

Hermenéutica analógica y educación. Aportaciones de la tradición educativa española

Mario Díez Sobrino

Máster en Pensamiento Español e Iberoamericano



MÁSTERES
DE LA UAM
2020-2021

Facultad de Filosofía y Letras

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PENSAMIENTO
ESPAÑOL E IBEROAMERICANO**



**HERMENÉUTICA ANALÓGICA Y EDUCACIÓN.
APORTACIONES DE LA TRADICIÓN
EDUCATIVA ESPAÑOLA**

Autor: Mario Díez Sobrino

Tutor: Gemma Gordo Piñar

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

SEPTIEMBRE 2021

V. B. DEL TUTOR:

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'GGP', is written over a faint, light-colored circular stamp or watermark.

Índice

Introducción.....	3
1. Introducción a la Hermenéutica Analógica.....	5
2. Mauricio Beuchot: una educación hermenéutico-analógico-icónica.....	13
2.1 La Educación en la hermenéutica analógica.....	13
2.2 La hermenéutica analógica como educación intercultural.....	16
3. Lectura analógica del pensamiento educativo de algunos autores españoles.....	22
3.1 Miguel de Unamuno.....	22
3.2 José Ortega y Gasset.....	37
Conclusiones.....	52
Bibliografía.....	55
Webography.....	58

Introducción

El presente trabajo surgió, en un primer momento, como una génesis o biografía intelectual sobre el filósofo mexicano Mauricio Beuchot Puente, y el cómo, cuándo y desde dónde se fueron gestando sus ideas, cuyo mayor exponente sería la Hermenéutica Analógica. Esta tarea, aunque interesante, pronto se volvió inabarcable debido a la enorme cantidad de publicaciones que Beuchot ostenta, por lo que se decidió acotar el tema y centrarlo exclusivamente en las visiones que el autor presenta acerca de la educación.

Conforme la investigación fue avanzando y fui albergando lecturas acerca de la Hermenéutica Analógica y de la hermenéutica en sí, comencé a vislumbrar las virtudes del sistema que pueden ser aplicadas a diversas disciplinas y campos del conocimiento. A su vez, comencé a ver las líneas de relación con autores españoles tal y como mi tutora señaló en su momento. Desde luego, no podemos decir que los autores españoles abordados aquí sean hermeneutas analógicos, eso sería un evidente error cronológico, pero si podemos revisar nuestra tradición desde el prisma de este nuevo sistema.

Ahora bien, ¿por qué la educación? Primeramente porque el tema supone para mí un interés filosófico, desde luego, pero como futuro profesor que pretendo ser, también entraña un interés personal que debo atender. La pedagogía es un tema muy tratado pero el afán de hablar ello resulta irreprimible, en especial cuando sus trasfondos no se han declarado del todo y surgen nuevas corrientes e ideas que deben ser tratadas, desarrolladas e interpretadas. Es además Beuchot, un autor que plantea la cuestión desde una perspectiva intercultural, esto es, desde una perspectiva abierta a otras, lo que torna muy seductores los planteamientos del mexicano en materia pedagógica por los intereses que ésta demanda y los retos en los que estamos (y están) por venir y que debe afrontar.

El presente estudio pretende aportar un granito de arena a esta tarea, desarrollando una monografía con respecto a la cuestión de la educación (o de la pedagogía, si se prefiere), exponiendo y comparando los modelos de los autores que creemos más significativos. Elegimos la cuestión de la educación no solo por un interés personal, que resulta innegable, sino porque es un área fundamental en las sociedades de todo el mundo y desde la cual, pensamos, se desgranar y abordan todas las demás.

Aparte de esto encontramos, como veremos, la cuestión del multiculturalismo e interculturalismo. Uno de los desafíos más grandes que la educación tiene por delante es el lidiar con este multiculturalismo que inevitablemente se da en nuestras sociedades, por lo que

desarrollar modelos interculturalistas resulta una tarea acuciante. Las perspectivas analógicas abren buenos y amplios caminos a este respecto.

La Hermenéutica Analógica establecerá un modelo de interpretación que se situará entre el univocismo y el equivocismo, es decir, no será completamente cerrado, pero tampoco completamente abierto. En este trabajo veremos el desarrollo de dicho modelo desde los inicios mismos de la hermenéutica, lo veremos aplicado a la cuestión de la educación y las consecuencias que devendrán del mismo (interculturalismo) y, finalmente, desarrollaremos expositivamente una comparación entre éste y las visiones de dos de los autores más importantes de la filosofía española con respecto a lo que podríamos denominar una “pedagogía analógica”.

Para la realización de la tarea hemos acudido a fuentes tanto primarias como secundarias, obras principales de los filósofos citados, obras secundarias de investigadores actuales de primera línea pertenecientes tanto a universidades europeas como iberoamericanas y fuentes terciarias, si se quiere, como manuales de pedagogía que atienden a las cuestiones aquí planteadas. Este trabajo bibliográfico busca amplitud de perspectivas y diferentes contextos con el fin de ofrecer un espectro lo más amplio que nos sea posible.

Terminamos esta introducción haciendo referencia a la búsqueda de un horizonte compartido, a un salvar nuestra circunstancia común (en palabras de Ortega y Gasset) a través de la analogía, de la búsqueda activa de nexos comunes, siendo una de las tareas de la educación (quizás la más excelsa) la formación de sujetos íntegros, sujetos de buen juicio. Se habla de la educación como una actividad finalista, el problema es, y siempre ha sido, determinar ese fin y encauzar la formación educativa hacia él.

Tal vez la clave no esté en enfocarse en un aspecto de la vida misma hasta su íntima esencia, tal vez esto sea perder de vista la substancia por el accidente, lo universal por lo particular y abandonarse. Centrarse en un solo campo del saber, o focalizarse en la voluntad, el intelecto o el sentimiento, descuidando lo demás, da como resultado un desequilibrio, una desproporción que conlleva una degeneración en las otras facultades. Tal vez debamos buscar una proporción que nos brinde un sujeto integral, un sujeto prudencial, de buen juicio y contribuir con ello a un mundo cada vez más humano.

Ahora
¿Qué alegoría nos dará
Un sentido para nuestra historia?
Hemos matado al espíritu,

Hemos apagado la pasión,
Hemos arruinado los corazones,
No queda mucho ya.
-Mauricio Beuchot Puente

1. Introducción a la Hermenéutica Analógica.

El presente trabajo exige, en primer lugar, una definición de la “*Hermenéutica Analógica*.” Evidentemente, el concepto está constituido por dos palabras, la primera de ellas es “Hermenéutica” a la que nos referiremos, en principio, como doctrina de la interpretación; no obstante, esta corriente da mucho de sí. Podemos comenzar ofreciendo la etimología de la palabra que puede resultar esclarecedora. Hermenéutica viene del griego ἑρμηνευτικός¹ a su vez compuesto de ἑρμηνεύω (hermeneuo -yo descifro), τέχνη (tekné-arte) y el sufijo -τικός (-tikos - relacionado a). Pudiendo decir siguiendo lo anterior que la hermenéutica es el arte de descifrar, interpretar, textos. Se me hace notable señalar que la palabra hace referencia al dios griego Hermes (Mercurio en su contraparte romana) compartiendo la Hermenéutica características con el hijo de Maya. A continuación, se expone un fragmento de los himnos homéricos donde se muestra el nacimiento de la deidad y algunas de sus características:

«Pero, cuando se cumplía el designio del gran Zeus y la décima luna se fijó ya en el cielo, él lo saco a la luz y sus acciones quedaron al descubierto. Así que entonces la Ninfa parió un niño versátil, de sutil ingenio, saqueador, ladrón de vacas, caudillo de sueños, espía de la noche, vigilante de las puertas, que rápidamente iba a realizar gloriosas gestas ante los ojos de los dioses inmortales. ² »

Hermes, aparte de encarnar valores como la astucia, el robo y el comercio (transacción) es célebre por ser el mensajero de los dioses llevando los mensajes más secretos (herméticos) de estos, de un lado a otro y relatándolos (interpretándolos). A su vez, es el encargado de guiar a las almas de los difuntos hasta el Hades. Es en este límite, frontera, incertidumbre, margen e interpretación donde trabaja la hermenéutica ³.

La historia de la hermenéutica es extensa y está protagonizada, en su mayor parte, por autores de la escuela alemana⁴. Pero como el propio Beuchot⁵ dirá, hay que sobreponerse a los argumentos de autoridad que se encuentran en la tradición con la que debemos, casi forzosamente, lidiar ya sea o bien para abrazarla o bien para superarla.

¹ Hermeneutikos.

² Himno A *Hermes* en: Homero. (1978). *Himnos Homéricos*. Madrid: Editorial Gredos S.A., p. 151.

³ También encontramos la palabra hérma “montón de piedras” designando a pequeños hitos encargados de delimitar fronteras y caminos a los que cada caminante añadía una piedra al pasar. Más tarde estos conjuntos de piedras fueron sustituidos por pilares de roca con el busto de Hermes en su parte más elevada que también podían ser vistos en las encrucijadas.

⁴ Según la tradición.

⁵ Beuchot Puente, Mauricio. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. Disponible en: <https://es.slideshare.net/carlosmartinlozadach/tratado-de-hermeneutica-analogica-mauricio-beuchot>, p. 91.

El nacimiento de la hermenéutica moderna⁶ se le atribuye al teólogo Friedrich Schleiermacher⁷ (1768-1834) que defendía la idea de que a todo discurso le subyace un pensamiento anterior, por lo que la tarea del lector sería buscar el pensamiento en el discurso del emisor para encontrar lo que éste, ha querido expresar, esto queda resumido en la célebre frase de Schleiermacher: “entender el discurso tan bien como el autor y después mejor que él” Así es como, teniendo como propósito final alcanzar la comprensión definitiva de un texto e influenciado fuertemente por la dialéctica hegeliana, Schleiermacher colocó la primera piedra de lo que se ha llamado *hermenéutica moderna*; pero es Wilhem Dilthey (1833-1911) quien rescatará dicha hermenéutica desde una perspectiva histórica, convencido de que el intérprete de un texto puede aplicar sus dotes de comprensión y, a su vez, el contexto histórico y cultural de los textos para captar el auténtico sentido de los mismos.

Así en este contexto de romanticismo alemán asentado en la creencia de que con duros criterios científicos objetivos se podría explicar el mundo, se terminó por asentar un positivismo fuerte que influirá en Dilthey, el cual, haciendo uso de la hermenéutica rescatada de Schleiermacher, construiría el concepto de *Geisteswissenschaften*⁸ diferenciándolo profundamente con respecto al método de las *Naturwissenschaften*⁹ en un intento de salvar la exigencia de objetividad en los saberes humanos y la ineludible mutabilidad de la vida histórica, una mutabilidad que continuamente está poniendo en jaque la fijación de las reglas objetivas que tratan de establecerse. Esto es llamado por algunos autores el “dilema de Dilthey”. Aunque el propio Dilthey nunca se autodenominó como hermeneuta, sus propios intérpretes y discípulos (como Georg Misch o Otto Bollnow¹⁰) le han ubicado en la categoría mencionada.

La hermenéutica continuó casi en silencio hasta que, en torno al año 1950, Martin Heidegger (1889-1976), fijó su atención en la disciplina (rescatando las ideas de Dilthey); aunque más tarde dejó de lado la tarea para centrarse en cuestiones más “elevadas” (el olvido del ser y cuestiones primarias de orden metafísico), y sería su discípulo Gadamer (1900-2002), quien realmente se alzaría como el gran exponente hermenéutico de su tiempo¹¹.

⁶ Aristóteles ya hablaba de *Hermeneia* (interpretación) varios siglos antes en “*De interpretatione*” el segundo libro del *Órganon*.

⁷ Cuya hermenéutica fuertemente orientada por el sentimiento tendía al relativismo.

⁸ Ciencias humanas o ciencias del espíritu si se prefiere.

⁹ Ciencias naturales

¹⁰ Incluso la hermenéutica habría desplazando a la psicología como el eje central de las ciencias del hombre colocándose en su lugar. Arenas-Doltz, Francisco y Gordo Piñar, Gemma. (2011). *Márgenes de la interpretación. Diálogo, símbolo y analogía*. Madrid: Plaza y Valdes Editores, p. 80.

¹¹ Aunque evidentemente hay discrepancias, hay quienes restan valor a la hermenéutica del autor en favor de otros campos a los que dedicó tiempo como puede ser la estética.

Heidegger hizo hincapié en el círculo hermenéutico, una teoría explicativa del actuar del entendimiento humano que establece una retroalimentación que hace discursivo el propio entendimiento¹². Al tener dicho entendimiento forma circular, éste, evidentemente, tendía a un infinito. Según Heidegger toda interpretación (hermenéutica), para producir comprensión, debe ya tener comprendido lo que va a interpretar¹³.

El papel que más destacó de Heidegger en estos temas fue el cambiar el foco de la hermenéutica, sacarla del texto entendido como la fuente escrita y de la exégesis (entendida como una hermenéutica aplicada a sesudos y muy espirituales libros sagrados) y llevarla a la vida, a un existenciarlo. Esto es, para vivir hay que comprender, para existir hay que comprender, para ser hay que comprender. Ahora la hermenéutica es un problema vital, un problema que relaciona la verdad y la vincula con la interpretación y el ser histórico.

Gadamer retomó las enseñanzas de su maestro y parte de esta perspectiva histórica. Cada uno de los individuos que conforman una sociedad forman parte de la misma y por lo tanto se encuentran impregnados de tradición, una tradición que les es útil pues nos dota de un contexto mediante el cual desarrollamos prejuicios que nos permiten entendernos. Esto nos lleva a concluir que ni todas las sociedades, ni todos los individuos, están dotados de los mismos prejuicios, no forman, en definitiva, parte del mismo contexto. La interpretación, al ser histórica (situada y caduca), nos invita a entablar un diálogo con los prejuicios y modelos de la época.

Cada vez que nos aventuramos a realizar la interpretación nos lanzamos a la búsqueda de un “tú” desde un “yo”, a la búsqueda del autor mediante el texto. Esto acaba generando una comunidad hermenéutica, una comunidad de interpretación que se fragua en el transcurrir de la historia.

Así lo que tenemos es una lucha de intencionalidades, una dialéctica, entre autor y lector que como si de un coliseo de gladiadores se tratara, luchan en el texto por sus intereses. En esta dialéctica de cierto corte hegeliano, el autor lucha por que su intencionalidad sea reconocida en el texto; por su parte, el lector pelea por verse, reconocerse a sí mismo en el texto de un autor que le es ajeno, en el texto del “otro”, y averiguar ahora qué le dice a él tratando de ver más allá del propio texto, pero partiendo del mismo.

¹² Las teorías del círculo hermenéutico ya se encontraban introducidas desde Schleiermacher aunque no se hicieron fuertes hasta este momento.

¹³ Como indica José Martínez-Romero Gandos en: Martínez-Romero Gandos, José. (2017). Lenguaje, hermenéutica y psicoterapia existencial. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912017000300010

Teniendo pues estos tres factores: texto, autor y lector, la hermenéutica ante la que nos encontremos puede situarse más cerca, o bien de la intencionalidad del autor, o bien más cerca de la intencionalidad del lector. A las primeras las llamaremos hermenéuticas objetivistas (positivistas), que tratan de recuperar con la máxima exhaustividad y exactitud lo que el autor quiso decir en el texto;¹⁴ y a las segundas, hermenéuticas subjetivistas (románticas), en las que el lector tiene parcial o total licencia para añadir o aportar novedades tomando el texto del autor como base.

Este movimiento histórico que se da entre hermenéuticas es lo que en este trabajo llamaremos “movimiento hermenéutico”¹⁵, un espectro que, fundamentado por la historia de la filosofía (en concreto la de la hermenéutica, de la cual hemos citado brevemente a los que la tradición considera los autores esenciales), nos ofrece el marco fundamental para entender a Beuchot y su *Hermenéutica Analógica*. En este trabajo se propone al italiano Emilio Betti (1890-1968) como el autor más objetivista y al estadounidense Richard Rorty (1931-2013) como el más subjetivista.

El jurista Emilio Betti trató de articular una teoría de la interpretación jurídica y, movido por las preocupaciones y obstáculos propios del mundo del derecho, la acerca mucho a un ideal de exactitud y a una objetividad inamovible. Por su parte Rorty, que bebió de la concepción analítica señalando después una crisis epistemológica en el área, se convirtió en un fuertísimo pragmatista elaborando una hermenéutica subjetivista fundamentada en el particularismo, en el nominalismo y el diálogo edificante.

Es en este punto donde la hermenéutica de Mauricio Beuchot hace su aparición proponiendo una *Hermenéutica Analógica*, es decir, una hermenéutica que se sitúa entre las hermenéuticas univocistas¹⁶ (los escolásticos¹⁷, Husserl, Heidegger¹⁸... en las que solo una interpretación es válida; son aquellas interpretaciones rígidas y unitarias) y las hermenéuticas equivocistas¹⁹ (Dilthey, Orígenes²⁰, Schleiermacher... en las que todas las interpretaciones son válidas, son aquellas dispersas y relativistas). Así, en este marco teórico en el que el univocismo y equivocismo encarnarían la tesis y la antítesis, surge la *Hermenéutica Analógica* con pretensiones de síntesis, como señala Beuchot:

¹⁴ Y no lo que dice explícitamente el texto, pues no siempre las palabras reflejadas expresan la intención de la conciencia. Podría ser el caso de un autor no lo bastante ducho y acertado categorialmente en una cuestión (lo trata de decir) o quizás que esté tratando salvar una determinada censura correspondiente a su tiempo.

¹⁵ Porque se da desde las hermenéuticas mismas para sí mismas.

