



REGENERACIONISMO Y TUTELA PEDAGÓGICA. EN TORNO A ORTEGA Y SU *PEDAGOGÍA SOCIAL COMO PROGRAMA POLÍTICO* (1910)

FÉLIX SANTOLARIA SIERRA (*)

El sentido de este artículo es intentar mostrar qué son el regeneracionismo y el institucionismo en su versión de tutela pedagógica, las claves básicas para la lectura del ensayo de Ortega *La Pedagogía Social como programa político* (1910), que se convertiría así en un caso típico más del regeneracionismo tardío. En síntesis, lo que Ortega presenta es el «problema nacional» (tema regeneracionista), que asocia a las características étnicas del pueblo español (tema regeneracionista) y cuya solución es una tutela educativa y una labor cultural (tema institucionista-regeneracionista), que renueve la sociedad española para alcanzar el nivel europeo (tema regeneracionista). Este es, en realidad, el «mensaje» del ensayo, siendo los contenidos de la pedagogía social de Natorp utilizados únicamente como instrumentos al servicio de las exigencias específicas del mensaje y de la circunstancia política en que se dio el ensayo. El regeneracionismo como actitud orteguiana se refleja en toda su obra de juventud hasta 1917, siendo repetidamente confesada por el autor y cuya presencia se manifiesta en casi todos sus escritos y acciones. Mientras que, por el contrario, lo

específico de la «pedagogía social» no vuelve a aparecer más en la obra de Ortega. Esta lectura de *La pedagogía social como programa político* debería sugerir, por una parte, que no se puede sustantivar ni señalar a la pedagogía social como un tema básico del supuesto «pensamiento» o teoría pedagógica de Ortega y, por otra parte, que las alusiones y reflexiones sobre el tema educativo en la primera etapa de la obra orteguiana convendría que fuesen consideradas dentro del contexto regeneracionista y noventayochista en que se mueve el autor.

El contenido de este artículo, fiel a la propia circunstancialidad de la obra de Ortega («Mi obra es, por esencia y presencia, circunstancial»)¹, estará organizado en dos bloques. El primero dedicado a intentar situar esa circunstancia que rodea al ensayo que estudiamos, y el segundo centrado en describir la línea argumental del ensayo en relación con esa circunstancia. El regeneracionismo fue casi como una divisa o consigna general que aglutinaba la expresión de una conciencia de crisis y de fracaso que se va gestando a lo largo del siglo XIX y que se acentúa en su última década, aun-

(*) Universidad de Barcelona.

(1) J. ORTEGA y GASSET: Prólogo a la primera edición de sus obras (1932), en *Obras completas*, Madrid, Revista de Occidente, 1966 (7.ª ed.), T. VI, p. 347. Las siguientes citas que hagamos del autor vendrán referidas siempre a esta edición de sus obras.

que sus raíces y la literatura sobre los males de la nación española puedan, desde luego, si se desea, retrotraerse hasta el propio siglo XVII. Una conciencia marcada amargamente por la crítica a casi todo lo existente: desde el sistema político y las instituciones nacionales al propio pueblo o «fondo social», desde la «España oficial» a la «otra España», en la que latía especialmente el desencanto de numerosos liberales y republicanos por el retraso de la modernización de España. En esta dinámica de reflexiones decadentistas llegaría el año de 1898, agudizando todo el proceso y convirtiendo la «fatídica fecha» del 98 en el símbolo de la degeneración y del fracaso del país: frustración de la revolución burguesa, impotencia del liberalismo español, derrota militar, hundimiento colonial, desastre en nuestras relaciones internacionales, estancamiento de la industrialización, progresiva polarización social y un largo etcétera. Todo un repertorio de males y enfermedades nacionales de las que era preciso sanar y ante las cuales se presentaba el «regeneracionismo» como un amplio y heterogéneo movimiento de intelectuales y hombres de clases medias que, aunque con distintos bagajes ideológicos, coincidían en el núcleo común de sus preocupaciones: el llamado «problema de España»².

En casi todas las obras y autores que reflexionan sobre el problema nacional en el período finisecular del XIX y en los primeros años de nuestro siglo, hay unos supuestos teóricos básicos prácticamente

comunes que se condensan en el mismo diagnóstico negativo de la sociedad española, y un sentimiento cada vez más arraigado de pesimismo, desde los que se quieren hacer surgir las nuevas propuestas «regeneracionistas». Pesimismo, por ejemplo, profundamente sentido en agosto del 98 por Costa, y también por Altamira, cargado con sus «tristezas españolas», que sin embargo quisiera practicar un «pesimismo metódico» pero sereno para «no matar la esperanza»³. Una nota común que suele ir acompañando a este diagnóstico y pesimismo es el supuesto científico e historiográfico del «espíritu nacional» o de la «psicología del pueblo». Una difundida concepción organicista de la sociedad que permitía hablar de la realidad social en términos de «organismo» social e incluso de «alma» colectiva de un pueblo, y que encontraba apoyo en las teorías medioambientalistas extendidas y aceptadas por casi todas las áreas y disciplinas científicas. La idea de que el «entorno» en el que la gente vive constituye un conjunto de influencias estrechamente interrelacionadas que configuran sus propias experiencias y sus posibilidades de comprensión y de desarrollo, era un «modelo» explicativo general susceptible de muchas aplicaciones. Éste sería usado ampliamente por la «historiografía» y la literatura regeneracionista para abordar los rasgos esenciales de la psicología nacional como características configuradas por el propio y singular espacio físico de la península ibérica⁴. Así se abo-

