

PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN EL IDEALISMO ALEMÁN Y EN SCHLEIERMACHER,

por JOSÉ MARÍA QUINTANA CABANAS. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos-Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2013, núm. 715 [Collectio scriptorum mediaevalium et renascentium], 766 páginas más colofón. ISBN: 978-84-220-1665-6 (BAC) y 978-84-362-6452-4 (UNED).

El 31 de mayo de 2013 fallecía en Barcelona el profesor José María Quintana Cabanas, que enseñó en la Universidad de Barcelona, en la Autónoma de Barcelona y en la UNED (Madrid), de la que fue profesor emérito. Entre los trabajos inéditos que había librado a la imprenta antes de su muerte se encontraba el original *Pensamiento pedagógico en el idealismo alemán y en Schleiermacher* que, gracias a los buenos oficios del profesor Javier Vergara Ciordia, ha publicado la Biblioteca de Autores Cristianos, dentro de la “Collectio scriptorum mediaevalium et renascentium”. Sabido es que el profesor Quintana atesoraba una sólida formación humanística en diversos campos del saber. En el filológico, con estudios etimológicos y traducciones del alemán (Kant, Hegel y Pestalozzi, entre otros autores). También sobresalió en el terreno filosófico, y así —sobre el poso aristotélico-tomista— mantuvo un diálogo permanente con las distintas corrientes de pensamiento. Igualmente, destacó en el entorno pedagógico, descollando en diferentes ámbitos como la Sociología de la Educación, la Teoría de la Educación y la Pedagogía Social. Si Juan Tusquets —bajo el signo de la crisis de la cultura— fue el pedagogo de la problematicidad y Alejandro Sanvisens un pedagogo sistémico-cibernético, el profesor Quintana —discípulo de ambos— construyó una sugestiva filosofía de la educación, que haciéndose igualmente eco de los planteamientos de la pedagogía de Schleiermacher —cuyo tratado de pedagogía (1813) se traduce por vez primera en esta ocasión— puede ser calificada de antinómica.

Digamos de paso que el profesor Quintana —gracias a una beca de la Fundación Juan March— estudió durante el año 1968 en Múnich junto al

profesor Reinhard Lauth, uno de los más reconocidos especialistas en el pensamiento de Fichte, que aparece citado en más de un lugar de la obra que comentamos. Así, Quintana recuerda que para Lauth la filosofía trascendental —condición de posibilidad de la pedagogía trascendental— parte de Descartes y Fichte, al situar el ser consciente, el sujeto cognoscente, el yo de la libertad, como clave de bóveda de sus respectivos sistemas filosóficos. Además, Quintana tuvo bien a la vista, para traducir los textos fichteanos, la edición crítica de las obras del filósofo alemán que el profesor Lauth realizó, bajo el auspicio de la Academia Bávara de Ciencias, entre 1964 y 2010.

Por lo demás, el profesor Quintana —sin perder de vista el horizonte de la filosofía perenne— siempre mostró una especial predilección por aquellos pensadores que, como Fichte, consideran que el hombre comienza su actividad espiritual con el ejercicio de su libertad. En este sentido, añade que «Fichte opta por el idealismo porque así se garantiza la libertad y espontaneidad del Yo, que no se ve limitado por la dependencia con respecto a un objeto de conocimiento; el Yo es creador» (p. 11). Bien mirado, se trata de un yo activo, con lo que su pedagogía también ha de ser creativa, más aún si tenemos en cuenta que según su *Doctrina de la Ciencia* todo cuanto existe es creación espontánea del Yo, si bien —desde un punto de vista trascendental— la actividad humana se encamina a la moralización, esto es, a la formación moral de todos.

Sintomáticamente uno de sus primeros trabajos —aparecido en 1970 en la revista *Estudios Filosóficos*— abordaba el «Paralelo entre la ontología del conocimiento de Schelling y la de Santo Tomás». De ahí, pues, que no extrañe que los últimos trabajos universitarios los dirigiese hacia la filosofía de la educación de los tres grandes pensadores idealistas (Fichte, el idealismo del yo; Schelling, el idealismo objetivo; Hegel, el idealismo absoluto), fijando igualmente su atención en el pensamiento de Schleiermacher que no puede encuadrarse por su orientación realista en la misma corriente de pensamiento, esto es, en el idealismo. Somos de la opinión que el descubrimiento de Schleiermacher fue para el profesor Quintana —muy familiarizado con la pedagogía de Pestalozzi— una especie de relevación. En efecto, frente a la falta de sistematicidad del pedagogo suizo —por el que siempre mostró un verdadero afecto que se manifestó en sus múltiples traducciones— encontró en la dialéctica (entre teoría y praxis, entre lo empírico y lo especulativo) y en la ética del Bien Supremo dos buenas razones para acercarse a la pedagogía de Schleiermacher. En

la lección segunda de su tratado, este pensador alemán se pregunta si la pedagogía es una ciencia empírica o una ciencia especulativa, respondiendo de acuerdo con su dialéctica que «lo especulativo sólo da una trama para penetrar en la acción o en la observación» (p. 607). Por ello, la pedagogía oscila entre ambas posibilidades, si bien Schleiermacher reconoce que su pedagogía «será más bien especulativa» (p. 607).

