

**Aranguren:
antropología
filosófico-
pedagógica**

Juan Carlos
Rincón Verdera

Educació i Cultura
(1997), 1:
19-37

Aranguren: antropología filosófico-pedagógica

1. Antropología fundamental: Interdisciplinariedad

La elaboración de un auténtico saber comprensivo del hombre no puede ser fruto de una actividad aislada. A partir de la época moderna, nos dice Aranguren, empiezan a alumbrarse nuevos conocimientos científicos sobre el hombre y su entorno social, cultural y natural, que la educación y la pedagogía deben aceptar como materia básica para el desarrollo de su cometido. La actual es una época interdisciplinar, reacción natural frente a los extremos del especialismo; de la división del trabajo científico y sin renunciar a ella, se ha pasado a la convicción de que la separación del saber en compartimentos incomunicados es insatisfactoria. Hoy se aspira a obtener visiones de conjunto, por aventuradas o meramente hipotéticas que sean a veces; se siente la necesidad de situar nuestro parcial saber en amplios contextos; se reconoce la posible y deseable influencia de otras disciplinas como modelo metódico de la nuestra, y la global del conjunto del saber, sobre sus partes y viceversa.¹ La contribución de la antropología, para el conocimiento del hombre, es muy importante, sin embargo, la antropología filosófica moderna no puede quedar encerrada en ella sin el peligro de caer en dogmatismos e irracionalismos subjetivistas.

La significación del hombre y su destino sólo puede ser desvelado con ayuda de los análisis de una serie de disciplinas importantes, las llamadas *nuevas humanidades*.² Si la antropología toma al hombre como objeto de investigación no debe ni puede conformarse con respuestas a interrogantes parciales. Todo lo contrario, debe presuponer todos los resultados de las diversas disciplinas que lo estudian. Para una *antropología integral o fundamental* se precisa, nos dice Aranguren, la cooperación interdisciplinar: «[...es preciso] una reorganización de nuestro saber acerca del hombre, sacándolo del “ghetto de las ciencias humanas”, por no hablar del de la pura literatura filosófica, para implantarlo en la biología molecular, la cibernética y la teoría de la información, la ecología o ecosistemología, la etología, la [...] teoría general de los sistemas [...] y, naturalmente, también en las diversas ciencias sociales. Hay que tomar indivisiblemente la expresión «naturaleza humana» [...] El antiguo paradigma [...] oponía la cultura y el hombre a la naturaleza, al animal [...] El nuevo paradigma [...] reestructura o reformatiza

¹ *Sobre imagen, identidad y heterodoxia*, Madrid, Taurus, 1982, pp. 16.

² *Propuestas morales*, Madrid, Tecnos, 1983, pp. 118 y 119; *La cultura española y la cultura establecida*, Madrid, Taurus, 1975, pp. 192 y 193; *El futuro de la Universidad y otras polémicas*, Madrid, Taurus, 1973, pp. 22, 23, 29 y 30; y «Sentido sociológico de las antiguas y las nuevas humanidades» en *La juventud europea y otros ensayos*, Barcelona, Seix Barral, 1961.

nuestro saber acerca del hombre [...] No hay, ciertamente, una específica «materia» viva, pero sí organización, sistema, información, código, de tal modo que los aparatos cibernéticos contruidos por el hombre son solamente simplificaciones —y no complicaciones— de lo que él mismo y también los animales son. Todo sistema vivo es un sistema abierto.»³

Para Aranguren junto a la esencia se encuentra la existencia, junto al *talante* se encuentra el *êthos*, junto a lo natural se encuentra lo social. El entorno humano no es solamente social, sino también natural. Éste le viene dado al sujeto. Ahora bien, como el hombre no se limita a adaptarse al medio, sino que lo transforma culturalmente, en función de las pautas de conocimiento que posee, además del orden físico posee el orden civilizatorio. La biología humana sería incapaz de sobreponerse a una simple adaptación. Desde esta perspectiva, para Aranguren, el problema de la antropología es la consideración del hombre como un sistema abierto, unitario y específico⁴ que sólo puede comprenderse si somos capaces de captar que: 1) en todo lo humano hay algo que forma parte de la naturaleza del ser vivo y hay que comprenderlo partiendo de ella (*talante*, herencia biológica, genética y natural); y 2) nada humano existe que pertenezca por completo a la naturaleza general del ser vivo (*êthos*, herencia civilizatoria, social y cultural). El hombre debe ser entendido desde la perspectiva natural y desde la perspectiva cultural.

De lo dicho hasta ahora podemos deducir que las líneas de acción de la nueva ciencia antropológica, desde la perspectiva arangureniana, debe atender tres aspectos básicos: 1) Partir de la idea del hombre que, como realidad originaria, se nos muestra como una totalidad sistémica viviente, abierta y unitaria en constante proceso de realización a través de su actividad y de los productos resultantes de la misma. Totalidad sistémica, unitaria e integral anterior a cualquier parcelación artificial que la ciencia pueda demandar; 2) Tomar todas aquellas aportaciones que las investigaciones científico-positivas nos proporcionan sobre el hombre, su desarrollo y los resultados de su interacción con el entorno; y 3) Generar una construcción teórica que apoyada en los datos aportados por los análisis científico-positivos, nos permita una imagen global del hombre, de sus características fundamentales, así como una explicación coherente de su comportamiento. Aranguren está abogando por una concepción sistémica de la ciencia, al tiempo que demanda una antropología pedagógica que estudie las acciones humanas en su devenir histórico y, por lo tanto, natural y cultural, en tanto que ser que actúa y se relaciona, que es capaz de transformar la naturaleza y de fabricar entornos artificiales.⁵

2. Antropología, moral y educación

Para Aranguren la pedagogía es, básicamente, acción ética, es decir, educación moral y cívica.⁶ Aranguren no deslinda los conceptos de pedagogía y de educación. En general los utiliza como sinónimos, indistintamente; sin embargo, diferencia claramente

³ *La cultura española y...*, op. cit., pp. 192 y 193.

⁴ *Ética*, Madrid, Revista de Occidente, 1958, pp. 236 a 241, 272 y 273.

⁵ *Ética de la felicidad y otros lenguajes*, Madrid, Tecnos, 1988, pp. 24.

⁶ «La comunicación pedagógica» en *La comunicación humana*, Madrid, Guadarrama, 1965; y *Planificación educativa*, Barcelona, Nova Terra, 1975.

entre ética y moral. La primera es la teorización de la segunda, mientras que la segunda sería el hecho concreto de la moralidad. Si tomamos la ética como educación y la moralidad como resultado de la acción educadora, tal y como la concibe Aranguren, entonces no nos será muy difícil, por analogía, tomar la educación como el hecho y la pedagogía como su discurso. El hecho y el acto de educar se proponen la formación perfecta del hombre. Educar es acercar al hombre a la virtud, al recto proceder y obrar. Ello supone posibilitar en el sujeto una actuación personal y convivencial adecuada al más profundo espíritu moral. Educar es inculcar una ética del pensar y del actuar, en definitiva, acción moral y cívica. La educación, como la propia idea del hombre y su perfección, no se encuentra escindida en teoría y práctica, sino que ambas forman un continuo indisoluble: la separación entre la teoría y la práctica es artificiosa. Toda teoría supone una toma de posición respecto a algo y está, al mismo tiempo, sustentada por un *êthos*. Todo lo que el hombre hace, sin exceptuar la teoría, es praxis.⁷

