

Escuela de Atenas. -Roma Vaticano-. Un escribano con sus compañeros. -Fragmento-.

DILTHEY Y LA EDUCACIÓN

Mana Nazaré de Camargo Pacheco Amaral

RESUMEN

DILTHEY Y LA EDUCACIÓN

Este artículo busca mostrar que la filosofía de Dilthey sobre la vida simboliza la búsqueda de la certeza, cuyo objetivo principal es la seguridad práctica de la acción humana dentro de la sociedad. Por ello, la filosofía representa un instrumento teórico que sirve como guía a la acción social del hombre o, en otras palabras, a la actividad pedagógica de la anterior generación sobre la nueva. La educación es el propósito principal de la filosofía, por lo tanto sólo especulamos para actuar. La filosofía de Dilthey sobre la vida corresponde en este sentido con la teoría de la educación humana.

ABSTRACT

DILTHEY AND EDUCATION

"Dilthey and Education" seeks to show that Dilthey's philosophy of life symbolizes the quest for certainty, which has as its main goal the practical security of human action within society. Therefore philosophy represents a theoretical instrument for guiding human social action, that is to say, for guiding the pedagogical activity of the last generation into the new one. Education is the main goal of philosophy, since we only speculate in order to act. Dilthey's philosophy of life corresponds in this sense to the theory of human education.

RÉSUMÉ

DILTHEY ET L'ÉDUCATION

Cet article essaye de montrer que la philosophie de Dilthey sur la vie symbolise une recherche de la certitude, dont le but essentiel est la sécurité pratique de l'action humaine dans la société. C'est pourquoi la philosophie représente un instrument théorique que guide l'action sociale de l'homme, c'est à dire, qu'elle peut guider l'activité pédagogique de la génération précédente sur la nouvelle. L'éducation est la finalité principale de la philosophie, donc on ne fait que spéculer avant d'agir. La philosophie de Dilthey sur la vie constitue, dès ce point de vue, la théorie de l'éducation humaine.

DILTHEY Y LA EDUCACIÓN

María Nazaré de Camargo Pacheco Amaral*

Traducción del portugués: Elkin Obregón

El camino diltheyano de la "crítica de la razón histórica" -en la medida en que por alusión a Kant, se propone anotar las condiciones de posibilidad del conocimiento histórico- busca garantizar, para el autor, su tan anhelada fundamentación filosófica de las ciencias del espíritu, con entera independencia de los conceptos y métodos de las ciencias naturales. Toda la estructura teórica, soporte de esa trayectoria, constituyó, aun para él, conforme trataremos de demostrar aquí, un mero instrumental para la conquista más sólida de la seguridad práctica. Ésta se caracteriza por ser una necesidad humana verdaderamente esencial, pues es anterior a todas las otras, incluso primitiva. Es en esa perspectiva, sustentada enérgicamente por Dilthey, en su obra como un todo, que nos volvemos hacia la pedagogía, esto es, en la justa medida en que la tarea pedagógica constituye, para él, el fin práctico por excelencia de toda verdadera filosofía. «La flor y el objetivo de toda filosofía verdadera -insiste Dilthey- es la pedagogía, en el sentido más amplio, teoría de la formación del hombre» (Dilthey, 1934, 7). Como vimos, en el primer capítulo y de manera especial en el segundo, de mi libro *Dilthey: Um Conceito de Vida e Urna Pedagogia* (Amaral, 1987), la filosofía diltheyana, en cuanto a estructura teórica, está orientada a fundamentar el actuar práctico. «La última palabra del filósofo [...] es la pedagogía, pues toda la

especulación está hecha debido al actuar» (Dilthey, 1934,1). Es como si la filosofía, símbolo máximo de la búsqueda de la certeza teórica, resultara de la necesidad esencialmente humana de conquistar la seguridad para la acción, permitiendo extraer de toda la especulación teórica, reglas prácticas de conducta u orientación, el alimento esencialmente humano.

La historia de la publicación de los trabajos de Dilthey sobre pedagogía es la misma de todos los demás, esto es, en vida sólo publicó, además de un estudio sobre Süvern, el conocido tratado *Sobre la posibilidad de una ciencia pedagógica con validez universal*, de 1888 (1924b). Se acostumbra destacar dos puntos de interés del autor por el tratamiento de las cuestiones pedagógicas o de la historia de la pedagogía. Durante el período en que enseñó en Breslau, verano de 1874, *Historia de la pedagogía con empleo de la psicología para su preparación sistemática*; en el invierno de 1874/1875, *Historia de la pedagogía y fundamentos de su sistema*; y en el invierno de 1878/1879, *Historia de la educación prusiana*. El siguiente período de interés del autor por asuntos pedagógicos fue el de su profesorado en Berlín, entre el verano de 1884 y el de 1894. Durante ese tiempo enseñó *Historia y sistema de pedagogía* y *Empleo de la psicología para la pedagogía* como complemento de la conferencia sobre psicología. Estos trabajos

* La autora, profesora adjunta del área de Filosofía de la Educación del Departamento de Filosofía de la Educación y Ciencias de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Sao Paulo, es graduada en pedagogía, ha publicado trabajos sobre la filosofía alemana (Dilthey, Schleiermacher, Flitner, Bollnow) y el pragmatismo americano (Dewey).

fueron publicados poco a poco, junto a otros, en diferentes volúmenes de sus obras completas, principalmente en los volúmenes III y IV, y especialmente el VI, donde se encuentra reeditado el conocido tratado publicado en vida: *Sobre la posibilidad de una ciencia pedagógica con validez universal*. Destacamos, además de éstos, el volumen IX, por incluir solo trabajos sobre pedagogía, recibiendo así el título de *Pedagogía, historia y fundamentos del sistema o*, en resumen *Pedagogía*, publicado por Otto Friedrich Bollnow en 1934, donde está incluido el ciclo de conferencias de Berlín, que, a su vez, debido a la naturaleza del asunto, se liga a la fase de elaboración pedagógica en Breslau.¹

