hombre valiéndose del contorno. Podríamos decir que *el mundo de cada uno es el repertorio de sus posibilidades y, en consecuencia, de sus imposibilidades*. La circunstancia, para un hombre, es -como ya dijimos- el tiempo, el espacio, la cultura, las cosas, el hábitat físico, en una palabra, todo lo que rodea a ese hombre. Las circunstancias son en sí mismas neutras: están allí, se dan; ellas son nuestro destino, o sea, aquello con lo que hay que contar, se quiera o no. Pero *las circunstancias no son algo accidental*: puede accidental, por ejemplo, que estemos en este o aquel lugar, pero siempre necesitamos un lugar. Nacer pobre o rico, sano o enfermo, en un hogar o en el abandono, son circunstancias que nos destinan: queramos o no debemos contar con ellas y comenzar a actuar a partir de ellas. Ellas, en buena parte, posibilitan o entorpecen (o ambas cosas) la constitución del hombre, aunque no lo determinan definitivamente. El tiempo, por ejemplo, es una circunstancia de tremenda importancia: somos un poco de tiempo, pero podemos deprecirlo, perderlo o aprovecharlo para lo que queremos ser.

¹⁵² I, 322, 319; II, 26, 721; IV, 397; V, 23, 26, 60, 420; VI, 350, 477. Cfr. MARÍAS, J. *Obras*. O. C., Vol. IX, p. 489-514. SÁNCHEZ VILLASEÑOR, J. *Pensamiento y trayectoria de José Ortega y Gasset. Ensayo de crítica filosófica*. México, Jus, 1943.

"El Tiempo es terrible, señores: crea las cosas, les da ser y por eso es generoso, pero en seguida las mata, las asesina, y por eso es criminal"¹⁵³.

El hombre quisiera ser eterno precisamente porque es lo contrario. La vida en su sustancia es circunstancial, aunque creamos lo contrario.

La mujer lo sabe muy bien; por ello disfruta en pleno la juventud exhibiéndose y teme el espejo del tiempo que manifiesta sus arrugas.

La vida humana está compuesta de tres grandes factores: 1) *vocación* (la implica hacer aquello para lo cual alguien se siente mejor dotado y preparado: es lo que alguien tiene que hacer para ser un auténtico yo); 2) *circunstancia* (la vida depende, en buena parte, de donde ella está ubicada respecto de lo que la rodea sin elegirlo); 3) *azar* (el elemento irracional, imprevisible que se hace presente en toda vida)¹⁵⁴.

El mundo *condiciona* la elección del hombre en cuanto le presenta un limitado número de posibilidades; pero esta limitación y condicionamiento *no determinan al hombre*, no suprimen la necesidad de elegir. Al nacer en un mundo -este de aquí y ahora que me toca fatalmente vivir-, se nos presentan varias trayectorias que nos fuerzan a elegir.

"Vivir es sentirse fatalmente forzado a ejercer la libertad, a decidir lo que vamos a ser en este mundo. Ni un solo instante se deja descansar a nuestra actividad de decisión. Inclusive cuando desesperados nos abandonamos a lo que quiera venir, hemos decidido no decidir. Es, pues, falso decir que en la vida deciden las circunstancias...

Las circunstancias limitan el margen de nuestro albedrío. Pero ha sido una tenaz ceguera de los ideólogos atender sólo a esta limitación de la libertad vital y no advertir que también está limitada la fatalidad, que nunca nos determina completamente; sino que en todo instante y situación no sólo podemos, sino que inexorablemente tenemos que elegir lo que vamos a ser"¹⁵⁵.

El mundo nos ofrece posibilidades entre las cuales tenemos que elegir, pero no es posible elegir el mundo en que se nace. *Circunstancia* y *decisión eligiendo* son dos elementos radicales de los que se compone la vida. Nuestro mundo es la dimensión de *fatalidad* (lo que está allí al nacer y con lo cual tenemos que contar, nos guste o no) en la que nos encontramos y que integra nuestra vida; pero sobre esa fatalidad surge la libertad de elección. "Nadie puede sustituirme en la faena de decidirme, de decidir mi vida"¹⁵⁶.

¹⁵³ VII, 498; VI, 348; IV, 165; V, 27; XII, 209.

¹⁵⁴ VIII, 468, 566. Cfr. MATAIX, A. *Ética y vocación en J. Ortega y Gasset en Stromata*, 1966, XXII, p. 25-54.

¹⁵⁵ IV, 171; II, 644. Cfr. ROSALES, L. *La libertad y el proyecto vital en Ortega y Gasset en Cuadernos Hispanoamericanos*. Madrid, nº 95, p. 159-174.

¹⁵⁶ V, 23, VIII, 378.

El hombre es el primer animal capaz de "aburrirse", de fastidiarse con lo exterior, por lo que, de vez en cuando, *necesita entrar en sí mismo* y enfrentarse a dos proyectos: el que le proponen los instintos y los fantásticos inventados por él; y ante ellos se ve obligado a *elegir*, a seleccionar qué hacer. El hombre "es un animal esencialmente selector"¹⁵⁷. La libertad y la inteligencia se hallan mutuamente relacionadas: se es inteligente porque se tiene la necesidad de elegir, lo cual requiere inteligencia, o sea, percatarse de las relaciones de las cosas. El hombre "se hizo libre porque se vio obligado a elegir". La *libertad* es la facultad y el ejercicio de la elección. Ella no consiste solamente en no estar determinada por otro (libertad negativa), sino además en poder autodeterminarse y elegir (libertad positiva). La libertad posee varios aspectos: *es ante todo, la libertad de pensar* (por la cual el hombre pasa de un pensamiento a otro, según desea), de fantasear (de relacionar imágenes), de proyectar; luego viene la *libertad de obrar* (de realizar lo que se piensa), en diversos *aspectos*: libertad económica (poder disponer de bienes económicos), libertad de publicar (de hacer públicas las ideas), libertad psicológica (esto es, de poder disponer de las facultades psíquicas), libertad religiosa (de poder elegir una u otra religión públicamente), etc.

El hombre y el mundo interaccionan pero no encajan totalmente. Por esto, el vivir humano es un puro problema y el hombre se ve forzado a interpretar su mundo y su vida a fin de buscar soluciones.

Aunque *la vida humana siempre es problemática*, los problemas cambian según las épocas y las soluciones ya encontradas en el devenir histórico. Hoy no es un problema para el hombre la viruela, como lo era hasta el siglo pasado. Las circunstancias, el mundo (físico, intelectual, moral, cultural, etc.) nos plantean problemas y, por interacción, urgen al hombre para que se arme de fuerzas y busque soluciones. Sobre las circunstancias, el hombre fabrica sus mundos, remodela las circunstancias y puede llegar a generar un nuevo tipo de hombre y de sociedad.

Nuestro mundo no es sólo un mundo físico. Al nacer nos encontramos con un mundo de creencias, usos, modas, valoraciones de todo tipo (comerciales, estéticas, morales), con las que contamos al actuar en nuestro mundo y que con dificultad podemos cambiar. "Querámoslo o no, la *tarea radical* del hombre es esta lucha con las cosas, esta faena por *dominar lo circundante*"¹⁵⁸. El hombre no puede menos que obrar teniendo presente las circunstancias. *La vida es circunstancial*. Vivir es convivir con las circunstancias, en un margen de fatalidad y de libre decisión y acción. El individuo, en efecto, posee una *espontaneidad, originalidad y libertad que supera* las circunstancias.

¹⁵⁷ IX, 622; IV, 170.

¹⁵⁸ VI, 154; VI, 342, 33; V, 24, 346; XII, 36, 202; VIII, 44,378; VII, 416.

"Conviene abandonar la idea de que el medio mecánicamente modela la vida, por tanto, de que la vida sea un proceso de fuera a dentro. El ser vivo responde con un amplio margen de originalidad imprevisible"¹⁵⁹.

El hombre, pues, interactúa con las circunstancias: *ellas lo condicionan* positiva o negativamente; pero *él posee cierta libertad respecto de ellas* y puede, a veces, superarlas ya sea utilizándolas técnicamente como medios para sus fines a las que les son favorables a sus proyectos, ya sea evitando o transformando a las que lo dañan.

EL HOMBRE EN EL TIEMPO Y EN EL ESPACIO

El hombre vive siempre en un mundo y se inscribe en un tiempo y en un espacio, haciendo historia. La utopía (ου τοπος: sin lugar), el vivir sin historia, es una evasión sólo posible en la mente.

Cada pueblo tiene sus épocas, sus sistemas de agudezas; y cada individuo comparte *generaciones*, esto es, variaciones de circunstancias en el espacio y en el tiempo, que abarcan unos 15 años.

"Esa *forma ambiente* de la vida cambia, pero no de modo continuo. Goza de una cierta estabilidad esto es la forma de vivir dura un cierto tiempo. Está constituida por ciertas *opiniones, valoraciones, imperativos* que se caracterizan por la peculiar cualidad de ser vigentes, de dominar automáticamente en la sociedad de que se trata, de imponerse a todo individuo, quiera éste o no"¹⁶⁰.

Hay, pues, circunstancias comunes que duran épocas y favorecen el origen de modos de ser de *mentalidades* inscriptas en esas épocas o lugares. Así podemos hablar del *hombre primitivo*, del *hombre clásico*, del *hombre oriental*, etc. Estos hombres han compartido mundos comunes y comportamientos generales comunes. No obstante, el tiempo y el lugar no son solo elementos de la circunstancia, interactuando con el hombre. Cuando resurge esa circunstancia o el mismo modo de interactuar en el mundo, renace un modo de ser hombre utópicamente desubicado y extemporáneo. Así es posible la reaparición de algún hombre con mentalidad primitiva o clásica en nuestra época.

"Cada uno de nosotros sería distinto del que resulta ser si hubiera nacido en otra época"¹⁶¹. Veamos, solo a título de ejemplos, algunos diferentes modos de ser humano: el hombre primitivo, el hombre clásico, el hombre masificado, el hombre argentino.

¹⁵⁹ III, 463.

¹⁶⁰ VI, 369; XI, 473; III, 207; IX, 517.

¹⁶¹ VIII, 658.

a) Al *hombre primitivo* no le tocó en suerte nacer en el mundo culturalmente ordenado y desarrollado. Debió interactuar con el mundo físico sin teoría física, y con el mundo de individuos desorganizados. En la confusión de los fenómenos no encontraba leyes y relaciones fijas. No había elaborado aún un órgano racional abstracto, pero había utilizado *mitos* y *técnicas mágicas*, intentando comprender y someter al cosmos. La magia, en efecto, es la técnica que tiene el primitivo para someter a las fuerzas superiores. El primitivo no vive en la creencia de que el mundo es inteligible, sino que lo considera como un conjunto de voluntades incoercibles y libres y, por lo tanto, imprevisibles. En este contexto, no tiene sentido investigar cómo es el mundo (esas voluntades) para dominarlo, sino tener culto: someterse, implorarlo, generando una religión.

Solo con los sueños y los mitos, el hombre va más allá de lo que percibe inmediatamente. El pensamiento visionario (visiones oníricas, alcohólicas, orgiásticas) es el que le revela la realidad. "Los sueños son 'el modo de pensar' metafísico de los primitivos"¹⁶². El *mito* supone la creación y recepción un tipo de hombre incapaz de dudar -salvo en la práctica de su vida-, ajeno por completo a la crítica frente a las interpretaciones del Mundo. El mito es lo transmitido y lo creíble en sí; es verdad sin crítica. La narración convence en sí misma al primitivo, sin necesidad de prueba. Se orienta en la dirección de un sagrado pretérito: cree más en la tradición, en el uso y costumbre, en lo que le cuentan, que en sus propios juicios. En los mitos es posible lo que hoy es imposible: crear rocas, plantas, animales, etc. El mito es poético (creador de sentido) y posee un carácter de casi sacro, de tradición intocable, porque se refiere a cosas importantes en la vida humana.

El primitivo camina aferrado a sus instintos, aunque éstos poco le ayudan para comprender el mundo. Se ayuda entonces de lo que -para nosotros- es la fantasía engendrada por la emoción de problemas insolubles y generadora de mitos. Dada su limitación en el dominio y comprensión de su mundo, *el miedo a lo superior lo acompaña siempre*. El arte pictórico primitivo es el intento por fijar intuitivamente algo firme, una forma permanente arrancada a la variedad y fluidez de lo real.

Lo individual le produce horror, porque en la soledad -como un niño- advierte su debilidad y su abandono. Lo firme y seguro se halla en la colectividad: ella, con sus tradiciones, es la que piensa por cada uno. El primitivo cree en los mitos y los repite.

"La reacción del intelecto ante los casos de la vida no consiste en afrontar un pensamiento espontáneo y propio, sino en reiterar una fórmula preexistente, recibida. Pensar, querer, sentir, es para estos hombres circular por cauces preformados, repetir en sí mismos un inveterado repertorio de actitudes.

¹⁶² VIII, 287; XII, 256.

Lo espontáneo en este modo de ser es la fervorosa sumisión y adaptación a lo recibido, a la tradición, dentro de la cual el individuo vive inmerso y que es, para él, la inmutable realidad"¹⁶³.

En los hombres primitivos no existe una persona individualizada. "Todos los salvajes de una tribu son espiritualmente iguales": sienten lo mismo, dicen lo mismo de generación en generación. El *hombre primitivo no se ha formado aún un sí mismo*, por esto no se domina por motivos interiores, sino por pautas sociales; por esto tampoco inventa: las técnicas que maneja las encontró por azar¹⁶⁴. Ante los problemas, reacciona, en el mejor de los casos, aplicando mitos y ritos. Los mitos, desde la perspectiva del hombre moderno, pueden considerarse como: a) un puro fantaseo anónimo realizado con un fin explicativo, transmitido por tradición; b) aunque para el primitivo constituyen la verdad acríticamente creída, pues nadie los somete a crítica, ya que no encuentra otras invenciones contrarias y, en consecuencia, es incapaz de dudar.

En este clima, *la vida parece un puro azar* en que el hombre depende de voluntades misteriosas y latentes que operan según los más pueriles caprichos. Hasta los ritos más absurdos pueden servir entonces como defensa: el primitivo es servil.

"Nadie es menos libre que el hombre primitivo"¹⁶⁵. Todo su comportamiento está fijado por la sociedad: por los usos de la tribu. Al no poseer un sí mismo individual, no se contrapone a su contorno social; por el contrario, descansa en él, vive enajenado en él. Cuando se encuentra desencajado de los usos de la tribu, por un azar, siente angustia pues carece de modelos para su comportamiento, en situaciones en las que debería obrar autónomamente. La sociedad lo exonera de ser, de pensar y de querer por propia cuenta, y se siente feliz en ese seno social. La sociedad es la tradición que lo lleva en brazos y al mismo tiempo lo aprisiona. No desea más de lo que posee y no puede poseer más de lo que tiene. Está en paz con su circunstancia y su destino.

b) El *hombre clásico* refleja otra forma de ser humana en un tiempo y en espacio. El hombre clásico lo podemos ubicar en Grecia, desde cinco siglos antes de Cristo hasta, casi el inicio del siglo XX. El hombre clásico repudia la tradición; comienza a desconfiar del mundo en que ha nacido, y se encuentra forzado a "reconstruir el mundo por sí mismo, con su razón". El mito comienza a parecer irracional y goza con la crítica del mismo.

¹⁶³ III, 211; I, 195. Cfr. GARCIA ASTRADA, A. *El pensamiento de Ortega y Gasset*. Bs. As., Troquel, 1961.

¹⁶⁴ V, 360.

¹⁶⁵ IX, 688; VIII, 309-310.

La creencia en los dioses generó infinidad de experiencias, plasmadas en los mitos y ritos; pero se agotó y dejó al hombre con mentalidad clásica convencido de que no hay dioses, sino que las cosas tienen un ser o naturaleza que es necesario investigar, para dominarlas y ponerlas al servicio de los hombres con las técnicas (ya no mágicas, sino válidas por su eficiencia). El hombre clásico ha inventado la razón, tal como la concebimos hoy: hermenéutica, teorías, hipótesis, necesidad de lógica y prueba. Es el hombre griego y mediterráneo que ve al mundo desde la perspectiva de la regularidad y la proporción. Ese mundo que ha inventado, y que se llama *Logos* y *Cosmos* (esto es, un mundo lógico o racional y hermosamente ordenado), ha revertido sobre los que lo inventaron y ellos también *se volvieron lógicos*, partícipes del cosmos. El clásico es sabio cuando equilibra y adecua su yo y su mundo, su sentimiento de temor y su razón, el misterio y la comprensión¹⁶⁶.

En la concepción del hombre clásico, hay correspondencia entre la Naturaleza y nuestros pensamientos, entre el macrocosmos y el microcosmos. En consecuencia, no tiene una actitud de temor; sino de *confianza* ante el mundo: lo racionaliza, lo conceptualiza. Finalmente termina creyendo que *lo real es racional y, luego, que lo racional debe ser real*. El hombre clásico cree; pero *cree en la razón*, cree tener razón, estima vivir en un ámbito de racionalidad. El mundo aún ofrece problemas para el hombre clásico; mas éstos, en principio, podrán llegar a ser comprendidos por el hombre. De este modo, el hombre clásico ha resuelto al menos sus grandes problemas. Se siente feliz en armonía consigo mismo. En este sentido, en toda época pueden existir algunos hombres clásicos.

“El hombre no debe vivir de nada ajeno a él, de nada que no esté en sus manos. Pero en sus manos solo está él mismo: eso es la felicidad... Este es el evangelio de la libertad íntima como sumo bien, el único auténtico, firme seguro...”

De aquí el doble imperativo que condensa toda la ética griega: primero, ser libre de lo demás (de todo), o, lo que es lo mismo, no ser esclavo de nada, no necesitar de nada, bastarse a sí mismo: *suficiencia*; segundo, ser, en cambio, *dueño de sí mismo*, poseerse a sí mismo, dominio de la persona por la persona”¹⁶⁷.

El hombre clásico, como el filósofo, no es propenso al martirio, como lo es el hombre religioso: no demuestra con su vida lo que es verdad; al contrario, se siente falible y trata de *encontrar la verdad para vivir auténticamente*: vivir auténticamente se convirtió entonces en vivir según la racio-

¹⁶⁶ I, 169.

¹⁶⁷ III, 542; V, 89; III, 214.

nalidad¹⁶⁸. En la época moderna o Modernidad, a esto se le llamó *Iluminismo*, y en ella se intentó comprender racionalmente la vida con la sola *luz de la razón*; intento que comenzó con los griegos y la filosofía, y que dio luego lugar al surgimiento de las ciencias: la física, la política, la sociología, la psicología, etc.

Pero Ortega percibía que la *época moderna* no sería definitiva: "El hombre agotará también el ámbito de posibilidades que esa creencia inspira y pasará a otra"¹⁶⁹. El hombre pasará a una *posmodernidad*.

En resumen, el hombre y el mundo son igualmente primordiales. Constituyen un dato inicial, pero es la interacción en el tiempo o en el espacio lo que los diferencia. La circunstancia de tiempo y espacio no solo origina desigualdades individuales y generacionales: da origen también a épocas, mentalidades y modos de ser ampliamente compartidos y condicionados.

EL HOMBRE-MASA Y LOS ABSOLUTISMOS

El hombre vive en un tiempo y en un espacio. Estos le dan raíces y constituyen parte de su circunstancia y su destino, por lo cual queda unido a una historia y a un terruño. No obstante esto, en nuestro siglo se da un nuevo tipo de hombre, "previamente vaciado de su propia historia": el hombre-masa.

"Más que un hombre, es sólo un caparazón de hombre constituido por meros idola fori (dichos de la calle); carece de un "dentro" de una intimidad suya, inexorable e inalienable, de un yo que no se puede revocar. De aquí que esté siempre en disponibilidad para fingir ser cualquier cosa. Tiene sólo apetitos, cree que tiene sólo derechos y no cree que tiene obligaciones"¹⁷⁰.

La *masa* es el conjunto de personas no especialmente calificadas. Masa es quien se "siente como todo el mundo", por lo tanto no cree particularmente en la razón, sino en los mensajes, en los dichos masivos. Vive culturalmente de la imagen más que del pensamiento. Si la moral consiste en admitir que existe un deber ser, un deber de ser, "el hombre-masa carece simplemente de moral".

El hombre-masa *no ha elaborado un proyecto de vida propio*, original y no siente que deba realizar una misión. El hombre auténtico "necesita abso-

¹⁶⁸ VIII, 316. Cfr. GUY, A. *Ortega y Gasset*. París, Segher, 1969.

¹⁶⁹ XII, 134.

¹⁷⁰ IV, 121. Cfr. GARCÍA HOZ, V. *La formación de la persona: puntos de referencia para su estudio* en *Revista Española de Pedagogía*, 1994, n. 198, p. 211-230. GONZÁLEZ LÓPEZ, J. *Humanismo personalista, trascendencia y valores* en *Perspectiva Educativa*, 1994, n. 24, p. 17-25. CALLEJA GONZÁLEZ, M. *Entrenamiento en autocontrol* Valladolid, Instituto de Ciencias de la Educación. 1994.

lutamente de la verdad", necesita saber cómo son las cosas, qué ser tienen. Al hombre-masa *no le interesa la verdad*: por el ello, este modo de ser humano es deficiente¹⁷¹. El hombre masa es, además, *hostil a la libertad*: no necesita franquía para ser diferente, pues no existe un auténtico quehacer irreplicable para cada hombre. Nacido entre *inmensas aglomeraciones* de seres humanos, imagina para sí una vida uniformada, con deseos comunes a todos, solicitada con una acción en masa.

El hombre-masa es un *hombre mediocre*. Se preocupa por despreocuparse. Deja flotar su vida a la deriva, como una boya sin marras, va y viene empujada por las corrientes sociales. "Esto es lo que hace al hombre medio y a la mujer mediocre, es decir, la inmensa mayoría de las criaturas humanas"¹⁷². Para ellas, vivir es entregarse a lo unánime, dejar que las costumbres, los usos, los prejuicios, los tópicos se instalen en su interior y las hagan vivir, sin tomar ellas la tarea de hacerlos vivir. Son *ánimos débiles*, que sienten como un peso el hecho doloroso y deleitable de vivir. Para quitarse ese peso, se apoyan y viven de la masa. Temen resolver por sí mismos, originariamente sus actos. *Solo tienen el afán de ser como los demás*, de renunciar a la responsabilidad de ser ellos mismos y se disuelven en la multitud. Solo les importa hacer anodinamente lo que hace todo el mundo.

El hombre-masa es incapaz de gobernarse y de gobernar. En función de realizar esta acción política aparece *el demagogo*, el que conduce a la masa de los hombres. Mas la demagogia es posible porque ya está dentro del modo de ser del hombre-masa: éste "radica en su irresponsabilidad ante las ideas mismas que maneja y que él no ha creado, sino recibido de verdaderos creadores", y ahora el demagogo le solicita el uso del poder absoluto. El hombre-masa no se valora a sí mismo, no se siente poseedor de ninguna calidad propia; sino que *cree ser "como todo el mundo"*, idéntico a los demás, perfectamente intercambiable como un engranaje en la máquina social¹⁷³. El hombre-masa es el inicio del hombre *light* de la *posmodernidad*: aquél se diferencia de éste porque aquél *aún cree en la violencia*; éste apenas cree que cree pero ni aun eso le importa mucho.

"La masa arrolla todo lo diferente, egregio, individual, calificado y selecto. Quien no sea como todo el mundo, quien no piense como todo el mundo corre el riesgo de ser eliminado"¹⁷⁴.

La vieja democracia liberal posibilitaba la vida de la pluralidad de opiniones y partidos minoritarios. Hoy, por el contrario, nos hallamos en pre-

¹⁷¹ VIII, 40.

¹⁷² VII, 438. Cfr. MUÑOZ ALONSO, A. *Ortega y Gasset y la filosofía de nuestro tiempo en Giornale di Metafisica*, 1956, p. 174-182.

¹⁷³ IV, 146,133.

¹⁷⁴ I, 148.

sencia de una *hiperdemocracia*, donde la *masa actúa directamente* por media de presiones materiales, imponiendo sus aspiraciones y sus gustos. La muchedumbre tiene la impresión de gobernar directamente y de imponer su ley.

El fenómeno del hombre-masa es nuevo y complejo. Posee aspectos positivos y negativos. *Positivamente* se trata de una nivelación de fortunas, de sexos, de cultura y *negativamente* de un intento de nivelación en el pensar, suprimiendo todo pensamiento divergente y crítico¹⁷⁵.

El hombre auténtico se compone de *circunstancias* (lo que se da o sucede independientemente de él) y *decisión* (lo que decide ser). La trayectoria de su vida *no se halla fatalmente determinada* y debe fatalmente ejercitar su libertad. En la vida *no deciden las circunstancias*, como en el sufragio universal no deciden las masas, sino que éstas adhieren a la decisión de una u otra minoría que le propone diversos proyectos de vida política.