(2) Esta mentalidad de fracaso nacional que nos ha legado la historiografía regeneracionista, y que se ha convertido durante décadas en el paradigma interpretativo de la mayor parte de la producción histórica sobre los siglos contemporáneos españoles, está siendo puesta en revisión como resultado de diversos trabajos de historia comparada con otros países occidentales para el mismo periodo. Para una orientación general, ver las diferentes aportaciones que se recogen en J. P. FUSI y A. NIÑO (eds.): *Vísperas del 98. Orígenes y antecedentes de la crisis del 98*, Madrid, Ed. Biblioteca Nueva, 1997.

(3) Cartas editadas por G. J. G. CHEYNE: *El renacimiento ideal. Epistolario de Joaquín Costa y Rafael Altamira (1888-1911)*, Alicante, Instituto de Cultura «Juan Gil Albert», 1992, p. 14.

(4) Una temática común que cobra vida en M. de Unamuno (*En torno al casticismo*, 1902, aunque eran artículos que habían sido publicados ya de forma periódica en 1895), en A. GANIVET (*Idiartum español*, 1896),

naba la creación o la reconstrucción del «mito del carácter nacional»⁵ y del destino universal e histórico de un pueblo, al que se solía adicionar una «historia revisionista» que mostrara los momentos de perversión y pérdida, con sus causas, de la trayectoria histórica de la nación, que, además de intentar explicar la decadencia del presente, ofrecía también luz sobre los errores cometidos y sobre las vías de solución y rehabilitación social.

Aunque esas vías de solución podían arbitrase de modos diversos y las propuestas regeneracionistas se expresaron de diferentes maneras y con orientaciones ideológicas en ocasiones distintas⁶, en general se articularon en torno a dos ejes muy relacionados: la regeneración del pueblo a través de una tutela pedagógica y la modernización de carácter económico y social de la nación. No se trataba tanto de una propuesta de «cambio político» (a excepción de los planteamientos costistas), cuanto de una cuestión educativa y cultural, como advertía uno de los máximos regeneracionistas de la época, Rafael Altamira: «Es creencia de las personas cultas que no ha de consistir nuestro remedio en una reforma política, sino en una modificación del espíritu público y en un gran

esfuerzo del lado de nuestra vida intelectual»⁷. Todo el peso del ideal institucionista gravitaba en esas declaraciones, que expresaban tanto la atmósfera ideológica en que se habían formado, como la percepción que tenían de la realidad nacional y el tipo de reformismo social al que aspiraban las élites no oligárquicas de los intelectuales liberales y republicanos⁸. Una actitud que tendía a trasladar el acento de los males «políticos» a la ausencia de nivel «social» («cultural», regeneración «moral») de la población, o una conversión de la política en pedagogía, como indica la respuesta de la Universidad de Oviedo (Facultad de Derecho) al cuestionario o información que sobre Oligarquía y Caciquismo estaba elaborando Joaquín Costa desde el Ateneo de Madrid en 1901, que, aunque institucionista como aquellos y convencido de que «la mitad del problema español está en la escuela: a ella principalmente debió su salvación y debe su grandeza presente Alemania. Hay que “rehacer” al español; acaso dijéramos “hacerlo” (...)»⁹, propugnaba no obstante también y fundamentalmente una acción política que reformara el sistema parlamentario de la Restauración. «Con toda franqueza —dice la respuesta de Oviedo—

M. PICAVEA (*El problema nacional*, 1899), L. MOROTE (*La moral de la derrota*, 1900), J. MARTÍNEZ RUIZ (*Azorín, El alma castellana*), R. DE MAEZTU (*Hacia otra España*, 1899), R. ALTAMIRA (*Psicología del pueblo español*, 1902, aunque algunas partes habían sido publicadas en forma de artículo en 1899), etc.

(5) Sobre el concepto de «carácter nacional» como creación mítica con aportaciones literarias e historiográficas, ver a J. CARO BAROJA: *El mito del carácter nacional. Meditaciones a contrapelo*, Madrid, Seminarios y Ediciones, S.A., 1970.

