

LOS PROBLEMAS PEDAGOGICOS EN LA OBRA DE J. ORTEGA Y GASSET

por IGNACIO DELGADO GONZÁLEZ
Escuela Universitaria del Magisterio de Avila

Introducción

Durante los últimos años y especialmente al celebrar en 1983 el centenario de su nacimiento han aparecido en las revistas especializadas de Filosofía y en los demás medios escritos de comunicación numerosos estudios sobre el pensamiento y la obra de Ortega, el mayor pensador contemporáneo hispánico, no sólo por la altura y originalidad de su creación filosófico-literaria, sino, además, por el impacto intelectual y vital que la misma ha generado en todo el mundo. Sin embargo, entre dichos estudios se echa en falta los consagrados al análisis de los escritos orteguianos sobre los problemas pedagógicos o educativos, escasez no sólo actual sino constante si se repasa la bibliografía sobre Ortega.

Quizás la explicación de tal deficiencia se encuentra en la opinión bastante generalizada de que los temas educativos no ocupan un lugar destacado en el conjunto de la obra de Ortega. Esta razón es plausible si sólo se tiene en cuenta el aspecto cuantitativo. Pero hasta cierto punto es normal que un pensador universal, que abordó en profundidad prácticamente todos los campos del mundo cultural y científico de su tiempo, no haya realizado un tratamiento sistemático más amplio de los temas educativos. Sin embargo pienso que en aquellas ocasiones —que por otra parte no considero tan escasas si nos atenemos a la universalidad indicada— en las que Ortega ejerce su reflexión rigurosa y explícita en torno a los problemas pedagógicos, nos brinda unos análisis tan certeros como sugerentes, que bien merecen que aun hoy nos sigamos ocupando de ellos, pues a pesar de las décadas transcurridas su palabra continúa siendo iluminadora y forjadora de caminos para la comprensión del fenómeno educativo.

Por otra parte, va quedando orillado el prejuicio heredado de la filosofía neopositivista según el cual la filosofía no tiene que intervenir

en el campo de la ciencia pedagógica. Hasta la misma filosofía analítica ha superado estos planteamientos reduccionistas y hoy la Filosofía de la Educación va recobrando de nuevo su quehacer respecto de las cuestiones educativas, sobre todo en el análisis de los aspectos axiológico-éticos y antropológicos de la educación. Esta es una buena razón para repensar de nuevo las ideas pedagógicas de nuestro insigne filósofo, para quien educar y enseñar es transmitir el sistema vital de las ideas del tiempo.

Aun admitiendo que Ortega no teorizara un tratado o sistema pedagógico completo, resultan innegables su vocación pedagógica y su ingente tarea educadora, que lo convirtieron en el educador de España, en el maestro auténtico de varias generaciones de españoles, muchos de los cuales viven todavía de su palabra viva y personal y el resto de su magisterio escrito. El, que empezó sus tareas docentes precisamente en la Escuela Superior de Magisterio de Madrid, asumió a lo largo de su trayectoria intelectual y vital aquella misión educadora de los maestros, a quienes invitaba a recorrer los pueblos de España suscitando las dos únicas virtudes que podían salvarla: la curiosidad por el saber y la nobleza de corazón. La preocupación de Ortega era España. ¿Cómo salvarla? Haciéndola pensar, rompiendo su horizonte e incorporándola al mundo cultural de Europa, poniendo en razón la vida de los españoles, convocándolos a un gran esfuerzo espiritual que fortaleciera sus vidas, es decir, educándolos para la vida creadora. Por esto en cualquiera de sus escritos de tipo filosófico, histórico, sociológico o estético, nos asaltan las llamadas e insinuaciones que revelan su constante interés y sensibilidad pedagógicos. Por otra parte, habría sido decepcionante que un filósofo de su talla hubiera ignorado una dimensión del hombre tan fundamental como su educabilidad y la realización de ésta.

Las reflexiones que siguen responden al estudio de los ensayos sistemáticos en los que Ortega expuso su filosofía de la educación y sus planteamientos sobre la problemática pedagógica de su tiempo. Aquí se sintetizan y comentan sus ideas esenciales. Pero, como pienso que ningún comentario —y éste por descontado— puede privar del placer intelectual que produce la lectura directa del autor, incluyo en la bibliografía final la relación de dichos ensayos para los lectores menos familiarizados con la obra de Ortega.

Nuestro estudio se estructura de acuerdo con el siguiente esquema: 1) Educación y pedagogía; 2) Educación y sociedad; 3) Pedagogía y anacronismo filosófico; 4) Raíces biológicas del proceso educativo; 5) La pedagogía de la contaminación; 6) Misión de la Universidad.

1. Educación y pedagogía

Para elaborar el concepto de educación parte Ortega del significado del término latino *educatio* entendiéndolo como la «acción de sacar una cosa de otra, de convertir una cosa menos buena en otra mejor» [1].

De esta manera asume el concepto de educación como una actividad que tiende a transformar la realidad del hombre colocando como paradigma la imagen de un hombre *ideal*, es decir, que Ortega entiende la educación como un proceso de perfeccionamiento del hombre. «Por la educación obtenemos de un individuo imperfecto un hombre cuyo pecho resplandece en irradiaciones virtuosas» [2]. En el mismo texto añade Ortega que el maestro, mediante la técnica pedagógica, ha logrado inyectar la imagen del hombre ideal en el aparato nervioso de aquel hombre de carne.

Observamos que Ortega no se plantea el problema de la educabilidad del hombre, no cuestiona la posibilidad que éste tiene de ser educado, sino que la presupone como un hecho real y tangible: el hombre es un ser-educable, que nace imperfecto y está llamado a conseguir un perfeccionamiento, a llevar su vida a un máximo de realidad y autenticidad. Si el hombre es un ser abierto al futuro, que construye su vida mediante la libre elección de las posibilidades asumidas que van componiendo su biografía, la educación resulta una dimensión incuestionable de su existencia.

La educabilidad como dimensión de la realidad originaria del hombre es la que posibilita y justifica, como es lógico, la existencia del saber pedagógico. «En la medida en que el hombre sea *educable*, plástico a las acciones que sobre él se ejerzan, y exista un paradigma con el que se pueda formalizar esa realidad humana dada, podrá existir la ciencia pedagógica» [3].

El análisis de la educación como un proceso perfectivo que trata de modificar el carácter integral del hombre, revela además, según Ortega, los dos problemas capitales que debe abordar la ciencia pedagógica: el problema de los *finés* educativos (teleología) y el de los *medios* para conseguir aquéllos (tecnología): «La ciencia pedagógica tiene que comenzar por ser la determinación científica del ideal pedagógico, de los fines educativos... determinar aquella forma futura, aquel tipo normal de hombre en cuyo sentido ha de intentarse variar al educando» [4]. El problema de los medios es también esencial para la pedagogía y consiste para Ortega en «hallar los medios intelectuales, morales y estéticos por los cuales se logre polarizar al educando en dirección a aquel ideal» [5]. La pedagogía, por otra parte, debe ser consciente de que la fijación del modelo ideal de hombre al que va a tender toda la actividad educadora es previa a la determinación de los medios que se van a utilizar para conseguirlo. Los medios, por tanto, estarán al servicio de los fines y no por ello serán menos necesarios que éstos: «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» [6].