El hombre-masa, cuando se posesiona del poder público, lo ejerce sin programa de vida, sin proyecto. Intenta justificarse como un poder impuesto por las circunstancias, por las urgencias del presente, sin plan para el futuro.

"Así ha sido siempre el Poder público cuando lo ejercieron directamente las masas: omnipotente y efímero. El hombre-masa es el hombre cuya vida carece de proyecto y va a la deriva. Por eso no construye nada, aunque sus posibilidades, sus poderes sean enormes"¹⁷⁶.

El poder público de la muchedumbre anónima e inculta, del hombre masificado es efímero: rápidamente suele caer en manos de los demagogos. Porque el hombre-masa, si se esfuerza, sólo lo hace por reacción; pero volitivamente *carece de solidaridad e intelectivamente de esfuerzo creador*. El hombre-masa es el resultado de una mala educación procedente de la *explosión demográfica*, del *liberalismo permisivo* y de la *técnica*. Como un *niño mimado*, este hombre sólo busca la libre expansión de sus deseos y es ingrato con cuanto le ha hecho posible aspirar a una existencia técnicamente fácil. El niño mimado cree que *todo le está permitido y a nada está obligado*. Dado que se le ha facilitado tanto la vida, y se le ha suprimido todo choque con otros seres, se ha habituado a no contar con nadie superior a él, a no renunciar a sus deseos, pero tampoco se esfuerza mucho por conseguirlos¹⁷⁷.

El hombre-masa desea bienestar pero ignora las causas de ese bienestar: el esfuerzo que exige, la disciplina que impone. Por ello, usa de la técnica, pero *ignora sus principios y no reconoce su ignorancia*. En consecuencia, el hombre-masa se halla herméticamente cerrado en el repertorio de

¹⁷⁵ IV, 154.

¹⁷⁶ IV, 172.

¹⁷⁷ IV, 178, 183.

sus ideas; evade el esfuerzo de crear y crecer confrontando sus opiniones. Sin crítica ni confrontación, "no se le ocurre dudar de su propia plenitud"¹⁷⁸.

Es la época de las "corrientes" y del "dejarse arrastrar". No es raro comprender, en este clima, que las masas -sobre todo juveniles, que por ser ellas jóvenes pueden ser muchas cosas, pero aún no son la realización de ninguna- sean arrastrados por la atracción de la droga o de la moda.

"En estos años asistimos al gigantesco espectáculo de innumerables vidas humanas que marchan perdidas en el laberinto de ellas mismas, por no tener a qué entregarse"¹⁷⁹.

Las multitudes, dado el creciente liberalismo, se encuentra sin órdenes ni imperativos. La situación parecería ser ideal para que cada cual -individuo o nación- haga lo suyo; pero paradójicamente, "librada a sí misma, cada vida se queda sin sí misma, vacía, sin tener que hacer". Como, ante un exceso de posibilidades, que la hartan por la abundancia y la desaniman antes de comenzar a ser alguien, y teniéndose que llenarse con algo, se inventa o se finge frívolamente a sí misma, con lo que todo el mundo hace: nada íntimo y sincero. Innumerables vidas caminan por el laberinto individualista, *sin nada propio y valioso que generar*: caminan por dentro de sus vidas egoístamente, sin exigencias, y no avanzan, porque *no van a ninguna parte*. En realidad, no aman profundamente la vida, la desperdician frívolamente.

El hombre auténtico, el no masificado, puede sentirse perdido en la vida, pero como el naufrago hace intentos de llegar a una orilla, lo que le hará ordenar el caos de su vida: quien lo reconoce ya está en lo firme. Para el hombre-masa, por el contrario, *todo es igual y no hay ni motivo ni prisa por braccar*, ni para otear el horizonte: está en todas partes y en ninguna. El hombre auténtico vive para algo que tiene irremediamente que hacer, *vive para el futuro*; el hombre-masa *vive en el presente*, sin saber para qué ni le interesa los por qué: yace, está; vive de los mensajes que lo encandilan, de las imágenes -que son siempre presente- no de las ideas que remiten la reflexión también sobre el pasado o al futuro.

Antiguamente, el hombre medio tenía conciencia de su ignorancia y de sus limitaciones, no se sentía calificado para teorizar. El hombre masificado se cree poseedor de la verdad; por eso se desentiende de buscarla, solo desea decidir e imponer sus verdades.

"Hoy el hombre medio tiene las "ideas" más taxativas sobre cuanto acontece y debe acontecer en el universo. Por eso ha perdido el uso de la audición.

¹⁷⁸ IV, 187. Cfr. CANTARO, S. *La cultura y la política en el hombre-masa según Ortega y Gasset* en *Univerdiadad*, 1956, Santa Fe, nº 32, p. 75-97.

¹⁷⁹ IV, 243. Cfr. NICOLÁS, G. *El hombre, un ser en vías de realización*. Madrid, Gredos, 1974.

¿Para qué oír, si ya tiene dentro cuanto hace falta? Ya no es sazón de escuchar, sino, al contrario, de juzgar, de sentenciar, de decidir. No hay cuestión de vida pública donde no intervenga, ciego y sordo como es, imponiendo sus "opiniones"¹⁸⁰.

El hombre-masa es un hombre primitivo, pero en un mundo superpoblado, altamente tecnificado y liberal que no exige esfuerzo constante para vivir. Abrumado con informaciones y hechos, que no sabe dónde ubicarlos, este tipo de hombre no sabe lo que significan: ha perdido el sentido de la historia y, con él, el sentido de lo humano del hombre, de sus errores y de sus esfuerzos. Tampoco puede ser crítico ante los sistemas políticos que exigen el dominio de un abstracto sistema simbólico (lenguajes específicos, filosofías, sociología, etc.).

El hombre-masa es, con frecuencia, un fascista, un totalitario (de izquierda o de derecha) que *con su verdad impuesta, suprime la libertad de investigarla*. El advenimiento del hombre masificado no significa el surgimiento de masas cultas, sino el resurgimiento de la barbarie: la ausencia de normas intersubjetivas válidas y de toda posible apelación. *El hombre-masa no quiere dar razones, ni se preocupa por tener razón: "se muestra resuelto a imponer sus opiniones"*¹⁸¹; quiere gobernar imponiendo sus apetitos. Detesta el diálogo, el Parlamento, la ciencia -que es siempre crítica y supone la posibilidad de que nos equivoquemos-. Renuncia a una convivencia democrática regida por normas y *va directamente a la imposición de lo que desea*, a la acción directa.

La masa odia a muerte lo que no es ella; no desea convivir con lo que no es ella. *Suprime las minorías y el diálogo*. No se limita a sí misma, sino que se impone como la única verdad posible. Esta única verdad y razón posible es *la fuerza violenta*. Ahora bien, la fuerza del hombre-masa se totaliza en el Estado de naciones con hombre masificados, y éste, una vez organizado, se convierte en la *forma totalitaria superior* que toman la violencia y la acción directa sin limitación.

"La sociedad, para vivir mejor ella, crea como un utensilio el Estado. Luego el Estado se sobrepone, y la sociedad tiene que empezar a vivir para el Estado...

Cuando se sabe esto azora un poco oír que Mussolini pregona con ejemplar petulancia, como un prodigioso descubrimiento, hecho ahora en Italia, la fórmula Todo por el Estado; nada fuera del Estado; nada contra el Estado. Bastaría esto para descubrir en el fascismo un típico movimiento de hombres-masa"¹⁸².

¹⁸⁰ IV, 188.

¹⁸¹ IV, 189, 192.

¹⁸² IV, 226, 222.

Pero el Estatismo, el Estado absolutizado, sin límites en su poder (donde el demagogo asume también el poder judicial y el legislativo, de modo que de hecho él es la ley y el juez), se sostiene por la violencia y cuando la masa actúa lo hace sólo de una manera, porque no tiene otra: *lincha*. Cuando triunfa la masa triunfa la violencia: ella es la única razón y la única doctrina. Claro está que se trata de una violencia anónima, impersonal. La vida queda estatificada y aplasta a toda minoría creadora.

El hombre-masa cree que el Estado es cosa suya; se identifica falsamente con él y desea que el Estado le solucione todos sus problemas¹⁸³. En resumen, el hombre-masa es un ser *que no se ha educado: no se ha formado un sí mismo personal*, no ha logrado encauzar racional y responsablemente sus fuerzas. Creyendo ser un hombre libre es en realidad un hombre para el Estado totalitario, donde ambos, desenfrenadamente viven rigiéndose por la única ley de la violencia y la acción directa. La supresión de la racionalidad -entendiendo, por racionalidad, las reglas intersubjetivamente aceptadas para la convivencia- en los individuos, genera un Estado que interactúa con las mismas características.

EL HOMBRE ARGENTINO

Una concepción -así sea puramente teórica- de la educación no puede ignorar al hombre en su situación o circunstancia concreta. Una teoría de la educación -no en general, sino referida al hombre argentino- no puede desconocer el espacio y el tiempo histórico en que nació este hombre y el Estado en que vive.

Por suerte, para los argentinos, Ortega nos ha dejado su modo de ver el ser típico de los argentinos y de la nación argentina en la que vivió repetidamente. Ortega se referirá al *hombre típico*, que él encontró en las grandes ciudades Argentina, y quedan, por tanto, salvadas las excepciones, en particular, el ser criollo y del indio.

El hombre argentino está inscripto en la circunstancia de su tierra y de su tiempo, con los cuales interacciona. Aquí hablaremos, pues, del hombre referido a la tierra y nación argentina. Ahora bien, la tierra típica del argentino es definida por la *Pampa*, por esa planicie inmensa sin confines, por el paisaje abierto. En ella, *lo que más se nota es lo lejano*, paradójicamente, lo más abstracto. "En la Pampa no hay nada particular que interese"¹⁸⁴. La Pampa se mira comenzando por su fin o confín. Aquí el lugar no radica en una locación rígida. La Pampa tira su ilimitada extensión, prometiendo un fin que retrotrae para quedarse en promesa.

¹⁸³ IV, 225. Cfr. GARCÍA ASTRADA, A. *El pensamiento de Ortega y Gasset*. Bs. As., Troquel, 1961, p. 221.

¹⁸⁴ II, 638. DARÓS, W. *El ser del argentino típico, según Ortega y Gasset en La Capital*, 9/11/85. DARÓS, W. *Racionalidad, ciencia y relativismo*. Rosario, Apis, 1980, p. 75-83.

"Acaso lo esencial de la vida argentina es eso: ser promesa. Tiene el don de poblarnos el espíritu con promesas, reverbera en esperanzas como un campo de mica en reflejos innumerables. El que llega a estas costas ve ante todo lo de después... La Pampa promete, promete, promete... Hace desde el horizonte inagotables ademanes de abundancia y concesión. Todo vive aquí de lejanías y desde lejanías. Casi nadie está donde está, sino por delante de sí mismo... La forma de existencia del argentino es lo que llamaría el futurismo concreto de cada cual... Cada cual vive desde sus ilusiones como si ellas fuesen ya la realidad"¹⁸⁵.

Sobre la coordenada del espacio, el tiempo histórico condicionó el ser del argentino típico. Por esto, no se olvide lo esencial: la sociedad argentina se ha hecho y vivió -aún hasta el tiempo en que nos visitara Ortega- de la *emigración* española, italiana, galesa. Miles y miles de hombres llegaron a estas costas con "*un feroz apetito individual, anormalmente exentos de toda interior disciplina*". Llegaron gentes que se desmembraron de sus sociedades nativas en las que sin darse cuenta, se habían estabilizado e integrado. Al llegar aquí, *el emigrante se ha convertido en un ser abstracto*, abstraído de su tierra, "que ha reducido su personalidad a la *exclusiva mira de hacer fortuna*". Aunque en otras tierras los hombres deseen también hacer fortuna, este deseo está mediatizado por otras muchas normas y aspiraciones milenarias. En la Argentina, estas aspiraciones quedan deprimidas y *se vive libre, audazmente el deseo de hacer fortuna*. Esta audacia pone en peligro (por una *competitividad feroz y carente de pautas objetivas y morales*) la seguridad de la situación del argentino.

"La causa decisiva es psicológica y consiste, a mi juicio, en que dentro de cada individuo -no en la objetividad de los hechos económicos- ocupa el afán de riqueza un lugar completamente anómalo. Esta exorbitación del apetito económico es característica inevitable en todo pueblo nutrido por el torrente migratorio.

Hay, pues, una relativa justificación para la defensividad del argentino. La porción de riqueza o posición social, el rango público de cualquier orden que un individuo posee está en constante peligro por la presión de apetitos en torno, que ningún otro imperativo modera. Donde la *audacia* es la forma cotidiana del trato, *es forzoso vivir en perpetua alerta*"¹⁸⁶.

El argentino no se dedica primeramente a vivir la vida, sino a hacer fortuna y defenderse. El indígena y el criollo no tenían este deseo, inyectado en el argentino por el emigrante europeo¹⁸⁷. Por ello, no está nunca total-

¹⁸⁵ II, 638, 651.

¹⁸⁶ II, 651, 642.

¹⁸⁷ Ortega apreciaba, en particular, a la *mujer criolla*, mezcla de sangre indígena y española. La mujer criolla es, en la Argentina, vehemente, llena de ímpetu. Es espontánea, o sea, "sabe vivir

mente en donde nos parece que está. Sus gestos y palabras son "*solo fachada*"¹⁸⁸; su intimidación y autenticidad se nos escapa. Aquel hombre presente ante nosotros, está en realidad ausente. El argentino no se abandona, *vive constantemente en un estado de asedio*. Su inseguridad refleja un clima donde *nadie tiene un ser social seguro* y debe constantemente *hacer valer sus títulos*: "Hágase usted bien cargo de que yo soy nada menos que...". "Está usted ignorando que yo soy una de las principales figuras de..." El argentino *muestra su posición social como si fuese un monumento*. En vez de vivir activamente eso que pretende ser, se coloca fuera de ello y *se dedica a mostrarse y a reasegurar los títulos que posee o cree poseer*.

Argentina ha tenido que asumir la civilización del mundo actual con una aceleración histórica. El desarrollo, la extensión y riqueza de esta tierra ha obligado a *crear nuevas instituciones sin poder preparar a las personas* para sus funciones. En Europa se crea, por ejemplo, una cátedra nueva cuando hay alguien preparado para ello; en Argentina se invierte el orden: "las cátedras, los puestos, los huecos sociales surgen antes que los hombres capaces de llenarlos"¹⁸⁹. De este modo se hizo normal que cualquiera, aún con la más insuficiente preparación, ocupase cualquier puesto.

"Esta sociedad *no se ha habituado a exigir competencia*". En consecuencia, cada cual sabe que no debía ser lo que es, y *a la inseguridad social se añade la inseguridad íntima*, por lo que se fundamenta que el hombre argentino esté a la *defensiva*. De aquí que el argentino necesite de la *fachada*, del gesto convencional e insincero para hacer creer a los demás y de paso convencerse a sí mismo.

El argentino no tiene una *necesidad interna* de ser lo que es y, en consecuencia, no posee *preparación* ni *adherencia social* para lo que hace. Precisamente porque el argentino no es auténticamente lo que pretende ser, necesita hacerlo constar. No obstante, el hombre argentino no suele estar mal dotado, sino que *no se ha entregado nunca a la actividad que ejerce*, no la considera nunca como definitiva. Todas sus actividades, por una parte, están asechadas por la *competencia desleal generalizada* y, por otra, las considera a todas ellas como las etapas transitorias para lo único básica-

y ser en todo instante desde el fondo auténtico de la persona, evitando todo lo convencional y aprendido de afuera, pero a la vez, eludiendo toda extravagancia y presunta originalidad". "La criolla vive en un abandono que no se abandona, que se vigila a sí mismo sin frenarse ni denunciarse". "La criolla es muelle: ni dura ni etérea"; es, además, ferviente: las demás, ante ellas, parecen frías (VIII, 442, 444). Buenos Aires no las ve así, pero en Argentina se encuentran estas mujeres. Cfr. OCAMPO, V. *Mi deuda con Ortega* en *Testimonios*. Bs. As., Sur, 1957.

¹⁸⁸ II, 648.

¹⁸⁹ II, 653. Cfr. STORNI, F. *Las exigencias de la democracia, autonomía y pluralismo* en ACADEMIA NACIONAL DE EDUCACIÓN. *Ideas y propuestas para la educación argentina*. Bs. As., Academia Nacional de Educación, 1989, p. 49-66.

mente interesante: "*su avance en fortuna y jerarquía social*"¹⁹⁰. En Argentina es frecuente que la persona deba vivir los más heterogéneos avatares y que deba estar preparado para todo -y para nada efectivamente- a fin de sobrevivir.

Como la Argentina ha tenido que seguir creciendo aceleradamente, presenta paradójicamente ciertos rasgos de *relativa madurez* y otros propios de un *primitivismo inesperable*, fases de brillante inteligencia y desarrollo, juntamente con otras de irracional sentimentalismo, violencia e involución.

El *Estado argentino* no escapa a esta descripción. En parte es causa y en parte efecto del modo de ser de los argentinos. En Argentina, existe una *valoración hipertrófica, anormal, desmesurada del Estado*. Hay demasiado intento de organización, *demasiado Estado y poca sociedad nacional*. Ha hecho de "la política el centro de su preocupación". El Estado se ha convertido en una máquina formidable, eficiente y ejecutiva que difícilmente resiste la tentación de usar su poder cuando tropieza con algún problema "y siempre que la porción dominante de ciudadanos desea que las cosas pasen de este o el otro modo". En otras palabras, el Estado se convierte en un "gigantesco artefacto autoritario" que obtiene sin oposición lo que desea. Esta nación, tras las experiencias del bolchevismo y del fascismo, *no ha querido aprender* la lección del intervencionismo y del autoritarismo del Estado¹⁹¹. Es más, por un lado, *el Estado ha estimulado la audacia* de los argentinos administrando la promesa de seguridad y estabilidad, y generando, por otro lado y de hecho, la *inestabilidad con su frecuente intervencionismo autoritario*. El argentino se halla solo en la competencia y a la defensiva para con los demás, y a veces para con el Estado. No existe, en consecuencia, un esfuerzo por coparticipar en la búsqueda de un bien común dinámicamente estable.

"Los oficios y puestos o rangos suelen ser, como he indicado, situaciones externas al sujeto, sin adherencia ni continuidad con su ser íntimo. Son posiciones, en el sentido bélico de la palabra, ventajas transitorias, que se defienden mientras facilitan el avance individual. Esto da irremediamente un carácter extrínseco y frívolo a la relación entre el individuo y su situación. El individuo que es periodista, o industrial, o catedrático, no lo es ante sí mismo y para sí mismo; no lo es irrevocablemente, no ve su profesión como su destino vital, sino como algo que ahora le pasa, como mera anécdota, como papel. De este modo, la vida de la persona queda escindida en dos: su persona auténtica y su figura social o papel. Entre ambas no hay comunicación efectiva... El mismo no comunica consigo... La estructura pública de la Argentina fomenta ese dualismo del alma individual"¹⁹².

¹⁹⁰ II, 653. Cfr. BELTRÁN, J. *Educación de personas adultas y emancipación social en Educación y Sociedad*, 1993, n. 12, p. 9-27.

¹⁹¹ II, 645-646.

¹⁹² II, 654.

El argentino es *un pueblo joven*; al argentino, la vida le parece un puro afán que se consume a sí mismo sin llegar a su logro; como un no parar de hacer cosas y, a la par, una impresión de no tener qué hacer, de vivir una vida con pobre programa. Eso pasa a los jóvenes y ¿de cuándo ha sido para el joven agradable ser joven? La juventud agrada a los viejos que la ven desde afuera. El joven se siente habitado de angustias, de melancolías, de apetitos indecisos, porque tiene intactas sus posibilidades, y no es aún nada de hecho¹⁹³.

El argentino típico no tiene puesta su vida espontáneamente en ninguna profesión; ni siquiera se abandona a los placeres que lo sacarían de sí. *Su vida no es una misión* y es superlativamente frívolo, superficial, poco serio profesionalmente. No se trata de un egoísmo congénito sino de una adherencia a "la idea que él tiene de su persona". El egoísta vive sin ideal; el argentino, por el contrario, vive de la figura ideal que de sí mismo posee y que la nación le ofrece al nacer. La tradición gloriosa de sus héroes, libertadores de América, otorga al individuo que nace una fe ciega en el destino glorioso de su pueblo. Por ello, "da por cumplidas ya todas las grandezas de su futuro".

Paradójicamente, *el argentino, incansable y realista buscador de fortuna* es, a su vez, *un incansable idealista* que vive de lo que cree que puede ser -un gran escritor, por ejemplo-; pero no se preocupa en serio por serlo efectivamente. "El argentino típico *no tiene más vocación que de ser ya lo que imagina ser*"¹⁹⁴. El argentino *es narcisista*: lo lleva todo consigo, la realidad, la imagen y el espejo. De aquí su excesivo cuidado en el aseo y el repulimiento en el vestir. No solo desatiende a los demás, sino que llega a desatender su propia vida real, para vivir de su imagen, para su personalidad secreta, para su fantasma íntimo. De aquí su ilimitada susceptibilidad cuando alguien no lo reconoce como él imagina ser. Entonces el argentino buscará su reconocimiento recurriendo incluso al guaranguismo para poder creer en sí. Mas esto constituye una expresión de *la fuerza vital de un pueblo joven, en vías de realización y educación*, de un fabuloso dinamismo que posee la Argentina y que nada ni nadie podría suplir cuando se decida a vivir en grande.

El consejo que daba Ortega era entonces:

"¡Argentinos a las cosas, a las cosas! Déjense de cuestiones previas personales, de suspicacias, de narcisismos... de vivir a la defensiva, de tener trabadas y paralizadas las potencias espirituales, que son egregias: su curiosidad,

¹⁹³ VIII, 402.

¹⁹⁴ II, 659, 657.

su suspicacia, su claridad mental secuestradas por los complejos de lo personal”¹⁹⁵.

Preguntas guías para la lectura y comprensión del texto:

36. ¿Qué significa la expresión de Ortega: “Yo soy yo y mis circunstancias”?
37. ¿Las circunstancias condicionan o determinan al hombre?
38. ¿Qué característica tiene el tiempo respecto de las cosas?
39. ¿En qué sentido se da una fatalidad en el hombre?
40. ¿Qué se entiende por libertad?
41. ¿Las circunstancias moldean fatalmente la vida humana?
42. ¿Qué se entiende por una “generación”?
43. ¿Qué característica tiene el hombre primitivo?
44. Cuáles eran la ciencia y la técnica del primitivo?
45. ¿Era libre el hombre primitivo?
46. ¿Cómo ve el mundo el hombre clásico?
47. ¿Qué se entiende por Iluminismo?
48. ¿Qué características tiene el hombre-masa?
49. ¿Qué relaciones hay entre el hombre-masa, los demagogos y la hiperdemocracia, según Ortega?
50. ¿Qué características encuentra Ortega en el hombre argentino?
51. ¿Cómo influyó la inmigración europea en el hombre argentino?
52. ¿Qué otros aspectos estuvieron presentes para que el argentino sea como es?
53. ¿Cómo se relaciona el hombre argentino con el Estado argentino?
54. ¿Qué ve como positivo en el hombre argentino?

¹⁹⁵ VIII, 390; II, 662.

OTRAS VARIABLES INTERVINIENTES: ALGUNOS PRODUCTOS DE LA INTERACCIÓN SOCIAL

LA CULTURA

La vida del hombre es dramática, constante interacción con las circunstancias que le posibilitan, le dificultan o facilitan, sobrevivir. En este contexto, *la cultura no es un lujo, un adorno*, un cúmulo de conocimientos eruditos e inútiles sobre el pasado. La cultura debe ser considerada como un *efecto y una causa de la interacción del hombre con las circunstancias* en las que vive, como un "cultivar", como una construcción que: a) enriquece al sujeto que lo ejercita y b) como un resultado o producto cultural producido y objetivado.

Se da, pues, a) una *cultura del sujeto* (sus modos personales de ser, de pensar, de hablar, en cuanto están en él y son suyos) y b) una *cultura de los objetos*: cosas que quedan y la utilizan también otros; cosas materiales (sillas, rocas esculpidas, computadoras), cosas intelectuales (libros, canciones). La cultura subjetiva vive cuanto vive los sujetos; por el contrario, algunos objetos culturales sobreviven largo tiempo (las pirámides de Egipto o de América).