(6) Una excelente visión de conjunto de la generación del 98, del modernismo y de los «regeneracionismos», tanto en su versión literaria como en su versión sociopolítica en P. CEREZO GALÁN: *El pensamiento filosófico. De la generación trágica a la generación clásica. Las generaciones del 98 y del 14 en La Edad de Plata de la cultura española (1898-1936)*, Vol. 1, Tomo XXXIX de la Historia de España Menéndez Pidal. Madrid, Espasa Calpe, 1993, pp. 131-315.

(7) R. ALTAMIRA: «El renacimiento ideal en España en 1897», en *Cuestiones modernas de Historia*, Madrid, Aguilar editor, 1935 (2.ª ed.), p. 279.

(8) Para una visión general del «reformismo social» de los institucionistas como grupo liberal «al margen» y de la importancia de la tarea educativa como paso previo para la modernización del país, ver M. D. GÓMEZ MOLLEDA: *Los reformadores de la España contemporánea*, Madrid, CSIC, 1966.

(9) J. COSTA: *Reconstitución y Europetización de España*, Ed. de Sebastián Martín Retortillo, Madrid, 1981, p. 25.

debemos declarar que no tenemos la misma fe en la eficacia de los remedios exteriores y coactivos. Nos deja un tanto fríos el cambio pregonado de nuestras instituciones parlamentarias (...). Si los hombres han de ser los mismos, todo seguirá igual (...), concluyendo que el problema político se disolvía en la falta de conciencia social de los ciudadanos, cuya solución tenía que venir de un «apostolado laico», «de un ideal de moralidad», «del fomento intensivo de la educación», que traería como consecuencia esos frutos también políticos, como ocurre con «los países donde la vida social ha alcanzado cierto grado de desarrollo y complejidad, donde la cultura se ha difundido mucho por todas las clases y la industria se halla floreciente, y la ciencia es apreciada y remuneradora»¹⁰. Tenía sentido, por lo tanto, hablar de los rasgos del carácter nacional y conocer las formas patológicas de la personalidad psicológica del alma española con el fin de educar al pueblo, una tarea que se convertiría casi en sinónimo de regeneración nacional y solución al «problema de España». Junto a esta tarea esencialmente pedagógica, que se traducía en la elevación cultural del pueblo (como recogía y subrayaba el propio Altamira: «alguien ha dicho... [que]... la cuestión social es una cuestión pedagógica»¹¹, había que colocar la necesaria e inmediata «modernización» del país, que se traducía —en su primera y más profunda versión, la de Costa— en un programa concreto de reformas y medidas económicas y sociales, cuyo norte era la

deslumbradora Europa. En síntesis, un conjunto de soluciones concretas a problemas concretos. Una especie de aplicación práctica de tecnología positivista decimonónica a los problemas españoles, como ha indicado Pérez de la Dehesa¹², y que se pretendía que fueran impuestas lo más rápidamente posible, con cierta indiferencia o neutralidad frente a los sistemas de gobierno o doctrinas políticas. Si bien, en el caso de Costa, las propuestas concretas no son recetas, sino que tienen detrás toda una raíz de estudio de la realidad nacional, una perspectiva histórica y un espíritu filosófico político, que suponen un nivel tal que no es posible reducirlo a una mera praxis positiva y política. Tal vez una de las mejores síntesis de esos proyectos lo constituya el conjunto de escritos que recoge *Reconstitución y Europeización de España*, la obra que publicaba Costa en 1900, en la cumbre del período regeneracionista y que tanta influencia había de tener en las generaciones siguientes.

Ortega, que no fue un noventayochista en el sentido generacional estricto (tenía quince años en 1898), vivió sin embargo, al menos hasta 1917, inmerso en los planteamientos regeneracionistas y tenía profundamente asumida la necesidad de la tutela pedagógica que necesitaba el «alma nacional». Se ha hablado de la influencia que debió de ejercer Costa en el joven Ortega, y de sus relaciones epistolares, intelectuales y personales con los hombres más significativos de la «generación trágica», como Unamuno, Maeztu, Azorín y Baroja, y de cómo éstos le testaron la herencia del

(10) *Informe o testimonio en contestación a la Información sobre «Oligarquía y caciquismo»*. Ateneo de Madrid, 1901, Edición de Revista del Trabajo, 1976, Vol. II, pp. 85-111. Los firmantes eran R. Altamira, A. Buylla, A. Posada y A. Sela. Cit. A. ORTI: *En torno a Costa*, Madrid, Ministerio de Agricultura, 1996, pp. 443-444. Sobre la personalidad y labor educativa de Altamira, cuya influencia en Ortega es más de la que se supone, tanto directa como a través de Costa, puede verse el trabajo de I. PALACIO LIS: *Rafael Altamira. Un modelo de regeneracionismo educativo*, Alicante, Caja de Ahorros de Alicante, 1986.

(11) R. ALTAMIRA: *Psicología del pueblo español*, Madrid, Doncel, 1976, p. 164.