Con estos trabajos Dilthey conquista un lugar destacado como uno de los principales representantes de la renovada reflexión pedagógica en Alemania. En pocas palabras, Theodor Wilhelm, en el capítulo "El camino de la ciencia pedagógica" de su libro *La pedagogía del presente* (1963), nos da una visión amplia y lúcida de la posición diltheyana dentro del movimiento renovador de la educación alemana a finales del siglo XIX y comienzos del XX:

En las cuatro décadas entre 1890 y 1930 la pedagogía conquistó su reconocimiento definitivo en el círculo de las ciencias. El progreso no se deja fijar en una determinada fecha de nacimiento. Ni el tratado de Dilthey "Sobre la posibilidad de una ciencia pedagógica con validez universal" de 1888, ni el sistema de las "Formas de vida" de Spranger, de 1914, o la "Teoría de la formación" de Kerschsteiner, de 1926, ni el "Individuo y la comunidad" de Litt, de 1919, ni el gran "Manual de pedagogía" con el cual Hermán Nohl, entre 1928 y 1933, trató de consolidar la autonomía de la pedagogía, ni la infiltración del empirismo científico de la naturaleza del conocimiento de la juventud, ni las exigencias opresivas de la pedagogía

vocacional, ni los resultados positivos de la psicología experimental, con los impulsos de la filosofía de la vida o la exploración fenomenológica del mundo objetivo espiritual, pueden por sí solos reivindicar el mérito. Todas esas posiciones deben ser mejor evaluadas en conjunto como señales y testimonios de una ruptura que debía tener lugar cuando una transformación social, política y espiritual de 200 años había menoscabado la comprensión tradicional de la pedagogía (Wilhelm, 1963,117).

Tal como podemos observar, el proceso de conquista del reconocimiento científico por parte de la pedagogía no se deja aprehender en una fecha precisa y sólo puede ser comprendido si tomamos en cuenta diferentes factores, no sólo de orden espiritual, sino político y social. No obstante ese resumido aunque lúcido rol de informaciones y caminos de investigación sugerido por Theodor Wilhelm, va a interesarnos apenas constatar, como nuestro punto de partida, lo obvio, o sea, que Wilhelm Dilthey tuvo dentro de la historia de la nueva reflexión pedagógica un lugar garantizado y hasta destacado.

En verdad, la preciosa valoración de Theodor Wilhelm debe tener para nosotros un valor positivamente instrumental, esto es, servirá para ofrecernos el panorama vasto y amplio que deberá apenas ilustrar los contornos de nitidez de nuestras consideraciones al respecto de la pedagogía diltheyana.

El simple hecho de considerar obvio que Dilthey haya conquistado un lugar destacado en el movimiento de renovación pedagógica, entre 1890 y 1930, no significa que estemos admitiendo, ni defendiendo, una unanimidad de opiniones con respecto a la postura pedagógica de Dilthey. Por el contrario, no podemos dejar de valorar un cierto rechazo manifestado por algunos de sus contemporáneos,

1. Destacamos, también, *Dos proyectos de pedagogía* (Dilthey, 1963,3-8) publicados por primera vez por Hermán Nohl.

a partir de la publicación en 1888 de su conocido tratado *Sobre la posibilidad de una ciencia pedagógica con validez universal*. Este tratado habría dado motivo, juzgaban ellos, para una descalificación científica de la pedagogía, y con ello habría causado el recorte de cupos de pedagogía en las universidades de Munich, Würzburg y Erlangen (véase Hermann, 1971, 25). Entre los críticos, Otto Willman parece destacarse al resumir en pocas palabras el motivo esencial de su descontento con la posición diltheyana implícita en aquel tratado de 1888: «A lo que Dilthey reconoce como pedagogía universal le falta vigor y es indefinido, porque no admite la validez de ningún sistema de principios como su fundamento último» (Willman, 1908, 38). El mismo Willman, en carta a su contemporáneo Wilhelm Rein, hace otro comentario a los enunciados pedagógicos de Dilthey: «No me causan ninguna admiración, puesto que Dilthey, en su "Introducción a las ciencias del espíritu" ya está a medio camino hacia el escepticismo y para él no queda mucho más, tanto de la filosofía como de la pedagogía» (véase Hartong, 1963, 285).

De hecho, es enteramente insustentable para Dilthey el dominio de sistemas de pedagogía que buscan principios universalmente válidos para la educación de todos los pueblos en todas las épocas (véase Dilthey, 1934,167; 1924b, 56-57). La pedagogía debe extraer de la ética el conocimiento de su objetivo y de la psicología el conocimiento de los medios, esto es, dos procesos psíquicos, lo que le permitirá alcanzar con seguridad a su fin. Hasta el momento ninguna gran innovación para la pedagogía alemana de la época. El fin de la educación sólo puede ser aprehendido por la ética a partir del fin de la vida, con una importante y, según parece, innovadora excepción, esto es, sin ninguna pretensión de validez universal.

Sólo del fin de la vida -declara Dilthey- se puede derivar el fin de la educación, pero este fin de la vida no lo puede determinar la ética con validez universal. Esto puede ya

ser diagnosticado por la historia de la moral. Lo que el hombre es y lo que quiere ser, lo experimenta apenas en el desarrollo de su ser a través de los siglos y nunca de forma definitiva, nunca con conceptos de validez universal sino siempre, solamente, en las experiencias vivas que surgen de todo su ser. Por el contrario, toda fórmula de contenido sobre el fin último de la vida se ve históricamente condicionada. Ningún sistema moral puede conquistar hasta ahora el reconocimiento universal (1924b, 57).