La cultura es, pues, ante todo un *cultivo* que realiza el hombre y que (más allá de los productos culturales) constituye un valor para quien lo realiza. Ella es, ante todo, *cultivo de la capacidad de conceptualizar, de representarnos* lo que es o puede ser la vida. "Cultura no es la vida toda, sino sólo el momento de seguridad, de firmeza, de claridad", donde se inventan los conceptos como instrumento de comprensión, no para sustituir la espontaneidad vital, sino para asegurarla¹⁹⁶. *Cultura* es todo cultivo que lleva al esclarecimiento, a la explicación o exégesis de la vida, sea para comprenderla, sea para actuar en ella comprendiendo. El *lenguaje* es un resultado intermedio de la cultura: no escrito vive en el sujeto; escrito toma una vida independiente, se objetiva. Pero aún en el sujeto, *el lenguaje por su contenido*, es ya ciencia en sí, la ciencia primigenia que el hombre encuentra ya hecha en mi entorno social y que le impone una cierta interpretación de las

¹⁹⁶ I, 355. CAMIZO, P. *Ortega y la cultura española*. Madrid, Cincel, 1985.

cosas, un repertorio de opiniones sobre su ser. El *lenguaje, como forma*, es la técnica más universal y rica de la que dispone el hombre para comunicarse.

En el individuo, la cultura no es aquello con lo cual nacemos (naturaleza), sino *lo que construimos* en forma humana y en función de la vida. Por ello, la cultura implica, ante todo, libertad: "la libertad es la ley de la cultura; cultura es lo que no cabe dentro de la Naturaleza"¹⁹⁷. La cultura es, primeramente, *el acto de cultivar, de producir, de crear*: es culto quien cultiva y así se cultiva. La cultura es causada, pues, por un poder espiritual capaz de construirse a sí mismo y a la sociedad, y donde ésta, a su vez, posibilita que el hombre libremente se cultive en su integridad.

"Cultura es –sobre todo desde el surgimiento de la época Moderna- cultivo científico del entendimiento en cada hombre, de su moralidad, de sus sentimientos. Es, pues, preciso (para que la cultura sea verdaderamente el poder espiritual) reconstruir la sociedad, que todos los hombres participen de ella y que las instituciones se transformen de manera que todos puedan ser cultos"¹⁹⁸.

Pero la cultura no se reduce a la ciencia, a las artes, a los medios, o solo a la inteligencia. La cultura, rigurosamente hablando, era para Ortega "el sistema de convicciones últimas" que cada uno cultiva o produce; es aquello que se piensa y se cree sobre el mundo.

En la cultura *Occidental*, el hombre confía en sí mismo, cree poder realizarse mediante la acción, mediante el pensamiento propio y a través de la transformación de la naturaleza. Por ello fue posible que en Occidente, y no en Oriente, surgieran la filosofía, democracia, la técnica.

La cultura del *Oriente* y del *Medio Oriente* ha sido, antes de su occidentalización, desconfianza de sí mismo, creencia en la contemplación interior y en la prioridad de la inacción. El oriental no podía vivir por su propia cuenta y necesitaba un apoyo más fuerte que él para apoyarse. No es raro que haya sido Oriente la cuna de las grandes religiones. En la concepción oriental, el hombre se siente como un fragmento, en sí inválido, y requiere de otra realidad completa y suficiente: lo divino. Se vivía entonces, en la cultura con mentalidad oriental, "desde Dios, desde la relación del hombre con Dios, no desde sí mismo"¹⁹⁹.

¹⁹⁷ X, 46, 120.

¹⁹⁸ X, 124. Cfr. GRIGNON, C. *Cultura dominante, cultura escolar y multiculturalismo popular en Educación y sociedad*, 1993, n. 12, p. 127-136. VILLAR, ANGULO, L. et al. *El profesor como práctico reflexivo en una cultura de colaboración* en *Revista de Educación* (Madrid), 1994, n. 304, p. 227-251.

¹⁹⁹ V, 98. Cfr. CEREZO GALÁN, P. *La voluntad de aventura. Aproximamiento crítico al pensamiento de Ortega y Gasset*. Barcelona, Ariel, 1984.

Por ello que no hay cultura sin filosofías. Hay *crisis cultural* cuando el hombre se queda sin mundo en que vivir: sin la unidad de lo que nos rodea, sin un programa de lo que es posible o imposible en la vida²⁰⁰. Vivir implica creer algo acerca del mundo. La crisis cultural *social* se da justamente en el momento en que *no se sabe bien, a nivel masivo, lo que es el hombre o la sociedad o qué deben ser*; y la crisis cultural *individual* cuando cada uno no sabe lo que él es: queda con las raíces en el aire, como el adolescente que ya no es niño pero tampoco sabe lo que es ser adulto.

La vida del hombre consiste en una serie de dificultades que le urgen una solución. Dificultades corporales como el alimentarse y dificultades espirituales como el no aburrirse. Para generar una solución, el hombre debe *armarse a sí mismo, armonizar sus fuerzas, organizarse, planear, buscar fines y medios*. Ante las dificultades, pues, el hombre interactúa inventando y creando instrumentos corporales y espirituales que le faciliten sobrevivir²⁰¹. La cultura implica, entonces, a) el cultivo -esto es, la *acción de cultivar, de inventar y producir-*, b) el desarrollo concomitante del propio ser del hombre que ejerce la acción (*cultura del sujeto*), y c) los *productos* que el ser humano produce y que se acumulan en la historia como un caudal autónomo de facilidades objetivadas en objetos culturales materiales o intelectuales.

Los objetos culturales, una vez *objetivados y materializados gozan de una existencia propia*: se convierten en el mundo de la cultura frente al hombre, desentendiéndose de la intención momentánea con la que el hombre los crea. Es más, *sus creaciones pueden rebelarse contra el hombre*. El hombre produce cultura para proporcionarse una cierta seguridad en la vida; pero si la acumulación cultural es muy grande, la cultura se complica y "la persona siente en medio de ella una peculiar angustia -la angustia de las riquezas excesivas, de las demasiadas posibilidades". Comienza a ser una variedad y una cultura *que asfixian y nace un miedo a la cultura*. ¿Quién no se siente un poco despavorido, por ejemplo, ante una inmensa biblioteca? La cultura se parece entonces a una selva que, creciendo lentamente, amenaza estrangularlo.

"La economía, la técnica, las facilidades que el hombre inventa, le han puesto hoy cerco y amenazan estrangularle. Las ciencias, al engrosar fabulosamente y multiplicarse y especializarse, rebosan las capacidades de adquisición que el hombre posee y le acongojan y oprimen como plagas de la naturaleza. El hombre está en peligro de convertirse en esclavo de sus ciencias"²⁰².

²⁰⁰ II, 720.

²⁰¹ V, 221, 223, 99; I, 144, 516; II, 730; VI, 485.

²⁰² V, 223; III, 172-173. Cfr. ZUZUNAGA, C. *La concepción de la cultura en la obra de Ortega* en *Revista de la Universidad*, Perú, Arequipa, 1946, n° 23, p. 69-94.

Ante el temor a la cultura, el hombre se ve tentado de volver a la selva primitiva, romántica, a una *falsa simplificación* que no le complique la vida. Pero se trata de una *barbarización*: el bárbaro destruye por doquier pasa. Se impone entonces la no fácil tarea *de discernir lo superfluo de lo necesario*, reconquistar la *sobriedad de la cultura*: ser culto no es ser erudito. Después de una poda cultural debería quedar, sin embargo, *la cultura de seguir creando, aprendiendo y manejando lo aprendido*. Se debería descargar en las máquinas lo que las máquinas pueden hacer, y debería reservarse el hombre *el poder creador de inventar, de juzgar, de elegir*. La cultura nunca puede excluir el cultivo de la inteligencia creadora y de la libertad²⁰³.

El hombre no puede vivir con *excesivas facilidades* (sin perder su ejercicio en el esfuerzo y degenerar) ni con *excesivas dificultades* (que lo ahogan hasta hacerlo perecer). El hombre vive psicológicamente bien cuando puede ejercer su cultura sin esos excesos, cuando puede inventar y crear para solucionar problemas reales. Cuando los problemas se convierten en meros ejercicios que no afectan a la vida real del individuo, su cultura también se vuelve ficticia y urge eliminar lo que se ha convertido en hipocresía. Cuando la cultura es mera absorción pasiva de objetos creados termina siendo *aculturación y rebarbarización*, pues ahoga la conciencia creativa del sujeto²⁰⁴. La verdadera cultura vive mientras los sujetos la alimentan con toda la riqueza de la subjetividad, la cual, a su vez, se desarrolla creando la cultura emergente, vitalizándola para nuevos fines con nuevos medios.

"Hay una *cultura germinal* y una *cultura ya hecha*. En las épocas de reforma como la nuestra, es preciso desconfiar de la cultura ya hecha y fomentar la cultura emergente o, lo que es lo mismo, quedan en suspenso los imperativos culturales y cobran inminencia los vitales"²⁰⁵.

La cultura -entendida como el conjunto de los objetos culturales- no es un absoluto. *Cuando la cultura se absolutiza, se vuelve culturalismo*, indiferente ante la vida. Cuando la cultura pretende justificarse por sí misma no es más que beatería de la cultura.

Culturas hay muchas y todas implican *una cierta organización y jerarquización de valores* a partir de determinadas perspectivas o interpretaciones de la vida. Poco sentido tiene, pues, *absolutizar una sola cultura como si fuese la única o la verdadera*. No hay cultura libre de parcialidades e inconvenientes en su intento por resolver un conjunto de problemas esenciales a la vida humana.

²⁰³ VI, 366.

²⁰⁴ XII, 23; X, 129; III, 172.

²⁰⁵ III, 173, 185, 196, 237, 262, 296; V, 310; VI, 13-14.

"Todas las culturas son soluciones o intentos de solución al problema de la vida. Y son diferentes entre sí porque el problema de la vida, radical punto de partida, es sentido por cada raza de un modo distinto. Esta es la razón de que una cultura extraña no sirva a un pueblo; la solución que ella aporta es incongruente con la fórmula del problema vital que en su fondo orgánico lleva"²⁰⁶.

Las nociones, las creencias y las valoraciones primigenias privilegian algunas actitudes y productos culturales de una comunidad y minusvaloran otros en su intento -más o menos satisfactorio- por encontrar soluciones a los problemas del vivir. En general, *una cultura es un sistema de ideas vivas*, regidas por un principio con poder y vigencia entre los que componen una comunidad: es ley para el hebreo, razón para el griego, Estado para el romano²⁰⁷. Está incluido en una cultura viviente *el presupuesto de su propia adaptación* a los nuevos problemas. Una cultura viviente implica *una constante reinterpretación* de los hechos fundamentales inherentes al vivir. Por ello, supone *normas de transformación* del pensar y del actuar. Cultura, en este sentido, es discusión frente al dogma, voluntad de justicia y verdad ante la imposición ideológica, es voluntad de convivencia crítica y ejercicio disciplinado del intelecto; es un plan completo de interpretación que trasciende las ciencias e implica una idea completa del hombre y de la sociedad²⁰⁸.

La cultura constituye una serie de facilidades (técnicas) inventadas por el hombre; pero cuando estas facilidades ya no constituyen vitales soluciones, esta cultura tiende a morir y a que los hombres originen otra con nuevas soluciones que se hacen, a su vez, siempre más colectivas, impersonales y complejas.

Ahora bien, si la condición de posibilidad de la *cultura* humana radica en la libertad de pensamiento y de comportamiento que reconoce los límites de su propia interpretación de la vida, entonces la *incultura* se reconoce por la negación de esa libertad y por el desconocimiento de esos límites en el conocimiento. De aquí que la razón de *la violencia ciega como sustituta de la ley convencionalmente aceptada* sea una muestra de barbarie, lo mismo que la soberbia, el especialismo que desconoce sus límites y su ignorancia²⁰⁹.

Desgraciadamente, las culturas tienden: 1) a absolutizarse, 2) a no aprender de sus errores, y 3) a no aprovechar las limitaciones para autoco-

²⁰⁶ III, 561.

²⁰⁷ III, 300; IV, 342; V, 77, 99.

²⁰⁸ IV, 343, 188-189, 191, 343; III, 556.

²⁰⁹ V, 222, 110; VI, 365, 297; X, 46, 29; IV, 191. Cfr. DELLA TORRE, G.- DI AGRESTI, C. (Eds.) *Società multiculturale e problematiche educative*. Roma, Studium, 1992. GARCÍA CASTAÑO, F. et al.. *La educación multicultural y el concepto de cultura. Una visión desde la antropología social y cultural* en *Revista de Educación* (Madrid-MEC), 1993, n. 302, p. 83-110.

rregirse en un enfrentamiento crítico²¹⁰. Sobre todo *las culturas tienden a separarse de los problemas vitales que les dieron vida y a no enseñar a los hombres que son mortales*.

Según Ortega, es falsa y peligrosa la idea de que las culturas y la humanidad progresan necesariamente. Esta idea tiende a irresponsabilizarnos, a contemplar la historia humana "deshuesada de todo dramatismo y reducida aun tranquilo viaje turístico", como si nuestra civilización y nuestra cultura navegaran derecho y necesariamente al puerto. Este *progresismo* (la creencia ingenua de que, por el mero transcurrir del tiempo, siempre progresamos) es infundado. El progreso es solo relativo a metas predeterminadas, que suponen ya una opción cultural. No hay, pues, un progreso absoluto, aunque existe un progreso cultural efectivo respecto de algunas metas (salud, técnica, etc.)²¹¹. Para el hombre, sólo es segura la inseguridad y el único progreso cultural es el progreso relativo en la libertad para inventar o recrear siempre nuevas tentativas de soluciones ante los nuevos tiempos y los nuevos problemas.

LA CIENCIA Y LA FILOSOFÍA

La ciencia y la filosofía son productos de la interacción social humana y conllevan sus mismas posibilidades y limitaciones. La ciencia y la filosofía son productos culturales, instrumentos (útiles inventados por los hombres, guiados por diversos fines). Ellas constituyen el mayor portento humano; pero por encima de ellas está la vida humana que los hace posible.

Refirámonos ahora a la ciencia en general y luego a las características particulares de la filosofía:

1) La *ciencia*, en general, se define como *un modo de conocer* que utiliza, como medios, la *creación imaginativa* y la *investigación de lo problemático*, con posibilidades de *evaluar intersubjetivamente los resultados*. "La ciencia consiste formalmente en ocuparse de problemas que son en principio solubles"²¹². La filosofía, por el contrario, no garantiza que sus problemas sean solubles.

Los científicos al construir ciencia se encuentran con problemas. Ellos suponen la interacción entre hechos (fenómenos, interpretaciones, datos o conceptos iniciales) que entran en conflicto con hipótesis y exigen nuevas conjeturas, interpretaciones, teorías. Los problemas implican una contradicción y un intento de superarla; implican una inteligencia que aprecia la *coherencia* y requiere una voluntad firme que busque hallarla detrás de la aparente contradicción que presentan los problemas. La mentalidad científ-

²¹⁰ VII, 231,348; VIII, 22.

²¹¹ II, 163; VI, 408, 478; V, 306; VII, 187, 90.

²¹² VIII, 83; IV, 322, 225, 336-337.

fica comienza cuando el hombre es capaz de sorprenderse por las contradicciones y pone el esfuerzo suficiente para intentar superarlas en un *nuevo marco teórico, conjeturado primero y fundado en sólidas razones* luego. La inteligencia se manifiesta justamente en la problematización. Ella, como la vida, está hecha de ejercicios de resolución de problemas.

La ciencia es una *forma construida y sistemática de conocer*. Se compone de a) *problemas*, b) *hipótesis* cuyo conjunto constituye una *teoría*, (esto es, de opiniones formalizadas en proposiciones, con un lenguaje, o sistema de signos, preciso, cargado de definiciones); d) y de *pruebas lógicas o empíricas*. La ciencia, en cuanto está cargada de hipótesis creadas, está más cerca de la poesía que la realidad²¹³. Pero en ciencia no existe la teorización pura, realizada sin algún fin. Todo proceder científico supone *intereses y preferencias* (económicas, sociales, metodológicas).

Mediante la ciencia, el hombre busca generalmente obrar sobre el mundo, *cambiar la realidad* o al menos *hallar la verdad* acerca de las dudas presentadas en los problemas. Por ello, la ciencia, como la literatura estética, necesita *inventar* nuevas interpretaciones; pero la ciencia requiere, además, buscar la verdad, establecer *criterios de verificación o refutación*, al menos aproximados para que no se impida la marcha práctica de la ciencia. En todos los casos, los científicos buscan la *objetividad*, esto es, unos valores o parámetros independientes de la subjetividad que inventa las teorías. Se podría decir que *el pensar científico es un intento por domar las fantasías humanas* -no rechazándolas sino- sometiéndolas a prueba ante la realidad o la lógica.

Aunque el científico busca la verdad, conoce su ignorancia y falibilidad humana. Por eso, la ciencia no puede pretender poseer la verdad absoluta o única bajo todos los aspectos. La duda del científico es inherente a las construcciones científicas; la crítica -la conciencia y uso de diversos criterios- constituye siempre una posibilidad para con esas construcciones. La ciencia posee solo un valor relativo a su contexto problemático, al sistema teórico, a sus métodos y a sus supuestos. Por ello, la madurez científica coincide con la crisis de los principios, con el reconocimiento de sus límites. La ciencia, por oposición a otras formas de saber, no es erudición, sino teoría siempre discutible²¹⁴.

Toda ciencia *delimita una materia de investigación* (el tiempo, la historia y en otro sentido, la meteorología; el espacio, la geometría, etc.) y es-

²¹³ V, 391; XII, 487; IV, 144; II, 498; III, 405. Cfr. CIGUELA, J. *Ortega y Gasset, filósofo de la problemática*. Resistencia, Universidad Nacional, 1959, p. 17. CARDONA, C. *Descartes y el surgimiento de la ciencia moderna en Física y cultura*, 1996, n° 2, p. 3-10. DARÓS, W. *Ciencia, Sabiduría y Educación*. 1986, F. IV, p. 374-389.

²¹⁴ IV, 94, 345, 100; III, 172; II, 347; Cfr. DARÓS, W. *La ciencia como pensamiento crítico según Carlos R. Popper en Sapientia*, Bs. As., 1982, Vol. 37, n°143, p.21-34. RAYNAUD, D. *Les normes de la rationalité dans une controverse scientifique en L'année Sociologique*, 1998, n° 29, p. 447-467.

tablece una forma o perspectiva propia, a partir de la cual los investiga. Se trata de una perspectiva visual, intelectual y valorativa. Los hombres científicos establecen, pues, ciertos *límites* a su modo de conocer. Pero, por esto mismo, la ciencia, lo científico no se reduce a una sola materia conocida o a una sola forma de conocer: *hay muchas ciencias*, muchas formas de valorar los conocimientos y ninguna de ellas puede intentar suprimir a otra sin negar su propia científicidad. *El concepto de ciencia no es ni equívoco ni unívoco*, sino análogo. Sólo en general podemos hablar de "la" ciencia refiriéndose a las características formales comunes del proceder científico al investigar lo problemático²¹⁵.

Dentro incluso de *una misma ciencia*, hay lugar para *muchas teorías o hipótesis*, pues el proceder científico implica siempre una variada selección de hechos o ideas a partir de una perspectiva que no es necesariamente la única. Es legítimo inventar diversos sistemas de geometría, diversas teorías en educación, diferentes interpretaciones en historia, etc.; pero cuando estas teorías se refieren a nuestro mundo empírico deben poder ofrecer modos de valorarlas empíricamente.

En realidad, las ciencias empíricas nunca ofrecen un conocimiento de lo que es la realidad positivamente; conscientes de sus límites y de su falibilidad renuncian a comprender lo que es la realidad fuera de sus supuestos, de sus teorías y de sus criterios de evaluación.

Desde el punto de vista teórico, los *datos o hechos poseen un papel humilde* en el proceso científico. La ciencia comienza más allá de los datos, con *la teorización* autógena de opiniones; por ello las ciencias, -incluso la física- siempre tienen algo de metafísico²¹⁶. "Ciencia no es erudición, sino *teoría*. La laboriosidad de un erudito empieza a ser ciencia cuando moviliza los hechos y los saberes hacia una teoría". En este sentido, incluso la ciencia empírica es un saber teórico, cargado de conceptos en buena parte convencionales pero básicos, confirmado con posterioridad.

"Toda ciencia de la realidad -y la Historia es una de ellas- se compone de estos cuatro elementos: a) Un núcleo apriori, la analítica del género de realidad que se intente investigar: la materia en física, lo "histórico" en Historia. b) Un sistema de hipótesis que enlaza ese núcleo a priori con los hechos observables. c) Una zona de "inducciones" dirigidas por esas hipótesis. d) Una vasta periferia rigurosamente empírica: descripción de los puros hechos o datos"²¹⁷.

Es claro, sin embargo, que nunca hay "hechos puros" "sin teoría o interpretación". Entre los hechos y las teorías existe una relación dialéctica:

²¹⁵ IV, 63-64, 93, 103, 106-107; XII, 347; III, 303-304; I, 217; V, 21.

²¹⁶ I, 512; III, 421; IV, 532, 527-528; V, 372-373; VIII, 356.

²¹⁷ IV, 530.

dialogan entre sí y se dan mutuamente consistencia o se destruyen. La historia, en particular, es la que gusta narrar como se hacen los hechos. La historia, en cuanto es ciencia, no ve los hechos ya hechos; sino los piensa, los interpreta haciendo ver cómo nacieron. *La razón histórica es narración, es esclarecimiento en un sistema vital: "Lo que a alguien le pasa solo se puede conocer cuando se sabe cuál fue su vida en su totalidad"*. Ese saber comienza siendo una *hipótesis*, que sumada a otras más consistentes constituyen una *teoría*.

Si bien la *elaboración de una hipótesis es un proceso inventivo* que pertenece generalmente a un hombre individual, el proceder científico y sus resultados no son un patrimonio individual. Este proceder implica no solo resolver en común los grandes problemas culturales; sino, además, reconocer la propia ignorancia y ofrecer criterios disciplinados de valoración intersubjetiva. El proceder científico implica discusión y duda. "Jamás excluye otras posibilidades en parte antagónicas"; la ciencia es lo que más difiere con la actitud dogmática. El puro razonamiento con el cual llegamos a ciertas conclusiones no es una certeza suficiente para el proceder de la ciencia empírica. La ciencia más empírica es la experimental. Mediante los experimentos, la Naturaleza toca algunos puntos de la teoría; recomienda -aunque no impone- una teoría o descarta otra. Un experimento produce una determinada reacción de la Naturaleza frente a una determinada intervención del hombre. Nos ofrece, pues, un conocimiento muy preciso y con ello un conocimiento muy limitado²¹⁸.

Las *observaciones* (que un experimento posibilita) son posibles gracias a una *teoría*, como lo ha afirmado A. Einstein. Las observaciones parecen confirmar o refutar la teoría; pero a la teoría la debe *inventar* el científico, aportando toda su creatividad: "No hay ningún camino lógico que conduzca a los principios de la teoría" que posibilitan poner en marcha los experimentos. De este modo, *teoría y práctica interactúan* constante y mutuamente. La vida es, por lo pronto, caótica y el hombre se halla perdido en ella. Por eso inventa teorías -como antiguamente inventaba mitos-; *organiza en sistemas sus ideas*; pero luego le interesa saber si sus interpretaciones son verdaderas y entonces inventa experimentos que, por un momento, parecen salvarlo del naufragio. Se trata de un duro *aprendizaje crítico*, capaz de abandonar viejas creencias.

"Nuestras ideas científicas valen en la medida en que nos hayamos *sentido perdidos ante una cuestión*, en que hayamos visto bien su *carácter problemá-*

²¹⁸ I, 512, 516; II, 348; III, 552; IV, 94, 100-102. Cfr. GARCÍA ASTRADA, A. *Teoría de la ciencia en Ortega y Gasset en Humanitas*, Tucumán, 1959, n° 11, p. 79-90. OROSCO CRUZ, J. *La dimensión histórico-filosófica y la enseñanza de las ciencias en Física y cultura*, 1996, n° 2, p. 97-109. MACEDO, B. *La educación científica, un aprendizaje accesible a todos en Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 1997, n° 44, p. 5-7.

tico y comprendamos que no podemos apoyarnos en ideas recibidas, en recetas, en lemas ni vocablos. El que descubre una nueva verdad científica tuvo antes que triturar casi todo lo que había aprendido y llega a esa nueva verdad con las manos sangrientas por haber yugulado innumerables lugares comunes"²¹⁹.

La ciencia es *creación y prueba*. Las solas observaciones, la mera percepción del mundo, los datos estadísticos, sin hipótesis no fundan una ciencia. La ciencia se *fundamenta* en: a) la evidencia que ofrece un sistema de hipótesis (teoría); y en b) la observación de hechos que la realidad produce a partir de esa teoría. Pero *la evidencia no es un sentimiento o una percepción sensible*; sino el estado mental en que un objeto se nos hace presente, después de someterse a la crítica²²⁰. Una parte de la ciencia es, pues, producto de la fantasía humana, en nada diferente a la poesía. La realidad misma plantea problemas y obliga al hombre a opinar, a teorizar.