(12) R. PÉREZ DE LA DEHESA: *El pensamiento de Costa y su influencia en el 98*, Madrid, Sociedad de Estudios y Publicaciones, 1966, pp. 168-169.

dolor por «la patria en ruinas»¹³. De todo ello no cabe duda razonable. El propio Ortega habla de su solidaridad con la generación anterior y de cómo la preocupación por España fue un tema vital para él («Mi juventud se ha quemado entera, como la retama mosaica, al borde del camino que España lleva por la historia. (...) Estos mis diez años jóvenes son místicas trojes henchidas sólo de angustias y esperanzas españolas») ¹⁴. Y todo estudioso de la obra orteguiana capta la profundidad de esa huella que no lo abandonará jamás, pero que resalta además por su evidencia en toda su primera etapa pública como escritor y profesor. No sólo es una cuestión de transmisión hereditaria de ideas y sentimientos, sino incluso de formas estéticas y vocabulario concreto y literal. Ortega vivió pues, en y del espíritu del 98.

A esta herencia hay que sumar también el profundo influjo de la Institución Libre de Enseñanza que el joven Ortega respiró desde su adolescencia y que en cierto modo iba indisolublemente unido a su regeneracionismo, tal como se lo habían legado los propios hombres del 98, ya tan «institucionistas» en cierto modo en su estilo y por sus simpatías hacia Giner con quien participaban sin ser la mayoría discípulos consagrados del espíritu «demócrata», liberal y laico que representaba la Institución. Eso que se ha venido a llamar la «Institución difusa»¹⁵, y que fue el ambiente ideológico en el que vivió Ortega, que no fue alumno de la casa del «Paseo

del Obelisco» ni discípulo directo de Giner, pero que bebió el tónico reformista desde su primera juventud. Por tradición familiar, por sus estudios y su estrecha relación con la Junta de Ampliación de Estudios, —como becario y como colaborador—, por su incorporación como profesor a la Escuela Superior del Magisterio y su participación en la Residencia de Estudiantes, fue un miembro más de esa generación de intelectuales liberales que, casi sin darse cuenta, habían construido su visión del mundo con esa nube de partículas de las ideas institucionistas que flotaban en el ambiente ocupándolo casi todo.

En 1905 iniciaría Ortega el período de su formación alemana, primero en Leipzig (filología clásica) y más tarde en Berlín y especialmente en Marburgo, la meca del neokantismo e idealismo alemán en aquellos años, en los que ya el paradigma racionalista había entrado en crisis. Entre sus profesores cabe destacar a Cohen, el alma de Marburgo, y la figura de Paul Natorp, el autor de la conocida *Pedagogía Social*. Ortega no sólo recibiría de Natorp la visión crítica de la fenomenología como método filosófico, que asumiría enteramente en sus comentarios a Husserl en 1913, —como ha mostrado Orringer en su estudio sobre las fuentes germánicas orteguianas— ¹⁶, sino que también los contenidos de la obra de *Pedagogía Social* serían el núcleo de los cursos impartidos por Ortega en sus clases como profesor de la Escuela Superior del Magisterio, como puso de manifiesto María

(13) Sobre la influencia de Costa, ver a R. PÉREZ DE LA DEHESA, o.c., pp. 207-213. Para G. FERNÁNDEZ DE LA MORA, el pleno significado de Ortega se alcanza en la continuidad y contraste con el 98. *Ortega y el 98*. Madrid, Rialp, 1961, pp. 17 y 262. También para J. MARÍAS es la preocupación por España el aspecto más próximo de Ortega al 98. «Ortega. Circunstancia y vocación», Madrid, *Revista de Occidente*, 1973, T. I, p. 156. Y sobre la relación de Ortega con los hombres del 98 y el tema del origen de la propia denominación de «generación del 98», ver V. CACHO VIU: «Ortega y el espíritu del 98», en *Revista de Occidente*, 48-49 (1985), pp. 9-53.

(14) ORTEGA: *Personas, Obras, Cosas*, (1916). o.c., T I, p. 419.

(15) Ver M. D. GÓMEZ MOLLEDA, o.c., pp. 235-245; también V. CACHO VIU: *La Institución Libre de Enseñanza*, Madrid, Rialp, 1962, pp. 410-415.

(16) N. R. ORRINGER: *Ortega y sus fuentes germánicas*, Madrid, Gredos, 1979, pp. 74-106.

