

**Resumen**

*La breve historia de la antropología de la educación como disciplina científica —en comparación con otras divisiones de la antropología— muestra un elenco de contenidos apropiados para la formación de los educadores. La adopción de metodologías distintas enfoca la atención científica hacia dimensiones también diversas del objeto de la antropología de la educación. Las categorías clave en el estudio son: la educabilidad y la cultura. La antropología de la educación con un método empírico se centra en la temática de la cultura. La antropología de la educación con un método filosófico se centra en la educabilidad.*

*Se propone en estas páginas, para la formación de los educadores, la opción por una antropología de la educación con un método filosófico, que abarque tanto la educabilidad como la cultura, acogiendo los resultados de la investigación empírica. Esta perspectiva integradora permite al educador conocer cómo se distinguen y se relacionan educación y cultura, en el crecimiento de las personas protagonistas del proceso de educación. Se necesitan otras nociones, como naturaleza y persona, para comprender a fondo el fenómeno educativo desde la perspectiva de la antropología.*

**Palabras clave:** antropología de la educación, cultura, educabilidad, naturaleza humana, persona (fuente: Tesoro de la Unesco).

# Temas centrales de la antropología de la educación contemporánea

*Central Topics in Contemporary Educational Anthropology*

*Temas centrais da antropologia da educação contemporânea*

**Aurora Bernal-Martínez de Soria**

Doctora en Pedagogía, Universidad de Navarra, España.  
Profesora de Antropología de la Educación, Universidad de Navarra, España.  
abernal@unav.es

**Abstract**

*A brief history of educational anthropology as a scientific discipline —compared to other areas of anthropology— reveals a list of appropriate contents for teacher training. The adoption of diverse methodologies focuses scientific attention on equally diverse dimensions of the purpose of educational anthropology. The key categories in the study are educability and culture. Educational anthropology with an empirical method centers on the subject of culture. Educational anthropology with a philosophical method centers on educability. In terms of training teachers, this article proposes the option of educational anthropology with a philosophical method that includes both educability and culture, making use of the results of empirical research. This integrating approach enables the educator to know how education and culture stand apart and relate to one another in the growth and development of those who play a leading role in the educational process. Other notions, such as nature and person, are required for an in-depth understanding of the phenomenon of education from the standpoint of anthropology.*

**Key words:** Educational anthropology, culture, educability, human nature, person (source: Unesco Thesaurus).

**Resumo**

*A breve história da antropologia da educação como disciplina científica, comparada com a de outras disciplinas da antropologia, mostra um elemento de conteúdos apropriados para a formação dos educadores. A adoção de metodologias distintas centra a atenção científica para dimensões também diversas do objeto da antropologia da educação. As categorias chave no estudo são: a educabilidade e a cultura. Quando utiliza um método empírico, a antropologia da educação centra-se na temática da cultura; a antropologia da educação, utilizando um método filosófico, centra-se na educabilidade. Para a formação dos educadores, neste artigo propõe-se a alternativa de uma antropologia da educação com um método filosófico que inclua a educabilidade e a cultura, acolhendo os resultados da pesquisa empírica. Esta perspectiva integradora permite ao educador conhecer como se distinguem e se relacionam educação e cultura no crescimento das pessoas protagonistas deste processo. Para compreender a fundo o fenômeno educativo desde a perspectiva da antropologia, são necessárias noções como natureza e pessoa.*

**Palavras-chave:** antropologia da educação, cultura, educabilidade, natureza humana, pessoa (fonte: Tesouro da Unesco).

## Una aproximación

Cuando se enseña antropología de la educación a los educadores imbuidos en su desempeño profesional, en sus diversos grados y en diferentes lugares del mundo, encontramos un elenco de cuestiones comunes, sea cual fuere el enfoque epistemológico adoptado en esta disciplina científica. El programa común atiende a contenidos como: la epistemología de esta área de conocimiento, subrayándose la metodología de investigación; la relación de la antropología con otras ciencias afines; los conceptos y categorías nucleares. En este conjunto de temas descuellan la etnografía aplicada a contextos educativos, especialmente escolares. Entre las categorías centrales, son dos las que alcanzan un mayor protagonismo: la educabilidad y la cultura —el proceso de adquisición y transmisión de la cultura.