No parece ser del todo necesario un análisis muy ingenioso o astuto de esas formulaciones diltheyanas sobre la pedagogía, para poder detectar señales evidentes de un relativismo pedagógico. A primera vista no hay cómo eludir las ponderaciones de Willman de que aquello que Dilthey admite como pedagogía universal es totalmente insustancial y permeado por indefiniciones, pues se rehúsa a admitir cualquier universalidad de principios. El juicio de Willman, sin embargo, no se limita a la pedagogía diltheyana; propina golpes, fatales en apariencia, a su filosofía, en la medida en que acusa la primera exposición sistemática de su filosofía -la *Introducción a las ciencias del espíritu*- de estar a medio camino del escepticismo. Atengámonos, en primer lugar, a las consideraciones de orden ético-pedagógico del autor. Esto porque, como sabemos, cabe a la ética derivar del fin de la vida el de la educación. En ese sentido, el autor es categórico y no admite ninguna posibilidad de que la ética lo determine universalmente, alegando que la propia historia de la moral está delante de nosotros para garantizar el referido diagnóstico. En su opinión, ella nos demuestra que ningún sistema moral recibió hasta hoy reconocimiento universal, y esto porque toda fórmula usada para extraer el fin último de la vida encierra siempre una interpretación, y ésta es siempre producto de un condicionamiento histórico.

Como no poseemos un principio metafísico explicador del mundo, de validez indiscutible -sustenta Dilthey-, sólo pueden así ser

extraídos principios de la vida moral de las emociones e impulsos vivos, tales como la simpatía, la aspiración a la perfección y ala felicidad y el sentimiento del deber, que están en relación recíproca. Pero la aprehensión conceptual de esos impulsos y la relación de las fórmulas así nacidas como un todo, constituyen siempre una interpretación de las mismas, y tal interpretación está siempre condicionada o limitada históricamente como un ideal o sistema ético (1924b, 57).

Con esas formulaciones tan categóricamente imperativas, Dilthey termina por ponerse en una situación verdaderamente embarazosa, porque es fundamentalmente conflictiva para quien tiene fuertes aspiraciones de conciliación. Si, de un lado, él no admite la validez universal de los principios éticos, de otro, sustenta que una filosofía sólo puede ser verdadera si es capaz de extraer, de sus conocimientos teóricos, principios universales de orientación de vida para el individuo y para la sociedad. Una cuestión de vital importancia para sus consideraciones sobre la ética permanece sin respuesta: «¿Qué prudentes y delimitadas operaciones de entendimiento son posibles para conseguir los principios universales de la filosofía práctica? La vieja filosofía práctica está muerta. Tal vez sea posible otra solución histórica» (1958, 117). Veamos, entonces, de qué modo la solución histórica propuesta por Dilthey pretende ser una solución para esa pregunta, y si eso es de algún modo posible, sin desbordar aquellos límites inicialmente impuestos por el autor para el tratamiento del problema ético. En otras palabras, cómo podrá el autor resolver ese impase entre el objetivo de la filosofía y las delimitaciones que circunscriben el punto de partida de su propio ejercicio.

Con relación a la importancia que la ética tiene para el pensamiento diltheyano, nos cabe evidenciar que él comienza su producción científica con trabajos sobre ética, incluyendo su tesis de doctorado *De Principiis Ethicis Schleiermachi* (1864) y su trabajo de libre do-

cencia *Tentativa de un análisis de la conciencia histórica*. El primero tiene su segunda parte traducida al alemán, publicada en el volumen XIV de las obras completas en 1960 y el segundo fue publicado en 1924, en el volumen VI de las obras completas del autor. En el mismo año aparece también el volumen V que incluye, entre otros, un ensayo *Sobre el estudio de la historia de las ciencias del hombre, de la sociedad y del estado* (1875), en el que Dilthey intenta relacionar la moral con las otras ciencias de la sociedad, y a partir de ahí prácticamente prevé su desarrollo como ética social.

No obstante, sólo en 1890 Dilthey dio inicio a las famosas conferencias sobre ética en la universidad de Berlín. En esas conferencias, editadas en 1958 por Hermán Nohl en el volumen X de las obras completas, Dilthey establece al parecer las directrices del camino que deberá conducirlo a aquella solución ética que, aunque histórica, responderá por el alcance de principios universales para la orientación de la conducta humana en el mundo. Para que eso sea posible es preciso que el autor supere o trascienda la antinomia inherente a esa proposición, es decir, ¿de qué modo una solución históricamente condicionada podrá romper la barrera de su limitación para alcanzar la universalidad de principios éticos? Y la referida solución diltheyana parece dejarse aprehender formalmente en la siguiente afirmación del autor: «La ética contemporánea debe ser una ética social» (1958,13).

La ética social parece, sin embargo, sólo un nombre diferente para designar el mismo modo diltheyano de concebir la vida. En efecto, la ética diltheyana ya en su estructura constitucional se encuentra subyugada al concepto de vida del autor, una vez que ella debe extraer del fin de la vida el fin de la educación. Con esa tarea, la ética se transforma en verdadera sierva de la pedagogía que, como sabemos, es el más elevado destino de la ciencia y de la filosofía y, como tal, el punto central de la desembocadura de todo el caudal de las investigaciones filosóficas del autor sobre la vida.

Esto porque el fin de todo el navegar del autor por los mares muchas veces revueltos y ante todo traicioneros de la comprensión de la vida es necesariamente la pedagogía. Habremos captado entonces una vez más, esas relaciones de subordinación o de finalidad entre filosofía y pedagogía.

Veamos, entonces, de qué modo el concepto de vida diltheyano constituye la verdadera estructura de sustentación de la pedagogía, apuntando directamente a su relevante presencia en la ética, lo que nos llevará fatalmente a recordar de manera indirecta algunos puntos importantes de la perspectiva psicológica de su fuerza actuante. Esto debido al hecho de no poder olvidar que Dilthey, en su trayectoria de crítica de la razón histórica, busca el apoyo de la psicología y usufructúa ese estudio para establecer los medios con que la pedagogía deberá alcanzar el fin de la actividad práctica educacional. Como trataremos de mostrar, la ética social propuesta por Dilthey como solución histórica apta para alcanzar principios universales de conducta humana, se encuentra, del mismo modo que la pedagogía y la filosofía de vida -una filosofía vitalmente práctica-, enteramente subordinada a aquello que el autor denomina nexo estructural inmanentemente teleológico de la vida. Ese nexo responde por la unidad de la vida que a su vez se ejercita fundamentalmente a partir de un estímulo o impresión que viene del medio en que el ser vivo se encuentra en dirección al movimiento o a la reacción que, a su vez, se torna una adaptación de aquel ser al medio. Aquí se encuentra, para el autor, la célula original de la vida interior (1982,345). Y el hombre, ese verdadero "haz de impulsos", conforme Dilthey con mucha insistencia lo califica, tiene su organización vital sujeta a ese esquema original fundamental, propio de los seres vivos en general.