de Maeztu, una destacada alumna de la Escuela en aquellos años¹⁷. Estos contenidos docentes son los mismos que serían utilizados en el ensayo de 1910 que nos ocupa, y que se concretan en tres cuestiones. En primer lugar, el concepto de hombre como tejido social, donde muestra Ortega que el hombre aislado es una abstracción y que la realidad humana es el individuo socializado. El hombre sólo lo es en cuanto contribuye a la realidad social y en cuanto es condicionado por ésta¹⁸. Reflexiones que son paralelas a las mantenidas por Natorp en el capítulo «Educación y Comunidad» de su citada obra: «El hombre particular es propiamente sólo una abstracción (...) El hombre sólo se hace hombre mediante la comunidad humana, (...) sin esta comunidad, no es de ningún modo hombre. (...) El hombre no crece aislado (...) sino bajo el múltiple influjo de los otros y en reacción constante sobre tal influjo»¹⁹. En segundo lugar, estaría la cuestión orteguiana de que lo social es la combinación de los esfuerzos individuales, del trabajo por realizar una obra común. Siéndole al hombre esencial la obtención de productos que sólo comunamente se pueden lograr, y que ésta es la base de la sociedad, por lo que lo social no es comunidad de gustos, sino que supone unión en lo racional²⁰. Un tema que tiene estrecha relación con el paralelismo que Natorp establece entre las funciones de la vida individual y la social. Para el pensador alemán, que sigue el esquema platónico de las tres partes del alma y del Estado, la vida impulsiva humana, la actividad del hombre, se dirige principal-

mente hacia el trabajo, no al mero goce. La voluntad sería la regulación del trabajo, la conciencia de la unidad del fin que subordina conscientemente los medios al objetivo. Y la razón tendría que regular la voluntad, ofreciendo y criticando los fines, en el esfuerzo por dar unidad general a la obra²¹. La idea básica de lo social es para Natorp la comunidad de trabajo orientada y anudada por criterios racionales. Y en tercer lugar, la afirmación que Ortega mantiene de que «todo lo que la religión puede dar lo da la cultura más enérgicamente»,²² tiene toda la resonancia culturalista del idealismo alemán. Natorp había mantenido también frente a la idea de Religión Transcendente, la idea de Humanidad como origen fecundo de la auténtica religiosidad del hombre, lejos de todo dogmatismo revelado²³. La religión es un producto más de la Humanidad.

Las más nobles creaciones religiosas contienen precisamente los elementos humanos de más profunda significación. Para Natorp todos los atributos divinos e incluso la representación antropomórfica de Dios —otra le es imposible— responden a la «Idea» que representa a la «Humanidad». Cualquier concepto divino proviene de nosotros mismos. Todo el universo de lo humano sirve para construir la idea de lo divino. Tres temas, en resumen, desarrollados por Natorp en su obra y que Ortega usaría para apoyar y argumentar las tesis de su ensayo.

A todos estos elementos que están presentes en este estudio orteguiano de 1910, habría que añadir todavía el momen-

(17) Carta de María de Maeztu (Marburgo, 17 de febrero de 1913) a José Castillejo, secretario la Junta de Ampliación de Estudios. Arch. CSIC, caja 1881. Debo esta noticia a la amabilidad de la Dra. Carmela Gamero.

(18) ORTEGA: *La Pedagogía social como programa político* (1910), o.c., T. I, pp. 512-514.

(19) P. NATORP: *Pedagogía Social*, (Trad. de Ángel Sánchez Rivero), Madrid, La Lectura, 1915, pp. 97-108.

(20) ORTEGA: *La Pedagogía social como programa político* (1910), o.c., T. I, pp. 516-517.

(21) P. NATORP, o.c., pp. 155-156.

(22) ORTEGA: *La Pedagogía social como programa político* (1910), o.c., T. I, p. 520.

(23) P. NATORP, o.c., pp. 347-370.

to político que vive Ortega en torno a estos años. Es alrededor de esa fecha (1909-1910) cuando los intelectuales españoles inician sus actuaciones en política como grupo social definido. Y entre ellos, Ortega, que había abandonado ya su postura inicial de llamada a los intelectuales para formar una especie de partido nacional al lado del liberalismo, y se orientaba hacia los partidos existentes, entre los que le parecía como más auténtico el joven partido socialista²⁴. Esta aproximación de Ortega al partido socialista, no es, como ha hecho notar Antonio Elorza²⁵, un hecho aislado. Es la etapa de la aproximación mutua de republicanos y socialistas, consiguiendo la entrada de éstos en el sistema político y la representación parlamentaria, abriéndose un proceso de acercamiento con el reformismo social de los intelectuales. De este momento es su conferencia «La Ciencia y la Religión como problemas políticos», dada en la Casa del Pueblo de Madrid el 2 de diciembre de 1909, donde defendería la idea europeizadora del socialismo. En marzo de 1910 pronunciaba en la sociedad «El Sitio» de Bilbao la conferencia «La Pedagogía Social como programa político», a cuyo estudio nos estamos refiriendo. Y en mayo de 1912 impartía otra conferencia en la Casa del Pueblo de Madrid: «Fernando Lassalle» sería el tema, el fundador del primer partido socialista alemán, compañero y luego adversario de Carlos Marx. No obstante, a finales de 1912 y durante 1913 se llevaba a cabo un distanciamiento entre los socialistas y Ortega. Las explicaciones pueden ser varias y de diversa índole, pero