"El hecho de que las ideas científicas tengan respecto a la realidad compromisos distintos de los que aceptan las *ideas poéticas* y que su relación con las cosas sea *más prieta y más seria*, no debe estorbarnos para reconocer que ellas, *las ideas, no son sino fantasías* y que solo debemos vivirlas como tales fantasías, pese a su seriedad. Si hacemos lo contrario, tergiversamos la actitud correcta ante ellas: las tomamos como si fuesen la realidad, o lo que es igual, confundimos el mundo interior con el exterior, que es lo que, un poco en mayor escala, suele hacer el demente"²²¹.

El científico imagina, construye con ideas un modo de ser de la realidad. Ni más ni menos que un novelista crea el mundo poético, el científico crea el mundo científico; pero *la ciencia se diferencia de la poesía* por el *propósito* con la que se la crea. El pintor pinta un paisaje sin pretender que su paisaje sirva de guía, como lo hace el topógrafo al hacer un mapa. Por ello, *el científico pone a prueba constantemente sus fantasías*, sin estar definitivamente en la verdad acerca de la realidad que prueba. No obstante puede al menos reconocer los errores en sus teorías o fantasías. He aquí la *importancia didáctica del error* en el proceder vital y científico.

"Lo poco que en este orden ha conseguido ha costado milenios y lo ha lo grado a fuerza de errores, es decir, de embarcarse en fantasías absurdas, que fueron callejones sin salida de que tuvo que retirarse maltrecho. Pero esos *errores*, experimentados como tales, son lo único verdaderamente logrado y consolidado. Sabe hoy que, por lo menos, esas figuras del mundo por él imaginadas en el pasado no son la realidad. De aquí la importancia de *conservar*

²¹⁹ VII, 255, 303; V, 19; Cfr. ZUCCHI, H. *Teoría y praxis en Ortega y Gasset en Estudios Filosóficos*, Santander, 1954, nº 5, p. 11-18.

²²⁰ VII, 353; V, 283, 373, 389, 403; IV, 188.

²²¹ V, 404.

los errores, y esto es la *historia*. En la existencia individual lo llamamos 'experiencia de vida' y tiene el inconveniente de que es poco aprovechable porque el mismo sujeto tiene que errar primero, para acertar luego, y el luego es, a veces, ya demasiado tarde. Pero en la historia fue un tiempo pasado quien erró y nuestro tiempo quien puede aprovechar la experiencia"²²².

El proceder científico tiene, pues, *exigencias y consecuencias morales*. Supone: a) *creencia y amor a la verdad*, b) *voluntad firme para investigarla*, c) *dominio de sí mismo y humildad* para reconocer los errores y abandonar viejas creencias o dogmas, d) *capacidad para dudar*, e) *conciencia de los propios criterios* y -en consecuencia- de los *límites* de las propias valoraciones. Un peligro para el especialista se halla precisamente en saber muy bien su mínimo rincón del universo, e ignorar todo el resto, pero obrar con petulancia en todo ese resto que ignora. La sensación de valer en su especialidad puede llevar, a quien carece de dominio moral, a querer predominar fuera de su especialidad. El hombre, por el contrario, es verdaderamente *sapiens* cuando es capaz de reconocer lo que no sabe²²³.

2) La *filosofía*, -si consideramos lo que ella es-, posee una estructura o forma de conocer que, en parte, es semejante al utilizado por la ciencia y, en parte, diverso.

Comparte con la ciencia el deseo humano de resolver los problemas que la vida presenta al hombre. *La filosofía es también un sistema de ideas*, con algún *principio* radical, básico, fundamental y *consecuencias* para interpretar y obrar la vida diaria.

Pero, en las filosofías, ese principio suele ir más allá de lo visible; suele ser metafísico: es inteligible como el ser, la materia (suponer, en efecto, que todo en su fundamento es materia no es algo que se ve sino que se entiende), el espíritu, la experiencia (el concepto de experiencia, lo que ella es, no se ve sino que se entiende, etc.). La *filosofía* es un apetito de transparencia, que, en muchos casos, se remonta a algo más allá de lo visible, de modo que *lo esencial resulta ser invisible a los ojos, aunque entendible por la inteligencia*. La filosofía, era para los griegos, un intento por descubrir lo oculto y ha eso le llamaban *buscar la verdad*, pues *verdad* (ἀληθεια) es desocultación, manifestación y es *logos* (λογος): un hablar con lógica. La filosofía, en cuanto es buscar o afirmar el ser oculto de las cosas, es *metafísica* (lo inteligible más allá de la física) y es *ontología* (estudio de lo que es el ser y el ente). La *ontología*, en efecto, estudia lo que son los entes en general (las categorías de sustancia, esencia, existencia, etc.); la metafísica, se dedica a preguntarse por el ser de los entes y por el *ser último, el fundamento invisible pero inteligible*. La metafísica insiste en buscar una orientación radi-

²²² V, 405, XII, 348.

²²³ IV, 218; VII, 358,509.

cal en su situación. En cierto sentido, "la filosofía no es una ciencia porque es mucho más"²²⁴. Pretende ser *una interpretación lógica del mundo: lógica en sus consecuencias; pero toda interpretación no es lógica en los principios que asume*, pues éstos son una creación intelectual. No es lógico afirmar que el principio de todo es materia o espíritu o razón; pero esos principios constituyen la razón (los puntos de partida, los fundamentos del materialismo, del espiritualismo o del racionalismo), para las consecuencias que el filósofo saca y que orientan las acciones en esos sistemas.

Con ambas -las ciencias y las filosofías- intentamos *aquietar inquietudes* de nuestra inteligencia. En *las ciencias*, hasta sus principios son hipótesis (postulados, supuestos), pero su preocupación está puesta en las consecuencias y en actuar en la práctica; *en las filosofías*, la preocupación se halla en asegurar o analizar la solidez de los principios, para aceptarlos, o bien para rechazarlos y crear una nueva filosofía²²⁵. La filosofía se acompaña siempre de una técnica profesional: la precisión conceptual. El filósofo está siempre buscando, con mayor precisión, un principio detrás o por debajo del principio recibido y que ahora pone en duda. Por esto, la filosofía *progres*a al revés: siempre está regresando a los primeros principios. Un nuevo principio hace generar una nueva filosofía y hace ver todo de otra manera.

La filosofía existe porque hay personas -los filósofos- que *no pueden vivir sin una interpretación de la vida*. La vida no es humana sin una interpretación de la misma; pero esta interpretación tiene que ser también una *justificación de la vida*: tiene que ser una interpretación *verdadera o válida* capaz de convencer al hombre en su radical soledad. Ella se constituye en la *tesis y teoría primaria, universal, radical*: la primera seguridad o certidumbre, cuya firmeza no se asienta en otras: *la Filosofía es la teoría encargada de intentar resolver cuál es la realidad radical, básica, fundamental*. Filosofar es algo personal pues nadie se convence por otro, en lugar de otro.

Para muchos, la interpretación de la vida que les ofrece una ciencia no les resulta ser suficiente. Las ciencias particulares comienzan por acotar un trozo del Universo, por delimitar los problemas, asumiendo una teoría, un punto de vista o interés particular. Son construcciones humanas en función de intereses particulares. Los científicos no tienen un vago afán de saber, sino el concretísimo de averiguar una determinada cosa. Por esto, los problemas dejan, en parte, de ser problemas: pueden tratarse a partir de un objeto definido y que los demás científicos no discuten, por el momento. El filósofo, por su parte, comienza por definir el objeto de su filosofía: *el todo que nada deja afuera*, la raíz o ser primero y último de las cosas, del hombre

²²⁴ IV, 99; VII, 342; XII, 17, 25. Cfr. IBÁÑEZ-MARTÍN, J. *Formación Humanística y Filosofía en Revista Española de Pedagogía*, 1994, n. 198, p. 231-246.

²²⁵ XII, 160. CARRASCO, E. *La filosofía y su especificidad en Revista de Filosofía*, (Chile), 1991, Vol. 37-38, p. 71-87.

y de la sociedad²²⁶. Hasta su objeto de estudio es problemático para la filosofía. "El hombre se dedica a esta extraña ocupación que es filosofar cuando, por haber perdido las creencias tradicionales, se encuentra perdido en su vida"²²⁷. En muchos casos, el *filosofar* será tomar conciencia sistemáticamente organizada de la problematicidad, y la *filosofía* será la expresión hecha sistema de esa problematicidad universal e integral ante el Universo y, en especial, ante el hombre y la sociedad relacionados con esa problematicidad.

"Es, pues, obligación constituyente de la filosofía tomar posición teórica, enfrentarse con todo problema, lo cual no quiere decir resolverlo, pero sí demostrar positivamente su insolubilidad. Esto es lo característico de la filosofía frente a las ciencias. Cuando éstas encuentran un problema para ella insoluble, simplemente dejan de tratarlo. La filosofía, en cambio, al partir admite la posibilidad de que el mundo sea un problema en sí mismo insoluble. Y el demostrarlo sería plenamente una filosofía que cumpliría con todo rigor su condición de tal"²²⁸.

El principio *psicológico* de las ciencias y las filosofías se halla en los problemas; pero el *principio de solución lógica* de un problema se halla en los *supuestos teóricos* asumidos. Estos supuestos, en las ciencias empíricas son hipotéticos; en las ciencias formales son postulados o axiomas. En las filosofías, son *evidencias abstractas*, de máxima generalidad acerca de lo que es el universo o la realidad (sea ésta en última instancia materia o espíritu, ser o idea). Las filosofías al partir lógicamente de un principio universalísimo, que todo lo abarca en su generalidad, *no pueden ser demostradas*. En efecto, la razón puede demostrar las conclusiones advirtiéndole que éstas no se oponen a los principios de los cuales parte; *pero los principios no se demuestran: solo se muestran, se manifiestan*. El "ser", por ejemplo, expresa un concepto que remitiría a una realidad evidente y general: hay ser. El "ser" al hallarse en todas las cosas, en la mente y fuera de ella, en el pasado y en el futuro, no puede ser demostrado, sino solo mostrado como evidente, como manifiesto y presente por sí mismo, generador de una creencia universalizada. Verificar, en este caso, es evidenciar, poner de manifiesto. Aquí la verdad no es el resultado de un razonamiento, sino el inicio, el fundamento irracional del razonar.

²²⁶ VII,308-309,335-338; XII, 369. Cfr. BAYON, J. *Razón vital y dialéctica en Ortega*. O. c., p. 79. ESCAMEZ, J. *Concepto, objeto y posibilidad de la filosofía según Ortega* en *Estudios Filosóficos*, Santander, 1955, nº 4, p. 225-277. GARRAGORRI, P. *Ortega. Una reforma de la filosofía*. Madrid, Revista de Occidente, 1958. GRANELLE, M. *Ortega y su filosofía*. Madrid, revista de Occidente, 1960.

²²⁷ VIII, 266.

²²⁸ VII, 310.

Toda ciencia tiene principios indemostrables, "una o varias proposiciones primeras que son improbadas e improbables"²²⁹, aunque sean probables las consecuencias que de ella se derivan y los hechos que con ella se interpretan integrándolos en un sistema teórico. En las ciencias experimentales algunos de estos hechos se pueden experimentar, esto es, provocar. Pero las ciencias y las filosofías no consisten sólo en silogismo y prueba (formal o empírica); sino que requieren también la invención, construcción y elaboración de principios. Ahora bien, como las ciencias particulares pretenden explicar o demostrar sólo algunos problemas de algún sector de la realidad (la *geografía* la descripción gráfica de la tierra, la *biología* la vida manifiesta o su posible producción, etc.), elaboran principios científicos particulares, específicos. Las filosofías, por el contrario, implican que los filósofos inventen principios omnicomprendidos, de modo que carezca de sentido preguntarse por algo anterior a ellos. Si el "ser" es el principio de una filosofía, elaborar otra filosofía *supone inventar un nuevo concepto de ser, un nuevo punto de vista universal*²³⁰, un nuevo modo de pensar: de pensarse a sí misma y a las cosas (hombre, sociedad, ciencia, vida política, cultura, etc.) en un nuevo sistema interpretativo. La historia de la filosofía es la historia de constantes y renovadas interpretaciones del hombre y de la sociedad. El hombre filosofa en tanto y en cuanto se siente perdido: quien vive seguro de sí, y del mundo en que se mueve, no necesita mientras tanto filosofar. Por ello, la filosofía no es lo que entusiasma mucho a los jóvenes: *preocupa algo a los niños* (cómo cuando se preguntan por el origen de la vida y de la muerte, de las montañas y de los árboles) y *a algunos mayores* ante un futuro incierto. Pero *los mayores suelen caer en una incredulidad generalizada o en un cansancio anímico*, por lo que la misma filosofía les resulta ser sospechosa o pesada fatiga. La alegría de saber cede su paso entonces a un difuso resentimiento, resignación, o ironía, volviendo el hombre a refugiarse, en último caso, en los mitos o creencias que cubren, al menos superficialmente, la búsqueda de sentido por las cosas importantes de la vida.

La filosofía progresa *horizontalmente* con ensanches sucesivos de problemas, y *en profundidad* cuestionándose lo que hasta entonces no era cuestionable. Ella no se justifica por lo que ha logrado, por haber aportado verdades seguras, sino "por ser un fracaso permanente", pero que nunca se da por vencida y *trata de aprender de sus errores, analizando los conocimientos previos y prejuicios*²³¹.

²²⁹ VIII, 123, 266, 250. Cfr. GARAGORRI, P. *Relaciones y disputaciones orteguianas*. Madrid, Taurus, 1985.

²³⁰ XI, 153, 148-150, 207; X, 123; XII, 348; VIII, 153.

²³¹ VIII, 282.

La filosofía, como la sabiduría es "hambre de saber a raíces, lo cual implica a la vez apetito y carencia de ellas... La filosofía es una cierta idea del ser. Una filosofía que innova, aporta cierta nueva idea del ser"²³².

Aristóteles, por ejemplo, asume como principio de todo saber -y, en consecuencia, de su filosofía- el principio de no contradicción: el ser, en toda su extensión, *es y no puede no ser*. Esta es la asunción y creencia (δόξα: creencia, opinión) última de Aristóteles, en la cual basa toda la racionalidad. Aunque las cosas de este mundo cambien, el ser, en cuanto es, no puede dejar de ser²³³. El "ser" para Heráclito, por el contrario, es cambio, *devenir*. Para Parménides, el *ser es inmutable* e in contradictorio, no es solo una forma de ser, sino la única forma de ser. Para Descartes, el auténtico "ser" ha sido la *conciencia*, el yo pensante, para Hegel ha sido la *Idea*, etc.

Sobre el "ser", o sobre cualquier otro principio universalísimo, el filósofo teje su sistema. "Es preciso que la verdad del mundo sea un sistema". *El sistema es la honradez del pensador*.

Las filosofías constituyen sistemas teóricos de explicación del mundo a partir de su objeto propio: el *todo o Universo*. Las filosofías responden a una exigencia humana, en cuanto no se contentan con cuestiones parciales y apelan a las últimas y globales²³⁴.

El filósofo debe poner la base lógica, el principio, sobre el cual todo lo demás tendrá sentido. El filósofo adquiere plena conciencia del proceso que es pensar y de sus límites.

"Por ser el de la filosofía el único problema absoluto, es ella la sola actitud pura, radicalmente teórica. Es el conocimiento llevado a su máximo intento, es el heroísmo intelectual. Nada deja bajo sus plantas el filósofo que le sirva de cómoda sustentación, de tierra firme y sin temblor. Renuncia a toda seguridad previa, se pone en absoluto peligro, practica el sacrificio de todo su creer ingenuo, se suicida como hombre vital para renacer transfigurado en pura intelección"²³⁵.

Demás está decir que para Ortega, el filosofar parte psicológicamente de los *problemas que presenta la vida*; y lógicamente es la vida el principio de la filosofía. "Ser" es vivir. Filosofar es pensar sistemáticamente lo que es vivir hasta en su última instancia; es raciovitalismo, razón en función de la vida; es echar el fundamento teórico que da sentido al vivir práctico. La vida misma, al no estar determinada, nos obliga a interpretarla, como exigencia

²³² VIII, 284; VIII, 70; IX, 214, 360.

²³³ VIII, 197. Cfr. ARISTÓTELES. *Metafísica*, IV, 4, 1005 b 29-34. DARÓS, W. *Racionalidad, ciencia y relativismo*. Rosario, Apis, 1980, p. 197.

²³⁴ VII, 310, 311, 308, 335, 337; XI 369; I, 14. Cfr. RODRÍGUEZ HUESCAR, A. *Perspectiva y verdad*. O. c., p. 25.

²³⁵ VIII, 323, 364, 273; XII, 100; VII, 408.

individual y social; pero nuestras interpretaciones son constantemente revocables²³⁶, pues nacen de la duda y viven de ella.

Por el contrario, la filosofía sería compromiso y martirio si fuese creencia y dogma. *El compromiso no es ningún criterio de verdad*, aunque con frecuencia es un índice de fanatismo y brutalidad. El filósofo siempre tiene el derecho a la duda. *La filosofía no es posesión de la verdad. Menos aún es imposición de la verdad*. Ella consiste en la búsqueda de la verdad en la cual sigue creyendo, aún cuando nuestras otras creencias quedan en el aire, sin fundamento. La duda expresa el deseo de enraizarnos en la verdad que pretendemos hacer lógicamente manifiesta en el sistema filosófico, al menos como hipótesis, como una red lógica y coherente para interpretar nuestra experiencia sensible. "Precisamente porque la verdad no es utilidad nos resulta útil, y la buscamos porque es útil"²³⁷. En su inutilidad inmediata, la verdad y las filosofías no necesitan ni simpatía ni protección. ¿Cómo podría exigir que alguien la tome en serio, si ella misma duda de todo y de sí misma, si es objeto de crítica y es un problema para sí misma?

LA TÉCNICA

El hombre vive en interacción con el mundo que le circunda: mundo físico, social, moral, cultural, etc. El ser humano acciona sobre el mundo o medio ambiente, y el mundo condiciona al hombre, aunque sin determinarlo.

"El "medio" no es causa de nuestros actos, sino solo un excitante; nuestros actos no son efecto del "medio", sino que son libre respuesta, reacción autónoma... La tierra influye en el hombre, pero el hombre es un ser reactivo, cuya reacción puede transformar la tierra en torno"²³⁸.

El hombre se caracteriza por poder actuar con relativa autonomía ante el mundo o las circunstancias que lo condicionan. *En la técnica se expresa el modo de ser típico del ser humano*: sus características de inteligencia inventora, su voluntad, su dominio de sí y del medio de acuerdo con sus proyectos, sus planes e instrumentos. *El animal es, en parte, un ser atécnico* que debe arreglárselas con lo que encuentra dado ahí, y fastidiarse o morir cuando carece de aquello que necesita.

"Mientras viva el hombre, hemos de considerar su técnica como uno de sus rasgos constitutivos esenciales, y tenemos que proclamar la tesis siguiente: *el hombre es técnico*"²³⁹.

²³⁶ VIII, 315, 266; VII, 333,335; V, 24, 174-176.

²³⁷ VIII, 314, 315. Cfr. RODRÍGUEZ HUESCAR, A. *Perspectiva y verdad. El problema de la verdad en Ortega*. O. c., p. 145.

²³⁸ II, 372.

²³⁹ IX, 618.

La técnica se inscribe dentro de la cultura, pero como un sector de ella: es la capacidad y el cultivo de *hacer* pero sobre todo de *utilizar instrumentos*, recursos para poner a la naturaleza a su servicio. Al mundo originario, a lo que nos rodea y está allí sin modificación humana (minerales, animales, plantas), le llamamos tradicionalmente "naturaleza". La *técnica es* el cultivo y uso de *recursos, medios e instrumentos para utilizarla y cambiar* algo en ella de modo que sirva a nuestros proyectos.

El hombre, por su parte, es técnico desde el momento en que no está determinado por el medio en su modo de inventar, proyectar y actuar. Él es capaz de crear sus propios deseos artificiales, sus propias necesidades y su propio mundo de circunstancias, superando el mundo físico y biológico en el que nace y en el que se apoya.

"El hombre crea, pues, una circunstancia nueva más favorable, agrega, por decirlo así, una sobrenaturaleza adaptando la naturaleza a sus necesidades. *La técnica es lo contrario de la adaptación del sujeto al medio*, puesto que es la *adaptación del medio al sujeto*. Ya esto bastaría para hacernos sospechar que se trata de un movimiento en dirección inversa a todos los biológicos"²⁴⁰.

El animal debe ir al río para beber y satisfacer sus necesidades biológicas. El hombre, con la técnica, hace venir el agua del río hasta su hogar, instalando tanques y cañerías. Es más, *el ser humano inventa nuevas necesidades: necesidades artificiales, superfluas respecto de las biológicas*. La necesidad de alimento y de calor, por ejemplo, poseen en el hombre una elasticidad increíble y, a veces, las sacrifica parcialmente en función de necesidades superfluas como hacer turismo, divertirse, etc.

El hombre no se conforma con estar-en-el-mundo. Desea *bienestar* en él, esto es, estar según sus proyectos de vida. Para el hombre, lo superfluo -lo suprabiológico- se ha vuelto necesario.

El bienestar implica la *adaptación del medio* a la libre voluntad del hombre. Realizar esto es hacer técnica y, por ello, la técnica es una necesidad positivamente humana.

La vida es humana desde el momento en que el hombre decide autocráticamente vivir, no desde el momento en que nace. La necesidad de vivir no le es impuesta a la fuerza²⁴¹, sino que él decide vivir y vivir según algún proyecto de vida (como escritor, como labriego, como padre, como abogado, etc.) dentro de un número de posibilidades. Ese proyecto de vida se convierte entonces en una *finalidad* y todo lo demás en *medios* para esa finalidad.

²⁴⁰ V, 326.

²⁴¹ V, 328, 321.

Ahora bien, la técnica presupone:

- a) La capacidad de inventar.
- b) El acto de inventar;
- c) y la invención del propio proyecto de vida, aunque éste es aún pre-técnico en cuanto es una finalidad para los medios que utilizará.

Supuesto esto previamente, la *técnica*:

- a) Es la *adaptación del mundo* circundante a los proyectos del hombre.
- b) Por ello, la técnica termina siendo *el conjunto de recursos, de procedimientos, de productos* intelectuales (conceptos, métodos, etc.)
- d) y materiales (un libro, una máquina, un puente, etc.) que son medios o instrumentos en función de un preciso proyecto de vida individual y social.
- e) Si bien en general, todo hombre es "técnico" en cuanto *sabe usar los medios para poner a su disposición el mundo y realizar sus proyectos de bienestar*, indudablemente que, al fraccionarse la aplicación de diversas técnicas, tendremos diversos tipos de técnicos, según las técnicas que saben aplicar a cada sector de la cultura: Técnico en electricidad, en motores, en familia y minoridad.

No se confunda, pues, la capacidad y habilidad técnica con los productos técnicos. El hombre es técnico precisamente porque es libre respecto de su mundo y de las circunstancias en las que está sumergido. El hombre puede distanciarse de su mundo físico y biológico, ensimismarse e inventar cómo satisfacer, con un mínimo esfuerzo, sus necesidades elementales y crear luego nuevas necesidades superfluas²⁴².

Toda la vida del hombre es, pues, técnica: invención de un proyecto de vida, de los medios para llevarlo a cabo, para cambiarlo o realizarlo efectivamente. El ser humano es humano cuando se inventa y autofabrica. La técnica no es, pues, un modo de proceder mecánico, ciegamente repetitivo; sino primera y fundamentalmente consiste en "*una inteligencia que funciona al servicio de una imaginación*"²⁴³ que emplea instrumentos. El animal se las arregla con sus instintos o muere; el hombre debe inventar su vivir (ser el ingeniero de su vida) y buscar y aplicar los medios para lograrlo (ser un técnico). Ahora bien, la edad de la técnica alcanza su culminación cuando el hombre consciente y reflexivamente se dedica a: 1) inventar y 2) a producir lo inventado. Lo primero requiere ingenio y capacidad de armonizar el funcionamiento de las partes en un todo (trabajo propio del ingeniero y del arquitecto²⁴⁴); lo segundo exige procedimientos mecanizados de operaciones para producir, propios de los obreros. El técnico, profesionalmente, se halla

²⁴² V, 533, 356

²⁴³ V, 357, 341.

²⁴⁴ V, 368. *Ingeniero* (*in-genium*) era la persona que, aun con mentalidad primitiva, se creía que era poseído por un genio o divinidad que le otorgaba la capacidad especial de inventar. *Arquitecto* es el técnico principal (*αρχη τεχνικος*).

entre el inventor o hombre de ingenio (ingeniero) y el obrero: el técnico tiene la capacidad para *inventar, si es necesario, y aplicar los medios (las técnicas)* para lograr los fines pensado por el teórico inventor, pero no lo hace mecánicamente como un obrero no especializado.