Además de estudiar por qué y cómo es el ser humano educable, se profundiza en los supuestos antropológicos que se mantienen en los modos de comprender, orientar y llevar a cabo la educación, tal y como se plasman en los modelos pedagógico-antropológicos que se han sucedido a lo largo de la historia. Por otra parte, la cultura es el fenómeno que aglutina la atención de gran parte de los programas de antropología de la educación, lo que se desprende de la historia de la disciplina, especialmente cuando esta deriva de la antropología sociocultural y de la situación actual de necesidad de abordar, también educativamente, la gestión de la convivencia en sociedades multiculturales.

Superada una etapa de selva epistemológica, cuando nos adentramos en la senda que conduce a comprender esta materia, se advierte que las bifurcaciones arrancan de la adopción de una metodología que asocia unos temas y se desentiende de otros. De este modo, con frecuencia la educabilidad se aborda desde una perspectiva filo-

sófica, y la cultura, desde el punto de vista de la antropología sociocultural<sup>1</sup>.

La diversidad en la antropología de la educación es heredada de otras ciencias y disciplinas que alcanzan el vuelo de un tronco común, pero que se van desgajando según la metodología y el objeto de interés. Más que producirse una disciplina llamada antropología de la educación, de la que parten diferentes corrientes que acaban distanciándose entre sí, la antropología de la educación es, desde su génesis, varios ríos que corren en paralelo, y que alguna vez se cruzan. Disciplinas ya diferenciadas se interesan por la educación, y después surgen de ellas subdisciplinas que buscan una identidad epistemológica, centrándose en lo educativo únicamente. En la antropología de la educación de metodología positiva se reiteran las pugnas entre las antropologías —física, cultural, social, etc.—, y en la antropología de la educación de metodología filosófica, los enfrentamientos tienen lugar entre las diversas concepciones filosóficas acerca del mundo y del hombre. La última revolución la protagonizan las antropologías postmodernas.

A la vista de esta historia, a un educador le sirve una perspectiva integradora, normalmente asumida por la antropología de la educación de corte filosófico, pero que aborde las cuestiones que se alcanzan por la investigación empírica de la otra antropología de la educación. Educadores e investigadores de la educación precisan sostener una teoría acerca del ser humano en el desempeño de su trabajo, para no desvirtuar la naturaleza de lo estudiado, desde el punto de vista epistemológico —no deformar “visualmente” el objeto—, y desde el plano deontológico, tratar a las personas con el

1 Cfr. FERMOSO, P. Nota histórico-bibliográfica sobre la antropología pedagógica en Norteamérica y Alemania. *Anthropos*, 1994, No. 160, p. 78-85. BOUCHÉ PERIS, H.; FERMOSO ESTÉBANEZ-LARROSA BONDÍA, J.; SACRISTÁN GÓMEZ, D. La antropología de la educación como disciplina: proyecto de diseño. *Teoría de la educación*, 1995, No. 7, p. 95-114. PÉREZ ALONSO-GETA, PM. Antecedentes de la construcción teórica en antropología de la educación. *Teoría de la educación*, 1998, No. 10, p. 205-231. PÉREZ ALONSO-GETA, PM. *El brillante aprendiz. Antropología de la educación*. Barcelona: Ariel, 2006.

respeto conforme a su dignidad y desprenderse del servicio a intereses ajenos y arbitrarios.

### Los principales temas de estudio

Entre los problemas clásicos que trata la antropología filosófica se pueden resaltar los que tienen una repercusión directa en los planteamientos educativos: dualismo o unidad del ser humano, la trascendencia, la libertad, la relación del ser humano con el resto de seres, inertes y vivos; la espacialidad y la temporalidad, la espiritualidad y sus consecuencias en el comportamiento humano, la perfectibilidad y educabilidad, así como el desarrollo humano y la maduración, los procesos de humanización y hominización, la cultura y el sentido de la vida y la muerte. Aspectos concretos de estos grandes temas son: la identidad, los valores —entre los que sobresalen actualmente los referentes a la ciudadanía y los vinculados al grupo cultural de pertenencia—, la afectividad y el dolor.

