

## *El espíritu objetivo de la educación*

*Fernando Valenzuela Erazo*

Departamento de Filosofía  
Universidad de Chile

### ABSTRACT

The author shows that the study of education based on achievements from the research of the objective spirit, can be very favorable for future explanations in the area of culture and the spiritual sciences. Using Freyer's theory, that follows Hegel's line, the author thinks of education as a unit of the cultural totality and as an arrangement of that totality.

El gran esfuerzo realizado en el trabajo de sistematización de la filosofía política condujo en este siglo a un examen del espíritu objetivo que ha sido de gran utilidad en el ámbito de la fundamentación de las ciencias del espíritu, iniciativa que, a todas luces, parece un buen acierto en la búsqueda de la "ratio" más adecuada al tratamiento de estas materias. Mientras ello ocurría ha rondado con insistencia una formulación similar en la filosofía de la educación, esto es, la necesidad de analizar las cuestiones educacionales partiendo de la base que ella debe estar presente en cualquiera sistematización del espíritu objetivo en la perspectiva de una intencionalidad formadora. En realidad, la filosofía había iniciado un tratamiento hermenéutico de la Educación que constituía un buen punto de partida para el análisis de esta disciplina y que, si bien requería de mayores precisiones en su fase final, destacaba el camino a seguir en la investigación. En este trabajo se había utilizado de modo muy ceñido el planteamiento de Heidegger, principalmente del Ser y Tiempo, para hacer evidente la necesidad especulativa de la filosofía de la Educación, siguiendo en esto la noción del espíritu objetivo de Hegel (Véase F. Valenzuela. La Hermenéutica de la Educación. Revista de Humanidades. Facultad de Filosofía y Humanidades. 1992. Santiago).

Los dos grandes pensadores que le daban cabida a esta posibilidad eran, ciertamente, Hegel y Heidegger. Pero algo no resuelto contrariaba insistentemente la orientación de estos pensadores, sobre todo en la posibilidad de organizar estas concepciones a partir de una teoría de los valores que se moviera en la perspectiva del proceso formador y, que centrara la educación en los resultados de una relación objetual e incentivadora de los valores, idea que por mucho tiempo ha sido el núcleo orientador de la enseñanza de la filosofía de la educación impartida por años en Chile y en Latinoamérica. Esta alternativa no era posible, evidentemente, con estos filósofos. En efecto, Hegel propone una noción más bien negativa de las estructuras del deber ser y Heidegger es abiertamente contrario a la filosofía de los valores.

Respondiendo a consideraciones semejantes, hemos tratado de dar solución a esas limitaciones utilizando las ideas de Freyer y del propio Hegel. Este último, obviamente, por una razón distinta que se refiere a la incidencia directa que tiene en la concepción del espíritu objetivo. En Hegel, la *Fenomenología del Espíritu* de 1807, la *Enciclopedia* de 1817, texto en el que se expone el sistema hegeliano, del cual la primera obra sería su introducción, y la *Filosofía del Derecho* de 1821, que es la exposición cabal y sistemática del espíritu objetivo, todas ellas, en estrecha vinculación con la *Filosofía de la Historia* y su teoría de la libertad, dieron paso a una suerte de sistematización del espíritu objetivo, aportes que estimamos de gran importancia para el tratamiento sistemático de la *Filosofía de la Educación*. En el caso de Freyer habría que remitirse a su *Theorie des Objektiven Geistes. Eine Einleitung in die Kultur philosophie* de 1923, reeditada en 1966 por B.G. Teubner, Stuttgart. Este libro fue publicado en español por la Editorial Sur en 1973, Buenos Aires, bajo el título “*Teoría del Espíritu Objetivo*”.

El asunto central con respecto a la Educación, y lo mismo es válido para el espíritu objetivo es el *aprehender objetual*” (Freyer, op. cit. p. 37). Esta situación está precisada, básicamente, por el paso del espíritu subjetivo al espíritu objetivo. En este sentido, la tarea mayor consiste en despejar los momentos subjetivos, puramente psicológicos y vitales de la cultura, y a veces contingentes, y llevarlos a un tratamiento conceptual.