Todas las actividades humanas y el comportamiento humano están ligadas al proceso de desdoblamiento de las condiciones simples y primitivas, a las más complejas y ricas. Esto quiere decir que no sólo la habilidad productiva del hombre, sino también su conducta ética están sujetas a esa ley universal del crecimiento. Ésta actúa como "fuerza uniforme" que impulsa a todo ser vivo a cumplir espontáneamente su destino. Es justamente en ese punto de unión o enlace, o en ese nexo entre la vida = parte y vida = todo, entre la historia y energía infinita del espíritu, que reside el sentido de la teleología inmanente a la estructura vital fundamental. Actuando como verdadero punto medio de ese entrecruzamiento, se encuentra el sentimiento de la vida, que coordina y comanda el proceso vital. Vida significa, así, manifestación o exteriorización de esa energía infinita que todo lo permea.

Apoyados en esas consideraciones, no es difícil comprender que Dilthey se subleve contra lo que él llama "ética negativa" o "ética restrictiva", poniéndose en defensa de una ética formativa. Si el hombre es un "haz de impulsos", esto no significa que el comportamiento humano para ser moral tenga que repudiar por completo toda "animalidad psíquica" (ética negativa), y ni siquiera ejercer presión sobre ella (ética restrictiva), pero sí formarla por medio del régimen.²

El medio de moldear la animalidad psíquica en una forma de vida alegre, concordante con la vida más elevada -declara Dilthey-, reside en el régimen, tomándose la palabra en sentido amplio. [...] La moderación y dirección correcta de la alimentación y el refuerzo de los ejercicios corporales y actividades, son los verdaderos medios para conservar la alegría de la vida en un cuerpo saludable y el impulso de la raza en su forma moderada (1958, 59).

2. El principio de la formación de la vida impulsiva se encuentra, según Dilthey, expresado en forma muy abstracta por la ética formativa de Schleiermacher. Como ejemplo de ética restrictiva, cita a Stoa y Kant y, como representantes de la ética negativa, destaca a los neoplatónicos, la comunidad cristiana, los budistas y a Schopenhauer. Véase (1958, 59).

En efecto, podríamos preguntar: ¿Para qué imposiciones, restricciones o prohibiciones exteriores, si el ser vivo cuenta con el apoyo de aquella energía que emana de su interior, energía capaz de garantizarle una vida saludable, desde los niveles más simples y rudimentarios hasta los más ricos y complejos de la escala biológica? Como sabemos, en el nivel más elevado de esa línea de evolución se encuentra el hombre, el único ser vivo que tiene conciencia de ese nexo, de esa unidad original, esto es, de su vida al mismo tiempo como parte y como todo. Y el vivir humano se traduce, así, en continuo ejercicio de la conciencia de sí mismo, de su propia vida, identificándose, entonces, con lo que Dilthey llama auto-reflexión. Desde la perspectiva de la ética formativa propuesta por Dilthey, la auto-reflexión pasa a representar el símbolo máximo de la virtud moral, una vez que el hombre, al practicarla, estará conscientemente sometiéndose al régimen moral, volviéndose prudente y moderado, ganando así el derecho a la alegría auténtica de una vida plenamente saludable.

A partir de ese verdadero lanzamiento de la piedra fundamental de la ética diltheyana, no tenemos por que hablar de represión de la naturaleza, lucha o conflicto entre animalidad y espiritualidad. Si volvemos a insistir en ese punto es porque Dilthey nos asegura que su ética formativa, al contrario de la de Schleiermacher, tiene una "fundamentación correcta", contraria a la ética negativa y a la restrictiva, pretendiendo superar la dualidad entre voluntad "sinónimo de elevada animalidad" y "voluntad espiritual" (véase Dilthey, 1958, 59).

De hecho, no hay lugar aquí para rupturas, brechas o separaciones, pues todo emana de la fuerza soberana de una energía original. Aquí parece residir toda aquella fundamentación en la que se concreta la ética formativa de Dilthey, esto es, el comportamiento moral fluye naturalmente del ejercicio esencialmente humano de la auto-reflexión. Por medio de

ella el hombre vive reviviendo su reencuentro con el espíritu absoluto. Esa es la base auténticamente viva y concreta de la ética formativa, según la versión de Dilthey. Éste declara de modo taxativo que «la ética sólo es posible sobre la base de la auto-reflexión» (1958, 27). Como sabemos, el principio de la auto-reflexión se encuentra totalmente amparado por la "fuerza uniforme" que dirige teleológicamente la vida, permitiendo a quien lo practica cumplir de modo auténtico su destino de manifestar, exteriorizar la energía absoluta que le es inmanente:

La teología de la vida psíquica nos muestra que el actuar humano exige y necesita de un punto absoluto en la mente, si es que este actuar quiere estar seguro de sí mismo. Y como la vida psíquica se afirma en sus experiencias vivas, como un nexo teleológico, también son incluidos en esa misma forma de nexo todos los acontecimientos dependientes de ella. El absoluto abarca a todos ellos en esa forma de nexo (1934, 225).