Precisamente por ello no es posible conocer la estructura de la educación si no conocemos el significado del significante *hombre*. Educamos, nos dice Aranguren, según una preferencia en la idea de éste y su perfección.⁸ Al interrogarnos sobre la naturaleza del hombre, siguiendo al profesor Fullat,⁹ nos planteamos dos cuestiones: 1) la primera, científica, *¿qué es el hombre?*; y 2) la segunda, ontológica-metafísica, *¿qué sentido tiene?* Al hombre se le puede conocer científicamente como dato, o bien, filosóficamente, como valor, como autoconciencia. Los discursos científicos nos dicen cosas sobre lo que es o deja de ser el ser humano. Los discursos filosóficos nos apuntan cuáles son sus aspiraciones, sus valores, sus fines. Dos formas distintas de dirigirnos hacia un mismo objetivo: *saber qué es el sujeto de la educación*. La ciencia, efectivamente, como nos dice Aranguren, por sí sola nos puede decir qué es el hombre como dato, sin embargo, se ve impotente para dar respuesta a las preguntas decisivas de la existencia que son las que dan sentido a la vivencia humana: «[...] la función [de la ciencia] consiste, pura y simplemente, en predecir de una manera coherente y económica el proceso de los fenómenos y, de esta manera, dominar la naturaleza; sin embargo se siente absolutamente incapaz de dar respuesta a las preguntas decisivas de la existencia, a las preguntas límite.»¹⁰ De otro lado, la educación del ser humano, sigue diciéndonos Aranguren, es fruto resultante del contexto circunstancial donde se desarrolla, del momento histórico en el que acontece, del lugar donde se realiza, de la cultura imperante, en definitiva, de la estructura social, política y económica vigente.¹¹ La cosmovisión arangureniana, como podemos observar, es situacional, sistémica y estructuralmente relacionante.

El hombre, desde que nace hasta que cierra su ciclo vital con la muerte, va haciéndose, va forjando, en relación con los objetos y los sujetos, su identidad, se va autorrealizando.¹² En este constante hacerse va siendo diferente pero manteniendo su radical invariabilidad, su identidad: «No hay ningún “yo mismo” dado dentro de mi cuerpo

⁷ *La juventud europea y otros ensayos*, op. cit., pp. 94.

⁸ *Ética*, Madrid, Revista de Occidente, 1958, pp. 266 y 267.

⁹ FULLAT, O., *Filosofías de la Educación. Paideia*, Barcelona, CEAC, 1992.

¹⁰ *Religiositat intel·lectual*, Barcelona, Edicions 62, 1966, pp. 19. La traducción al castellano es mía.

¹¹ «La comunicación pedagógica» en *La comunicación humana*, op. cit., pp. 158, 159, 164 y 165.

¹² «La «tercera edad» o el «ser mayor»» en *La vejez como autorrealización personal y social*, Madrid, I.N.S.S., 1992, pp. 29.

[...]»¹³ No somos, en ningún caso, perfecta coincidencia, sin fisuras ni distancias, con uno mismo. Para Aranguren, el hombre no está cosificado, es siempre el mismo, pero cambiando, sin identificarse nunca con un *yo* definitivo. La educación del hombre, el proceso configurador de la personalidad humana, de su segunda naturaleza, es un proceso complejo y problemático que se produce, básicamente, por interacción del hombre con el medio social y natural. El proceso de cambio se efectúa gracias a las influencias que recibe y a las intervenciones o acciones con las que el ser humano va respondiendo, es decir, dialécticamente, por medio de una negociación: «*A través de esta negociación que se lleva a cabo a lo largo de la vida, cada uno de nosotros compone todas sus imágenes que de sí mismo va generando en función de las que le atribuyen los demás, y las organiza en un conjunto jerarquizado que, para su confort, decide como su ser mismo. Ser que [...] sería el resultado de un diálogo [...] Nuestro ser [...] sería pura construcción de la sociedad.*»¹⁴

Estas respuestas configurativas, en los primeros períodos vitales, se ejecutan desde los mecanismos y procesos biológicos para, paulatinamente y gracias a la posibilidad de acumular experiencia y de ir construyendo otros mecanismos capaces de sobreponerse a los primeros, decidir las respuestas o conductas según otras variables. A medida que el ser humano madura, va incorporando procesos más complejos de aprendizaje que le facilitan no tener que estar construyendo constantemente nuevas respuestas para contestar a situaciones similares.¹⁵ El hombre, al ser desespecializado, como nos dice Castillejo,¹⁶ es un poderoso y eficaz aprendiz. La hipercomplejidad de su cerebro le ha permitido superar determinismos y, con ello, ganar disponibilidad y capacidad de apropiación de posibilidades. En otras palabras, le permite sobreponerse al nivel biológico a costa de ir construyendo y ampliando su bagaje cultural o repertorio de posibles respuestas. La cultura es la clave, ya que la configuración personal del hombre se consigue mediante aprendizajes. Lo que entendemos por conducta humana es conducta aprendida, conducta apropiada, cultural y no natural: «*Sabemos ya que la mezcla la llevamos cada uno de nosotros en lo más íntimo, [...] que nos “desmarcamos” continuamente de lo que se supone —y suponemos— que somos; que no solamente tenemos “infiltrados”, sino que somos nuestro propio infiltrado, [...] que somos, en suma, una pura invención o construcción social [...]*»¹⁷

Sin embargo, lo realmente importante es el hecho de que el hombre vaya construyéndose progresivamente de una cierta manera, proyectivamente, a medida que va aprendiendo y va poniendo en acción aprendizajes en su interrelación con el medio, y va procediendo a la valoración y evaluación de los efectos obtenidos según el tipo de respuesta elicitada en función de las variables diferenciadoras de cada situación. La educación arangureniana, al igual que la moral, es eminentemente proyectiva y contextual: quehacer individual y comunitario. Individualmente este hacerse se traduce como personalidad moral; socialmente como configuración *propia* y corresponsabilidad del *otro*,

¹³ *Sobre imagen, identidad y heterodoxia*, op. cit., pp. 22.

¹⁴ *Ibidem*, pp. 23.

¹⁵ «Ètica d'aquest fenomen» en *Els infants, nou esclat social*, Barcelona, Edimurtra, 1989, pp. 97 a 118. Ver pp. 107 y 108. La traducción al castellano es mía.

¹⁶ CASTILLEJO, J. L., *Pedagogía tecnológica*, Barcelona, CEAC, 1987.

¹⁷ *Sobre imagen, identidad...*, op. cit., pp. 25.

en una circunstancia y contexto determinado. En esa interacción con el medio la base está en la acción humana, en el proceso relacional y dialógico de interacción de la actividad del propio sujeto, quien, desde su estado inicial, desde su *talante*, irá decidiendo su misma sustantividad, su propia vocación, gracias a su capacidad de comprensión e interpretación, a través de la inteligencia. En síntesis, podemos decir que el hombre se hace haciendo cosas. La moralización del hombre, su proceso educativo es siempre proyectivo, activo e interactuante, en lo personal y lo social, a través de la inteligencia y de la capacidad dialógica, a lo largo de toda la vida, porque el hombre es un ser abierto y en permanente proceso de formación.

3. Hombre, naturaleza, cultura

El hombre, para Aranguren, es una estructura psicobiológica que presenta un carácter unitario y que ha de ser estudiado como una realidad total. Con ello se está indicando que cada uno de los elementos que lo conforman es función de los demás elementos conformantes. El hombre, desde esta perspectiva, constituye un sistema abierto, un conjunto de elementos interdependientes que configuran una unidad primaria y real que al ser independiente de cualquier otra realidad le confiere el carácter de totalidad.¹⁸ Tres ideas, según Aranguren, deben ser subrayadas: 1) que en todo sistema abierto el cambio es necesario; 2) que la vida, desde la célula en adelante, ha de ser entendida como una interacción o impacto del entorno (estímulos), y control del entorno por el sistema; y 3) que en el hombre y en la sociedad no solamente el cambio, sino la tensión y el conflicto son inevitables y hasta deseables. En tanto que estructura psicobiológica, en el hombre queda integrado lo que caracteriza al ser vivo, al animal y lo que pueden ser rasgos específicamente humanos, porque el comportamiento humano está incardinado en el comportamiento animal. De esta forma, cuerpo y alma, naturaleza y espíritu, *talante* y *personalidad moral*, no aparecen separados ni independientes, sino unidos, dando lugar a un ser nuevo con un comportamiento radicalmente distinto, ya que todas las operaciones están integradas en la estructura total. Este sistema abierto se aleja de la idea de sistema preconstruido y, mientras dura la vida, está abierto al cambio.¹⁹

