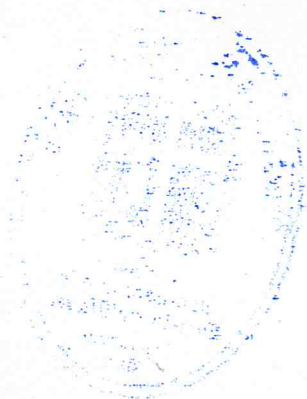




FRANCISCO RUIZ SÁNCHEZ



FUNDAMENTOS Y FINES DE LA EDUCACIÓN

Ediciones del Verbo Encarnado
San Rafael, Mendoza 2003.

1ª. Edición, original, diciembre de 1978,
Instituto de Ciencias de la Educación,
Facultad de Filosofía y Letras,
Universidad Nacional de Cuyo
(Mendoza, Argentina).

3ª. Edición, mayo de 2003.
Según derechos reservados por el Autor y sucesores.

Ediciones del Verbo Encarnado
El Chañaral 2699 – CC 376
5600 – San Rafael, Mendoza
Argentina

Prólogo a la reedición

Veinticinco años han pasado desde la aparición de *Fundamentos y Fines de la Educación*, fruto maduro del pensamiento de mi padre, y fruto último, dado el paso rápido de su milicia terrestre y la llamada a la Patria eterna. Veintiun años han pasado también desde su dolorosa Pascua, prematura para quienes quedamos sin él, pero como su libro, su vida ya estaba madura para Dios. El paso del tiempo, ese tirano que destruye todas las cosas terrenas, que ridiculiza todas las modas y desenmascara todas las ideologías vanas, no ha podido con esta obra que homenajeamos con esta reedición de aniversario. Por estudiar el fenómeno educativo en el marco de la “filosofía perenne”, de la metafísica, la antropología filosófica, la filosofía de lo social y la ética, escapa a los avatares de lo mudable y se eleva a la soberana mirada de la verdad que no pasa. Se ha revestido así del valor imperecedero, para todos los hombres y todos los tiempos, de los *Fundamentos Primeros* y de los *Fines Últimos*, exponiendo, como nadie lo ha hecho, la realidad profunda y compleja de la “educación”, descubierta y definida con la eterna novedad de la verdad, en su analogado principal, con la original pero tan auténtica noción de “plenitud dinámica”. El tiempo no ha podido devaluar, sino aquilatar la obra, porque, además, sin ceder un ápice en el rigor y la dimensión filosófica del estudio del fenómeno educativo, se abre con fe al acontecimiento que ha transformado desde Dios todo *Fundamento* y todo *Fin* de lo humano: la Encarnación redentora, y la consiguiente elevación del hombre al orden sobrenatural y al destino de *vida eterna*.

...como el hombre prudente que edificó su casa sobre roca: cayó la lluvia, vinieron los torrentes, soplaron los vientos, y embistieron contra aquella casa; pero ella no cayó, porque estaba cimentada sobre roca. (Mt. 7, 24s.).

La obra es así por voluntad del autor, sobretudo una filosofía, lo más comprehensiva y comprensiva posible, del fenómeno educativo, pero se abre a una teología de la Educación,

dada la actual ordenación del hombre, sujeto de la educación, al Fin Último Sobrenatural. Así, si estos "Fundamentos y Fines" tienen vigencia perenne es también porque

...nadie puede poner otro cimiento que el ya puesto, Jesucristo. Y si uno construye sobre este cimiento con oro, plata, piedras preciosas, madera, heno, paja, la obra de cada cual quedará al descubierto; la manifestará el Día, que ha de revelarse por el fuego. Y la calidad de la obra de cada cual, la probará el fuego. Aquél, cuya obra, construida sobre el cimiento, resista, recibirá la recompensa. (1Co 2, 11-14)

No hace mucho, conversando en casa de un amigo con un invitado de éste, que no sabía mi filiación, y tratando de pedagogía, dijo el invitado: "jamás leí nada mejor sobre Educación, que el libro de Ruiz Sánchez". No pude evitar una profunda conmoción ante el testimonio sobre el valor del libro de mi padre. Además de renovar en mí un antiguo compromiso interior para que se reeditara, me hizo repensar más en el porqué de su valor. Y he aquí la última razón, de la que podemos dar testimonio sus hijos carnales, pero también tantos alumnos que lo conocieron en vida. Razón que expresa bien el Apóstol: "aunque hayáis tenido diez mil pedagogos en Cristo, no habéis tenido muchos padres" (1Co 4, 15). Lo que hace del Pedagogo un Padre es el hacer del educar un engendrar espiritual, reflejo creado de aquel hondo misterio de la procesión eterna del Verbo en el seno del Padre, por vía de concepción intelectual, generación del Hijo, Dios de Dios, Luz de Luz. Donde se comparte, se compromete, y se dona la Vida. He ahí la última razón: un libro sobre educación, escrito por un auténtico, por un gran Padre, por un Padre sabio.

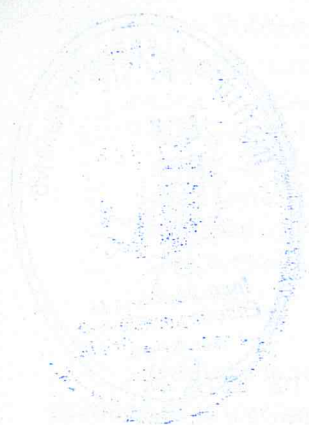
Mi gratitud para quienes me han ayudado para esta reedición, especialmente al Padre Pablo Rossi, VE, y a los seminaristas que trabajan en la imprenta del Seminario *María Madre del Verbo Encarnado*.

Mendoza, mayo de 2003.

*Pbro. Dr. Arturo A. Ruiz Freites, VE.
Editor.*



*A LILIA A. FREITES DE RUIZ, mi
querida esposa; y a Francisco Rafael, Ar-
turo Agustín, Lilia María, María Veróni-
ca, Santiago José, María de las Mercedes,
Teresa María, Gonzalo Andrés, Rosa Ma-
ría y María Cristina, mis hijos, todavía
esperanzas para sus padres, para la Patria,
para Dios.*



INDICE



Prólogo	13
Prenotandos	15
I. Visión Sinóptica del problema	17
II. Presupuesto: el concepto de educación	20

PRIMERA PARTE:

FUNDAMENTOS DE LA EDUCACION

I. — Fundamentos antropológicos	31
Introducción	33
*El sujeto de la educación como totalidad individual	35
1.— El hombre: persona	37
2.— El hombre es un ser dinámico	49
3.— El hombre, ser con interioridad	57
4.— El hombre, capaz de autoconducción	63
5.— El hombre, capaz de elegir	69
6.— El hombre, capaz de ser libre	79
7.— El hombre: pluralidad de tendencias	95
8.— El hombre: multiplicidad de dimensiones	101
9.— El hombre: ¿ser dependiente?	105
10.— El hombre: ser condicionado	133
11.— El hombre: ser falible	143
12.— El hombre: ¿ser histórico?	155
13.— El hombre: ser religado	177

	Pág.
II. — Fundamentos sociales	199
El hombre como "parte" moral.	
A. — Introducción	201
1. — Cambio de perspectiva	201
2. — Los "todos" y las "partes": el "todo" moral	201
3. — El hombre: "parte" de "todos" morales	203
4. — Necesidad y posibilidad de la sociedad	206
B. — Los "ordenamientos" comunitarios objetivos.	
1. — Visión de conjunto	209
2. — La familia. El orden objetivo socio-familiar	211
3. — El orden objetivo socio-político y las sociedades intermedias.	
3.1. La sociedad política y el educando	223
3.2. Las causas de la sociedad política y la condi- ción de educando	225
a. La causalidad material	226
b. La causalidad formal	231
c. La causalidad eficiente	233
d. La causalidad final	238
C. — Proyección pedagógica	243
D. — Sociedad política y posibilidad educativa	245
E. — Sociedad política, sociedad religiosa y educación	246
III. — Fundamentos éticos	251
A. — Ubicación del problema: el hombre, "ser moral"	253
B. — Análisis de la conducta	257
C. — Breve introducción ontológica al problema moral	264
D. — Análisis del acto, desde el punto de vista moral	267

SEGUNDA PARTE:

LOS FINES DE LA EDUCACION

Presentación del problema	287
I. — El problema de la finalidad en educación. Presupuestos	289

	Pág.
1. — Naturaleza y finalidad	289
2. — Los fines del hombre y los fines de la educación	301
II. — Los fines universales de la educación	305
1. — Fines universales y fines diferenciados	305
2. — Determinación de los fines universales de la educación	306
2.1. — Ubicación del problema	306
2.2. — Metodología	306
2.3. — El fin último de la educación	308
2.4. — El orden estable y los fines implicados	313
2.4.1. La ordenación "ad extra", desde la inte- rioridad	313
2.4.2. La formación	319
— Mentalidad adecuada	323
— Docilidad	324
— Capacidad de juicio crítico objetivo ..	325
— Comprensión del sentido de la vida ..	326
— Capacidad de prescripción recta	328
— La conciencia moral verdadera, recta, cierta	333
2.4.3. El orden interior	336
1. — Libertad	337
2. — Posesión de sí	343
3. — Ordenación del dinamismo interior ..	345
2.5. — Hábitos perfectivos y actualización de potencias .	350
2.6. — Los actos correctos	357
2.7. — Punto de vista de la educación cristiana	359
2.8. — Las dimensiones relacionales como fin de la educación	362
III. — Fines de la educación y objetivos de la enseñanza	364
Notas	375

PROLOGO

El presente libro es la exposición de mis conclusiones, en lo que atañe al tema, hasta su redacción actual. Una cosa es el estudio o la investigación del problema, otra, como fruto, sus conclusiones y otra, su exposición.

He debido elegir entre una versión cargada de erudición y aparato científico, y otra más llana y próxima a profesores y alumnos universitarios que SE INICIAN en las problemáticas pedagógicas. No he dudado. Me incliné por la última, porque lo que falta en materia de educación es ver el bosque y hay demasiada gente entretenida con la corteza de los árboles. Por otro lado, quienes me han incitado a exponerlo han sido numerosos alumnos —muchos de ellos graduados y preocupados por temas pedagógicos— que “descubrieron”, a través de mis cursos de grado o de post-grado, fundamentos y fines no suficientemente expuestos en la bibliografía existente. Había un hueco que llenar y me propuse satisfacerlos. No sé si lo he logrado, pues a la hora de entregar estas páginas para su impresión, hubiera deseado haberme ocupado de otros subtemas en la parte de Fundamentos y haber extendido más el análisis en la parte de los Fines de la Educación.

He procedido con un criterio realista, de sentido común, siguiendo las también realistas Filosofía del Hombre, Filosofía Social y Filosofía Moral de las que soy tributario, como lo es quien recibe un tesoro y lo aplica para beneficio de los demás.

Por otra parte he querido ver y mostrar los fundamentos y fines de la educación desde una perspectiva natural, sin caer en ningún naturalismo; es decir, tomando en cuenta la naturaleza del hombre “in re”, desde los ángulos posibles, sin negar, mas sin dejar de ver y señalar otra perspectiva como la que se desprende de la Revelación, tan real como la primera, aunque de un orden sobrenatural. Esta última no la abordamos.

Lo primero que elaboré de este trabajo fue la temática analítica de los fines de la educación, última parte del libro. Después vi —o me hicieron ver— la necesidad de ocuparme más de los fundamentos, que en esa segunda parte se hallan muy brevemente expuestos. Por eso es que el lector hallará ciertas repeticiones que no he querido eliminar: pueden contribuir a una mejor síntesis mental por parte del lector.