El hecho de que Dilthey admita que el absoluto aprehende, bajo la forma de nexo, todo lo que sucede en la vida psíquica, no significa que esté abriendo alguna excepción a su principio ético fundamental: «Lo que es moral no puede ser respondido *a priori*» (1958, 87). Según estamos tratando de mostrar, la base de la ética formativa debe ser la experiencia concreta, o sea, los patrones morales no son impuestos por la fuerza, pero son vivenciados dentro de la evolución histórica de la Humanidad. Tienen vida, no son sólo fórmulas vacías y muertas destinadas a aprehender y subyugar en sus tramas todo contenido vivo del comportamiento humano. Con toda firmeza Dilthey declara: «Hay, en realidad, solamente una ética que se construye desde abajo y no una que se desarrolla desde arriba» (1958, 112). Y una moral que se organiza de abajo hacia arriba es una moral que resulta del ejercicio amplio y efectivo de todas las fuerzas psíquicas, incluyendo desde los esquemas más simples y rudimentarios de actuación hasta los más com-

piejos y ricos. En verdad, para que todo evolucione tan natural y espontáneamente, es preciso que contemos con la uniformidad de actuación de aquella fuerza teleológica inmanente a la vida. Como sabemos, la fuente generadora de esa energía se aloja en aquel nexo o unidad original entre vida = vivencia histórica y vida = espíritu soberano.

No hay -insiste Dilthey- ninguna construcción de la tarea moral del hombre con base en conceptos universales. No hay ninguna sustentación metafísica ni empírica para semejante construcción. En última instancia, no se puede construir una vida ni de las emociones más elementales e inferiores, ni de los elementos morales más elevados (1958, 117).

Como podemos percibir, Dilthey sigue perseverando en su intento de recriminar cualquier tentativa de construir universalmente la tarea humana moral. No obstante, éste parece ser el momento oportuno para proponer una cuestión relevante en relación con esa crítica diltheyana, cuestión ésta que caracteriza muy bien la posición del filósofo ante el problema moral. ¿Acaso el hecho de que Dilthey rechace toda pretensión o aspiración humana de construir universalmente los conceptos morales constituye un obstáculo insalvable para que su filosofía de la vida, sustituya auténtica de la vieja filosofía práctica, alcance los principios universales capaces de orientar la conducta humana? La respuesta a esta pregunta debe ser negativa, pues en caso contrario estaríamos obligados a admitir sin más la existencia de una contradicción grosera entre los principios básicos establecidos por el autor para el ejercicio de su pensamiento y la proposición final de sus objetivos. Sin embargo, ¿cómo sustentar una continuidad armoniosa entre dos polos tan opuestos? En verdad, como veremos, esa proposición aparece apenas en la capa más superficial del pensamiento diltheyano. Si no nos atenemos a una aprehensión literal de sus enunciados y afirmaciones, sino que intentamos profundizar en las

relaciones entre esos mismos enunciados o afirmaciones y la tónica general de la "filosofía de la vida", veremos confirmado ese nuestro diagnóstico de combate. La "filosofía de la vida" que ha sido nuestra gran maestra en hermenéutica de la vida o hermenéutica filosófica, resume, en nuestra opinión, las lecciones que nos han enseñado, en la siguiente máxima: la comprensión o la búsqueda del significado de las creaciones humanas histórico-sociales resulta de un tipo especial de relación entre las partes y el todo.

Justamente dentro de ese balance hermenéutico nos proponemos apagar cualquier vestigio de ruptura, brecha o contradicción entre el objetivo primordial de la filosofía práctica y las delimitaciones que ayudan a componer su propio punto de partida. En otras palabras, intentamos mostrar de qué modo tan sutil *no* existe una contradicción entre la búsqueda de principios universales de la acción humana y la imposibilidad de construcción de la tarea humana moral por medio de conceptos universales. La cuestión no parece tan intrincada como se nos presenta a primera vista. Es preciso inicialmente tomar en consideración que la tarea moral no es, para Dilthey, una tarea para ser cumplida por la actividad del individuo particular, pero sí por el esfuerzo del género humano en su evolución histórica. Esto porque la existencia humana se revela muy limitada para satisfacer las exigencias propias de la naturaleza (véase Dilthey, 1959, 44). Estas necesidades naturales, al ser creativamente satisfechas a lo largo de la evolución de la Humanidad, ayudan a escribir la propia historia universal del género humano.

Tal vez no sea excesivo insistir en que esas exigencias inherentes a la naturaleza humana provienen del nexo o unión entre la vivencia histórica y la fuente de energía infinita, lo que hace de la singularidad del vivenciar apenas un modo humanamente limitado de manifestar o exteriorizar el compromiso original con la unidad espiritual, con lo universal.

Necesitamos -acentúa Dilthey en su Sistema de ética- interrogar la evolución moral y, en diferentes épocas, ella nos da una respuesta considerablemente diferente. Los agentes que posibilitan continua satisfacción y un estado sentimental elevado, los designamos inicialmente como fuerzas morales. Pero la moralidad o el propio bien, sólo es pues aquello que la evolución plasmó (1958, 87).

Ahora bien, como podemos percibir en función de las consideraciones hechas hasta entonces sobre las raíces más profundas de la moralidad, decir que el bien resulta de fuerzas morales plasmadas por la evolución no constituye, en modo alguno, dada la peculiaridad del caso en cuestión, motivo suficiente para cohibir la esperanza de la filosofía práctica de conquistar principios universales para la conducta humana.

De igual modo, cuando el autor nos asegura, como ya vimos, que ningún sistema moral ha podido hasta hoy conquistar el reconocimiento universal, no debemos extraer de ahí una postura relativista y mucho menos escéptica del autor ante el problema moral. Al fin de cuentas, él no se cansa de insistir en que lo que el hombre es o quiere ser lo manifiesta en «experiencias vivas que surgen del fondo de todo su ser» (1924b, 57). Y sabemos que, si seguimos esa dirección indicada por el autor, hallaremos en lo más profundo de nuestro ser aquel nexo, símbolo de la unión original de la vida histórica de seres humanos singulares con la vida infinita del espíritu universal. Justamente a partir de esa unión con la energía espiritual el género humano tiene condiciones de plasmar en su evolución histórica las fuerzas morales que deben orientar universalmente la acción humana individual y social. Aquí parece residir el sentido más profundo de la ética formativa definida por Dilthey.