La Educación pertenece a esas configuraciones de la vida social que se encuentra “en la serie de las posibles objetivaciones” (Freyer, op. cit. p. 8). Ella permite, desde su particular punto de vista, la organización del espíritu objetivo como sistema, a lo menos en dos aspectos precisos: como unidad de la totalidad cultural y como ordenación de dicha totalidad. Cada una de ellas refleja una aspiración de la Educación que aparece reflejada en todos los sistemas pedagógicos. En Dilthey ya se encuentran estas ideas que en su origen, según este pensador, vienen de la filosofía pero que también corresponden a funciones que puede asumir la Educación. Estos mismos criterios serán de enorme ayuda para la concepción de las ciencias del espíritu.

En el primer punto, en la perspectiva de la unidad, es necesario destacar el

papel de la Educación en el enclave de las humanidades como medida a priori de las visiones del mundo y de la cultura. No se puede dejar de considerar que en este primer punto radica una ardua tara que significa la determinación del sentido objetivo de la cultura, única puerta de entrada hacia una filosofía del espíritu objetivo. La objetivación se logra a partir de tres elementos: el descubrimiento del significado, su autonomía de los elementos síquicos y la organización de formas, todas ellas materias esenciales para la vida humana y la visión del mundo.

En consideraciones de esta naturaleza tiene su origen la ética como ciencias de las costumbres (ethos, mores) y la política como gestión de lo posible en la administración del bien común y, sobre todo, la relación profunda e insoslayable de la conformación del otro y de la situación interpersonal. Aunque también de importancia, pero menos optimista en sus expectativas, debe examinarse la posibilidad de cimentar una ordenación de la totalidad cultural desde la perspectiva de la Educación, que sería como una ordenación orgánica de los sistemas culturales. Creemos que en este sentido la filosofía sigue siendo la ciencia de las ciencias (*scientia scientiarum*), de cuyo trabajo se decantan los "modi generaliter" de aplicación a todas los entes. Lo que puede hacer la Educación en semejante ordenación lo recibe, sin duda, de la filosofía, que desempeña la función de una ciencia básica de la Educación y quizás siempre daba ser así porque crea una perspectiva muy favorable al fenómeno educacional. La Educación es la filosofía en una perspectiva formadora (*Bildung*). Digamos que, para utilizar un término husserliano, la filosofía lleva una intencionalidad puramente descriptiva de la que la Educación sería la visión edificante de la filosofía, la posibilidad del orto en el proceso formador. Esta idea, sin duda hegeliana, nos hace recordar que este autor señalaba que la filosofía debería cuidarse de ser edificante para indicar con ello que por esa vía sólo se logra catequizar y hacer labor de parroquia sobre los grandes contenidos del espíritu (expresiones que el filósofo utilizaba en contra de los teólogos de su época y, principalmente, en contra de Schleiermacher). Pues bien, en esto radica la función de la Educación expresando un sentido objetivo, en el marco de un propósito formador e insertada en la tradición de una comunidad cultural.

La filosofía del espíritu es una forma de consideración fructífera y necesaria "no solamente en el contexto general de la filosofía de la cultura sino como fundamentación de la sociología y en general de las ciencias políticas" (Freyer, op. cit. p.8). Esa es la red con la que se co-implica la Educación. En efecto, la Educación forma parte del espíritu objetivo que, en uno de sus aspectos más sobresaliente, se inserta en la relación de lo singular con la universal para alcanzar una conclusión objetiva. El espíritu objetivo independiza de los actos mentales para cimentar una expresión que es objetiva, camino por el cual se logra que lo singular se haga universal y, por lo mismo, autónomo. Por este camino se conforma el universal concreto de Hegel.

En este autor, el espíritu objetivo estudiado en la Fenomenología, la

Enciclopedia y, especialmente, en la Filosofía del Derecho, se organiza a partir de las visiones abstractas pasando por la familia y la sociedad civil en su tránsito al derecho y la norma jurídica, alcanzando hasta el Estado. Se abre enseguida a los problemas de la moralidad y la Historia Universal, esta última interesada en la interpretación del proceso de madurez del acontecer histórico y preocupada de desentrañar el sentido de la acción humana y el desarrollo de la libertad.