Si quien lee viene con el preconceito de que “lo que atañe a la educación” es igual a “lo que atañe a la enseñanza”, o “al sistema educativo”, se equivoca. Justamente esa equiparación, que he visto en muchos estudiantes y profesores es un error por deformación.

La enseñanza y el sistema se hallan en el orden de los MEDIOS. Y, aunque muy importantes, para bien o para mal, no se identifican con "la educación", cuyo concepto abordamos en las primeras páginas de triple modo, única manera de considerarlo desde las tres perspectivas posibles.

Ese concepto, inicial en este trabajo, sólo quedará suficientemente fundado, a través de la obra.

No se me escapa que el lugar lógico del "concepto de educación" es el último. Ello porque desde las tres perspectivas que visualizamos, lo especificativo es el fin. De donde se desprende que una definición real desde esas perspectivas sólo puede ser encarada después de haber conocido el fin. Mas, precisamente, por la deformación —o confusión— a que aludimos, se hace conveniente alterar el lugar lógico y atender una razón didáctica. Lo que no significa oponer esta última a la lógica.

Cuento con el interés del lector que se acerca a este tipo de temas; espero contar con su crítica antes de otra posible edición.

Debo dejar constancia de mi agradecimiento a quienes me alentaron, a la Universidad Nacional de Cuyo y a la SECYT, sin cuyos aportes no hubiera sido posible esta edición. De un modo especial, a aquéllos que "padecieron" una falta de atención de mi parte por mi dedicación para llevar a cabo una obra en la que intento, junto a otras, restablecer un concepto cualitativo de la educación que considero cada vez más urgente; sobre todo en esta época de botones, electrónica, velocidad, liberación, comodidad, afán de lucro y de goce sin limitaciones.

No tengo nada contra la técnica, en sí misma un medio "útil"; pero sí tengo objeciones contra la deshumanización y la despersonalización; y contra el desorden y la anarquía, mentales y de hecho, individuales y sociales, que hacen del hombre un fácil robot teledirigido, al que sólo le queda una apariencia de libertad en la que cree sin vivirla, con la inteligencia al servicio de los valores utilitarios; sin dignidad. Y con su vida al servicio de utopías o de algo que ignora.

Creo que el hombre es el Rey de la Creación, cuya dignidad emerge de las características de su naturaleza, reflejo de las de su Autor. También, en que hay un orden sobrenatural gratuito, que supone un orden natural, el cual debe reflejarse en la sociedad y en la vida personal por la propia conducción del hombre. Y que sin él, el hombre sale de su quicio y se frustra. La educación es, desde un ángulo, el auxilio para que viva ese orden natural perfecto libremente. El desorden actual, en lo más genuinamente humano, muestra el fracaso de muchas concepciones educativas.

De allí nuestro deseo de restaurar un concepto de educación acorde con las exigencias de la naturaleza humana. Y de aquese deseo, este libro.

FRANCISCO RUIZ SANCHEZ
Mendoza, República Argentina, abril de 1978.

PRENOTANDOS

I. VISION SINOPTICA DEL PROBLEMA

Para quien quiera partir de la realidad en lo que tiene de particular y de universal y, desde ella, intentar un análisis del hecho de la educación, de lo que es y de lo que debe ser, apoyándose, sí, entonces, en los aportes que las distintas ciencias le pueden hacer llegar, resulta evidente que aquel hecho se produce por el **encuentro** entre la **naturaleza** de un sujeto al que llamamos educando y **factores extrínsecos** que inciden sobre ella, adentrándose, simultánea y sucesivamente, y resultando, de aquel encuentro, misteriosas modificaciones cualitativas que afectan al sujeto en su misma condición de hombre.

Naturaleza del educando y factores extrínsecos, elementos de una ecuación cualitativa cuyo resultado se produce en la intimidad de aquélla, son pues, los primeros elementos que aparecen al observador. Pero, en una segunda mirada inteligente, se descubre que no son los únicos. Hay algo más allá del educando y del educador, que trasciende a ambos, presente sin embargo, en la mente del segundo, sin lo cual éste no se movería para incidir sobre el primero, que resulta ser la causa principal de aquel encuentro: el **fin** que persigue, el punto de humanidad, nivel o aspecto a que quiere conducir o hacer llegar o ayudar a que arribe el educando; fin o fines que lo son porque hay algo valioso que atrae, mueve y da sentido a la acción educativa y que, justamente por lo que presenta de perfección asequible, invita al educador a proyectarse sobre el educando, a influir en él, tratando de que su movimiento natural se oriente a su conquista.

El educador —factor extrínseco, salvo en el proceso de autoeducación— nos presenta una doble relación: la primera, una **relación intencional** con el fin que lo mueve, presente en su mente; la segunda, una **relación efectiva** con el sujeto sobre el que se proyecta para auxiliarlo en su movimiento de evolución hacia un grado mayor de ser.

El educando también nos presenta —en tanto que tal— una do-

ble relación: la primera, con el educador, con el que entra en comunicación real que permite la llegada de aquél con su mensaje, lo que supone que el sujeto se abra, reciba, acepte e incorpore la influencia que llega; la segunda, con el fin previsto por el educador, al que no conoce en una primera etapa; con respecto al cual se halla como la potencia en relación con el acto, como lo real imperfecto en relación con la perfección posible de adquirir. Por otra parte, las características valiosas que sólo existen en la mente del educador de modo intencional, actuando como un fin, desempeñan otro papel en la medida en que adquieren cierta configuración, cierta concreción mental en él mismo y constituyen el **modelo** o paradigma que quiere ver encarnado en el educando. No se confunden los dos papeles. Equivalen a los que, en lenguaje filosófico, llamaríamos papel de la causa final y papel de la causa formal extrínseca. Se desprende de lo dicho, que ese modelo sólo tiene existencia mental, bien que sea extraído mediata o inmediatamente de la realidad⁽¹⁾.

Asimismo, en este breve cuadro de los elementos del proceso, conviene señalar que el educador, en la efectiva relación que tiene con el educando, usa de **medios**, desde la simple palabra o presencia, o aún el silencio o la inhibición respecto de un determinado acto, hasta los medios sistematizados y técnicos más o menos complicados. Medios que se hallan a su vez en una triple relación: por un lado, con el fin, al cual tienen que proporcionarse, como todo medio tiene su razón de ser en el fin; por otro lado con el educando pues el educador los usa en **función de la eficacia** de su acción dirigida al educando en su relación con el fin; en tercer lugar, el medio se halla en relación con quien lo usa, es decir, con el educador, y es de todos sabido, por no decir de experiencia cotidiana, que el mejor medio, en manos de una persona inhábil, hace fracasar la acción, por lo menos en cuanto al resultado apetecido.

Finalmente, es conveniente hacer notar que hasta aquí, hemos hecho coincidir el contenido de la expresión "factores externos" con el de la palabra "educador"; pero la realidad nos obliga a precisar los márgenes de coincidencia. Nos explicamos: el educador es un factor externo de influencia en el proceso de heteroeducación, ya sea que se trate del educador en sentido estricto, es decir, con intencionalidad perfectiva (agente), ya fuere en sentido lato, esto es, que sea un factor que ejerce una influencia perfectiva pero sin que exista previamente la intención de un tal efecto.

Es un factor externo asimismo, ya se trate de un factor personal (padre, amigo, maestro, profesor, sacerdote, etc.) o bien de un factor institucional (familia, escuela, sociedad política, Iglesia, etc.).

Pero, y esto es lo que queríamos deslindar, o mejor, precisar, hay factores externos que no se pueden incluir en la amplitud de contenido del término "educador" y sin embargo intervienen en el proceso educativo, para favorecerlo o para entorpecerlo, para acelerarlo o para demorarlo: son los llamados **condicionamientos** (económicos, sociales, geográficos, etc., etc.). También son influencias de origen extrínseco —supuestos los condicionamientos que surgen de la propia y peculiar individualidad— que inciden sobre el educando de diverso modo y grado llegando a veces —en el caso de la influencia negativa o entorpecedora— a cerrar el horizonte de la posibilidad de perfección hasta un límite próximo a la anulación de la característica que tiene el hombre de descubrir y querer libremente el bien que lo perfecciona. No obstante, ese extremo condicionamiento externo, no llega a constituir una determinación mientras no anule el meollo espiritual íntimo que funda la posibilidad de una elección libre.

Conviene hacer notar desde el comienzo que, al referirnos al educando, lo consideramos en su realidad viva, aunque aquí necesariamente abstracta y universal, que incluye tanto su condición de "todo", de sustancia individual con existencia y sentido propios, separado de los demás, como su condición de "parte" (moral) de las sociedades en que su vida se halla inscrita y transcurre.

En la primera parte de este trabajo nos ocupamos del **hecho educativo y de sus fundamentos** teniendo presentes los elementos que surgen del análisis del mismo y que hemos sintetizado más arriba, pero desde el **ángulo del educando**, constituido aquí en el centro de nuestro tratamiento o, si se quiere, de nuestra perspectiva que, por otra parte, necesariamente, tendrá que hacer permanente referencia a los otros elementos que intervienen en este hecho, elementos, factores o causas sin las cuales no podríamos entenderlo y, en el plano de la realidad, no existiría.

En la segunda parte, sobre los fundamentos visualizados en la primera, intentamos una visión analítica de los fines de la educación.

El tratamiento que iniciamos acerca de la educación tiene un presupuesto: el concepto de educación que se halla presente entre nosotros al intentar este análisis. De él nos ocupamos a continuación.

II. PRESUPUESTO: EL CONCEPTO DE EDUCACION

La **exposición** parcial del análisis del hecho educativo, que aquí realizamos, implica que, **previamente, lo hayamos efectuado totalmente** y llegado a conclusiones fundamentales para la validez del mismo, entre otras, a la determinación de los fines de la educación⁽²⁾ y del constitutivo formal de la misma⁽³⁾ sin los cuales no podría intentarse una definición de la educación, al menos esencial, toda vez que, si nos ubicamos en el ángulo de la educación como acción que emana de un agente —el educador— acontece que su fin, como en toda acción, la especifica y constituye, por tanto, un elemento imprescindible en la definición.

Si nos colocamos, cambiando la perspectiva, en el ángulo del proceso que se cumple en la interioridad del educando, resulta que aquella formalidad última que se intenta lograr con ese proceso y al cual éste apunta, constituye su fin y la especifica, no pudiendo, por consiguiente, eludirse en una definición. Pero, si bien se examina, la formalidad-fin del proceso, con la cual se acaba y permite llamar al hombre "educado", es la misma formalidad que está presente en la intención del agente y **da sentido a su acción**; ésta, es evidente, co-incide con el movimiento de la naturaleza para obtener aquel acabamiento —proceso mediante— que resulta ser, una vez adquirido, **una cualidad permanente que modifica a la naturaleza**. De lo que se desprende que la educación-acción del agente educador y la educación-proceso interior del educando tienen un mismo elemento o formalidad especificante, pues que tiene un mismo fin: aquel **acabamiento cualitativo** estable —habitual— con que la acción del agente intenta que culmine el proceso que se da en el educando⁽⁴⁾.

La reflexión anterior permite visualizar que "educación" es un **término análogo** cuyo analogado principal es la **formalidad adquirida que constituye** a un hombre en "educado", como cuando decimos "la educación de Pedro es excelente" o bien "Pedro da muestras de su buena educación".