Se refiere también Ortega a la gravedad y responsabilidad que supone para el saber pedagógico la determinación del ideal o modelo educativo. Ese modelo no se puede basar en criterios arbitrarios o mera-

mente convencionales, sino en un trabajo serio y riguroso, propio de una ciencia. «¿Por ventura el pedagogo se arrogaría el derecho de imponer al material humano que alguien sometió a su solicitud una forma caprichosa? Sería perversamente frívolo no buscar la fijación del tipo ideal mediante una labor rigurosísima y exacta» [7]. Pero la responsabilidad no se reduce al pedagogo. Los padres tienen que saber a qué educador entregan sus hijos, es decir, tienen la responsabilidad de conocer qué modelo de hombre labrará aquél en sus hijos: «Ved ahí a vuestros hijos que los entregáis a un educador: ponéis vuestro oro en las manos de un orífice cuyo arte desconocéis. ¿Qué idea del hombre tendrá el hombre que va a humanizar vuestros hijos? Cualquiera que sea, la impronta que en ellos deje, será indeleble» [8]. Ortega apunta en este texto la importancia que tiene para la educación el modelo de hombre que ésta intentará realizar. Hoy muchos entienden el proceso educativo como la verdadera antropogénesis del ser humano, inconcebible e irrealizable sin un proyecto o modelo humano de fondo que le proporcione a la misma raíces de autenticidad y coherencia.

2. Educación y sociedad

La doctrina orteguiana sobre Pedagogía Social expuesta en *La pedagogía social como programa político* —conferencia leída en Bilbao en 1910— es reflejo de una situación socio-política circunstancial de España que condicionó al joven Ortega hasta el punto de hacerle subordinar los postulados pedagógicos a las líneas de un programa político concreto de signo socialista. De esta manera incurrió en el *anacronismo* de subordinar la educación a la política, que él mismo denunciaría trece años más tarde en *Pedagogía y anacronismo*.

En *La Pedagogía social como programa político* se propone Ortega —siguiendo la doctrina de P. Natorp, su maestro en Marburgo— demostrar la falsedad de la llamada *pedagogía individual* y defender, por el contrario, la tesis del *carácter social* de la misma. Pero, al amparo de esta cuestión, que en nuestros días constituye una dimensión básica de la educación entendida así como proceso de socialización y que ha dado lugar a una nueva ciencia —la Sociología de la educación—, Ortega formula ciertos imperativos que responden a la politización antes aludida y no al análisis científico de la educación que presidió sus posteriores ensayos sobre la misma.

El argumento fundamental utilizado por Ortega en favor del carácter social de la pedagogía está basado en la naturaleza del acto de educar. Para explicarla plantea la diferencia existente entre educar al hombre y criar animales. Para el criador de caballos, por ejemplo, los seres sobre los que realiza su influjo son individuos biológicos y su acción se enmarca dentro de los límites que le impone la biología: su finalidad es producir en un individuo biológico y con un maximum de intensidad los rasgos dispersos entre muchos cuerpos de la especie hípica. Sin em-

bargo, educar al hombre es un acto de distinta naturaleza, porque el hombre no es un individuo biológico, no es un puro organismo. «Cuando hablamos, por tanto, de educar a un hombre no nos referimos a esa imagen corpórea y discontinua del individuo biológico... El caballo es una cosa física, es todo él exterioridad, vive sólo una vida espacial. Ahora bien, el problema de la pedagogía no es educar al hombre exterior, al *anthropos*, sino al hombre interior, al hombre que piensa, siente y quiere» [9].

El hombre educable, pues, no es el individuo biológico, sino el individuo de la humanidad, el ser que participa en la ciencia, en la moral y en el arte —cuyos contenidos no son patrimonio individual—, el individuo socializado. El individuo fuera de la comunidad es una abstracción. «La realidad concreta humana es el individuo socializado, es decir, en comunidad con otros individuos... Sólo existe real y concretamente la comunidad, la muchedumbre de individuos influyéndose mutuamente» [10]. Dada esta primacía y sustantividad de lo social en el hombre asumida por Ortega, en detrimento de la sustantividad personal, él subraya el hecho de que el alumno con quien se relaciona el pedagogo no es un individuo, sino un tejido social, producto del sistema de ideas y sentimientos de la familia, que a su vez está influida por la ciudad, por el Estado, por el pueblo y su historia.

La consecuencia lógica e inmediata de Ortega consiste en considerar la pedagogía individual como un error y como un proyecto estéril. Nos recuerda que esto ya logró verlo Platón (hay que educar la ciudad para educar al individuo) y lo corroboró Pestalozzi al afirmar que la escuela es sólo un momento de la educación, porque «la casa y la plaza pública son los verdaderos establecimientos pedagógicos» [11]. Así pues, si la familia y la ciudad son las auténticas comunidades escolares, la pedagogía tiene necesariamente que ser social.

Desde estos presupuestos Ortega entra en la cuestión fundamental de su intervención: el problema político-pedagógico de España. Si educación significa la transformación de una realidad dada y ahora resulta que la educación posee un carácter social, la conclusión lógica es concebir la pedagogía como «la ciencia de transformar las sociedades» [12]. El mismo Ortega reconoce que ésta es una función política, pero acepta que en la situación española la política se ha convertido en pedagogía social porque «el problema español es un problema pedagógico» [13]. ¿Cuál es este problema? Este problema, según Ortega, es el de transformar la realidad social circundante, es la necesidad de transformar a España, de hacer de ella otra cosa distinta de lo que era entonces. El considera que la única manera de salvarse el español era salvando a España. «El español que pretenda huir de las preocupaciones nacionales será hecho prisionero de ellas diez veces al día y acabará por comprender que para un hombre nacido entre el Bidasoa y Gibraltar es España el problema primero, plenario y perentorio» [14]. ¿Cómo solucionar el problema de España? Ortega se agarra a la fórmula de la europeización como solución para la regeneración de España, como panacea

para todos sus males. Al final de su conferencia, recordando a Joaquín Costa dirá: «Regeneración es inseparable de europeización, por eso apenas se sintió la emoción reconstructiva, la angustia, la vergüenza y el anhelo, se pensó la idea europeizadora. Regeneración es el deseo; europeización es el medio de satisfacerlo. Verdaderamente se vio claro desde un principio que *España era el problema y Europa la solución*» [15]. ¿Cómo? España, que ha vivido según Ortega náufraga del personalismo, encerrada en sí misma, y, por tanto, sin la experiencia del *siglo educador* europeo, necesita a su juicio la terapia que le ofrecen la pedagogía social y la educación del trabajo, es decir, la socialización del hombre en la cultura. «Socializar al hombre es hacer de él un trabajador en la magnífica tarea humana, en la cultura, donde cultura abarca todo, desde cavar la tierra hasta componer versos» [16]. Ortega, que acaba de regresar de Alemania, está dominado en estos momentos por el impacto del *socialismo* imperante entre los intelectuales europeos (el año anterior había escrito: «para mí, socialismo es cultura»); dos años después reconocerá que el intelecto europeo ha dejado de ser simplemente socialista para ser algunas cosas más [17]. La pedagogía social tiene el deber de exigir la socialización de la cultura, la socialización de la escuela, porque se trata de un derecho de todo trabajador: «Si todo individuo social ha de ser trabajador en la cultura, todo trabajador tiene derecho a que se le dote de la conciencia cultural» [18]. Sin embargo, Ortega fue consciente de que esta macro-educación popular era irrealizable sin una previa revitalización de las clases dirigentes o de las minorías rectoras de la sociedad: había que comenzar suscitando las preocupaciones científicas o culturales en una minoría de hombres de ciencia.

Establecida la tesis de la socialización de la educación o de la escuela procede Ortega a la defensa de la *escuela única y laica* como una consecuencia inevitable de dicha socialización y como una exigencia de la pedagogía científica. Califica como un crimen de lesa humanidad la división de la escuela en dos, la escuela de los ricos y la escuela de los pobres, es decir, la escuela confesional y la escuela laica respectivamente, y exige superar tal división con la implantación de la *escuela única* [19]. Sostiene en su argumentación que «la escuela confesional frente a la laica, es un principio de anarquía, porque es pedagogía disociadora», mientras que la escuela laica o estatal es una exigencia de lo que es el hombre y de lo que debe ser el Estado socializado, porque «el hombre es todo él social, no se pertenece» y «para un Estado idealmente socializado lo privado no existe, todo es público, popular, laico» [20]. Por estas mismas razones concluirá Ortega afirmando que «la sociedad es la única educadora» y que «no compete, pues, a la familia ese presunto derecho de educar a los hijos» [21].