La reflexión sobre estas dimensiones habitualmente se enmarca en teorías más o menos consistentes sobre el ideal o la realidad del ser humano. Para comprender con toda su hondura estas cuestiones, se precisa del entendimiento de los modelos de lo humano que se han esbozado a lo largo de la historia; de ahí que uno de los bloques temáticos ineludibles de un programa de antropología de la educación “filosófica” consista en repasar esa historia. De esta manera, nos encontramos títulos como: modelos filosóficos de antropología de la educación<sup>2</sup>.

2 BOUCHÉ PERIS, H. Principales modelos filosóficos de antropología de la educación. En BOUCHÉ, H. y otros. *Antropología de la educación*. Madrid: Dykinson, 1998, p. 115-150. Un autor representativo en este sentido es HAMANN, B. *Antropología pedagógica. Introducción a sus teorías, modelos y estructuras*. Barcelona: Vicens Vivens, 1992. Denomina a esta materia como: imágenes del hombre según las distintas épocas, y recorre desde la imagen occidental clásica y cristiana del hombre hasta los hallazgos de la psicoterapia de V. E. Frankl (pp. 39-110). Quintana trata de este objeto hablando de concepciones del hombre y su base educativa; cfr. QUINTANA CÁBANAS, JM. Algunas concepciones clásicas del hombre y su base educativa; Algunas concepciones contemporáneas del hombre y su proyección educativa; Teorías de la educación según su base antropológica. En BOUCHÉ, H. y otros, *Antropología de la Educación*. Madrid: Síntesis, 2002, p. 15-82. Otra publicación en este sentido: GÓMEZ MORENO, A. *Modelos de Antropología de la Educación*. Huesca: Mira Editores, 2002.

Pero la idea central de la antropología de la educación gira alrededor del fenómeno de formación del hombre, que se fundamenta en la realidad de la educabilidad humana. Eso supone tener en cuenta el proceso de maduración, desarrollo y crecimiento —temas más elaborados gracias a los trabajos de la antropología biológica—; la relación educativa, la comunicación y el uso del lenguaje; la autorrealización y la libertad —temáticas que se impulsan desde diferentes corrientes filosóficas contemporáneas, entre las que sobresale el existencialismo—, así como comprender que tanto la formación del ser humano, como la relación educativa que impulsa ese proceso, se producen en un tiempo, en un espacio y en una cultura.

Los datos que aportan las ciencias empíricas sobre estos temas muestran la diversidad y variabilidad del fenómeno de la educación y de todos los elementos que repercuten en este. La rica amplitud de realidades educativas no despierta de lo que se pretende estudiar, sino más bien es una muestra de nuestro objeto de interés: el *homo educandus*. La antigua inquietud, perpetuada en el tiempo hasta nuestros días, sobre lo permanente y universal, y lo cambiante y particular del ser humano, se esconde también al abordar lo educativo.

En el estudio de la base antropológica de la educabilidad, el tema más desarrollado es el de la indeterminación humana. Los estudios de Von Uexküll han pasado al cuerpo perenne de la antropología, en cuanto explican la diferencia entre los animales determinados por su entorno y el ser humano que hace su mundo, que tiene que instalarse en él, y transformar el entorno para sobrevivir<sup>3</sup>. El ser humano conoce, se conoce y se propone a sí mismo. La posibilidad de hacerse en una dirección

3 VON UEXKÜLL, J. *Ideas para una concepción biológica del mundo*. Madrid: Espasa-Calpe, 1935; original: *Umwelt und Innenwelt der Tiere*. Berlin: J. Springer, 1909.

u otra se ha mostrado con datos observables de su inacabamiento en todas las dimensiones que podemos distinguir y que son el punto de referencia para plantear el proceso educativo. La inconclusión humana en los aspectos biológico, psicológico, cultural y espiritual se advierte con evidencia<sup>4</sup>.

El ser humano, por lo tanto, tiene que hacerse en todas las dimensiones; la más radical y propia es la espiritual, intrínsecamente ligada a las otras. De esta forma se advierte un rasgo sobresaliente de la educabilidad humana, su actualización con libertad. Al ser humano propiamente no se le educa, sino que se educa en la secuencia temporal de su vida. La razón fundamental es su carácter de ser libre, propiedad ligada a la citada plasticidad, que se desprende del inacabamiento humano y que se observa en un plano ontológico-trascendental, psicológico y moral. La libertad psicológica se puede impedir e imposibilitar, pero el ser humano es libre de suyo. La libertad moral es la que se conquista, y en ese sentido se dice que el punto clave de la educación es aprender a ser libre. El respeto a esta condición real del ser humano nos conduce a entender que la educación es sobre todo autoeducación, y que se funda más en la formación que en la instrucción. Además, nos permite juzgar la diferencia entre la ayuda educativa nociva y la correcta.