¹⁶ *Hermenéuticas positivistas* según el propio Beuchot.

¹⁷ Salvando a Santo Tomás de Aquino que era más analógico.

¹⁸ Muy univocista en su primera parte, influenciado por el escocés Juan Duns Escoto.

¹⁹ *Hermenéuticas románticas* según el propio Beuchot.

²⁰ Que proponía una hermenéutica muy alegórica basada en la retórica.

«Pero, de entrada, vemos que postular una única interpretación y pretender que, en definitiva, no hay interpretación va contra la evidencia, pues en eso mismo se da cierta interpretación, va contra la no-contradicción, se autorrefuta. También el equivocismo se autorrefuta, porque el relativismo absoluto o extremo encierra contradicción en los términos mismos que lo componen. Que todo es relativo es un enunciado absoluto. Y, además, si todo es relativo también es relativo que todo sea relativo. ²¹»

La Hermenéutica Analógica surge para tratar de superar las hermenéuticas e interpretaciones unívocas y equívocas pretendiendo que se dé una comprensión a través del texto (que en ocasiones el concepto “texto” se identifica con la misma vida) del autor y lector. La Hermenéutica Analógica no tiene pretensiones científicas de objetividad propias de la modernidad y las hermenéuticas positivistas, pero no por ello cae en el relativismo propio de hermenéuticas románticas equívocas propias de la posmodernidad. Su intención es escapar del relativismo extremo, pero aun así mantener la suficiente seriedad.

Esto es analogía, analogía significa “proporción”, la analogía es un concepto que es inspirado por Aristóteles, al que Beuchot venera (esta suerte de término medio entre extremos hermenéuticos²² que es la Hermenéutica Analógica, bebe también de los planteamientos del estagirita²³). La proporción está estrechamente vinculada con la idea de *phrónesis*, la prudencia, una prudencia que surge de una idea de verdad que requiere coherencia pero que permite la correspondencia y se articula mediante el diálogo. No tiene sentido el discutir con quien todo lo sabe (univocidad) o quien todo lo niega o admite (equivocidad).

El modelo hermenéutico analógico, como hemos visto, excluye (pero no niega) la univocidad y la equivocidad. Esto es debido a la propia naturaleza de la analogía y a la propia naturaleza de la hermenéutica y es que la interpretación solo puede darse en la polisemia. Donde no hay polisemia, hay univocidad (un único significado); no cabe la interpretación. Pero, de la misma manera, donde la equivocidad nubla la visión (relativismo), no hay lugar a interpretación. Esto no quiere decir que no se den (de hecho, se dan) áreas que son unívocas o equívocas, pero sucede que la Hermenéutica Analógica no puede introducirse en ellas.

²¹ Beuchot Puente, Mauricio. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. Disponible en: <https://es.slideshare.net/carlosmartinlozadach/tratado-de-hermeneutica-analogica-mauricio-beuchot>, p. 39.

²² Beuchot reconoce que la hermenéutica analógica se encuentra más cerca del equivocismo que del univocismo tratándose de una equivocidad con límites.

²³ Así como el concepto de *hermeneia* (una parte de la lógica) que el autor rescata del pensador macedonio.

En sí misma, la Hermenéutica Analógica, según Beuchot, actúa como ciencia y como arte, y precisamente por ser la primera, puede ser la segunda²⁴. Partiendo de la premisa de que las ciencias se definen por el objeto al que se encomiendan, podríamos decir que la hermenéutica es la ciencia del texto (escrito) y de todo aquello sensible a ser textualizado. Su modo de proceder sería la comprensión, es decir, dotar a un texto de contexto para poder comprenderlo: en este sentido, la contextualización lleva a la comprensión del material.

Beuchot toma la definición de ciencia y de arte recurriendo una vez más a Aristóteles:

- Ciencia: conjunto estructurado de conocimientos en el que los principios dan la organización de los demás enunciados.
- Arte (o técnica): conjunto de reglas que rigen algo.

Por lo que la Hermenéutica Analógica es ciencia (si salvamos la rigidez axiomática y moderna) es porque posee una serie de principios en torno a los cuales puede estructurar los conocimientos adquiridos mediante la interpretación/contextualización. Así la interpretación puede ser un conjunto de reglas que se encuentran en constante expansión y articulación a medida que la propia interpretación avanza teniendo presentes los principios y leyes generales que la componen y le dan su carácter científico²⁵. Es por esto que la hermenéutica es arte por ser ciencia, pues es un arte construido en torno a unas bases científicas; caso parecido es el de la lógica, que es ciencia y arte (así lo señala Beuchot), ciencia al estructurar ordenadamente sus conocimientos y arte al aplicar los conocimientos mediante un sistema de reglas procedimentales.

La Hermenéutica Analógica nace con el objetivo de salvar el univocismo propio de la modernidad y el equivocismo propio de la posmodernidad; nace como postura intermedia que se enfrenta a la normatividad de las ciencias o, mejor dicho, de las posturas inflexibles que a menudo las envuelven, pues la ciencia entendida como un método científico que se aplica a todas las ciencias sin hacer distinción a las determinadas peculiaridades propias de cada una, no son analógicas, no son proporcionales.

La hermenéutica aboga por mantener el respeto por cada disciplina según su objeto, dado que no siguen los mismos métodos biólogos, físicos, astrónomos... contra el positivismo cuya pretensión es unificar bajo un mismo método (el científico) todos los saberes. Método en el que, evidentemente, no caben todas las disciplinas que se le presuponen. De esta manera no

²⁴ Beuchot Puente, Mauricio. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. Disponible en: <https://es.slideshare.net/carlosmartinlozadach/tratado-de-hermeneutica-analogica-mauricio-beuchot>, p. 15.

²⁵ *Ibidem*, p. 18.

se trata de categorizar el objeto en torno a un método, sino que cada objeto conforme un método el cual debe ser sujeto de comprensión, todo ello siguiendo criterios de proporcionalidad, pues una mala interpretación de la Hermenéutica Analógica podría conllevar el caos al que conduce el relativismo pensando que cada ciencia puede tener su propio método. Se establecen unos límites, pero no se condena a las cadenas del univocismo.

Una de las mayores virtudes que ofrece el modelo hermenéutico analógico (aparte del poder elaborar juicios) es que es una filosofía mexicana con un valor universal. Es decir, no solo actúa como una plataforma de lanzamiento que nos permite comprender las virtudes modernas y posmodernas y, a su vez, también sus defectos y limitaciones, sino que también propone en el espectro filosófico-político un deseable diálogo entre culturas desde valores tales como el respeto, la reflexión, el reconocimiento o la discusión.

Aplicando la Hermenéutica Analógica (que debido a su naturaleza y su plasticidad se puede aplicar a casi todas las áreas) podemos hacer plausibles afirmaciones tales como universalización diversificada o universalización pluralista, esto es, un auténtico proceso de mestizaje que permite respetar las diferencias sin perder la concepción de universalidad. A mi modo de ver, una de las ideas más seductoras que puede ofrecer la filosofía de nuestro tiempo, un tiempo lleno de intercambios y conflictos interculturales, no solo por su deseabilidad sino por su ya señalada plasticidad y permeabilidad.

Con ánimo de esclarecer los puntos señalados vamos a ofrecer a continuación un ejemplo de carácter nacional:

España es un país en el que el asunto de la gastronomía (que también podría llegar a ser considerada ciencia y arte) se toma de manera muy univocista; basta con acceder a internet para darse cuenta de los diversos conflictos que el tema genera. Una de las disputas más famosas versa en torno a la receta de la tortilla de patata y sobre si se le debe añadir a la misma cebolla o no. Bien, las posturas univocistas serían las de aquellos dogmáticos que se posicionan con interpretaciones positivistas, inamovibles y tradicionales en torno al condimento negando la contraparte.

Las interpretaciones equivocistas no solo admitirían la tortilla con cebolla o sin cebolla, sino que también admitirían en la receta aquellas con chorizo, nata, cerezas o incluso (para hacerlo más intragable) páginas de la *“Fenomenología del espíritu”*.

En cambio, la postura analógica haciendo uso de la prudencia exploraría la sutileza y polisemia del asunto, llegando quizás a aceptar ambas recetas y posiblemente alguna otra variante²⁶.

Parece²⁷ que el reto de la Hermenéutica Analógica es y ha sido el de afrontar el reto de vivir bajo la paradoja que se da entre disponer de argumentos teóricos sólidos y al mismo tiempo ser inspiradora de prácticas sociales nuevas; disponer de claridad conceptual, pero sin abandonar la pretensión de permear los huecos y aristas de una realidad mutable y compleja que se torna turbulenta, pero, a la vez, portadora de oportunidades. Ejercer de eterna mediadora entre diferentes mundos, creadora de nuevas combinaciones relacionales, reconciliadora de opuestos y, en cierta manera, ejercer de custodio de la tradición, pero permitiendo y actuando como portadora de la innovación y crítica audaz de la misma. Estamos ante la hermenéutica, ciencia y arte limítrofe de la interpretación.

²⁶ En Italia tienen conflictos fuertes entorno a su plato más emblemático: la pizza; tal es la magnitud que en 1864 se fundó en Nápoles la Associazione Verace Pizza Napoletana un grupo encargado de preservar la esencia de la verdadera pizza nativa.

²⁷ Como señala Luis Alvarez Colin en *la hermenéutica como cambio de siglo*. Alvarez Colin, Luis. (2011). *La hermenéutica en el cambio de siglo. Entre el rescate de la tradición y el reto de la creatividad*. México: Ducere Editorial.

2. Mauricio Beuchot: una educación hermenéutico-analógico-icónica.

2.1 La Educación en la *Hermenéutica Analógica*

Mauricio Beuchot define a la filosofía de la educación en un breve artículo²⁸, como una explicación, una elucidación teórica de los procesos de aprendizaje; además, en la filosofía de la educación hay muchos temas influyentes y pertinentes sobre los que tratar. Evidentemente, hablando de educación estamos hablando de ética, de política, de derecho... pero en este apartado nos vamos a centrar en cómo se articularía y cuáles son los aspectos fundamentales de una educación hermenéutico-analógica.

La filosofía (en este caso la hermenéutica) no solo se encarga de interpretar, también se ocupa de juzgar, esto es, de elaborar juicios. *Hermeneias* puede ser traducido como “del juicio”, pero no son los juicios determinantes aquellos que son objeto de nuestro enfoque, sino los juicios reflexivos, los juicios que derivan de la *phronesis* de la que hablaba Aristóteles. Son juicios de prudencia, juicios de virtud, equilibrio, moderación... en definitiva, analógicos.

La Universidad, como institución, surge en la Edad Media, y el objetivo de ésta es la formación de juicios, es decir, enfrentar problemas y preguntas, por lo que era esencial el diálogo²⁹, la prudencia y la deliberación. Es aquí donde se encontraba la hermenéutica, pero no cualquier hermenéutica es apta para el proceso educativo en mayúsculas.

La formación requiere analogía para no caer en adoctrinamiento o en torpeza. Se requiere analogía porque es proporción en los juicios; una hermenéutica unívoca en cambio acarrearía la formación de personas cuyos juicios serían poco deseables al ser cerrados y obtusos; por su parte, la educación derivada de una hermenéutica equivocista obtendría como resultado la torpeza o incluso ineptitud al no tener la capacidad de formar juicios propiamente.

La educación es, pues, una disciplina absolutamente analógica, cuyo objetivo es la formación de juicios prudentes (para lo que se requiere el uso de la interpretación) ya desde la época de los griegos³⁰. Para ello recurrimos a la analogía como correcta salida entre juicios absolutos e inamovibles y juicios que se quedan en la nada.

²⁸ Beuchot Puente, Mauricio. (2017). *La filosofía de la educación desde una perspectiva analógico-icónica*. Disponible en: https://www.jstor.org/stable/j.ctvtxw3q0.5?seq=1#metadata_info_tab_contents

²⁹ Había muchos ejercicios que tenían como finalidad la formación de un buen juicio como las *quaestiones disputatae*.

³⁰ *Paideia* y más tarde por los romanos *Humanitas*.

Debemos saber que los juicios son juicios que corresponden a intencionalidades³¹. La educación es el “encauzamiento”³² de las intencionalidades, que pueden ser a su vez intencionalidades cognoscitivas o afectivas, y dentro de estas últimas, volitivas y emocionales. La vieja *Paideia* griega se basaba en la adquisición de un *ethos*, esto es, una ética, una cultura, una forma de vida, es decir, en la gestión de las intencionalidades.

Esto se hacía mediante la *enkiclo-paideia*³³ (enciclopedia), un conjunto de saberes: (música, gramática, filosofía, lógica, aritmética, gimnasia, geometría, astronomía y retórica) que componían el conjunto de los saberes que uno necesitaba para la vida, encarnaban los valores (saber ser) y los conocimientos técnicos (saber hacer), se componía así una educación teórico-práctica de la que derivaría la *Humanitas*, la humanidad, las humanidades.

La axiología es la teoría filosófica de los valores, una reflexión acerca de lo que el ser humano considera valioso; uno de esos valores es la ética (palabra que viene de *ethos*, como hemos señalado), por lo que las personas construyen buena parte de su vida entorno a los valores éticos. Entendemos por valor aquello que es estimable para alguien y que puede, mediante la mediación entre sujetos y sujeto-objeto, ser comprendido analógicamente. Esto es, los valores son jerárquicos, no todos los valores tienen el mismo peso, y se da una pluralidad entre los mismos.

No hay una sola teoría de los valores y no solo una es válida, lo que hay es la posibilidad de realizar una interpretación de los valores mediante la analogía, mediante la proporción, lo cual nos permite elaborar una ética hermenéutica basada en aquello que consideramos valioso, pues el valor nos impulsa hacia un bien, hacia una virtud que es un fin³⁴. La tendencia a llegar a esa virtud/bien, es el fin (la intencionalidad), el deseo con el que nos acercamos, es el valor (la pulsión).

La correcta gestión de esta serie de conocimientos y valores es lo que separaría a la civilización de la barbarie, al ciudadano del bárbaro. De todos ellos la retórica llama poderosamente la atención. Hoy día ya no se estudia retórica y podemos tener ciertos prejuicios a la hora de entender el concepto. Usualmente se relaciona con la sofística y a la sofística y los sofistas con términos peyorativos. Nada más lejos de la verdad. La retórica es la disciplina que nos enseña a comunicar, a expresar contenidos no solo filosóficos o jurídicos sino de cualquier tipo. La retórica está vinculada con las emociones, con los sentimientos, por

³¹ Pues el ser humano es núcleo de intencionalidades.

³² Beuchot insiste mucho en que se trata de encauzar y no de llevar o imponer.

³³ Del que luego derivaran el trívium y el cuadrívium

³⁴ Arenas-Doltz, Francisco. (2009). *El otro y el símbolo. Hermenéutica analógica, ética y filosofía política*. Madrid: Plaza y Valdes Editores, p. 135.

eso forma parte indispensable del maestro. El maestro no solo tiene que mover las ideas, sino que también debe mover los sentimientos. ¿Por qué? Porque el ser humano no es solo razón, el ser humano engloba más que una lógica; no todos los motores del mundo responden a la razón, hay voluntad y hay sentimiento.

En la retórica podemos encontrar algo que cada vez se olvida más: discutir. A discutir se puede aprender, pues discutir quiere decir dar y sostener razones y argumentos; esto es, en definitiva, deliberar, y aquellos que eran capaces de deliberar en las antiguas Grecia y Roma eran los que se consideraban ciudadanos. ¿Por qué es necesario deliberar para ser considerado un ciudadano? Pues porque de la deliberación deviene el juicio, siendo un ciudadano aquel que en algún sentido tiene capacidad de juzgar.

La educación debe ser una educación en virtudes y una educación en juicio, es decir, un encauzamiento de las intencionalidades mediante el ejercicio de la prudencia que nos conduce hacia juicios prudentiales o una educación en las pasiones, esto se conseguía alcanzando un equilibrio en las mismas, un equilibrio prudencial (analógico) guiado por la tragedia y la catarsis³⁵.

Un elemento absolutamente imprescindible es la iconicidad, debido a que para educar en la virtud no hay nada como el ejemplo. Wittgenstein ya señalaba las diferencias entre decir y mostrar, obteniendo mayores beneficios con lo segundo que con lo primero. Y es que establecer un paradigma o un ejemplo es necesario debido a que los juicios carecen, por su naturaleza, de principios absolutamente firmes, y el modelo ayuda a esclarecer.

Se supone que se educa en igualdad, en democracia, pero también en argumentación y análisis. Así es como se puede intervenir en la asamblea, también así se puede salir elegido en la misma, y así es como se debe inspirar e ilustrar el camino como maestro, como modelo.

La filosofía hermenéutico-analógica ofrece una filosofía de la educación que apuesta por la formación en las virtudes epistémicas y éticas, estableciendo como método la formación del juicio, del juicio prudencial, del criterio que debe ser analógico y una mixtura entre teoría y práctica, entre conocimiento y valores. Pero esto no puede hacerse en soledad, los valores, los conocimientos y sus implicaciones, se observan en un modelo, en un icono, esa es la figura del maestro que enseña diciendo, pero sobre todo mostrando. El maestro transmite más por lo que es que por lo que dice. La tarea del maestro no se limita a lo meramente cognoscitivo, esto está emulsionado conjugado con el sentimiento, con lo afectivo.

³⁵ Beuchot Puente, Mauricio. (2017). *La filosofía de la educación desde una perspectiva analógico-icónica*. Disponible en: https://www.jstor.org/stable/j.ctvtwx3q0.5?seq=1#metadata_info_tab_contents, P. 11.

Esto es esencial de cara a la formación de las virtudes, remover ideas, sentimientos y pasiones por lo que el diálogo formará una parte esencial en el proceso.