hay que advertir que en 1913 se dividían los partidos tradicionales, los liberales en romanonistas y seguidores de García Prieto, los conservadores en mauristas y seguidores de Dato. Aparecía la «Liga de Educación Política Española», que agrupó a numerosos intelectuales, entre ellos Ortega y Azaña, y el partido reformista de Melquiades Álvarez se acababa de consolidar, reuniendo a una gran parte de los hombres de la Institución Libre de Enseñanza, que recogían especialmente la doctrina política del institucionista Gumersindo de Azcárate. Un partido que no se declaraba revolucionario, y que congregaba a grupos de intelectuales, de las clases medias y de las clases mercantiles. A él pertenecerían hombres como Azaña, los Azcárate, Pedregal, Zulueta, Ortega, García Morente, Simarro, Pittaluga, González Posada, etc. La situación parecía muy favorable por la ratificación de confianza de Alfonso XIII en Romanones y la aproximación de éste al reformismo. En cualquier momento parecía inminente la formación de un equipo ministerial con sus hombres, entre los que cabía la remota posibilidad de que estuviera el mismo Ortega²⁶.

En síntesis, estos podrían ser los componentes políticos y los vectores intelectuales presentes en la «circunstancia» específica que enmarcaba a *La Pedagogía Social como programa político*. Veamos ahora, sucintamente, el contenido del ensayo.

El texto comienza con una confesión de pesimismo y amargura por una España caduca, dentro del más clásico estilo noventayochista. España es un problema. Y

(24) Se debe recordar que la síntesis ortegulana de Europa era Alemania, y en ella la Social Democracia era un signo de la nueva Europa. Recordemos también que Cohen, su maestro de Marburgo, era uno de los llamados «socialistas de cátedra». (Ver J. MARICHAL: «La generación de los intelectuales y la política» en *Revista de Occidente*, noviembre de 1974, pp. 166-180). Ortega se declaraba socialista en una carta a Unamuno en enero de 1907. (Ver «Epistolario Ortega Unamuno», en *Revista de Occidente*, 19 (1964), pp. 3-28).

(25) A. ELORZA: *La razón y la sombra. Una lectura política de Ortega y Gasset*, Barcelona, Anagrama, 1984, p. 51.

(26) G. REIDONDO: *Las empresas políticas de José Ortega y Gasset*, Madrid, Rialp, 1970, T I, pp. 76-99.

«para saber que debiera mañana ser nuestra patria tenemos que sopesar lo que ha sido y acentuar sumamente los defectos de nuestro pasado»²⁷. Ortega ve como defecto del pasado español, como enfermedad que contagia a toda la nación, el individualismo y partidismo exagerado que campea en todas las esferas de la vida nacional, desde la aldea al parlamento. Un defecto casi étnico de nuestra raza, denunciado en numerosos lugares de toda la obra orteguiana, que se traducía en falta de colaboración, de actitudes sociales y ciudadanas positivas, que era la antítesis de su concepción de la vida europea. «Porque a los buenos españoles les es el mundo un pretexto para querellarse los unos con los otros»²⁸. Todo el filón del historicismo regeneracionista sobre el alma española se perpetúa en Ortega. Se escuchan aquí los ecos de *El espíritu castellano* (1895), del que había hablado Unamuno (recogido en *En torno al casticismo*, 1902), que es puro individualismo, incluso anarquismo íntimo, belicoso, y que tiene «en la guerra misma algo de anárquico, guerrillas y partidismo», advirtiendo cómo ya Trogo Pompeyo, hablando de los fberos, decía «que si les falta guerra fuera, se la buscan dentro»²⁹. Un tema pues, común al espíritu regeneracionista unamuniano que sitúa en «el núcleo castizo de nuestra cultura un fuerte sentimiento de individualidad», y que hablando *Sobre el marasmo actual de España* (1895) presenta la insociabilidad como «uno de nuestros rasgos característicos»³⁰.

La consecuencia de esta visión tenía que ser necesariamente un programa político de educación para la vida en comunidad, una pedagogía social que mejorara

nuestra vida nacional. La política es para Ortega la encargada «de transformar la realidad social», pero, por las características de nuestro caso, por la solución que exige, el problema se hacía pedagógico. «Hay otra serie de actos humanos que tienden asimismo a transformar la realidad dada en el sentido de un ideal. A esta acción de sacar una cosa de otra, de convertir una cosa menos buena en otra mejor, llamaban los latinos *eductio, educatio*»³¹. Pero la pedagogía, en cuanto ciencia, —comenta Ortega— tiene que resolver dos problemas: el de los fines y el de los medios. El problema de los fines se traduce en el ideal educativo, en el modelo de hombre para el que hay que educar, «aquel tipo normal de hombre en cuyo sentido ha de intentarse variar al educando»³². Y es aquí, donde se produce la intersección entre la concepción del hombre que Ortega recoge de Natorp: el hombre como tejido social, y esa necesidad especial de sociabilidad que tiene la personalidad española, naufraga de individualismo, para salvarse. La pedagogía debe de ser social, porque la realidad y el ideal del hombre es su ser social, así que el hombre hispano, por la realidad humana en sí (social), como por sus circunstancias, sus defectos étnicos (individualismo exacerbado), debe someterse a una pedagogía socializadora. Era una respuesta *política* al problema español en la línea de las premisas de la tutela educativa tan promulgadas por el institucionismo. «Si educación es transformación de una realidad en el sentido de cierta idea mejor que poseemos y la educación no ha de ser sino social, tendremos que la pedagogía es la ciencia de transformar las sociedades. An-