La *técnica*, en sentido pleno -que los latinos tradujeron como *ars*: arte, palabra que remite a la armonía-, implica, pues, del hombre *un armar inteligente e imaginativo*: problemas, análisis, invención y utilización de medios para lograr los fines. En la *época moderna*, este actuar inteligente e imaginativo se ha hecho científico: *no hay técnica sin ciencia y viceversa*. Ambas se realimentan mutuamente. Ambas, sin embargo, están en función del hombre y de sus proyectos, de quienes la ciencia y la técnica reciben una valoración moral.

En resumen:

- a) *No hay hombre sin técnica*, sin capacidad y habilidad para aplicar medios para lograr sus fines, sus proyectos de vida o profesión.
- b) *Esa técnica varía en sumo grado* y es sobremanera inestable, dependiendo de la idea de bienestar o de finalidad que el hombre desea lograr.
- c) Con la técnica, se trata de *instrumentalizar medios* para obtener fines; se trata de satisfacer las necesidades y ayudarnos con ella; lograr esa satisfacción con un mínimo de esfuerzo y mayor seguridad; crearnos posibilidades nuevas produciendo objetos que no hay en la naturaleza (el avión en cuanto medio técnico para volar, el submarino, la lógica en cuanto técnicas de pensar correcto, la escritura en cuanto técnicas de expresión, etc.)

En este proceso de inventar medios para aplicarlos a realizar más fácilmente el proyecto de vida ha habido una historia. Es la *historia de la técnica*. Ortega distingue *tres grandes estadios*: la técnica del azar, la técnica del artesano y la técnica del técnico moderno.

La técnica del azar es la técnica del primitivo. El hombre primitivo ignora su propia técnica como técnica; no advierte conscientemente su capacidad de poder reformar la naturaleza en el sentido de sus deseos. El primitivo posee pocas técnicas. Usa técnicas pero ellas son, en general, las que la tradición le trasmite y las repite casi como un acto mecánico, "como un repertorio fijo y dado". Las técnicas del primitivo, por otra parte, son comunes a todos: hacer fuego, elaborar arcos y flechas. *El primitivo carece de algo fundamental: la conciencia de la técnica*. Ignora que él puede cambiar lo natural, hacerlo instrumento para sus fines. Si existen algunas técnicas, se dan en un halo mágico: las usan como ritos, por lo que tienen de mágico. Como la magia, son técnicas más bien ilusorias. "No se sabe a sí mismo como inventor de sus inventos. La invención aparece como una dimensión

más de la naturaleza²⁴⁵ o sobrehumana: como el poder que la naturaleza o los dioses tienen de otorgarle a él ciertos poderes (la posesión del fuego, tener puntería en la caza, saber danzar o cantar) y no a la inversa.

La técnica del artesano es la técnica de la vieja Grecia, de la Roma pre-imperial y de la Edad Media. El repertorio de los actos técnicos ha crecido enormemente, pero no al punto de hacer depender la vida de la técnica. El hombre aún se apoya en lo natural; es súbito de la naturaleza. Pero el hombre *ya dedica su vida a realizar ciertos actos técnicos* y no otros: existe una incipiente profesión artesanal: el zapatero, el herrero, el albañil, etc. No se sabe que hay técnica, pero sí que existen técnicos. *La técnica queda reducida sólo a los actos concretos que alguien realiza* y se la llama *arte*. No es considerada como la capacidad abstracta de reducir las circunstancias al carácter de medios para los proyectos de los hombres. Es la época de los *oficios*, y de lo que los romanos llamaban las *artes* y los griegos las técnicas: τεχναι. La técnica parece aún algo casi natural: se aprende durante varios años junto a un maestro que parece haber nacido con esa habilidad; se crean escuelas o gremios en los que se transmite, casi sin cambio alguno durante siglos, la técnica que el maestro posee. *La técnica del artesano es una técnica de instrumentos, no de máquinas*. El instrumento es aún *la prolongación física de la mano* del artesano. "Toda técnica consiste en dos cosas: una invención de un plan de actividades, de un método, de un procedimiento -μηχανη: artificio, medio, ariete-; y la otra, ejecución de ese plan"²⁴⁶. El artesano conoce solo la segunda, que es más propia del simple obrero que del técnico.

La técnica del técnico moderno podría decirse que comienza con la máquina: la primera máquina de telar fue creada en 1825. La *máquina, una vez condicionada, funciona de por sí: es auto-móvil*. La técnica deja de ser manipulación de objetos y se convierte en fabricación de los mismos. El *hombre se dedica a inventar* y advierte la capacidad técnica que él posee y que lo distingue de los animales. Surge, en forma creciente, el *ingeniero* que se dedica a inventar y el técnico que lo acompaña en las técnicas no de invención sino de realización o aplicación. La mente del hombre se abre a lo que antes era imposible. Antes el hombre no podía volar: ahora lo hace. En la época moderna, casi nada parece, en principio, imposible: viajar a los astros, clonarse, etc. Pero, paradójicamente, el hombre masificado al no saber hasta dónde puede llegar, se siente sin conciencia de su limitación, azorado hasta el punto de que no sepa ya quien es: ¿El hombre es un ser natural o un producto artificial, técnico? ¿Existe una Naturaleza a la que hay que obedecer o solo queda obedecerse a sí mismo, a la propia invención de sí? Hoy el hombre masificado ha puesto su fe en la técnica y solo en ella, y se le

²⁴⁵ V, 362.

²⁴⁶ V, 365.

vacía la vida: tiene una infinidad de medios (reales o posibles) y no sabe para qué utilizarlos; porque *la técnica es una forma instrumental de hacer, pero, en sí misma, es incapaz de determinar el contenido de la vida, de indicarnos para qué vivir*. "Estos años en que vivimos, los más intensamente técnicos que ha habido en la historia humana, son de los más vacíos"²⁴⁷. Porque para advertir lo que es la técnica, no es suficiente nacer en un mundo con muchos productos técnicos.

El hombre actual de hecho nace en un mundo rodeado de objetos no naturales sino técnicos, productos de la invención e instrumentalización humana, y, sin embargo, puede permanecer casi como un primitivo: ve al automóvil o a la aspirina como cosas dadas que están allí en el paisaje moderno, sin previo esfuerzo del hombre. La mayor o menor cantidad de objetos productos de la técnica "depende de cuál y cuánta sea en cada momento la idea de bienestar que el hombre tenga". El hombre moderno no solo desea vivir, estar; sino que aprecia el *estar bien*: ante todo, estar bien materialmente. El hombre actual, *de tanto exceso de objetos productos de la técnica, está corriendo el riesgo de ignorar lo que ella es, de perder la conciencia de la técnica* y de sus condiciones, de los cambios culturales y morales que produce. Otro riesgo del hombre actual es que la técnica, convertida en la invención y fabricación de máquinas, realizada por unos pocos, es usada por muchos, para los cuales no es un utensilio que ayuda al hombre, sino que el hombre queda reducido a ser un auxiliar y un apéndice de la máquina.

La ciencia y la técnica se han unido y hacen surgir la *tecnología*: un estudio, un análisis de las formas de producir productos, medios, técnicas. La tecnología -que es la forma explícita de pensar científicamente y hacer instrumentalmente, generando y sometiendo medios a los proyectos inventados por el hombre- no debe ser confundida con los productos tecnológicos. Ciencia y técnica requieren por igual análisis, proyectos y búsqueda de medios adecuados: medios probatorios o experimentos mentales o físicos. La técnica y la tecnología hacen crecer al hombre si éste no es un mero utilizador de la misma, sino alguien que la comprende, y comprende su función y sus límites²⁴⁸.

Preguntas guías para la lectura y comprensión del texto:

55. ¿Qué entiende Ortega por cultura?
56. ¿Como se relaciona la cultura con la vida?

²⁴⁷ V, 366.

²⁴⁸ MEYNAUD, J. *La tecnocracia: ¿Mito o realidad?* Madrid, Tecnos, 1998. GACRÍA-PELAYO, M. *Burocracia y tecnocracia*. Madrid, Alianza, 1994. LEFÈBRE, H. *Hacia el cibernántropo. Una crítica de la tecnocracia*. Barcelona, Gedisa, 1990.

57. ¿Qué se entiende por cultura del sujeto y cultura de los objetos?
58. ¿Qué caracteriza al hombre Occidental y qué al hombre Oriental?
59. ¿Qué se entiende por aculturación?
60. ¿Qué significa cultura germinal y cultura ya hecha?
61. ¿Cómo se reconoce la incultura?
62. ¿Existe un progreso? ¿En qué sentido?
63. ¿Qué podemos entender por "ciencia"?
64. ¿En qué sentido se habla de "la" ciencia o de "las " ciencias?
65. ¿Qué tienen en común y qué las diferencian a la ciencia y a la filosofía?
66. Busque todas las características que distinguen a una filosofía y elabore con ellas una definición.
67. ¿Qué es la "técnica"?
68. ¿Qué supone la técnica?
69. ¿Qué etapas menciona Ortega en el surgimiento de la técnica y qué caracteriza a cada una de ellas?

PARA UNA TEORIA DE LA EDUCACION DEL HOMBRE

UN SER QUE DEVIENE EN LA CIRCUNSTANCIA

Una teoría acerca de lo que es la educación expresa el producto de una teorización y elaboración humana que integra diversas variables en un sistema interpretativo. Ella implica delimitar una concepción del hombre (de la vida intelectual, afectiva, volitiva, etc.), de la sociedad (del derecho, de la política, etc.) y de la interacción entre esas variables y sus productos.

El concepto "educación" no se comprende en sí mismo, pues no es un absoluto, fundamento de su propio autosentido. La educación es un proceso que implica un sujeto de ese proceder, con distintas posibilidades en una sociedad determinada. ¿Es que acaso nos educamos o nos educan? ¿Para qué nos educamos? ¿En qué sociedad y para qué sociedad? Una teoría exige repensar esas variables.

Ahora bien, según Ortega y Gasset, la realidad fundamental radica en la vida del hombre individual que interactúa con la sociedad. En este contexto, la educación debe concebirse fundamentalmente como el desarrollo humano (cognoscitivo, libre, afectivo, operativo) del hombre en su interacción social. La educación es posible precisamente porque el hombre no es sino se hace, se desarrolla, se fabrica a sí mismo braceando en el mar de las circunstancias.

La educación es un proceso de *edución* (*e-ducere*: un sacar de) por el cual un hombre imperfecto se perfecciona relativamente, haciendo una realidad lo que solo era una posibilidad. Para que este proceso sea científico, preciso, se requiere de la ciencia pedagógica que determine el fin (lo que debe ser el hombre) y los medios para lograrlo.

"Como la física estatuye las leyes de la naturaleza, y luego en las técnicas particulares se aplican estas leyes a la fabricación, así la *pedagogía* anticipa lo que el hombre debe ser, y después busca los instrumentos para hacer que el hombre llegue a ser lo que debe"²⁴⁹.

²⁴⁹ I, 509. 508; III, 552; XII, 471, 125; V, 19, 137, 168, 563; VII, 344; IV, 447. Cfr. HORST, K. *Ortega y Gasset als pädagogischer Denker* en *Wort un Wahrheit*. Año X, Freiburg, p. 821-830. ZARAGUETA, J. *El pensamiento pedagógico de don José Ortega y Gasset* en *Revista de*

Pero lo que el hombre debe ser no es algo necesitado, determinado de antemano por otros. El hombre es humano desde el momento en que decide autónomamente vivir y elaborar su propio proyecto de vida. En este sentido, la educación es ante todo una *ayuda* desde el exterior (heteroeducación) para que todo hombre pueda ser libre inventor y fabricante de su vida, dentro de las circunstancias que lo condicionan. Por esto *la educación termina siempre siendo autoeducación*, esto es, la educación que cada hombre hace de su propio proyecto de vida en una sociedad y la realización de ese proyecto, lo que *requiere un armónico y notable dominio de todas las fuerzas de su ser*. La vida del hombre es problemática. Por ello, la educación no es una receta, sino *un proceso de relativo perfeccionamiento* en el vivir con los demás. Por esto, la educación implica un irremplazable proceso de aprendizaje, de experiencia de vida, de aprovechamiento de facilidades individuales y sociales para mejorar al individuo y a la sociedad en interacción.

“Lo que pasa es que se ha educado siempre a los hombres para la estabilidad y no para la *movilidad*. Por movilidad entiendo los cambios rápidos en la estructura de nuestro contorno social”²⁵⁰.

LA EDUCACIÓN ENTENDIDA COMO APRENDIZAJE

Alguien es *joven* porque no es nada determinado y, en ese sentido, es inmaduro. *Madurar* implica inventar el propio proyecto de lo que se desea ser y poner en marcha su realización. Esto supone un esfuerzo irrenunciable en cada sujeto inmerso en dificultades. Nada, en efecto, debilita más los profundos resortes del ser viviente como el exceso de facilidades. Si se acepta vivir, la necesidad de vivir impone luego constantes problemas a resolver. Se impone entonces la tarea de dominar lo circundante y, para ello, de dominar, encauzar y desarrollar las propias fuerzas. Porque aunque el medio nos ayude proponiéndonos ante todo modelos de vida y de acciones, la persona individual se forma "de adentro hacia afuera"²⁵¹. En todo caso, siempre es necesario aprender: aprender a vivir, a conducirse en el mundo.

La *educación es un proceso vital de aprendizaje y su producto*; por eso supera en mucho la actividad desarrollada en las escuelas o universidades. Las escuelas dan medios, pero no educan si cada alumno no se educa: si cada uno no asume la tarea de darse una forma ser personal y social. El

Educación. Maduird, 1955, nº 13, p. 65-70.

²⁵⁰ IX, 706; I, 125, 313-315. Cfr. MANTOVANI, J. *La pedagogía de Ortega y Gasset en Cursos y Conferencias*. Año 26, Vol. L, nº 277, Bs. As., p. 122-140. MAFFEI, F. *Las ideas pedagógicas de Ortega y Gasset en Revista de Educación*. La Plata, Año II, nº 7, p. 49-61.

²⁵¹ V, 608; IV, 417, 341-342; VIII 403. Cfr. Mc CLINTOCK, R. *Ortega as Educator*. New York, Columbia University, 1968. CASCALES, CH. *L'Humanisme d'Ortega y Gasset*. Paris, PUF, 1957.

que aprende es el protagonista de su propia educación. Por ello, no es exacto y conveniente pensar el proceso educativo a partir de la enseñanza o de los deseos del docente.

"En la enseñanza -y más en general en la educación- hay tres términos:

- Lo que habría que enseñar -o el saber-,
- El que enseña o maestro y
- El que aprende o discípulo.

Pues bien: con inconcebible obcecación, la enseñanza partía del saber y del maestro. El discípulo, el aprendiz, no era principio de la Pedagogía"²⁵².

Analicemos, brevemente, estos tres términos:

a) El *saber*, lo que el maestro debería enseñar y el alumno aprender, tiene por objeto el vivir interactivamente en una sociedad con dificultades y facilidades. El objeto de posible enseñanza es de por sí inmenso y la vida humana resulta breve. Urge, pues, *reducir cualitativamente lo enseñable*. Ante todo se debe enseñar no lo que utópicamente desean el maestro o la sociedad, sino *lo que el alumno puede aprender*. En segundo lugar, se debe reducir el tiempo dedicado a la enseñanza para posibilitar "más cantidad de efectivo aprendizaje"²⁵³. En sus primeras etapas, el contenido del saber debería ser *breve, elemental y orgánico*.

En los *grados superiores* de enseñanza, se debería enseñar: 1) a ser un hombre culto; 2) a ejercer una profesión y 3) a investigar científicamente.

Para andar con acierto en la selva de la vida hay que ser culto, esto es, capaz de cultivar el propio ser, de asumir y reformar los productos culturales, los modos de vivir, de pensar y de actuar. Mas *la ciencia no puede ser, sin más, el principio de la pedagogía*. La educación debe centrarse sobre el que aprende y sobre sus posibilidades psicológicas, y no sobre el saber tomado como un absoluto y sin referencias al aprendizaje y a las facilidades propias del didacta. La *didáctica* posee, en efecto, una relativa autonomía y especificidad: ella consiste en facilitar los aprendizajes y se rige, por lo tanto, por un principio diverso (al interés del científico), donde se integra *el saber científico* con *las posibilidades psicológicas* del aprendizaje del discípulo.

"La actividad científica, el saber, tiene su organización propia, distinta de esta otra actividad en que se pretende enseñar el saber. El principio de la Pedagogía es muy diferente del principio de la cultura y de la ciencia"²⁵⁴.

²⁵² IV, 327, 334, 173. Cfr. DARÓS, W. *Diversas bases para una teoría didáctica* en *Revista de ciencias de la educación*, 1987, Madrid, nº 130, p. 215-225.

²⁵³ IV, 346, 325-326.

²⁵⁴ IV, 328. Cfr. SALMERON, F. *La pedagogía de José Ortega y Gasset* en *Mensaje*, México, Jalapa, 1946, nº 4, p. 1-17.

Para que el hombre pueda cultivarse, crecer y desarrollarse en el dominio de sus propias fuerzas, las instituciones escolares deberían ofrecer medios. En una época en la que los conocimientos son crecientes y parecen ahogar al niño y al joven, Ortega hace una opción por lo cualitativo más bien que por lo cuantitativo. La educación *general* debería ofrecer una imagen física del mundo (Física), temas fundamentales de la vida humana (Biología), un panorama del proceso histórico de la especie humana (Historia), la estructura y el funcionamiento de la vida social (Sociología) y un plano del Universo (Filosofía)²⁵⁵ y el dominio de lenguajes (matemático, simbólicos). Luego vendrán las especializaciones y los saberes según las diversas ocupaciones sociales. Las *asignaturas* no son sino fracciones convencionales para aprender a vivir: con las ciencias, las filosofías y las letras intentamos solucionar los problemas de comprender la vida; con la moral procuramos solucionar las formas de vivir; con el arte ensayamos expresar el último rincón de la misma, lo sublime (*sub-limíne*: experimentar lo que está más allá del límite)²⁵⁶. La *filosofía* es antes que un sistema de doctrinas cristalizadas, *una disciplina de liberación íntima que enseña a sacar triunfante el pensar propio y vivo* de todas las ligaduras dogmáticas. Por ello, *no habrá buenos pedagogos mientras no haya un poco de filosofía en quienes se preparan para ser docentes*²⁵⁷.

Pero además de ejercitarse en el aprendizaje de sí mismos mediante el dominio de estas materias, los alumnos deberían *prepararse para la vida dominando una profesión*: ser un buen médico, un buen juez, un buen profesor, etc. Es más debería *aprenderse también prácticamente*: en el trabajo y mediante el trabajo social de la profesión elegida para el trabajo. El trabajo profesional debería entenderse como una *cooperación en común*, engendradora de la comunidad. De este modo, cada aprendiz educa sus propias fuerzas con la ayuda de los demás, y para sí y para los demás. *Una pedagogía, pues, centrada en el aprendizaje, pero con sentido social*²⁵⁸.

El *saber*, sin embargo, implica no sólo el ejercicio y producción de la cultura y el ejercicio de una profesión; sino, además, iniciarse en el dominio abierto de una forma de aprender mediante el ejercicio de la investigación. *No se trata de hacer de todo estudiante medio un científico nato*, preocupado de un sector reducido y específico, pero despreocupado de la estruc-

²⁵⁵ IV, 335. Cfr. SAVATER, F. *Urgencia y presencia de la filosofía en Vela Mayor*. *Revista Anaya de Educación*, 1995, n. 6, p. 20-27.

²⁵⁶ I, 479.

²⁵⁷ VI, 266.

²⁵⁸ I, 516-8; IV, 337. Cfr. SANTOLARIA SIERRA, F. *Regeneracionismo y tutela pedagógica En torno a Ortega y su "Pedagogía social como programa político"* en *Revista de Educación*. Número monográfico, Madrid, 1997, p. 65-76.

tura general de su disciplina o de los problemas humanos y sociales a ella inherentes.

"Las disciplinas de cultura y los contenidos profesionales serán ofrecidos en forma pedagógicamente racionalizada -sintética, sistemática y completa-, no en la forma que la ciencia abandonada así misma preferiría: problemas especiales, 'trozos' de ciencia, ensayos de investigación"²⁵⁹.

Si bien no se puede confundir el método científico con el método didáctico (pues éste implica, además, la preocupación por adecuar y facilitar la investigación sistemáticamente), la investigación no se opone a las instituciones de enseñanza. Por el contrario, *la enseñanza vive del espíritu de investigación y de los resultados de la ciencia*. La ciencia es la dignidad y el alma de las instituciones de enseñanza, especialmente de la Universidad. La ciencia es el intelecto que procede en una forma determinada: con capacidad para la invención de hipótesis e interpretaciones y con el rigor de la prueba. La ciencia es una forma de pensar y esta forma hace del estudiante un aprendiz con espíritu científico-crítico. Es este espíritu crítico el que hace lentamente del niño un ciudadano eficiente, capaz de criticar la tierra de los padres y construir la tierra de los hijos.

Sólo se puede ser *crítico* cuando se asume conscientemente *criterios*: medidas o puntos de vista precisos con los cuales proceder a observar, analizar, confrontar, experimentar. La crítica, propia del espíritu científico, es el *alma del método para aprender y educarse*. Ella supone disciplina interior para poder dudar y confrontar las opiniones contrapuestas; supone libertad de pensamiento para generar otros puntos de vista y no temer al error si se lo sabe aprovechar para continuar investigando la verdad²⁶⁰.

b) La enseñanza y la educación implican no solo la variable del saber; sino, además, *al que enseña o educa* ayudando, facilitando aprender. La enseñanza y el docente, en efecto, tienen sentido sólo *en función del aprendizaje*, del aprendiz en cuanto éste puede y desea aprender²⁶¹.

Ahora bien. como el aprendizaje consiste en un proceso en el que el aprendiz es el protagonista (irreemplazable, personal y libre aunque condicionado por las circunstancias), el docente no puede imponer la verdad de su enseñanza. La verdad humana requiere, para ser tal, la libertad para investigarla. El docente, por lo tanto, más que enseñar verdades, tiene la función

²⁵⁹ Cfr. SCHIEMANN, A. *Logic of Meanings and Situated Cognition* en *Learning and Instruction*, 1998, n° 6, p. 489-502. RUIZ LÚQUEZ, J. *El profesor ¿Docente o investigador?* en *Universitas 2000*, 1996, n. 4, p. 69-77. DARÓS, W. *Ciencia y teoría curricular* en *Enseñanza de las Ciencias* de la Universitat Autònoma de Barcelona, 1996, n. 14(1), p. 63-73.

²⁶⁰ VI, 394, 183; VII, 146, 328; IX, 354, 438; I, 44; IV, 351, 527, 530; V, 16, 373, 389; I, 506.

²⁶¹ VI, 394, 327, 332-334; VII, 146, 328; IX, 354, 438.

de facilitar el acceso a ella para que cada aprendiz la investigue o descubra por su cuenta y riesgo, en un proceso crítico y vital.

"Quien quiera enseñarnos una verdad que no nos la diga: simplemente que aluda a ella con un breve gesto, gesto que inicie en el aire una ideal trayectoria, deslizándonos por la cual lleguemos nosotros mismos hasta los pies de la nueva verdad. Las verdades, una vez sabidas, adquieren una costra utilitaria; no nos interesan ya como verdades, sino como recetas útiles. Esa pura iluminación subitánea que caracteriza a la verdad, tiénela ésta sólo en el instante de su descubrimiento. Por esto su nombre griego, *aletheia* (significó originariamente lo mismo que después la palabra *apocalipsis*), es decir, descubrimiento, revelación, propiamente desvelación, quitar el velo o cubridor. Quien quiera enseñarnos una verdad, que nos sitúe de modo que la descubramos nosotros"²⁶².

El *fanático* trata de convencer a los demás, de imponer sus ideas; el *docente*, por el contrario, tiene conciencia de los propios límites y los del propio saber y, aun sin pretender que su alumno sea un científico, presenta los conocimientos con la *función de facilitar un aprendizaje crítico*, con menos tiempo y esfuerzo. Como el docente no se halla centrado en lo que él desea enseñar, sino en lo que el alumno puede aprender, se dedica a facilitar los aprendizajes "eliminando las disciplinas que el estudiante no puede aprender" y dedicándose a los métodos de enseñar que *no excluyan la actividad inquisitiva de los alumnos*. El docente, más que enseñar una ciencia, enseña la necesidad de una ciencia que el alumno deberá recrear. Procura, sin embargo, enseñar desde un punto de vista científico y *organiza didácticamente la ciencia en función de la vida*²⁶³.

El docente se *diferencia* del investigador porque aquél: 1º) se preocupa por el aprendizaje del alumno; 2º) se preocupa porque el saber tenga un carácter sintético y sistemático, y 3º) no obliga a estudiar, pero evalúa los aprendizajes desde un punto de vista psicológico, lógico y humano, esto es, evalúa lo que objetivamente aprende, y tiene en cuenta el esfuerzo y las dificultades objetivadas que hallan en aprender tal o cual realidad. En consecuencia, no espera psicológicamente los mismos resultados.