Los otros usos de la palabra de alguna manera hacen referencia a este primero; en efecto, tras el término pueden entenderse también:

- a) El proceso que acontece en el sujeto, educando, al que hicimos referencia, como cuando se dice "Pedro progresa en su educación";

- b) El acto —ya mencionado— que emana de un agente y que incide en un sujeto como cuando decimos "Pedro recibe de su familia una buena educación". Esto no quiere decir que haya pasividad en el sujeto pues toda asimilación educativa es activa por parte del sujeto (educando);
- c) La faena que incumbe a padres, maestros, Iglesia, Estado, etc. Es el caso anterior (b) tomado en sentido universal y objetivo, como cuando se dice "la educación es tarea irrenunciable de las familias";
- d) Con frecuencia se usa el término refiriéndolo no a todo el sujeto sino a algunas de sus facultades (p. ej. educación de la voluntad) o a alguna de sus dimensiones perfectibles (p. ej. educación estética, educación política), o a alguna etapa (p. ej. educación del párvulo) o modalidad (p. ej. educación permanente, educación personalizada) etc., etc.

1. — De todo esto se desprende la necesidad de que se aclare el concepto de educación que se halla presupuesto en el análisis que intentamos, así como el ángulo en que nos ubicamos para expresar la definición, a que hemos hecho referencia más arriba.

Hemos pensado, que, si abordamos el intento de definición **desde el ángulo del agente** expresando la formalidad habitual en que consiste el constitutivo formal esencial de la educación como el fin de aquél y también del proceso, logramos a la vez, los requisitos de una definición esencial y la inclusión de las causas de la educación. Así, pues, decimos, con una ligera diferencia respecto a lo expuesto en otro trabajo nuestro, que la educación es:

El auxilio al hombre, en tanto que indigente y falible, por el cual éste puede lograr su plenitud dinámica, esto es, la capacidad estable para ordenarse libre y rectamente, en su dinamismo interior y en su autoconducción hacia los bienes individuales y comunes, naturales y sobrenaturales que plenifican su naturaleza.

Se distingue en ella:

- a) el género próximo: "auxilio al hombre, en tanto que indigente y falible". Hay otros auxilios al hombre en la misma condición, sin que ello constituya educación;
- b) la diferencia específica, que en las acciones está dada por el fin: la "plenitud dinámica"⁽⁵⁾ o "la capacidad estable para ordenarse...".

Para más precisión aún, hacemos notar que en la definición se expresa:

- **la materia o sujeto:** el hombre, en tanto que indigente y falible, como materia remota o mediata; y, como materia próxima, el dinamismo interior y el de la conducta, que no tiene de suyo, el orden adecuado que exige la plenitud del hombre en tanto que "homo viator".
Puede decirse también que el hombre y sus facultades o potencias son la materia de... **la capacidad** para lograr el orden aludido;
- **el constitutivo formal - esencial** de la educación: la plenitud dinámica, una capacidad cuyo objeto es el orden en la interioridad y la conducta; pero, como el objeto de una capacidad es lo que la especifica, se puede decir que el constitutivo formal esencial de la educación es el ordenamiento en la interioridad y en la conducta, de acuerdo a las exigencias de la plenitud del hombre ⁽⁶⁾.
- **el agente:** la palabra "auxilio" muestra que el protagonista principal es la naturaleza del sujeto o educando y que la acción del educador no es creadora sino coadyuvante o auxiliar ⁽⁷⁾. Por eso se dice también "...por el cual (auxilio) **éste** (el educando) puede lograr...".
- **el fin:** la "plenitud dinámica" o **capacidad** para lograr el orden precitado y que es el término al cual apunta el auxilio (acción del educador) y las acciones del mismo sujeto en el proceso de autoconducción.

Así mismo se expresa en la definición o se desprende de lo formulado en ella:

- 1) que el fin de la educación está subordinado a los fines de la vida humana (los "bienes que plenifican su naturaleza"). Hay pues una doble teleología presente en la acción educativa: la que es propia de la educación y la que es propia de la vida humana que resulta subordinante de aquella ⁽⁸⁾;
- 2) la co-incidencia, señalada más arriba, de dos movimientos: el del educador (auxilio) y el de la naturaleza del educando ("...**éste** puede lograr...");
- 3) que el resultado no es fatal o que no existe determinación a su respecto: "...**puede** lograr...". Hemos afirmado en otra parte —y

mostrado las razones de la afirmación — que la educación es un "arte" (?) de **resultados imprevisibles** ⁽⁹⁾;

- 4) el carácter **habitual** de la riqueza cualitativa lograda y su carácter **operativo** "...la capacidad **estable**..." adquirida "para ordenarse...";
- 5) que el auxilio (heteroeducación) es **necesario** y que, por él, el educando llega a conquistar la capacidad de actuar sobre sí mismo (autoeducación) "...**por el cual** (auxilio) éste puede lograr...";
- 6) que el ordenamiento interior del hombre es previo, como condición necesaria, para que sea capaz de ordenar su conducta ⁽¹⁰⁾;
- 7) que la libre y recta ordenación de la conducta del hombre se persigue en función de otros fines, saliendo al encuentro tanto del individualismo como de las concepciones socio-estatizantes ("...hacia bienes individuales y comunes..."); evitando asimismo el naturalismo, con los términos "...bienes sobrenaturales...", lo que implica la aceptación de la relación entre naturaleza y Gracia Sobrenatural y, asimismo, la aceptación de Dios como Fin Último Sobrenatural.

2. En otro trabajo nuestro hemos recorrido el camino para concluir en que **el constitutivo formal de la educación es el "orden" en la interioridad** y en la conducta ⁽¹¹⁾, orden que es el objeto especificador de aquella capacidad que señalamos como fin de la educación; así también hemos mostrado los supuestos que requiere ese doble ordenamiento ⁽¹²⁾ y que también se han de lograr por la doble actividad educativa del agente y de la naturaleza. Por otra parte, con motivo del examen de los fines universales de la educación ⁽¹³⁾ mostramos como fin último de la misma lo que denominamos "plenitud dinámica" ⁽¹⁴⁾, extrínseco a la acción educativa, que hicimos equivalente al "virtutis status" de Santo Tomás ⁽¹⁵⁾ y que incluye el ordenamiento de la interioridad y la capacidad para el libre ordenamiento de la(s) conducta(s) hacia los fines de la vida humana, como también todos los presupuestos que aquel doble orden requiere y que constituyen fines subordinados de la educación ⁽¹⁶⁾.

Quizás ahora podamos intentar, con ventajas, una **definición de la educación como resultado** —al cual se apunta como fin—, es decir, de la educación **como formalidad**, en sí misma **extrínseca a la acción edu-**

cativa —de la que es causa final— término a su vez, del proceso al que hemos hecho referencia.

Proponemos a este respecto, de acuerdo con lo dicho en otras partes, definir la educación como:

La plenitud dinámica del hombre, esto es, la capacidad o aptitud adquirida y estable para ordenar, libre y rectamente, el falible dinamismo de su interioridad y el de su conducta, hacia los bienes individuales y comunes, naturales y sobrenaturales que perfeccionan su naturaleza.

Como se puede ver, hay una ajustada correspondencia entre las dos definiciones propuestas, una desde el ángulo de los agentes —causalidad eficiente—, la otra desde el ángulo del resultado —fin del agente y del proceso— que muestra cuál es la **riqueza cualitativa en que consiste formalmente la educación** —una capacidad adquirida y estable— a la vez que señala el objeto especificante de esa capacidad: la ordenación del dinamismo interior humano y del de la conducta. Esto supone:

- 1) que hay un doble dinamismo en el hombre: el interior y su dinamismo "ad extra";
- 2) que no están naturalmente ordenados desde el punto de vista perfectivo;
- 3) que, por naturaleza, es el mismo sujeto el que tiene que conseguir su propia ordenación;
- 4) que no tiene, de modo innato, ni por natural evolución de ser vivo, la capacidad o aptitud para hacerlo;
- 5) pero que puede conseguir y necesita, esa doble ordenación para poder tener acceso a los bienes que perfeccionan su naturaleza, exigidos por ella pero difíciles de conseguir.

El último punto nos está indicando, a la vez, como en la definición, que el fin de la educación o la educación en sí misma —como resultado, en el hombre educado— **no es o no constituye la perfección definitiva del hombre** sino que es la aptitud adquirida para conducirse a ella; la cualidad, por modo de hábito, que lo hace capaz de conductas adecuadas —ordenadas— para lograr la perfección humana total. Y que, esta última, no es algo meramente subjetivo sino que implica una conducta objetiva, un "entrar en relación" —por el conocimiento y el querer— con "objetos" capaces de actualizar al hombre, de plenificarlo (bienes...) (17).

3. Ahora podemos intentar una tercera definición de educación, esta vez **como proceso, como cambio**, que se va logrando deliberada y lentamente en la intimidad del educando en pos de un objetivo o de un cierto acabamiento dinámico; definición que, por ser de un movimiento, tendrá que expresar cuál es el fin que lo especifica, orienta, y que es el término en el cual, alcanzado, acaba el proceso; como asimismo deberá expresarse aquello que lo produce, no ya desde el ángulo de la finalidad, sino del de la eficiencia.

Así pues, decimos desde este punto de vista, que la educación es: **el proceso o movimiento interior del hombre que resulta del encuentro entre el falible dinamismo autoconductor de la naturaleza humana y los auxilios deliberadamente perfectivos que inciden sobre ella, para lograr su plenitud dinámica**, esto es, la aptitud adquirida y estable para ordenarse, libre y rectamente, en su interioridad y en su conducta, hacia los bienes individuales y comunes, naturales y sobrenaturales que perfeccionan aquella naturaleza.

Lo que hemos expuesto acerca de los tres ángulos desde los cuales podía abordarse la definición nos exime ahora de otros comentarios.

4. No obstante, creemos conveniente formular algunas aclaraciones acerca de las definiciones precedentes:

- 4.1. Hay aquí muchos presupuestos que han sido objeto de análisis en otros trabajos nuestros (18); algunos de ellos serán considerados en éste, más adelante, en la medida en que sean necesarios para nuestro tema.
- 4.2. Al referirnos al dinamismo interior o interioridad y al orden que se pretende lograr, hay que tener en cuenta que se comprenden allí dos aspectos:
 - a) el de la relación (y ordenación) dinámica de las partes entre sí y con respecto al "todo" (cuerpo y espíritu; potencias o facultades; movimientos sensitivos, intelectivos, afectivos, etc.), en tanto que el hombre como unidad o totalidad incluye partes y/o aspectos heterogéneos;
 - b) el de la relación dinámica (y ordenación) de la interioridad referida a... objetos. En ambos casos se trata de conseguir orden perfecto y perfectivo: el primero es necesario para el segundo, sin perjuicio de que el segundo ayude a conseguir el primero —causas adinvicem sunt causas—. El segundo es

necesario para la ordenación del dinamismo-conducta, es decir, del dinamismo que trasciende la interioridad: es su antecedente y causa interior que se hace efectivo en la conducta cuando ésta pasa de ser intencional a ser real⁽¹⁹⁾.

4.3. Conviene aclarar —para el lector no avisado— que en todas estas referencias acerca del (o de los) dinamismo(s) no incluimos el dinamismo biológico, determinado, que corre por carriles propios, necesarios; ni tampoco ciertos aspectos bio-psíquicos también determinados. Si una acción humana tiene por objeto ordenarlos cuando se desordenan, esto es, re-ordenarlos, no pertenece al ámbito de la educación sino al de la medicina.