(27) ORTEGA: *La Pedagogía social como programa político* (1910), o.c., T. I, p. 506.

(28) ORTEGA: *Cuadros de viaje. ¡Se van, se van!* (1915), o.c., T. I, p. 407.

(29) M. DE UNAMUNO: *En torno al casticismo* (1895/1902), Madrid, Alianza Editorial, 1986, p. 79.

(30) *Ibidem*, pp. 121 y 134.

(31) ORTEGA: *La Pedagogía social como programa político* (1910), o.c., T. I, p. 508.

(32) *Ibidem*, p. 508.

tes llamamos a esto política: he aquí, pues, que la política se ha hecho para nosotros pedagogía social y el problema español un problema pedagógico»³³. Un ejemplo más de reconversión del problema político en una cuestión educativa.

Transformar las sociedades supone una idea previa de la sociedad que se quiere conseguir, y Ortega vuelve aquí a realizar la intersección entre la idea de comunidad humana o social de Natorp y el tema de *Europa* como norte al que apuntaban las propuestas regeneracionistas. Lo social es siempre comunidad, cooperación, y éstas son sólo aplicables al esfuerzo por realizar una obra común. Supone unión en lo racional, sujeción a la ley de las cosas, a la disciplina de lo objetivo. Todo esto, a lo que se añadiría además un ideal de actitud científica, se convertía para Ortega en el término «Europa». «Regeneración es inseparable de europeización; (...) Regeneración es el deseo; europeización es el medio de satisfacerlo. Verdaderamente se vio claro desde un principio que España era el problema y Europa la solución»³⁴. El tema se presentaba en la línea en que lo habían hecho los más destacados regeneracionistas (Costa, Macías Picavea, etc.): europeísmo en los medios y españolización en los fines.

Ortega asume también la historiografía regeneracionista, aceptando la tesis de que España se había cerrado para el mundo europeo con los últimos Austrias, la «tibetanización de España» de Felipe IV, dirá Ortega, y al mismo tiempo que no se relaciona con el resto de Europa, empieza a copiar, a dejarse influir por todo lo extranjero, a perder su propio espíritu. Caben

aquí los posibles ecos de esa idea de Unamuno de que sólo en el intercambio auténtico de culturas, éstas se perfeccionan, se mejoran; una idea resumida también en su lema de españolizar a Europa³⁵. Sin este sentido de lo propio, de valoración de lo nacional, se llega a una extranjerización que anula al propio país. «¿No ha ido pasando durante la última centuria, poco a poco, toda o casi toda la legislación extranjera por la Gaceta castiza?»³⁶. Para Ortega, Europa no era la civilización entendida en sus productos, como en realidad pedía Costa, sino el clima que hacía posible esa civilización. Lo europeo era un *nivel*, como ha subrayado Julián Marías³⁷, un nivel de cultura y un nivel de espíritu social. Una *altura* cultural y social. Por eso la europeización se traduce no en extranjerización sino en españolización, es decir, en fomentar ese *nivel* de vida en España, con sus peculiaridades propias, que es entonces cuando seremos españoles y europeos. Así se entiende la paradoja de Ortega de que «Europa ha de salvarnos del extranjero»³⁸.

El otro problema de la pedagogía que reconocía Ortega era el de los medios, consistía «en hallar los medios intelectuales, morales y estéticos por los cuales se logre polarizar al educando en dirección a aquel ideal»³⁹. Si la pedagogía tenía que ser social, tenía que ser una educación por y para la sociedad, que debía empezar por la socialización de los elementos educativos. Se trataba de pedir una escuela única, estatal y laica.

Al pedir una escuela laica, Ortega, dejando a un lado la discusión de todos los po-

(33) *Ibidem*, p. 515.

(34) *Ibidem*, p. 521

(35) B. DELGADO: «Unamuno educador», *Magisterio Español*, Madrid, 1973, pp. 69-80, especialmente p. 75.

(36) ORTEGA: *Asamblea para el progreso de las ciencias* (1908), o.c., T. I, p. 99.

(37) J. MARIAS: o.c., T I, pp. 207-212, donde ofrece una interpretación completa del tema de la europeización en Ortega.

(38) ORTEGA: *Nueva Revista* (1910), o.c., T. I, p. 143.