Afortunadamente para nosotros, estos postulados procedían de unos principios ideológico-políticos muy claros que Ortega no tardaría en abandonar y en modo alguno de un análisis desapasionado de la ciencia pedagógica. Si alguna justificación es necesaria habría que apelar a la preocupación orteguiana por la renovación de España.

3. *Pedagogía y anacronismo filosófico*

Para comprender a qué se refiere Ortega cuando habla del *anacronismo pedagógico* hay que recordar primero su aceptación de la tesis Herbartiana acerca de la dependencia de la ciencia pedagógica respecto de la filosofía. «Mas si preguntamos a Herbart qué es en cuanto ciencia la pedagogía, hallaremos una grave respuesta: la pedagogía es ciencia en cuanto da cita para la solución de sus problemas a dos ciencias filosóficas: la ética, que determina el fin de la educación, y la psicología que regula sus medios. Es decir, que si el maestro ha de ser pedagogo, ha de ser el maestro filósofo... Desde entonces queda obligado el maestro a estrechar sus relaciones con la filosofía»... «No habrá, pues, en España pedagogos mientras no haya en las Escuelas Normales un poco de filosofía» [22]. Casi diez años más tarde insistirá de nuevo Ortega en esta dependencia filosófica afirmando expresamente que la pedagogía es la aplicación de una filosofía: «La pedagogía no es sino la aplicación a los problemas educativos de una manera de pensar y sentir sobre el mundo, digamos de una filosofía» [23]. El piensa que cuando al maestro le falta esta cosmovisión filosófica, su pedagogía se convierte en un puro juego de palabras sin base en la realidad, que conduce al maestro «a vivir en un penoso dogmatismo intelectual» que imposibilita su independencia de espíritu. «Nada es tan necesario al maestro —proclama Ortega— como la independencia del espíritu. Y esto es la filosofía: 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» [24].

Pues bien, según Ortega el pensamiento pedagógico padece un anacronismo constitucional debido al desfase temporal entre la filosofía que recibe y su pedagogía, dado que el pedagogo no ha sido casi nunca el filósofo de su pedagogía ni ha tenido en cuenta las ideas filosóficas vigentes en el momento en que escribe, sino que las ha recibido de sus maestros, es decir, de la generación anterior (así la pedagogía escrita en 1922 se nutre de la filosofía de 1890). Este anacronismo se agudiza por el hecho de que esas ideas pedagógicas no se harán realidad en la escuela sino cuarenta años después. «Con lo cual —dice Ortega— venimos a la grotesca situación de que los niños de 1940 son educados conforme a las ideas y sentimientos de 1890 y que la Escuela, cuya pretensión es precisamente organizar el porvenir, vive de continuo retrasada dos generaciones» [25]. Treinta años después continuará Ortega denunciando este anacronismo pedagógico que «olvida demasiado que la educación es preparar en el presente vidas futuras» y que «se trata de constituir un sistema educativo para las próximas generaciones» [26]. Así pues, la escuela cuya misión es potenciar el porvenir, está siempre sujeta a estructuras anacrónicas.

Como ejemplo del citado anacronismo se detiene Ortega en la doctrina de Kerschensteiner según la cual el fin general de la educación es educar ciudadanos útiles que sirvan a los fines de un Estado determi-

nado. Para Ortega este principio responde a la concepción hegeliana de la historia vigente en 1890, que veía la culminación de la existencia humana en la conquista de la libertad política y del orden jurídico del Estado, pero que en 1922 (fecha en que él escribe) ha quedado superada, ya que «se impone hoy de tal modo a nuestra mirada el carácter cósmico de la historia y del hombre, que cuanto acaece en la dimensión política tiene sólo una significación superficial» [27]. Qué lejos han quedado ya y en muy poco tiempo los planteamientos de *La pedagogía social...* expuestos en Bilbao. Que el fin de la educación sea *formar ciudadanos* a Ortega no le parece serio: «Sería como decir, con otras palabras, que el fin de la educación es enseñar a los hombres a usar el paraguas» [28]. El hombre es algo más permanente y profundo. ¿No se va a ocupar de ello la educación?

En definitiva Ortega se pronuncia en contra de someter la educación a la política (hacer ciudadanos útiles para los fines del Estado) por considerarlo un nuevo factor de anacronismo. «Se olvida que mañana, al ser hombres los niños, el Estado para el cual se les educó ha cambiado», de manera que «se les educa para ayer, no para mañana» [29]. Así pues, el mensaje de Ortega es que pedagogos y maestros utilicemos las ciencias y la filosofía de nuestro tiempo con una gran dosis de imaginación para educar a los niños pensando más en su futuro que en nuestro presente. Quizás ello exija prescindir de esquemas y objetivos que en su día fueron muy progresistas, pero que han dejado de tener actualidad en los albores del siglo XXI.

4. Raíces biológicas del proceso educativo

En 1920 publicó Ortega el que podemos considerar su trabajo más serio y profundo sobre pedagogía: *Biología y Pedagogía. El «Quijote» en la Escuela* [30]. La explicación de este subtítulo se encuentra al comienzo mismo del artículo, cuando manifiesta Ortega su coincidencia con la opinión expresada por Antonio Zozoya en *La Libertad* contra la Real Orden que impone la lectura del Quijote en todas las escuelas, si bien Ortega se apresura a precisar que tal coincidencia contra la Orden ministerial no se extiende a las razones pedagógicas aducidas por Zozaya: «Sus ideas pedagógicas difieren notablemente de las que yo tendría —afirma Ortega— si alguna vez me atreviese a tener ideas pedagógicas» [31]. Al leer estas palabras le asalta a uno la impresión de que, a pesar de su modestia, Ortega aprovechará la ocasión para exponer todo un repertorio de principios pedagógicos, todo un programa educativo.

a) No a la pedagogía practicante

La razón por la que Zozaya se opone a la lectura obligatoria del Quijote en las escuelas se basa en el practicismo pedagógico dominante en la segunda mitad del siglo XIX: «*Don Quijote y Hamlet* le estorban en

la escuela porque no capacitan, no preparan para la vida» [32]. Lo lógico es pensar que el filósofo que ha hecho de la vida la *realidad radical* y, por tanto, el eje de su pensamiento, conciba también la misión de la escuela como una *preparación para la vida*. De hecho así es, pero para Ortega este concepto tiene un significado esencialmente distinto del utilizado desde una posición practicista que no es la suya.

Esta distinción conceptual queda claramente establecida al precisar Ortega que para Zozaya *preparación para la vida* significa «aprendizaje de ciertas técnicas particulares que permiten ejercer con alguna perfección determinadas funciones vitales», pero olvida incluir en éstas a «aquellas actividades esenciales de la conciencia humana que en todo tiempo y condición ejecuta el hombre... y que constituyen en nuestra especie el repertorio fundamental y perenne de la vida» [33], cuyo análisis abordará Ortega más adelante. Para el practicista lo importante es que el niño conozca y maneje aquellas cosas concretas y útiles —qué es un ferrocarril, una fábrica, una letra de cambio— que le facilitarán su triunfo en la vida. Ortega no duda de la utilidad de tales conocimientos, pero basándose en el principio de economía en la enseñanza al que también se refiere en otros escritos, sostiene que, dadas las limitaciones en volumen, en calidad y en tiempo que acompañan tanto a la capacidad receptiva del niño como a la docente del maestro, la educación elemental no podrá ocuparse de aquellas cuestiones indicadas por el practicismo, mientras no haya atendido a las funciones esenciales de la vida psíquica. Así, por ejemplo, se opone a la propuesta concreta de Zozaya de que en la escuela la lectura de periódicos se prefiera a la de toda literatura, «porque el periódico no es expresión de la vida, sino sólo de la faz que hoy tiene la vida. El periódico es actualidad y superficie. La vida íntima, personal y profunda se halla casi por entero excluida de él; el periódico hace resaltar sólo la vida social, y aun de ésta pone en primer término lo más periférico: la política, la técnica, la economía» [34].