Si el docente no se preocupa por el aprendizaje del alumno, todo el proceso de enseñar se convierte en algo falso.

²⁶² I, 335-336. Cfr. DARÓS, W. *Verdad, error y aprendizaje infantil* en *Revista Española de Pedagogía*. (CSIC). Madrid, 1993, n. 195, p. 325-353.

²⁶³ II, 737; IV, 339, 345-346, 347- 348, 351,553-554. Cfr. TOLEDO MERCEGUÉ, L. *Reflexionar la Pedagogía en Perspectiva Educacional*, 1997, n° 30, p. 9-15. DARÓS, W. *La Educación o la conducta científica y heterónoma del hombre, según el pensamiento de B. Skinner* en *Revista Española de Pedagogía*, 1986, Madrid, n° 173, p. 241.

"Si el estudiante, sea por lo que sea, no aprende el profesor no podrá decir que enseña, sino a lo sumo que intenta pero no logra enseñar"²⁶⁴.

La enseñanza del docente cobra sentido a través de la facilitación del aprendizaje del alumno. Se trata, sin embargo, de una facilitación de las dificultades excesivas, pero no de un exceso de facilitación que excluya el esfuerzo del alumno por resolver o replantear los problemas. En este sentido, el docente debe facilitar que el alumno se introduzca en la vida, individual y social, en sus problemas, posibilitando los intentos de autodisciplina para dominar esos problemas y para organizar sus propias posibilidades²⁶⁵.

La ciencia (de la vida, de la sociedad, etc.) es para el docente materia y pretexto (pre-texto) para su misión de enseñar. El docente enseña algo (física, historia, etc.), pero lo que verdaderamente se espera de él es que, además de saber su ciencia, sepa pedagogía y en especial didáctica, esto es, que sepa facilitar el aprendizaje de esos conocimientos, teniendo presente cuál es el fin de la educación y cuáles son los medios. Mas "nada es tan necesario al maestro como la libertad de espíritu", una autodisciplina de liberación íntima que le enseña a pensar sin ligaduras dogmáticas, una sabiduría que reconoce los límites del saber y del actuar. Más que *dar soluciones*, *el buen docente sabe presentar problemas gradualmente*, sabe posibilitarle analizar sus pre-juicios, porque siempre aprendemos a partir de una tradición de conocimientos previos que no hemos analizados²⁶⁶. No impone la necesidad de estudiar: los problemas lo hacen por él. Tampoco espera iguales soluciones de parte de todos los alumnos.

"En mi opinión, *hombre culto* es aquel para quien en todo momento el mundo interior existe"²⁶⁷: un mundo con ideas propias, con sentimientos y proyectos propios, aunque por ser propios no tiene que ser necesariamente opuestos a los de los demás. El docente es un hombre culto precisamente porque sabe claramente lo que quiere: no se pierde en la selva de la cultura. Sabe reconquistar *una sobriedad en los contenidos del saber actualizado*, para *manejarlos* y *manejarse* con una disciplina creadora e interior, por lo que elabora una cultura crítica y de carácter sintético, capaz de ser guía eficaz para las situaciones prácticas. La función docente exige para ello una actividad realizada *en el diálogo y en el amor*, esto es, en pro del desarrollo pleno del que aprende, situado siempre *en un contexto histórico y crítico*. El docente no debe separar a los alumnos de la sociedad y de la vida real. La

²⁶⁴ IV, 552, 347-348.

²⁶⁵ VI, 266; V, 222-229; XII, 484, 266;

²⁶⁶ I, 473; XII, 18, 484; VIII, 215-216. Cfr. LABURU, C. *La crítica en la enseñanza de las ciencias: constructivismo y contradicción en Enseñanza de las Ciencias*, 1996, n. 14(1), p. 93-101.

²⁶⁷ X, 129. Cfr. JOHN-STEINER, V. Et Al. *A Functional Systems Approach to Concept Development en Mind, Culture and Activity. An International Journal*, 1998, n° 2, p. 127-135.

realidad, en efecto, con sus dificultades y facilidades, es la primera pedagoga²⁶⁸.

c) La enseñanza y la educación implican tener presente el saber, al docente o educador y *al que aprende*. El que aprende y su aprendizaje para llegar a ser persona constituyen el centro de la educación y de todos los procesos e instituciones educativas.

El proceso de educarnos y de aprender son auténticos cuando se inician en una necesidad previamente sentida por el sujeto²⁶⁹. Se trata de una necesidad sentida en el sujeto, con sus raíces en él, autóctona, auténtica.

Desgraciadamente la educación y la enseñanza han seguido -por una necesidad social- un camino falso imponiendo necesidades desde el exterior, sin que sean, para el sujeto que aprende, una auténtica necesidad.

"El hecho es que el estudiante tipo es un hombre que no siente directa necesidad de la ciencia, preocupación por ella y, sin embargo, se ve forzado a ocuparse de ella. Esto ya significa la falsedad general del estudiar... ¿Quién va a pretender que el hombre sienta efectiva necesidad en un cierto año de su vida, por tal ciencia que a los hombres anteriores les vino en gana inventar?"

Así, de lo que fue una necesidad tan auténtica y vivaz que a ella dedicaron su vida íntegra unos hombres -los creadores de la ciencia- se hace una necesidad muerta y un falso hacer. No nos hagamos ilusiones: en ese estado de espíritu no se puede llegar a saber el saber humano. Estudiar es, pues, algo constitutivamente contradictorio y falso. El estudiante es una falsificación del hombre²⁷⁰.

Si no se tiene deseos de estudiar y el estudiante es obligado a estudiar, por debajo de la cultura recibida a la fuerza, quedará inculto el hombre.

Se necesita precisamente lo que no se tiene, lo que falta; y *el estudiante joven generalmente no necesita de la ciencia*. La aprende, en consecuencia, como una cosa *ya hecha*, como un contenido que ya es verdad y que no es menester discutir o criticar. Busca asimilarla tan como está ahí en los textos. Ahora bien, esto es lo contrario de hacer ciencia. Quien *construye* la ciencia no está satisfecho con el saber que hay "y procurará *deshacer* el que se presenta como ya hecho". La *comprensión plena* de una cosa implica la "capacidad de destruirla imaginativamente y luego intentar reconstruirla en la idea"²⁷¹.

²⁶⁸ VII, 191; VI, 389, 366; V, 557; VII, 202, 321; VIII, 364.

²⁶⁹ IV, 327, XII, 16.

²⁷⁰ XII, 21.

²⁷¹ II, 642. Cfr. DARÓS, W. *La construcción de los conocimientos y currículum de base epistemológica* en *Revista del Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Rosario, 1993, n. 7, p. 5-53. DARÓS, W. *Verdad y crítica en la construcción de los conocimientos al aprender* en *Rivista Rosminiana di Filosofia e di Cultura*, 1996, Fasc. I, p. 15- 48.

Sin el deseo de aprender, y así educarse, sólo hay disociación entre el hombre y los productos culturales. Por debajo de la cultura impuesta por las circunstancias, el hombre permanece inculto, bárbaro, sin dominio vital del saber, esto es, sin saber, sin autodisciplina y plenitud creadora.

El verdadero aprendizaje y la auténtica educación comienzan cuando el ser humano se halla náufrago en las circunstancias, cuando se enfrenta con contradicciones teórico-prácticas y debe resolver problemas. El aprendizaje y la educación implican un desarrollo en el dominio de las propias posibilidades porque el individuo se encuentra en crisis, sin saber qué hacer. Entonces el que aprende debe *poner en actividad todas sus fuerzas*, preocupaciones y deseos de aprender para resolver el problema de su existencia. *Aprender no es un juego, si por juego entendemos pasar el tiempo sin preocupación; pero aprender puede considerarse un juego*, porque aún en los niños los juegos son importantes y se pone en ello toda la atención, la inteligencia, el prestigio, la alegría y el esfuerzo posible para solucionarlo.

Este esfuerzo y estas energías concentradas disciplinan naturalmente las fuerzas del psiquismo, si es sistemáticamente ejercitado, y genera una persona con matices y responsabilidad propia. El proceso de educación se convierte, entonces, en un proceso personalizador²⁷². Por otra parte es verdad que el exceso de problemas o la ausencia de los mismos, no posibilitan aprender: los problemas deben ser psicológicamente adecuados a quien aprende; entonces surge el deseo de superarlos, de superarse y se aprende con ellos.

Este proceso de aprendizaje no está exento de errores y fracasos, pero *los errores son parte imprescindible de la búsqueda crítica, del aprovechamiento de la experiencia*. Reconocer un error es adquirir una verdad. Sin dudas, sin vacilaciones, la verdad no se hace manifiesta y crítica. El aprendizaje -que es el proceso en el que nos educamos- presupone una capitalización de la experiencia pasada para poder actuar más eficazmente en el futuro.

La educación, como la vida, es un proceso de aprendizaje en la crisis, la que exige perfeccionar la capacidad de distinguir, de dirigir la atención desde adentro²⁷³, de pensar para obrar con mayor eficacia ante las dificultades y facilidades que ofrece el mundo. Aunque la educación no se reduce a pensar, (éste es un instrumento fundamental de aprendizaje y para el desarrollo de las propias posibilidades). Pensar, y con ello aprender, supone un "*proceso mental ordenado y conforme a un plan* en que perseguimos deliberadamente un problema y evitamos las meras asociaciones. En la asociación va el alma a la deriva, inerte y deslizante, como abandonada al alisio casual de la psique. *En la intelección*, por el contrario, ejercemos verdaderas activi-

²⁷² XI, 441; XII, 24,317.

²⁷³ IX, 621-622, 437, 654; VII, 302; VI, 42-43; V, 222; XII, 348.

dades: comparamos, analizamos, atribuimos, colegimos, inferimos, abstraemos, clasificamos, etc."²⁷⁴.

En la educación, como en el aprender y en el pensar, existe una fase *subjetiva* o psicológica y una *objetiva* o lógica: por un lado, se busca la utilidad personal y, por otro, una adecuación a la realidad. En el mismo proceso, nos mueven preocupaciones *psicológicas*, pero no nos desentendemos de las exigencias *lógicas*.

"Decimos que un pensamiento es *lógico* cuando no nace en nosotros aislado y porque sí; antes bien, le vemos manar y sustentarse de otro pensamiento nuestro, que es su fuente psíquica. El ejemplo clásico es la conclusión. Porque pensamos las premisas, aceptamos la consecuencia: si aquellas son puestas en duda, la consecuencia queda en suspenso, dejamos de creer en ella. El porque es el fundamento, la prueba, la razón, el *logos*, en suma, que proporciona racionalidad al pensamiento. Pero, a la vez, es el manantial *psicológico* de donde sentimos brotar ésta, la fuerza real que lo suscita y mantiene en el espíritu"²⁷⁵.

El niño no es el adulto; si olvidamos esto no comprendemos la vida infantil. La infancia no es una etapa enfermiza que la vida humana atraviesa para llegar a la madurez. Lamentablemente se conoce poco de la psicología del niño. "Siempre se hace que la madurez gravite sobre la infancia, oprimiéndola, amputándola, deformándola".

Se cree que debemos adaptar prontamente el niño al ideal de hombre adulto. Pero *cada edad tiene sus valores y su tiempo*. El sabio nace del niño y no a la inversa. "El mejor hombre no es nunca el que fue menos niño, sino al revés... Las personalidades culminantes suelen parecer algo pueriles al ciudadano mediocre. El comerciante -a mi entender, el tipo inferior del hombre- encuentra siempre un tanto infantil al poeta, al sabio"²⁷⁶. *Superar la niñez no es negarla, sino conservarla integrada en otras formas*, como creatividad, fantasía, holgura, vitalidad, capacidad de vivir para ideales y deseos, capacidad de crítica y prueba.

Pensar, lo mismo que educarnos, no es una faena mecánica; sino una tarea exasperada de un ser que se siente perdido en el mundo y aspira a orientarse. Si la vida no fuese en su raíz un encontrarse extraviado en un entorno cuyas vías desconoce, y donde no sabe cómo ha caído y cómo va a salir, no existiría educación, ni nos esforzaríamos en dominar las circunstancias pensando, fantaseando y sometiendo a rigor adecuado lo fantaseado.

Entramos sin preparación en el escenario de la vida y debemos aprender todo lo típicamente humano, para dominarlo y ponerlo en función

²⁷⁴ IV, 481-482; III, 165.

²⁷⁵ IV, 479.

²⁷⁶ II, 298, 299; VI, 351; VII, 417.

del yo y sus proyectos: desde los límites del propio ser corporal hasta el dominio de los pensamientos y de la materia. En este aprendizaje para inventar y realizar nuestros proyectos y desplegar las potencialidades de nuestro ser, todo es útil: desde nuestros cuerpos y mentes (que son instrumentos universales) hasta las cosas materiales y los sistemas teóricos. Lo importante es que todo ello posibilite al ser humano calificarse como persona, esto es, hacerse origen responsable de los propios actos y proyectos. Cada persona se califica, en efecto, por su proyecto de vida en la sociedad²⁷⁷. En este proceso, primero se forma la persona y el proyecto social; luego el íntimo; primero se asumen modelos, luego se genera el propio.

"Lo primero que el hombre se forma es *su persona social*, el repertorio de acciones, normas, ideas, hábitos, tendencias, en que consiste nuestro trato con los prójimos. Y puede llegarse a poseer una personalidad social muy civilizada, muy estimable y llena de virtudes, o al menos destrezas cuando aún la intimidad casi no existe. Tendríamos entonces que la persona podría representarse por una esfera hueca. La pared de la esfera -el espíritu *social* de la persona- es más o menos gruesa, pero, al cabo, tras ella hay un *vacío central*. Conforme progresa la planificación de su cultura personal, la pared *crece hacia adentro*, va creando capas más internas del individuo. El término ideal del desarrollo sería que la *esfera espiritual en que consiste la persona fuera maciza y compacta*.

Nótese que ambas espiritualidades, la periférica y la íntima, son de muy distinto rango. Aquella está integrada por lo recibido y mostrenco. Son las ideas que piensa todo el mundo, los impulsos de conducta que el ambiente imprime a todos por igual, las preferencias y repulsiones comunes. Se trata, pues, de *la forma inferior de espiritualidad*, en que ésta se confunde casi con lo mecánico. En cambio, la *intimidad* comprende solo los pensamientos que el individuo crea o recrea por sí, las actitudes morales que nacen con plena independencia en la soledad original de su ser, aparte de los prójimos. Todo esto, que es *lo más valioso*, última potencia del espíritu, *es lo que tarda más en formarse dentro de la persona, y es lo que estimamos*. En definitiva, se trata de los criterios decisivos -intelectuales, morales, etc.-; solo cuando el hombre posee en su fondo estos criterios propios, firmes, que son su sustancia inalienable, decimos que es plenamente persona. El que solo posee el repertorio de modos recibidos sólo funcionará con corrección en las situaciones rutinarias previstas por ese repertorio. Colocadlo en una circunstancia nueva, y no sabrá qué hacer, su reacción será torpe, *porque no puede recurrir al fondo creador de sus criterios propios*"²⁷⁸.

La persona implica un cuerpo, también un alma (que anima -o da vida-), los sentimientos, las emociones, los deseos, los apetitos; pero implica también un espíritu.

²⁷⁷ II, 466, 469; IV, 376; VII, 191, 295.

²⁷⁸ IV, 376-377.

“Llamo *espíritu* al conjunto de actos íntimos de que cada cual se siente verdadero autor y protagonista. El ejemplo más claro es la voluntad. Ese hecho interno que expresamos con la frase ‘yo quiero’, ese resolver y decidir, nos aparece emanado de un punto céntrico en nosotros, que es lo que estrictamente debe llamarse ‘yo’”²⁷⁹.

Está claro que *la persona es una unidad*; y esa unidad de conocimiento, sentimiento y voluntad, capaz de intuiciones, de afectos y razonamientos es la que se educa o no se educa, esto es, *se da una forma de ser, relativamente constante, propia* y por ello, “personal”. El buena parte, el resultado de la educación consiste en el lograr el dominio de sí en nuestra relación y colaboración con los demás. *No todo lo que está en nosotros está bajo nuestro dominio*, bajo el dominio de nuestra persona. “Mis impulsos, inclinaciones, amores, odios, deseos, son míos, pero no son ‘yo’. El ‘yo’ asiste a ellos como espectador, interviene en ellos como jefe de policía, sentencia sobre ellos como capitán... El espíritu o ‘yo’ no puede, por ejemplo, crear un sentimiento, ni directamente aniquilarlo”; puede sin embargo, encauzarlo, contenerlo, “impedir que se derrame” o abandonarse a él. *La educación es el proceso y el ejercicio que posibilita al ser humano ese dominio*²⁸⁰.

Si por *persona* se entiende el origen y dominio de los propios actos, ella implica entonces dos aspectos mutuos: 1) la vida del sujeto humano 2) en búsqueda de objetividad. La persona educada domina o encauza sus actos, pero los actos espirituales (de la inteligencia y la voluntad) se dirigen no al sujeto sino a los objetos, a saber cómo son las cosas, los acontecimientos. Aunque sentir, conmovernos, desear, son actos individuales, privados; conocer verdaderamente una cosa “tiene sus raíces y fundamento en ese orbe universal y transubjetivo”²⁸¹.

De esta manera, la educación y el aprendizaje cumplen la tarea de *preparar al ser humano para autoconducirse en la vida social, como sujeto y persona con objetividad, en medio de las variantes circunstancias*. Formarnos una persona implica formarnos una *jerarquía de valores*, un *proyecto de vida, raíz última*, unificadora de la persona y cimiento de su carácter. Dicho en otras palabras, educarse es hacerse persona en la dimensión social e individual, en constante interacción: de afuera hacia adentro y de adentro hacia fuera.

²⁷⁹ II, 461.

²⁸⁰ II, 463. Cfr. DARÓS, W. *Educación: proceso correcto e integral en un “desequilibrio” ontológico* en *Atti del Congresso Internazionale Michele Federico Sciacca e la filosofia oggi*. Firenze, Olschki Editore, 1996, Vol. I, p. 303-318.

²⁸¹ II, 467; V, 544. Cfr. AGULLA, J. *La persona social* en *Revista de Humanidades*. Córdoba, 1964, n° 7, p. 3-30.

UNA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

Opinar es teorizar; teorizar es interpretar, integrar realidades conflictivas en un nuevo principio, originado por una nueva perspectiva sobre el tema, guiado por nuevos intereses o preferencias. A la teoría de la educación se le suele llamar *pedagogía*. Ahora bien, "la *pedagogía* anticipa lo que el hombre debe ser, y después busca los instrumentos para que el hombre llegue a ser lo que debe ser". Pero se trata de una anticipación y búsqueda interior que cada persona debe realizar: "El problema de la pedagogía no es educar al hombre exterior (sólo desde el exterior)... sino al hombre que piensa, siente y quiere"²⁸².

El principio filosófico asumido por Ortega es, para él, un hecho absoluto y manifiesto: la vida individual y concreta de cada hombre es la realidad radical, sin ser la única realidad. Pero el hombre es libre ante su vida: puede asumirla o rechazarla y suprimirla. La vida comienza a ser humana cuando el hombre la hace suya, cuando la elige con su voluntad libre, y la ordena y realiza con su inteligencia engendradora de proyectos y buscadora de instrumentos en medio de dificultades. Entonces la razón se pone al servicio de la vida en el mundo. Emerge así un nuevo principio filosófico: el raciovitalismo²⁸³.

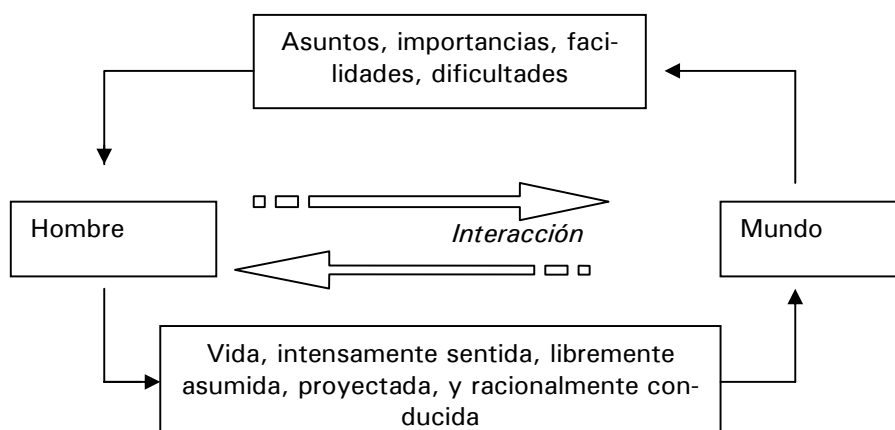
"Nosotros, pues, al partir de *la vida humana como realidad radical*, saltamos más allá de la milenaria disputa entre idealistas y realistas y nos encontramos con que son en la vida *igualmente reales, no menos primariamente el uno que el otro: Hombre y Mundo*. El Mundo es la maraña de asuntos o importancias en que el Hombre está, quiera o no, enredado; y el *Hombre* es el ser que, quiera o no, se halla consignado a nadar en ese mar de asuntos y obligado sin remedio a que todo eso le importe"²⁸⁴.

El principio radical de la filosofía de Ortega es *la vida esclarecida con la razón, el raciovitalismo*; pero este principio genera, a su vez, otro principio primario: la vida humana es *interacción* entre el Hombre y el Mundo.

²⁸² I, 509, 512; II, 374; III, 179-180, 241, 405; IV, 188; V, 15; VII, 67; XII, 348.

²⁸³ VI, 196; VII, 116; III, 291, IV, 190; IX, 208; XII, 218; V, 321; VII, 427.

²⁸⁴ VII, 116. Cfr. GONZÁLEZ, S. *Educación para un futuro solidario*. Madrid, Paz y Cooperación, 1993. FERMOSO, P. *Pedagogía social: fundamentación científica*. Barcelona, Herder, 1994. PIÑÓN, F. *La educación como herramienta estratégica en Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 1998, n° 45, p. 51-63. GIMENO SACRISTÁN, J. *Poderes inestables en educación*. Madrid, Morata, 1998.



Vivir es convivir, es dialogar y actuar en el mundo. Pero el vivir es intransferible: cada uno debe habérselas con el mundo²⁸⁵ y para ello necesita desarrollar todas sus fuerzas organizada y armónicamente. De aquí la necesidad de la educación. Por el mero hecho de nacer, el hombre no sabe ya instintivamente cómo vivir. Cada uno debe habérselas con su mundo, inventar el texto de su vida en el contexto de su mundo. Para ello no son suficientes los instintos y dejarse vivir. Al decidir vivir, el hombre toma en sus manos el timón de sus actos siguientes. La educación se convierte, entonces, en el proceso por el cual intentamos ser humanos: fantasear nuestro proyecto de vida e intentar realizarlo o reformularlo, realizando así nuestro ser en una sociedad.

En este sentido, *la educación se vuelve el proceso de convertirnos en persona social e individualmente*. El mundo nos moldea exteriormente desde que nacemos; pero reactuamos e interactuamos con ese mundo (físico, social, político, cultural, etc.) *formándonos interiormente*, elaborando nuestra intimidad, nuestros proyectos, criterios y valores. Todo lo que nos posibilita y facilita, pues, el logro de nuestra *personalidad íntima* (proyectos, criterios, valores) debe ser considerado educativo, fundamental para darnos una forma propia o formación. Esta formación es *una conquista*, no un don; *es un logro mediante un esfuerzo*. La educación no es, por tanto, un mero proceso de instrucción. Ésta se halla en función de aquélla.

La razón la construye el hombre en función de su vida: no vive para pensar sino que piensa para vivir. El cuidado de la inteligencia debe encarnarse, pues, en el contexto de la vida que interactúa con el mundo. Pero ni

²⁸⁵ III, 291; IV, 190; II, 745; V, 61; VI, 345. Cfr. WALGRAVE, J. *La filosofía de Ortega y Gasset*. Madrid, Revista de Occidente, 1965, p. 145.

el hombre ni la realidad son necesarios o naturalmente racionales²⁸⁶. La racionalidad es un recurso de ordenamiento, de previsión de las consecuencias que se derivan de los presupuestos admitidos. Mas nada asegura que nuestra lógica y nuestras interpretaciones se adecuen con la realidad del mundo.