El ciclo biológico humano se inicia, como el de todo ser vivo, recibiendo, de agentes internos o externos a él, una cierta estimulación a la que el hombre responde de alguna manera. Las estructuras biológicas del animal garantizan que, ante cualquier necesidad interna o estímulo externo que sientan, se pongan en marcha los mecanismos pertinentes que garanticen una respuesta adecuada a dichos estímulos. El animal se mueve, al menos desde nuestra óptica de seres humanos, por medio de estímulos, o mejor dicho, a partir de la conexión entre estímulos y respuestas.²⁰ En el caso del hombre hay una desconexión entre las necesidades biológicas y el sistema físico y motor. El sistema estructural humano carece, casi por completo, de formas fijas de respuestas determinadas por herencia. Recibido un estímulo sus estructuras somáticas no garantizan la respuesta adecuada y ello obliga a que aparezca en el hombre una nueva función, distinta de la

¹⁸ «Ètica d'aquest fenomen» en *Els infants, nou esclat social*, op. cit., pp. 102 y 103.

¹⁹ *Moralidades de hoy y de mañana*, Madrid, Taurus, 1973, pp. 16 a 18.

²⁰ «Ètica d'aquest fenomen» en *Els infants, nou esclat social*, op. cit., pp. 105.

función del sentir animal, la de *inteligir*. El hombre inteligente tiene que enfrentarse a la realidad que le afecta y resolver su situación. De aquí que en el hombre todo lo biológico sea mental y todo lo mental biológico. En el animal se da una perfecta adecuación o ajustamiento entre el estímulo y la respuesta, moviéndose de realidad en realidad. El hombre se nos muestra como el especialista en la no especialización. El hombre, antes de responder, es preciso que considere todas sus posibilidades, por ello se mueve de realidad en irrealidad y de ésta ha de volver otra vez a la realidad.²¹

Mientras que la vida del animal está encerrada, como ya hemos dicho, en un concreto perimundo (mundo animal cerrado y definido), la del hombre está abierta al mundo (mundo humano abierto e indefinido), a los estímulos, a las imprevisibles necesidades y a respuestas que han de ser unas veces aprendidas y otras creadas porque el hombre es un animal de posibilidades que deben ser contempladas desde la libertad. El hombre es un animal de realidades (no simplemente de estímulos y respuestas) y un animal de irrealidades. El concepto de posibilidad sirve de enlace o paso de la irrealidad, en la que todavía consiste, a la realidad que deberá ser.²² Al animal, con sus estructuras biológicas, el ajustamiento le es dado porque carece de libertad. Al hombre, por el contrario, no le viene dado dicho ajustamiento, sino que es libre y, por ello, debe justificar sus actos.²³ La raíz de la diferencia entre el comportamiento humano y la conducta animal está, nos dice Aranguren, en la complejidad cerebral que separa a los animales del hombre. Al ser el hombre una estructura psicósomática, todo él queda regido por el cerebro, como nivel superior de integración, mostrándose toda la psicofisiología del organismo jerárquicamente organizada, en donde los niveles superiores muestran un dominio sobre los inferiores, que aparecen como subsistemas, mientras ellos actúan como totalidades. Debido a la hiperformalización del cerebro humano, la conducta instintiva queda disminuida, casi desaparece y de aquí la gran plasticidad del hombre, que posibilita una pluralidad de direcciones en el comportamiento.

El hombre se distingue de todas las especies animales por su capacidad omnímoda de adopción y adaptación, gracias a su plasticidad.²⁴ La hipercomplejidad del cerebro, con sus tres sistemas de una perfecta máquina policéntrica, epicentro organizativo de todo el complejo bio-antropo-sociológico,²⁵ nos dice Aranguren, libera plenamente la capacidad simbólica que permite una mejor elaboración de los datos y por lo tanto presenta un comportamiento cualitativamente distinto a la conducta animal. El que el hombre no tenga aseguradas sus respuestas, debido a la complejidad de su sistema neuronal, es lo que le confiere un grado inigualable de plasticidad, que le permite adaptarse a las más variadas situaciones, incluso las más adversas, y adoptar estrategias para su supervivencia y superación. Efectivamente, el hombre es un animal simbólico, un animal que usa símbolos para trabajar y actuar, entender y comprender, operar y transformar el mundo. Los símbolos son imágenes investidas de sentido, no cristalizadas, plásticas, cambiantes,

²¹ *La cultura española y...*, op. cit., pp. 194.

²² *Ibidem*

²³ «Ètica d'aquest fenomen» en *Els infants, nou esclat social*, op. cit., pp. 103 y 104; y *La cultura española y...*, op. cit., pp. 194. Ver también ESCÁMEZ, J., «Fundamentación antropológica de la educación» en CASTILLEJO, J. L., ESCÁMEZ, J. y MARÍN, R., *Teoría de la educación*, Madrid, Anaya, 1985, pp. 8 a 25. Ver concretamente pp. 14.

²⁴ «La liberación de la mujer» en *Erotismo y liberación de la mujer*, Barcelona, Ariel, 1972, pp. 89 a 151.

²⁵ *La cultura española y...*, op. cit., pp. 193 y 194.

vivas.²⁶ Existe una relación entre las imágenes y los símbolos. Las imágenes nos son dadas, los símbolos se hacen atribuyendo un sentido a las imágenes. Mediante la utilización de símbolos el hombre pierde su condición de animal ya que, al poder desplegar toda su capacidad simbólica, es capaz de producir aquello que en sentido estricto llamamos lenguaje, es decir, el sistema total de símbolos verbales. El hombre es animal racional, animal locuente, que tiene habla, y que es capaz de hablar. Es precisamente de esta manera, a través del sistema simbólico de cada cual, de nuestra visión del mundo en relación con nuestra personalidad, por medio del *pensamiento-lenguaje* y del *lenguaje-acción*, que el hombre puede proyectar la realidad y transformarla.²⁷

Ciertamente, el ser humano es un ser social que se construye a sí mismo en un entorno socio-cultural. Esta construcción es siempre el resultado inacabado de la interacción con los otros. La educación, por lo tanto, es un proceso interactivo, una acción social y antropológica. Los actos verdaderamente humanos, los específicamente nuestros y no los que tenemos en común con los animales, en vez de agotar su sentido en su mera realidad, trascienden ésta y significan. El lenguaje, acto humano por excelencia,²⁸ significa siempre, posee un sentido, una dirección, una significación más allá de la mera emisión fónica. El lenguaje es siempre significativo de un significado que lo trasciende y que siempre es símbolo de otra cosa, en cuanto que la significa.²⁹ El lenguaje es, en definitiva, nos dice el profesor Aranguren, la expresión del sentido y la dirección de nuestra vida, del proyecto intersubjetivo, comunitario, al que nos encaminamos.³⁰ Gracias al simbolismo y su significación, la realidad existe para el hombre. Para el animal la realidad es oscura, casi ciega y, cuando no lo es, con muchas dificultades puede consistir en colores, en configuraciones muy elementales. Los únicos animales para los cuales existe un mundo plenario, en el sentido de un espectáculo, son los hombres. Sólo el hombre, como un director de escena, es capaz de montar a cada instante y por él mismo este fabuloso y cambiante espectáculo en que consiste la realidad.³¹ De esta manera el hombre puede ir de la realidad a la irrealidad y regresar después a la realidad. Puede soñar y proyectar desde la irrealidad para volver a la realidad y transformarla en el proyecto que se ha propuesto. El hombre es capaz de ensimismarse. El animal no puede ensimismarse ya que siempre se encuentra alterado, fuera de sí.³²

El ser humano no puede prescindir del elemento imaginario, ritual, mágico, mítico y poético. Efectivamente, el hombre es el animal que es consciente y sabe (*sapiens*), que se atiene a la realidad; y es también imaginante, soñador, loco (*demens*), que se sitúa en la irrealidad. El hombre es un animal de realidades y de irrealidades es, indivisiblemente, sapiens y demens, cuerdo y loco. La demencia es el precio de la sapiencia. El ser humano es el animal en crisis, neurótico, patológico, creador inagotable, frente a los modestos

²⁶ *Ética de la felicidad y...*, op. cit., pp. 77 y 78. Sobre la capacidad del hombre para crear modelos simbólicos ver GEERTZ, C., *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, 1991.