Por todo cuanto venimos diciendo, Quintana detecta en Schleiermacher un referente de primer orden de la pedagogía científica que quedó un tanto obscurecido por el éxito de Herbart. «Lo que ocurrió —escribe el profesor Quintana— es que la concepción pedagógica de Herbart tuvo muchos adeptos y preponderó totalmente, mientras que la de Schleiermacher quedó arrinconada y olvidada» (p. 565). No acaba aquí la cosa porque en esta pedagogía realista, dialéctica y ética, que ha circulado poco por España, el profesor Quintana veía algo de sí mismo: una posición realista moderada, como en Aristóteles, que admite un cierto idealismo, un poco como Platón (p. 544). A pesar de su apego por el idealismo, Quintana remarca que la Pedagogía «se hizo posible sólo cuando la cultura alemana salió del idealismo» (p. LXXIII), camino que al fin y al cabo siguieron Herbart y Schleiermacher. A renglón seguido, se pregunta: ¿y por qué Hegel no escribió un tratado específico de Pedagogía?, cuestión que puede contestarse diciendo que lo que importaba para el idealismo era más la idea de formación (*Bildung*) que la sistematicidad de la nascente ciencia pedagógica. Lógicamente, la *Bildung* —a pesar de su innegable dimensión pedagógica— no constituyó un verdadero tratado de pedagogía, sino una teoría de la formación humana que es algo muy distinto.

Nos encontramos ante un volumen de casi 800 páginas que incluye una panorámica general, a modo de introducción, que sitúa los distintos aspectos que configuran la época clásica del pensamiento alemán contemporáneo, emplazado en el arco comprendido entre 1780 y 1830 que —a grandes rasgos— coincide con la época bisagra de la *Sattelzeit* (Rheinart Koselleck). Así, Quintana analiza el neoclasicismo alemán, el romanticismo y su filosofía, la filosofía idealista y, por consiguiente, la pedagogía idealista. A su parecer, la pedagogía idealista se caracteriza por poseer una doble dimensión, no únicamente empírica (como sucede con la mayoría de pedagogos que se han interesado por las cuestiones educativas desde una perspectiva práctica), sino que además incorpora un aspecto trascendental de modo que se puede hablar —en el caso de los idealistas— de dos pedagogías. A saber,

la pedagogía empírica que según el esquema herbartiano se basa en disciplinas como la psicología y la ética, y la pedagogía trascendental que «se funda en la Metafísica y se mueve siempre en terreno metafísico» (p. LXXXVIII). Con otras palabras, frente al realismo de la pedagogía empírica —común a la mayoría de los educadores preocupados por resolver cuestiones prácticas— aparece la pedagogía trascendental que «considera al hombre y sus fines a la luz de unos principios *trascendentes*, con lo cual la educación cobra un sentido y unas funciones también trascendentes» (p. LXXXVIII). Así se explica el interés de Quintana por reseguir la huella de la Pedagogía trascendental en diversos autores idealistas del siglo XIX (Fichte, Schelling, Hegel) pero también en autores del siglo pasado como Rudolf Steiner y María Montessori que, junto a su dimensión empírica, permiten lecturas pedagógicas trascendentales. Sin apartarnos de la esfera idealista, remarcaríamos que los tres autores clásicos del idealismo alemán son los que mayor atención concitan en este manual que, además de una introducción general de un centenar largo de páginas, incluye una extensa presentación de cada uno de los autores incluidos en esta obra, sin olvidar tampoco los epígonos hegelianos, esto es, Giovanni Gentile —primer ministro de Instrucción con Mussolini— que llevó a cabo una profunda reforma educativa iniciada en 1923, sobre todo en la educación secundaria, y Giuseppe Lombardo-Radice que fuera el director general que intentó poner en práctica la reforma gentiliana.