b) *Educar para la vida creadora*

El análisis de las funciones esenciales de la vida psíquica conduce a Ortega a la conclusión de educar no para la *vida ya hecha* (civilización, cultura), sino para la *vida creadora*. Para ello parte de la distinción de tres clases de actividad espiritual: 1) El uso de mecanismos o técnicas, políticas, industriales, etc., que en conjunto llamamos civilización; 2) Las funciones culturales del pensar científico, de la moralidad, de la creación artística, que siendo íntimas al hombre son ya especificaciones de la vida psíquica dentro de cauces normativos e infranqueables...; 3) Los ímpetus originarios de la psique, como son el coraje y la curiosidad, el amor y el odio, la agilidad intelectual, el afán de gozar y triunfar, la confianza en sí y en el mundo, la imaginación y la memoria [35]. Para Ortega la raíz de la existencia personal está en estas últimas funciones originarias y espontáneas de la vida psíquica: «Prevía a la civilización transitoria de nuestros días, previa a la cultura de los

últimos milenios, hay una forma eterna y radical de la vida psíquica que es supuesto de aquéllas. Ella es, en última instancia, la vida esencial» [36]. Tanto la ciencia como la moralidad del hombre dependen de este sustrato primitivo y esencial: sin curiosidad y constancia en el esfuerzo no puede haber ciencia; como tampoco es concebible la moralidad u obediencia a los imperativos éticos sin una vigorosa fuerza de voluntad como energía básica.

Ortega pide que la enseñanza elemental cuide y fomente esa vida primaria y espontánea del espíritu, que ha permanecido inmutable a través de miles de años, porque de la educación cultural y civilización se ocuparán los grados superiores de la enseñanza, defendiéndola contra la mecanización que ella misma acarrea al desarrollarse. Por eso para él la escuela ideal sería la que «hubiese podido permanecer idéntica desde los tiempos más avanzados del futuro, porque lo que ella ha de educar es inmutable en calidad y contenido; sólo es perfeccionable en intensidad» [37].

La conclusión de Ortega, que ya anticipábamos, consiste en que «no es lo más urgente educar para la vida ya hecha, sino para la vida creadora» y nos sugiere que «cuidemos primero de fortalecer la vida viviente, la *natura naturans*, y luego, si hay solaz, atenderemos a la cultura y la civilización, a la vida mecánica, a la *natura naturata*» [38].

c) *Educación de la vida espontánea y primitiva del hombre*

Para entender la defensa que hace Ortega acerca de la necesidad de profundizar en la educación de la vida espontánea y natural del niño debemos partir de sus consideraciones en torno a los conceptos de hombre culto-hombre salvaje y de vida organizada-vida organizante.

Bajo el influjo de Darwin el siglo XIX creía que la vida se reducía al funcionamiento de unos órganos dados, olvidando que tal funcionamiento supone la creación de esos órganos y además su conservación, regulación e impulsión. «Darwin —afirma Ortega— sólo pretende explicar cómo de ciertas formas dadas unas perduran y otras sucumben; pero —añade Ortega— deja intacta la cuestión esencial, a saber: cómo esas formas dadas son dadas, cómo y por qué son creadas» [39]. Aquí es donde Ortega formula la distinción entre *vida organizada* y *vida organizante*: *La vida organizada, la vida como uso de órganos, es vida secundaria y derivada, es vida de segunda clase. La vida organizante es la vida primaria y radical... La vida no organizada crea la organización y todo progreso de ésta, su mantenimiento, su impulsión constante son siempre obra de aquélla*» [40]. Este cambio de perspectiva biológica hace ver a Ortega el error de su época al olvidar que bajo la progresiva especialización de la vida (cultura, civilización) perdura y progresa paralelamente la vida primaria e indiferenciada de modo que «si llamamos al hombre relativamente exento de especialización —esto es, de cultura y civilización— hombre salvaje, yo diría que en el hombre culto perdura, como base de sustentación vital, el hombre salvaje y que el

proceso cultural procede paralelamente a un progreso en salvajismo» [41]. Esto lo expresa Ortega con mayor claridad aún cuando dice que «la cultura y la civilización, que tanto nos envanecen, son una creación del hombre salvaje y no del hombre culto y civilizado» [42]. A este hecho lo llama Ortega la paradoja del salvajismo.

Se refiere también Ortega al hecho de que en el siglo XVIII, inventor del progresismo, hubo gente, sin embargo, capaz de interesarse por ese hombre originario, como es el caso de *Rousseau*. Pero inmediatamente se cuida de marcar la distancia existente entre su concepción pedagógica y el naturalismo roussoniano: «Sería, no obstante, tergiversar por completo mi pensamiento emparentarlo con el de Rousseau. Yo pido que se atiende y fomente la vida espontánea primitiva del espíritu, precisamente a fin de asegurar y enriquecer la cultura y la civilización. Rousseau, por el contrario odia éstas, las califica de desvarío y enfermedad, proponiendo la vuelta a la existencia primitiva. A mí esto me parece una salvajada» [43]. Esta dureza verbal empleada por Ortega obedece a que considera como perversión de Rousseau tomar la vida primitiva como tipo ideal de organización, cuando su auténtico valor radica en ser fuente inagotable de la organización cultural y civil.

Otra diferencia importante entre ambos es que para el autor del *Emilio* la primera educación debe ser puramente *negativa* (no hacer nada, no dejar hacer nada); para Ortega, por el contrario, toda educación tiene que ser una *positiva* intervención en la vida espontánea o primitiva por medio de artificios, una intervención reflexiva que controle y dirija la naturaleza en lugar de dejarla abandonada a su propio impulso. «Lejos de abandonar la naturaleza del niño a su libérrimo desarrollo, yo pediría, por lo menos, que se potencie esa naturaleza, que se la intensifique por medio de artificios. Estos artificios son precisamente la educación. La educación negativa es el artificio que se niega a sí mismo, es una hipocresía y una ingenuidad. La educación no podrá ser nunca una ficción de la naturalidad. Cuanto menos se reconozca como una intervención reflexiva e innatural, cuanto más pretenda imitar a la naturaleza más se aleja de ella haciendo más complicada, sutil y refinada la farsa» [44]. Los textos de Ortega no dejan margen para una interpretación naturalista de su doctrina al estilo roussoniano.

d) *Pedagogía de secreciones internas*

Las investigaciones biológicas permitirán a Ortega encontrar la fundamentación antropológica de su *pedagogía de secreciones internas* o *pedagogía de la vitalidad* que sustituye a la pedagogía utilitarista de *adaptación* [45].

Recuerda Ortega que en la segunda mitad del siglo XIX y como resultado de las teorías darwinistas se definía la vida esencial como una *adaptación al medio* y, en consecuencia, los naturalistas sobrevaloraban aquellas funciones orgánicas *externas* al individuo que operan directamente sobre el medio, por considerarlas como el prototipo de la acción

vitalmente *útil*, frente a las funciones *interiores* que les parecían completamente *inútiles*. Según Ortega esta biología de la adaptación se olvida de algo fundamental: la unidad funcional del ser vivo, es decir, que cada una de sus funciones es operación del organismo entero.

Desde esta otra perspectiva basada en la unidad funcional del ser vivo surge una nueva concepción de la vitalidad que acentúa la importancia de las funciones de regulación interna. La vitalidad así entendida no es la suma de funciones singulares externas, sino que ella es anterior y creadora de dichas funciones concretas. Como consecuencia de esta visión «se ha descubierto la profunda importancia biológica de aquellos órganos y funciones que antes parecían inútiles», dado que sin las *secreciones internas* o *funciones de regulación* nada funcionaría en el ser vivo. «Frente a las funciones de adaptación y funcionamiento de los órganos —dice Ortega— representan las funciones de regulación un orden más profundo de la vitalidad y están mucho más cerca que aquéllas de lo que he llamado vitalidad primaria» [46].