²⁷ *Ética de la felicidad y...*, op. cit., pp. 79 y 80.

²⁸ Ver *La comunicación humana*, op. cit.

²⁹ Ver «El signo y el significado» en *Ibidem*.

³⁰ «El euskera como lenguaje litúrgico y reduplicativamente simbólico» y «Lenguaje y sentido de la vida» en *España: una meditación política*, Barcelona, Ariel, 1983.

³¹ «Ética d'aquest fenomen» en *Els infants, nou esclat social*, op. cit., pp. 103 y 104. La traducción al castellano es mía.

³² *Ibidem*, pp. 105. La traducción al castellano es mía.

rituales animales, de toda suerte de magias y religiones. Así pues, al hombre se le debe concebir multidimensionalmente, como resultante de cambios genéticos, ecológicos y etológicos, cerebrales, sociales y culturales.³³ En todo este entramado el cerebro es el lugar de la conciencia hecha posible al no tener que estar ya el animal humano siempre fuera de sí, y poderse volver sobre sí mismo.³⁴ El hombre asiste a su vida propia y en esto es en lo que consiste su conciencia. Emite juicios de carácter intelectual y moral sobre su vida, lo cual le permite la independización respecto a la totalidad, al ser, a la naturaleza y a sus congéneres.³⁵ El hombre es metanaturaleza, transnatural, pese a ser naturaleza se superpone a ella. No es nunca una cosa de consistencia fija, determinada, es autocreación, tiene naturaleza, pero lejos de ser como un trozo de naturaleza, ésta, para él, es la materia prima de su hacer. Con su naturaleza se hace a sí mismo y la naturaleza, en general, es utilizada por él como el material con el que construir, edificar, fabricar su humanizado o deshumanizado entorno.³⁶ El hombre es un sistema abierto que busca progresivamente nuevos niveles de orden y relación con el mundo cultural, tiene la capacidad de reorganizar desde sí la realidad en la que se encuentra. El hombre, cuya estructura psicobiológica le exige ser cultural, no está determinado por la cultura, sino que puede trascender su mundo concreto hacia nuevas creaciones de sistemas culturales que le permitan sobrepasarse en la construcción progresiva de una personalidad más rica. El hombre, por lo tanto, se autorrealiza desde la cultura, sin embargo, al no estar determinado por la cultura necesita, indefectiblemente, de la educación para el aprendizaje innovador.

La característica del hombre estriba en asistir a su existencia, en desdoblarse y tomar una cierta distancia de él mismo. La conciencia es un ir y venir del *mi* al *yo* y del *yo* al *mi*. Ello significa que el hombre percibe y ve, o mejor dicho, que sabe que percibe y que ve: «*La conciencia no es sino eso: el hombre percibe y ve, lo cual no le diferencia probablemente mucho de los animales, pero él ve que ve, [...] sabe que ve y sabe que sabe, y eso es lo que le diferencia, en mi opinión, fundamentalmente de la inteligencia animal o de la inteligencia artificial, este desdoblamiento, este volverse sobre "sí mismo" y saberse o verse.*»³⁷ Precisamente por ello el hombre es un ser dialógico, tanto con el mundo de los objetos, como con el mundo de los sujetos. El hombre es el ser cuya conducta puede consistir en abrirse al mundo de manera ilimitada. La conducta objetiva, propia y específica del hombre, trasciende la simple curiosidad, ligada a un área de intereses biológicos, para instalarse en el ámbito de los objetos en cuanto tales. Todo hombre coopera con su aportación a la formación de su medio cultural, al tiempo que la cultura condiciona su modo de ser: «*La cultura [...] es el modo humano de enfrentamiento con la naturaleza y de invención de la propia vida. Al hombre ésta no le es dada ya hecha; ha de hacersela él por sí mismo, y justamente en eso consiste la cultura: cultura o cultivo a la vez de la naturaleza y de él mismo, cultura del hombre en el mundo.*»³⁸ El hombre es un ser cultural

³³ *La cultura española y...*, op. cit., pp. pp. 193 a 195.

³⁴ *Ibidem*, pp. 193 y 194. También para Steiner la antropología tiene bastante de arqueología de la conciencia. Ver STEINER, G., *El castillo de Barba Azul*, Barcelona, Gedisa, 1991.

³⁵ *Moral de la vida cotidiana, personal y religiosa*, Madrid, Tecnos, 1987, pp. 87 a 90.

³⁶ *Ética*, op. cit., pp. 281; *Ética de la felicidad y...*, op. cit., pp. 41 y 42; y *Entre España y América*, Barcelona, Península, 1974, pp. 119.

³⁷ *Moral de la vida cotidiana...*, op. cit., pp. 112.

³⁸ *La juventud europea y otros ensayos*, op. cit., pp. 112.

que vive de los resultados de su actividad planeada y común que le permite disponer de técnicas y medios para perfeccionar su existencia partiendo de muy variadas condiciones materiales. Ahora bien, de la naturaleza y de la cultura el hombre, nos dice Aranguren, debe independizarse. La primera independización le elevará del mundo zoológico al mundo antropológico; la segunda independización hará de él un hombre libre, crítico y creativo, alejado de cualquier forma de poder establecido. La educación, que duda cabe, juega en ambos planos un papel fundamental.

Este ir y venir en que consiste la conciencia, nos dice el profesor Aranguren, es un salir fuera de nosotros mismos en dos direcciones posibles:³⁹ 1) salir del presente hacia el pasado o traer el pasado al presente, por medio de la memoria (presentización); y 2) salir del presente hacia el futuro o traer el futuro, a través de la *esperanza*. Si el pasado consiste en memoria personal y social, el futuro consiste, nos dice Aranguren, en esperanza. La esperanza anticipa, predice, profetiza, no reflexiona, sino que *pro-flexiona*, porque no vuelve la vista atrás, sino que, al revés, mira hacia adelante. La proflexión del futuro, consecuentemente, es una estructura de carácter ontológico-antropológica.⁴⁰ La esperanza en Dios, nos dice Aranguren, puede convertirse en una virtud porque es una necesidad. Una necesidad que también incluye, porque se trata de un continuo, las esperas cotidianas, las esperanzas concretas, las esperanzas sumamente importantes de bienestar, de paz y de felicidad. El concepto de felicidad, en este punto, es el gozne sobre el que gira la relación entre las esperanzas plurales y la esperanza ultramundana, la felicidad o beatitud. Ahora bien, la suprema esperanza ultramundana es personal, es un esperar en alguien más que en algo. Esperar, sin embargo, no puede significar *tener* seguridades, porque la *inseguridad* también es una estructura antropológica. La estructura antropológica de la inseguridad con respecto al logos es la *duda*. La esperanza también es una esperanza dudosa. Dudamos de lo que creemos saber y desesperamos de aquello que esperamos, porque precisamente en eso consiste la condición humana. La duda y la desesperanza son la otra cara, el lado negativo de la esperanza.⁴¹ La desesperación sería la expresión de ese talante, todavía inexpresso, que es la angustia. Angustia y desesperación, por lo tanto, se corresponden, aunque en planos antropológicamente distintos: la angustia sería un talante más desnudo de expresión, de ser dicho, de razón o inteligencia, un talante no dicho, mientras que la desesperación sería ya el decir de ese talante.⁴² De la misma manera que a la desesperación le corresponde la esperanza, y a la esperanza la desesperación, a la angustia le corresponde una especie de confianza todavía no capaz de decirse a sí misma; una especie de fiducia primordial que es, como la esperanza, eminentemente personal, confianza, como hemos dicho, no en algo sino en alguien.⁴³

³⁹ *Moral de la vida cotidiana...*, op. cit., pp. 114 y 115.