Requerimos del diálogo entre maestros y alumnos, no hay más herramienta que ésta para poder comprender al estudiante, que lejos de ser una caja en la que depositar temarios, tiene deseos, necesidades e inquietudes que no tienen por qué hallarse contenidas en un determinado temario, pueden encontrarse fuera del mismo.

A la finalidad última de la enseñanza, la formación, se llega mediante el equilibrio proporcional que ofrece la analogía; una formación basada en los hábitos y habilidades que constituyen las virtudes³⁶ que encauzan, que guían las intencionalidades con el fin de obtener un ser humano pleno que ha tornado su virtud en hábito, la repite y reproduce y si es un educador transmite esa enseñanza a los otros. La educación ha de ser (evidentemente) significativa para el individuo. Veamos un ejemplo de lo anteriormente dicho:

Uno puede clamar a los cuatro vientos que tiene por valor la generosidad. Pero que nunca invita. Es mediante el ejercicio del valor de la generosidad en pos de la virtud, que la generosidad se vuelve “práctica”, se vuelve virtud mediante el ejercicio constante del valor. Ahora ya le resulta indoloro invitar convirtiéndose, según el caso, en un icono de ese valor. Y es que la praxis sin la debida teoría se encuentra perdida, el ejercer es importante pero también es importante el cómo y el qué ejercer. La figura icónica del maestro será como hemos visto fundamental.

«Esto es revalorizar la figura del maestro. Será un ícono para el alumno, tanto por lo que dice como por lo que muestra, tanto por el contenido de su enseñanza como por la praxis en la que le enseña a estudiar o a investigar. El maestro será, así, un diagrama para el alumno, un mapa que puede seguir no sólo para no perderse en el campo del saber, sino para llegar a la meta que se propone, conocer las cosas. A veces será, para él, una imagen, un modelo claro y preciso; a veces sólo una metáfora, pero será suficiente para orientarlo; y las más veces un diagrama, un mapa exacto pero flexible para moverse con libertad y creatividad³⁷.»

2.2 La Hermenéutica Analógica como educación intercultural.

En el primer capítulo de este trabajo hemos subrayado la capacidad de la Hermenéutica Analógica para permear y alcanzar los recovecos de un sinfín de cuestiones. En el asunto de la

³⁶ Teóricas y prácticas. Epistémicas y éticas.

³⁷Beuchot Puente, Mauricio. (2017). *La filosofía de la educación desde una perspectiva analógico-icónica*. Disponible en: https://www.jstor.org/stable/j.ctvtwx3q0.5?seq=1#metadata_info_tab_contents, p. 34.

educación, que es el que nos ocupa, Beuchot traslada su modelo educativo a la interculturalidad, lo dirige hacia una pluralidad de culturas.

Para abrir este punto es conveniente partir de una noción de cultura; en este caso entenderemos por cultura la definición³⁸ propuesta por el antropólogo Clifford J. Geertz (1926-2006) en la que la cultura será sistema compartido de significaciones y en especial símbolos³⁹.

Hay que hacer una distinción entre símbolos y signos. Cuando hablamos de signos estamos hablando de elementos que nos llevan a significados relativamente precisos; en cambio, cuando hablamos de símbolos los significados son polisémicos, variables y múltiples. El signo (más directo) tiende al univocismo y ha sido tomado por las ciencias y, dada su naturaleza positivista, por la modernidad; en cambio, el símbolo (más esquivo y rico en significados) tiende al equivocismo y ha sido tomado por los mitos y, dada su naturaleza romántica, por la posmodernidad.

La univocidad aplicada a los símbolos los niega, los destruye, en cambio la equivocidad es igual de cruel, pues los símbolos quedan disueltos en el equivocismo. Hay una parte de la cultura que ha tratado de situar a la razón como dominante, reflejando la conciencia de la cultura; pero, por otro lado, el inconsciente de la cultura ha tratado de situar el centro en la parte irracional, en el mito. Esto establece una dialéctica cuya salida es unir, sin mezclar, los dos conceptos apostando no por una cultura de la razón o una cultura de la irracionalidad, sino por una cultura de la analogía, que conduce hacia una pluralidad de culturas.

El multiculturalismo está asumido, el mundo cada vez más conectado ha asumido que hay culturas diferentes unas de otras y que por lo tanto hay relaciones entre ellas, que no tienen por qué ser necesariamente buenas, simplemente se acepta que se da la existencia de un “otro” en el ámbito cultural; pero urge un diálogo intercultural, dado que la interacción entre diferentes culturas no es que sea necesidad, es que es una constante.

La interpretación es un elemento fundamental a la hora de afrontar el reto de la interculturalidad. Siendo la hermenéutica el estudio de la interpretación es, por tanto, esencial para la comprensión del hombre y no solo del hombre (que puede ser entendido como un

³⁸ La definición de cultura presenta múltiples problemas y controversias de carácter filosófico y antropológico siendo en ocasiones etimológica (derivada *Cultum*, cultivar), en ocasiones transportada por memes (véase el “*Gen Egoísta*” de R. Dawkins) y en ocasiones negada radicalmente desde ciertas posiciones materialistas.

³⁹ Beuchot Puente, Mauricio. (2014). *La hermenéutica analógica en la educación intercultural*. Disponible en: <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/horizontes/article/view/963/1001>, p. 20.

texto) sino también de la cultura y los textos que él mismo elabora, propiamente dichos. Es necesario atravesar la inmensidad de la producción cultural humana para poder llegar a interpretar los símbolos y, por tanto, la cultura y el hombre en sí mismo⁴⁰.

Para conseguir alcanzar este objetivo es necesario evitar el univocismo y el equivocismo. Por lo tanto requerimos, de nuevo, la salida analógica que abogará por una postura que defienda la comprensión de la cultura pero, a su vez, la crítica a la misma. Esto es posible debido a que en la Hermenéutica Analógica prima la diferencia sobre la identidad, por consiguiente, desde su prisma uno puede aceptar las diferencias culturales, pero sin dejar de universalizarlas. La universalidad de las culturas son los derechos humanos, que son superiores e irreductibles a cualquier cultura (o al menos deberían serlo).

Una Hermenéutica Analógica debe evitar forzosamente el etnocentrismo, el chauvinismo propio de quienes colocan a su determinada cultura como superior a todas las demás y también el llamado malinchismo, el pensar que la cultura ajena es superior a la propia. El endiosamiento es contrario a la analogía, se trata de poder aceptar y criticar unas y otras culturas en aras de la proporción y no pensar que la mía o la suya son las únicas válidas. Esta es la fórmula para que se pueda generar un diálogo intercultural.

Para establecer dicho diálogo encontramos ciertos escollos en nuestro camino. Es difícil establecer un diálogo cuando las partes mantienen entre sí ciertas desigualdades, cuando las partes están influenciadas por situaciones de poder unas con respecto a las otras..., es decir, requerimos cierto equilibrio, incluso igualdad, a la hora de establecer un diálogo.

Si no hay un supuesto respeto (supuesto porque debe darse previamente) no es posible entablar diálogo ni debate alguno. Por otro lado, sin conocer al otro es difícil juzgar con rigor, es difícil ejercer crítica ante lo extraño, por lo que se requiere un poderoso ejercicio de comprensión con respecto al otro, pues en toda cultura habrá procesos, valores o actos que nos serán desconocidos o incomprensibles. Hay que estar dispuesto a criticar y a ser criticado, salvando así el univocismo.

Con respecto al equivocismo es evidente que toda cultura tiene un factor universal, - puntos sobre los que no se puede disentir o negar-, unas líneas que no se pueden cruzar a la hora de establecer un diálogo intercultural. Tiene que ser posible ejercer una crítica con respecto al otro, no todo puede ser relativo cuando hablamos de cultura, y un punto que nos separa de ese relativismo son los derechos humanos, ninguna cultura puede (o no debería)

⁴⁰ Esta es una labor que filosofía y antropología comparten haciendo uso de las herramientas ofrecidas por la hermenéutica.

negar la dignidad humana o el derecho a la vida. Podemos intentar comprender al otro, éste es el espíritu de la verdadera tolerancia, pero no se puede transgredir el valor de la vida humana por muy pervertido que se encuentre en una u otra cultura. Esta es una frontera ética que nos separa de una interpretación equivocista de la cultura.

En la educación hermenéutico-analógica los alumnos interpretan al maestro y el maestro a los alumnos, de esta manera el maestro puede cumplir deseos académicos de los alumnos dado que entiende sus inquietudes, pero también imparte lo fundamental de un temario sin el cual no se podría decir que la labor se encontrase satisfecha.

Como hemos señalado en el apartado anterior, la educación tiene como objetivo último la elaboración del juicio, es decir, el desarrollo de la facultad de juzgar. El diálogo intercultural se da en el desarrollo crítico de esta capacidad de juzgar en proporción. No es otra cosa que el juicio, el criterio, lo que nos permite comprender y criticar a culturas distintas mientras nos analizamos y comprendemos a nosotros mismos. Nos cuestionamos desde nosotros mismos con la perspectiva del otro, sus semejanzas y sus diferencias.

De la misma manera que el profesor y los alumnos se comprenden y cuestionan entre sí en el transcurrir del curso. Estando la educación orientada hacia la prudencia, esto es, la capacidad de deliberar, de dialogar y establecer juicios prudentiales, se hace posible el diálogo intercultural.

La educación está basada en la interpretación (entre maestro y alumnos) y también en la analogía (proporción), en consecuencia, busca el equilibrio tratando de reducir diferencias, buscando la semejanza y encauzándola a través de la figura del maestro que muestra más que dice, que acompaña en vez de imponer, que sirve de ejemplo y de guía.

Esta educación tiene como supuesto (por sus características) el diálogo intercultural, pues mediante la *Prhonesis* la educación toma de alguna manera el papel de consejera de la sociedad. En la educación se forma el *krinein*, la crítica y facultad de juzgar. La educación encauza intencionalidades y contextualiza siguiendo la guía hermenéutica. No necesitamos razones sin contexto (positivistas) y tampoco una razón contextual equívoca (propia de la posmodernidad), necesitamos una razón analógica que tenga consciencia y análisis del otro. Estas son las herramientas para examinar los conceptos de cultura y multiculturalismo y enfrentarnos al reto de una interculturalidad que se nos impone determinando el tipo de diálogo cultural que es necesario en la pluralidad de éstas.

Basta con acudir a una universidad o instituto para darse cuenta de que, en ocasiones, el univocismo y el equivocismo están presentes en las aulas. Debe tenerse en cuenta que todo profesor y toda metodología puede ser absorbida y replicada por el alumno, por lo que un contenido o método radical tiende a reproducirse. Hay que afrontar los retos que la pedagogía y la educación exigen, no está todo dicho con respecto al tema, pues éste varía conforme lo hacen los tiempos. Actualmente nos encontramos ante paradigmas, procedimientos, métodos, etc. que resultan novedosos. Esta serie de circunstancias se alzan sobre un enorme hecho que se nos abalanza y resulta innegable, el multiculturalismo; que acarrea, a su vez, el reto del interculturalismo, el reto de alcanzar una educación intercultural. Estamos hablando de que la hermenéutica analógica puede ser una fuerte opción a considerar a este respecto, dado que su modelo pedagógico ofrece una educación plural y abierta.

Cada vez hay más pluralidad en nuestras aulas, el mundo a la hora de escribir estas páginas tiende a ser heterogéneo, quiere esto decir que cada vez resulta más acuciante el vivir entre personas cuyas raíces culturales, cuyas lógicas, cuyas tradiciones... son diferentes a las nuestras y la educación no puede ignorar esto. No podemos tender al univocismo e imponer en las aulas (ni en la sociedad) nuestra cultura, pero tampoco podemos caer en un relativismo cultural; aquí debemos actuar por analogía, debemos abogar por el pluriculturalismo. Esto es, debemos atender a los elementos comunes (universales) de las culturas y ser conscientes de las identidades y de las diferencias de cada una, llegando a una suerte de “mestizaje” cultural. Utilizando la analogía entre elementos culturales comunes lograremos esa educación intercultural que, a futuro, desembocará en una sociedad intercultural.

«Sólo intentando entender, entendiendo antes su manera de pensar, podremos explicarles posteriormente la nuestra. Camino arduo que nos pone a prueba como docentes, pero se presenta como un reto del que, salir airoso implica verdaderos beneficios para la comunidad universitaria y para la sociedad en general⁴¹».

Para lograr esto hay una herramienta que resulta indispensable: el diálogo. ¿Por qué? Primeramente, por lo que hemos mencionado, para fomentar el pluriculturalismo es necesario conocer (al otro) y conocerse (a nosotros). En segundo lugar porque el diálogo resulta de una actividad, es decir, es activo y la interculturalidad requiere de actividad consciente. No se debe tratar simplemente de vivir unos con otros en un abandono interactivo-pasivo (respetándose unas culturas a otras, pero sin interactuar realmente), en un dejarse cultural, no. Se trata de integración y de interacción de unos con otros y de unas culturas con otras.

⁴¹ Gordo Piñar, Gemma. (2021). *Hermenéutica Analógica, emigración y educación*. México D.F.: Analogía Filosófica. Pendiente de publicación.

Se trata de evaluar siendo conscientes de nosotros mismos (nuestras virtudes, defectos y carencias) y de las virtudes, defectos y carencias de los otros, atendiendo a la universalidad que en todos radica y a las condiciones y exigencias que todo diálogo debe tener, utilizando y creando buen juicio para ello y albergando conocimientos y maneras para que esto se dé, es decir, crear analogía.

Una educación analógica es una educación intercultural. Una educación que nos abre las puertas a los otros. Es necesario, realmente necesario, para los tiempos actuales afrontar estas cuestiones filosóficas y pedagógicas, son los retos de la educación actual, cultivar y fomentar la interculturalidad, las relaciones e interacciones activas de unos y otros, construir un diálogo intercultural en el que las culturas se critiquen unas a otras y que aprendan unas de otras; en definitiva, encontrar en nuestras diferencias nuestros universales.

3. Lectura analógica del pensamiento educativo de algunos autores españoles.

3.1 Miguel de Unamuno

Miguel de Unamuno ha sido calificado en diversas ocasiones como uno de los mejores educadores españoles⁴². Y es que el filósofo bilbaíno tiene en su haber una buena cantidad y calidad de obras que hacen referencia al tema: *Amor y pedagogía* (1902), *El diamante de Villasola* (1898), *El maestro de Carrasqueda* (1903)... Incluso algunos pedagogos y filósofos de la educación ven en la totalidad de la obra de Unamuno una función pedagógica que trata de alcanzar y permear en la sociedad española.

Hay un elemento esencial a la hora de aproximarnos a las ideas educativas y pedagógicas de Unamuno y es que éstas (al igual que las ideas de Beuchot respecto al tema) parten de una antropología, es decir, de la idea de hombre al que concibe, como es normal por otro lado, inseparable de la educación. Ideas del todo incomprensibles la una sin la otra. El hombre es el centro, el núcleo duro de la obra unamuniana. Y, ¿qué es, pues, el hombre?, El hombre es carne y hueso, el propio Unamuno escribirá en los inicios de *Del sentimiento trágico de la vida*:

«El hombre de carne y hueso; el hombre que nace sufre y muere, sobre todo, quien muere; el hombre que come y bebe y juega y duerme y piensa y quiere; el hombre que es visto y escuchado; es el hermano, el verdadero hermano.⁴³ »

Enfrentándose directamente posiciones abstractas sobre el ser humano y aproximándose (que no abrazando) a corrientes existencialistas, Unamuno partirá de un ser humano individual, personal y vital al que se denomina “el hombre de carne y hueso”. Este hombre se conforma, principalmente, sobre dos principios: el principio de conservación y el principio de reproducción; principios que se encuentran fundamentados por un enorme afán de inmortalidad. No hablamos aquí de una inmortalidad “divina” en un sentido de un alma que abandona el cuerpo del individuo y alcanza la vida eterna en los cielos, no, aquí se trata, más bien, de una continuidad de la vida, de una continuidad (inmortalidad) individual, lo que supone la supervivencia del propio organismo, del cuerpo de cada individuo.

El afán por la inmortalidad lleva directamente al conocido debate entre fe y razón que tanto manifestó y sobre el que tanto escribió Unamuno. Una controversia fundamentada en la

⁴² Sánchez-Gey Venegas, Juana. (2011). *La educación en pensadores españoles contemporáneos*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3728840>, p. 4.

⁴³ *Unamuno, Miguel (1997): Del sentimiento trágico de la vida. Madrid: Alianza Editorial, p.7.*

esperanza de una vida más allá de lo terrenal, una esperanza levantada sobre la potencia de la fe religiosa y, por otro lado, una razón, una ciencia (positivismo) que no permiten, no alcanzan la pretensión de dicha inmortalidad. Véase el planteamiento analógico que aquí se manifiesta mediante los términos del propio Unamuno.

El conflicto fe-razón que anteriormente hemos señalado obtiene como resultado una contradicción, una contradicción agónica. Esto es el sentimiento trágico de la vida, la deriva que se produce entre un pensamiento racional (podríamos decir *unívoco*) para el cual la inmortalidad es inalcanzable, incluso un absurdo, y una fe (podríamos decir *equivoca*) que brinda esperanza y que alimenta la voluntad del individuo por conseguir realizar el deseo de esta continuidad vital.

¿Por qué es necesario realizar esta escuetísima explicación de *Del sentimiento trágico de la vida*? Pues porque, como hemos adelantado, es imposible entender la educación en Unamuno prescindiendo del sujeto de la misma y porque, desde las categorías que aquí manejamos, es fundamental introducir el concepto de contradicción que defendemos como motor metodológico del pensador “salmantino”⁴⁴.