En la vida psíquica aparecen también estas dos clases de funciones. Por una parte, están las funciones *externas* o de *adaptación* que son configuradas o reguladas por el medio y pertenecen al estrato superficial de la persona: la percepción, la memoria, la conciencia moral, etc. Y por otra, las funciones de *regulación* que constituyen el fondo vital del hombre, la fuente energética de la vida psíquica: la curiosidad, el deseo, el amor, etc. «Si penetramos alma adentro hallamos estratos más profundos de vida psíquica que no es fácil filiar como adaptaciones al medio; antes bien, parecerían audaces inadaptaciones... y «esa trastierra espiritual, esa fauna psíquica inadaptada es mucho más rica, enérgica y abundante que la prudente y útil» [47]. Ortega ejemplifica la existencia de estos dos estratos de la estructura psíquica analizando las diferencias entre *querer* y *desear*. El querer es una función de adaptación: «Querer es querer la realidad de algo y, por tanto, querer los medios que lo realizan.» El desear no está controlado por el medio, se escapa al *principio de realidad*, utilizando el término freudiano: desear, según Ortega, «implica el darse cuenta de que lo deseado es relativa o absolutamente imposible» [48]. Pero, a pesar de su aparente inutilidad, el deseo es el que hace posible el querer, lo nutre, lo excita, hasta el punto de que «cuanto mayor sea nuestro repertorio de deseos más grande es la superficie ofrecida a la selección en que se va decantando el querer» [49].

Sobre estos presupuestos científicos fundamenta Ortega su crítica de la pedagogía adaptativa, que se funda en criterios practicistas y utilitaristas, y al mismo tiempo su propuesta alternativa de una pedagogía de secreciones internas que se ocupe más del deseo y de la vitalidad, en definitiva del hombre, y menos del medio que lo configura; que piense menos en la realidad externa limitadora de los apetitos del niño y más en su honda vitalidad ensanchadora de horizontes utópicos. «Una pedagogía de adaptación —afirma Ortega— tenderá, movida por su miope utilitarismo, a podar en el niño y el adolescente toda la fronda del deseo,

dejando sólo aquellos apetitos que el maestro juzga practicables. Con ello vendrá a hacerse cada vez más angosto el círculo de la voluntad y menos briosos los ímpetus de ensayo. Una pedagogía de secreciones internas cuidará, por el contrario, de fomentar los apetitos, formando un abundante stock de ellos en el alma juvenil» [50].

El mismo Ortega confirma que el sentido de este ensayo que estamos comentando no es otro que inducir a la pedagogía para que someta toda la primera etapa de la educación al imperativo de la vitalidad. «La enseñanza elemental debe ir gobernada por el propósito último de producir el mayor número de hombres vitalmente perfectos. Lo demás, la bondad moral, la destreza técnica, el sabio y el *buen ciudadano* serán atendidos después» [51]. Primero enseñemos al hombre a dominar su vida (¡enseñar a vivir plenamente!) y luego le enseñaremos las ciencias y habilidades como instrumentos para hacer su vida.

Pero no se trata de una vitalidad sin rumbo. Ya hemos dicho que Ortega no concibe la educación al margen de una intervención reflexiva que controle y dirija la naturaleza primitiva. El piensa que la pedagogía «tiene que intentar la sistematización de esta vitalidad espontánea, analizándola en sus componentes, hallando métodos para aumentarla, equilibrarla y corregir sus deformaciones» [52]. Ortega apuesta por una vitalidad de tonalidad *ascendente* que hace sentirse al hombre pleno de energía, saturado de sí mismo, y en la que no hay lugar para envidias, rencores y resentimientos, frente a una vitalidad de tonalidad *descendente* propia de los hombres dominados por la debilidad y la desconfianza en sí mismos, en la que fructifica la envidia, el resentimiento y la suspicacia.

La pedagogía que se entregue al cultivo y fomento de la vitalidad del hombre se diferenciará radicalmente de la pedagogía adaptativa porque dejará de regirse por el principio de adaptar el hombre al medio y procurará inversamente de adaptar el medio al hombre: «La pedagogía al uso se ocupa en adaptar nuestra vitalidad al medio; es decir, no se ocupa de nuestra vitalidad. Para cultivar tendría que cambiar por completo de principios y de hábitos, resolverse a lo que aún hoy se escuchará como una paradoja, a saber: la educación, sobre todo en su primera etapa, en vez de adaptar el hombre al medio tiene que adaptar el medio al hombre; en lugar de apresurarse a convertirnos en instrumentos eficaces para tales o cuales formas transitorias de la civilización, debe fomentar con desinterés y sin prejuicios el tono vital primigenio de nuestra personalidad» [53]. Y ¿cómo se puede fomentar ese pulso vital? Según Ortega esto se conseguirá mediante el cultivo de emanaciones o reacciones sentimentales. «El niño debe ser envuelto en una atmósfera de sentimientos audaces y magnánimos, ambiciosos y entusiastas» y «deberá apartarse de su derredor cuanto pueda deprimir su confianza en sí mismo y en la vida cósmica, cuanto siembre en su interior suspicacia y le haga presentir el equívoco de la existencia» [54]. Esto lo conseguirá la pedagogía llevando los *mitos* a las escuelas, impregnando el alma de los niños de imágenes fantásticas antes que de

ideas exactas de las cosas (pedagogo practicista). «Para mí —dice Ortega—, los hechos deben ser el final de la educación; primero mitos; sobre todo, mitos. Los hechos no provocan sentimientos.» Por el contrario, «el mito es la hormona psíquica» [55] que suscita aquellos sentimientos que mantienen a flote nuestro afán de vivir. Sin embargo, en la escuela actual los mitos siguen ausentes provocando «el aterrador espectáculo de muchachos apagados, sin vivacidad, imaginación ni gusto por la vida» [56].

Por último destacaremos otra consecuencia orteguiana extraída del principio de que hay que adaptar el medio al niño y no a la inversa. Se refiere Ortega al hecho de que la pedagogía al uso tiende siempre a actuar contra la niñez del niño («caza al niño») sustituyéndola con la mayor cantidad posible de hombre adulto, porque parte del error de considerar que el niño vive sumergido en el mismo medio que el adulto, y como aquél se maneja mal en dicho medio, considera la infancia como una etapa defectuosa que el niño debe superar para llegar a la madurez (adaptación al medio del adulto), mediante la errónea y fatal amputación de la infancia, olvidando que la madurez no es una supresión, sino una integración de la infancia. Aquí Ortega asume la tesis roussoniana, heredada por el movimiento de la Escuela Nueva, de que el niño no es un *humunculus* o adulto en miniatura, sino un ser en desarrollo con sustancia o realidad propia y con unas necesidades y valores específicos de su edad (es decir, con un medio propio y distinto al del adulto) en los que se debe centrar la educación. Tesis que Ortega expresa utilizando la metáfora del paisaje: la educación no puede «splantar el paisaje natural del niño con el medio que rodea a las personas mayores» [57]. En su lugar, Ortega nos invita a que «eduquemos la infancia como tal, rigiéndola no por un ideal de hombre ejemplar, sino por un standard de puerilidad», ya que «el hombre mejor no es nunca el que fue menos niño, sino al revés» [58].

5. *La pedagogía de la contaminación*

Con este título se ha publicado hace poco tiempo un manuscrito orteguiano de 1917, preparatorio de una conferencia en la Escuela Superior de Magisterio [59]. En esta conferencia Ortega expone la idea de una pedagogía basada en el interés y en el esfuerzo del alumno, que dilata su espíritu y potencie su vida personal, en lugar de una pedagogía dogmática y mecanicista que se limita a transmitir ciencia petrificada y doctrina ya hechas.