⁴⁰ *Ibidem*, pp. 115.

⁴¹ *Ibidem*, pp. 118 y 119.

⁴² *Ibidem*, pp. 119 y 120.

⁴³ *Ibidem*, pp. 120 y 121.

4. Hombre, proyecto y educación

Al mundo venimos con una primera naturaleza, el *talante*, que, lejos de ser conquistado, nos es dado. Partimos con unas dotes, con unos atributos o cualidades para desempeñar nuestro rol, determinando nuestra visión y nuestra intelección.⁴⁴ El talante puede ser una ayuda o, por el contrario, un lastre, sin embargo, todos hemos de hacer nuestras vidas contando con él.⁴⁵ Con el talante y a partir de él, es decir, sobre nuestras estructuras psicobiológicas, iremos edificando una segunda naturaleza o *personalidad moral*, por medio de la educación, haciendo cosas, no solos, ni de manera aislada, sino actuando entre las cosas y con los hombres. Nuestro ser, nuestro carácter se manifiesta y se hace éticamente en el hacer y a través del hacer, por medio de los actos y de los hábitos.⁴⁶ La educación, por lo tanto, deberá tender a modificar, perfeccionándolo, el talante inicial, hasta conseguir un hombre mejor que quedará objetivado en la segunda naturaleza del hombre, en su personalidad moral, en su *êthos*. Además, la educación, lejos de ser uniforme para todos, debe tener muy presente el talante humano, es decir, la realidad psicobiológica en la que consiste el hombre, realidad que, unas veces ayudará a la propia educación del hombre y que, en otras, se convertirá en causa de limitaciones. Sea como sea, nos dice Aranguren, siempre hemos de contar con el talante humano porque no se puede desconocer el condicionamiento fisiológico, biológico de éste. La interacción psíquico-corporal es constante e íntima. Toda actividad espiritual se alza sobre una base fisiológica que, aunque costosamente, puede modificarse.⁴⁷

La cultura es condición indispensable para la existencia humana. El hombre, nos dice Aranguren, es hecho por la cultura a la que pertenece, tanto, por lo menos, como se hace él individualmente.⁴⁸ El hombre posee un carácter radicalmente dialógico, hasta tal punto que vivir como *yo* requiere, necesariamente, la presencia de los *otros*, en definitiva, *ser con el otro*.⁴⁹ El hombre se caracteriza por la conciencia de la propia realidad frente a la naturaleza y frente a los demás, por lo cual, la relación forma parte intrínseca de la persona. El hombre, el *yo*, en el sentido de su uso en el segundo lugar de la afirmación de Ortega, *Yo soy yo y mi circunstancia*, nos dice Aranguren, es el *plan o proyecto vital*, el *quehacer o ejecutivo* que no puede realizarse si no es en la circunstancia vital y, consecuentemente, es uno con ella.⁵⁰ Como nos dice la profesora Victoria Camps, la dignidad atribuida al ser humano radica en la flexibilidad de su ser, en su capacidad de ser muchas cosas distintas, en poder escoger su forma de vivir y su especial manera de ser. La vida humana es un proyecto, algo no previamente determinado ni definido en su totalidad, por algo o alguien ajeno al sujeto que vive. Una vida con sentido, bueno o malo, moral o inmoral, es una vida que trasciende la animalidad y adquiere la condición básica de su identidad como vida

⁴⁴ *Catolicismo y Protestantismo como formas de existencia*, Madrid, Revista de Occidente, 1952, pp. 18.

⁴⁵ *Moral de la vida cotidiana y...*, op. cit., pp. 33 a 37.

⁴⁶ «La ética de Ortega» en *Obras*, Madrid, Plenitud, 1965, pp. 808 a 810, y 812 a 814.

⁴⁷ *El buen talante*, Madrid, Tecnos, 1985, pp. 16.

⁴⁸ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 93 a 97; «La comunicación pedagógica» en *La comunicación humana*, op. cit., pp. 159 a 164; y *La cultura española y...*, op. cit., pp. 235.

⁴⁹ *Memorias y esperanzas españolas*, Madrid, Taurus, 1969, pp. 17, 30, 31 y 218; y «La «tercera edad» o el «ser mayor»» en *La vejez como autorrealización...*, op. cit., 28 y 29.

⁵⁰ Ver CAMPS, V., *Los valores de la educación*, Madrid, Anaya, 1994, pp. 29 a 32.

humana. La idea de proyecto es indisociable de la libertad. El estar abierto al otro, a los otros, es un estado permanente y constitutivo como el estar abierto al mundo o a la naturaleza. A nivel humano no se puede hablar propiamente de realidad personal hasta el momento en que dos seres dotados de capacidad de apelación y de respuesta entran en relación dialógica y crean un campo de libre juego comunicativo. La intersubjetividad, junto con la intrasubjetividad (el diálogo interno), es un requisito esencial de la capacidad existencial y hace posible la necesaria actuación en común de los hombres. La educación es la tarea común de los hombres, educandos y educadores, en la plasmación histórica de un tipo de hombre en el que se realicen la totalidad de los valores humanos. Detrás del *yo* de cada frase en primera persona hay la invención de un mundo entero, y la *mía* es el centro de él, hecha con el material de mis autenticidades y papeles representados, comunicaciones interindividuales e impersonales que recibo, trivialidades en las que también descanso. Eso, todo eso, sin excluir nada, es nuestra vida, yo en mi circunstancia, en definitiva, la condición humana educanda.⁵¹

El hombre no es un ente, un objeto cualquiera puesto en la naturaleza. El hombre, animal racional y simbólico, dotado de la capacidad del lenguaje, es conciencia, autoconciencia y, en definitiva, sujeto dinámico y autorregulador.⁵² Porque posee una plasticidad casi infinita y porque, a diferencia de cualquier otra realidad mundana, no tiene un ser dado y ha de dárselo él mediante su quehacer diario, el hombre precisa dirigir su camino, desde su propia situación y según determine su inteligencia, en un sentido u otro: el que marca su proyecto vital.⁵³ El hombre es, precisamente por ello, educable, es, ciertamente, el sujeto de la educación. Como el sujeto de la educación es un sistema abierto, una totalidad unitaria, su educación deberá realizarse desde la visión de un todo estructural e integral. Se da una relación dialéctica entre necesidad y posibilidad. El hecho de la educación es consustancial al hombre, forma parte de la propia esencia humana. Lo educando es lo específicamente antropológico. Si el comportamiento del hombre estuviera unívocamente determinado por sus estructuras biológicas no sería moral, no sería educable. Un ser dotado de semejante indeterminación sólo es capaz de subsistir si es un ser actuante.⁵⁴ Su estructura psicobiológica le impondrá una misión que sólo podrá cumplir mediante la propia actividad, por la que se define a sí mismo, procurando una imagen de sí y llegando a una formación e interpretación de la propia realidad.⁵⁵ Abierto a la totalidad de lo real no tiene las limitaciones inherentes a la adaptación del medio y a la especialización orgánica. La indeterminación psicobiológica del hombre requiere, exige y necesita de la educación para que el hombre no se quede en mero animal.

Todo hombre, nos dice Aranguren, vive libre de los estímulos (no ajustado al medio) y libre para elegir distintas alternativas de entre las posibles que se le presentan (ha de realizar su propio ajustamiento).⁵⁶ El hombre, personal y socialmente considerado, debe hacer su vida en libertad.⁵⁷ La libertad es la indeterminación de la estructura superior del

⁵¹ «Ecología y comunicación en el pensamiento de Ortega y Gasset» en *Moralidades de hoy y...*, op. cit., pp. 25 a 41.