La Educación pertenece a esta categoría del espíritu objetivo porque crea formas que objetivizan su quehacer, como son las configuraciones, sentidos, signos, y cultura que alcanzan una significación objetual, giro que le permite independizarse de la experiencia singular, al paso que el espíritu subjetivo no trasciende, se queda en los procesos vitales, ya sean determinaciones fenomenológicos, psicológicas o antropológicas, pero sin lograr independizarse de la fuente ni identificarse con las formas mismas.

En Hegel, la triada del espíritu subjetivo está formada precisamente por estas disciplinas (Fenomenología, Psicología y Antropología).

Como problemática filosófica mayor es necesario, quizás, plantearse la posibilidad de establecer si la Educación forma o no parte del espíritu absoluto, lo cual representa para la investigación un asunto bastante arduo en el que la solución, en gran medida, viene de lo que entienda por Educación.

El espíritu absoluto, según Hegel, está constituido por la religión, el arte y la filosofía. Todo pareciera indicar que la Educación se encuentra al lado de estos sectores y muy vinculada a ellos, por lo que, con seguridad, debería hacerse un análisis más amplio en este punto.

Hegel estima a la Educación como una disciplina formadora preocupada de preparar a las generaciones en una obediencia a los hábitos morales y creadores en los niveles teóricos necesarios, lo que le permitiría el análisis de los problemas más altos de las otras ciencias. Pero fundamentalmente, debe crear el hábito y la disciplina. Por ello piensa que es preciso iniciar la formación atreviéndose con lo abstracto en sí y tomarlo en sí y para sí (Gymnasialrede de 29 de septiembre de 1809). El que entra en un proceso educacional tiene la tarea de incorporar el espíritu objetivo en el proceso comunicador, con lo que se quiere indicar que su función consiste en un trato directo con la formación en el conocimiento de las ciencias, la imagen y la representación (*Vorstellung*) de los grandes procesos que conforman el espíritu absoluto. De lo que se deduce, entonces, que la Educación en este sentido no es propiamente espíritu absoluto aunque, si bien se trata de un espíritu que prepara una plasticidad adecuada que permite el acceso a esos contenidos.

La pregunta de interés para la Educación consiste en precisar si la objetivación que ella requiere viene del espíritu objetivo mismo o si se logra gracias a la influencia del espíritu absoluto, o de ambos, sin descartar la posibilidad de un origen en el espíritu subjetivo. En verdad, en este punto no hay que perder de vista que la objetivación, tan propia del espíritu objetivo, recién se logra con las precisiones que

se alcanzan gracias a la significación que se le otorga al sentido mismo del espíritu, su independencia de los fenómenos síquicos y el proceso de creación de formas.

De cualquier manera, parece imprescindible destacar que la investigación debería tratar de precisar que el espíritu objetivo no descansa en la experiencia personal (Freyer, op. cit. p. 7), lo que todavía no excluye, por cierto, la posibilidad de que tenga su fundamento en la experiencia subjetiva. Lo más lógico sería pensar que el material del espíritu subjetivo está todavía impregnado con ese sicologismo denunciado a fines del siglo pasado por Husserl en las Investigaciones Lógicas. El espíritu absoluto, por su parte, se contaminó de modo prematuro con la teoría de los valores y las concepciones metafísicas, hecho que la Educación sufrió de modo muy directo.

En otros términos, en primer lugar, desde una aproximación teórica del espíritu objetivo, debe determinarse el conjunto de las cualidades comunes que vienen del espíritu subjetivo y que caracterizan este sector. Luego de demostrado este aspecto hay que establecer la vigencia de dichos parámetros en la Educación. En verdad, todo intento de excluir la Educación de este contexto sería una suerte de "ignorantio elenchi", tan propia del que desconoce el asunto que trata, apresuramiento, que nos equivocaría en el marco de las proyecciones y tendencias propias de la investigación.