Parte Ortega en su exposición de este principio pedagógico: «nada que en verdad merezca la pena de ser aprendido puede, en rigor, ser enseñado» [60]. Lo que él quiere decir al enunciar este principio es que por mucho afán que ponga el maestro no podrá transmitir todo ni lo más sabroso del saber, pues eso es algo que cada uno debe conquistar con su propio esfuerzo y, por tanto, algo que nace del propio interés

personal del alumno. Muchos años más tarde, en la primera lección del curso de Metafísica, defenderá Ortega la tesis de que estudiar es una falsedad porque es algo a lo que el estudiante se ve obligado y no algo que nazca de una auténtica necesidad interior suya, por lo cual la tarea prioritaria de la enseñanza debería ser precisamente la de enseñar la necesidad de la ciencia [61].

Dominado por esta idea le resultará fácil criticar la práctica pedagógica puesta al servicio del dogmatismo y no de la curiosidad científica: «lo que se enseña en las escuelas modernas de todo el mundo es ciencia congelada, inmovilizada, suplantada, dogmatizada —un cauce seco y estéril por el que no ruedan las gotas esenciales—» [62]. La causa de que esto sea así, según Ortega, obedece a un concepto erróneo de lo que es la ciencia y su enseñanza. Para él la ciencia verdadera no es la que se encierra en un libro, ciencia conclusa y petrificada, sino la que se enfrenta con los problemas para darles una solución, que a su vez será corregida y superada al surgir nuevos problemas. En este sentido enseñar la ciencia no puede consistir en «descargar sobre el alma de los discípulos un lastre de doctrinas científicas ya hechas», sino más bien en hacerles «brotar en su pecho originalmente el hontanar de la curiosidad científica». Emplea Ortega la metáfora platónica del cazador: «No es la ciencia labor cómoda que se hace cobijado bajo una aprendida doctrina. Ciencia aprendida, *contradictio*: quien, en serio, aspire a la dignidad de científico ha de tener el valor de vivir siempre a la intemperie espiritual, como un buen cazador» [63].

Se rebela también Ortega contra el mecanicismo pedagógico cuando entra en juego la moral o la vida misma del hombre afirmando categóricamente que no es tarea del maestro la enseñanza de cómo debe vivir cada hombre, pues «cada uno de nosotros es el proyecto y germen de una personalidad única» que no se puede encorsetar en las formas lógicas e ideales genéricos enseñados por el maestro, lo que equivaldría a «enterrar nuestra propia vida posible» a «morir nuestra vida personal» [64]. Si bien la moral o el cómo debe cada hombre vivir no es objeto de la enseñanza, sin embargo sí es positivo que durante los años de educación se inculque a los niños la originalidad y valiosidad de la vida personal. «¿Cuántos por ventura son los afortunados que al salir de los años de educación llevan hincada en su conciencia la idea de que, fuertes o débiles, mejor o peor dotados, encierran en su ser la posibilidad delicadísima de algo nuevo, bello y fecundo, y que su vida debe ser para ellos, el más armonioso espectáculo y el más valiente experimento?» [65].

Lejos de esto, el sistema de enseñanza, según Ortega, ha producido una falta de conciencia de la cultura. La enseñanza ha multiplicado los médicos, los ingenieros, los abogados, los técnicos, pero ha restado los hombres cultos, mediante «el desconocimiento de aquellas meditaciones en que se aclara el sentido de la cultura, y en consecuencia, el sentido de la vida humana» [66]. Y precisamente para él la conciencia de la cultura, ausente del sistema de enseñanza, no es otra cosa que *la filosofía*. Es entonces cuando formula la tesis que ha dado título a su con-

ferencia: «La filosofía, señores, no se enseña; la filosofía a lo sumo, se contamina. Frente a la pedagogía mecanizada yo afirmo como única verdadera y sin hipocresías *la pedagogía de la contaminación*» [67].

¿En qué consiste esta pedagogía? Su programa es ambicioso y fundamental. Su objetivo último no es la producción de profesionales, sino la formación de hombres, el desarrollo de la personalidad única e irrepetible de cada uno. Muchos años más tarde y anticipando ideas que sistematizaría en sus grandes obras (*La rebelión de las masas* y *El hombre y la gente*) recomienda Ortega a los niños españoles mantener sus opiniones personales y su forma de conducta frente a las de la muchedumbre que les rodea: «No os dejéis jamás contagiar por la opinión ajena. Procurad convencerlos, huir de contagios. El alma que piensa, siente y quiere por *contagio* es un alma vil, sin vigor propio» [68]. Se trata, en esta nueva pedagogía pensada por Ortega, de ensanchar el espíritu para mirar más allá del pequeño negocio de cada uno; se trata, en la turbulencia del río que es la vida, de alzar la cabeza sobre la corriente y mirar a dónde nos lleva el río; se trata de buscar un blanco para nuestras vidas, como hace el arquero para sus flechas; se trata, en definitiva, de llevar a cabo el esfuerzo espiritual que dilata las almas y potencia la vida. Cuatro años antes había invitado a los maestros a ir por las ciudades y pueblos como apóstoles de una España mejor, suscitando las dos únicas virtudes que podían salvar a España: en lo *intelectual*, la curiosidad y el ansia de superar constantemente el propio horizonte, y en lo *cordial* la nobleza [69].

Ortega asigna un gran papel a la filosofía en este quehacer pedagógico antiutilitarista. La misión del intelectual y sobre todo del filósofo consiste en proclamar «la obligación del esfuerzo espiritual que dilata las almas y potencia la vida» [70]. En un arranque de humildad socrática confiesa Ortega que él no pretende ser no ya verdadero filósofo, sino ni siquiera un filósofo aparente. Por el contrario, declara contentarse «con pasar junto a las almas más quietas que la suya y dejar caer en ellas fermentaciones de duda, ambición y esperanza» como piedrecitas que arrojadas a un estanque rompen la calma inmóvil del agua. Pienso —y sin duda era la intención de nuestro pensador— que este estilo socrático es el talante del verdadero filósofo.

6. Misión de la Universidad

Con este título publicó Ortega en 1930 un importante ensayo en el que, además de exponer las funciones que de hecho ejercía la Universidad de su época en la sociedad y las que a su juicio debería realizar, se encuentran algunos principios pedagógicos de enorme interés.

Uno de estos principios se refiere a la dependencia de la escuela respecto del medio social: la escuela depende mucho más del aire público que del aire pedagógico artificialmente producido dentro de sus muros, de modo que si una nación es grande en todos los órdenes (economía,

política, etc.) lo será también su escuela, mientras que la grandeza de las naciones no depende de que sus escuelas sean buenas [71].

Ortega da mucha importancia en este ensayo a lo que él llama principio de economía en la enseñanza. Si la enseñanza universitaria se organiza partiendo del estudiante medio y no del saber ni del profesor, debe atenerse, por una parte, a la limitación de aquél en su facultad adquisitiva de saber, y por otra, a lo que el estudiante necesita saber para vivir. Así pues, «en vez de enseñar lo que, según un utópico deseo, *debería* enseñarse, hay que enseñar sólo lo que *se puede* enseñar; es decir, lo que *se puede aprender*» [72]. La misma razón de ser de la actividad docente está en la capacidad limitadísima de aprender que existe en el niño frente a una cada vez más excesiva riqueza cultural y técnica que necesita conocer. Por esto dice Ortega que «hay que preocuparse de enseñar exactamente en la medida en que no se puede aprender» [73].

Este principio de economía en la enseñanza exige de la Universidad no sólo realizar una selección de los saberes, sino también una nueva metodología para transmitirlos. Dicha selección, fundada en la fórmula de que «no se debe enseñar sino lo que se puede de verdad aprender», elige, en primer lugar, aquellos saberes estrictamente necesarios para la vida del hombre que hoy es estudiante y, posteriormente, reduce estos saberes necesarios a lo que *de hecho* puede el estudiante aprender con holgura y plenitud [74]. Pero la Universidad debe economizar también en los modos como ha de enseñarse lo que enseña, con el fin de que el estudiante pueda mejorar su capacidad de aprender más cosas. En este aspecto Ortega echa en falta una pedagogía universitaria, como ya existe en otros grados de la enseñanza, que intente una nueva integración del saber que anda tan escandalosamente fragmentado [75].