⁵² *Ibidem*, pp. 17.

⁵³ «El oficio del moralista en la sociedad actual» en *El buen talante*, op. cit., pp. 49 a 62; *Crítica y Meditación*, Madrid, Taurus, 1957, pp. 139; y *Ética*, op. cit., pp. 47 a 50, 54 a 56, 129, 130 y 296.

⁵⁴ *Ética*, op. cit., pp. 292.

⁵⁵ *Catolicismo y Protestantismo como formas de existencia*, Madrid, Revista de Occidente, 1952, pp. 212.

⁵⁶ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 81.

⁵⁷ *Ibidem*, pp. 123 y 124.

hombre. La libertad se da con independencia de que pueda haber cualquier tipo de determinismo o condicionamiento, sean éstos metafísicos, biológicos, psicológicos o sociológicos.⁵⁸ En cuanto la naturaleza humana está penetrada por el pensamiento, por la inteligencia, no puede darse una determinación, sino que permanece flexible para poder ser orientada en una pluralidad de posibles direcciones. La educación ha de posibilitar en el hombre la libre adquisición de aprendizajes que le permita una mayor y mejor orientación en la conducción de su vida. La educación, así entendida, no sería otra cosa que apropiación de posibilidades,⁵⁹ siendo lo apropiado embrionario que, con frecuencia, pasa a constituir modelos de comportamiento estable. Así la indeterminación radical del hombre, su inconclusión psicobiológica (*talante*), se canaliza en unos modos constantes, aunque no fijos, de comportamiento (*êthos*). Esta apropiación la realiza el hombre a lo largo de su vida, no de manera aislada o de golpe, sino en un continuo y relacionándose con los sujetos y los objetos, operando sobre la realidad mundo de manera permanente.⁶⁰ Sólo la muerte es el punto final.⁶¹ La educación del hombre, por lo tanto, será permanente, porque el hombre no es, en ningún momento, un ser cosificado, sino todo lo contrario, es un ser abierto a la experiencia y al cambio, su plasticidad es prácticamente ilimitada y por ello demanda una acción educadora permanente y continuada. El hombre es un ser permanentemente inacabado que precisa permanentemente de la educación. La aspiración del hombre es salir del estancamiento: «[...] si cosificamos nuestra vida [y] le imponemos una identidad, [...] despachamos así, poco reflexivamente, el problema en que ésta consiste.»⁶²

El hombre ha de hacer libremente su vida, sin embargo, no la puede hacer arbitrariamente, sino que, sin merma de su libertad, hay que demandarle que la haga de una determinada manera. El animal tiene su vida conductual cerrada en la fase de respuesta, en la mera ejecución frente a los estímulos y por ello no puede elaborar un plan a nivel simbólico o representativo. En el hombre no acontece así. En el punto de partida, nos dice Aranguren, el hombre no es casi nada, es un no ser, un proyecto, una posibilidad abierta.⁶³ Lo que llegará a ser no le preexiste ni como idea, ni como imaginación, ni tan siquiera como proyecto. Al contrario, se irá conformando vocacionalmente por medio de nuestros actos a lo largo de la vida. La esencia del hombre, más que en su naturaleza, consiste en su vocación.⁶⁴ La vocación se va forjando en la realidad, en la praxis con ella. Este proyecto no es uno cualquiera, sino el fundamental de la existencia y éste se forja en la realidad, frente a la realidad, con la realidad cambiante de cada día. Lo que el hombre va a ser y ha de hacer se va determinado en concreto, a través de cada una de sus situaciones. El animal, ante una situación dada, no hace más que resolver su vida, mientras que el hombre la proyecta inventando pautas de comportamiento que suplirán su indigencia fisiobiológica. El hombre no actúa tan sólo a nivel de la acción ejecutiva, sino que también se comporta a nivel de la representación cognitiva. Su conducta es anticipatoria en relación con la acción ejecutiva. El hombre inteligentemente, por medio de su actividad cognoscitiva y motivacional, debe elaborar planes y proyectos de lo que desea hacer. Cualquier estructura

⁵⁸ Ibidem, pp. 33 y 81.

⁵⁹ *Ética*, op. cit., pp. 292 a 297.

⁶⁰ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 81.

⁶¹ *Sobre imagen, identidad...*, op. cit., pp. 80, 81, 180 y 192; y *Crítica y meditación*, op. cit., pp. 87 y 88.

⁶² *Sobre imagen, identidad...*, op. cit., pp. 182.

⁶³ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 82.

⁶⁴ *El buen talante*, op. cit., pp. 26.

motivacional, cualquier acto conductual está inscrito, por su significación, en el proyecto de vida personal que el hombre ha escogido. La conducta es, en cada caso, la expresión del proyecto fundamental de cada hombre y no hace más que concretar en cada situación, la elección que ha hecho de sí mismo.

Los actos humanos, todos y cada uno de ellos sin distinción, son decididos, elegidos y determinados por el hombre y, por lo tanto, sólo éste es responsable de ellos.⁶⁵ Ahora bien, esta decisión, esta elección o determinación no es nunca definitiva, no se efectúa de una vez por todas, ni de manera aislada, sino todo lo contrario, todo acto anterior repercute y, consecuentemente, condiciona los actos posteriores, nuestro proyecto y, en definitiva, lo que llegaremos a ser.⁶⁶ Precisamente por ello, porque el hombre es un animal de proyectos, que concretiza a través de los actos y de los hábitos, la educación, lejos de ser meramente formal o neutra, debe estar orientada en una determinada dirección, debe estar repleta de contenidos que deben posibilitar una prudencial toma de decisiones para el desarrollo vocacional del proyecto fundamental en que consistimos. Una educación progresiva y adaptada a los distintos momentos del desarrollo del hombre. La vida es una totalidad indivisible, un continuo.⁶⁷ A medida que vamos haciendo nuestra vida, a través de los actos y de los hábitos, vamos limitando nuestras posibilidades de actuación, vamos poniendo coto a nuestra libertad. Nuestra libertad siempre está restringida, comprometida o condicionada de tres maneras: 1) psicobiológicamente; 2) por la situación; y 3) por los hábitos que hemos contraído. La naturaleza, el hábito y la situación, cercan triplemente nuestra libertad actual, pero nunca pueden llegar a anularla. Así pues, los límites educacionales se fijan en las propias características psicobiológicas del educando; en la situación contextual y personal en la que se encuentre; y en los modos de vida, en los hábitos y en las costumbres que haya ido adquiriendo.⁶⁸

El hacer del hombre es el sentido dado en el proyecto a nuestra existencia.⁶⁹ El ser humano es un animal proyectivo, un animal de proyectos.⁷⁰ Nuestra vida la hacemos siempre a partir de un proyecto, a partir de un *cómo* y un *para qué*, con vistas a un *fin* y contando con unos *medios*.⁷¹ El pensamiento posibilita el conocimiento del mundo como una ordenación de cosas y relaciones, y nos permite adaptarnos a la realidad y tratar con ella. Nos permite una orientación práctica y proyectiva que se concretiza en conductas determinadas con las que compensamos nuestra deficiencia biológica, posibilitando la adaptación a la realidad. El pensamiento confiere un sentido a esa adaptación buscando una dirección, una meta, unos valores que conseguir, con lo que dota a la persona de una capacidad para trascenderse a sí misma y a las situaciones concretas con el fin de alcanzar los objetivos fijados. La educación ha de encaminarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad moral del hombre y debe hacerlo con una determinada finalidad que se concretará en los contenidos educacionales y en el arbitrio de medios y estrategias para su consecución. Medios y estrategias que se irán adaptando y readaptando a la situación concreta y circunstancial en la que se encuentre el hombre, porque, como bien dice

⁶⁵ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 82 y 83.

⁶⁶ *Ética*, op. cit., pp. 42.

⁶⁷ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 85.