Es cierto que examinar la Educación desde la perspectiva de la teoría de los valores y de la metafísica, es una indagación que ha tenido antecedentes históricos respetables desde Platón hasta el idealismo alemán, por lo que podría iniciarse semejante estudio en algunos de los sectores mencionados, lo que sería igualmente útil por la abundancia de material allí guardado (ex abundantia cordis), pero así y todo, creemos que sería de mayor utilidad todavía centrar la investigación simplemente en el marco lógico que proporciona el espíritu objetivo, posibilidad que debe aceptarse con mayor confianza por la amplia disponibilidad para reunir elementos comparativos, teóricos y metodológicos, que tiene la fórmula propuesta. Ciertamente, pensamos que de ese modo se evita el traspies que sufrió la filosofía al pretender llevar otros asuntos por un camino equivocado o menos fructífero. El tratar de centrar el fundamento de la Educación en la teoría de los valores o en la metafísica con semejante anticipación ha hecho más daño que beneficio a esta disciplina. Indudablemente, con ello no se renuncia en absoluto a la idea central que la Educación tiene su propio lugar e incidencia en estos aspectos de la filosofía, pero pensamos que sin realizar una operación previa del despeje del campo, como se da en el espíritu objetivo, los juicios de valor y metafísicos quedan un poco en el aire y suenan a ideologismos que es conveniente evitar en toda su extensión. Es evidente que la inserción de la Educación en el espíritu objetivo cubre una muestra cuya extensión es apreciable y significativa y, por la misma razón, ya no sería tan necesario buscar lo propio en los otros lugares en los que tendría cabida este mismo análisis (entiéndase espíritu subjetivo o espíritu absoluto).

Una segunda consideración no menos importante viene de los problemas semánticos y de sentido que tiene la Educación y que también influyen decisivamente en este aspecto. Esta noble disciplina, tan antigua como la medicina y el derecho, lleva a cuestras, como aquellos, su propio infierno en las cuestiones terminológicas. Por esta razón, una necesidad de precisión de las materias que trata se hace imprescindible porque para nadie es un misterio que ella, en su larga trayectoria, puede ser entendida en una proyección que va desde el alfa al omega, tanto como experiencia subjetiva u objetiva, como tratamiento teórico o práctico, o profesión o vocación, etc. Con esto se quiere decir que la Educación ha tenido muchas vicisitudes en el pasado en su intento de comunicar el proceso de captación del mundo en sí, vinculándose a doctrinas sin mucho apoyo filosófico. Por ello pensamos que estudiando la Educación como concreción de una constelación objetual, procurando insertarla a la red que define la relación hombre mundo a partir de las perspectivas que constituyen la finalidad del espíritu objetivo, sería quizás el mayor acierto en este momento.

El espíritu objetivo contribuye a la conformación de las grandes objetividades de la historia, de la moralidad subjetiva y pública, del derecho, de las formas de Estado y del enfoque necesario para mirar y conectar la peripecia del hombre en el ámbito de la historia universal.

En el orden del espíritu absoluto, según tuvimos oportunidad de ver, siempre se ha pensado que la Educación tiene una conexión estrecha con la religión, el arte y la filosofía, pero ello no significa que deba ser inscrita en ese ámbito en los mismo términos que aquellos. Nadie discute que la Educación pertenece de modo importante a la filosofía de la cultura y lo que ella sea de alguna manera forma parte de ese contenido. En esta perspectiva la duda proviene de establecer si ella debe ser considerada como instrumento para canalizar las grandes experiencias que surgen dentro de ese ámbito o sí, por el contrario, ella sea en sí misma una posibilidad de unidad y organización axiológicamente sustentable y distinta a cualquier otra iniciativa de este

Igualmente, la Educación al formar parte del espíritu objetivo recoge las cualidades de tal espíritu, razón más que suficiente para pensar que su ser debe estudiarse en dicha perspectiva. Una investigación sobre este aspecto debe precisar, siguiendo esa misma dirección, el modo como se manifiesta la Educación en el proceso y en el sistema del espíritu mismo.

Avanzando con esta identificación podemos decir que así como Freyer examina el espíritu objetivo en sus perspectivas de ser, proceso y sistema, otro tanto deberá hacerse con la Educación.