En este ensayo orteguiano se encuentra un análisis profundo de las funciones que ejecuta la Universidad europea de su tiempo. A su juicio éstas se reducen a dos principales: En primer lugar, la investigación científica y la preparación de futuros investigadores. Es decir, que la Universidad, por una parte, enseña a ser médico, abogado, economista, juez, profesor de instituto, etc., y, además, en ella se cultiva la ciencia misma, se investiga y se enseña a investigar (aunque Ortega reconoce que en España esta segunda función es mínima por falta de vocaciones científicas y porque nuestra raza no está dotada para la investigación). Como complemento de estas dos tareas principales se le exige al estudiante la asistencia a un curso de cultura general, convirtiendo así en conocimiento ornamental y residual lo que constituía la enseñanza superior cuando se creó la Universidad, es decir, la transmisión de la cultura.

Ortega denuncia con dureza el abandono de la *cultura* por parte de la Universidad contemporánea, debido al olvido de lo que es realmente la cultura. La cultura, según Ortega, no puede ocupar en la Universidad un lugar complementario o meramente ornamental, porque la cultura es el sistema de ideas sobre el mundo y la humanidad que posee el hombre en cada época. Y es un sistema *vital*, algo necesario y no su-

perfluo, pues la cultura está constituida por las ideas claras y firmes sobre el universo, por las convicciones positivas sobre lo que las cosas son, que vienen a ser para el hombre las vías necesarias para no perderse en la vida y saber a qué atenerse, para poder «vivir a la altura de los tiempos y muy especialmente a la altura de las ideas del tiempo» [76].

Siendo la cultura tan vital, su abandono por parte de la Universidad contemporánea explica para Ortega las graves consecuencias que ha traído a Europa y que él describe como situación catastrófica. «El carácter catastrófico de la situación presente europea se debe a que el inglés medio, el francés medio, el alemán medio son *incultos*, no poseen el sistema vital de ideas sobre el mundo y el hombre correspondientes al tiempo. Ese personaje medio es el *nuevo bárbaro, retrasado con respecto a su época, arcaico y primitivo* en comparación con la terrible actualidad y fecha de sus problemas. Este nuevo bárbaro es principalmente el profesional, más sabio que nunca, pero más inculto también —el ingeniero, el médico, el abogado, el científico» [77].

Es urgente, por tanto, según Ortega, crear de nuevo en la Universidad la enseñanza de la cultura, pero además como tarea radical y prioritaria. De manera que él propone como funciones primarias y estrictas de la Universidad las siguientes: 1.^a Función primaria y central: hacer del hombre medio un hombre culto, es decir, enseñarle las grandes disciplinas culturales. 2.^a Hacer del hombre medio un buen profesional, esto es, enseñanza de las profesiones.

¿Y la investigación científica? Según Ortega, al no ser ésta una necesidad del hombre medio que acude a la Universidad, la investigación científica «no pertenece de una manera inmediata y constitutiva a las funciones *primarias* de la Universidad» [78]. Destaca su insistencia en no confundir el saber con la investigación: el buen profesional sabe su ciencia, pero no necesita ser un científico; la ciencia no es propia del hombre medio y exige una vocación peculiarísima e infrecuente en la especie humana. Esta idea no está de más recordarla hoy cuando padecemos una plaga de pseudoinvestigadores. Para Ortega la Universidad cometería una farsa si hiciera creer al estudiante medio que va a hacer de él un científico.

Sin embargo, aunque Ortega sostenga que el cultivo de la ciencia no es función primaria de la Universidad y llegue a decir que la Universidad y la ciencia son cosas distintas, no duda en reconocer y afirmar que la Universidad, *además* de las funciones primarias ya conocidas, es también ciencia, mejor aún, tiene que ser ciencia, necesita vivir de ella, porque la ciencia es su dignidad y su alma. «Ahora podemos —afirma Ortega— sin temor a confusión, pregonarlo —la Universidad tiene que ser, *antes* que Universidad, ciencia—. Una atmósfera cargada de entusiasmos y esfuerzos científicos es el *supuesto radical* para la existencia de la Universidad» [79].

Conclusión

Para terminar este trabajo sintetizaremos algunas de las ideas orteguianas más relevantes contenidas en el mismo y que, a nuestro juicio, expresan la coherencia interna que caracteriza a Ortega en todo momento, a la vez que nos ofrecen las líneas maestras de un proyecto educativo que continúa siendo válido en nuestro tiempo.

1. Para Ortega educar es conducir al hombre a un ideal, llevar su vida a un máximo de realidad y autenticidad. El concibe al hombre como un ser abierto al futuro, de manera que la educación es una dimensión incuestionable de su existencia. Si la educación define lo que ha de ser el hombre, la responsabilidad del pedagogo en la determinación del modelo educativo es definitiva. Los padres no tienen menor responsabilidad: han de saber a qué educador entregan a sus hijos, qué modelo de hombre labrará en ellos.

2. Sin la cosmovisión filosófica que genera la auténtica independencia del espíritu es imposible la pedagogía, pero tiene que ser la cosmovisión actual o vigente (estar a la altura del tiempo), pues se educa en el presente para el futuro. Si la pedagogía educa hombres para el futuro, sería anacrónico someter la educación a las finalidades de la política, porque cuando los niños sean hombres el Estado ya será otro.

3. Ortega se opone a la pedagogía *practicista* que sólo se ocupa de enseñar cosas útiles para moverse en la sociedad y margina las funciones esenciales de la vida psíquica y personal. Hay que educar no para la vida ya hecha (civilización, cultura) o mecánica, sino para la *vida creadora*. Para ello es necesario fomentar la vida espontánea y primitiva del espíritu, sin excluir una dirección reflexiva sobre la naturaleza.

4. Ortega apostó por una *pedagogía de la vitalidad* en lugar de una pedagogía utilitarista de adaptación a la realidad. La vida es la realidad radical, por tanto la educación debe ocuparse más del deseo y de la vitalidad, es decir, del hombre, y menos del medio exterior. Primero hay que enseñar al hombre a dominar su vida, enseñarle a vivir plenamente, y luego le enseñaremos las ciencias y habilidades. Urge cultivar los sentimientos ambiciosos y entusiastas del niño: para este fin hay que llevar a la escuela más *mitos* y menos *hechos*.

5. Denunció también la *caza al niño*, esto es, la pedagogía amputadora de la infancia. La infancia es positiva; no hagamos del niño un adulto en miniautra. Su medio es distinto; el niño posee una realidad propia y unas necesidades e intereses específicos que no hay que eliminar, sino incrementar. La educación está obligada a ensanchar el paisaje natural de la infancia y no a truncarlo.

6. Según Ortega, los pedagogos y educadores deben inculcar a los alumnos la *curiosidad científica* y el valor de la *originalidad de la vida personal*. Es positivo formar buenos profesionales en los diversos campos del saber, pero resulta más urgente y necesario formar hombres *cultos*, poseedores de la cultura (sistema de ideas sobre el mundo y el

hombre) que les abra caminos de sentido en la selva de la vida y les ayude a encontrar un blanco para sus vidas, como hace el arquero para sus flechas. La posesión de la cultura es una necesidad vital del hombre y, por tanto, la tarea radical y prioritaria de la escuela y de la universidad.

Dirección del autor: Ignacio Delgado González, avenida del 18 de Julio, 20, 3.º, izqda., 05001 Avila.