⁶⁸ *Ética*, op. cit., pp. 280 y 281.

⁶⁹ *Catolicismo y...*, op. cit., pp. 25; *El buen talante*, op. cit., pp. 25; y *Memorias y esperanzas...*, op. cit., pp. 16.

⁷⁰ *El futuro de la Universidad*, op. cit., pp. 121.

⁷¹ *Moral de la vida cotidiana y...*, op. cit., pp. 27 a 31 y 49.

Aranguren, la consistencia personal tiene, junto a la faceta proyectiva que mira hacia delante e inventa, otra reflexiva que vuelve la mirada atrás para la construcción de la identidad que todos nos damos. Es a través del ejecutar y del reflexionar sobre lo ejecutado, a través de este ir y venir, de este hacer y rehacer, de este tejer y destejer nuestro propio tejido o texto, como nos forjamos.⁷²

Hemos visto que, para Aranguren, la duda, la inseguridad, la ambigüedad, forman parte indisoluble del hombre. Cuando iniciamos nuestra andadura en la vida no podemos prever un fin concreto que dé sentido al devenir de nuestras vidas. Los fines son puros impulsos o ambiciones. El hombre, dentro de sus contradicciones internas, en el ámbito de su ambigüedad, toma como fines elementos que tan sólo son medios, mecanismos para conseguir un fin. La gran tragedia del hombre, sobre todo el de nuestro tiempo, radica en tomar como fines simples medios. La distinción entre medios y fines es algo puramente convencional y extrínseco y, por último, intercambiable. Los unos y los otros forman un continuo y sus papeles son conmutables.⁷³ La educación en el hombre debe ser lo suficientemente flexible como para poder adaptarse en todo momento a la realidad humana que está forjando, procurando que el hombre no tome por fines simples medios, cayendo en el puro reduccionismo materialista.⁷⁴ Los objetivos concretos, los fines materiales son necesarios, sin embargo, no podemos reducir nuestra vida a ellos, es preciso trascenderlos. El fin supremo del hombre hacia el que ha de tender por medio de la educación, nos dice Aranguren, es la felicidad.⁷⁵ La felicidad es un don, el don de la paz interior, espiritual, de la conciliación o reconciliación con todo y con todos y, para empezar y terminar, con nosotros mismos. La más clara disposición a obtener el don de la felicidad estriba en el desprendimiento, en descuidarnos y despreocuparnos por las cosas. Felicidad se conjugaría, no con el verbo *tener*, sino con el verbo *ser*.⁷⁶ La felicidad del hombre es ultramundana, centrada en Dios. Si la educación del hombre se encamina a la búsqueda de Dios, como objetivo último, los contenidos educacionales, sin reducirse a religión, deberán abrirse a ella, a la religiosidad, una religiosidad heterodoxa y no dogmática, que deje espacio para la asimetría, el inconformismo y la rebeldía.⁷⁷ Los contenidos de la educación, como los contenidos de la ética, si deben ayudar a la realización de la persona integral, deberán tener muy presente la espiritualidad del hombre, espiritualidad que lo trasciende y lo eleva a la perfección, a la máxima felicidad, a la comunión con Dios, porque, como nos dice el profesor Aranguren, el hombre sin religiosidad es un hombre deficiente, amputado de una noble porción de sí mismo.⁷⁸

Hemos visto que el fin último de la educación debe ser la felicidad. Ésta se consigue actuando en la vida, no solo, sino con los otros. La vida se concibe como quehacer y ocupación.⁷⁹ Pretender hacerse a sí mismo, directamente, sin pasar por las cosas y los otros,

⁷² *Ibidem*, pp. 63 y 64.

⁷³ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 85.

⁷⁴ *Moral de la vida cotidiana...*, op. cit., pp. 64; y *La comunicación humana*, op. cit., pp. 168 y 169.

⁷⁵ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 43 a 47; «Ortega y la antropología del hombre religioso» en *Religiosidad intelectual*, op. cit.; *Ética*, op. cit., pp. 30; y *Crítica y...*, op. cit., pp. 25.

⁷⁶ *Moral de la vida cotidiana...*, op. cit., pp. 107 a 110.

⁷⁷ *Ibidem*, pp. 66 y 67.

⁷⁸ «Ortega y la antropología del hombre religioso» en *Catolicismo día tras día*, Barcelona, Noguer, 1955. Ver también «Algunas reflexiones sobre la enseñanza de la religión» en *Revista de Educación*, Madrid, 1954, pp. 23 a 33.

⁷⁹ *Ética*, op. cit., pp. 292.

conduce irremediamente al esteticismo moral.⁸⁰ Junto a la ocupación trabajosa está la ocupación felicitaria. La doble ocupación humana es existir y descansar de existir. Esta segunda ocupación, la diversión, el ocio constructivo es, por tanto, una dimensión radical de la vida del hombre. Por eso, toda cultura tiene que ser también cultura de evasión. El hombre está autorizado para divertirse y soñar en los ratos libres. Después hay que retornar forzosamente a la realidad de la vida y el juego debe ser interrumpido para dar paso de nuevo al quehacer responsable, a las ocupaciones serias. La vida en ningún caso puede ser unilateralmente trabajo y ejecución, hay que dar paso a la quietud, a la reflexión y al ocio.⁸¹ Ahora bien, como hemos dicho, este quehacer, esta tarea fundamental del hombre, no la puede llevar a cabo solo, sino *con* y *en* los otros. La persona, en tanto que interiorización, es siempre apropiación de una circunstancia, espacio interpersonal, comunitario y social.⁸² El hombre se desarrolla dialécticamente en la realidad social, en relación activa y actuante con las cosas y con los hombres. Nuestro ser es el resultado de un diálogo conmigo y con los otros.⁸³

El hombre es, por una parte, en cuanto ha de hacer su vida, responsabilidad personal y, por otra, en cuanto no la hace solo, sino con los otros, solidariamente, corresponsabilidad social basada en el respeto a la personalidad humana y, por ello, considerándolo siempre como un fin en sí mismo;⁸⁴ y proporcionándole los medios precisos para que pueda realizarse como persona.⁸⁵ Corresponsabilidad y solidaridad ética es el destino del hombre en la tierra: estamos insertos en una solidaridad ética.⁸⁶ En definitiva, nos dice Aranguren, el hombre es moral en un doble sentido: porque hace su vida a través de los actos, decisiones, proposición de fines y arbitrio de medios; y porque debe hacerlo según un imperativo fundamental, debe ser éticamente buena.⁸⁷ A esta construcción intencional del hombre, cuando se hace con unas metas y unos determinados medios para alcanzarlos, es a lo que llamamos educación. Por ello podemos decir que el hombre se mueve en un triple mundo:⁸⁸ 1) *Mundo presente*, mundo real. El mundo en el que nace, procrea, trabaja, lucha, sufre y muere. Es el mundo cotidiano, el de las cosas, ese mundo que está ahí, sólido y firme, a la vez resistiéndonos y sustentándonos. También es el mundo de nuestros afanes y desvelos, el de nuestras ocupaciones y preocupaciones, el mundo con el que he de contar para trazar mi proyecto y ejecutarlo en la práctica. 2) *Mundo futuro*. Mundo realísimo, en el que la vida-sueño, la vida terrena se abre a la vida eterna. Mundo futuro, al que accedemos tras la muerte, pero que puede anticiparse rigurosamente y con el que es posible comunicar desde éste. 3) *Mundo ideal*. Éste, en contraste con los otros, es vaporoso e inconsistente, no puede sustentarnos, pero tampoco resistimos. Cada cual lo modela a su arbitrio, en la irresponsabilidad. Es el mundo de los sueños, el reino de las ilusiones, el país de la vida bella, fantástica, ideal. Su soberana

⁸⁰ *La juventud europea y...*, op. cit., pp. 137 y 138.

⁸¹ *Crítica y meditación*, op. cit., pp. 25.

