

El raciovitalismo de Ortega y la universidad que buscamos

por Miguel RUMAYOR

Universidad Panamericana (Guadalajara, México)

1. Ortega y la universidad de hoy

Probablemente José Ortega y Gasset en alguno de sus viajes visitó la prestigiosa Universidad de Bolonia, y, como es sabido, hablaba un fluido italiano. Conocía con profundidad la cultura y las tradiciones italianas. Sus insignes escritores, de alguno de los cuales era contemporáneo e interesado como estos en filosofía política; como el liberal Benedetto Croce (1866-1952) o el pro fascista Giovanni Gentile (1875-1944). Sus artistas y fundadores de grandes centros universitarios, como Agostino Gemelli (1878-1959) y la afamada Universidad del Sacro Cuore en Milán. Sabía del país trasalpino, la historia de sus navegantes, el fluir de sus ideas y las huellas latinas sobre las generaciones y usos sociales en la cultura occidental. Por eso tal vez frente al diseño universitario de la Declaración de Bolonia (1999) y su correspondiente fruto en el Espacio Europeo de Educación Superior, sobre estos conceptos y el nombre de esa hermosa ciudad, el pensador madrileño estaría ahora cavilando. Se hallaría extrañado al ver cómo Bolonia, que significó tanto y albergó la tradición

universitaria, se usa y vive ahora de manera tan singular.

Aunque si bien es cierto que entre las nuevas misiones y funciones de la Universidad del siglo XXI está: «su presencia en los procesos de innovación del sistema productivo y de las relaciones de la vida social» [1], tendríamos que replantearnos si esta reforma ayuda realmente, como ha sucedido otras veces en la historia de nuestro país [2] a que los alumnos se preparen verdaderamente de manera práctica para afrontar la vida, y, como diría Ortega, reconocer vitalistamente la altura de los tiempos en los que les ha tocado vivir o, por el contrario, detrás del desarrollo de las llamadas competencias, elemento educativo por la excelencia del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), sólo aparece, como señalan muchos, el deseo velado de convertir la vida universitaria en lo que podría entenderse como una formación profesional de grado superior.

La conocida Declaración de Bolonia (1999), al igual que la previa Conferencia

Mundial sobre Educación (1998) entiende que la misión de la universidad consiste en «formar diplomados altamente cualificados y responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos» [3]. Es claro que la universidad europea no puede quedar encerrada en las aulas y caer otra vez, como ya denunciara Erasmo de Rotterdam, en el inútil eruditísimo y el más desolador de los estatismos: aquel que aburre incluso al académico que lo difunde y acaba con la ilusión, las ganas de saber y las energías intelectuales de los alumnos que lo reciben.

Pero por otra parte, al hablar de Bolonia, tal vez nos encontremos ante lo que cabría denominar como un *flatus vocis* —dirían los medievales— una voz vacía, prácticamente ajena a cualquier forma de ética con fundamento metafísico y sometida al más claro pragmatismo comercial, que nos habla de muchas cosas: economía liberal, producción de bienes, mercado de trabajo, consumo, etc., algunas de ellas no cabe duda que positivas para la sociedad en la que vivimos, pero tomadas en su conjunto y propuestas como esencia del trabajo académico ajenas a la vocación y a la profundidad universitaria en cuya esencia se encuentra la búsqueda, el conocimiento y estudio de la verdad.

En efecto, sin tal búsqueda y amor a la verdad no cabe la existencia de vida académica. Tampoco se puede apreciar, más allá de la promoción de lo técnico, la esencia de la verdadera cultura. Al respecto, y con una gran visión profética fruto del

hondo conocimiento del alma española y de la esencia del mundo occidental, podemos citar a un joven Ortega en 1906 quien ya afirma con contundencia: «en España se clama por cultura, por europeización, lo cual parece muy bien. Pero inmediatamente salta la pregunta: ¿Qué es la cultura? ¿Qué es europeización? Y el unilateralismo ha contestado: Escuelas de Artes e Industrias, Ingenieros Industriales. Centros técnicos, manufactura a ultranza, economía y tante tieso, *practicismo* y agárrate. Eso es cultura, eso es Europa», a renglón seguido, rebelándose también contra un sentimiento que quizá desde las guerras de reforma colonizó de complejos la sensibilidad intelectual española hacia Europa, continúa la cita y replica: «Todo ello también parece cosa acertada, salvo que eso ni es cultura ni es Europa, sino un trozo de la cultura y un repecho de Europa» [4].

Quizá no sea el momento en este artículo de desentrañar todo lo que esconde el Plan Bolonia y lo que hay detrás de esa aparente búsqueda de pragmatismo, combinado con progresismo social, con que se ha querido vender la reforma universitaria, la cual ha creado una «cultura de la evaluación públicamente controlada» [5], y que entre algunas otras cosas convierte al profesor universitario en una especie de «animador intelectual»; un tipo dicharachero que se ofrece como un acompañante del intelecto de sus alumnos, y que trabaja maquinalmente —gran paradoja del cambio—, como ya comenzamos a ver, para llenar su tarea docente con cientos de actividades lúdico-intelectuales, las cuales, supuestamente, se podrán llevar con éxito económico con posterioridad a la vida social.

Contrario a todo lo dicho esbozamos el pensamiento sobre la universidad que Ortega y Gasset defiende, reflejado tangencialmente en muchos trabajos y explicado con belleza y claridad en su famoso libro *Misión de la universidad* (1930). Para nuestro autor, «la crisis de la inteligencia —y con ella de la universidad— sólo puede dominarse mediante una reforma de la inteligencia» [6].