Se trata en verdad de un proceso histórico de formación de los patrones morales que, en cada época, deberán regir el comportamiento

humano en sociedad. Como sabemos, las reglas morales sólo tienen valor si son extraídas del calor vivo de las experiencias humanas en su evolucionar históricamente condicionado. No obstante, como ya es de nuestro conocimiento, ese calor de vida que proviene de las vivencias, tiene como fuente original una energía infinita, única capaz de garantizar a aquellas el carácter de universalidad auténtica. De hecho, la historia traduce en el tiempo y en la singularidad de la vida humana la eternidad y la universalidad de la vida del espíritu infinito.

Parece ubicarse también aquí el significado más profundo de la ética social de Dilthey. Todo parece indicar que cuando defiende la necesidad de que la ética de su tiempo se oriente hacia una ética social, él tiene en mente un nuevo concepto de subjetividad. Se trata, como estamos intentando demostrar, del hombre que tiene conciencia de que cada acto suyo representa en sí un reencuentro consolador y protector con el todo al cual pertenece y que en cierto sentido también le pertenece. Ahora bien, la vida humana en sociedad parece constituir para el autor el símbolo vivo e históricamente concretable de esa unidad original. El ejercicio humano de la auto-reflexión histórica, es decir, el doblarse de la conciencia sobre sí misma, se dijera que nos aparta de la mortalidad, permitiéndonos vivir en lo universal. He aquí el sentido de la ética social tan insistentemente defendida por Dilthey. Con ella, juzga poder defender la universalidad de los principios morales de la acción, reivindicada por la "filosofía de la vida", en su papel de sustituir la vieja filosofía práctica, sin incurrir en el común error de tratar de aprisionarlos en una construcción prefabricada de la tarea moral del hombre con una pretensión de validez universal.

Es como si la propia vivencia llevara en sí el germen de la universalidad; nos preguntamos cual es el sentido de que nos esforcemos para conferir artificialmente, por medio de conceptos, validez universal al actuar histórico hu-

mano. No se trata, por lo que estamos comprendiendo, de negar el valor y la validez de los principios universales para orientar la conducta humana, sino de negar cualquier tentativa de aprehenderlos conceptualmente en una construcción artificialmente sólida, y, en esencia, eternamente prematura. Al fin de cuentas, no debemos olvidar que, como Dilthey declara en su *Plan de desarrollo para la construcción del mundo histórico en las ciencias del espíritu*, el último paso hacia la liberación del hombre está dado por la conciencia histórica, al mostrarnos la vida enteramente «libre del conocimiento por medio de conceptos» y el espíritu, «soberano ante toda telaraña del pensamiento dogmático» (1910, 290-291).

En efecto, nos es dado denunciar como naturalmente frágiles e impotentes todas aquellas tentativas de aprehender la vida a través de las tramas totalmente inadecuadas y pobres del pensamiento. Es como si éste se caracterizara por una natural incompreensión de la vida del espíritu que fluye eternamente en la corriente de la historia. «Esas determinaciones de fines éticos -sustenta Dilthey- contienen una parte de la verdad, aun cuando en el agua de los conceptos vacíos se disuelve homeopáticamente; pero la propia verdad no está en ninguna fórmula» (1934, 176). Por lo que podemos percibir, ninguna fórmula es suficientemente grande para contener la verdad absoluta y eternamente infinita. Todas son apenas soluciones homeopáticas formadas por la historia. El carácter homeopático de las respuestas históricas, sin embargo, parece no cohibir al hombre en busca de la verdad; por el contrario, constituye la condición de posibilidad para conquistarla, ofreciéndole garantía irrefutable de que ella existe, de que existe algo en vez de la nada.

Como podemos percibir, en ningún momento es puesta en juego la creencia del autor de que la verdad existe. Al contrario, al exteriorizarse bajo diferentes y variadas formas históricas, da vida y significado a la historia de la Humanidad. Aun así, pretender aprehender-

la en su totalidad significa, para Dilthey, lo mismo que «[...] con osadía infantil querer contener el mar en pequeñas copas» (1960,121). La filosofía diltheyana nos enseñó que la historia es el registro humanamente condicionado de la manifestación de la energía infinita del espíritu. Por ese motivo, Dilthey asevera en el primer volumen de su obra *Vida de Schleiermacher*.

Todas las reglas, todos los deberes y todas las virtudes pueden expresar el comportamiento que para el individuo nace del nexo finalista del mundo del espíritu, como la Humanidad lo realiza en la historia. Este es el más alto bien [...]. Los deberes sólo son reglas fundadas en el fin interior de la Humanidad para realizar este más alto bien. Las virtudes son sólo fuerzas tributarias de ese fin [...]. En el gran nexo de esos bienes históricos que la Humanidad produce para vivir y para actuar reside la alegría de la vida humana y de la perfección humana. Nuestra existencia moral se volverá cada vez más perfecta mientras más profundo se encuentre sumergida en esas objetividades y mientras más comprensivamente nuestra actividad se interese por ellas (1966,367-368).

En esa verdadera simbiosis entre lo divino y lo humano se encuentran fundadas, o mejor dicho, ganan significado vital todas las reglas, deberes y virtudes que la Humanidad debe respetar, cumplir y luchar por alcanzar como señal de la realización del más alto bien en su evolución histórica. Siendo así, las reglas, los deberes, las virtudes, los bienes históricamente registrados son indicios vivos y concretos de la manifestación lenta y progresiva de la energía infinita del espíritu.

Detrás de toda la trayectoria filosófica de Dilthey, es posible captar la aceptación tácita del autor de que la misma vida educa. Y, si ella es la gran maestra de la Humanidad, le cabe al hombre comprenderla, inclusive en su profundidad inescrutable. Ésta constituye, como sabemos, la tarea fundamental de la "filosofía de

la vida", en la medida en que instrumental y ideológicamente se inclina en esencia a fundamentar una teoría de la formación del hombre. Y Dilthey procura ser bien explícito en su caracterización de la vida:

Vivir significa: dejar actuar sobre sí todas las fuerzas del Universo, tanto en la intuición como en la actividad, desarrollar todas las tendencias del propio ser para alcanzar un todo armonioso. Así nace la obra de arte de nuestra existencia [...] Todo es en sí mismo singular; sintiendo la propia alegría y el propio dolor, comprendiendo el mundo a su propia manera, teniendo en sí mismo una fuente de alegría y dolores sin fin, de formación y actividad infinitas. Todo depende exclusivamente de comprenderse a sí mismo, de querer a sí mismo, inclusive con aquella imagen ideal que se confunde con nuestro tugaren el orden del universo (1960, 117).