Si el tema del inacabamiento y plasticidad humanas nos conduce a entender la radicalidad de la libertad humana, esta nos aproxima a la noción de persona. En la elaboración de los temas propios

de la antropología de la educación se debe hacer un vínculo intelectual con una serie de conceptos, que desde la antropología filosófica se han trabajado a lo largo del tiempo. De una serie de categorías básicas se derivan otras, y todas ellas subyacen en el planteamiento y desarrollo sobre el gran tema de la antropología de la educación: la educabilidad. Estas categorías son: naturaleza humana, persona, identidad, sociabilidad y cultura. Con la categoría de persona, a pesar de su complejidad, se facilita comprender el valor especial del ser humano, que habitualmente se designa con el término de dignidad.

La consideración profunda del ser humano como persona abre la vía para superar los dualismos modernos que conducen a estimar como opuesto lo que es diverso: naturaleza-cultura, naturaleza-libertad, individuo-sociedad, cuerpo-espíritu, y desorientan el planeamiento de la educación, proponiéndose fines dispares y contrapuestos. Por ejemplo, se plantea conseguir la formación para que la persona sea autónoma, y no se reconcilia este fin con el de la educación para la solidaridad. El planteamiento dualista concede a los extremos de los pares mencionados calidad de sustancias independientes. Así se “reifica” lo social, lo racional, lo cultural, lo material, la libertad, lo ideal, como si se tratara de entidades con vida propia paralela a la realidad de cada persona e incluso atribuyéndoles más peso ontológico. Aunque no faltan las argumentaciones de quienes pretenden erradicar las posiciones del pensamiento moderno e ilustrado, mediante críticas razonables a sus presupuestos, las alternativas no superan los falsos puntos de partida de las ideas de la modernidad y conducen a la irracionalidad con tesis que se fundamentan en la imaginación, más que en un sereno pensar sobre lo que atañe. Así lo observamos en la educación, cuando se proponen experimentos poco razonables, que consisten en la construcción de todo tipo de identidades. Repasamos las ideas básicas sobre las nociones aludidas, desde las que se comprende mejor la educabilidad, y con ella la educación.

4 Siguiendo los planteamientos originarios de la antropología pedagógica en el área alemana, podemos citar a Arnold Gehlen, que demuestra la necesidad del ser humano de crear técnica para suplir su inespecificación orgánica, inadaptada a los ambientes naturales. También cabe destacar la obra de Adolf Portmann, quien representa la culminación de la antropobiología, con afán de integrar unitariamente en ella las dimensiones psicológicas, sociales y biológicas del hombre. Este autor afirma que el ser humano no posee mecanismos evolutivos innatos para adaptarse al ambiente y requiere transformar el medio ambiente. Cfr. *Zoologie und das neue Bild des Menschen*. Hamburgo: Rowohlt, 1956; En estas reflexiones se apoya también el reconocimiento de la no instintividad en la conducta humana, lo que muestra su inacabamiento psicológico (1982).

## Naturaleza humana

La explicación de la naturaleza humana ilustra aspectos educativos tan relevantes como: la educación integral, los fines de la educación, la posibilidad y necesidad de la educación, la educación como proceso formativo y no tanto instructivo, la educación como autoeducación, la necesidad de la sociedad, de la cultura, de las relaciones interpersonales para la educación. La referencia al modo de ser humano es crucial y concierne a la antigua pregunta sobre qué es el ser humano. El modo de ser humano se puede caracterizar desde diversos niveles. Desde un punto de vista metafísico, naturaleza es lo mismo que esencia, pero subrayando el aspecto dinámico. En el caso de la naturaleza del ser humano, la antropología clásica deja en herencia definiciones de esa esencia, que continúan ayudándonos a resolver esta cuestión. Lo más básico supone afirmar su composición; el ser humano es un compuesto de cuerpo y alma, cuerpo y alma de animal racional, de animal político, según formulara ya en la antigüedad Aristóteles.