«Me conviene también prevenir a todo lector respecto a las afirmaciones cortantes y secas que aquel leerá y a las contradicciones que le parecerá hallar. Suele buscarse la verdad completa en el justo medio por el método de remoción, “vía remotionis”, por exclusión de los extremos, que con su juego y acción mutua engendran el ritmo de la vida, sólo se llega a una sombra de verdad, fría y nebulosa. Es preferible, creo, seguir otro método: el de afirmación alternativa de los contradictorios; es preferible hacer resaltar la fuerza de los extremos en el alma del lector para que el medio tome en ella vida, que es resultante de lucha. Tenga, pues, paciencia cuando el ritmo de nuestras reflexiones tuerza a un lado, y espere a que en su ondulación tuerza al otro y deje que se produzca en su ánimo la resultante, si es que lo logro⁴⁵»

Unamuno utiliza la paradoja, pero lo hace con un propósito, su método⁴⁶ paradójico puede parecer ajeno al método tradicional por lo que en ocasiones encontraremos autores que afirman que Unamuno carece de una metodología (nada más lejos de la verdad) dado que el autor persigue objetivos con su proceder rupturista generando divisiones entre extremos, entre

⁴⁴ Junto con otros autores como Eugenio de Bustos, Iris María Zavala, Eduardo Pascual Mezquita, etc Gordo Piñar, Gemma. (2012). *Entre América y España: hermenéutica y analogía*. México D.F.: Analogía Filosófica, p. 37.

⁴⁵ Unamuno, Miguel. (1966). *Entorno al casticismo*, p.784. Citado de: Gordo Piñar, Gemma. (2012). *El pensamiento educativo de Miguel de Unamuno*. Humanistyka i Przyrodoznawstwo, 18, 167-182. Olsztyn, p. 171.

⁴⁶ Método hace referencia a: camino hacia.

unos asuntos y otros que dan como resultado lo que se ha llamado una dialéctica agónica⁴⁷, una dialéctica de lucha. Una agonía que no es sino producto de la analogía que es subyacente a la misma vida.

Unamuno (al igual que Beuchot) ve tanto en el individuo como en la realidad un profundo devenir, un constante cambio y movimiento de tal manera que resulta inviable tratar de comprender el mundo, nuestro mundo, sin tomar en cuenta estos cambios constantes; por lo que, no es una impostura recurrir a la paradoja, a lo otro y a la negación para conocer, resultaría impostura mayor no hacerlo.

Para poder influenciar, interpretar, a un individuo es radicalmente necesario comprender y aceptar la mutabilidad del propio individuo y del mundo con el que se relaciona, por lo que, los principios religiosos, políticos y, por supuesto, educativos deben regirse por este principio. Nada queda anclado en estas áreas, su naturaleza y su razón de ser les impide ser dogmáticas en su correcto desarrollo bajo pena de decadencia, enquistamiento y desvirtuamiento.

Se trata, pues, de sacudir conciencias, de generar turbulencias y que de ellas devenga por la razón propia de cada quien, el conocimiento. Así Unamuno elabora una obra que va más allá de ser un simple contenedor de contenidos académicos, sino que es en sí misma una herramienta pedagógica que desarrolla actitudes y hábitos fundamentales para el estudiante como lo son: el desarrollo del espíritu crítico, la ironía, el análisis... Esto es posible debido a que Unamuno aboga por un método accesible a las gentes. Su tarea, su epopeya, era en realidad la educación del pueblo español:

«No proclaméis la libertad de volar, sino dad alas; no la de pensar, sino dad pensamientos. La libertad que hay que dar al pueblo es la cultura. La imposición de la cultura lo hará dueño de sí mismo, que es en lo que la democracia estriba⁴⁸».

La accesibilidad es pues una característica importante a la hora de hablar de la educación en Unamuno, una accesibilidad que se sustentaba en los temas, cercanos a las

⁴⁷ El hispanista Antonio Regalado posee un libro titulado: *El siervo y el señor: la dialéctica agónica en Miguel de Unamuno* (Madrid: Gredos, 1968) en el que profundiza en la noción de dialéctica de D. Miguel. Por su lado la Dr. Gemma Gordo hace referencia a este término en diversas publicaciones. Véase *Entre América y España: Hermenéutica y Analogía*.

⁴⁸ Díaz, Elías. (1965). *Pensamiento político de Unamuno. Selección de textos y estudio preliminar de Elías Díaz*. España: Tecnos, p. 213.

gentes en lo colectivo y personal, (política, religión, existencialismo...) en el lenguaje empleado y en la forma de narrar⁴⁹.

Contra esto y aquello, los *Hunos* y los *Hotros*, el “*sea lo que sea yo me opongo*”⁵⁰ que dicen las malas lenguas que Unamuno pronunciaba cuando se sentaba al llegar a una mesa, son sentencias que reflejan la dialéctica *agónica* unamuniana en la que se hace patente la analogía, la lucha contra el dogmatismo (positivismo) que se condensa en su filosofía de la educación. Unamuno hace una clara distinción entre lo que es el desarrollo técnico y el progreso moral. Se inclina por priorizar el progreso moral apostando por una formación integral del alumno, del individuo. La formación, para el vasco, viene de dentro y va hacia afuera encontrando en el amor la pieza fundamental de la educación⁵¹.

Tal vez sea *Amor y Pedagogía* la obra a la que popularmente más se le atribuye contener el pensamiento educativo de Don Miguel. En ella encontraremos toda una crítica al positivismo aplicado a la educación. El mismo título nos ofrece una pequeña pista *Amor* por un lado y *pedagogía* por otro. El positivismo toma distancia del objetivo de la educación, se encuentra lejos de la vida, de lo vital. Alejado del amor que se requiere, de las relaciones personales convivientes, vivas y no frías e inertes fruto de un *pedagogismo* absolutamente técnico descentralizando al individuo.

Y es que es al individuo (alumno) a quién se debe el maestro en el sentido de que su tarea es el propio alumno y con esto queremos decir que ambos (maestro y alumno) se deben a ambos, se trata de convivir. Pero el maestro es icono que vela por la personalidad del alumno.

Es preciso conocer la manera de ser del estudiante, su modo de percibir, ser y estar en el mundo. ¿Por qué? Porque no es suficiente con conocer la materia o simplemente el cómo funciona; no, para enseñar de manera significativa es necesario conocer a los alumnos para conseguir que llegue, para conseguir transmitir, para conseguir *educir*. Vale la pena detenernos momentáneamente en este punto. Concretamente en el término “*educir*”. Esta

⁴⁹ Como sabemos los textos de Unamuno no son una exposición de ideas, son la aplicación de dichas ideas.

⁵⁰ Este modo de hacer (de vivir) unamuniano ha suscitado cierto rechazo por parte de otros autores como el propio Ortega y Gasset quien escribe: «... *El espíritu de Unamuno es demasiado turbulento y arrastra en su corriente vertiginosa, junto a algunas sustancias de oro, muchas cosas inútiles y malsanas. Conviene que tengamos fauces discretas*». Cita de Ortega y Gasset extraída de: Tabernero Del Río, Serafín. (2009). *Don Miguel de Unamuno y la educación*. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/41570151_Don_Miguel_de_Unamuno_y_la_educacion, p. 142.

⁵¹ Sánchez-Gey Venegas, Juana. (2011). *La educación en pensadores españoles contemporáneos*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3728840>, p. 6.

palabra es fundamental. Educir significa sacar algo de otra cosa, ¿el qué? y ¿a qué? Estando en el contexto de la filosofía, la educación trata de sacar al alumno su potencial, pero su potencial humano auténtico, ésta es la tarea y el fin último del maestro. Esto es semejante a la mayéutica socrática en la que el viejo filósofo se dedicaba a ayudar a *parir*⁵² el conocimiento.

A los niños no se les puede imponer un modo de ser y estar en el mundo, un modo de actuar en la vida. La lógica de los adultos es diferente a la lógica de los niños y de los adolescentes también. Lo que para un adulto puede ser, en apariencia fácil, para un niño puede resultar cómico, lo que para un adulto puede resultar trivial o sencillo para un niño puede resultar fuertemente complejo.

«¡Esfuerzo por salirse del escenario, por sacudirse de la verosimilitud, ley de nuestra tragicomedia!

- ¿Y qué hacer?
- ¿Qué hacer? Dejarle, dejarle que vuele, que él tendrá que volver a tierra a picar el grano pisando en el suelo firme. No se cogen los granos volando. Sólo lo lógico da de comer...
- ¿Dejarle?
- ¡Sí, dejarle! ¿Ha sido Vd. alguna vez niño, Carrascal?

Avito vacila ante esta pregunta y responde:

-No lo recuerdo al menos... Sí, sé que lo he sido porque he tenido que serlo, lo sé por la deducción, y sé que lo he sido por los que de mi niñez me han hablado, lo sé por autoridad, pero la verdad, no lo recuerdo, como no recuerdo haber nacido...

-Aquí, aquí está todo, Avito. ¡aquí está todo! ¿Usted no recuerda haber sido niño, usted no lleva dentro al niño, usted no ha sido niño, y quiere ser pedagogo? ¡pedagogo quien no recuerda su niñez, quien no la tiene a flor de conciencia!, ¡pedagogo! Sólo con nuestra niñez podemos acercarnos a los niños...⁵³»

En este pequeño fragmento de *Amor y pedagogía* en el que comienza a hablar el filósofo, D. Fulgencio trata de hacer notar a Don Avito Carrascal aquello que hemos

⁵² Ya Sócrates, al igual que Unamuno y Beuchot era consciente de que la adquisición del *conocimiento* conlleva cierto dolor.

⁵³Unamuno, Miguel. (1989). *Amor y pedagogía*. Madrid: Alianza Editorial, p. 81.

introducido previo a la cita, el motivo de la conversación es que el hijo de Avito se encontraba recitando unos poemas y el padre recurre a su amigo filósofo.

En *Amor y pedagogía* Unamuno es muy claro, él hace ironía con ese positivismo pedagógico que Don Avito encarna y que trata de volcar fuerte y forzosamente sobre su hijo que se desarrolla ajeno a todo amor, motor de la liberación y autonomía personal. Motor de vida. El pobre Luis Apolodoro es criado exclusivamente siguiendo postulados científicos que supuestamente lo convertirían en un genio, una abeja reina nacida como las demás pero que siguiendo un determinado método pedagógico científico se tornaría en tal, en genio. Nada más alejado de la verdad. Luis Apolodoro es privado de amor y por tanto de vida y sin vida se queda. El positivismo y científicismo ahogan la vivencia del niño y lo conducirán finalmente al suicidio.

Es Unamuno un fortísimo antagonista de quien trata de encontrar en el estudiante un medio para realizar experiencias sin más finalidad que las experiencias mismas. Experimentar por experimentar no ofrece progreso y derrocha el esfuerzo. Nada más inútil que elaborar gráficos con líneas de distintos colores solo por el placer de estos⁵⁴. Puede llegar a resultar hasta ridículo. Es necesario sacar partido de la experiencia, que se mejore la educación, de lo contrario la experiencia cae en saco roto y más vale no hacerla. Así lo expresa Unamuno al comienzo del cuento *El diamante de Villasola*:

«El maestro de Villasola era perspicacísimo y entusiasta como pocos por su arte; así es que tan luego como entrevió en el muchacho una inteligencia compacta y clara, sintió el gozo de un lapidario a quien se le viene a las manos hermoso diamante en bruto.

¡Aquel sí que era ejemplar para sus ensayos y para poner a prueba su destreza! ¡Hermoso conejillo de Indias para experiencias pedagógicas! ¡Excelente materia pedagogizable en que ensayar nuevos métodos "in anima vil"! Porque la honda convicción del maestro de Villasola -aun cuando no llegara a formulársela- era que los muchachos son medios para hacer pedagogía, como para hacer patología los enfermos. "La ciencia por la ciencia misma" era su divisa expresa, y la tácita, la de debajo de la fórmula, esta otra: "La ciencia para mí solaz y propio progreso"⁵⁵».

⁵⁴ Tabernero Del Río, Serafín. (2009). *Don Miguel de Unamuno y la educación*. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/41570151_Don_Miguel_de_Unamuno_y_la_educacion, pp. 138-139.

⁵⁵Unamuno, Miguel. (2021). *Cuentos: Miguel de Unamuno*. España: Independently published, p. 81.

De igual manera que en *Amor y pedagogía*, los intentos del maestro de Villasola por convertir a su pupilo en un genio, un sabio, terminan por chocar con la inaprehensible [por estas pedagogías científicistas (univocistas)] realidad, alejando a sus alumnos del objetivo, y precipitándose vertiginosamente hacia el fracaso y la desgracia. Lo hemos visto con el suicidio de Luis Apolodoro y así nos cuenta Don Miguel el final de Villasola:

«...Ahora es cuando hay que conocerle; ahora que, desgastado por el roce con la arenilla del lecho del río del mundo, estropeadas sus facetas por el continuo fregarse en polvo de deshechos diamantes, revela su durísima esencia de carbono cristalizado.

Cuando el maestro de Villasola supo el fin de su diamante, se propuso esta ardua cuestión: la Pedagogía, ¿es ciencia pura o de aplicación? Mas lo que no se le ha ocurrido al lapidario de Villasola es que sea más hacedero sacar luz del calor potencial almacenado en *los* negros carbones, que arrancar calor vivífico de la luz meramente reflejada y de préstamo, del diamante⁵⁶».

Ya en *Paz en la guerra* (1897), la primera novela del autor vasco-salmantino, encontramos ideas educativas y pedagógicas que más tarde se filtrarán en el resto de sus obras. Unamuno no estaba de acuerdo con el papel que desempeñaba la iglesia católica en la educación española que se encontraba estancada y en decadencia. Siempre se mostraba contrario a los dogmas, éste es el germen de fondo en lo aquí visto, una feroz y mordaz resistencia a los dogmas, en especial a los pedagógicos, una resistencia a tratar de “acotar”, reglar y formular modelos de educación cuando por su naturaleza la educación no puede ser domada, se resiste a las pautas y controles de la pedagogía.

El influjo educativo no puede caer en el reduccionismo de la asimilación y reproducción de fórmulas, no. El influjo educativo deviene de la convivencia y relación entre *maestro* y alumno, que poco entiende de pedagogismos y de sistemas acotados. El influjo va del *maestro* al alumno (mediante la personalidad y carácter del educador para con el educando⁵⁷) de ahí que Unamuno haga distinción entre las categorías de *profesor*, *maestro* y *pedagogo* como veremos en profundidad más adelante.

⁵⁶ *Ibidem*, p. 82.

⁵⁷ Siguiendo el esquema hermenéutico analógico estaríamos hablando de la iconicidad, del paradigma del docente.

La otra tarea que Don Miguel se propone para con la educación es mostrar las consecuencias de esta educación⁵⁸ vacía, dogmática, científicista y, en definitiva, univocista. Remitimos a los ejemplos anteriormente mostrados de Luis Apolodoro y Villasola. Unamuno nos está advirtiendo, nos está avisando, nos está educando, pero no mediante métodos y tratados sistemáticos; no, deja que seamos nosotros mismos haciendo uso de nuestra libertad y de nuestra interpretación⁵⁹ quienes tomemos conciencia y escojamos en función de la lección y no por imposición de la misma.

«A menudo, Unamuno recuerda que disciplina viene de discípulo, de atención al discípulo, por tanto, requiere cuidado personal, lo cual es lo más alejado del vano pedagogismo. De esta manera critica la jerga, tan usual en nuestros días, de palabras rimbombantes que nada dicen, así como de enseñanzas parciales, extrapolares... que no conducen a una verdadera formación⁶⁰».

Pero regresando con Unamuno. El estancamiento de la educación en España supuso una auténtica cruzada intelectual para el vasco-salmantino; este estancamiento se debía precisamente a estos dogmas a los que nos venimos refiriendo que tratan de formar más a ciudadanos, mediante verborrea cansina y vacía, que a hombres. Esta verborrea que Unamuno señala acusatoriamente, es tratada por muchos pedagogos como uno de los grandes males de la educación en la actualidad y que al parecer seguimos arrastrando⁶¹. La educación desvinculada entre profesor y estudiante, pero también entre padres e hijos no resulta fructífera dado que solo se basa en dogmas y carece del amor tan necesario para su correcto desarrollo.

En cuanto a la crítica a la religión, no es contra la religión como tal, sino a la articulación de la educación que la iglesia desempeña en tanto que institución. La iglesia enquistada en la rigidez católica, fiel a educar a “la antigua española”, llega a ser perjudicial para el educando dado sus dogmatismos. Este es el primer error que Unamuno reprocha, el tornar la fe en formalismos que impiden que el niño se desarrolle libremente⁶². El segundo error es la falta de comunicación entre los elementos educativos (entre los que se encuentra la

⁵⁸ Pedagogía.

⁵⁹ En este contexto esta palabra no debe pasar inadvertida.

⁶⁰ Sánchez-Gey Venegas, Juana. (2011). *La educación en pensadores españoles contemporáneos*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3728840>, p. 7.

⁶¹ Véase: Morando, Dante. (1972). *Pedagogía. Historia crítica de las corrientes pedagógicas que han forjado el desarrollo de la educación*. Barcelona: Editorial Luis Miracle S.A.

⁶² Gordo Piñar, Gemma. (2012). *El pensamiento educativo de Miguel de Unamuno*. Humanistyka i Przyrodoznawstwo, 18, 167-182. Olsztyn, p. 177.

iglesia) a los que está expuesto el niño. Entre diferentes elementos educativos como lo son la familia, la iglesia, la escuela... se debe mantener una cierta comunicación y una complementariedad que abogue por el bien y la correcta educación del estudiante y no por los intereses de cada institución particular.