Dada la relación existente entre la inteligencia y la universidad, es lógico pensar que la tarea fundamental de la vida académica consista en restablecer el necesario prestigio perdido que la vida intelectual debería poseer cara a la sociedad. Sin embargo, es paradójico ya que: «el hecho de que la sociedad contemporánea parezca en todo el mundo tan satisfecha de sus centros de enseñanza superior, a pesar de que en ellos no se enseña lo que hace de la ciencia, revela simplemente, dicho sin hipocresía, que a la sociedad contemporánea no le interesa la ciencia, no tiene sospecha de qué es eso. La gente quiere no sabiduría sino recetas: recetas para fabricar aparatos de locomoción o alcaloides y sueros» [7].

De ahí que para Ortega la misión universitaria consista en purificar esta visión de la sociedad. Además, para él la democracia no es un proyecto epistemológico de acceso social masificado e indiscriminado a la información, ni de construcción común del saber, como a veces se piensa en nuestros días con el uso y abuso de la famosa Wikipedia. Por el contrario, se trata de la labor de unos pocos: «esa es la misión del intelectual: incansable, puro, ferviente obligar a los demás que en sus corazones abran un limpio espacio de cul-

to al espíritu —ciencia, arte, moralidad. Y es esto aún más ineludible en los países que por su estructura viven demasiado urgidos por la ambición económica. Una nación no puede vivir saludablemente sin una fuerte minoría de hombres reflexivos, previsores y sabios» [8].

El EEES surge, tal vez, como una denuncia social frente a la aniquilación de la razón en las aulas de muchas universidades europeas y el descrédito social que se ha producido como consecuencia de la misma. Para Ortega, lo más importante es la vida y la razón que nace junto y a partir de ella. Una profunda consecuencia del análisis de las propias circunstancias en que cada ser humano se encuentra. Esto quiere decir, llevado al ámbito académico, que gran parte de la misión de la universidad consiste en desarrollar todo su inmenso potencial siendo vida, no sólo *praxis* y resolución de problemas al servicio del consumo, sino razón vital, lo que para el pensador madrileño se traduce en actividad profunda del espíritu construida radicalmente sobre las propias circunstancias vitales. Por eso comenta: «es cierto que la inteligencia no puede servir a ningún interés particular, so pena de anularse, pero, por otra parte, ella no es sino esencial servidumbre a la vida. De esta vive, en ella tiene sus raíces y de ella recibe su sentido» [9].

2. La razón vital y la vida universitaria

La razón vital, meollo sustancial de la filosofía de Ortega, es en gran medida entender que «la vida es, esencialmente, un diálogo con el contorno; lo es en sus

funciones fisiológicas más sencillas, como en sus funciones psíquicas más sublimes» [10]. Junto a esto, en repetidas ocasiones, todavía ajeno a la actual crisis postmoderna académica en la que nos encontramos, Ortega habla de la universidad como un elemento de poder y de prestigio social, aunque también se plantea de una forma muy clara, al igual que ocurrió recientemente en Bolonia, el problema que supone acotar la educación, la vida de la inteligencia, a los vaivenes de una institución concreta sita en el tiempo y en sociedades con usos, vigencias y políticas determinadas, que deben estar al servicio de la tarea educativa y la sociedad y no viceversa.

De ahí que para el pensador madrileño la universidad tenga que ser un puente entre la vida social y el intelecto. La vida académica debe actuar de forma equilibrada entre ambos mundos. Una pasarela en la que en las aulas universitarias se trata, sin abandonar lo práctico y cotidiano de las sociedades, de elevar a sus miembros al ámbito de la razón vital.

Así, para Ortega «toda ciencia tiene que nacer de una urgente forzosidad padecida por nuestro espíritu. El hombre que aspire a hacer de su alma un delicado instrumento de humanidad se creará siempre obligado a revolverse contra todo lo que le es solemnemente impuesto con el carácter de imperativo cultural —tal ciencia, tal arte, tal fórmula moral, tal ley política, tal idea religiosa— y exigirles la prueba de su realidad, de que no son meros juegos y convenciones, sino que manan de alguna irreductible inquietud como la sangre de la herida» [11]. De ahí se comprende el absurdo que nuestro autor ya encuentra en

su época. Ese deseo, tan benevolente como abstracto e inútil, por parte de unos pocos de «educar ciudadanos» [12], porque estos «dejan sin tocar el núcleo de donde parte la educación, que es la vida en sí» [13].

Para Ortega la universidad es una autoridad para la sociedad. En esto podemos decir que coincide con lo que aprecia Newman. En el cual el saber, cuando se eleva a una forma científica, es también autoridad, o lo que es lo mismo para nuestro autor, fuente de sentido vital y prestigio social. Cumplirá la academia con esta función en la medida en que esta institución milenaria no esté transida por unas circunstancias particulares que le lleven a asfixiar sus energías esenciales. De ahí que «sólo que antes de ser un poder, el saber es un bien, es decir, no sólo un instrumento sino un fin en sí mismo» [14]. Así, Ortega aprecia en la misma línea que Newman: «frente al poder político, que es la fuerza, y la Iglesia, que es el poder trascendente, la magia, de la universidad se alzó como genuino y exclusivo y auténtico poder espiritual: era la Inteligencia como tal, exenta, nuda y por sí, que por vez primera en el planeta tenía la audacia de ser directamente y, por decirlo así, en persona, una energía histórica ¡La Inteligencia como institución! ¿Es esto de verdad posible?» [15].