La educación, por ello, implica un proceso en el que ensayamos interpretaciones y conductas para *comprender y actuar en la vida*; pero en el cual *no se descarte el error y el fracaso*. La competencia y el éxito no debieran convertirse en los valores absolutos de la vida humana. La vida humana es compleja y su valor no puede establecerse solamente por el éxito en el logro de un proyecto. Tiene importancia conservar el recuerdo de los errores: ello hace a la historia personal y social, y hace a la experiencia. La *educación* -ese intento por darnos una forma estable de vida, una formación con la cual podemos dominar nuestras posibilidades y dirigir nuestros actos- *no es un proceso en el que el sujeto necesariamente logra su fin*; por el contrario, implica esfuerzo y no garantiza el éxito. El hombre es un náufrago en el mar de la vida y no siempre alcanza la salvadora orilla. Todo lo que *merece la pena*, todo lo que es de *verdad humano, es difícil*. Con frecuencia, la vida tiene un carácter deportivo: *"Se complace en el esfuerzo y no en su resultado"*²⁸⁷.

El reconocimiento de la carencia, de las necesidades y de la falibilidad humana es, fundamental en educación, pues se constituye en el motor de los procesos de investigación, en la promotora de la libertad para la verificación, en la base de la sabiduría al reconocer la limitación del conocimiento humano²⁸⁸. Surge, entonces, como necesaria a la educación, la actitud crítica ante las creencias propias y ajenas.

En la perspectiva intelectual, la educación consiste entonces en posibilitar que el sujeto, al interactuar con el mundo, lo interprete subjetivamente y lo verifique objetiva o intersubjetivamente.

Pero el núcleo del ser humano es, además, afectivo y activo, y la inteligencia se pone en función de la resolución de problemas que surgen también en el ámbito afectivo y activo.

Dado que el hombre es lo que puede ser; su ser inacabado se halla proyectado hacia el futuro, hacia lo que proyecta ser. De aquí la posibilidad y la necesidad de la educación. Su no acabamiento, su imperfección posibilitan su educación, pero a su vez la definen como una necesidad del ser humano para poseer sus fuerzas, su ser y llevarlo a plenitud como persona en su mundo.

Ahora bien, como el hombre es él y sus circunstancias, no puede ser pensado sin la sociedad y el Estado con el cual interactúa. El hombre, en este contexto, es el protagonista de su educación, pero en ella está presente

²⁸⁶ VII, 345; VIII, 314; VI, 741; V, 498.

²⁸⁷ V, 439; VIII, 411; XII, 218.

²⁸⁸ VII, 358,509.

la sociedad y el Estado, entendidos como *colaboradores* de la autoeducación²⁸⁹. El modo en que se organiza el actuar social influye y condiciona indudablemente la manera de pensar y actuar de los individuos; y éstos influyen, a su vez, sobre aquél.

El *hombre* y la *sociedad* nacen sin un ser fijo y determinado. Son no solo lo que son sino *además lo que desean y pueden ser*; son proyectos abiertos y reformulables. Por esto estima Ortega que la mejor base de la política es la sociedad democrática en cuanto aprecia la libertad. Esto -hecho sistema- es un socialismo democrático liberal²⁹⁰. Este sistema parece ser el más acordado con la dimensión social, pluralista e individualmente libre del hombre. Indudablemente que el hombre puede educarse y se ha educado en todos los sistemas políticos. Pero el sistema recién mencionado parece ser una facilidad más adecuada para favorecer el logro de individuos que se formen una personalidad, social e individual, libre y responsable de sí misma y de la sociedad con la que interactúan. La sociedad democrática y liberal parece ser una condición conveniente (aunque no suficiente) para colocar a todos en situaciones favorables para ser plenamente hombres. A la inversa, los hombres formados en el espíritu crítico -con pluralidad de criterios- parecen ser la base sana para proteger una política social de participación en la libertad. Es fundamental a la educación humana la *tolerancia* para con las opiniones ajenas. Esta, en efecto, implica el reconocimiento de la falibilidad humana y, en consecuencia, la necesidad de la libertad de investigación y de diálogo. La *tolerancia* "es una proyección en lo político de aquella cualidad individual que llamamos buena educación"²⁹¹. Pueblo e individuo deben mutuamente defender, en colaboración, la conciencia propia y la libertad.

"En Europa, el pueblo tiene una conciencia política y no tolera que le arrebaten la libertad de conciencia, porque como usa de su conciencia, necesita de la libertad"²⁹².

En esta educación interactiva entre el individuo y la sociedad, la *ciencia moderna* ha sido un poderoso factor formativo de una conciencia antidogmática, participativa y socializadora.

La educación, como el vivir, es un proceso y el producto de la interacción entre el yo y sus circunstancias. Las circunstancias (facilidades y

²⁸⁹ IX, 127; VII, 148. Cfr. FOLLARI, R. *Los retos del siglo XXI ante el Estado evaluador* en revista *Cuadernos*, 1994, n. 2, p. 55-77.

²⁹⁰ II, 425, VI, 79. Cfr. ROCHE, G. *L'apprenti-citoyen. Une éducation civique et morale pour notre temps*. Paris, ESF, 1993. DARÓS, W. *La formación civil. Un aspecto de la finalidad educativa* en *Perspectiva Educativa*, (Chile) 1996, n. 27, p. 35-52. W. DARÓS. *La educación integral y la fragmentación posmoderna* en *Revista de Ciencias de la Educación*, Madrid, 1997, n.º 171, p. 275-309.

²⁹¹ X, 36, 125.

²⁹² X, 114, 125.

dificultades) posibilitan al hombre organizarse como sujeto de su actividad, tanto para adaptarse a ellas como para actuar sobre ellas y revolucionarlas de acuerdo con sus proyectos. Esta organización del sujeto constituye, como proceso y como resultado, la educación, la formación, la propia forma de ser y de actuar como persona.

El hombre educado ha adquirido la capacidad para interactuar con originalidad ante las variables circunstancias del mundo, en un tiempo y en un espacio precisos. La educación primitiva, como el hombre primitivo, se asegura en la colectividad, en las pautas exteriores²⁹³. La adecuación a estas pautas le suprime el miedo ante la indefensión. Sólo lentamente interactuará el hombre creándose una interioridad, cargada de valoraciones y criterios personales para interpretar el mundo personalmente.

El niño, como el primitivo, reaccionan primeramente fantaseando, creando mitos con los que se explican la realidad. Luego, gradualmente, ante las frustradas interpretaciones, surgirá la necesidad de la verdad, producto de la crítica, esto es, de la pluralidad de criterios o puntos de vista. La autoridad de las tradiciones o de los padres constituyen el criterio de verdad (acrítico) en la primera fase de la educación²⁹⁴. Concepto e imagen no se separan aún, aunque ya han sufrido una primera abstracción respecto del objeto físico. Esta fase se inicia educando, esto es, dominando la percepción o intuición.

Con el dominio de la atención comienza la educación personal individual, la posibilidad de encauzar las propias fuerzas del psiquismo personal. El *dominio de la atención es índice de un doble progreso*: de un progreso lógico, circunscribiendo los objetos según un mayor o menor contenido; y de un progreso psicológico, dominando la visión psíquica, haciendo emerger el sujeto interior de los actos.

"La *abstracción* lógica es, pues, un orden ideal de los conceptos establecido según su mayor o menor contenido, según el mayor o menor número de sus notas... La abstracción es el resultado rendido por el acto psíquico de la atención. Llámase *atención* esa peculiar fijación de la visión psíquica sobre una parte del contenido presente en ella"²⁹⁵.

Los conceptos son aspectos arrancados (abstraídos) a las cosas intuitivas. El *espíritu crece robusteciendo el dominio de sus fuerzas*; por eso, sobre la intuición o visión directa, al abstraer, puede liberarse parcialmente del objeto, dominando su modo de ver las cosas. La ideación indica un paso adelante en ese dominio. Las ideas, en efecto, que se inventan, no se abs-

²⁹³ III, 211; VI, 348; IV, 376-377, 176-177.

²⁹⁴ VIII, 309. DARÓS, W. *El saber y el aprender posmoderno* en *Concordia*, Internationale Zeitschrift für Philosophie, Aachen, 1997, n. 31, p. 79-96.

²⁹⁵ XII, 462.

traen: suponen un mayor ejercicio de la fantasía y de la inteligencia pero, a su vez, una mayor necesidad de crítica y verificación. Por ello, no es difícil constatar que, por una parte, la juventud en su fantasía estime haber resuelto todos los problemas; y, por otra, que la sabiduría consiste en progresar reconociendo los límites de nuestra ignorancia, la inadecuación existente entre nuestras creencias y la realidad a la cual se refieren²⁹⁶.

En un sentido humano y maduro, nadie es más espontáneo y menos libre que el niño, el primitivo y las comunidades primitivas. La libertad de algo y para algo supone, en efecto, la organización y el dominio del sujeto que interactúa con las circunstancias de su mundo, sin ser alienado por ellas. La educación aparece entonces como una opción entre dos posibilidades: seguir nuestro gusto o ajustar nuestra voluntad a una ley superior²⁹⁷.

Por ello, el no educado exige, ante todo y principalmente, a los demás; y el educado *se exige ante todo a sí mismo*: en consecuencia, es capaz de esperar, de ceder el paso, de atender al débil, de comprender poniéndose en el lugar del otro. Ortega lamentaba que las instituciones educativas se alejaban cada vez más del ideal de posibilitar el surgimiento de aristócratas, en el buen sentido de la palabra: "hombres sabios, justos y de sentimientos delicados", "fuertes hombres óptimos".

La aristocracia actual consiste, "no en cualidades internas a los hombres, sino en un poder material anónimo, cuantitativo: el dinero". El capitalismo en que vivimos podría "definirse como el estado social en el que las aristocracias son imposibles"²⁹⁸.

El no educado vive autoabsorbido en su yo, en su mundo, en sus urgencias, en su imagen, en su importancia. El hombre supera al animal precisamente porque ha logrado dominar su atención, ensimismarse, crearse un sí mismo, fantasear más pero siendo responsable por sus fantasías.

"No hay duda que en todo ser animado, el más importante de sus mecanismos es *la atención*. Estamos allí donde atendemos... El animal está siempre fuera: el animal es perpetuamente lo otro, es paisaje. No tiene un *chez soi*, un dentro y por eso no tiene un sí mismo. Cuando materialmente le es dado desatender al contorno, se duerme"²⁹⁹.

Solo el hombre, en quien el alma se ha formado plenamente, posee un centro aparte y suyo, diferente respecto del cosmos físico y social, no coincidente con él. Por eso, la persona madura debe construir su propio fundamento y su relativa seguridad a partir de su soledad, con su propio es-

²⁹⁶ VII, 358, 509; IV, 370; X, 42.

²⁹⁷ I, 461; IX, 679; V, 73; VII, 83.

²⁹⁸ X, 239. Cfr. GIL VILLA, F. *El estudiante como actor racional. Objeciones a la teoría del capital humano* en *Revista de Educación* (Madrid), 1995, n. 306, p. 315-328.

²⁹⁹ V, 75-76; II, 468.

fuerzo. Por eso, *la educación es el proceso, y el resultado del proceso de poseerse a sí mismo; es utilización y superación de lo biológico*, es dominio de la voluntad por parte del hombre para decidir personalmente lo que va a ser³⁰⁰.

El hombre-masa, al carecer de un "dentro" o sí mismo personal, constituye, por el contrario, un ejemplo patente de lo que es el hombre no educado. El hombre aún no educado, es presa de sus apetitos, vive sin obligaciones, a disposición de las circunstancias, carente de voluntad para elaborar e intentar realizar una vida según un proyecto personal. El hombre-masa, como un niño mimado, abrumado por las facilidades que le presentan las circunstancias, no ha podido ni necesitado organizar su sí mismo personal y verificar su valer con las limitaciones del medio.

*"Mimar es no limitar los deseos, dar la impresión a un ser de que todo le está permitido y a nada está obligado. La criatura sometida a este régimen no tiene la experiencia de sus propios confines. A fuerza de evitarle toda presión en derredor, todo choque con otros seres, llega a creer efectivamente que sólo él existe, y se acostumbra a no contar con los demás, sobre todo a no contar con nadie como superior a él"*³⁰¹.

El hombre, por otra parte, puede ser *instruido pero no educado*: puede usar los productos técnicos materiales (aparatos, maquinarias, etc.) y espirituales (resultados de las ciencias, literatura, etc.), pero hacerlo en forma mecánica, sin conocer los principios que producen esos productos, sin poder recrear el saber, sin replantear los problemas.

El *hombre-masa* vive dogmáticamente sin duda y sin crítica. Su actuar es directo e impone sus ideas como las únicas verdaderas y válidas. Con ello, suprime el diálogo y la tolerancia entre las opiniones y creencias divergentes. *Su única razón es la fuerza*: la fuerza que totaliza las razones, el totalitarismo en la conducta para con los demás. Por ello desea imponerse a los demás y desea a los demás a su disposición. La actitud totalitaria, individual o social, es la negación de la libertad y de la educación humana.

En este contexto de la educación según la concepción de Ortega, el *hombre argentino* es, como el joven, un ser rico en posibilidades, pero sin determinarse nunca por medio de una vocación; sino siendo perenne promesa como la Pampa y constante búsqueda de fortuna sin un proyecto de vida definido. Bien podemos decir, pues, que el típico hombre argentino es (él y su estructura social) un hombre y parte de un pueblo aún por educarse. Un hombre y un pueblo vertidos al exterior, hacia la fachada, sin interés y

³⁰⁰ VII, 33, 99,107; V, 473; VI, 13; IV, 121, 132, 171.

³⁰¹ IV, 178. Cfr. WEIL, S. *Reflexiones sobre las causas de la libertad y la opresión social*. Barcelona, Paidós, 1995. DARÓS, W. *Libertad e ideología: Sciacca y Popper*, en *Studi Sciacchiani*, 1990, VI, nº 1-2, p. 111-118.

sin esfuerzo por la personalidad que es riqueza interior³⁰². Incapaz de exigirse competencia específica y de exigirla a los demás, vive a la defensiva, en la inseguridad personal y social; inseguridad que la sociedad misma agrava al desalentar todo intento serio de educación personal y social.

En su aparente cultura, el hombre argentino sigue en su interior sin cultivar un proyecto personal que supere los valores económicos y la beatería de la cultura, la cual nunca llega a ser personal.

El argentino no carece de posibilidades pero estas permanecen en la condición de promesas. No asume, en efecto, la irremplazable tarea educativa de convertirse en persona. Por otra parte, la carencia -desde sus orígenes- de auténtica vida democrática con la cual interactuar, es causa y efecto del autoritarismo individual y social³⁰³.

La educación de todo hombre no se reduce a su personalidad social, a su trato mecanizado con los demás. En realidad, la verdadera educación humana comienza cuando los hombres *deciden* vivir y realizarse como personas interactuando con la sociedad, con valores y criterios propios, pero aceptando el valor fundamental y común de la vida cualitativamente humana. Mas esto exige deseo y voluntad por aprender, por aprovechar la experiencia, corrigiendo los errores del presente y del pasado, en la realización de un proyecto propio, personal y social.

Un pueblo y un individuo que no aprenden no serán nunca educados. Mas aprender exige responsabilidad individual y social, ofrecer y recibir confianza que compense el esfuerzo realizado. En este contexto, Ortega advertía *dos defectos de la enseñanza moderna*: a) enseña derechos (del hombre, de la mujer, del niño) y no obligaciones; y b) deja inculto el fondo de la existencia: enseña medios y no aquello que es absoluto, como la defensa de vida del hombre³⁰⁴.

En períodos de *corrupción general*, el proceso educativo se vuelve particularmente dramático. La *desesperanza* lleva a aceptar soluciones extremas de conducción autoritaria, de intervencionismo de Estado, que tampoco facilitan la generación de un sí mismo personal responsable y autónomo. Periódicamente se cae, entonces, en una "*cultura de la desesperación*" caracterizada por el *escepticismo dominante*, por el *pesimismo* en las

³⁰² II, 648. Cfr. RIOBÓ GONZÁLEZ, M. *Psicodinamismo evolutivo de la personalidad. Contribución a una antropología filosófica*. Barcelona, Herder, 1993.

³⁰³ II, 654; IV, 136. Cfr. CHANAN, G.-GILCHRIST, L. *Para qué la escuela*. Madrid, Cincel, 1992. MIRANDA, R. *Crédito y escepticismo en la "demanda educativa"* en *Revista Española de Pedagogía*, n.195, 1993, p. 353-381. VINCENT, C. *Education for the Community in British Journal of Educational Studies*, Vol. 41, n. 4, 1993, p. 366-380.

³⁰⁴ II, 719. Cfr. GONZÁLEZ, S. *Educación para un futuro solidario*. Madrid, Paz y Cooperación, 1993. LATAPÍ, P. *¿Educación para la tolerancia? Equívocos, requisitos y posibilidades* en *Con-sudec*, 1995, n. 763, p. 38-42.

minorías, por la *irreflexión* en las muchedumbres, por un *dominio inexorable de las estructuras sociales sobre los individuos*³⁰⁵.

La educación no es un proceso *ni mágico, ni fácil ni de éxito seguro*. La *educación es* cultivo de las fuerzas personales -de sí mismo- y de la sociedad, en un incesante proceso de interacción y -en el mejor de los casos- de crecimiento. Para Ortega, la cultura no es la beatería de la erudición, el cúmulo de los datos (sin la elaboración, las realizaciones de las hipótesis y la prueba); la cultura no está constituida únicamente por los objetos culturales (materiales o intelectuales).

La educación es cultivo de sí mismo; desarrollo de la persona y de la sociedad; es lo opuesto al espontáneo funcionar de los instintos o de la Naturaleza: consiste *ante todo en un cultivo de la voluntad* que es capaz de superar la necesaria base biológica y económica sobre la que se apoya. La educación no es una cultura ya hecha sino un cultivo constante donde se autoproducen, en interacción, los hombres y la sociedad. Hay que desconfiar de la educación ya hecha, de las ciencias o productos ya confeccionados. La educación es un proceso intransferible que *nadie puede realizarlo por otro*, ni de una vez para siempre³⁰⁶.

Nadie puede educarse por otro, *nadie puede aprender por otro*, cada uno es responsable de ello. Por eso el logro de la educación es la conquista moral, un dominio y desarrollo de sí, como individuo y como sociedad, realizado con esfuerzo, con trabajo, con justicia y con libertad. Es necesario hacer interactuar vida y educación o cultivo de sí: una vida no cultivada es barbarie; una educación o cultivo desvitalizado es bizantinismo.

Al educarse, cada uno debe *hacer y rehacer su propia vida*, su propio modo (riguroso y creativo) de pensar y actuar. Aprende, y se educa, quien siente la necesidad auténtica que lleva a querer saber cómo son las cosas, a crear su saber personal mediante la ayuda del saber socializado o científico.

"Basta con comparar el modo de *acercarse a la ciencia ya hecha*, el que solo va a estudiarla, y el que *siente auténtica, sincera necesidad de ella*. Aquél tenderá a no hacerse cuestión de contenido de la ciencia, a no criticarla: al contrario, tenderá a recomfortarse pensando que ese contenido de la ciencia ya hecha tiene un valor definitivo, es la pura verdad. Lo que busca es simplemente asimilársela tal y como está ya ahí. En cambio, el menesteroso de ciencia, el que siente *la profunda necesidad de la verdad*, se acercará cauteloso al

³⁰⁵ II, 646. Cfr. AGUERRONDO, I. *Escuela, fracaso y pobreza: Cómo salir del círculo vicioso*. Washington (DC), INTERAMER/OEA, 1993. COMES NOLLA, G. - GISBERT CERVERA, M. *La necesidad de una educación para la diversidad*. Tarragona, Universitat Rovira, 1993.

³⁰⁶ III, 561, 173, 169; VII, 105, 115; X, 46, 120, 123-127;

saber ya hecho, lleno de suspicacia, sometiéndolo a crítica, más bien con el prejuicio de que no es verdad lo que el libro sostiene"³⁰⁷.

Pero el espíritu de la técnica y del método científico -la crítica- es sólo un *medio o instrumento* en función de la educación. Ésta es desarrollo, organización, crecimiento de vida acompañado de razón: es raciovitalismo. La educación no es desenfrenada expansión de los instintos vitales, ni seco discurrir abstracto. Es vida que reconoce sus límites, su falibilidad, sus errores que capitaliza para corregirse.

La educación se convierte, entonces, en el proceso o ejercicio encaminado al *intento de resolver la problematicidad de la vida individual y social*³⁰⁸, resolución o replanteo que se verifica interactuando en la práctica. La madurez psicológica y humana va siempre acompañada de la crisis y de la crítica acerca de los principios con los que se piensa y actúa, abandonando el miedo al cambio, pues *lo único seguro en la vida humana es su natural inseguridad*³⁰⁹. Una vida y una educación sanas implican crecimiento, esto es, movilidad y estabilidad en interacción. Un organismo (biológico o espiritual) sano se corrige y regula en la vida, que es interacción del yo con el medio³¹⁰.

La vida sin educación es por lo pronto caótica, manejada por las circunstancias, sin la realización de un proyecto de vida planificado por el sujeto. La *primera educación* con la que se arma y armoniza el sujeto consiste en momentos de contemplación estática o admirada (el niño mirando cómo actúan los mayores), combinada con momentos de invención de mitos y de prácticas mágicas y actos rutinarios, luego sobreviene el problema de la verdad, de la crítica y de la justicia para con nuestros modos de contemplar estáticamente, de pensar imaginativamente, de actuar mecánicamente.

La educación de la persona individual se realiza enfrentando el problema de vivir, del vivir que se constituye en un problema. La educación, como el aprendizaje, no tienen un objetivo fuera de la vida, en la previa ordenación que establece el docente para el alumno. El problema (προ-βλημα:

³⁰⁷ XII, 19, 18; IV, 549. Cfr. GRANÉS, J.-CAICEDO, L. *Del contexto de la producción de conocimientos al contexto de enseñanza* en *Revista Colombiana de Educación*, 1997, n° 34, p. 69-84. BARRIOS, M. *Reflexiones epistemológicas y metodológicas en la enseñanza de las ciencias para todos en Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 1997, n° 44, p. 24-30.

³⁰⁸ II, 498. Cfr. THIEBAUT, C. *Vindicación del ciudadano. Un sujeto reflexivo en una sociedad compleja*. Bs. As. Paidós 1998. McLAREN, P. *Pedagogía, identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Rosario, Homo Sapiens, 1999. BLYTHE, T. Y otros. *La enseñanza para la comprensión*. Bs. As., Paidós, 1999.

³⁰⁹ IV, 100; III, 170; IX, 588; XII, 74.

³¹⁰ XI, 24, 190. Cfr. MC LAREN, P. *Life in schools: an introduction to critical pedagogy in the foundation of education*. New York, Longman, 1994. WATT, J. *Ideology, objectivity, and education*. New York, Teachers College Press, 1994. AYUSTE, A. et al. *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Barcelona, Graó, 1994.

lo lanzado delante, la dificultad que traba el camino) es lo que da ocasión para que el sujeto decida superar la dificultad (lógica, psicológica, operativa) y al resolver o replantear el problema superarse a sí mismo en el dominio encauzado de sus fuerzas, en el proceso de personificación³¹¹.

El verdadero objetivo (*ob-jectum*: lo lanzado delante) de la educación no es extraño, pues, ni exterior al proceso de aprendizaje. Es paradójico pretender que el objetivo de la educación sea, por ejemplo, el desarrollo de la persona individual y social y luego, en los medios, al desarrollar la situación de aprendizaje en aula, no se facilite el ejercicio de la libertad y de la responsabilidad en la resolución sistemática de problemas vitales que auto-disciplinen a los que aprenden. La educación y el aprendizaje son parte de la vida, de lo que se hace en la vida y de lo que hace calificar a la vida. Ellos constituyen procesos que se ejercen durante toda la vida, aunque haya instituciones que gradualmente los faciliten.

En este contexto de relaciones, el pensamiento de J. Ortega y Gasset manifiesta particular pujanza para repensar el concepto de "educación" que vivimos los argentinos.

La educación no se reduce ni se centra en las meras instituciones -necesarias pero insuficientes- ni en la enseñanza (empírica o altamente tecnificada) de los docentes, ni en el proceso masivo de la sociedad con sus influencias sobre las personas, ni en el proceso de dependencia económica que todo lo condiciona³¹².

La educación, en el pensamiento de Ortega, se centra en el aprendizaje que ejerce cada ser humano en su intento por convertirse, social e individualmente, en persona libre, que interactúa con la sociedad, en la problematicidad de la vida, por su liberación cada vez más humana y plena.