Son muchas las dualidades señaladas por Unamuno en *Paz en la guerra*⁶³: historia-intrahistoria, ciencia-religión, conciencia-intraconciencia, guerra-paz, campo-ciudad... Unamuno se sitúa como mediador entre un sinfín de problemáticas entre las que destaca (al estar hablando de la educación) la cuestión de la modernidad y la tradición, de lo popular y la modernidad. Unamuno fue un defensor de lo popular, pero no por ello renunció y dio la espalda a las novedades, de hecho, estaba verdaderamente interesado en ellas⁶⁴. No obstante, estaba convencido de que la educación debía partir de unas raíces populares, conocer lo popular, lo propio, si se quiere decir así.

Si bien, debemos partir y tener en cuenta esta base, no podemos obviar la novedad, no podemos quedarnos estancados en la insuficiencia que radica en solo conocer esto. Debemos también preocuparnos por lo que hay más allá por lo concerniente a lo existente en otros ámbitos, de no ser así, corremos el riesgo de formar individuos anacrónicos, incultos, con una formación intelectual que se encuentra capada... aunque sí sean portadores y representantes de una intrahistoria particular y portadores de una conciencia popular.

Centrarse en el polo opuesto deviene en un individuo desarraigado, ajeno a la intrahistoria, a los siglos de fascinante historia que se transmiten de boca a oído, que se transmiten, como los viejos cuentos⁶⁵, a la luz de la lumbre, que pertenecen a los caminos y lugares, a las gentes.

Ni lo uno, ni lo otro dirá nuestro vasco-salmantino en otro alarde que ahora vemos como analógico. Debemos buscar una combinación, un equilibrio entre ambas, entre tradición y modernidad. Así el niño aprende y se desarrolla. El llenarse de lo popular le otorgará entendimiento y comprensión por un pueblo en particular y por la humanidad en general a la par que se desarrollan cualidades tan importantes e imprescindibles como lo son la imaginación o la fantasía que fomentan la personalidad del educando. Por otro lado, el

⁶³ *Ibidem*, p. 178.

⁶⁴ Como demuestran sus numerosas cartas con autores hispanoamericanos o el impacto de su figura a nivel global.

⁶⁵ Que constituyen toda una pedagogía.

cultivarse en campos, digamos, científicos y modernos, abre al alumno y le impide que se estanque, a la par que fomenta su entendimiento.

Estas lecturas que se debaten entre equivocismos y univocismos articulan todo el sistema pedagógico unamuniano llevando al escritor al rechazo hacia la erudición académica más seca y sin vida. Se lanzará contra aquellos profesores los cuales, cual fonógrafo, repetían la lección una y otra vez, sin innovación, sin interacción alguna con el alumno, sin casi podríamos decir, interés. Para Unamuno de estos docentes es mejor prescindir dado que son portadores de fórmulas huecas, de despreocupadas abstracciones ⁶⁶, que carecen de la “carne” y el “hueso” a la que tan acostumbrados nos tiene el autor y que no ofrecen las expectativas que se exigen de cara a una correcta educación.

Y es que la figura del maestro es fundamental para Unamuno. Para Unamuno la categoría de “maestro” no puede ser aplicada indistintamente al enseñante unívoco, mecanizado o al profesor que trata a sus alumnos como a *conejillos de indias*, a modo de experimento. No, Unamuno solo llama maestro al que concentra todas sus ganas, todo su empeño en el mejorar, en perfeccionar seres humanos, en despertar esa pasión por el conocimiento y, una vez despierta, avivarla continuamente.

Los maestros no son en absoluto petulantes o resarcan bajo este título su vanidad, al contrario, son realmente humildes, sutiles y sencillos, pero a la vez pueden llegar a ser los más sublimes⁶⁷. La enseñanza de los idolatrados maestros no estaría movida por el “qué” enseñan sino, más bien, por el “cómo”, por dejarse el alma en la tarea y poniendo en ello todo el amor que la cuestión requiere.

La labor del maestro, habitualmente silenciada y sumergida en las sombras, es fundamental para la forja del carácter, personalidad y prestigio del estudiante. ¿Por qué? Porque para lograr destacar en el campo de las artes, de las letras, o del que se quiera, se requiere generar y cultivar una pasión, esto es fundamental, y esa pasión por el conocer y desarrollar aflora si uno tiene la fortuna de encontrarse con un gran maestro. De ahí se explica el rechazo anteriormente mencionado de Unamuno a los profesores que son como radios, que apagan la llama de la pasión de los jóvenes haciendo que a la educación se sobreviva más que se viva e incluso algunos, la rehúyan y escapen de ella.

⁶⁶ Para con el alumno sin importar si a este le persuade o le conmueven según que cuestiones.

⁶⁷ Unamuno, Miguel. (2018). *Contra esto y aquello*. Menorca-España: editorial textos.info., p. 138.

Los maestros en España están, según Unamuno, mal valorados o, como mínimo, faltos de la suficiente consideración. Para Unamuno la época en la que los nombres de los grandes maestros (Sócrates, Jenofonte...) se pronunciaban con un alto secreto se encuentra, salvo excepciones, en riesgo de extinción.

«La inmensa mayoría de los españoles, aun de los que podríamos llamar cultos, dando grandísima extensión a este calificativo, maldito si creen en la eficacia del maestro de escuela ni en la importancia de los problemas pedagógicos; y si otra cosa dicen, o es de boquilla y por no desentonar o se engañan a sí mismos; les carga la ciencia y están convencidos de que los brutos e ignorantes son más felices que los intelectuales y cultos;... todo eso del sacerdocio del magisterio es aquí una mentira tan grande como la del magisterio del sacerdocio sería; un positivismo brutal y práctico- el teórico nos liberta de este otro- infesta nuestras clases dirigentes⁶⁸».

Las virtudes del maestro residen en: su autoridad, su magnetismo personal y el amor por sus estudiantes.

- *Su autoridad*: La autoridad del maestro se basa en el respeto hacia el estudiante y hacia la materia. No se entiende “autoridad” como una dictadura en el aula. La autoridad es este carácter que algunos maestros obtienen de sus alumnos cuando comprueban que éste es noble con ellos. Es decir, no rehúye preguntas, no escapa por la tangente, no se escuda en comentarios de supuesta “altitud intelectual” ni en su estatus académico, etc. Son individuos serios que, en el aula, hasta la broma se toma en serio y si se juega, se hace en serio. Así se consigue el respeto, así se gana la autoridad.
- *Su magnetismo personal*: Esta es una virtud que caracteriza a todo verdadero maestro. Esta cualidad que poseen ciertos individuos que generan un aura que, por su modo de actuar, por su modo de presentarse y enseñar (en definitiva, su iconicidad paradigmática) atraen a los individuos que se les aproximan. Es la cualidad que otorga la cercanía necesaria para desarrollar una educación satisfactoria, una cercanía producto más del “cómo” se enseña que de lo “qué” se enseña.
- *El amor por los estudiantes*: Aunque Unamuno piensa que en numerosas ocasiones los maestros pasan por ignorados, también parece estar convencido de que los verdaderos maestros perviven (de alguna manera) en las mentes de sus discípulos; esto es debido a que pueden remover a los alumnos y pueden conmovierlos precisamente porque los

⁶⁸ Unamuno, Miguel. (2007). *Miguel de Unamuno. Obras completas, VIII. Ensayos*. Madrid: Fundación José Antonio de Castro, pp. 426-427.

aman. El amor es la característica que subyace con rotundidad al proceso educativo, es la característica fundamental. En todos los oficios, para ejercerlos correctamente es necesario una cierta cantidad de pasión, de amor; no obstante, hay oficios en los que es más determinante que en otros y en el caso del médico (por el paciente) o del educador (por el alumno) es imprescindible.

Así en los *Preceptos del maestro de escuela* (1889) Unamuno apuntala estos requisitos del educador y a su vez elabora una serie mínimos, unas exigencias que se deben cumplir para con los maltratados e ignorados maestros:

- 1) «La educación: La importancia del buen humor para hacer agradables las clases; la consideración de la educación como un arte, por lo que el profesor no deberá amoldarse a normas fijas, sino que tendrá que ir desarrollando su propio y más adecuado método; la importancia del amor sobre la pedagogía; la necesidad de educación pública para todos; la relevancia fundamental de la educación para el futuro de la sociedad, su felicidad y progreso.
- 2) La actitud que debe adoptar el maestro: amor a los alumnos y a la profesión.
- 3) Las exigencias que éste puede pedir para sí: cobrar un sueldo mínimo de 250 pesetas al mes; no trabajar más de cuatro horas diarias y, si lo hace, cobrar un plus por ello; derecho a declararse en huelga cuando la ocasión lo requiera; que las clases no excedan los cuarenta minutos.
- 4) Las que a éste le pueden exigir sus alumnos y la sociedad en general: cumplir los horarios y no ausentarse de clase sin motivo; no faltar el respeto a los alumnos y al resto de profesores; perseguir la verdad en las explicaciones. Unamuno siempre creyó en la importancia de la educación para un país y en las posibilidades de regeneración que de ella podrían venir. Por ello, quiso hacer ver al resto de sus compañeros educadores y a la sociedad en general la relevancia del papel del maestro y la necesidad de la mejora de su consideración, tanto por los propios maestros como por el resto de la sociedad. Piensa que ser llamado “maestro” puede llegar a ser lo más sublime y no una profesión a la que se dedican los que no tienen otra posibilidad o los que quieren acceder partiendo de ella a puestos superiores en la administración»⁶⁹.

Pero ¿a qué es debido el poco prestigio de los maestros a nivel social? ¿Por qué esta decadencia? Al parecer Unamuno encontrará en el egoísmo la causa. Y es que muchos

⁶⁹ Gordo Piñar, Gemma. (2012). *El pensamiento educativo de Miguel de Unamuno*. Humanistyka i Przyrodoznawstwo, 18, 167-182. Olsztyn, p. 176.

educadores que podrían desempeñar de manera enormemente eficaz la tarea, la desdeñan debido al poco valor que la sociedad le otorga (utilitarismo) lo que acrecienta todavía más su devaluación. Es común que las personas escojan oficio según el rédito social que éste les provee. Así se refiere Unamuno a la cuestión en: *Contra esto y aquello*:

«No siempre nos damos cuenta bien de lo que es esa labor oscura y tenaz, de lo que es la obra de la palabra viva vertida un día y otro día en la intimidad del afecto que crea el trato, mirándose maestro y discípulos a los ojos, sintiéndose mutuamente la respiración cálida.⁷⁰»

A lo que añadirá pasadas unas páginas:

«Es nuestro egoísmo y nada más que nuestro egoísmo, es el egoísmo ingénito y connatural en todo hombre; pero agravado y exacerbado en el escritor; es el egoísmo, y sólo el egoísmo, el que nos hace agarrarnos más a esta labor de publicista que va unida a nuestro nombre, que no a esa otra labor silenciosa de maestros orales en que derramamos espíritu.⁷¹»

Hemos realizado un esbozo de las principales características de la filosofía de la educación en D. Miguel de Unamuno y Jugo. En esta exposición se han dejado ver diversas similitudes entre las ideas de D. Miguel y de D. Mauricio Beuchot en torno a la cuestión de la educación. Ambos consideran que la humanidad está sumergida en el vaivén de un devenir de posturas extremas y, cada uno desde su circunstancia, tratan de lidiar con ello. ¿Qué hacer ante tal tesitura? Ambos autores apuestan por mantenerse en el medio, entre los extremos. Ambos autores se encuentran enzarzados con la circunstancia y se niegan a dejarse arrastrar tanto por los unívocos como por los equívocos.

Nos encontramos ante dos dialécticas que parten desde puntos similares y tratan problemáticas universales de forma parecida, apelando a la contradicción⁷² y al equilibrio, la dialéctica es algo más que un camino de interpretación de la realidad, resulta un modo de ser y estar en el mundo.

Tanto Beuchot como Unamuno apelan a la vida, que es apelar a contradictorios, dialécticas de extremos unívocas y equívocas, por eso en sus planteamientos Unamuno nos agita, (como en el caso de la educación) nos lleva de un lado a otro del espectro equivocismo- univocismo creando agonía ¿con qué fin? no otro que el de mostrar, encarnar, representar la realidad y al individuo.

⁷⁰ Unamuno, Miguel. (2018). *Contra esto y aquello*. Menorca-España: editorial textos.info., p. 136.

⁷¹ *Ibidem*, p. 138.

⁷² Pues la dialéctica puede ser entendida como eterna contradicción (la paradoja)

Es por ello que en ninguna de las dos propuestas sus dialécticas alcanzan una síntesis, al contrario que en Hegel cuya afamada propuesta emplea tesis, antítesis y síntesis en Unamuno y en la Hermenéutica Analógica de Beuchot, encontramos tesis, antítesis y... su lucha, una lucha que no encuentra síntesis fijas y que está ligada a una vida y a una realidad en constante cambio.

Ambas teorías son teorías de vida, en ello reside su potencia; en esto, en la misma raíz de su desarrollo están sus semejanzas y de estas derivan las similitudes que se aprecian al exponer sus modelos en torno a un campo, en este caso la educación.

Ambos, Beuchot y Unamuno ejercen de mediadores entre unívocos y equívocos, entre extremos y allí se mantienen en el centro de esta lucha, pero no se renuncia a los extremos, no se trata de eso, los extremos permanecen y en alguna medida nos mantienen; no hay una síntesis en la que (h)unos y (h)otros se fundan y se desaparezcán, no. Aquí se mantienen y se relacionan, es por ello por lo que Unamuno habla de lo “alterutal⁷³” y por eso mismo también Beuchot insiste en, haciendo uso de la proporción y sutileza, distinguir y, con temple y valor, sumergirse en la contradicción para salvar e incorporar lo valioso que en ella se encuentra.

Dirá Beuchot en su *Tratado de hermenéutica analógica*:

«La formación de esta metodología no es cerrada y fija; se va constituyendo y ampliando de manera viva. Permite enriquecer las pautas metodológicas mediante el rejuego de la praxis y la teoría, de la aprioridad y aposteridad, del análisis y la síntesis, de la inducción y la deducción. Más allá de todas ellas, sin quedarse en ninguna, reúne, como lo hacía Pierce, la inducción y la deducción en la abducción, en la hipótesis interpretativa que tiene que argumentarse para ser aceptada⁷⁴.»

Por su parte Unamuno en *Del sentimiento trágico de la vida*:

«¡Contradicción!, ¡naturalmente! Como que solo vivimos de contradicciones, y por ellas; como que la vida es tragedia, y la tragedia es perpetua lucha sin victoria ni esperanza de ella; es contradicción.⁷⁵»

⁷³ Alterutalidad.

⁷⁴ Beuchot Puente, Mauricio. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. Disponible en: <https://es.slideshare.net/carlosmartinlozadach/tratado-de-hermeneutica-analogica-mauricio-beuchot>, p. 25.

⁷⁵ Unamuno, Miguel (1997): *Del sentimiento trágico de la vida*. Madrid: Alianza Editorial, p. 33.

Así ambos autores parten de una concepción agónica⁷⁶ de la sociedad, el individuo y la realidad. Esta agonía que se sitúa entre extremos unívocos-equívocos parte de diferentes polos en los autores, pero les conceden salidas similares. Así Beuchot partirá de extremos tales como: Lo científico y lo poético, lo poético y lo alegórico, lo particular y lo universal, lector y autor, la objetividad y la subjetividad, la intencionalidad del autor y la intencionalidad del lector, lo monológico y lo dialógico⁷⁷...

Mientras que Unamuno encontrará sus polos en Don Quijote y Sancho, razón y fe, España y Europa, el problema de España y el problema del individuo, historia e intrahistoria, lógica y vida...

Es por estas razones que es fácil encontrar similitudes entre los modelos pedagógicos derivados de estos dos sistemas. A continuación, ofrecemos una síntesis de algunos de ellos:

- Ambos autores conceden un lugar muy elevado al maestro, situándolo como un fortísimo paradigma, un icono que encauza y guía. Acompañando a L. Wittgenstein en su idea de que es más importante el mostrar que el decir.
- Ambos pensadores se enfrentan y se sitúan contra el positivismo⁷⁸ abusivo en materia educativa (o lo que es lo mismo; en materia vital). Entrando en la cuestión de ver la educación como ciencia y arte, Beuchot; y el conflicto unamuniano entre amor y pedagogía.
- Ambos abogan y defienden la idea del alumno como “dialogante” y no como recipiente de contenidos.
- Ambos establecen una relación entre la adquisición de virtudes epistémicas y éticas.
- Ambos defienden la idea de dar margen al alumno, libertad para formarse dirá Unamuno, libertad para interpretar dirá Beuchot.

En definitiva, M. Beuchot y M. Unamuno nos ofrecen un paradigma educativo novedoso y original que se caracteriza por el encuentro y análisis de un punto medio entre una dialéctica agónica, entre extremos plurales indisolubles los unos en los otros. La cuestión abordada aquí es la de los extremos pertenecientes al ámbito de la educación y la interpretación resultante es la relación en contenido y forma entre estos dos autores. Cada

⁷⁶ De lucha, de tensión entre extremos.

⁷⁷ A lo que hay que sumar las diversas aplicaciones que los seguidores de la corriente han aplicado a numerosos campos como: el hombre y la mujer, el hombre y la técnica, el liberalismo y el comunitarismo y multiculturalismo y nacionalismo y por supuesto (como en el caso de este trabajo) profesor y alumno. Tantos son los campos que incluso podemos encontrar aplicaciones específicas como al cine de terror; véase: Enrique Sánchez, Jose María. *Provocación del miedo analogía y cine de terror* en: Arenas-Doltz, Francisco y Gordo Piñar, Gemma. (2011). *Márgenes de la interpretación. Diálogo, símbolo y analogía*. Madrid: Plaza y Valdes Editores, p. 243.