Situándolos en el contexto de la universidad europea del siglo XXI, la respuesta que ofrece Ortega, frente a los problemas institucionales que aparecen en la vida académica, no debe ser buscada fuera de la universidad, sino en ir más allá de lo que aparentemente vemos. Alcanzar aquello de particular y propio que esta institución puede ofrecer y que la hace

insustituible para la sociedad. Se trata para un Ortega enamorado del mundo occidental y del bagaje que dio a luz nuestra cultura, frente al pragmatismo que sólo busca la aplicación de los propios conocimientos, de la tarea de llevar la razón vital a la vida universitaria, profundizando en aquellos aspectos latentes que no sólo acompañan a los conocimientos sino que les dan su verdadera vida, ya que «lo que hay de más vivaz en las “ideas” no es lo que se piensa paladinamente y a flor de conciencia al pensarlas, sino lo que se *soto-piensa* bajo ellas, lo que queda sobre dicho al usar de ellas. Estos ingredientes invisibles, recónditos, son, a veces, vivencias de un pueblo formadas durante milenios. Este *fondo latente* de las “ideas” que las sostiene, llena y nutre, no se puede transferir, como nada que sea vida humana auténtica. La vida es siempre intransferible. Es el Destino histórico» [16].

Por eso la preparación de los alumnos en las aulas universitarias no tiene que estar dirigida únicamente a que estos se planteen el *cómo* y *para qué* técnico de una realidad determinada, ya que como dice Ortega: «no se me ocurre pensar que la vida marcha siempre en un sentido de progresiva especialización. Pero es precisamente la aberración típica de nuestra época olvidar que la vida primaria e indiferente perdura bajo ese especialismo» [17]. Por el contrario, la formación universitaria irá directa o indirectamente orientada a que los estudiantes reflexionen sobre el *qué*, el cual indefectiblemente llevará por el *desde* (origen) al *cómo* y al *porqué* (presente) y de ahí al *para qué* (futuro), «este *porqué* no es una palabra al aire. Nuestro agrado no se produce

simplemente después de haber advertido la bondad del hombre; no se trata de una mera sucesión, sino que se presenta el agrado unido por un nexo consciente a esa bondad, del mismo modo que la conclusión no sólo sigue a las premisas» [18].

De manera que esta realidad sobrepasa en mucho, como se quiere algunas veces, la búsqueda de los aspectos aplicativos al campo de la industria de las ideas aprendidas en las aulas universitarias. Esto tal vez tenga una de sus más claros ejemplos en la formación y vida académica en la posibilidad de sustituir el uso de las definiciones por la narración, porque «la narración presenta al oyente lo ausente, lo que éste no ha presenciado. Es, pues, siempre poner de manifiesto lo que estaba oculto, patentizar lo latente, desnudar lo encubierto» [19]. De tal manera que como señala Atencia: «si el hombre consiste en lo que le pasa, si hace su ser o se hace experiencialmente, si no es sino que vive, sólo se volverá transparente ante una razón narrativa» [20].

Dado lo cual no se trata de convertir a todos los universitarios en profundos filósofos, sino más bien en ayudarles a atisbar en cada aprendizaje el sustrato profundo que da razón a lo aprendido, al que toda verdadera inteligencia debe personalmente tender en el momento que se enfrente con los valores de las cosas, porque «en todo instante encontramos algo que ocupa el centro de nuestra conciencia, es decir, que posee máxima brillantez, claridad y vigor dentro de nosotros. Es como un punto radiante en derredor del cual hallamos una zona de imágenes, pensamientos, emociones más borrosas, de

contornos menos precisos, que están allí, en nuestra alma, como valetudinarios, pálidos y exangües» [21].

Cuando, por ejemplo, un estudiante de arquitectura entiende la lógica de la armonía que hay detrás de una determinada construcción barroca, lo que está haciendo es sobrepasar de forma intelectual, sin necesariamente anular, los aspectos pragmáticos de una construcción y se está situando vitalmente en relación al espíritu que da vida a esas formas sinuosas que recoge tal estilo. Sólo el hecho de realizar esa ardua actividad, ciertamente sin hallarse tal estudiante exento de esfuerzo, estará consiguiendo el verdadero progreso social, ya que se lanzará a reflexionar sobre un fondo intangible y articulador de la realidad que no se ofrece a primera vista: «quien, en serio, aspire a la dignidad del científico ha de tener el valor de vivir siempre a la intemperie espiritual» [22]. Este ejemplo podría extrapolarse a un estudiante de derecho, de educación o de medicina, y pensar, por poner otro ejemplo, en la lógica misteriosa que articula la anatomía humana y que va más allá de todo lo que prácticamente se puede realizar con el cuerpo humano.

Concluyendo lo dicho: «no son, pues los valores un don que nuestra subjetividad hace a las cosas, sino una extraña, sutil casta de objetividades que nuestra conciencia encuentra fuera de sí, como encuentra los árboles y los hombres» [23]. En relación a esto se comprende también el impacto interior de la persona del universitario en esa transformación a la hora de aprender la ciencia: «lo que en última instancia en la evolución humana se os ha enseñado a adoptar en lo íntimo» [24].