NOTAS

- [1] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) *La Pedagogía social como programa político, Obras I*, p. 508 (Madrid, 1983, Alianza Editorial).
- [2] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 508.
- [3] ESCOLANO, A. (1968) Los temas educativos en la obra de J. Ortega y Gasset, p. 213, *Revista Española de Pedagogía*, XXVI: 103.
- [4] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 508.
- [5] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 509.
- [6] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 509.
- [7] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 508.
- [8] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 510.
- [9] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., pp. 511-512.
- [10] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 513.
- [11] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 515.
- [12] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 515.
- [13] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 515.
- [14] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 516.
- [15] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 521.
- [16] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 517.
- [17] MARÍAS, J. (1983) *Ortega. Las trayectorias*, pp. 46-49 (Madrid, Alianza Editorial).
- [18] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 518.
- [19] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 518.
- [20] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 519.
- [21] ORTEGA Y GASSET, J. (1910) o.c., p. 519.
- [22] ORTEGA Y GASSET, J. (1914) *Prólogo a «La Pedagogía general derivada del fin de la educación» de J. F. Herbart*, VI, p. 266 (Madrid, 1983, Alianza Editorial).
- [23] ORTEGA Y GASSET, J. (1923) *Pedagogía y anacronismo*, III, p. 131 (Madrid, 1983, Alianza Editorial).
- [24] ORTEGA Y GASSET, J. (1984) o.c., p. 266.
- [25] ORTEGA Y GASSET, J. (1923) *Pedagogía y anacronismo*, p. 132.
- [26] ORTEGA Y GASSET, J. (1953) *Apuntes sobre una educación para el futuro*, pp. 238 y 237, en ORTEGA Y GASSET, J. (1982) *Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía* (Madrid, Alianza Editorial).
- [27] ORTEGA Y GASSET, J. (1923) o.c., p. 132.
- [28] ORTEGA Y GASSET, J. (1923) o.c., p. 132.
- [29] ORTEGA Y GASSET, J. (1923) o.c., p. 133.
- [30] Publicado en *El Sol* en 1920. Se reimprimió en el vol. III de *El Espectador* (1921). Ver OBRAS, II, pp. 273-306.
- [31] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) *Biología y Pedagogía*, II, p. 273.
- [32] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 273.
- [33] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 274.
- [34] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 274.
- [35] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 278.
- [36] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 278.

- [37] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 279.
 [38] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 279.
 [39] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 280.
 [40] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 280.
 [41] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 279.
 [42] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 280.
 [43] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., pp. 281-282.
 [44] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 283.
 [45] ESCOLANO, A., o.c., pp. 219-221.
 [46] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 286.
 [47] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 287.
 [48] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., pp. 287-288.
 [49] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 288.
 [50] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 289.
 [51] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 292.
 [52] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 283.
 [53] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 292.
 [54] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 294.
 [55] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 295.
 [56] ALMEIDA, J. (1983) Las ideas pedagógicas de Ortega, p. 77, *Cuenta y Razón*: 14.
 [57] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o.c., p. 300.
 [58] ORTEGA Y GASSET, J. (1920) o. c., p. 299.
 [59] ORTEGA Y GASSET, J. (1917) *Pedagogía de la contaminación*, en ORTEGA Y GASSET, J. (1982) *Misión de la Universidad...*, pp. 87-96.
 [60] ORTEGA Y GASSET, J. (1917) o.c., p. 87.
 [61] ORTEGA Y GASSET, J. (1933) *Sobre el estudiar y el estudiante*, IV, pp. 545-554.
 [62] ORTEGA Y GASSET, J. (1917) o.c., p. 88.
 [63] ORTEGA Y GASSET, J. (1917) o.c., p. 89.
 [64] ORTEGA Y GASSET, J. (1917) o.c., p. 91.
 [65] ORTEGA Y GASSET, J. (1917) o.c., pp. 91-92.
 [66] ORTEGA Y GASSET, J. (1917) o.c., p. 94.
 [67] ORTEGA Y GASSET, J. (1917) o.c., p. 94.
 [68] ORTEGA Y GASSET, J. (1928) *Para los niños españoles*, en ORTEGA Y GASSET, J. (1982) *Misión de la Universidad...*, pp. 160-161.
 [69] Manuscrito preparado para su alocución en la clausura de la asamblea de antiguos alumnos de la Escuela Superior de Magisterio, en la que Ortega fue profesor en 1908.
 [70] ORTEGA Y GASSET, J. (1913) *La hora del maestro*, en ORTEGA Y GASSET, J. (1982) *Misión de la Universidad...*, p. 86.
 [71] Vid. ORTEGA Y GASSET, J. (1930) *Misión de la Universidad*, IV, pp. 315-316.
 [72] ORTEGA Y GASSET, J. (1930) o.c., p. 327.
 [73] ORTEGA Y GASSET, J. (1930) o.c., p. 331.
 [74] ORTEGA Y GASSET, J. (1930) o.c., pp. 333-334.
 [75] ORTEGA Y GASSET, J. (1930) o.c., pp. 345-347.
 [76] ORTEGA Y GASSET, J. (1930) o.c., p. 322.
 [77] ORTEGA Y GASSET, J. (1930) o.c., p. 322.
 [78] ORTEGA Y GASSET, J. (1930) o.c., p. 336.
 [79] ORTEGA Y GASSET, J. (1930) o.c., p. 351.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, J. (1983) Las ideas pedagógicas de Ortega, *Cuenta y Razón*: 14, pp. 69-86.
 BARCENA, F. (1983) La dimensión educativa del problema de la verdad en el pensamiento de José Ortega y Gasset, *Revista Española de Pedagogía*, 41: 160, pp. 311-324.
 ESCOLANO, A. (1968) Los temas educativos en la obra de Ortega y Gasset, *Revista Española de Pedagogía*, 26: 103, pp. 211-230.

- HERRERO, J. (1973) La pedagogía de Ortega y Gasset, *Arbor*: 85, pp. 31-55.
- MAILLO, A. (1955) Las ideas pedagógicas de J. Ortega y Gasset, *Revista de Educación*: 13, pp. 71-78.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1906) *La pedagogía del paisaje, I*, pp. 53-57 (OBRAS COMPLETAS, Madrid, 1983, Alianza Editorial).
- (1910) *La Pedagogía social como programa político, I*, pp. 503-521.
- (1913) *La hora del maestro*, en ORTEGA Y GASSET, J. (1982) *Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía* (Madrid, Alianza Editorial).
- (1914) *Prólogo a la Pedagogía General de Herbart, VI*, pp. 265-291.
- (1917) *La pedagogía de la contaminación*, en ORTEGA Y GASSET, J. (1982) *Misión de la Universidad...*, pp. 87-96.
- (1920) *Biología y pedagogía. El Quijote en la escuela, II*, pp. 273-306.
- (1923) *Pedagogía y anacronismo, III*, pp. 131-133.
- (1928) *Para los niños españoles, IX*, pp. 435-438.
- (1930) *Misión de la Universidad, IV*, pp. 313-353.
- (1932) *En el centenario de una Universidad, V*, pp. 461-474.
- (1933) *Sobre el estudiar y el estudiante, IV*, pp. 545-554.
- (1953) *Apuntes sobre una educación para el futuro, IX*, pp. 665-675.
- ZARAGUETA, J. (1955) El pensamiento pedagógico de D. José Ortega y Gasset, *Revista de Educación*: 13, pp. 65-70.

SUMARIO: El presente trabajo analiza la totalidad de ensayos y conferencias de José Ortega y Gasset sobre el tema educativo. Se abordan en él su concepto de educación y sus planteamientos críticos respecto de la pedagogía de su tiempo, especialmente la pedagogía practicista y de adaptación. El núcleo de la exposición se centra en la pedagogía orteguiana de la vitalidad, cuyo fin es fomentar la vida creadora y la originalidad personal. Sin soslayar los posibles errores o ambigüedades contenidos en su *Pedagogía social*, se valora positivamente la vinculación establecida entre la pedagogía y una cosmovisión filosófica (cultura) actualizada, que hace de la educación un proceso que da sentido a la vida del hombre.

Descriptores: Ortega y Gasset, Philosophy of Education, Biology and Education, University.