⁷⁸ Cientificismo/ Univocismo.

uno de ellos, desde su particular posición, se sitúa como mediador en diferentes circunstancias y desde diferentes visiones. Ambos como luchadores, ambos como maestros y ambos anhelando la tan ansiada verdad.

3.2 José Ortega y Gasset

Muchos autores han atribuido a José Ortega y Gasset (1883-1955) el honor de reconocerle como el pensador español más importante del S. XX⁷⁹, aunque, como se hace evidente, este tipo de afirmaciones siempre depende de a quién se le pregunte. Lo cierto es que la influencia e importancia del filósofo es superlativa ⁸⁰y no es de extrañar. Ortega y Gasset era famoso por su capacidad para abordar y dialogar en torno a un sinfín de cuestiones, tiene aportaciones en el mundo de la epistemología, la política, la estética... incluso los toros y, por supuesto, en la pedagogía. Así lo señala en el “*Prólogo para alemanes*” de *La rebelión de las masas* (considerada una obra autobiográfica muy relevante):

«Yo tengo que ser, a la vez, profesor de la universidad, periodista, literato, político, tertuliano de café, torero, “hombre de mundo”, algo así como párroco y no sé cuántas cosas más⁸¹».

Muchos autores han considerado que la pedagogía en Ortega y Gasset comparte con la de Unamuno el estar distribuida, en una constante, por su obra⁸². Se dice así que la función principal de Ortega y Gasset es «*primordialmente educativa*⁸³» siendo un objetivo el elevar el nivel cultural de España. No debemos pensar que la preocupación por la cuestión de la educación en Ortega y Gasset es superficial, más bien, es lo contrario. Su preocupación por este tema va mucho más allá de la cantidad de escritos que dedicó a la cuestión. Ortega y Gasset no era solo un pensador, encarnaba los valores principales que ha de tener un educador; preparaba concienzudamente sus clases y no solo era una persona con un gran bagaje intelectual, sino que también poseía un enorme afán comunicador. Prueba de ello son las palabras que le dedican tanto María Zambrano:

⁷⁹Casado, Ángel. (2001). *Ortega y la educación*. Disponible en: <https://ahf-filosofia.es/wp-content/uploads/cursoortegacasado.pdf>, p. 172.

⁸⁰ Además, Ortega y Gasset fue un hombre que generó escuela, de él no surge únicamente su ya valiosa forma de concebir la educación sino que influirá el en nacimiento de otros modelos igual de importantes como, por ejemplo, los de María Zambrano.

⁸¹ Ortega y Gasset, José. (1974). *Prólogo para alemanes*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, p. 13.

⁸² Valiente, Guillermo. (2016). *La pedagogía social de Ortega y Gasset (1902-1914): una concepción comunitaria de la educación*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6347294>, p. 170.

⁸³ Sánchez-Gey Venegas, Juana. (2011). *La educación en pensadores españoles contemporáneos*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3728840>, p. 8.

«María Zambrano le reconoció siempre como su maestro porque Ortega se distinguió, como pocos en su época por ser “alguien ante el cual nos hemos sentido vivir⁸⁴».

Como Xavier Zubiri:

«Ortega [...] supo “contaminar” a sus más próximos esta fecunda sensibilidad filosófica y preformar en sus discípulos el órgano con que más tarde habían de poder aprehender por sí propios nuevas influencias que sin él hubieran pasado tal vez inadvertidas⁸⁵».

En lo que respecta a la pedagogía, su propuesta suele dividirse en tres partes⁸⁶:

- 1) La primera etapa (1902-1914) consistiría en su pedagogía social, un modelo pedagógico estrechamente relacionado con la política siendo entendida la educación como fuerte acción política.
- 2) La segunda etapa (1914-1930) está ya relacionada con el *raciovitalismo*, nos encontraríamos frente a la pedagogía *perspectivista*.
- 3) Y finalmente encontraríamos la última etapa (1930-1995) en *La rebelión de las masas*, hablamos de la pedagogía *raciovitalista* que combina la *razón histórica* con la *razón vital* como veremos más adelante.

La primera etapa que finalizaría con las *Meditaciones del Quijote* (1914) Ortega y Gasset entiende la educación como una forma, más bien un remedio, para tratar de solventar los problemas de España. Si trabajamos e invertimos en la educación se podría elevar el nivel cultural y, por consiguiente, moral de la nación. En esta etapa el autor madrileño se encuentra muy influenciado por autores alemanes como lo son P. Natorp y H. Cohen⁸⁷, que abogan por una pedagogía social.

La influencia alemana le llevará a afirmar que la raíz de los males de España se debe a un problema pedagógico al que plantea oponerse educando a unos pocos y selectos hombres en ciencias, los cuales siembren y muestren preocupaciones científicas y que estas alimenten y fomenten el desarrollo del resto de la acción pedagógica dotándola de un sentido⁸⁸. Así lo

⁸⁴ *Ibidem*, p. 9.

⁸⁵ Casado, Ángel. (2001). *Ortega y la educación*. Disponible en: <https://ahf-filosofia.es/wp-content/uploads/cursoortegacasado.pdf>, p. 1.

⁸⁶ En sus Escritos tanto Juana Sánchez, como Ángel Casado, como Guillermo Valiente coinciden en esta distinción quizás con ligeras variaciones con respecto a las fechas.

⁸⁷ Autores ambos neokantianos y estrechamente vinculados con la escuela de Marburgo, se puede profundizar en los referentes de Ortega y Gasset en la obra de Franz Von Liszt: *Tratado de derecho penal alemán* (1881).

⁸⁸ Valiente, Guillermo. (2016). *La pedagogía social de Ortega y Gasset (1902-1914): una concepción comunitaria de la educación*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6347294>, p. 10.

explicará Ortega y Gasset en la obra culmen de su pedagogía en este periodo, que responde al título: *Pedagogía social*. En esta obra se establecerán una serie de características sobre las que Ortega y Gasset articulará, posteriormente, la pedagogía de sus etapas más maduras.

Se dirá que es esencial la participación en la vida pública para cumplir a un nivel humano y cívico, de acción transformadora⁸⁹, esto es, de acción humana ética y política con potencial para transformar la realidad social, política y ética⁹⁰ tomando como base la acción educativa, es decir, debe ser una respuesta que viene del interior al exterior, una respuesta humanística, en definitiva. Es por esto por lo que nos encontramos ante una *pedagogía social*, porque coloca a la pedagogía como el centro transformador de la sociedad que lidia con el hombre.

«Buscamos al hombre, ¿qué hombre?: “El hombre no es el individuo biológico”... “el problema de la pedagogía no es educar al hombre exterior, al anthropos, sino al hombre interior, al hombre que piensa, siente y quiere” [...]el hombre “se mueve en el espacio, va de un lugar a otro, y mientras tanto lleva dentro de sí el espacio infinito, el pensamiento del espacio [...] Lo mismo podemos decir de la matemática, del arte, de la moral, del derecho, de todas esas cosas que no son naturales, que consiguientemente no son cosas, sino ideales substancias. Ciencia, moral y arte son los hechos específicamente humanos. Y viceversa, ser hombre es participar en la ciencia, en la moral, en el arte⁹¹».

Se trata de transformar a España. ¿En qué? Ortega y Gasset fija su mirada en Europa y defenderá una elevación del hombre apoyado en la cultura. Para ello incurre en un idealismo, en el “ideal pedagógico” que debemos tratar de alcanzar. Con este objetivo, debemos encontrar los métodos pedagógicos afines a nuestros fines educativos que no son otros que la creación *del hombre de cultura*, que se opone al *hombre de natura*.

El *hombre de natura* es aquel que es movido por los instintos, en cambio, el hombre de cultura se inclina por la ciencia, por la belleza, por la moral y cuanto más participe de la cultura más hombre será. Esto es debido a que tendrá más capacidad de transformar la

⁸⁹ Que se implique, en definitiva, en la vida social tal como Aristóteles señalaba, que sea consciente de que es dado al mundo pero que no se abandone a éste interesándose por cuestiones éticas y políticas se constituye el motor de la acción transformadora y se lidia con la libertad y la vida. Puntos que desarrollaremos más adelante.

⁹⁰ Una ética que girará en torno a los valores. Ortega y Gasset hablará de los valores en diversas ocasiones, pero ofrece una categorización de los mismos en: Ortega y Gasset, José. (2004). *Introducción a una estimativa. ¿Qué son los valores?* Madrid: Ediciones Encuentro. Haciendo distinción entre los valores útiles, vitales, espirituales y religiosos.

⁹¹ Casado, Ángel. (2001). *Ortega y la educación*. Disponible en: <https://ahf-filosofia.es/wp-content/uploads/cursoortegacasado.pdf>, pp. 5-6.

sociedad. La educación, la pedagogía, es social y por ello su fin último es político, de hecho, sustituye a la política como la ciencia transformadora de sociedades. Se trata de educar a la sociedad para educar al individuo.

Para Ortega y Gasset no solo es pedagogo aquel que se dedica a la transmisión de conocimientos, no; pedagogo es todo aquel que pretende o aspira a cambiar el actual orden social mediante su proceder⁹². Hay entonces dos formas de afrontar con todo su peso la cuestión de la pedagogía: o bien implicándose en actividades personales de naturaleza política o educativa o bien impulsando de alguna manera un cambio social.

¿Cuál es entonces ese “ideal pedagógico”? Ortega y Gasset lo encuentra en Europa. Identificando a España como el problema y a Europa como la solución, el filósofo madrileño utiliza un modelo idealista que pretende llevar a cabo una nacionalización de España, una unión de la nación (o se es comunidad o no se es) pero bajo una perspectiva europea. Podríamos decir que el objetivo pedagógico de Ortega y Gasset en esta primera etapa se trataba de “europeizar” España. Así se identifica Europa como “lo deseable”, esto es, adquirir las maneras y formas centroeuropeas es sinónimo de avance, de progreso.

Europa es la representación de la ciencia, que es el único modo que tenemos de enfrentarnos al hombre de natura garantizando la supervivencia moral y material de las naciones europeas y diferenciándolas del común de todas las demás. Así la pedagogía social de Ortega y Gasset trata de educar a cada individuo para establecer unas bases sociales a la par que resulta útil, pues prepara al individuo para los desengaños de la vida y la angustia que trae consigo la incertidumbre del futuro.

Con una educación correcta el pueblo estará preparado para discernir entre gobernantes más adecuados o menos adecuados para gobernar.

¿Qué se entenderá por gobernar? El gobernar se trata de transmitir los valores más adecuados y correctos para una sociedad⁹³, siendo la pedagogía social el método, el modo, de reconocer esos valores adecuados en los gobernantes o por el contrario ver las carencias de los candidatos. Es, por todo lo anterior, una obligación moral para los ciudadanos tratar de mejorar perpetuamente, seguir aprendiendo y creciendo cada día mediante la cultura que no es

⁹² Ortega y Gasset no especifica si su pedagogía social debe ser un ejercicio que se mantenga constante en el tiempo o solo debe mantenerse el tiempo justo como para renovar y mejorar mediante la cultura los aspectos obsoletos de un determinado sistema.

⁹³ Mediante el ejercicio de los mismos, del ejemplo. (iconicidad).

otra cosa que el cultivo científico del entendimiento en cada hombre, el poder espiritual de un pueblo para reconstruir la sociedad, siendo vital que se participe de la primera para construir con rigor la segunda, permeando las instituciones con germen cultural.

El pedagogo no se encuentra, pues, frente a un mero alumno, se encuentra ante “tejido social” y la responsabilidad de guiarlo. El pedagogo tiene una responsabilidad con su “yo” presente, pero también un compromiso para con la sociedad futura, pues de él, en buena parte, depende ese futuro. El pedagogo es preparador de lo futuro y la pedagogía es, en definitiva, la ciencia de lo que el hombre debe ser y la procuradora de los métodos para que el hombre llegue a ser lo que debe.

«Esta obra de fomento reflexivo en torno a la cultura superior, es la misión de la Universidad. La Universidad, señores, símbolo de toda esencial pedagogía y de toda acción intelectual, es hoy el instrumento incomparable para la labranza de pueblos. Doloroso es que todavía, lo mismo en Europa que aquí, este admirable vocablo, “Universidad”, suscite al ser oído imágenes sórdidas e inelegantes de aulas tristes y prosaicas, de dómynes solemnes y cejjuntos, de palabras frías y pedantes. Y, sin embargo, aún llega a los oídos del *estudioso* resonando la voz de Platón, creador, en su florida academia, de la institución universitaria; la voz de Platón que dice: “Hagamos de la enseñanza la ciudadela del Estado⁹⁴.”»

Bien, era importante dejar clara esta primera etapa de la pedagogía orteguiana dado que sus otras etapas se van a dedicar a confrontarla. Esta primera etapa cultural-científica de su pedagogía que está marcada por el idealismo alemán neokantiano es, desde los criterios de M. Beuchot, univocista. Además, un univocismo centrado en la pedagogía⁹⁵ para más inri. El filósofo español se dio cuenta de ello desde sus propios criterios conforme su obra fue madurando, estableciendo analogías, tendiendo puentes entre alumno y maestro fundamentándose en la razón vital e histórica. Lo que nos llevará a concluir que la pedagogía de Ortega y Gasset es un reflejo del espíritu de la Hermenéutica Analógica.

Ortega y Gasset reacciona contra esta primera etapa de su pedagogía de carácter “culturalista”, esta reacción llega a su culmen en 1914 con la publicación de las *Meditaciones del Quijote*. En esta obra se ve como Ortega y Gasset pierde la fe en este avance de la cultura científica que identifica con Europa y parece convencerse de que la cultura científicista no encarna una autonomía, no puede dar cuenta de la realidad por sí sola, no puede actuar al

⁹⁴Ortega y Gasset, José. (1965). *José Ortega y Gasset. Obras completas VIII*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, pp. 367-368.

⁹⁵ Por lo que se extiende por toda la sociedad, se *contamina*.

margen de la vida. Ortega y Gasset chocó de frente con la circunstancia de la vida española que no era soluble en tales ideas.

Vamos a examinar, brevemente, uno de sus escritos con ánimo de esclarecer; examinamos la obra *Amor y pedagogía* desde criterios hermenéuticos analógicos señalando la escisión, la rotura que ya desde el mismo título el autor vasco nos señala por un lado, el amor, y por otro la pedagogía. Bien, Ortega y Gasset hace algo similar en *Biología y pedagogía* (1920); en la obra, Ortega y Gasset se interesa por los progresos realizados en el campo de la biología con la pretensión de analizar la pedagogía vista desde la óptica de la psicología y la biología del momento. Se enfrenta a la biología darwinista, es decir, la vida como una adaptación al medio y se enfrenta, a su vez, a la psicología asociacionista que aboga por una pedagogía práctica, práctica en el sentido de que sea el educando quien se adapta a un determinado medio, a unas determinadas prácticas que se le imponen y que se alejan del núcleo duro del vivir, de la vida.

Se trata de una crítica hacia los métodos puramente didácticos y prácticos, la educación ahora debe prepararnos para la vida, y la vida no se encuentra solo en el método, se encuentra también en la conciencia íntima de cada quien. Se trata de ofrecer una educación no solo versada en las corrientes científicas y tecnológicas siempre tan pujantes, sino que también sea una educación en voluntades, una educación moral⁹⁶, en valores y que capacite para la verdadera cultura y progreso de los pueblos.

El progreso de los pueblos no puede, pues, situarse al margen de la vida, más bien depende de ella, de los problemas esenciales de los hombres que no son baladí. No se trata de cuestiones caducas o desdeñables (lanzándonos al univocismo) pero tampoco se trata de un espontaneísmo rousseauiano⁹⁷ (un equivocismo). Para Ortega y Gasset es fundamental reflexionar sobre la pedagogía desde la filosofía alejándola de formas puramente técnicas para alcanzar la perspectiva que nos permita colegir que también es necesario encontrar aquello que nos es constitutivo y forma parte de nuestra condición humana: la razón vital.

Esta diferencia se deja ver también en la obra *El espectador* (1916) donde Ortega y Gasset marca distancias con Rousseau y clama por la originalidad e independencia de su pensamiento:

⁹⁶ Es lo que Ortega y Gasset acabara denominando “razón vital”.

⁹⁷ Para profundizar en las diferencias y el distanciamiento del pensador español con el francés podemos acudir a un sinfín de autores como por ejemplo al artículo: *Biología y pedagogía. Sentido idealista de la pedagogía de Ortega y Gasset opuesto a la visión idealista de la iglesia católica* de Juan Saíz Barberá que se encuentra en la bibliografía del presente trabajo.

«Sería, no obstante, tergiversar por completo mi pensamiento emparentarlo con el de Rousseau. Yo pido que se atienda y fomente la vida espontánea, primitiva de espíritu, precisamente, a fin de asegurar y enriquecer la cultura y civilización. Rousseau, por el contrario, odia éstas, las califica de desvarío y enfermedad, proponiendo la vuelta a la existencia primitiva. El valor de la vida primitiva es ser fontana inagotable de la organización natural y civil⁹⁸».

Se trata de educar en la espontaneidad, esto es, no se trata de abandonarnos a la sensibilidad de Rousseau (a lo natural y más elemental) abandonando la cultura, pero tampoco podemos enquistarnos en una idea de cultura dura e inmutable, cristalizada y ajena a la vida. Ortega y Gasset toma el camino del medio, no se trata de dar la espalda a la cultura, pero sí de no dejarnos seducir y obnubilar por el idealismo cultural. Ortega y Gasset apuesta por una educación que ponga su atención en el hombre, en la vida, el deseo, a lo vital y menos a perspectivas biologicistas externas al mismo. La educación no debe adaptarse al exterior sino al interior, o lo que es lo mismo, la educación ha de ser interna y no externa; lo que no significa que una educación interna no haga cultura, muy al contrario, la crea y nutre, tanto es así que, si la cultura es abandonada por la educación ésta termina secándose y se degrada rápidamente.