Siguiendo estas aguas, en la indagación del ser, la Educación es la expresión del espíritu que vive en una morada material y cuyo escenario es la manifestación de la vida y dentro de esta la historia "plaza variada de todos los estilos y retazos del hombre como sujeto principal" (Freyer op. cit.p. 160). La Educación vive en la

sociedad y su marco de referencia es la vida del hombre, las instituciones y la tradición que transmite a las generaciones.

La Educación es una naturaleza figurativa que utiliza las expresiones de lo interno y lo externo, de formas y sentidos que se refiere tanto a objetos reales o imaginados, instrumentos que utiliza para cumplir su función dentro de lo cual la pedagogía tiene un rol cada vez más destacado. La relación de signo y sentido penetra fructuosamente en la Educación y se presentan como sus correlatos inmediatos asociados a su finalidad comunicadora.

Es evidente que el ser de la Educación se vincula a un esquema que la identifica como espíritu objetivo. Vale decir, se inserta en una teoría del signo y del sentido, con el propósito de poner a la vista lo que se produce como objetivación. Dado que la estructura general del espíritu objetivo supone lo que llama Freyer un giro hacia la idea, una interpretación objetual de la realidad y una manera de alcanzar la forma, la Educación puede comprobar con antecedentes pedagógico de todas las épocas la objetivación de su función propia. Las formas de expresión del espíritu objetivo son también asimiladas por la Educación. Además de las indicadas (configuraciones, aparatos, signos) se encuentra, como es obvio suponerlo, la forma social y, por sobre todo, la cultura misma en el transfondo pleno del proceso formador. Los contenidos de sentido de algunos aspectos de la cultura, como el económico, por ejemplo, son interpretados en las relaciones de simetría y de influencia que tienen en el espíritu objetivo y, por ende, en la Educación, como otra de las realidades realmente importantes. Freyer se refiere, concretamente, a la relación de la religión con el capitalismo, dentro de lo cual cabe sin duda una determinada concepción de la educación. Otro tanto puede hacerse con el derecho, la política, etc., creándose de ese modo objetividades que son muy apreciadas en la sociología y en el tratamiento científico metodológico de las ciencias del espíritu. En la misma dirección se encuentran las investigaciones de Max Weber.

La Educación como proceso entra en la teoría del comprender, formándose en el ciclo de vida, expresión y comprensión, que tanto ha destacado Dilthey en su obra (véase Introducción a las Ciencias del Espíritu y Mundo Histórico).

Para entrar en la naturaleza misma de la Educación los conceptos de lo concluyente y lo efectivo en el orden de la realización, cobran especial importancia en este sector (Freyer, op. cit. p. 106). Lo mismo sucede con la objetivación de las tensiones creativas que conducen al arte y a la ciencia, sectores con los que la Educación se identifica y que juegan un papel muy importante en la significación del proceso formador.

Luego se presentan un conjunto de contenidos que también tienen que ver de modo directo con la educación: creación social, formas objetivo-espirituales, tradición y revolución, materias todas que apuntan a la objetivación, en las que la Educación tiene una visión privilegiada, tomando en cuenta la naturaleza de su experiencia y el sentido que se le asigne al proceso formador. Sin lugar a dudas, de

esta reflexión fundamental surgirá una teoría de los valores como exigencia de cumplimiento del discurso formador.

Por último, es evidente que la Educación aspira a encarnar la unidad de la totalidad cultural, y de tratar de guiarse por esos criterios, demostrando en ello una vez más su pertenencia al espíritu objetivo que, de acuerdo a Dilthey, es una de las vías por las cuales la cultura alcanza su expresión total. En concordancia con la filosofía, la Educación como unidad (Freyer op. cit. p. 149) integra el a priori de las visiones del mundo y de la cultura (Freyer op. cit. p. 158). Ella representa una ordenación de la totalidad cultural y por lo mismo forma parte también de los sistemas culturales y disputa con ellos una visión del hombre y del mundo objetivo que, expresamente, Dilthey consigna en su *Introducción a la Filosofía*.