(39) ORTEGA: *La Pedagogía social como programa político* (1910), o.c., T. I, p. 509.

deres de socialización que puede contener la idea religiosa en sí, aborda la cuestión desde la perspectiva de una religión concreta, de la iglesia como poder y factor creador de divisiones en el cuerpo social. «Lo que ciertamente es antisocial es la Iglesia, la religión particularista. (...) La escuela confesional frente a la laica es un principio de anarquía, porque es pedagogía disociadora»⁴⁰. Y la escuela laica, para nuestro pensador, es la instituida por el Estado. No admite la libertad de enseñanza, porque en un estado total e idealmente socializado ni lo privado debe existir ni a la familia debe competir el derecho a educar a los hijos. La única moral debe ser la moral pública y la sociedad la única educadora. En última instancia, todo esto no es, a juicio de Ortega, ninguna exageración para un socialismo riguroso —estaba hablando a socialistas— que quiera ser consecuente con sus premisas. Por lo demás, la cultura puede dar más cumplidamente todo aquello positivo que pudiera tener la religión y resulta socialmente mucho más fecunda que ésta. Es aquí, por último, donde Ortega, como ya comentamos anteriormente, vuelve a los textos de Natorp para legitimar la sustitución de la religión por la cultura, de la cual aquélla no es más que un subproducto.

Hay también en el ensayo un grito: «¡Salvémonos en las cosas!», que junto con otras expresiones orteguianas de su primera época, han sido consideradas como muestras de lo que se ha llamado la etapa objetivista de Ortega, que comprendería su obra inicial hasta 1914. En realidad, la expresión anterior tendría el valor de una llamada al pueblo y a los intelectuales españoles para intentar salir de ese subjetivismo individualista o personalismo a ultranza que paralizaba la vida social, y que se manifestaba en las constantes querellas por opiniones discor-

dantes. Salvarse en las cosas sería dejarse gobernar por ellas, por la realidad, por el orden, por el trabajo, por la ley.

Después de todo lo dicho, habría que presentar a Ortega, en sus primeros escritos sobre cuestiones educativas, como un continuador en perfecta sintonía de la actitud pedagógica finisecular del XIX del liberalismo regeneracionista e institucionista, y no tanto como un cultivador de la «pedagogía social» de Natorp, que venía a jugar un papel instrumental y ocasional al servicio de la circunstancia española. Un regeneracionismo, el de Ortega, que siendo fundamental, no obstante, muy pronto irá perdiendo de su primer plano lo social y popular, para irse orientando hacia el cultivo de unas minorías selectas de intelectuales, de unas élites aristocráticas de la cultura que deberían ser, en un segundo momento, el fermento de toda la masa nacional. A lo largo de la propia evolución intelectual de Ortega, se observa ese deslizamiento progresivo desde un proyecto educativo de la comunidad española como instrumento de transformación política, hacia una propuesta formativa de unos grupos egregios capaces de reformar la vida nacional.

Con todo, en su vida académica, Ortega dio a conocer a Natorp en la Escuela Superior del Magisterio, como dijimos, y el nombre de éste estaba en la nómina de autores que eran estudiados en la sección de filosofía del Centro de Estudios Históricos de la Junta de Ampliación de Estudios, sección que dirigía Ortega, y en la que participaría como colaboradora en 1913 María de Maeztu, que aquel mismo año estaba estudiando, orientada por el propio Ortega, en Marburgo, donde asistió a los cursos del filósofo alemán, y de quien traduciría dos obras (*Religión y Humanidad* y

(40) ORTEGA: *La Pedagogía social como programa político* (1910), o.c., T. I, p. 519.

Curso de Pedagogía)⁴¹ e iniciaría su divulgación a través de algunos artículos de revista, labor a la que se sumaría la traducción de *Pedagogía Social* por Ángel Sánchez Rivero, que habría de ser prologada por García Morente, quien también había realizado en 1911 una estancia de estudio en el Marburgo neokantiano. Pero la posible historia de la *Pedagogía Social* de Natorp y sus vías de influencia en nuestra pedagogía hispana estarían ya fuera de los límites de este artículo.

RESUMEN

El artículo ofrece un breve análisis del ensayo orteguiano *La Pedagogía Social como programa político* (1910), mostrando las influencias intelectuales y las circunstancias históricas presentes en el mismo, lo que permite caracterizarlo como un ejemplo típico y literal del más puro estilo regeneracionista y noventayochista, en el que los contenidos de la *Pedagogía Social* de Natorp son utilizados exclusivamente para vigorizar y apuntalar el proyecto de tutela pedagógica regeneracionista.

(41) C. GAMERO: *Un modelo europeo de renovación pedagógica: José Castillejo*, Madrid, CSIC, 1988, p. 163; y de la misma autora: «Aproximación a la labor pedagógica de María de Maeztu» en *Revista Española de Pedagogía*, 167 (1985), pp. 111-135.