4.4. La referencia, en las tres definiciones, a "bienes... sobrenaturales" para cuya consecución se requiere la ordenación libre y recta de la interioridad y de la conducta, incluye otro aspecto que no se ha mencionado hasta aquí. Es el de la ordenación de la naturaleza, desde un punto de vista **teológico**:

- 1) a Dios como Bien (Fin) Sobrenatural Trascendente, que implica ordenación de la interioridad y la conducta hacia El, como cualquier fin requiere una ordenación adecuada para conseguirlo; la conducta es **medio** para un fin; la ordenación es la buena disposición de los medios en función del fin. Aclaramos que, en este caso, la ordenación —por la hétero y la auto-educación— no es causa suficiente para alcanzar el Fin; puesto que Dios trasciende todo esfuerzo humano⁽²⁰⁾. La perspectiva es TELEOLÓGICA, desde el ángulo de la finalidad;
- 2) la ordenación a Dios como **participable, aquí y ahora**, en la misma intimidad humana por la "conversión" de la naturaleza humana en naturaleza humano-divina en virtud de la Gracia. Desde el ángulo de la Gracia —Don gratuito— la educación no tiene nada que hacer puesto que es obra libre y exclusiva de Dios; desde la perspectiva de la naturaleza que quiere la Gracia —y su conversión "en"— sí tiene que hacer: ordenarse según las exigencias de la misma naturaleza (educación) y ordenarse en relación con..., disponiéndose (educación religiosa) para... la recepción, la impregnación, la participación (conversión). Aquí la perspectiva es ONTOLO-

GICA (sin dejar de ser teológica): participación del Ser Sobrenatural, transformación del ser natural del hombre, por esa participación, en virtud de la Gracia, la que se da en la línea del accidente.

Las definiciones propuestas contienen esa doble perspectiva referida a lo sobrenatural, desde el punto de vista de la ordenación del hombre.

4.5. En las tres definiciones queda salvada la posibilidad de que, no obstante la acción educativa y el natural dinamismo plenificador, no se logre el fin propuesto —la plenitud dinámica— y la de que, no obstante el carácter "estable" de la capacidad de ordenación, aflore la natural falibilidad del hombre que permanece subyacente.

5. El concepto de educación que intentamos expresar en las tres definiciones expuestas, se refiere a la totalidad del hombre, como "todo" (individuo) y como "parte" de "todos morales" (sociedades: "...capacidad para... ordenarse libre y rectamente... en su autoconducción hacia los bienes... comunes).

6. Asimismo, por analogía, **se aplica a las partes y/o aspectos, y/o dimensiones educables del hombre real tomado como totalidad**, en la medida en que la plenitud del todo requiere perfección de las partes en sí mismas y en su relación con el "todo". Por esto puede hablarse de "educación musical" (o más ampliamente de educación artística o estética), de "educación física", de "educación de la voluntad", etc. Claro está que la educación lograda de una o de varias partes o aspectos, no implica necesariamente haber conseguido "la" educación, simpliciter, como la **capacidad adquirida** —formalidad— que lo hace **apto para conseguir los fines** (bienes) en los que hallará la perfección de su vida humana. Y puede acontecer que se consiga esta formalidad —"la" educación— que hemos definido, sin que **necesariamente** se tengan que dar **todos** los aspectos posibles de ser educados, pues que no todos influyen de la misma manera en que se logre aquella capacidad de conducción que denominamos "plenitud dinámica".

Primera Parte

FUNDAMENTOS DE LA

EDUCACION

FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS

El estudio de la cultura humana, en sus aspectos materiales, espirituales y sociales, constituye el objeto principal de la antropología. Esta ciencia se divide en varias ramas, entre las que destacan la arqueología, la etnología, la lingüística y la fisiología.

La arqueología se ocupa del estudio de los restos materiales de las culturas pasadas, como herramientas, utensilios, edificios, etc., para determinar su origen, desarrollo y desaparición. La etnología estudia las culturas actuales, sus características, su evolución y su relación con el medio ambiente.

La lingüística se dedica al estudio del lenguaje humano, su estructura, su evolución y su función social. La fisiología, por su parte, estudia el desarrollo físico y mental del ser humano, desde su origen hasta su madurez.

El estudio de la cultura humana es fundamental para comprender el ser humano en su totalidad, en su relación con el medio ambiente y con los demás seres humanos. Este conocimiento es esencial para la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

FUNDAMENTOS ANTROPOLOGICOS

Introducción:

Recordamos que más arriba hemos anunciado que abordamos nuestro tema desde el ángulo del educando con las ineludibles referencias a los otros elementos o factores que en él intervienen y que mencionamos en aquella "visión sinóptica".

Tratamos, pues, del hombre en tanto que sujeto de la educación, del educando. Intentamos realizar un examen de aquellas características que mediatamente o inmediatamente, **fundan** el hecho educativo, su necesidad, su posibilidad y sus fines.

Pero tratamos, aunque en plano abstracto, del hombre real, pues pretendemos obtener los datos de nuestro análisis de la realidad que es cada uno de nosotros.

Por eso mismo, debemos comenzar distinguiendo por vía analítica lo que en la realidad se da unido, en una unidad compleja: el hecho de que el hombre es, a la vez, un "todo" real y una "parte" moral. Nos explicamos: cada uno de nosotros constituye una substancia indivisa e indivisible, un "todo" o una "totalidad" real, separada de los demás; una unidad con interioridad, con intimidad, con partes, sí, heterogéneas pero estructuradas, a tal punto que ninguna tiene sentido sino en y por el "todo": los ojos, el hígado, el tímpano, la lengua, el cuerpo entero y el espíritu, son partes mías que sólo tienen sentido en este ser que soy yo, uno y único, distinto, diferente a los demás, cada uno de los cuales es también una unidad, un individuo.

Pero, simultáneamente, sé que soy algo más allá de mi piel, que trasciende mis límites físicos: mi ser incluye relaciones reales con mi esposa, con cada hijo, con cada amigo o enemigo, con colegas, compatriotas, circunstancialmente con desconocidos; con cada alumno, con la universidad como institución y con su bien (común) que no es la suma de los bienes de sus miembros; con la Patria y su bien (común), con Dios, etc., etc. Estas relaciones me conducen al hecho de que soy

miembro, "parte" de sociedades en las que mi vida se halla insertada, tejida con las vidas de otros: soy parte de mi familia, de la universidad, de un club, de un gremio, de la comunidad política, de una comunidad religiosa; soy "parte", simultáneamente, de varios órdenes objetivos comunitarios. "Parte", sí, pero no parte física sino **moral**, como veremos más adelante.

Aquella condición de "todo" y esta condición de "parte" de varias sociedades son reales y simultáneas: estoy como "totalidad" presente en cada relación emergente de mi condición de "parte"; y cada una de estas relaciones integran mi ser de "todo".

Podemos **distinguir** el hecho de que cada uno sea a la vez "todo" y parte "moral"; pero esa distinción es fruto de una abstracción: en la realidad lo soy a la vez, unitariamente, en unidad real inseparable. La abstracción, que me permite distinguir y considerar por separado en la mente lo que en la realidad se da junto en el mismo y único ser, tiene sus peligros. Puedo visualizar a cada hombre como si fuera sólo un todo separado; y considerar este ángulo como único, teniendo ante mi vista una yuxtaposición de "todos": aunque los considere como seres con espíritu, caigo en el individualismo. De otra manera puedo "cegarme": parcializando la realidad en mi mente y considerando cada hombre sólo como "parte": la sociedad es el "todo" y el único "todo"; la realidad del hombre consiste entonces en ser solamente "parte" de la sociedad: caigo por abstracción y unilateralidad en un socialismo, cualquiera sea su matiz ... y los hay muchos y con diversas derivaciones, todas inhumanas.

Ambas posibilidades de errar se siguen de apartarme de lo real y de no considerarlo desde todas las perspectivas posibles. Al error inicial siguen conclusiones pedagógicas, políticas, económicas, también erradas. Trataremos pues, de considerar al sujeto de la educación, de mirarlo, desde todos los ángulos reales, puesto que, por la educación, se lo auxilia para su plenitud en toda su realidad.

Hasta aquí, mostraremos al hombre como es, como se nos presenta; pero el hombre tiene, ya lo veremos, a la par de su ser real un "deber ser" que puede o no realizarse, coincidir con su ser real o no coincidir. He aquí otra perspectiva que no podremos eludir y en la que nos detendremos.

EL SUJETO DE LA EDUCACION COMO TOTALIDAD INDIVIDUAL

Presentamos a continuación los principales caracteres del sujeto de la educación, el hombre, que, desde una perspectiva antropológica, interesan para fundar o explicar, de algún modo, el hecho educativo.

Advertimos que es casi imposible el tratamiento exclusivo desde el ángulo del hombre como totalidad, puesto que, siendo una abstracción de la realidad, no nos la explica —ni podría conseguirse— de un modo cabal y completo. Por otra parte, los caracteres que siguen están implicados unos con otros y sólo pueden ser tratados por separado mediante aquel proceso abstractivo del que hemos hablado; y esto, no se logra del todo si se pretende respetar la realidad sin deformaciones. De aquí que, al tratar cada aspecto, aparecerán sin duda cuestiones vinculadas a los otros.

1. — EL HOMBRE: PERSONA

No queremos adentrarnos en toda la problemática filosófica y teológica acerca de la noción de persona ni de incursionar en las referencias etimológicas, ni en su relación con las concepciones metafísicas y psicológicas acerca de la personalidad. Excede los marcos que nos hemos propuesto. Pretendemos simplemente hacer resaltar algunas notas constitutivas del "ser persona" —por tanto de su concepto—, pero del ser persona **humana** ⁽²¹⁾ y plantear, o dejar las bases para plantear luego, su repercusión en la problemática pedagógica. Todo ello, del modo más escueto posible.

Cuando decimos que el hombre es persona, queremos decir:

a. Que es una **sustancia-sujeto**, ⁽²²⁾ es decir que existe "en sí mismo", que "se individualiza por sus propios principios" ⁽²³⁾ intrínsecos, lo que acontece también con este perro y aquél murciélago. Se trata de una "realidad subsistente..." ⁽²⁴⁾; de la existencia concreta, real, extramental de un supuesto (sub-puesto), sujeto (sub-jectum) que existe en sí mismo, subsiste en sí mismo; de un supuesto existencial (individual) que existencializa a una naturaleza; de un supuesto —existente real— en el cual "está incluida la misma naturaleza específica, y, además, otros elementos que están al margen de la noción de especie" ⁽²⁵⁾.

Pero no nos adelantemos; vamos por partes. Al decir que cada uno de los hombres existentes, reales, es una persona, decimos, en primer lugar, que existe "en sí mismo"; dicho de modo negativo, que "**no existe en otro**" ⁽²⁶⁾ como el color en la rosa, la estatura en una mujer, el peso en toda cosa material, la virtud en el hombre. Por eso se opone al "accidente", que existe en otro, necesita sustentarse en un fundamento, en un sujeto, como acontece con el color, la estatura, el peso, la virtud, etc. ⁽²⁷⁾. Como se ve, estas nociones —sustancia y accidente— son de carácter metafísico y no pueden ser pensadas de acuerdo al uso vulgar.