Como se puede apreciar, vida significa antes que nada dejar vivir, dejar actuar y obrar, con el apoyo del poder de aprehensión inmediata de la intuición, la energía del espíritu universal. Cada acto del ser vivo debe manifestar esa fuerza que, a pesar de actuar uniformemente donde quiera que haya vida, no le impide hacerlo dentro del más puro ejercicio de la singularidad que también le es peculiar. Y así nace la obra de arte de cada existencia, sustentada por el equilibrio dialéctico entre parte y todo, uniformidad y singularidad, alegría y dolor, ideal y realidad, deber ser y ser, equilibrio éste inherente a la propia lógica de la vida. El vivir es, de hecho, una tarea esencialmente singular, pero absorbe su energía de una fuente común, universal. En este sentido, el vivir esencialmente humano se caracteriza por el ejercicio auto-consciente de ese nexo, de esa unión o comunión vital entre parte y todo. Podríamos decir entonces que vivir es lo mismo que dejar vivir en la parte el todo, esa fuente inagotable de energía que, a cambio, anima y da significado a la parte.

Parece claro, para nosotros, que volvamos al meollo de la hermenéutica de la vida, a partir de la cual Dilthey busca con su filosofía de la vida establecer las bases de la construcción del mundo histórico y de su comprensión por medio de las "ciencias del espíritu". "La teoría de la formación del hombre" constituye, a su entender, la más pura florecencia de una filosofía que pretende ser auténtica. Dentro de esa tendencia natural y legítima de que la filosofía desemboque siempre en una pedagogía, intentaremos probar que el concepto diltheyano de vida es el denominador común capaz de unir filosofía y pedagogía en un nexo fundamental. Tuvimos oportunidad de ver cuán sólida es esa comunión entre las dos, cuando tratamos de mostrar que la propia ética, que auxilia a la pedagogía en la determinación del fin de la educación, y la psicología, que ofrece su contribución en el sentido de esclarecer el funcionamiento y desarrollo de los procesos psíquicos vitales, logrando con eso el surgimiento de los medios de la educación, se encuentran enteramente subordinadas a la comprensión de la vida. Y sólo gracias a esa penetración profunda, aparentemente insondable, de las raíces del concepto diltheyano de vida, nos es dado comprender la tónica fuertemente optimista de la "filosofía de la vida".

De hecho, la vida, comprendida inclusive en su profundidad inescrutable, tiene por constitución el poder virtual de educar a la Humanidad. Además, esa es la tarea más auténticamente vital. «Por educación -declara Dilthey- entendemos la actividad planeada por medio de la cual el adulto procura formar la vida psíquica del ser en crecimiento» (1934, 190). El éxito de tal actividad se encuentra fundamentalmente garantizado por la propia estructura constitucional de la vida psíquica. Al afirmar que el nexo psíquico es inmanente-mente teleológico, Dilthey ya está asegurando, no sólo la posibilidad de desarrollo del ser humano, sino también la necesidad de la educación, y por consiguiente el derecho natural a ella. Con todo, posibilidad, necesidad, derecho, son expresiones muy débiles y pobres

para aprehender el significado esencial que la educación tiene para la vida, en tanto estructura inmanentemente teleológica.

Se trata, en el fondo, de una necesidad esencial del hombre de ser lo que es o lo que debe ser. Veremos más adelante que en el escenario del pensamiento diltheyano no hay ninguna ruptura, brecha o discontinuidad entre ser y deber ser. En verdad, esa necesidad encierra una exigencia natural del ser que clama por su desarrollo. Es como si una fuerza interior lo impulsara a cumplir su destino vital: a manifestarlo, a exteriorizarlo, a develarlo, aunque sea singular e históricamente. Cada acto del ser humano empieza, entonces, a cargar en sí una conciencia protectora de esa unidad original, lo que hace que la sociedad sea el símbolo vivo y auténtico de esa comunión de lo singular con lo universal, de las partes con el todo.

El individuo -proclama Dilthey- recibe, durante su preparación, influencias de todos los círculos de la vida social. [...] Respira en la familia, en la iglesia, en la vida científica, en el nexo socio-político. Vive desde el principio en relaciones vivas. Nadie debe intentar bloquearlo. La educación debe limitarse a guiarlo y a formarlo durante ese proceso (1958, 119).

Las influencias que el hombre recibe de la vida en sociedad -o, según la denominación diltheyana, del mundo espíritu objetivo- en que desde el nacimiento se encuentra sumergido, constituyen su alimentación vital. Esa comunión entre el individuo y «el medio de las cosas comunes» debe naturalmente estrecharse como señal de crecimiento o, para usar las palabras del autor, de «ensanchamiento del sentimiento personal de la vida». La importancia de ese enlace es tan vital que Dilthey lo eleva a la categoría de principio básico de su pedagogía. Llega inclusive a declarar que el principio de la pedagogía se encuentra en la identidad de la vida psíquica en desarrollo con las formas de vida histórico-sociales (1958,118).

Al buscar comprender la "filosofía de la vida", constatamos, con gran seguridad, que la defensa diltheyana de la historicidad de todo fenómeno humano no compromete, en modo alguno, el carácter universal de la pedagogía en el desempeño de su papel fundamental de teorizar la formación del hombre, ayer, hoy y siempre.