3. Democracia: universidad para todos o de minorías

Un problema importante de los planteamientos de Bolonia se centra en el olvido de la interdisciplinariedad. Gracias a ella se consigue la unidad de los saberes, y «esta confusión marca frecuentemente el discurso público de nuestra cultura actual. Nos hace a muchos de nosotros víctimas de la especialización de aquellos entrenados para ver las cosas sólo a través de estrecho ángulo de su propia disciplina» [25]. Además, buscar una aplicación especializada y práctica de todo conocimiento, esto es, que los aprendizajes sean medibles socialmente y cuantificables y, por encima de todo, con repercusión económica para la sociedad, es un aspecto difícil de conseguir con las llamadas carreras de humanidades. Así lo denunciaba Ortega a principios del S. XX: «la enseñanza clásica es una rémora para la cultura moderna, se dice, y está mandada recoger en todos los países civilizados. Esos dos años que pierde el niño en traducir a Cicerón y a Virgilio, podrá ganarlos aprendiendo a componer un timbre eléctrico o a hacer una rueda más o menos dentada» [26].

Tal situación pone a carreras como Historia, Filosofía, Filología, y al pensamiento clásico en general, en una delicada tesitura; una realidad que ya tiene, y sin duda se agravará, enormes consecuencias negativas para las futuras generaciones, porque «lo clásico es lo que no es la forma y cáscara de la vida, sino la vida misma, lo que no ha pasado ni ha muerto, antes bien, lleva en sí la fuente de la vida» [27].

Y es que aunque en nuestras sociedades occidentales, una visión pobre de la demo-

cracia, las *tecnestructuras*, como señala Llano [28], junto con la lógica del mercado se han impuesto como el único modo de articulación de toda la vida en común, y gran parte de la población esté convencida de que ésta es la única posibilidad de organización social de cualquier institución entre los ciudadanos, cabría decir, junto a Ortega, que: «A la esencia de la verdad son indiferentes las vicisitudes del sufragio universal. La coincidencia de todos los hombres en una misma opinión no daría a ésta un quilate más de verdad; sólo nos proporcionaría una mayor tranquilidad y confianza subjetivas, porque, en el fondo, somos los hombres humildes y débiles y nos aterra quedarnos con nuestro criterio» [29].

Por todo ello se trata, llevándolo a la universidad, y siguiendo la lógica liberal orteguiana, de formar una aristocracia del espíritu que sea capaz de superar con trabajo y grandes ideas lo que Ortega denuncia como la universidad como «religión de los iguales» [30]. Concepto asociado a la mediocridad social, que conlleva y nace emparejado a la «democracia morbosa» [31].

Es decir, acabar, gracias al trabajo en las aulas, con la existencia de una sociedad chata, consumista, que se mueve por los intereses del mercado y que no tiene capacidad alguna de entender las partes diferenciadoras de una realidad, de unificar y transformar prudencialmente la cultura [32]. Realidad que tanto daño hace a la educación y la vida intelectual de las personas y los pueblos. Por eso Ortega señala: «y al solicitar a la acción pública, a las nuevas generaciones y especialmente a las minorías que viven en ocupaciones intelectuales, no quiero decir que se de-

jen las exigencias y la fuerza de su intelectualidad en casa; es menester que, si van a la política, no se avergüencen de su oficio y no renuncien a la dignidad de sus hábitos mentales; es preciso que vayan a ella como médicos y economistas, como ingenieros y como profesores, como poetas y como industriales» [33].

De suerte que la universidad tiene que ser elitista en el sentido que le da Ortega a este término. No así al modo nietzscheano, como un lugar donde se juntan aquellos egregios seres superiores, distintos a los demás, que desprecian a todo aquel que no es capaz de elevarse sobre la vulgaridad de la vida cotidiana, sino, por el contrario, de crear un espacio en el que la reflexión y la lucha por la excelencia intelectual lleve, indefectiblemente, al servicio de toda la sociedad en su conjunto.

Quizá el Plan Bolonia tiene como objetivo acabar con el profesor distante y egoísta que ha venido poblando gran parte de las universidades europeas, y lo lleva a cabo, como se decía más atrás, por medio de hacer al docente más participativo y atento a sus alumnos. Sin embargo, en algunos casos este deseo se encuentra como desbocado y, tal vez sin saberlo, Bolonia atenta contra los profesores que buscan en los aspectos más elevados y profundos, abstractos y aparentemente imprácticos, económicamente inútiles de la ciencia que trabajan, por el motivo más personal de realización y de plasmación de sus ideales y de los de sus alumnos en la vida social, frente a los que actúan «no aceptando que haya varias especies de claridad, se atiende exclusivamente a la peculiar claridad de las superficies» [34].

4. La formación del Yo en los grandes relatos

Ortega defiende, como se decía atrás, un modelo educativo universitario ajeno al pragmatismo, es decir, no centrado en la importancia de los datos y la practicidad como medio de formación de la vida intelectual. Para él, los ideales, la vida psíquica, sólo se despiertan a partir de los grandes relatos. He aquí la importancia que otorga al sentido de los mitos: «los hechos deben ser el final de la educación: primero, mitos; sobre todo, mitos. Los hechos no provocan sentimientos» [35]. Los mitos mantienen a flote nuestro afán de pensar y de vivir, son según Ortega, la «hormona psíquica» [36].