En el orden natural ⁽²⁸⁾ todas las sustancias son portadoras, sujetos de accidentes; todos los accidentes lo son de alguna sustancia, existen en ella. Esto de que el hombre es una "realidad subsistente", sustancial —incluido inseparablemente en la noción de que es persona—, es muy importante frente a la filosofía del puro devenir, del puro cam-

bio, de origen presocrático, puesta de moda —con su variante dialéctica— por Hegel; continuada y vulgarizada hoy por el materialismo dialéctico marxista, para el cual el hombre **sólo es parte** de la única realidad humana que es la sociedad⁽²⁹⁾ y sólo **un momento del proceso**, del flujo permanente de la materia que se mueve con un ritmo dialéctico por oposición de contrarios. Más aún, "El movimiento es el modo de existir, la manera de ser de la materia"⁽³⁰⁾. Todo es cambio pues, por lo que, no sólo no hay "persona humana", sino que tampoco hay ni principios ni valores permanentes.

Ni Ud. ni yo, lector, podemos —como Parménides— negar el cambio, que se nos hace evidente: cambiamos desde que nacemos hasta que morimos. Pero usted y yo, frente a una foto de hace diez, quince o veinte años, decimos: "éste soy yo"; cuanto más, si se notan los años por la ausencia del cabello y el color gris de los que quedan, por lo grueso del abdomen y los hombros más cargados, diremos "¿Quién lo diría? **Parezco** otro". Ni a Ud. ni a mí se nos ocurriría decir —ni siquiera pensar— "este es otro que ha ido cambiando y en este momento soy yo". Usted y yo reconocemos a nuestro padre, al que vimos desde niño, cuando éramos adolescentes y ahora vemos, quizá ya anciano y **muy cambiado**... pero sabemos que es el mismo, por debajo de los cambios; y que el que lo está viendo —usted, yo— también es el mismo, a pesar de haber dejado de ser niño y adolescente. Pero sabemos que, debajo de los cambios de nuestras células, minerales, líquidos, estatura, adiposidad, salud, etc., somos los mismos; que hay algo que nos hace ser la **misma realidad** antes, ahora y después, mientras vivamos, a pesar de los cambios, afectada por ellos y quizá fuente de ellos, pero que permanece, **subsiste**, como "lo que" cambia. Yo conozco, quiero, envejezco, actúo: hay cambio, pero también ello quiere decir que hay un ser real, un existente que es **sujeto** del cambio, afectado por él, pero que es el mismo a pesar del cambio. Cuando una señora le dice a otra: —"¡qué alto está Pepito!", está diciendo dos cosas: a) que hay un Pepito que ella conoció y ahora re-conoce, el mismo; y b) que ha cambiado y ahora está más alto que antes. Esto es, que hay un sujeto y que hay un cambio en él —crecimiento— **sin que deje de ser el mismo**.

La sustancia natural deja de ser tal sólo con la destrucción; en el caso del hombre con la muerte: aparece en la existencia (generación) y se corrompe (muere); son los dos cambios sustanciales, el comienzo y el fin de la sustancia. Entre esos dos polos, subsiste; **los accidentes**

cambian o mejor cambia la totalidad pero en sus accidentes, subsistiendo el sustrato, el soporte, el sujeto.

Porque el hombre es un compuesto de sustancia y accidentes. De éstos, algunos derivan de la naturaleza de la sustancia misma: son los accidentes **propios, necesarios** de tal sustancia, como la sociabilidad en el hombre. Otros accidentes se pueden dar o no, o darse de una manera o de otra; afectan a la sustancia pero no **necesariamente tal cual se dan** en esta forma concreta, como **tal** estatura (1,70 m), **tal** color de la piel (morena), **tal** peso (70 kg), tales otras características como egoísta, sabio, cansado, empleado de una oficina o propietario de una casa mediana: son accidentes **contingentes**. La sustancia hombre comporta necesariamente la voluntad, la capacidad de reír, la sociabilidad, pero no el ser moreno, egoísta, sabio, con 1,70 m de estatura, propietario, y el despertarse con una sonrisa todos los días. Esto no es pura charla ni filosofía sin consecuencias. La reflexión sobre la realidad es fundamental no sólo como apreciación de lo que es el hombre sino también por las consecuencias que implica el conocerlo bien o mal. Piense Ud., lector, que, si no fuera así, como lo hemos estado expresando, Ud. no sería mas, en este momento el que fue hace una hora, o ayer o el año pasado... porque no es sustancia. Supongamos por un momento que Ud. no lo es, en consecuencia, que no es persona. Pues bien, en ese caso Ud. no puede atribuirse ningún acto ni ninguna relación de su (?) pasado: desconozca a su madre porque no es su madre: Ud. es puro cambio y no es el que nació de esa misma señora; a la hora de nacer (antes) su madre ya no lo era: ella cambiaba **totalmente** y Ud. también porque su única realidad era cambiar. Usted no es el que adquirió un determinado lenguaje, lo conserva y lo usa, no: Ud. no puede leer lo que está leyendo, ni hablar; Usted, si es casado, no es casado (?): ha cambiado y ella también; no tienen nada que los ligue porque no hay nada permanente. Usted es otro que el que engendró a sus hijos; no tiene obligaciones morales con ellos; libérese de su madre, de su esposa, de sus hijos: no son suyos; Usted es otro y ellos son otros: no hay vínculo permanente. ¡Viva la liberación... de todo! ¡hasta de mí mismo y de mi nombre! Porque no soy dueño de mi nombre, ni Usted del suyo. De lo único que no podemos liberarnos es... del cambio inexorable, al que estamos, entonces, encadenados.

Y el Juez no puede condenar al criminal: cambió totalmente, es otro, no el mismo que cometió el crimen ¿cómo condenarlo? No hay

criminales. Además ¿en nombre de qué ley lo va a condenar el juez? Si todo cambia no hay ley permanente ni puede establecerse que el homicidio es un crimen; ¿por qué? Porque no hay sustancia —lo que "subsiste"— no puede haber naturaleza, ni relaciones, ni "deber ser" permanentes. Sólo hay movimiento.

¿Ve Usted? Esto —mucho más— que nos parece ridículo —y lo es— cuando no absurdo, porque choca contra el más elemental sentido común, contra la más elemental inteligencia aplicada a la propia experiencia, resulta de negar que el hombre es sustancia... persona. Porque Usted y yo somos, sí, "algo"... que cambia; es decir, "algo" que permanece y es sujeto de cambios. Negado esto, se niega también que haya en nosotros algo más que el puro cambio y se niegan todos los principios, valores y relaciones permanentes... entre otras cosas. En el fondo esto acontece con toda filosofía que en forma expresa o encubierta, niega el ser, y sus principios y, con ello, la verdad, el bien, etc., etc.

Por eso, la educación tendrá que dirigirse a un ser, el hombre, en el que hay algo **permanente** y algo **que cambia**, lo que también acontecerá con **todo lo humano** por lo que habrá de ser tenido en cuenta a la hora de plantearse y solucionar los problemas educativos.

b. En segundo lugar, ser persona significa que la sustancia es **individual**. No; no se asuste Usted; no negamos la sociedad; ya lo verá. Ni vamos a caer en un individualismo contractualista o vitalista o anarquista. Al decir que la persona es una sustancia **individual** queremos decir que no es "parte física" de otra realidad, como el brazo lo es del cuerpo, aunque, en el caso del hombre, tengamos que mostrar luego que es "parte moral" de las sociedades a que pertenece, lo que no se opone; queremos decir que el hombre **no es** un aspecto o un momento o una fase o una concreción de **otra** única realidad, como en el caso de los monismos idealistas o materialistas. Queremos decir que sí es una sustancia recortada, individualizada, **una unidad real**, con una existencia propia y una esencia también propia concretada, actualizada por aquella existencia; lo que no significa que deba carecer de relaciones: Usted y yo somos dos realidades separadas, individuales, cada uno con **su** existencia intransferible, aunque nos conozcamos, seamos amigos, compatriotas, etc. Y porque es así, una unidad real, con esencia y existencia singulares, la persona tiene **un valor** intrínseco, como lo tiene cada ser, aunque no es el lugar de ocuparnos de esto.

También cada perro concreto y cada murciélago existente, son sustancias individuales. En esto coinciden con el hombre.

c. En tercer lugar, ser persona significa ser "de naturaleza racional" ⁽³¹⁾. Queremos decir que el **modo constitutivo** de ser de la persona, su "esencia específica" ⁽³²⁾, lo que caracteriza **esta** sustancia individual, lo que la hace **ser como es y operar del modo como opera** —a diferencia de otras sustancias individuales como el perro y el murciélago que tienen otro modo de ser constitutivo, otra esencia específica y otro modo de operar, aquél, decíamos, modo propio y exclusivo de ser —naturaleza— es la **racionalidad**. Y esta naturaleza racional no sólo constituye a la persona en "lo" que es y en "cómo" es sino que la hace operar de modo específicamente diferente a las otras sustancias individuales que, por no ser así, racionales, no pueden operar como personas.

Que el hombre es persona significa, pues, además de lo anotado más arriba, que su modo constitutivo fundamental de ser y operar es la racionalidad. Y esto se puede conocer **por sus operaciones** —la causa conocida a través de sus efectos—, cuyo **modo** propio es consecuencia o **efecto del modo de ser**; pero, ¿qué operaciones? Pues mire Usted a las cosas, vegetales y animales que desee ¿alguno de ellos conoce las **esencias** de las cosas detrás de las apariencias sensibles? o las **relaciones** (causa-efecto, parte-todo, etc.)? ¿alguno es capaz de conocer de modo **abstracto** prescindiendo de la materia singular y/o de sus caracteres? ¿o capaz de conocer lo inmaterial? ¿alguno es capaz de ciencia? ¿o de conducirse, de guiar sus propios actos, **planeándolos por anticipado**? ¿alguno puede querer a la par que cosas que responden a necesidades biológicas, otras que **no son objetos** de tendencias biológicas, esto es, que no responden a una teleología de ese orden, como son la justicia, la verdad, la belleza, la paz, la Patria, Dios? ¿qué olor, qué sabor, qué peso tienen estos últimos que sí son objetos del querer, de muchos o de todos los hombres?

Estas operaciones —las de la inteligencia y la voluntad— y otras que las suponen e irán apareciendo en este trabajo, están mostrando, justamente, por el modo de operar, cuál es el modo de ser constitutivo de la persona, su naturaleza ⁽³³⁾.

d. Bien; el hombre es persona; pero una persona con características especiales, que trataremos de ir mostrando en los apartados que

siguen, siempre conservando la perspectiva de la que partimos: el hombre, sujeto de la educación, de la que trataremos de explicar —fundándolas— su necesidad y su posibilidad.

Pero, aunque no constituya nuestro tema, no podemos dejar de hacer notar que, desde la perspectiva de la Revelación Cristiana y de la Teología que intenta desentrañar lo que en aquélla haya de inteligible para nosotros, Dios es persona; más aún, hay tres Personas Divinas⁽³⁴⁾. Es indudable pues, que se trata de un **término análogo**. Y esto nos obliga, al tratar de la persona **humana**, a subrayar este adjetivo y a ocuparnos de lo que la caracteriza, por lo menos, de aquello que está vinculado con nuestro objetivo.

e. Esta persona es **compuesta**: sustancia y accidentes, desde un ángulo; esencia y existencia desde otro; y, en la línea de la esencia, compuesta de materia prima y forma sustancial.