En otras palabras, el condicionamiento histórico de todo fin de la educación, tan categóricamente afirmado por Dilthey, debe representar para nosotros, apenas el modo especial, particular y concreto de manifestarse la energía infinita del espíritu. Esas exteriorizaciones son, en efecto, condicionadas históricamente, pero no debemos olvidar que ellas son meros registros o señales concretas del develar lento y progresivo de aquella energía originalmente infinita. Podríamos decir que los fenómenos históricos son fracciones de la verdad y que, como tales, cada uno de ellos es parcialmente verdadero. Así, puede el autor defender, de un lado, el condicionamiento histórico de las creaciones humanas del espíritu, y al mismo tiempo salvaguardar la posibilidad de que ellas consigan, en tanto oriundas de la verdad universal, valer también universalmente, al menos mientras manifiesten vida...

Aquí se incluyen también los fines de la educación que la ética debe extraer del fin de la vida. Estos, como sabemos, están condicionados históricamente, hecho éste que, como intentamos demostrar, no les impide su valor universal. Sólo que no pueden ser *determinados*, con la pretensión de validez universal, pues, como sabemos, cada uno de ellos corresponde apenas a un corto momento del desarrollo lento y progresivo de la energía original. Y ésta, como vimos, no se deja aprehender en ninguna fórmula, por más mágica que pueda parecer. «No hay -declara Dilthey- ninguna ciencia pedagógica universal a partir de la cual sea posible decidir el regulamiento de los problemas de la enseñanza para todos los pueblos y tiempos» (1971,129). De hecho, los asuntos relacionados con la enseñanza están

de algún modo sujetos inevitablemente a las particularidades históricas de un determinado pueblo en una determinada época y no pueden obtener respuestas definitivas y absolutamente válidas, pues son apenas eslabones de la corriente histórica que poco a poco va registrando, de modo concreto y singular, la manifestación de aquella energía infinita. Con todo, traen siempre consigo un sabor de universalidad, pues no podemos olvidar que la historia consiste en esa unión viva entre el reino de la uniformidad y de lo individual, de la universalidad y de lo singular (1924a, 236). Podríamos decir que cada pedagogía es un momento histórico y singular de la manifestación del espíritu universal y en esa perspectiva, hace justicia al carácter de universalidad.

Así surgió la posibilidad de una ciencia pedagógica universal; en la perfección de los procesos y sus nexos que están unidos en la teleología de la vida psíquica, tiene una base universal segura; en la descripción, en el análisis y establecimiento de reglas, puede alcanzar el carácter de rigurosa seguridad. Lo que aquí se dice respecto de la pedagogía es válido, de igual modo, para las otras "ciencias del espíritu" que deben conducir la vida.

Así solucionamos la tarea que nos propusimos y encontramos en aquello que es una razón para lo que debe ser, en realidad, una base para la regla (1924b, 68-69).

No sólo la pedagogía sino todas las "ciencias del espíritu" tienen en la teleología de la vida psíquica el fundamento seguro de su universalidad. En verdad, la vida tiene una perfección que le es propia, y los fines señalados por la ética para la educación, aunque siempre estén condicionados históricamente, representan momentos concretos y singulares inclinados siempre al cumplimiento del "fin", motivo universal de la vida humana histórico-social.

En otras palabras, la vida tiene un valor absoluto, su perfección le es inmanente, y la historia humana es sólo el proceso universal que exterioriza esa perfección, ese valor, esa verdad absoluta. Siendo así, el devenir histórico no puede asustarnos con la inseguridad o la incertidumbre de un futuro próximo o incluso distante, sino que, por el contrario, nos brinda la esperanza justificadamente optimista de que la vida vale incondicionalmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, M. N. C. P (1987). *Dilthey: Um Conceito de Vida e Urna Pedagogia*. Sao Paulo: Perspectiva / Edusp.

DILTHEY, Wilhelm (1910). "Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften". In : *Gesammelte Schriften*. Vol. VII. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

_____ (1924a). "Ideen über eine Beschreibende und Zerghiedernde Psychologie". In : *Gesammelte Schriften*. Vol. V. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

_____ (1924b). "Über die Möglichkeit einer allgemeingültigen pädagogischen Wissenschaft". In: *Gesammelte Schriften*. Vol. VI. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

. (1934). "Pädagogik Geschichte und Grundlinien des Systems". In: *Gesammelte Schriften*. Vol. IX. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

----- (1958). "System der Ethik". In : *Gesammelte Schriften*. Vol. X. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

_____ (1959). "Einleitung in die Geisteswissenschaften". In : *Gesammelte Schriften*. Vol. I. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

_____ (1960). *Der Junge Dilthey*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

----- (1963). *Kleine Pädagogischen Texten*. Cuaderno 3, 4a edición. Weinheim.

_____ (1966). "Leben Schleiermachers". In : *Gesammelte Schriften*. Vol. XIV. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

_____ (1971). "Die Frage des höheren Unterrichts und die pädagogische Wissenschaft". In : GROOTHOFF, Hans-Hermann und HERMANN, Ulrich (ed.). *Wilhelm Dilthey. Schriften zur Pädagogik* [Wilhelm Dilthey. Escritos sobre pedagogía], Paderborn: Ferdinand Schöningh [La pregunta por la enseñanza secundaria y la ciencia pedagógica],

_____ (1982). "Leben und Erkennen". In : *Gesammelte Schriften*. Vol. XIX. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

HARTONG, Konrad (1963). "Der Begriff der "paedagogia perennis" und die Auseinandersetzung Otto Willmanns mit Wilhelm Dilthey". In : *Paedagogia Histórica*. Vol. III. Gent.

HERMANN, Ulrich (1971). *Die Pädagogik Wilhelm Diltheys. Ihr Wissenschaftstheoretischer Ansatz in Diltheys Theorie der Geisteswissenschaften*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

WILHELM, Theodor (1963). *Pädagogik der Gegenwart*. Stuttgart: Kröner Taschenaugable. Vol. 248. 3a. ed.

WILLMANN, Otto (1908). "Die Fundamental-Begriffe der Erziehungswissenschaft". In : *1. Jahrbuch für Christliche Erziehungswissenschaft*. Kempten.