Así, la propuesta del filósofo madrileño no consiste en la formación entre los universitarios de un Yo fantasioso e irrealista. Si es trascendental que el Yo pueda desprenderse de la estrechez cotidiana por medio de los mitos, lo es también el hecho de que su vuelo no sobrepase en nada la línea del realismo. Para Ortega, la problematización en los objetos a los que se dirige la inteligencia sólo tiene sentido en la profundización en la realidad, ya que sólo a partir de ésta el Yo académico puede edificar plenamente su propia vida. Como él mismo explica, tanto un centauro como un caballo pueden ser objetos intencionales a los que dirige la conciencia, pero sólo el segundo, sin necesidad de la fantasía, trotta realmente [37].

De esta suerte, justo en el punto intermedio en el que confluyen la circunstancia personal del universitario, la realidad como tal y la certeza de los conocimientos aprendidos en las aulas, es donde

debe confluir la formación de Yo de cada alumno. Para Ortega, paradójicamente, una inteligencia bien formada se haya en permanente perplejidad; a un tiempo construida en certezas pero llena de incertidumbres. Entonces «la verdad se convierte en la necesidad, en la menesterosidad que el hombre padece de “salir de dudas” y “estar en lo cierto” (...) Toda la sustancia dramática de nuestra vida se cifra en eso: queramos o no, tenemos que acertar» [38].

Además, la educación de los alumnos universitarios, de su Yo, pasa por esa formación interior que les hace vocacionalmente profundizar de modo personal en las ideas, ya que: «hay dentro de toda cosa la indicación de una posible plenitud» [39]. En una sociedad como la nuestra cuyo paradigma fundamental es la eterna juventud, para nuestro pensador se trata, en la vida académica, de llegar a formar hombres adultos y no jóvenes sin más. Por el contrario de lo que piensa Ortega, parecía entonces, como hoy también, que la belleza humana reside más en la admirable lozanía de la juventud que la intimidad del hombre y la mujer hechas [40].

Es decir, hay que poner la vida intelectual en relación con el sustrato más íntimo y valioso del propio ser y de esa manera salvar la imaginaria brecha filosófica que se ha creado entre el objetivismo y el subjetivismo, ya que ni uno ni otro suponen verdaderamente formación universitaria. Tal vez el más claro rechazo en nuestras aulas europeas ha sido hacia el segundo, ya que el espíritu de la ciencia positiva aplicado a cualquier tipo de realidad, tiene como sus más fieros enemigos el emotivismo intelectual.

tivo, el relativismo del gusto personal y la arbitrariedad con la que cualquier individuo puede afrontar la realidad.

Pero no es menos cierto que el objetivismo cientificista, ante el que Bolonia ha dicho pocas cosas, no ha sido tampoco un buen pedagogo entre los alumnos universitarios. Porque, como dice Guittou: «nuestros objetos de estudio suelen estar relacionados con nuestro interés. Es una dificultad en nuestra búsqueda, pero es un estímulo para ella. ¿Cómo quiere usted buscar aquello que no le interesa? Temo que esté usted confundiendo la objetividad con la indiferencia. En la base de la investigación no está la indiferencia, está el interés, el amor por la verdad» [41].

La conceptualización no es para Ortega una tarea vacía, sino que ha de provocar un movimiento de cambio interno en el Yo de los alumnos: «por un lado, pues, es la palabra ciprés nombre de una cosa; por otro es un verbo —mi ver el ciprés. Si ha de convertirse, a su vez, en objeto de percepción este ser o actividad mía, será preciso que me sitúe, digámoslo así, de espaldas a la cosa ciprés, y de ella, en sentido inverso a la anterior, mire hacia dentro de mí y vea al ciprés desrealizándose, transformándose en actividad mía, en yo. Dicho de otra forma, será precioso que halle el modo de que la palabra “ciprés”, expresiva de un sustantivo, entre en erupción, se ponga en actividad, adquiera un valor verbal» [42].

El estudio y trabajo académico tienen que provocar por la fuerza, la educación y la calidad de los debates en los que se introduce el universitario, una enorme

transformación interior en su Yo, que sea «en lo intelectual, la curiosidad, el ansia por superar constantemente el propio horizonte, en lo cordial la nobleza» [43]. Esto es, un cambio que haga a las personas más auténticas y les lleve a huir de la pose intelectual y de la farsa, porque: «un hombre que defiende exuberantemente unas opiniones que en el fondo le traen sin cuidado, es un farsante; un hombre que tiene realmente esas opiniones, pero no las defiende y patentiza, es otro farsante» [44].

Por eso los alumnos deben entender que algo ha cambiado en ellos cuando se les confronta con la realidad y se les hace pensar con rigor y siguiendo una narrativa bien articulada sobre qué son las cosas. Con el tiempo esto les llevará a concluir que «lo decisivo es lo que seamos, no lo que opinen los demás. Una vida bien metida en su auténtico destino no *vive* de la benevolencia crítica de los prójimos» [45]. Así, se puede resumir la intención de Ortega en la personalización de la enseñanza académica y los ideales allí aprendidos, ya que: «a veces cuando el ideal de nosotros mismos que hemos elegido no es sincero, está demasiado distante de nuestra realidad, su influjo es tal que nos quita espontaneidad y entonces somos lo que se suele decirse amanerados. El hecho es que siempre está el ideal actuando sobre nosotros, que acaso nada en el mundo produce un influjo más constante sobre nuestra existencia» [46].

Por ello este planteamiento orteguiano también se puede relacionar con la necesidad social del amor hacia el mundo académico, hacia la formación intelectual y a la vida universitaria. Sólo la existencia y

la fuerza de este amor es capaz de penetrar en los sustratos más auténticos del propio ser de los alumnos y convertir así a la ciencia en algo imprescindible para aquellos que han sido bien formados en las aulas [47].