Ahora bien, su **forma** sustancial, el alma **humana** —constitutivo especificante de su esencia o naturaleza, conocida por sus operaciones— es **espiritual**, "incorpórea y subsistente"⁽³⁵⁾; por lo tanto, a la vez que constituye la forma (acto) respecto a la materia (potencia) y el principio intrínseco de que el cuerpo sea tal (cuerpo y cuerpo "humano") es principio de **subsistencia del hombre**, en la medida en que ella es **sustancia inmaterial**⁽³⁶⁾ y **acto** de existir⁽³⁷⁾ del compuesto "persona humana". De allí que sea a la vez especificante y el principio de **unidad existencial** del hombre real, concreto⁽³⁸⁾. Es principio pues, de que el hombre sea persona, persona **humana** y sea **uno**, con unidad esencial, sustancial y existencial; principio de sus accidentes propios y de sus operaciones⁽³⁹⁾. Por ser en sí misma subsistente —y no compuesta de materia y forma— no puede corromperse⁽⁴⁰⁾, esto es, no puede perder el ser⁽⁴¹⁾, aunque lo pierda el hombre por la separación de sus principios constitutivos (muerte). Tema éste que, aunque se refiera a una existencia allende la muerte, no es indiferente a la problemática educativa. Claro está que, aunque no pueda perder el ser y sea subsistente, no es el "Ipsum Esse Subsistens", ya que de algún modo es compuesta, si no de materia y forma, sí de esencia y existencia que se comportan entre sí como potencia y acto.

Pero, hemos ido más allá de nuestro propósito en este tema. Comprenderá el lector que estamos sintetizando **conclusiones** o soluciones de viejos problemas que son presupuestos en nuestra temática.

Queríamos sólo señalar, para nuestros propósitos, que la persona

humana es **compuesta**, pero que hay en ella **unidad** esencial y existencial. La complejidad de constitutivos y sus ángulos de composición no impiden la unidad de la persona humana como ser real, aunque, para resolver este problema y el de la subsistencia con una congruencia fundada en la realidad misma, hayan pasado muchos siglos⁽⁴²⁾ de reflexiones y discusiones y de pretendidas soluciones que, ora cayeron en el dualismo (Platón, Descartes), ora en monismos unilaterales.

f. Por otra parte, la persona humana es **limitada, finita**, lo que se ve rápidamente apenas se entiende que su acto de existir está recordado, limitado por su esencia; pero, aún antes, se lo advierte a nivel de sentido común: cada uno de nosotros **no es** todo lo demás; al lado, aquí y allá, hay otras realidades que también **son**, que están más allá de nuestra individual realidad, que no se confunden ni continúan nuestro ser. Cada uno de nosotros es limitado en el tiempo: nacemos y morimos.

Por otro lado, la persona humana **no es perfecta** en su realidad de tal, concreta y singular. Cada uno de nosotros tiene su carie, su "tanto de menos" personal, su imperfección de sus muchas dimensiones, como veremos después.

Cada uno de nosotros es limitado e imperfecto en sus operaciones, como se puede mostrar, p. ej., a partir de la inteligencia⁽⁴³⁾, según consta a nuestra común experiencia y de lo que también nos ocuparemos más adelante.

Pero, junto a lo que hay de perfección real, lograda, y de imperfección, hay también una **posibilidad real** de perfección —se está en potencia para...—⁽⁴⁴⁾ y una **apetencia** para la misma, lo que iremos mostrando al señalar las otras características de la persona humana. Su naturaleza, si bien es perfecta en cuanto que es tal naturaleza, no lo es en el sentido de que tenga actualizadas, existencializadas, realizadas, todas sus posibilidades; pero... tiende a ello. Sus operaciones están implicando, a la vez, la oquedad del ser debido, y la búsqueda del mismo, esto es, una vocación de aquella plenitud de que se carece inicialmente lo que no quita que ellas sean expresión, revelación, del ser concreto, de su naturaleza.

Ya veremos que en ese "tender a la perfección" se desenvuelve la vida humana —así toda vida natural— si bien es cierto que nada asegura que la alcance. Esta "individualidad racional subsistente" que es la persona humana, perfecta como naturaleza específica e imperfecta

en su concreción real, con una tensión vital-perfectiva de actualización no forzosa ⁽⁴⁵⁾, puede actualizarse o perfeccionarse en la misma línea de su naturaleza: la educación como influencia recibida (por el sujeto) en virtud de una acción (del agente educador) y como proceso vital-cualitativo de actualización, así como resultado o formalidad humana lograda, se inscribe, por tanto, en la **línea de los accidentes** de la persona humana.

Para que se visualice mejor, detengámonos en las características que nos ofrece la realidad concreta del hombre, de la persona humana, no tanto en la medida en que es persona, sino en aquello de que es ahora persona "humana".

Claro está que no es un descubrimiento —ni pretende serlo— el hecho de que el hombre es un ser vivo; que nace de otro semejante, crece, se reproduce y muere; que tiene materia (agua, hierro, calcio, etc.) y que esta materia está **organizada** (cuerpo). Tampoco lo es que la organización de esta materia no se realiza desde afuera como las partes de una casa se integran en la misma, sino desde dentro mismo, exigiendo un principio intrínseco organizador, causa interior de lo que llamamos vida ⁽⁴⁶⁾, por el cual justamente vivimos nuestra vida de hombres como el zorro vive su vida de zorro y el sauce su vida de sauce. Principio intrínseco —alma—, de la vida y de sus operaciones como bien lo vio y distinguió Aristóteles en sus dos definiciones del alma: "Acto primero de un cuerpo natural que tiene la vida en potencia, es decir, de un cuerpo organizado" ⁽⁴⁷⁾, la primera, y "Aquello por lo cual vivimos, percibimos, entendemos" ⁽⁴⁸⁾, la segunda. Hay pues un principio intrínseco organizador, distribuidor de elementos, causa del crecimiento y de las demás operaciones propias de todo ser vivo, las propias de los seres sensitivos y de otras que son exclusivas del hombre, distintivas, especificadoras; operaciones cuyas características nos permiten rastrear y encontrar las de aquel principio interior, para concluir, desde los efectos a la causa ⁽⁴⁹⁾, en aquéllo que resulta ser, a postre, la característica fundamental y especificadora de la naturaleza humana: la espiritualidad ⁽⁵⁰⁾, cuyas operaciones propias trascienden lo corpóreo, si bien la primera, temporalmente hablando, es la de dar vida y organizar la materia.

Principio organizador espiritual y materia organizada, nos hablan ya de **jerarquía**, habida cuenta de la **unidad sustancial** y del servicio que la estructura material (cuerpo) presta a su principio "animante" vivifica-

dor (p. ej., la estructura de los ojos a la sensación visual-percepción; y ésta, a la inteligencia), en la interrelación causal recíproca entre la materia y el espíritu.

Se preguntará qué tiene que ver esto con la educación. Mucho; ya se verá más adelante, a la hora de recoger estas características y de enfrentarlas con los fines del hecho educativo. Pero podemos desde ya apuntar: 1) que, desde el ángulo de la acción educativa, la incidencia de factores extrínsecos sobre el hombre-educando, se encuentra con algo que **ya es**, y es **de tal naturaleza**; que, por tanto, si se opera sobre esa realidad no se puede hacerlo al margen o ignorando lo **que es**, sino respetándolo en su naturaleza; 2) que aquella acción de origen extrínseco, tampoco podrá ignorar la jerarquía íntima entre el principio organizador y lo organizado, sino, todo lo contrario, tendrá que suponer y **reforzar** esa jerarquía allí y cuando, de algún modo se halle vulnerada, p. ej., cuando el hombre ponga su espíritu al servicio exclusivo y predominante de sus aspectos corporales.

Por otra parte, el espíritu se nos muestra, según dijimos, por sus operaciones propias: el **entender** (y razonar) que implica el poder de hacerlo (la inteligencia) y el querer lo entendido o propuesto por la inteligencia, que también implica el poder de hacerlo: la voluntad. También el animal conoce y se proyecta, apetece. Pero conoce sólo las epifanías sensibles de las cosas y en tanto que puedan ser puestas al servicio de su apetencia; y ésta, se halla al servicio de la conservación individual y de la especie.

En el hombre, el conocimiento específico, de la inteligencia, va más allá de las apariencias sensibles y cala y trata de calar (curiosidad) la esencia —no sensible o captable por los sentidos— de las cosas materiales y sus relaciones ⁽⁵¹⁾, como también lo que no es material en sí mismo. Sobre esto, volveremos.

La voluntad apetece; pero su objeto no es, como en los otros apetitos, lo que huelo, gusto, toco, veo, oigo, etc., sino el **bien** que la inteligencia descubre parcialmente y juzga como tal, verdadera o erróneamente. También sobre esto habremos de volver.

Por el momento nos interesa señalar: 1) que no todo lo que el hombre conoce sirve al apetito y, con y por éste, a la conservación del individuo y de la especie; hay un conocimiento especulativo —de lo que es y cómo es— por el que se contempla el ser, aunque siempre en forma limitada; 2) que el bien de la inteligencia es el ser conocido

(su objeto alcanzado), la verdad, y en tanto que bien de una facultad natural y por consiguiente del hombre, es apetecido naturalmente sin que esta apetencia jamás se satisfaga de modo total; 3) que la inteligencia conoce también lo que se puede o se ha de obrar —lo agible— y en esto resulta guía, conductora de la actividad humana: conocimiento práctico; 4) que la voluntad, en pos del bien —su objeto—, no se satisface jamás tras el bien limitado que alcanza, moviendo al hombre —cuyo motor específico es— interminablemente, sin detenimiento, pues el bien limitado no la satisface.

Que el hombre sea una naturaleza viva, espiritual, que opera por la inteligencia y la voluntad, tiene insospechada importancia desde el punto de vista de los fundamentos de la educación, que se irán develando en las características que se analizan a continuación, todas vinculadas íntimamente a éstas, o bien explicitaciones de lo que en ellas se encuentra entrañado.

2. — EL HOMBRE ES UN SER DINAMICO

- 2.1. Ser dinámico... Parece una verdad de Pero Grullo: tan evidente es. En las páginas precedentes se ha hecho referencia frecuente al dinamismo que, como en todo ser vivo, hay en el hombre. Quizá no se ha hecho notar suficientemente que, en la medida en que es hombre, su dinamismo o movimiento natural, plenificador, desde dentro, es el del espíritu, que impregna constituyendo a su servicio al dinamismo biológico dándole un sentido que no tiene en los otros seres vivos; éste, que se da en la materia, condiciona sirviendo al primero, por el cual y para el cual existe y se organiza. Conviene a este respecto, habida cuenta de la unidad entitativa del hombre, salvar todo paralelismo o dualismo a la vez que la primacía del espíritu que nos muestra una antrología realista ⁽⁵²⁾.
- 2.2. Pero, a los efectos de visualizar desde su raíz, posteriormente, la necesidad, la posibilidad, y el sentido de la educación, nos interesa otra distinción a la que prestaremos más atención. La realidad nos ofrece la posibilidad de distinguir tres dinanismos que, en el fondo, **constituyen uno solo**. Veamos:
- a) **un dinamismo interno o intra-personal.**

Es el movimiento —al que hicimos referencia al pasar— que relaciona **una parte** o aspecto de la **totalidad** hombre con las otras, y cada una y/o un conjunto, con el todo.