Hay que ser capaz de llevar a la escuela el mito, el sentimiento; se deben fomentar las pulsiones psíquicas internas⁹⁹, y no tanto el hecho exacto que mata el ensayo. Lo que Beuchot atribuye a la interpretación que se da entre unívocos y equívocos. En el escrito de Ortega y Gasset *Pedagogía de la contaminación* (1917) se muestra claramente esta crítica al exceso de los didactismos que comparten tanto Beuchot, como Unamuno, como el propio Ortega y Gasset y que se refleja en el significado de la palabra “contagio” que es el empaparse de un conocimiento, el quedar completamente cubierto pero que cale, que cale profundo, en lo vital.

El maestro debe contagiar y el alumno debe hacer el esfuerzo de contagiarse, no quedarse meramente en el conocimiento externo. Tanto en la ética, arte, ciencia o cualquier área que estemos tratando, el maestro debe poner el énfasis en enseñar, pero esto de poco valdrá si el alumno no pone el debido esfuerzo en ser enseñado, en *contaminarse*. Dejarse contaminar significa hacer el esfuerzo personal por aprehender una realidad desde un espíritu reflexivo, crítico y formativo.

⁹⁸ Ortega y Gasset, José. (2004). *Obras completas II*. España: Editorial Taurus, p. 19.

⁹⁹ Casado, Ángel. (2001). *Ortega y la educación*. Disponible en: <https://ahf-filosofia.es/wp-content/uploads/cursoortegasado.pdf>, p. 10.

A su vez, el maestro no debe cometer el error de pensar en la vida infantil como un “mal”, como un error, un mal trago que se ha de pasar penosamente hasta alcanzar la madurez. No, la infancia y la niñez son etapas de la vida y la madurez es el crecer, el desarrollarse teniendo también en cuenta esas etapas. Es un error ver al niño como algo que hay que cambiar, tornándolo forzosamente adulto, la enseñanza no debería ser un atajo hacia la madurez, sino que debe entender la infancia como una etapa en sí misma.

Ortega y Gasset planteará la educación como un “aprender a vivir”, promoviendo una conciencia cultural que impregne al alumno y le dé hambre por aprender y aprenderse. La enseñanza elemental debe entonces centrarse en el desarrollo de la vida viviente, de la vida creadora (imaginativa e interpretativa), de las funciones esenciales psíquicas, la vida espontánea y primera del espíritu y una vez logrado este objetivo relacionado con una infancia y una vida dicha en mayúsculas, podemos centrarnos en el debido desarrollo y cultivo de la cultura, de la vida técnica, pragmática y mecánica. Esto es una propuesta que media entre la “*natura naturans*” y la “*natura naturata*” respectivamente.

En *El tema de nuestro tiempo* (1923), Ortega y Gasset se encargará de muy diversos asuntos, aunque el principal será el encontrar, precisamente, el significado de su presente en el transcurrir de la cultura y de la historia del pensamiento, esto es, encontrar el “¿para qué?”. El pensador nos dice que es a través de la historia como los hombres podemos intentar alcanzar a comprender los devenires que suceden en el espíritu humano. Cada una de las épocas que pasan y devienen unas tras otras están dotadas de cierta “sensibilidad vital”, es por esa sensibilidad vital que podemos tomar conciencia de nosotros mismos, tomar conciencia del significado y lugar que ocupamos en la historia del desarrollo humano.

Este devenir histórico está conformado por las personas que les son propias a su tiempo, esto es, las generaciones. A juicio del pensador madrileño su generación es una generación perdida, se abandona al vivir, no vive, sino que sobrevive. Ha decidido buscar el amparo de la resignación y abandonar la cultura. Nuestra historia, la historia de los hombres se ha constituido siempre enfrentando con lo interno (lo humano) a lo externo (lo ajeno a lo humano), la vida se terminará fraguando de dentro a afuera, de lo que se piense hoy se hablará mañana, del pensamiento de hoy se engendra vida mañana. La vida siempre tendrá una pretensión de futuro y la vida siempre se aferrará a ella, la vida es, pues, futurición, pero una futurición que se construye desde el presente sin negar el pasado.

Esto llevó a Ortega y Gasset a escribir en *Historia como sistema* (1935) una de sus tesis más fuertes, el hombre no tiene naturaleza, sino que es historia. Esto se traduce en que la razón no es portadora de categorías transcendentales. Las ideas no reflejan la realidad, sino que permiten transformarla debido a la dimensión histórica que se encuentra en el ser de hombre. El hombre que es un ser histórico y técnico cuya razón es radicalmente histórica y se narra desde un presente (se trata de una razón narrativa) y lo hace tomando como punto de referencia un pasado que es, a su vez, la única esperanza de acierto de la cual disponemos.

Para desarrollar la razón vital que se empieza a articular en *El tema de nuestro tiempo* y encauzar el perspectivismo orquestado en *las Meditaciones del Quijote*¹⁰⁰ se requerirán instituciones pedagógicas. El diseño de unas instituciones educativas que se encuentren a la altura del reto que supone España será una tarea a la que el filósofo español comenzará a dedicarse (en lo que hemos denominado su tercera etapa pedagógica) con la publicación de su obra: *Misión de la universidad* (1930).

Cuando uno habla de instituciones educativas, uno tiende a pensar que solo lo son aquellas en las que se imparte clase. Para Ortega y Gasset esto no es cierto, las instituciones educativas (aunque aquí nos centremos en la cuestión universitaria) abarcan más que los edificios escolares, se tratan de todas aquellas instituciones donde se desarrolla, articula y late con fuerza la vitalidad de un país; formando parte de las instituciones educativas aquellos lugares donde se ejerce la política, por ejemplo.

En *Misión de la universidad*, Ortega y Gasset se mostrará contrario al “especialismo”, es decir, aquellos individuos que pueden hablar solo de una cosa, su estricto campo de especialización, y desdeñan el resto de la cultura que es ajena a dicho campo específico. Estos especialistas no contribuyen a la cultura viva y sobre ellos recaen las labores de investigación, pero no debe confundirse la universidad con ello. La universidad es ante todo el estudio y enseñanza de la cultura vital que se apaga con esa especialización, la universidad debe colocar al hombre a la altura de los tiempos. Esta tarea fundamental para la regeneración social se nubla tras capas y capas de especialismo y de hueca erudición que conducen a un cientificismo.

¹⁰⁰ Que culminará finalmente con la obra más traducida y popular de Ortega y Gasset: *La rebelión de las masas* (1929) en el que se muestra conjugado el pensamiento político del autor y sus propuestas regeneradoras a través de un sometimiento voluntario de las masas hacia las minorías selectas. Una auténtica encarnación de la dialéctica entre masas y minorías en la que Ortega y Gasset denuncia el impacto de unas sobre las otras ocupándose así su autor de las problemáticas más apremiantes para España primero y para Europa después.

La pedantería es el mayor y más grave vicio de la universidad. Esto es fundamental, dado que es la pedantería lo que alimenta el cientificismo y la obsesión por la especialización. Ortega y Gasset señala que es común el ver como aquel que ha realizado algún matiz o pequeño descubrimiento en su campo de especialización es coronado y alabado, no obstante, ese mismo individuo no es capaz de articular su sentir vital (a falta del valor cultural), no es capaz siquiera de dar sus clases pues ni siquiera conoce íntegramente su disciplina. Ante esto Ortega y Gasset propondrá organizar la universidad entorno a la cuestión de la cultura¹⁰¹.

No obstante, y aunque el estudio verdadero de lo humano debe ser la misión principal de la universidad, Ortega y Gasset es consciente de que la ciencia juega un papel fundamental en la educación, pero es un papel que no se encuentra en las exigencias que competen al estudiante. Laboratorio y universidad están separados, pero se complementan. La ciencia no puede ser una institución, pero nutre a la universidad en la medida que contrasta lo enseñado, constantemente se relaciona ciencia y aula, pero no se fusionan. Similar es el caso con la universidad y la vida misma, no se puede pretender separar la universidad del contacto vital, encerrándose por ejemplo en la clásica torre de marfil, no.

El contacto con la ciencia y con la vida evitan que la universidad se enquistee, se anquilose, la ciencia vigila la labor universitaria¹⁰² y la vida necesita de la intervención de las instituciones universitarias, la actualidad requiere de la universidad, los temas de la calle, del día al día, requieren su punto de vista, el cultural, el profesional y también el científico. La universidad no debe ser una institución solo para profesores y estudiantes, debe estar en la vida pública ofreciendo serenidad frente a frenesí y agudeza frente a la frivolidad hasta conseguir revalorizar la cultura histórica revalorizándose a sí misma.

Hemos revisado el recorrido pedagógico en Ortega y Gasset, hemos visto también como articularía la universidad y el objetivo de las instituciones educativas y llegados a este punto debemos ver el “dónde” (mejor dicho, el “quién”) se da la pedagogía. Evidentemente y al igual que Unamuno y Beuchot, Ortega y Gasset tiene en cuenta la antropología a la hora de elaborar su pedagogía política.

Comenzaremos por decir que el hombre está condenado a ser libre, esto es, la vida le es dada. Estamos en el mundo, eso es innegable, pero la cuestión es: una vez que estamos ¿qué hacer? Hay diferentes formas de estar en el mundo, evidentemente una roca no está de la

¹⁰¹ Prestando especial atención a las principales disciplinas culturales: física, biología, sociología, filosofía e historia.

¹⁰² Gracias al papel que juega la ciencia la universidad no se trata de un simple mecanismo más.

misma manera que un árbol y éste no se da de la misma manera que un pez o una cucaracha, por ejemplo. No obstante, sí que podemos decir que actúan de modo parecido y es con cierto abandono con respecto al mundo. Queremos decir que tanto los minerales como las plantas tienen una manera predeterminada de estar en el mundo, una forma fija de instalarse en él. Por su lado los animales menores son presas de sus instintos,¹⁰³ aunque no completamente, lo que les confiere cierto margen de libertad. Cabe preguntarse ¿qué hay del hombre? ¿Cómo se sitúa el hombre frente al mundo?

El hombre se encuentra con la vida que le es dada, pero, he aquí la cuestión, “no le es dada hecha¹⁰⁴”. La vida, el hombre tiene que hacérsela y tiene que hacérsela porque no hay ningún manual ni físico ni mental que le obligue a vivir de una u otra manera, no hay un comportamiento al que deba amoldarse, por lo que es libre a la fuerza. Sí, tiene instintos, pero son un factor a tener en cuenta y no una imposición. Entonces, ¿cómo “hacer” la vida? ¿Qué es el mundo y qué papel tiene cada individuo en él?

El mundo no será otra cosa que un conjunto de dificultades y facilidades:

«El mundo en que a vivir nos encontramos se compone de cosas agradables y desagradables, atroces y benévolas, favores y peligros: lo importante no es que las cosas sean o no cuerpos, sino que nos afectan, nos interesan, nos acarician, nos amenazan y nos atormentan... Mundo es “sensu stricto” lo que nos afecta. Y vivir es hallarse cada cual a sí mismo, en un ámbito de temas, de asuntos que le afectan»¹⁰⁵.

Así el mundo es posibilidad e imposibilidad en una serie de dificultades y facilidades. El hombre tiene entonces que estar constantemente y a cada instante decidiendo qué debe hacer, no tiene una ruta prefijada, no es una bala, dirá Ortega y Gasset, que tenga una ruta fija, la vida fija no es vida para el hombre. Nuestra vida es, en definitiva, lo que somos y lo que somos es nuestra biografía, una biografía que no está predeterminada, sino que, vamos realizando nosotros a cada instante conforme a nuestras decisiones.

Estas decisiones están limitadas, pero también posibilitadas por el mundo. Vivir es decidir lo que se va a ser desde la temporalidad, esto es, se decide en un presente conforme a un futuro y teniendo en cuenta, como ya comentamos, un pasado. Todo ello compone un

¹⁰³ No es la intención de este trabajo abordar exhaustivamente los temas relativos a la condición animal o humana más allá de las pinceladas necesarias para exponer la cuestión de la pedagogía en los autores.

¹⁰⁴ Tabernero Del Río, Serafín. (2009). *Libertad, razón y educación en J. Ortega y Gasset*. Disponible en: <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/126>, p. 85.

¹⁰⁵ *Ibidem*, p. 88.

concepto humano y filosófico fundamental en Ortega y Gasset: “la circunstancia”. Somos nosotros mismos desde la circunstancia y el margen de maniobra y libertad que ésta nos deja. De aquí viene la frase más famosa de Ortega y Gasset: “*yo soy yo y mi circunstancia y si no la salvo a ella no me salvo a mí*”.

Para movernos en este mundo en el que estamos dados y estamos forzados a lidiar con la circunstancia utilizamos la razón. En Ortega y Gasset entenderemos por razón aquella acción intelectual que nos hace interactuar con la realidad. Hay tres tipos de razones:

- La razón pura o lógica.
- La razón vital.
- La razón histórica.

La razón pura o lógica es aquella que le es propia a las ciencias, que actúa sobre los conceptos sacando consecuencias de ello. La razón lógica tiene pretensiones de realidad operando sobre los elementos constitutivos, lo que Zubiri llamaría notas. La razón pura, la razón unívoca de los racionalistas tiene, como hemos dicho, pretensión de conocer la realidad, pero según Ortega y Gasset también tiene límites. Esos límites serían la realidad en sí misma que no es reducible a la razón pura, que en su proceder analítico choca contra un obstáculo que le es insalvable y que tarde o temprano llega, y es aquello que no está sujeto a la analítica, lo no analítico, y que no puede descomponerse.

Tampoco puede comprender esta razón aquello que es infinito, es decir, aquello que está compuesto por un sinfín de elementos, pues es imposible alcanzarlos todos. La razón pura es valiosa pero no es suficiente para comprender la totalidad de la realidad. La razón matemática, científicista y pura no puede enfrentar el reto de la cuestión por la vida y en que consiste. Esta es la razón de la razón vital.

Hemos visto que la vida es constante elección de cada sujeto conforme a la circunstancia, pero esto exige un plano en el que poder elegir, un mundo. El estar constantemente tomando decisiones exige una visión global del universo en el que estamos. No podemos valorar situaciones sin un marco de referencia¹⁰⁶ y este marco de referencia es imposible concebirlo con la razón pura. La razón pura está al servicio de la vida, no se puede reducir la vida a conceptos sin renunciar a la propia vida, en esto consiste la razón vital, en colocar la razón pura al servicio de la vida.

¹⁰⁶ Este marco general está vinculado con la vida en general y con la vida perteneciente a cada individuo.

El problema de “nuestro” tiempo (el de Ortega y Gasset y me atrevo a decir que del nuestro también) es que la vida está al servicio de la razón y no al revés; vivimos inmersos en el racionalismo científico puro.

Esto es a lo que Beuchot se enfrenta en la *Hermenéutica Analógica* en cuanto al univocismo se refiere y es a lo que Ortega y Gasset se enfrenta en las obras citadas anteriormente y en especial en *La rebelión de las masas* (en esta obra el concepto alcanza su apogeo) donde señala que la gente se ha apagado, ha abandonado la vida en favor del científicismo y la especialización, señala a la gente que no se toma la vida en serio, que el vivir se queda en un segundo plano, apartado y sepultado por el individuo que ahora no es individuo, es masa; una masa que atrapa y gobierna, éste es el problema de España y de Europa que venimos señalando, un problema político cultural y, ante todo, pedagógico. Es más probable que podamos vivir sin razón pura que sin razón vital.

«El concepto “ir siendo” es absurdo: promete algo lógico y resulta, al cabo, perfectamente irracional. Ese “ir siendo” es lo que, sin absurdo, llamamos “vivir”. No digamos, pues, que el hombre es, sino que vive¹⁰⁷».

En cuanto a la razón histórica diremos que es la herramienta mediante la cual la vida, nuestra vida cobra sentido. Al ser la vida humana algo que se encuentra en un constante “haciendo” llegamos a la conclusión de que el hombre no tiene naturaleza, lo que tiene es historia, la historia que fuimos, que estamos siendo y que seremos.

«Ahí está, esperando nuestro estudio, el auténtico «ser» del hombre –tendido a lo largo de su pasado. El hombre, es lo que le ha pasado, lo que ha hecho. Pudieron pasarle, pudo hacer otras cosas, pero he aquí que lo que efectivamente le ha pasado y ha hecho constituye una inexorable trayectoria de experiencias que lleva a su espalda, como el vagabundo el hatillo de su haber. Ese peregrino del ser, ese sustancial emigrante, es el hombre. Por eso carece de sentido poner límites a lo que el hombre es capaz de ser. En esa ilimitación principal de sus posibilidades, propia de quien no tiene una naturaleza, sólo hay una línea fija, preestablecida y dada, que puede orientarnos, sólo hay, un límite: el pasado¹⁰⁸».

En esto se fundamenta la labor pedagógica orteguiana, consciente de que la vida se vive con los otros, elabora todo un sistema cultural compartido. La regeneración que tanto buscaba el filósofo madrileño no se encuentra en los logros académicos, se encuentra en la

¹⁰⁷Ortega y Gasset, José. (2012). *Ortega y Gasset II*. Madrid: Editorial Gredos S.A, p. 213.

¹⁰⁸*Ibidem*, p. 214.

vida de la que tanto hablaba, en la cultura compartida, se trataba de alcanzar un estado general de la sociedad que nos permitiese realizar la distinción entre “ideas y creencias¹⁰⁹”.