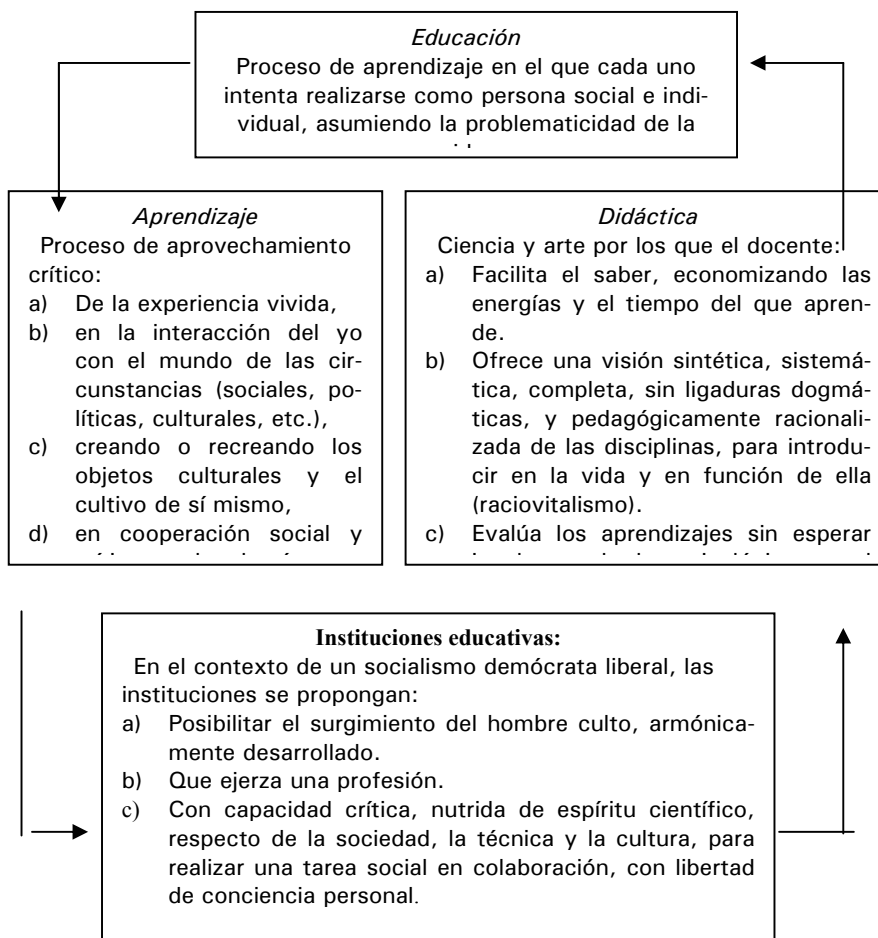
Repitámoslo una vez más: la persona y la nación que no manifiestan su capacidad para aprender, corrigiéndose, a ser libres, con criterios propios y una cultura propia, nunca llegarán a educarse; caerán una y otra vez en los fanatismos de distintos signos (políticos o religiosos, de derecha o de izquierda) que pretenden suprimir la problematicidad de la vida con sus recetas, e imponer sus ideas y estilos de vida en nombre de la verdad, suplantando con ellas a las personas y a sus derechos a investigar y decidir³¹³.

Digámoslo en forma esquemática:

³¹¹ II, 668.

³¹² Cfr. VICO, G. *I fini della educazione*. Brescia, La Scuola, 1995. BAEZA, S. *La primarización de las funciones de la escuela. Familia y Escuela* en *Signos Universitarios*, 1994, n. 25, p. 83-95. DARÓS, W. *¿La negación de fines puede ser el fin de la educación?* en *Revista de Filosofía*, 1995, n. 83, p. 207-238. GATTY J. *Quatre réflexions sur l'éducation. Essai*. Paris, PUF, 1993.

³¹³ Cfr. DARÓS, W. *El entorno social y la escuela*. Rosario, Artemisa, 1997. JAIME CÁSALES, M. *Las ideologías en el aula* en *Aula abierta*, 1996, n. 48, p. 48-51. RICOEUR, P. *Ideología y utopía*. Barcelona, Gedisa, 1989. ARIÑO VILLARROYA, A. *Ideologías, discursos y dominación* en *REIS. Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 1997, n° 79, p. 197-219.



Preguntas guías para la lectura y comprensión del texto:

70. ¿Qué significa que “el hombre es un ser que deviene en las circunstancias?”
71. ¿Qué significa “autoeducación” y “heteroeducación”?
72. ¿Qué saberes proponía Ortega para los grados superiores de enseñanza?
73. ¿Cómo debían presentarse pedagógicamente las disciplinas?
74. ¿Qué diferencia existe entre un buen docente y un fanático?
75. ¿Cómo piensa Ortega la relación entre el estudiante y la ciencia?
76. ¿Aprender es un juego?
77. ¿Cómo entran los aspectos lógicos y los psicológicos en el proceso de aprender?
78. ¿Cómo piensa Ortega a la educación en el contexto del raciovitalismo?

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. *Homenaje a Ortega y Gasset (1883-1983)*. Madrid, Universidad Complutense, 1986.
- ABELLÁN, J. *Ortega y Gasset y los orígenes de la transición democrática*. Madrid, Espasa, 2000.
- ADAM, C. *Obras de y sobre José Ortega y Gasset aparecidas en la Argentina* en *Revista de Filosofía*, 1966, nº 17, p. 102-144.
- AGUILAR ALONSO, G. *Ideas de José Ortega y Gasset en América Latina* en *Vera Humanitas* (México), 2001, nº 31, p. 69-88.
- AIELLO, M. - SOSA, D. *La investigación en la formación y el quehacer de los docentes*, en *Revista de la Facultad de Ciencias Humanas*, 1996, n. 22, p. 141-166.
- ALONSO DACAL, G. *El hombre masa: fenómeno y realidad* en *Vera Humanitas* (México), 2001, nº 31, p. 89-120.
- ALLUNTIS, F. *La 'ragione vitale e storica' di José Ortega y Gasset* en *Revista de Filosofía Neoescolástica*, 1955, p. 625-641.
- ANTISERI, D. *Il mestiere del filosofo. Didattica della filosofia*. Roma, Armando, 1977.
- ARCIA CARRASCO, J. - GARCIA DEL DUJO, A. *Epistemología pedagógica* en *Teoría de la educación*, 1996, n. 8, p. 5-42.
- ARMELLA, M. - WALDEGG, G. *La epistemología constructivista y didáctica de la ciencia* en *Enseñanza de las ciencias*, 1998, nº 33, p. 421-460.
- BARRAGÁN, F. *Las razones del corazón* en *Cuadernos de Pedagogía*. 1998, nº 271, p. 72-77.
- BARRIOS, M. *Reflexiones epistemológicas y metodológicas en la enseñanza de las ciencias para todos* en *Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 1997, nº 44, p. 24-30.
- BAYÓN, J. *Razón vital y dialéctica en Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1972.
- BERKOWITZ, M. *Educación la persona moral en su totalidad* en O.E.I. *Educación, valores y democracia*. Madrid, O.E.I., 1998, p. 139-179.
- BLOOR, D. *Conocimiento imaginario social*. Barcelona, Gedisa, 1998.

- BOHVIDA, J. *Filosofía e procesos educativos* en *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 1996, nº 3, p. 109-132.
- BONANATI, E. *La formazione umana nella didattica della filosofia*. Genova, Mondini e Siccardi, 1978.
- BUSQUETS, D. *Educación integral y desarrollo curricular* en *Cuadernos de Pedagogía*. 1998, nº 271, p. 52-56.
- BUSTAMANTE, G. *¿Se puede "formar en investigación"?* en *Pedagogía y saberes*, 1998, nº 11, 17-25.
- CANTO, P. *El caso Ortega y Gasset*. Bs. As., Leviatán, 1958.
- CARDONA, C. *Descartes y el surgimiento de la ciencia moderna* en *Física y cultura*, 1996, nº 2, p. 3-10.
- CARRASCO, E. *La filosofía y su especificidad* en *Revista de Filosofía*, (Chile), 1991, Vol. 37-38, p. 71-87.
- CASADO, A. *Ortega y la educación: Perfiles de una trayectoria* en *Revista Española de Pedagogía*, 2001, nº 220, p. 385-402.
- CASCALÉS, Ch. *L'Humanisme d'Ortega y Gasset*. Paris, Presse Universitaires de France, 1957.
- CASTRO VARGAS, B. *El problema del conocimiento en la escuela* en UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. *Procesos evaluativos y cultura escolar*. Bogotá, Centro de Investigaciones CIUP, 1994, p. 216-220.
- CASTRO TURBIANO, M. *Ortega y Gasset y la razón vital* en *Revista Cubana de Filosofía*, La Habana, 1956, p. 90-103.
- CAZZANIGA, A. *Sulla concezione prospettivistica della verità (Ortega y Gasset)* en *Scientia*, 1955, p. 87-92.
- CAMIZO, P. *Ortega y la cultura española*. Madrid, Cincel, 1985.
- CHAPARRO, C. *El anarquismo epistemológico de Paul Feyerabend* en *Física y cultura*, 1996, nº 2, p. 45-53.
- CEREZO GALÁN, P. *La voluntad de aventura. Aproximamiento crítico al pensamiento de Ortega y Gasset*. Barcelona, Ariel, 1984.
- CIGÜELA, J. *Ortega y Gasset, filósofo de la problemática*. Resistencia, Universidad Nacional del Nordeste, 1959.
- COBIAN Y MACHIAVELLO, A. *La antología de Ortega y Gasset*. Lima, Pontificia Universidad Católica, 1960.
- COLOM, A-MELICH, J. *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. Barcelona, Paidós, 1994.
- CUESTA ÁLVAREZ, B. *Globalización, pobreza y responsabilidad solidaria* en *Estudios Filosóficos*, 1996, nº 130, p. 453-510.
- DARÓS, W. *El entorno social y la escuela*. Rosario, Artemisa, 1997.
- DARÓS, W. *"Naturaleza humana" en la filosofía de M. F. Sciacca y la concepción light de G. Vattimo* en *Analogía Filosófica*, 1996, n. 2, p. 213-258.

- DARÓS, W. *Ideología, práctica docente, y diferencias culturales. Del discurso humano a la acción humana de enseñar democráticamente*. Rosario, Artemisa, 1997.
- DAROS, W. R. *Fundamentos Antropológico-Sociales de la Educación*. Villa Libertador General San Martín, U. A. P., 1994.
- DAROS, W. R. *Teoría del aprendizaje reflexivo*. Rosario, Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 1992.
- DAROS, W. R. *Verdad, error y aprendizaje*. Rosario, Cerider, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. 1994.
- DAROS, W. R. *Formar al hombre social y políticamente. (Confrontación Rosmini-Marcuse)*. Publicado en *Revista Paraguaya de Sociología*. 1994, n. 90, Mayo-Agosto, p. 21-56
- DARÓS, W. R. *¿La negación de fines puede ser el fin de la educación?* en *Revista de Filosofía*, Órgano oficial del *Departamento de Filosofía de la Universidad Iberoamericana*. México, 1995, n. 83, p. 207-238.
- DARÓS, W. *La autonomía y los fines de la educación*. Rosario, Ediciones Cerider, 1997.
- DARÓS, W. *La defensa del nihilismo posmoderno realizada por G. Vattimo. Observaciones desde el pensamiento de M. F. Sciacca* en *Revista de Filosofía*. (México), 1997, n. 89, p. 151-187.
- DARÓS, W. *El saber y el aprender posmoderno* en *Concordia*, Internationale Zeitschrift für Philosophie, Aachen, 1997, n. 31, p. 79-96.
- DARÓS, W. *Antropología e Pedagogia in Rosmini. Per il ritorno all' uomo integrale nella Pedagogia* en *Atti del Congresso Internazionale: Rosmini e l'Enciclopedia delle Scienze: Napoli 22-25 Ottobre 1997*. Firenze, Olschki, 1998, p. 321-346.
- DARÓS, W. *La filosofía posmoderna. ¿Buscar sentido hoy?*. Rosario, CONICET-CERIDER, 1999.
- DE LA LAMA, A. *La investigación científica: Compromiso y actitud metodológica*, 1997, nº 103, p. 47-67.
- DÍAZ-COUDER, E. *Diversidad cultural y educación en Iberoamérica* en *Revista Iberoamericana de Educación*, 1998, nº 17, p. 11-31.
- DUJOVNE, L. *La concepción de la historia en la obra de Ortega y Gasset*. Bs. As., S. Rueda, 1968.
- ESCÁMEZ SÁNCHEZ, J. *José Ortega y Gasset* en *Perspectivas*, 1993, nº 3-4, p. 808-821.
- FERRATER MORA, J. *Ortega y Gasset. Etapas de una filosofía*. Barcelona, Seix Barral, 1973.
- FERRATER MORA, J. *Ortega y la idea de sociedad* en *Humanitas*, 1956, nº 7, p. 13-20.
- FRUTOS, E. *La idea de hombre en Ortega y Gasset* en *Revista de Filosofía*, Madrid, 1957, nº 60-61, p. 35-38.

- GAETE, A. *El sistema maduro de Ortega y Gasset*. Bs. As., Fabril Editora, 1962.
- GARAGORRI, P. *Ortega, una reforma de la filosofía*. Barcelona, Herder, 1958.
- GARCIA ASTRADA, A. *El pensamiento de Ortega y Gasset*. Bs. As., Troquel, 1961.
- GÉMZ FERRI, J. *El estudio social y sociológico de la ciencia y la convergencia hacia el estudio de la práctica científica en Theoria*, 1996, n. 27, p. 205-225.
- GIBAJA VELÁZQUEZ, J.- HUGUET SANTOS, M. *Aprender a hacer historia en Trabiya*, 1998, n° 49-69.
- GRAHAM, J. *Theory of History in Ortega y Gasset: The Dawn of historical Reason*. Columbia, University of Missouri Press, 1997.
- GRANÉS, J.- CAICEDO, L. *Del contexto de la producción de conocimientos al contexto de enseñanza en Revista Colombiana de Educación*, 1997, n° 34, p. 69-84.
- GUY, A. *Ortega y Gasset*. París, Segher, 1969.
- HARDING, S. *Ciencia y feminismo*. Madrid, Morata, 1996.
- HELMS, J. *Science and/in the community en Intenational Journal of Science Education*, 1998, n° 6, p. 643-655.
- HUERTA, E. *Dinamismo del ser en Ortega en Humanitas*, Tucumán, 1957, n° 8, p. 155-164.
- IBÁÑEZ ORCAJO, M. - MARCO STEIFEL, B. *Ciencia multicultural y no racista. Enfoques y estrategias para el aula*. Madrid, Narcea, 1996.
- IBÁÑEZ-MARTÍN, J. *Formación Humanística y Filosofía en Revista Española de Pedagogía*, 1994, n. 198, p. 231-246.
- JIMÉNEZ ALEIXANDRE, M. *Diseño curricular: indagación y razonamiento con el lenguaje de las ciencias en Enseñanza de las Ciencias*, 1998, n° 2, p. 203-217.
- JOHNSON-LAIRD, P. Y otros. *Razonamiento y racionalidad ¿Somos lógicos?* Barcelona, Paidós, 1997.
- KLIMOVSKY, G. - DE ASÚA, M. *Corrientes epistemológicas contemporáneas*. Bs. As., Editores de América Latina, 1997.
- KUKSER, U. *Bibliografía de Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1971.
- KUKSER, U. *Grundzüge von Ortega Philosophie en Zeitschrift für philosophie Forschung*, 1965, n° 19, p. 688-688.
- LARRAÍN ACUÑA, H. *La génesis del pensamiento de Ortega*. Bs. As., Fabril Editora, 1962.
- LAUDAN, L. *La ciencia y el relativismo*. Madrid, Alianza, 1993.
- LIPOVETSKY, G. *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Barcelona, Anagrama, 1994.
- LIPOVETSKY, G. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona, Anagrama, 1994.

- LOMBARDI, O. I. *Pertinencia de la historia en la enseñanza de la ciencia en Enseñanza de la ciencia*, 1997, n° 3, p. 343-350.
- LÓPEZ ALONSO, A. *Procesos Inferenciales de la Ciencia: Su Racionalidad/Irracionalidad Vistas desde la Psicología Cognitiva en III Simposico de Epistemología y Metodología en Ciencias Humanas y Sociales*. Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Filosofía y Letras, Mendoza, 1996, p. 171-180.
- LÓPEZ ARANGUREN, J. *La ética de Ortega*. Madrid, Taurus, 1958.
- LÓPEZ DE LA OSA, J. *Crisis de valores y cultura del conocimiento en Estudios Filosóficos*, 1998, n° 136, p. 431-473.
- LÓPEZ DE LA VIEJA, M. (Ed.) *Política y sociedad en José Ortega y Gasset*. Barcelona, Anthropos, 1997.
- LÓPEZ GIL, M. *Ortega y la razón vital en Cuadernos de Filosofía*. Bs. As., 1968, n° 10, p. 325- 342.
- LÓPEZ QUINTÁS, A. *El conocimiento de los valores*. Navarra, Verbo Divino, 1989.
- MACEDO, B. *La educación científica, un aprendizaje accesible a todos en Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 1997, n° 44, p. 5-7.
- MARÍAS, J. *Circunstancia y vocación*. En *Obras Completas*. Madrid, Revista de Occidente, 1982, Vol. IX, p. 169-600.
- MARÍAS, J. *Ortega y tres antípodas*. En *Obras Completas*. Madrid, Revista de Occidente, 1982, Vol. IX, p. 19-142.
- MARÍAS, J. *Ortega. Las trayectorias*. Madrid, Alianza, 1983.
- MARRERO, V. *Ortega, filósofo 'mondain'*. Madrid, Rialp, 1961.
- MARTÍNEZ DÍEZ, J. *Religión y Moral en la trayectoria filosófica de Ortega en Estudios Filosóficos*, 1957, p. 449.490.
- MASON, L. –SOSRZIO, P. *Analogical reasoning in restructuring scientific knowledge en European Journal of Psychology of Education*, 1996, n° 1, 3-25.
- MATAIX, A. *Ética y vocación en J. Ortega y Gasset en Stromata*, 1966, XXII, p. 25-54.
- MEZA RODRÍGUEZ, L. Y otros. *Incremento de la capacidad de aprender a aprender en Perspectiva Educativa*, 1997, n° 30, p. 65-92.
- MIRANDA, R. *Los alumnos y la escuela: A favor y en contra en Perspectiva Educativa*, 1997, n° 30, p. 125-146.
- MOLINUEVO, J. (Coord.) *Ortega y la Argentina*. Madrid, F.C.E., 1997.
- MOYA, C. *Justificación, causalidad y acción intencional en Theoría*, 1998, n° 32, p. 349-365.
- MUÑOZ ALONSO, A. *Ortega y Gasset y la filosofía de nuestro tiempo en Giornale di Metafisica*, 1956, p. 174-182.
- NICOLÁS, G. *El hombre, un ser en vías de realización*. Madrid, Gredos, 1974.

- NICOLÁS, J. – FRÁPOLI, M. (Eds.) *Teorías de la verdad en el siglo XX*. Madrid, Tecnos, 1997.
- O.E.I. *Análisis de los currículos de Filosofía*. Madrid, O.E.I., 1998.
- O.E.I. *Educación, valores y democracia*. Madrid, O.E.I., 1998.
- O.E.I. *Una educación con calidad y equidad*. Madrid, O.E.I., 1998.
- OCAMPO, V. *Mi deuda con Ortega* en *Testimonios*. Bs. As., Sur, 1957.
- OROMI, M. *La razón vital y la razón abstracta* en *Revista de la Universidad de Buenos Aires*. 1952, nº 21, p. 103-128.
- ORTEGA, J. E. *Ortega y Gasset: De la Fenomenología a la expansión histórico-hermenéutica del raciovitalismo* en *Analogía*, 2002, nº 2, p. 73-98.
- ORTEGA, María. *Ortega y Gasset, mi padre*. Barcelona, Planeta.
- OROSCO CRUZ, J. *La dimensión histórico-filosófica y la enseñanza de las ciencias* en *Física y cultura*, 1996, nº 2, p. 97-109.
- OSSORIO, F. *Ética y Comprensión en Paul Ricoeur* en *Perspectiva Educativa*, 1996, n. 27, p. 93-101.
- OTRA, M. *La trascendencia de la vida en la filosofía de la razón vital* en *Verdad y Vida*, Madrid, 1947, nº 5, p. 337-348.
- OVEJERO BERNAL, A. *Ortega y la posmodernidad*. Madrid, Biblioteca Nueva, 2000.
- PECHORROMÁN TRISTÁN, I. *El texto elaborado como estrategia para la comprensión en filosofía* en *Tarbiya*, 1998, nº 19, p. 85-109.
- PINO, G. *Inconmensurabilidad de teorías: el punto de vista de Kuhn* en *Física y cultura*, 1996, nº 2, p.55-63.
- PIO CAMPO, L. *La religión de Ortega y Gasset*. Madrid, Orto, 2000.
- PLUCKROSE, H. *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid, Morata, 1993.
- POTTER, J. *La representación de la realidad*. Buenos Aires, Paidós, 1998.
- QUILES, I. *Ensimismamiento y esencia del hombre* en *Ciencia y Fe*, 1957, nº 1, 3-27.
- RÁBADE, S. *Ortega y Gasset, filósofo. Hombre, conocimiento y razón*. Madrid, Humanitas, 1983.
- RAMÍREZ, J. *La filosofía de Ortega*. Barcelona, Herder, 1958.
- RAMÓN GARCÍA, J. *Teoría crítica en Ciencias Sociales*. 1998, nº80, p.61-76.
- RAYNAUD, D. *Les normes de la rationalité dans une controverse scientifique* en *L'année Sociologique*, 1998, nº 29, p. 447-467.
- RODRÍGUEZ HUÉSCAR, A. *Perspectiva y verdad. El problema de la verdad en Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1966.
- ROMERO, F. *Ortega y Gasset y el problema de la jefatura espiritual y otros ensayos*. Bs. As., Losada, 1960.
- RUIZ LÚQUEZ, J. *El profesor ¿Docente o investigador?* en *Universitas 2000*, 1996, n. 4, p. 69-77.
- RUSKER, U. *Bibliografía de Ortega*. Madrid, Revista de Occidente, 1971.

- SAFRANSKI, R. *Filosofar no es más que un saber principiar* en *Revista de Filosofía*, 1998, n° 92, p. 174-154.
- SÁNCHEZ VILLASEÑOR, J. *Pensamiento y trayectoria de José Ortega y Gasset. Ensayo de crítica filosófica*. México, Jus, 1943.
- SANTOLARIA SIERRA, F. *Regeneracionismo y tutela pedagógica En torno a Ortega y su "Pedagogía social como programa político"* en *Revista de Educación*. Número monográfico, Madrid, 1997, p. 65-76.
- SAVATER, F. *Urgencia y presencia de la filosofía en Vela Mayor*. *Revista Anaya de Educación*, 1995, n. 6, p. 20-27.
- SCHIEMANN, A. *Logic of Meanings and Situated Cognition* en *Learning and Instruction*, 1998, n° 6, p. 489-502.
- TEDESCO, J. *Educación, mercado y ciudadanía* en *Revista Colombiana de Educación*, 1997, n° 35, p. 71-86.
- TOLEDO MERCEGUÉ, L. *Reflexionar la Pedagogía en Perspectiva Educativa*, 1997, n° 30, p. 9-15.
- TOPPAN MERINO, J. *Epistemología, psicoanálisis y conocimiento del hombre* en *Revista Intercontinental de Psicoanálisis Contemporáneo*, 1997, n° 2, p. 52-67.
- TREVES, R. *La filosofía política de Ortega*. Bs. As., Ediciones Nuevas, 1966.
- TUMINO, R. *L'epistemología pedagógica in Italia nel secondo dopoguerra*. Catania, CUECM, 1994.
- WALGRAVE, J. *La filosofía de Ortega y Gasset*. Madrid, Revista de Occidente, 1965.



W. R. Daros



Es argentino, profesor en Letras (Córdoba), licenciado y doctorado en Filosofía (Rosario). Además de cursar y graduarse también en Italia, ha realizado allí trabajos de investigación filosófica durante varios años. Es docente de filosofía, e investigador principal, - con sede en la *Universidad del Centro Educativo Latinoamericano (UCEL)*-, del *Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)*, apli-

cando sus investigaciones preferentemente al ámbito de la filosofía de la educación.

Ha publicado numerosos artículos sobre filosofía y educación en revistas especializadas de América y Europa.

En mérito a sus escritos ha recibido Medalla de Oro de la Universidad Estatal de Génova (DI.S.S.P.E).

Libros del mismo autor:

- El principio gnoseológico en la filosofía de A. Rosmini, 1979.
- Racionalidad, ciencia y relativismo, 1980.
- Epistemología y didáctica, 1983.
- Razón e inteligencia, 1984.
- Educación y cultura crítica, 1986.
- Individuo, sociedad y educación, 1988¹, 2.000².
- Teoría del aprendizaje reflexivo, 1992.
- Introducción crítica a la concepción piagetiana del aprendizaje, 1992.
- Fundamentos antropológico-sociales de la educación, 1994.
- Verdad, error y aprendizaje, 1994.
- Introducción a la epistemología popperiana, 1996¹, 1998².
- La autonomía y los fines de la educación, 1996.
- *El entorno social y la escuela*, 1997.
- Filosofía de la educación integral, 1998.
- La filosofía posmoderna ¿Buscar sentido hoy? 1999.