Ante todo, Quintana procede a desarrollar en el caso de Fichte y Hegel, no así en el de Schelling, extensas presentaciones con un elenco de textos pedagógicos que ha traducido de manera expresa para esta ocasión, con independencia de si estaban vertidos o no a nuestra lengua. De Schelling, después de dar unas pinceladas sobre su filosofía, rastrea la pedagogía de Fröbel —para el cual el hombre, la Naturaleza y Dios conforman una realidad unitaria— y la de Niederer, que sigue los pasos de Pestalozzi. En el caso concreto de Fichte, desde una perspectiva empírica, traduce los *Diarios referentes a la educación de los hijos de la familia Ott* (1788-1789), texto hasta hoy desconocido en nuestra lengua. Añádase que Quintana ha traducido —por vez primera— los *Aforismos sobre educación* de Fichte, que datan del año 1804, en los que define la educación de la siguiente manera: «educar a una persona significa darle la oportunidad de ser completo dueño y señor de toda su capacidad» (p. 93). Siguen otros textos fichteanos que ya han circulado en nuestras latitudes. En primer lugar, traduce *Sobre lo que es*

el erudito y sus manifestaciones en el ámbito de la libertad (1806), en que destaca que la ciencia del erudito consiste en el conocimiento de la Idea con lo que asume el papel de educador transcendental de la humanidad. «Él —el erudito— tiene en sí, en la idea divina, la forma de las épocas futuras que vendrán, y debe mostrar un ejemplo y dar a las futuras generaciones una ley que él en vano buscaría en la actualidad o en el pasado» (lección sexta, p. 171). A continuación encontramos las *Lecciones sobre la misión del erudito* (1811) que estriba en servir de puente entre el mundo empírico y el mundo ideal. El erudito posee la capacidad de captar las ideas del mundo suprasensible, a partir de las cuales el mundo sensitivo debe seguir siendo formado. «Estas visiones lo impulsan a él a la acción. Con esto, él es el resorte de la creación continua del mundo según la imagen divina» (lección segunda, p. 243). Por último, y con relación a Fichte, se incluyen algunos fragmentos de la obra *Características de la época actual* (1806) donde se presenta una filosofía de la historia que en cinco fases o etapas conduce del estado de inocencia al estado de la total justificación y santidad, proceso que demanda una economía que entienda que «el Estado no son los individuos, sino la constante relación recíproca de éstos, cuyo productor continuamente vivo y variable es el trabajo de los individuos, tal como éstos existen en el espacio» (pp. 323-324). En fin, el Estado ha de poder realizar la idea según la cual los individuos vivan en libertad y según razón.

Después de Fichte, llega el turno a Hegel cuya pedagogía contempla —como no podía ser de otra manera— un doble desarrollo: empírico y transcendental. En lo que concierne a la pedagogía empírica, se recogen los discursos gimnasiales de Núremberg (1809-1815), que en su mayoría habían sido publicados por Arsenio Ginzo (1991), las orientaciones educativas que surgen de la filosofía del derecho (1820) y los textos de propedéutica sobre la enseñanza de la Filosofía en los gimnasios (1812). Con relación a la pedagogía transcendental, se destaca la importancia de la *Bildung*, de la formación, a través del proceso cultural que deriva del espíritu absoluto, a saber, el arte, la religión y la Filosofía. De hecho, esta pedagogía transcendental encuentra su piedra de toque en la *Fenomenología del Espíritu* (1806), la ciencia de la experiencia de la conciencia, que narra el camino ascendente de la conciencia natural sensible hasta identificar esta conciencia con lo absoluto. «La preparación para esto —escribe Hegel— es el pensamiento abstracto y luego el pensamiento dialéctico, y después la adquisición de ideas de contenido especulativo» (p. 494). Por tanto, la

pedagogía transcendental hegeliana estriba en un itinerario dialéctico que, de acuerdo, con lo que propone Quintana se puede sintetizar de la siguiente manera: «consiste en una guía dada al individuo para que consiga la autoconciencia, en animarle a la afirmación de su conciencia personal frente a la ajena (y en la asimilación de ésta a la suya propia) y en inserirle en un proceso de trabajo consciente que refuerza su personalidad» (p. 519).

Es hora de finalizar este comentario, que no tiene otro objeto que dar cuenta y razón de un libro útil y necesario que, además, cubre un vacío palmario de nuestra literatura pedagógica. Más allá de poner al alcance del público español los textos de mayor relieve de la pedagogía idealista, hay que destacar su versión del tratado pedagógico de Schleiermacher que, para algunos, significa el punto de partida de la pedagogía hermenéutica (Dilthey, Spranger, Gadamer). De este modo, y junto a la tradición pedagógica herbartiana (que entró en bancarrota después de la Primera Guerra Mundial) aparece esta segunda navegación de la ciencia pedagógica, en clave hermenéutica, silenciada en España cuando no olvidada, pero que se cultiva en Europa (Alemania e Italia son dos buenos ejemplos) con grandes adeptos y notable éxito. Gracias al profesor Quintana, a sus afinados trabajos y a sus impagables días de paciente traducción, hoy podemos no solo acceder a estos textos sino también proceder a su interpretación en la narrativa de la tradición pedagógica contemporánea. Todo un lujo en estos tiempos post-modernos.

Conrado Vilanou Torrano
Universidad de Barcelona
 cvilanou@ubu.edu