La fenomenología muestra la intrínseca unidad de ambas partes y al mismo tiempo su diferenciación real. El cuerpo se conoce directamente, la dimensión espiritual se conoce a través de los actos humanos, que consisten en una compleja relación entre sentir, sentirse, desear, conocer y querer, y que se expresan corporalmente y son posibles en parte por tener un cuerpo determinado. El ser humano es ese compuesto, aunque no es todo lo que puede ser desde que nace<sup>5</sup>. La naturaleza es dinámica, se es con capacidad de ser más —ser más que indica la orientación o tendencia a una finalidad— y así se comprende la

5 Se ha reiterado el inacabamiento humano, en el plano biológico como individuo y como especie, lo que hace propio del hombre su plasticidad. No nace adaptado a ningún medio, no está sujeto a la aparición de unos estímulos concretos para dar una respuesta; puede conocer toda la realidad.

posibilidad de la educación, la educabilidad desde el plano metafísico<sup>6</sup>. Esta finalidad no determina al ser humano, sino que tiene que ser desentrañada por él, solo así se convierte en motivación que se actualiza en el fin que la persona procura con cada acto que realiza, para cuya consecución piensa, elige y aplica unos medios.

Desde un punto de vista fenomenológico, hay datos acerca del modo de ser humano que explicitan la educabilidad, y con ella, la posibilidad y necesidad de la educación para que el individuo que nace humano sea capaz de realizar las operaciones propias de su naturaleza. La esencia humana es sistémica, compuesta de elementos que hay que coordinar; el sentido de cada elemento se alcanza en el sistema en general, en esa coordinación de partes<sup>7</sup>. El hombre nace débil, le cuesta muchos años alcanzar su desarrollo corporal, su madurez, periodo largo en el que requiere de un cuidado especial de otras personas; además, no sabe espontáneamente lo que tiene que hacer, todo lo que llega a hacer no es por instinto, sino aprendido y elegido. La crianza, que ayuda al desarrollo corporal, se acompaña de una educación por la que el ser humano aprende su comportamiento: sus movimientos corporales, el lenguaje, el uso de las manos, la relación con los demás, los conocimientos teóricos, técnicos y prácticos.

El ser humano necesita que otros le enseñen. La educación es un elemento imprescindible en el proceso de crecimiento humano. Al crecimiento

6 "Educabilidad significa la cualidad específicamente humana o conjunto de disposiciones y capacidades del educando, básicamente de su plasticidad y ductilidad, que le permiten recibir influencias y reaccionar ante ellas, con lo que elabora nuevas estructuras espirituales, que lo personalizan y socializan". Cfr. FERMOSE, P. *Teoría de la educación*. Madrid: Ediciones Agulló, 1976, p. 245.

7 POLO, L. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*. Madrid: Unión Editorial, 1996. La cabeza, el cerebro, el bipedismo, las manos, el lenguaje, están interrelacionados. Ese sistema está llamado a crecer más allá del nacimiento. El estudio de la evolución humana aporta a este respecto datos importantes, no se entiende un proceso de hominización sin humanización.

orgánico lo acompaña el desarrollo espiritual e incluso lo supera, porque nunca es suficiente, siempre se puede crecer más en la dimensión espiritual; este otro tipo de desarrollo es por el que decimos que a cada individuo humano le pertenece una biografía. El ser humano puede perfeccionar sus facultades espirituales, por las que conoce y quiere, es libre. A esa perfección se le denomina hábito. Los hábitos se constituyen como cualidades que perfeccionan la capacidad operativa y que se adquieren con el ejercicio en el que consiste el proceso del aprendizaje. Educarse es reforzar la naturaleza humana en sus capacidades. Este modo de entender la educabilidad humana es constante a lo largo de la historia, aunque se ha expuesto con diferentes argumentaciones. Por ejemplo, una concepción aristotélica de la educación mantiene la teoría del hábito desde una psicología anclada en la metafísica, mientras que Dewey señalará la necesidad de la habituación, desde un planteamiento fundamentado en la psicología experimental.