Hay una relación entre el corazón, la sangre y los pies; entre éstos, los ojos y el psiquismo, que hace que levante el pie cuando veo un escalón. Hay relación entre las imágenes obsesivas, el sistema nervioso y el estómago en el que aparecen úlceras. Hay relación entre cada parte del aparato auditivo: oreja, tímpano, martillo, yunque, canales semicirculares, etc. y entre ellos y la imaginación, la memoria y la inteligencia. Podríamos descender para examinar cada parte de cada órgano, cada aspecto de una facultad u operación compleja, y las partes de esas partes: confirmarían la relación dinámica en que

se hallan todas y cada una y cómo cada una y sus conjuntos están en función del todo.

Este análisis —que sólo ejemplificamos— nos lleva a reconocer en la totalidad dinámica un **orden natural, una jerarquía de servicio**, en fin, una **estructura dinámica** maravillosa que se auto-construye a partir de una célula viva, con algún misterioso principio interior que sirve de impulso y de arquitecto de las partes y de cada movimiento en función de la totalidad ⁽⁵³⁾.

b) **Un dinamismo evolutivo.**

Por el cual la "totalidad" imperfecta busca ser más plenamente "totalidad", en un movimiento de crecimiento cuantitativo y de cambio cualitativo: el recién nacido crece, aprende: del todo que es, su naturaleza va empujando desde dentro mismo de su ser y llega a púber, a joven, a adulto, tornándose el "todo" más completo "todo".

Dinamismo que busca una forma perfecta y futura de ser ⁽⁵⁴⁾ aún cuando cesa el crecimiento o aumento cuantitativo.

El dinamismo evolutivo supone al intrapersonal que se da entre las partes del todo, al punto de que, cuando hay una falla en éste, se traduce o puede traducirse en el anterior, de alguna manera: la medicina y la psicología pueden aportar suficientes testimonios al respecto.

c) **Un dinamismo relacional o "ad extra".**

Por el cual se nos aparece el hombre **desde la interioridad** asomándose hacia afuera para adentrar, intencionalmente, las cosas en él (conocimiento) ⁽⁵⁵⁾ y para proyectarse hacia las cosas, a veces sólo con un movimiento interior (intención) ⁽⁵⁶⁾, a veces con todo su ser, físicamente: comportamiento, conducta externa; a veces hacia lo que "ya es" y lo mueve; otras hacia algo que **no es** real y objetivo pero que el hombre quiere poner en la existencia ⁽⁵⁷⁾.

Se trata de un dinamismo simultáneo en el tiempo con los dos anteriores, pero que los supone a su servicio, porque, al fin de cuentas, este último es el dinamismo vertebral del hombre **en cuanto hombre**, por el cual se construirá como tal o frac-

sará en su oficio de hombre, como se verá más adelante; pero es vertebral, en la medida en que se halla transido de lo específico del hombre: el espíritu.

Desde el punto de vista de la perfección humana puede advertirse la importancia que tiene esa proyección dinámica y aquello hacia lo que se mueve por su intención y/o su conducta. Del **sentido** de hecho, real, que tenga este dinamismo dependerá que el hombre se perfeccione o no; y ¿quién asegura un movimiento hacia lo que está "más allá" de la piel que sea realmente perfectivo para el hombre? Se advierte aquí la importancia que tiene la educación desde este ángulo en cuanto auxilio para la plenitud del hombre. Más adelante iremos completando el relieve que adquiere este dinamismo —y los otros dos que le están supuestos— como fundamento de la educación y su problemática.

Por este movimiento se nos muestra...

2.3. **ser "relativo a..."**

En efecto; no es una mónada o como una esfera de brillar encerrado en y para sí mismo. Está abierto a "objetos", estrictamente hablando, y algo hay en él que sólo encuentra su razón de ser en la medida en que se pone en relación con ellos: la vista (y todo el aparato visual) sólo se explica en función del color y, mediatamente, de las cosas coloreadas; lo mismo ocurre con el olfato y los demás sentidos; con la estructura de las manos y, lo que es más importante, ocurre con sus dos facultades específicas, la inteligencia y la voluntad. La inteligencia tiene su razón de ser en el objeto inteligible y, sólo porque entra en relación con él y conoce, se actualiza: antes, está en potencia; de otro modo, es "una capacidad real de perfección" —en su línea—, pero sólo capacidad en "relación a..." un objeto no aprehendido, para el cual está proporcionada "ab initio", por su misma naturaleza. Puede decirse que el objeto para el cual está proporcionada es el ser de las cosas sensibles, y como desde él, se puede elevar al ser sin aditamentos, que su objeto es simplemente el ser. Por supuesto que, en su dinamismo actualizador puede alcanzarlo adecuadamente (Verdad) o no alcanzar su objeto, o hacerlo mal (error); ¿se per-

fecciona en este caso la inteligencia como tal y, por tanto, el hombre?

También desde la voluntad se muestra que el hombre es un ser que, no obstante que existe "en sí mismo" (sustancia) tiene, como dijimos antes, un dinamismo "ad extra" y es un ser "relativo a..." en el orden de su movimiento perfectivo. La voluntad tiene por objeto el "bien", aquello que es juzgado como tal por la inteligencia, y hacia ello se proyecta (ama, quiere) moviendo al hombre y, alcanzado, se detiene y goza, siendo el hombre el que lo hace, pues la voluntad es un poder suyo.

Mas ¿qué ocurre si aquél dinamismo "ad extra", cuyo motor específico, característico del hombre como tal, es la voluntad, se mueve y mueve al hombre hacia un objeto que la inteligencia señala como bien, pero que **no es** realmente, objetivamente, el **bien adecuado** a la estructura de la naturaleza humana, porque la inteligencia ha errado en su mostración? Y ¿qué ocurre si la inteligencia "ve" el bien proporcionado —o el valor objetivamente valioso y adecuado— y la voluntad no tiende a él, moviendo al hombre en otra dirección, apeteciendo otra cosa no perfectiva? Porque esto nos ocurre diariamente en nuestro movimiento de proyección en busca de... algo que nos satisfaga.

Pues bien, sí, el hombre, cada hombre, es un ser "relativo a...", y lo es dinámicamente; lo es radicalmente, en cuanto, por naturaleza, busca plenitud cuya consecución **depende de la relación actual** con un objeto⁽⁵⁸⁾, que no se puede alcanzar si se permanece clausurado en sí mismo sino sólo si se abre, se proyecta y entra en relación actual con aquél. El problema es si en esa proyección dinámica la inteligencia conoce **necesaria y adecuadamente** el "**objeto**" que **perfecciona** y la voluntad también lo quiere necesariamente. Y, en caso de respuesta negativa —lo es, ya veremos—, si hay algo que se puede hacer para auxiliarlo en la tarea de detectar el objeto perfectivo y de moverse hacia él (o hacia ellos). ¿Tiene esto algo que ver con ese auxilio que se llama educación? Creemos que el lector tiene ya la respuesta en sus labios.

En todo caso, apuntamos en su beneficio, que el objeto o los objetos perfectivos para el hombre —bienes, valores— **no dependen** de su capricho o decisión subjetiva, arbitraria, puesto que son perfectivos de su naturaleza de hombre, que no se ha forjado cada

uno, sino que la ha recibido con su estructura esencial. Los bienes (valores) perfectivos, son pues, objetivos; constituyen un **orden objetivo** —proporcionado por la naturaleza y ésta proporcionada a ellos —hacia el cual el hombre puede moverse adecuada o inadecuadamente. Orden objetivo que no lo establece el hombre (no es lo mismo descubrir que establecer)⁽⁵⁹⁾ sino que está dado, del mismo modo que la naturaleza nos es dada como también su movimiento plenificador. Sobre esto cabría explicitar algo más que preferimos dejar para los párrafos posteriores por razones didácticas o de metodología en la exposición.

Digamos por último, en este apartado, que esa **adecuación entre la estructura dinámica de la naturaleza y un orden objetivo de bienes** (valores) implica una teleología ínsita en el dinamismo "ad extra", por naturaleza, y que, **cualquier movimiento auxiliar de ese** dinamismo, en tanto que humano, como es la educación, ha de suponer como presupuestos ineludibles: 1) la estructura dinámica de la naturaleza; 2) el orden objetivo del ser y de los bienes (valores); 3) por consiguiente, la teleología de la naturaleza humana en tanto que tal.

... de la vida humana, en su aspecto más íntimo y profundo, se encuentra el ser humano en su totalidad, en su unidad y en su diversidad. El ser humano es un ser complejo, que vive en un mundo de relaciones y de valores, que se desarrolla y se transforma a lo largo de su existencia. En este sentido, el ser humano es un ser en proceso, que nunca cesa de crecer y de aprender. La vida humana es un camino, una búsqueda constante de la verdad y de la justicia, de la paz y de la felicidad. El ser humano es un ser libre, que puede elegir su destino y su futuro, que puede superar las dificultades y los obstáculos, que puede alcanzar la plenitud y la realización. En definitiva, el ser humano es un ser digno de respeto y de admiración, que merece la mejor de las vidas.

3. — EL HOMBRE, SER CON INTERIORIDAD

El ser humano es un ser con interioridad, que vive en un mundo de relaciones y de valores, que se desarrolla y se transforma a lo largo de su existencia. La vida humana es un camino, una búsqueda constante de la verdad y de la justicia, de la paz y de la felicidad. El ser humano es un ser libre, que puede elegir su destino y su futuro, que puede superar las dificultades y los obstáculos, que puede alcanzar la plenitud y la realización. En definitiva, el ser humano es un ser digno de respeto y de admiración, que merece la mejor de las vidas.

- 3.1. Hemos mostrado al hombre proyectado "hacia..." (ad extra), moviéndose hacia algo distinto a él mismo en lo que espera encontrar plenitud. Pero, **no es pura proyección, siendo como es**, sustancia individual ⁽⁶⁰⁾.

Cada uno de nosotros tiene una dimensión interior que no es la de la interioridad física; un "espacio" interior que no es el espacio físico. Y esa dimensión puede ser contemplada por él mismo —sólo por él mismo, cada uno a sí mismo— convirtiéndose los movimientos dinámicos interiores inespaciales en objetos de atención, de interigencia y, por tanto, de juicio crítico.

Esto nos muestra que el hombre es **capaz de reflexión**, de un abandono de los objetos externos y una vuelta, un giro, sobre sí; no sobre su interioridad biológica (no podemos observar nuestro esófago, nuestros pulmones, el flujo interior de nuestra sangre), sino sobre la interioridad psíquica, inespacial, no cuantitativa, no mensurable.