5. La educación de las élites

Así pues, se trata de la formación en un alto grado de la intimidad de los universitarios, de la consolidación de una interioridad rica y bien pertrechada, ya que, metafóricamente, hablando del intelecto Ortega dice: «las ideas felices son más bien fruto de un estómago suficiente que de un estómago inane» [48]. Hablamos de un objetivo social de gran trascendencia y calado en la formación para la ciudadanía: conseguir la fuerza interior que poseen las personas con capacidad de influir sobre los demás hombres para hacerlos mejores, ya que «cada persona imbuida de potestad ha de ser capaz de *encarnar* la fuerza interna que estructura una sociedad» [49].

Esta es, como se decía antes, una meta de gran trascendencia, pero al mismo tiempo difícil de alcanzar para la mayoría. Ortega tiene claro que no es fácil determinar cómo son esos individuos y, podemos concluir, tampoco sobre qué instrumento educativo es el más adecuado para conocerlos: «¿cómo podemos certificar que alguien ve, en efecto, lo que no vemos? El mundo está lleno de charlatanes, de vanidosos, de embaucadores, de dementes. El criterio en este caso me parece de difícil hallazgo: yo creeré que alguien ve más que yo cuando esa visión superior, invisible para mí, le proporciona superioridades visibles para mí» [50].

El pensador explica cómo estos espíritus selectos no son entendidos por los demás ciudadanos a pesar de ser tan necesarios para la sociedad [51]. La manera que tienen de influir en los demás es así esbozada en la siguiente cita: «cuando varios hombres se hallan juntos, acaece que uno de ellos hace un gesto más gracioso, más expresivo, más exacto que los habituales, o bien pronuncia una palabra más bella, más reverberante de sentido, o bien emite un pensamiento más agudo, más luminoso, o bien manifiesta un modo de reacción sentimental ante un caso de la vida que parece más acertado, más gallardo, más elegante o más justo. Si los presentes tienen un temperamento normal sentirán que, automáticamente, brota en su ánimo el deseo de hacer ese gesto, de pronunciar aquella palabra, de vibrar en pareja emoción» [52].

Explica Ortega en la *Rebelión de las Masas*, que no se trata de la pertenencia a un grupo social determinado o a la posesión de dinero. Esta minoría educada que influye sobre los otros, que les empuja hacia la mejora y al desarrollo de sus capacidades, es un grupo de ciudadanos que ejercen cualquier trabajo o profesión, que viven en diversas circunstancias y sin embargo dejan traslucir en sus vidas un talante especial en el acceso a los problemas y las realidades que les circundan: «hombres un tanto anómalos que vueltos de espaldas a la naturaleza prefieran inclinarse hacia su propia intimidad y miran fluir como un río el tropel de su propia conciencia. Estos hombres dotados de una específica tesitura psicológica serán los que sustituyan nuestra bárbara psicología actual por otra más compleja» [53]. Hacia este tipo de ciudadanos fueron di-

rigidos los esfuerzos de nuestro pensador en la llamada Liga de Educación Política en las primeras décadas del siglo XX en España: «comienza dirigiéndose primero a aquellas minorías que gozan en la actual organización de la sociedad de ser más cultas, más reflexivas, más responsables, y a ésta pide su colaboración para inmediatamente transmitir su entusiasmo, sus pensamientos, su solicitud, su coraje, sobre esas pobres grandes muchedumbres dolientes» [54].

6. Conclusión

Además de ser conocido por muchos otros aspectos de su pensamiento, Ortega y Gasset poseía una reflexión muy sólida sobre la vida universitaria y su relevancia en la sociedad moderna. A modo de resumen se puede decir que, en repetidas ocasiones este filósofo comenzaba sus conferencias o cursos universitarios haciendo una crítica al concepto de ser «estudiante» [55]. Consideraba, frente al pragmatismo reinante, al igual que el que existe en nuestros días, y de acuerdo a su *raciovitalismo*, que era necesario que los estudiantes trabajaran por necesidad y no por obligación. Esto se consigue cuando son capaces de asociar de manera muy profunda lo aprendido con su propia vida.

Por eso Ortega entiende el prestigio y la autoridad de la vida universitaria en la sociedad no sólo asociada a la supervivencia económica o a la necesidad de creación de bienes útiles, sino ligada a la posibilidad, difícilmente sustituible, que tiene ésta de formar íntimamente el Yo y hacer nacer en los universitarios la inquietud real por las cosas.

En este sentido son de mucha actualidad en la universidad de nuestros días las ideas de Ortega sobre la necesidad de enseñar adecuadamente la ciencia, y, de manera particular, de cómo conseguirlo en la realidad española. De lo contrario, como él señala «nuestra ciencia será, pues, siempre indisciplinada y como tal fanfarrona, atrevida, irá ganando la certidumbre a brincos y no paso a paso, acordará un momento sus andares con la ciencia universal y luego quedará rezagada de siglos. Ciencia bárbara, mística y errabunda ha sido siempre, y presumo que lo será, la ciencia española» [56].

De lo dicho se deduce fácilmente que para Ortega la exigencia desde el plano profesional es altísima, no sólo para los alumnos sino también para los profesores universitarios: «nada es tan necesario al maestro como la independencia del espíritu» [57]. De ahí que entienda la vida académica dirigida a una excelsa minoría, una aristocracia del intelecto, que, de alguna manera, pueda liderar los proyectos de transformación de las sociedades democráticas.