⁸² «La «tercera edad» o el «ser mayor»» en *La vejez como autorrealización personal y social*, op. cit., pp. 28 y 29.

⁸³ *Memorias y esperanzas...*, op. cit., pp. 16, 17, 30, 31 y 218; *Sobre imagen, identidad...*, op. cit., pp. 22 a 24; *Ética*, op. cit., pp. 294.

⁸⁴ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 89 y 90; *El futuro de la Universidad*, op. cit., pp. 164 y 165.

⁸⁵ «Las edades de la vida» en *La vejez como autorrealización personal y social*, op. cit., pp. 23.

⁸⁶ *Ética*, op. cit., pp. 128 y 129.

⁸⁷ *Propuestas morales*, op. cit., pp. 23 a 29, 31 a 36, 37 a 42, y 81 a 88.

⁸⁸ *Crítica y meditación*, op. cit., pp. 17 y 18.

absoluta es la imaginación y la creatividad. Cada hombre puede retirarse a él cuando le venga en gana, escapar de las preocupaciones y amenazas que le acosan, de las desgracias que caen sobre él, para embriagarse de dulzuras en ese ámbito, más suyo, en cierto modo, que los otros, pues sólo en él domina como amo y señor.

La correspondencia entre el mundo ideal y el mundo real no es unívoca. El modo de la relación entre la vida real y la imaginada, depende de la actitud que el hombre asuma ante la vida en su totalidad, es decir, en la manera de estar y enfrentarse a la realidad, a los seres y a los objetos, en definitiva, del talante con que la afronte.⁸⁹ El hombre es lo que es en virtud de lo que ha sido. Ciertamente, el hombre que ya es, debe definirse y hacerse, construirse, en un proceso permanente e inacabado, definiendo su modo de ser. Somos lo que somos y actuamos según somos, pero vamos siendo según actuamos. Nos vamos haciendo, asumiendo y reintegrando nuestra conducta, que posibilita y condiciona las conductas posteriores. En cierto modo, la vida madura no es otra cosa que el alumbramiento de los tesoros conquistados durante la niñez, durante la adolescencia, y soterrados después, al llegar a la vejez. El proyecto y realidad del hombre no queda trazado, ni ultimado en los primeros años de su existencia. Por otra parte, la vejez constituye una etapa creadora más, de una importancia vital porque constituye, según Aranguren, la del logro de la perfección moral: «*Yo diría que la tarea desde el punto de vista ético, [...] la tarea del hombre cuando llega a viejo, es la de lograr su perfección moral [...] Hay que completar lo que se ha hecho a lo largo de la vida. Y para eso se nos da ese último período [...]*»⁹⁰

Así pues, sólo hay una manera de definir la existencia concreta de cada uno de nosotros: contando el tiempo concreto, lleno, vivido, que, desde el primer acontecimiento infantil, hasta el penúltimo toque hacia la pausada elaboración de una buena muerte, constituye al hombre con sus tres mundos.⁹¹ Por ello, la educación que propone Aranguren debe ser básicamente activa, relacional, coeducadora,⁹² en tanto que debe ser de doble direccionalidad, y deberá buscar el equilibrio entre lo personal y lo social:⁹³ equilibrio entre educación individualizada⁹⁴ y educación social⁹⁵ y comunitaria. Una educación que nos permita el tránsito entre el mundo real y el mundo imaginario. En el segundo, para articular reflexivamente nuestro proyecto existencial; en el primero, para concretarlo, ejecutándolo. Ambos mundos nos han de posibilitar, mediante el trabajo y la diversión reposada, la perfección personal y comunitaria que, a través de la esperanza, nos conducirá hacia la plena comunión con Dios. Ahora bien, la función de la educación intencional ha de conducir a fomentar la independencia íntima, la autonomía personal y el desarrollo integral y dinámico de toda la personalidad, convirtiendo a los hombres, no sólo en actores, en

⁸⁹ *Ética de la felicidad y...*, op. cit., pp. 41.

⁹⁰ «Diálogos con los asistentes a las Jornadas» en *La ancianidad, nueva etapa creadora*, Barcelona, Edimurtra, 1984, pp. 181.

⁹¹ *Crítica y meditación*, op. cit., pp. 26 y 28.

⁹² «La comunicación pedagógica» en *La comunicación humana*, op. cit., pp. 174; y *Conversaciones con Aranguren*, Madrid, Paulinas, 1976, pp. 234 a 245, 360 a 368 y 449 a 465.

⁹³ *Ética de la felicidad y...*, op. cit., pp. 88.

⁹⁴ *Conversaciones con*, op. cit., pp. 368 a 378.

⁹⁵ «La comunicación pedagógica» en *La comunicación humana*, op. cit., pp. 158.

simples representantes de roles, sino en verdadero autores y directores, en un proceso siempre abierto hacia cotas de perfeccionamiento superiores.⁹⁶

La vida humana, individual y colectivamente, se presenta como un quehacer. Moralizar, es decir, educar, es una tarea que se distiende problemáticamente⁹⁷ a lo largo de la vida y de la historia y que, como tal, no puede llevarse a cabo sin contar con un determinado equipaje: 1) confianza en el proyecto de ser hombre; 2) confianza en que vale la pena llevarlo a cabo; y 3) confianza en que puede ser llevado a cabo. Dicho en otras palabras, educación como esfuerzo y conciencia del proyecto de ser uno mismo, de ser yo.⁹⁸ La educación, como la vida, es una tarea problemática que debe conducir al hombre no a insertarse mecánica y cómodamente en la sociedad que le ha tocado vivir. La educación debe ser, ciertamente, socialización del hombre, pero socialización crítica y autocrítica. Aranguren aboga por una educación que, desde la moral como actitud, se oriente hacia el conflicto y el cambio social.⁹⁹ La educación debe liberar a los hombres de caer en el formalismo, en los usos establecidos, en la atadura del hábito y de la costumbre, de la rutinaria reiteración. Una educación fundamentada en el orden como supuesto básico sobre el cual la imaginación se levante para inventar creativamente decisiones. Educación, por lo tanto, para el desarrollo de la capacidad crítica y la capacidad creadora y creativa.¹⁰⁰ El hombre, para serlo plenamente, precisa de la inteligencia, es decir, de la capacidad crítica y creadora, porque no hay auténtica bondad sin inteligencia, ni inteligencia sin imaginación.¹⁰¹ La educación ha de desplegar las posibilidades mejores del educando en orden a su plenitud personal y a la mejor integración, que no sólo adaptación, sino también superación, del ambiente natural, social y cultural. Para ello es imprescindible que la vocación pedagógica, lejos de consistir en hablar a los jóvenes, servirles de maestro, adoctrinarles o ejemplarizarles, sea, ante todo, un ejercicio de escucha y comprensión. El profesor debe ser un orientador y un amigo de los que ayudan al alumno a descubrir su camino, su propia vocación intelectual. Para sacar a un hombre de una situación, hay que tenderle la mano, hay que entrar en esa situación; no basta con hacerle señas desde lejos: hay que operar desde la misma situación y sobre ella. Hay que desconfiar de los ideales retóricos. La salvación tiene que venir a través de la experiencia que se está pasando. En definitiva, Aranguren nos propone una educación que sea, por encima de todo, educación moral, cívica y política y, a partir de aquí, desde esta premisa, también comunicación, formación crítica y autocrítica, información y liberación.¹⁰²

⁹⁶ *Sobre imagen, identidad...*, op. cit., pp. 80 y 81.

⁹⁷ *Ética*, op. cit., pp. 257.

⁹⁸ *Memorias y esperanzas...*, op. cit., pp. 37.

⁹⁹ *Moralidades de hoy y...*, op. cit., pp. 17 y 18; y *Ética*, op. cit., pp. 39 y 40.

¹⁰⁰ *Entre España y...*, op. cit., pp. 165.

¹⁰¹ *Ibidem*, pp. 115 a 118.

¹⁰² *Crítica y...*, op. cit., pp. 109 y 110.