Cada uno de nosotros es testigo de que podemos "mirar" nuestras imágenes, los recuerdos, nuestro miedo, los deseos, la tristeza, la nostalgia, etc., etc.; que podemos edificar un mundo interior y hasta instalarnos en él como observadores. Claro está que, entre esos objetos de nuestra observación interior los hay que sólo tienen existencia en nosotros incluyendo una necesaria referencia a otros objetos (fenómenos cognitivos), como la imagen, el recuerdo, la idea, que existen en cuanto son "de algo" diferente ⁽⁶¹⁾. Y los hay que son puramente subjetivos como la alegría, la tristeza, etc., que si bien tienen causa —a veces no conocida— no nos remiten a otra cosa. Por otro lado, en y desde la misma interioridad, el hombre es

- 3.2. **capaz de juzgar**, es decir capaz de afirmar o de negar una cosa de otra, uniéndolas o separándolas: operación exclusivamente humana, referida a "objetos" externos o interiores y que está suponiendo otras (simple aprehensión) y fundamento de una tercera

(raciocinio). No repetiremos aquí un tratado de lógica, como tampoco de antropología o de ética; pretendemos sólo espigar lo que sirve a nuestro propósito.

a. Pues bien. En su interioridad el hombre juzga ¿cómo y qué? Juzga o intenta juzgar las cosas que son y como son: el álamo es erguido; la niña está llorando. Hay aquí un juicio que se limita a afirmar (o negar) lo que es, en virtud de la contemplación de **un orden dado** que no lo establece la inteligencia sino sólo se limita a conocerlo. Se trata de un juicio especulativo que versa sobre un "ordo quem ratio non facit sed solum considerat" ⁽⁶²⁾, esto es, sobre un orden objetivo que la razón no establece, sino, solamente contempla.

b. Pero no es el único tipo de juicio. La inteligencia conoce —o puede conocer— **lo que debe ser** en materia de conducta, esto es, en las operaciones que proceden de la voluntad; asimismo, el orden que tiene que establecer en su propio acto (de la razón), y, finalmente, conoce o puede conocer lo que **hay que hacer** o cómo hay que hacerlo, si se trata de la actividad que ordena los actos referidos a una materia externa que resulta, a la postre, ordenada ⁽⁶³⁾. Es decir, la inteligencia tiene un modo de conocimiento que es, a la vez que tal, una **prescripción**, un imperativo **acerca de una operación**, que sirve de guía, de plano, de arquitectura mental ordenadora de lo que debe realizar ya fuere con los actos voluntarios, ya en su propio acto de razón, ya con una materia externa como son los elementos con que se construye una casa o la madera con que se fabrica un mueble o la tela con que trabaja un sastre. No es juicio de contemplación (especulativo); es un juicio referido a **un orden de mis actos de hombre** (lo agible) o a **un orden en una materia externa** (lo factible); orden que no existe y que voy a poner en la existencia; un juicio referido a la acción, un **juicio práctico** ⁽⁶⁴⁾. Se trata aquí de otro modo de conocimiento que versa sobre un "ordo quem ratio considerando facit..." ⁽⁶⁵⁾, de un orden que la razón, a la vez que lo conoce, lo establece, lo crea, allí donde no existía.

c). En y desde la intimidad del hombre es capaz de juzgar ¿qué? Todo lo que de algún modo llega hasta él (hasta cada uno de nosotros): —**"lo otro"**: cada ser inanimado (estrella, roca, luz, agua, oro, etc.) o ser animado (álamo, olmo, jirafa, hombre, sociedad, etc.); lo sustantivo (perro, pared, etc.) y lo adjetivo en lo sustantivo (blanco, alto, justo) o separado mentalmente (blancura, altura, justicia), las relaciones, lo inmaterial, el acto futuro (agible o factible); etc., etc.; —**la propia interioridad**: como ya vimos, volviéndonos sobre el ámbito inespecial interior y todo lo que ocurre en él; —**las circunstancias** que rodean nuestro (o del otro) presente y el hipotético futuro. Así un juez analiza y juzga las circunstancias agravantes o atenuantes de un delito cometido por otro (momento, lugar, etc.); así cada uno de nosotros analiza las circunstancias del acto que va a ejecutar y que pueden aconsejarnos operar de una manera o de otra, ahora o más tarde.

Aunque el juicio sobre las circunstancias puede comprenderse en lo que llamamos "lo otro", preferimos tratarlo aparte por el relieve especial que tienen aquéllas desde el punto de vista práctico (de la acción).

Ahora bien, el juicio especulativo y el práctico se **realizan** en la misma interioridad del hombre; es más: ésta, que se funda en la espiritualidad, permite una existencia diferente de lo juzgado, una existencia mental o, más propiamente, una existencia intencional.

Pero —y aquí vamos llegando a uno de nuestros objetivos—, justamente por lo que hemos apuntado en este apartado, el hombre se nos aparece como...

3.3. **Capaz de "proyectar"**, en el sentido de elaborar un proyecto, en su interioridad, tema que ya insinuamos. En efecto; antes que un edificio exista en la realidad el arquitecto lo ha proyectado en su mente, trasladándolo luego al papel; antes que el Moisés o La Pietá tuvieran existencia real Miguel Angel las concibió **en su interior**; antes de construir un puente real sobre un río real, el ingeniero lo construye en su mente; antes de actuar tomando decisiones que lo afectan y afectan quizá a los otros, cada uno de nosotros piensa y adelanta en su mente sus palabras, sus decisiones; y "proyecta"

su conducta, la que tiene entonces una existencia mental —intencional— previa a la existencia real; hay una conducta pensada antes que una conducta vivida, realizada: pensada, proyectada, juzgada, en la interioridad. De aquí mostramos otra característica de la persona humana, que merece un apartado especial de acuerdo con nuestro objetivo.

4. — EL HOMBRE, CAPAZ DE AUTOCONDUCCION

Pensemos un momento lo que la realidad viva ofrece a nuestra observación a través de vegetales y animales. Un pino comienza su vida y, a la vez, a desarrollar un "proyecto" vital del cual no es autor: absorbe alimentos, respira, seleccionando determinados gases y expulsando otros, crece, produce su semilla perpetuando la especie: en ningún momento, en ningún movimiento suyo, de él, del pino que es el **actor** de todos ellos, resulta ser el **autor** del sentido, de la articulación, de la arquitectura dinámica, si se quiere, de su propio movimiento; se comporta como pino y no como ciprés ni como naranjo, pero **no se conduce**, no guía su propio movimiento. Lo mismo podemos decir del eucalipto, del pato y del elefante, a pesar de la diferencia que, en estos dos últimos introducen el conocimiento y el apetito sensitivos: **son actores pero no autores de su proyecto vital, ni conductores** del movimiento que hace realidad el proyecto.

Pensemos un momento más, ahora en las abejas, tan organizadas en su distribución de trabajo. Unas nacen y viven como "recolectoras": son las que salen a buscar el material para fabricar la miel; otras, "porterías": guardan el acceso a la colmena de modo que ningún insecto que no sea de la misma pueda entrar en ella, ni siquiera una abeja vecina; otras, "reparadoras" (o albañiles), "ventiladoras", para establecer corrientes de aire, etc., etc., y una sola capaz de ser fecundada, de reproducir. Ninguna efectúa el trabajo de la otra ni la sustituye; ninguna elige su oficio, es decir, el "cómo" desarrollar su proyecto vital concreto y singular; ni puede renunciar al oficio; ninguna puede introducir variantes, "progreso", en la concreción de su movimiento para el cumplimiento de su "vocación".

Ningún ratón es director estratégico o táctico de sus rápidos movimientos de retirada frente al gato; menos aún ha ocurrido que inventara un radar para detectar la presencia del enemigo; tampoco el gato dirige sus movimientos de ataque ni puede inventar un trampero electrónico.

Vamos al hombre ahora. El también nace con un proyecto vital específico: debe vivir como hombre y no como palmera, ni jirafa, ni

ratón. Tiene determinada estructura en la que lo específico, lo distintivo, es el espíritu que opera a través de la inteligencia y la voluntad; y en esa estructura hay cierta índole, cierta condición o idiosincrasia individual con la que nace cada uno, que, indudablemente, están relacionadas con el desarrollo de su vida particular.

Pero, hay una diferencia fundamental —o varias— entre el proyecto vital de cada hombre y el de los otros seres vivos. En éstos, dijimos, hay ejecución del proyecto, lo viven, son sus sujetos pero no son sus autores ni del proyecto ni de su dirección o sentido; no lo conducen. En cambio, en cada hombre, en cada uno de nosotros, hay una vida "humana" que vivir, en sentido específico; hay, además, condiciones concretas individuales que presionan e influyen para vivirla de tal o cual modo, pero... cada uno traza la arquitectura de su vida; cada uno elabora —puede hacerlo— su propio proyecto viviéndolo después de elaborado; cada uno conduce su vida concreta y da sentido a sus actos que no le es forzado previamente; cada hombre se autoconduce; es, como hemos dicho en otra parte, coautor de su vida ⁽⁶⁶⁾; ha recibido su estructura y el sentido que **debe** tener su dinamismo; pero no ha recibido una ordenación forzosa desde afuera, en sus actos cotidianos siguiendo aquel sentido; no es robot, aún cuando los medios de comunicación están consiguiendo comportamientos homogéneos cuyas recetas llegan "envasadas" a la interioridad del hombre tratando de hacerlo manejable por control remoto, contra su naturaleza. No, no es un robot; la inteligencia, ordenadora de su movimiento —el orden es siempre un efecto de la inteligencia—, se halla en él mismo; la ordenación concreta de su movimiento la ha de establecer él mismo: por eso decimos que es autoconductor aunque bastaría decir simplemente conductor.

Claro está que conducir —guiar— exige **conocer el fin** u objetivo hacia donde se lleva a lo conducido; y **conocer los medios** adecuados, midiendo la eficacia por su adecuación al fin. Y el hombre es el único ser vivo capaz de conocer fines y de juzgar cuál es el medio más eficaz en relación a ellos; y de encontrarlo, si no lo tiene, como el radar y el trampero.

Conducir supone también el motor que lleva la conducta hacia el fin por los medios. Y el hombre es el único viviente que puede, no por un impulso pre-establecido y pre-guiado, sino por un motor que responde al llamado de lo valioso que se convierte en fin ⁽⁶⁷⁾, recorrer

el camino —medio— hacia él, señalado por una inteligencia que está en el mismo hombre, sin que esa demostración del bien o lo valioso lo fuerce ⁽⁶⁸⁾.

Cada uno de nosotros es capaz de proyectar, en su interioridad, lo que hará en la próxima hora, en el día, en el año, en parte de su vida, ordenando —por anticipado y mentalmente— sus actos (medios) en función del fin; y luego, es capaz de guiar sus actos según el plan mental, articulando sus movimientos reales (medios) para lograr lo previsto (fin).

Por eso esa actividad se llama "**conducta**", es decir, "conducida", mientras en los otros seres vivos hay comportamiento mas no conducta, si hablamos con propiedad: el hombre, pues, planea, decide, guía, y ejecuta su actividad. El animal (y el vegetal) sólo ejecuta su movimiento específico. El hombre es director de su vida... o puede serlo.

El Autor de la naturaleza humana y de su estructura, Dios —ya que cada uno de nosotros no se hace a sí mismo— es también el Autor de que esta naturaleza apunte a algunos fines para los que está proporcionada. Lo es también del sentido que **debe** tener el movimiento humano hacia sus fines. Pero le ha dejado al hombre un margen amplio: la posibilidad de elaborar, decidir y vivir su proyecto concreto, individual, con el que cada hombre **ratifica en los hechos**, viviendo, el proyecto dado por su Autor o... lo modifica. Por eso hemos dicho más arriba que es coautor de su vida.

Más adelante volveremos sobre el tema desde otro ángulo.

No queremos diferir la importancia que esto tiene para el hecho educativo; por lo menos para señalarla o sugerirla: ¿qué ocurre con un conductor que no sabe cuáles son las metas o los caminos de su andar? ¿puede acaso conducir? Y si las conoce mal ¿arribará a su objetivo? ¿qué ocurre si el motor de quien conduce es un motor débil? ¿qué ocurre si, conociendo el fin y los medios, hay una fuerza que lo lleva en otra dirección? ¿tiene esto algo que ver con el hombre (autoconductor) y con la educación?

Porque una cosa es a) que el hombre tenga por naturaleza la **posibilidad** de autoconducirse; otra b) que sea **efectivamente capaz** de hacerlo; otra c) que **realmente se autoconduzca** y otra, d) que lo haga bien, perfectamente.

En todo ello se halla a la vista que...