La formación elitista universitaria, como se ha tratado de explicar en estas líneas, tan contraria al igualitarismo formativo que tanto daño ha hecho en los países que se ha llevado a cabo, consiste en romper la ficticia dicotomía que se crea entre la búsqueda interesada del propio bien, sin tener en cuenta a los demás, el egoísmo y el consiguiente deterioro de desarrollo de la vida social, y el altruismo forzado del socialismo que hace que el individuo deje de buscar su propio desarrollo. Los grandes hombres, alumnos y profesores,

serán, tal vez, el fruto de la universidad que queremos ya que: «su “yo” está lleno hasta los bordes de “lo otro”: su *ego* es un *alter* —la obra. Preocuparse de sí mismo es preocuparse del Universo» [58].

Dirección del autor: Miguel Rumayor. Escuela de Pedagogía, Universidad Panamericana (sede Guadalajara). Calzada Circunvalación Poniente 49, Guadalajara 45010, Jalisco, México. Email: mrumayor@up.edu.mx.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 19. III. 2014.

Notas

- [1] MEDINA RUBIO, R. (2005) Misiones y funciones de la universidad en el espacio europeo de educación superior, *revista española de pedagogía*, 63:230, pp. 22-23.
- [2] MAYORDOMO, A. (2003) El compromiso social y cívico de la universidad española. Una revisión histórica, *revista española de pedagogía*, 61: 226, pp. 415-438.
- [3] DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISIÓN Y ACCIÓN, Y MARCO DE ACCIÓN PRIORITARIA PARA EL CAMBIO Y EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, Documento aprobado por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 9. X. 1998.
- [4] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *La universidad Española y la universidad Alemana*, Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 68 (Madrid, Taurus).
- [5] ALVIRA, R. (2013) La sociedad civil como base de la educación y la educación como base de la

sociedad civil, *revista española de pedagogía*, 71:254, p. 153.

- [6] ORTEGA y GASSET, J. (2006) *En el centenario de una Universidad*, Obras Completas, vol. V, 1932-1940, p. 744 (Madrid, Taurus).
- [7] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *La pedagogía de la contaminación*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 686 (Madrid, Taurus).
- [8] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *Introducción a los problemas actuales de la filosofía*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 664 (Madrid, Taurus).
- [9] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *Misión de la universidad*, p. 184 (Madrid, Alianza Editorial).
- [10] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Las Atlántidas*, Obras Completas, vol. III, 1917/1925, p. 752 (Madrid, Taurus).
- [11] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *Introducción a los problemas actuales de la filosofía*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 752 (Madrid, Taurus).
- [12] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Pedagogía y Anacronismo*, Obras Completas, vol. III, 1917/1925, pp. 515-517 (Madrid, Taurus).
- [13] JOVER, G. y THOILLIEZ, B. (2011) A propósito de Joao Boavida y el Debate sobre las Finalidades de la Educación Superior: Los casos de John Dewey y José Ortega y Gasset, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Extra-série, p. 263.
- [14] NEWMAN, J. H (2011) *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria*, pp. 133-134 (Pamplona, EUNSA).

- [15] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *La pedagogía de la contaminación*, en Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, pp. 174-175 (Madrid, Taurus).
- [16] ORTEGA y GASSET, J. (2006) *Estudios sobre el amor*, p. 239 (Madrid, Alianza Editorial).
- [17] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *Ensayos filosóficos. Biología y Pedagogía*, Obras Completas, vol. II, 1916, p. 407 (Madrid, Taurus).
- [18] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Introducción a una estimativa*, Obras Completas, vol. III, 1917/1925, p. 537 (Madrid, Taurus).
- [19] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *¿Qué es el conocimiento?*, Obras Completas, vol. IV, 1926/1931, p. 581 (Madrid, Taurus).
- [20] ATENCIA, J.M (2003) Razón, intuición y experiencia de la vida. Coincidencias y divergencias entre H. Bergson y J. Ortega y Gasset, *Logos. Anales del seminario de Metafísica*, 36, p. 90.
- [21] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *Introducción a los problemas actuales de la filosofía*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 600 (Madrid, Taurus).
- [22] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *La pedagogía de la contaminación*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 686 (Madrid, Taurus).
- [23] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Introducción a una estimativa*, Obras Completas, vol. III, 1917/1925, p. 542 (Madrid, Taurus).
- [24] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *Introducción a los problemas actuales de la filosofía*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 637 (Madrid, Taurus).
- [25] MACINTYRE, A. (2009) The very idea of a University: Aristotle, Newman, and Us, *British Journal of Educational Studies*, 57:4, pp. 347-362.
- [26] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *La universidad Española y la universidad Alemana*, Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 68 (Madrid, Taurus).
- [27] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Problemas culturales*, Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 467 (Madrid, Taurus).
- [28] LLANO, A. (1988) *La nueva sensibilidad* (Madrid, Espasa).
- [29] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Introducción a una estimativa*, Obras Completas, vol. III, 1917/1925, p. 536 (Madrid, Taurus).
- [30] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *La universidad Española y la universidad Alemana*, Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 73 (Madrid, Taurus).
- [31] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *Democracia morbosa*, Obras Completas, vol. II, 1916, pp. 269-271 (Madrid, Taurus).
- [32] MACINTYRE, A. (2009) The very idea of a University: Aristotle, Newman, and Us, *British Journal of Educational Studies*, 57:4, pp. 359-360.
- [33] ORTEGA y GASSET (2008) *Vieja y nueva política*, Obras Completas, vol. I, 1902/1915, pp. 723-724 (Madrid, Taurus).
- [34] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Meditaciones del Quijote*, en Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 765 (Madrid, Taurus).
- [35] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *Ensayos filosóficos. Biología y Pedagogía*, Obras Completas, vol. II, 1916, p. 420 (Madrid, Taurus).