Apreciar la vida cultural es muy diferente a poseer un amplio abanico de datos heredados. Ortega y Gasset nos enseña a mirar a nuestro pasado desde nosotros mismos, a distinguir entre nuestras representaciones voluntarias: nuestras ideas y entre aquellos supuestos que nos vienen dados en el transcurrir de nuestra vida cultural: nuestras creencias. Las creencias son inconscientes, se encuentran muy adentro, en el alma de un pueblo; las ideas son conscientes y libremente elegidas por cada uno. Las ideas que se tienen un día pueden convertirse en las creencias de un futuro. Las ideas se tienen, en las creencias se está.

La cruzada de Ortega y Gasset fue enfrentarse a un sistema de creencias que él catalogaba de crisis social. El maestro busca no tanto una regeneración en la etapa final de su obra sino enseñarnos a encontrarnos, a buscar un sistema de creencias que nos permitan incorporarnos a nuestro propio mundo, un sistema de creencias alejado de la masa. Ortega y Gasset insistirá que cada uno de nosotros es en buena medida su biografía y ésta se muestra a los otros en los actos que cotidianamente realiza. Estos actos, mediante el uso y mostrados a los otros, acaban constituyendo las creencias en las que estamos inmersos y desde las cuales nos miramos a nosotros mismos.

Podemos apreciar como las similitudes y el impacto de la Hermenéutica Analógica en Unamuno resultan más fáciles de percibir que en Ortega y Gasset, no obstante, en el filósofo madrileño podemos corroborar a lo largo de su pedagogía, que está extendida por toda su obra, como Ortega y Gasset se está constantemente debatiendo entre polos unívocos y equívocos. Él mismo parte con una pedagogía fuertísimamente idealista en sus inicios, matizando luego sus ideas y volviéndolas más equilibradas. Ortega y Gasset no niega la razón científica, pura y positivista, la razón de las matemáticas, pero no lo reduce todo a ella, más bien al contrario, termina otorgándole un lugar de prestigio a la razón vital, la razón de la vida que debe ser el objetivo primero de la institución educativa, como hemos visto.

Así la ciencia se encuentra lidiando y nutriendo a la educación y la educación lidiando y nutriendo a la ciencia, no teniendo los docentes que ser necesariamente “científicos”. Ángel Casado cita en un artículo la metáfora con la que Ortega y Gasset expresa esto:

¹⁰⁹ *Ideas y creencias* es un escrito que Ortega y Gasset publica por primera vez en 1940 al cual estamos aludiendo.

«Es preciso que en torno a la Universidad establezca sus campamentos la ciencia – laboratorios, seminarios, centros de discusión (...) Todos los estudiantes superiores al tipo medio irán y vendrán de esos campamentos a la Universidad, y viceversa (...) De los profesores, unos, más ampliamente dotados de capacidad, serán a la vez investigadores, y los otros, los que sólo sean “maestros”, vivirán excitados y vigilados por la ciencia, siempre en ácido fermento¹¹⁰».

La razón de ser de la razón vital es el situarse entre los extremos del subjetivismo idealista, la razón pura y el realismo ingenuo, señalando sus deficiencias entorno a la cuestión principal: la vida, que no será otra cosa que una interrelación del cogito, del “yo” con el mundo. Recordemos: *Yo soy yo y mi circunstancia*. No hay una prioridad de las cosas, no habrá tampoco prioridad del sujeto, lo que queda es la vida y lo que queda es la razón vital.

Este es el balance principal, no obstante, a lo largo del trabajo se han visto muchas similitudes que hacen de Ortega y Gasset un autor analógico, “balanceado”, como puede ser el ensalzamiento de la relación maestro- alumno o la “educación cultural”, eso sí, siempre desde su propia circunstancia.

¹¹⁰ Casado, Ángel. (2001). *Ortega y la educación*. Disponible en: <https://ahf-filosofia.es/wp-content/uploads/cursoortegacasado.pdf>, pp. 12-13.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo hemos realizado un estudio comparativo entre la pedagogía de dos autores españoles con respecto a la pedagogía y el sistema de un filósofo mexicano de fama internacional, alcanzada por su propuesta hermenéutica. Los tres convergen en muchos puntos, que hemos ido exponiendo a lo largo del trabajo, pero sobre todo en su espíritu abierto, analógico, por lo que en base a ello hablar de unas conclusiones definitivas e inamovibles no sería oportuno ni justo. Hemos presentado las corrientes y los puntos de interés y, lo que pensamos, puntos de conexión más relevantes entre los autores. Mi trabajo, en este aspecto, termina ahí. Es el lector ahora quien, al enfrentarse con el espíritu de la vieja hermenéutica al texto, debe interpretar si lo aquí expresado le convence o es en cambio desdeñable.

Si le ha convencido debe saber que queda mucho por hacer. No solo es posible profundizar más en la visión que hemos desarrollado en Ortega y Gasset y en Unamuno sino que, por temas de espacio, hemos tenido que dejar fuera muchos otros autores que, a buen seguro, merecerían figurar en este trabajo, por lo que esto se puede considerar como una parte del total.

Estas líneas de investigación quedan aquí para quien quiera y se vea con ánimo de retornarlas. Bajo mi entender resulta esencial hablar de, por supuesto, María Zambrano. De las raíces del humanismo español clásico, en especial de Luis Vives y su escrito *El templo de las leyes*. La pedagogía, recogida, en parte, tanto en sus poemarios como en los ensayos de Antonio Machado. También debemos hablar de la Institución libre de enseñanza (ILE) y relacionar las ideas hermenéuticas analógicas con sus representantes, en especial y como se hace evidente, con Giner de los Ríos (*Ensayos*¹¹¹) y Manuel Bartolomé Cossío.

Pero dejando a un lado las líneas de continuidad que la tarea exige y que por motivos de espacio nos limitamos meramente a señalar, debemos hacer hincapié en una serie de consideraciones. La primera de ellas es presentar la Hermenéutica Analógica como un mediador, un árbitro, que se esfuerza por evitar los excesos que en la historia se han dado entre hermenéuticas equívocas y unívocas. La hermenéutica se debate fuertemente con el equivocismo tratando de encontrar en la ambigüedad y el relativismo, fragmentos de significado que nos dirigen hacia una cierta “objetividad”. Esta pretensión de objetividad está lejos de ser unívoca, puesto que es interpretativa y está fundamentada en la analogía, es decir, trata de insertar lo particular en lo universal.

¹¹¹ Giner de los Ríos, Francisco. (1969) *Ensayos*. Madrid: Alianza Editorial.

En líneas generales, en este trabajo hemos vinculado la Hermenéutica Analógica y sus ideas pedagógicas con lecturas analógicas de las propuestas educativas de dos de los más grandes filósofos españoles del siglo XX, teniendo en cuenta el peso que la cuestión de la interculturalidad tiene en nuestros tiempos.

Mauricio Beuchot en sus escritos pedagógicos tiene muy presente el tema y hemos repasado las características por las cuales su sistema es óptimo para la implementación de la interculturalidad en las aulas. A su vez, hemos visto que España es un país donde varias de sus filosofías y sistemas de ideas pueden leerse desde una perspectiva hermenéutico-analógica y su modo de hacer pedagogía puede darse desde la misma analogía. Es el motivo por el cual exponemos incisivamente las bases de los sistemas educativos de M. Beuchot, M. Unamuno y J. Ortega y Gasset, porque es en las bases (pero no solo en ellas) donde creemos que el desarrollo del trabajo se ve, se fundamenta y se presta a interpretación. Insistimos en que hay aún mucho por hacer a este respecto. El estudio de la Hermenéutica Analógica aún está viendo la luz en este sentido.

Personalmente, yo he vivido en el presente año (2021) durante el transcurso del Máster de Pensamiento Español e Iberoamericano en la Universidad Autónoma de Madrid el fenómeno de la interculturalidad, lo he vivido y lo he practicado en un aula donde el número de españoles era muy inferior al de estudiantes de nacionalidad china, estudiantes con una cultura, modos de razonar, tradiciones y paradigmas tan distintos a los míos y, sin embargo, hemos aprendido unos de otros, hemos realizado el esfuerzo que requiere la interacción intercultural y hemos insertado nuestros particulares en nuestros universales mediante el ejercicio analógico, mediante la *phrónesis* tan necesaria en la sociedad actual y que tantos beneficios nos ha brindado.

Simplemente, y para concluir, pienso que toda pedagogía que pretenda alcanzar una formación integra del ser humano en la posmodernidad, debe traer consigo ineludiblemente la contribución de la filosofía y las diversas ciencias, con el objetivo de conocer a la persona en sí y las circunstancias particulares que la rodean; esto es, la multiculturalidad y los retos que ésta nos plantea. Muchas veces se piensa el problema de la pedagogía como un abstracto, como un problema meramente filosófico, otras veces, se cae en un fragmentarismo al abordar la pedagogía desde prismas exclusivamente científicos.

El arte de la educación debe estar guiado por la reflexión filosófica teniendo en cuenta los datos que las ciencias proveen y teniendo al maestro como icono, como faro que orienta y

encauza. La pedagogía debe y tiene que ser consciente de las exageraciones de un determinismo y disciplinarismo exacerbado (unívoco) y también guardarse de las exageraciones que un indisciplinado y caótico individualismo (equivoco) acarrea, para poder encontrar verdaderos caminos.

No debemos olvidar que los objetivos pedagógicos no pueden alcanzarse si no se tiene presente al alumno como persona, como un centro unitario de vida moral, espiritual e intelectual que es portador de conciencia y de juicio crítico; por tanto, de un grado de autonomía.

Las nuevas metodologías, las novedades pedagógicas no deben apartar nuestra vista de que el educando es hombre (Anthropo), y que primeramente debe convertirse en persona, en unidad y totalidad de sus actos y haceres de los cuales es responsable, de sus actitudes corporales, afectivas, prácticas e intelectuales; atributos necesarios para cumplir con las exigencias que el diálogo demanda y que toda pedagogía debe respetar. Cualidades que permitan una función de interpretación, -una función requerida por la altura de los tiempos- y que fomenten esa interacción intercultural. Estas cualidades deben ser respetadas allá donde estén y formadas allá donde falten.

Bibliografía

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1964). *Historia de la pedagogía*. México D.F.: Fondo de cultura económica ediciones.
- Alvarez Colin, Luis. (2011). *La hermenéutica en el cambio de siglo. Entre el rescate de la tradición y el reto de la creatividad*. México: Ducere Editorial.
- Arenas-Doltz, Francisco. (2009). *El otro y el símbolo. Hermenéutica analógica, ética y filosofía política*. Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- Arenas-Doltz, Francisco y Gordo Piñar, Gemma. (2011). *Márgenes de la interpretación. Diálogo, símbolo y analogía*. Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- Beuchot Puente, Mauricio. (2000). *Tratado de hermenéutica analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación*. Disponible en: <https://es.slideshare.net/carlosmartinlozadach/tratado-de-hermeneutica-analogica-mauricio-beuchot> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Beuchot Puente, Mauricio. (2007). *Hermenéutica analógica y educación*. Disponible en: http://sitio.lag.uia.mx/publico/publicaciones/acequias/pays/el_pays_de_la_laguna5.pdf [Consultado 20 Agosto 2021]
- Beuchot Puente, Mauricio. (2012). *Sobre la educación y la hermenéutica*. Disponible en: <http://fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/93/50> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Beuchot Puente, Mauricio. (2014). *La hermenéutica analógica en la educación intercultural*. Disponible en: <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/horizontes/article/view/963/1001> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Beuchot Puente, Mauricio. (2015). *Elementos esenciales de una hermenéutica analógica*. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/dianoia/v60n74/v60n74a6.pdf> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Beuchot Puente, Mauricio. (2017). *Epistemología de la analogía: Conocimiento, sociedad y expresión*. México D.F.: Universidad autónoma de México.
- Beuchot Puente, Mauricio. (2017). *La filosofía de la educación desde una perspectiva analógico-icónica*. Disponible en: https://www.jstor.org/stable/j.ctvtwx3q0.5?seq=1#metadata_info_tab_contents [Consultado 20 Agosto 2021]

- Blasco Cabrero, Enrique. (2020). *La preocupación educativa en Ortega y Gasset como principio de una cultura política en tiempos de restauración*. Disponible en: <https://revistas.um.es/daimon/article/view/298671/280611> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Casado, Ángel. (2001). *Ortega y la educación*. Disponible en: <https://ahf-filosofia.es/wp-content/uploads/cursoortegacasado.pdf> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Casado, Ángel y Sánchez-Gey Venegas, Juana. (2007). *Filosofía y educación en María Zambrano*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2576710> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Casado, Ángel y Sánchez-Gey, Juana. (2013). *María Zambrano. Filosofía y educación. Manuscritos*. Málaga: Ágora Editorial.
- Castillo, Ramón del. (2015). *Rorty. Rorty y el giro pragmático*. España: Editorial Batiscafo S.L
- Díaz, Elías. (1965). *Pensamiento político de Unamuno. Selección de textos y estudio preliminar de Elías Díaz*. España: Tecnos.
- García-Baro, Miguel. (2015). *Hursserl y Gadamer. Fenomenología y hermenéutica*. España: Editorial Batiscafo S.L
- Giner de los Ríos, Francisco. (1969) *Ensayos*. Madrid: Alianza Editorial.
- González Serrano, C.J. (2015). *Ortega y Gasset. Pensar la circunstancia*. España: Editorial Batiscafo S.L
- Gordo Piñar, Gemma. (2012). *El pensamiento educativo de Miguel de Unamuno*. Humanistyka i Przyrodoznawstwo, 18, 167-182. Olsztyn.
- Gordo Piñar, Gemma. (2012). *Entre América y España: hermenéutica y analogía*. México D.F.: Analogía Filosófica.
- Gordo Piñar, Gemma. (2021). *Hermenéutica Analógica, emigración y educación*. México D.F.: Analogía Filosófica. Pendiente de publicación.
- Hans-Georg, Gadamer. (2012). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Heidegger, Martin. (2020). *Ser y tiempo*. Madrid: Ediciones Trotta.
- Homero. (1978). *Himnos Homéricos*. Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Leyte, Arturo. (2015). *Heidegger. El fracaso del ser*. España: Editorial Batiscafo S.L
- Martínez-Romero Gandos, José. (2017). *Lenguaje, hermenéutica y psicoterapia existencial*. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912017000300010 [Consultado 20 Agosto 2021]
- Morando, Dante. (1972). *Pedagogía. Historia crítica de las corrientes pedagógicas que han forjado el desarrollo de la educación*. Barcelona: Editorial Luis Miracle S.A.

- Ortega y Gasset, José. (1965). *José Ortega y Gasset. Obras completas VIII*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.
- Ortega y Gasset, José. (1969). *El espectador*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Ortega y Gasset, José. (1974). *Prólogo para alemanes*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.
- Ortega y Gasset, José. (2004). *Introducción a una estimativa. ¿Qué son los valores?* Madrid: Ediciones Encuentro.
- Ortega y Gasset, José. (2004). *Obras completas II*. España: Editorial Taurus.
- Ortega y Gasset, José. (2012). *Ortega y Gasset I*. Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Ortega y Gasset, José. (2012). *Ortega y Gasset II*. Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Ramírez Saavedra, Gabriel. (2000). *La hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot*. México D.F.: Universidad de Zulia.
- Sáiz Barberá, Juan. (1950). *Biología y Pedagogía. Sentido idealista de la pedagogía de Ortega y Gasset opuesto a la visión realista de la pedagogía católica*. Disponible en: <http://www.revistadeespiritualidad.com/upload/pdf/1451articulo.pdf> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Sánchez-Gey Venegas, Juana. (2011). *La educación en pensadores españoles contemporáneos*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3728840> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Taberero Del Río, Serafín. (2009). *Don Miguel de Unamuno y la educación*. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/41570151_Don_Miguel_de_Unamuno_y_la_educacion [Consultado 20 Agosto 2021]
- Taberero Del Río, Serafín. (2009). *Libertad, razón y educación en J. Ortega y Gasset*. Disponible en: <https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/126> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Unamuno, Miguel (1997): *Del sentimiento trágico de la vida*. Madrid: Alianza Editorial.
- Unamuno, Miguel. (1989). *Amor y pedagogía*. Madrid: Alianza Editorial.
- Unamuno, Miguel. (2007). *Miguel de Unamuno. Obras completas, VIII. Ensayos*. Madrid: Fundación José Antonio de Castro.
- Unamuno, Miguel. (2018). *Contra esto y aquello*. Menorca-España: editorial textos.info.
- Unamuno, Miguel. (2021). *Cuentos: Miguel de Unamuno*. España: Independently published.
- Valiente, Guillermo. (2016). *La pedagogía social de Ortega y Gasset (1902-1914): una concepción comunitaria de la educación*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6347294> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Zambrano, M. (2003). *Unamuno*. Barcelona: Debate Editorial.

Webography

- Conferencia, “Hermenéutica analógica. Mauricio Beuchot puente” Dr. Mauricio Beuchot Puente. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=lEtyR9sCXYA> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Conferencia, “Hermenéutica analógica y Ontología” Dr. Mauricio Beuchot Puente. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=04voFfkKp8> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Conferencia, “Hermenéutica analógica y educación 1/4” Dr. Mauricio Beuchot Puente. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=k5VdkLt5B1I> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Conferencia, “Hermenéutica analógica y educación 2/4” Dr. Mauricio Beuchot Puente. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=WrxscN9ihPQ> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Conferencia, “Hermenéutica analógica y educación 3/4” Dr. Mauricio Beuchot Puente. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=UndEjxhtlXk> [Consultado 20 Agosto 2021]
- Conferencia, “Hermenéutica analógica y educación 4/4” Dr. Mauricio Beuchot Puente. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=XqfzZncS7Cw> [Consultado 20 Agosto 2021]