- [36] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *La pedagogía de la contaminación*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 125 (Madrid, Taurus).
- [37] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *Sistema de Psicología*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 466 (Madrid, Taurus).
- [38] ORTEGA y GASSET, J. (2006) *Sobre ensimismarse y alterarse*, vol. V, 1932/1940, p. 255 (Madrid, Taurus).
- [39] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Meditaciones del Quijote*, en Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 747 (Madrid, Taurus).
- [40] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *Dinámica del tiempo*, Obras Completas, tomo IV, 1926/1931, pp. 55-75 (Madrid, Taurus).
- [41] GUITTON, J. (2009) *Mi testamento filosófico*, p. 17 (Madrid, Encuentro).
- [42] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *La deshumanización del arte*, p. 143 (Madrid, Austral).
- [43] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *La hora del maestro*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 340 (Madrid, Taurus).
- [44] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *El fondo insobornable*, Obras Completas, vol. II, 1916, p. 225 (Madrid, Taurus).
- [45] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *Por qué he escrito «El hombre a la defensiva»*, Obras Completas, vol. IV, 1926/1931, p. 303 (Madrid, Taurus).
- [46] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *¿Qué es la ciencia, qué la filosofía?*, Obras Completas, vol. VIII, 1926/1932, p. 113 (Madrid, Taurus).
- [47] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Meditaciones del Quijote*, en Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 748 (Madrid, Taurus).
- [48] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *El sentido deportivo de la vitalidad*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 817 (Madrid, Taurus).
- [49] ALVIRA, R. (2013) La sociedad civil como base de la educación y la educación como base de la sociedad civil, **revista española de pedagogía**, 71:254, p. 149.
- [50] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *¿Qué es la filosofía?*, Obras Completas, vol. VIII, 1926-1932, p. 289 (Madrid, Taurus).
- [51] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *Ensayos de crítica*, Obras Completas, vol. II, 1916, p. 302 (Madrid, Taurus).
- [52] ORTEGA y GASSET, J. (1981) *España invertebrada*, pp. 86-87 (Madrid, Alianza).
- [53] ORTEGA y GASSET, J. (2007) *Introducción a los problemas actuales de la filosofía*, Obras Completas, vol. VII, 1902-1925, p. 644 (Madrid, Taurus).
- [54] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Vieja y nueva política*, Obras Completas, vol. I, 1902-1915, p. 710 (Madrid, Taurus).
- [55] ORTEGA y GASSET, J. (2006) *Sobre el estudiar y el estudiante*, Obras Completas, vol. V, 1932/1940, pp. 267-275 (Madrid, Taurus).
- [56] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *La Ciencia Romántica*, Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 90 (Madrid, Taurus).
- [57] ORTEGA y GASSET, J. (2008) *Prólogo a Pedagogía General derivada del Fin de la Educación*, de J. F.

Herbart, Obras Completas, vol. I, 1902/1915, p. 682 (Madrid, Taurus).

[58] ORTEGA y GASSET, J. (2005) *Mirabeau o el político*, Obras Completas, vol. IV, 1926-1931, (Madrid, Taurus), p. 201.

Resumen:

El raciovitalismo de Ortega y la universidad que buscamos

En este artículo se analizan los principales aspectos de la filosofía raciovitalista de José Ortega y Gasset y su posible aplicación al proyecto actual de universidad occidental. Se pone de manifiesto las relaciones entre el desarrollo de la vida de la inteligencia, el crecimiento de la sociedad, la cultura y la vida universitaria. Ortega es partidario de un modelo académico ajeno a la especialización y al pragmatismo. Considera que la universidad tiene que estar asociado al mundo de la vida, entendido éste en su última dimensión, como profundidad radical y última de individuo. Aquí se analiza, frente a otros proyectos académicos asociados al mundo laboral, del valor en este autor que tiene la formación de la interioridad de profesores y alumnos universitarios, la cual consistirá en la elevación del plano de la enseñanza a la formación y excelencia del Yo. Este aspecto, según Ortega, sólo se conseguirá de forma minoritaria en algunos pocos individuos y por este medio se alcanzará la preparación de líderes sociales que transformen y mejoren nuestras sociedades.

Descriptores: Pedagogía de Ortega y Gasset, educación moral, formación universitaria, formación del Yo.

Summary:

Ortega's ratiovitalism and the University that we look for

This paper analyses the principal aspects of Jose Ortega y Gasset's ratiovitalist Philosophy and its possible application to the current project of Western universities. It also clarifies the relations between the development of life and intelligence, the growing of Society, culture and University world. Ortega defends an academic model contrary to specialization and pragmatism. For him University must be linked to life's personal world, which is the last dimension of depth and a radical vision of the individual. Here also is analyzed, confronted with other academics projects, the value of forming internal life both in students and professors that implies the elevations of teaching to place of the Intimacy of Self. This aspect, according to Ortega, will be reached by a minor group of students and will be the way for the preparation of social leaders that can transform society and make a better World.

Key Words: Pedagogy of Ortega y Gasset, moral education, university formation, formation of the Self.