Algunas antropologías procedentes de la fenomenología, el vitalismo, el existencialismo, el personalismo, se centran en vislumbrar la educabilidad con características comunes a todo el ser humano, que gravitan alrededor de la realidad de la libertad. La libertad se comprende desde la observación de las capacidades operativas de cada persona, destacando su tendencia a conocer todo, a querer todo lo bueno, por lo que se señala su apertura trascendental, su apertura a todo lo que es. Esta relación, como punto de partida, sitúa a la persona indeterminada ante la realidad, pero como necesita conseguir bienes concretos, tiene que autodeterminarse, y al hacerlo, al escoger fines y medios para esos fines, hace proyecto de sí misma.

Este es el fundamento de la autoeducación, de la formación que cada individuo humano hace consigo y de sí. La autorrealización se produce como individuo y se extiende a la sociedad como indi-

viduos que viven con otros. La convivencia radica operativamente en la capacidad de comunicarse, en el plano del saber y de la realización personal. La común racionalidad, el lenguaje, la capacidad de verdadera donación y participación hacen posible la educación, al mismo tiempo que la educación puede fortalecer estas capacidades.

### **Relación naturaleza y cultura**

El tema de la relación entre naturaleza y cultura está en el trasfondo de otras cuestiones educativas, como el género y la identidad, sobre las que en la actualidad oímos debatir con profusión. Reduciendo los detalles de un largo recorrido histórico del pensamiento, se pueden destacar dos grandes líneas en la consideración de las relaciones entre cultura y naturaleza. Una de ellas cree que la cultura es algo que se añade a la naturaleza, que a su vez se considera como la dimensión biológica del individuo humano. Otra tendencia adopta como tesis central la continuidad entre naturaleza y cultura, no reduciendo a la primera a un plano únicamente material o físico.

La secuencia se comprende de dos formas. Por un lado, se mantiene que la naturaleza es solo biología, y la cultura es el producto de unas funciones biológicas altamente especializadas en el caso del ser humano. Más que de continuidad, habría que hablar de identificación: la cultura es naturaleza, resultado de una función compleja que emana de una especie biológica superior. Algunas teorías evolucionistas y neoevolucionistas contribuyen a fundamentar esta afirmación. Desde otros postulados, se considera que la naturaleza no se reduce a los mecanismos biológicos, sino que su índole racional denota espiritualidad. A partir de esta comprensión, la cultura es una adquisición de la naturaleza que no le es extraña, sino todo lo contrario, tiende a ella.

Si la cultura es un añadido yuxtapuesto a la naturaleza, también lo son la razón, la libertad y lo social. El ser humano tiene una dimensión

natural que, como el resto del cosmos, se rige por unas leyes regulares, que indican el movimiento determinado de la naturaleza. Lo natural en el ser humano se aborda únicamente desde la biología, según algunos autores, o también, sumándolo, desde la psicología, según el parecer de otros. El individuo humano, con su otra dimensión, la racional, puede descubrir esas leyes que se sistematizan en las ciencias. La cultura es el producto de la razón, que da un significado a la naturaleza. Ya se habrá averiguado en el transcurso de las líneas anteriores que esta posición es cartesiana y tiene su momento de extensión con el pensamiento ilustrado y de divulgación hasta nuestros días.

A partir de esta afirmación, la razón y su producto —y quien dice razón dice libertad— siguen dos vías. La razón descubre el significado de la naturaleza, y sigue su rumbo para hacer vivir al género humano en mejores condiciones, o comienza a sospechar, por muchas aventuras acaecidas en el territorio de la gnoseología, de la epistemología y de la técnica, que no solo se sigue a la naturaleza, sino que se puede introducir un orden distinto. El extremo de este segundo itinerario es que nos inventamos leyes que transformen lo natural: construimos el significado de la naturaleza hasta alterarla. El proceso libera y la conciencia crece a medida que es posible por la técnica, hacer lo que queramos en el medio natural, incluido el biológico y el propio cuerpo humano.

Esta posición engarza en sus orígenes con los que mantienen una continuidad entre naturaleza y cultura como identificación. Éstos, como los anteriores, coinciden en una común noción de naturaleza como una realidad accesible, reconocible y definida, mediante un conjunto de fenómenos perceptibles por los sentidos, aunque no se utilice el término naturaleza. La diferencia con la postura precedente es que no consideran que haya algo distinto a la dimensión biológica en el ser humano. Los hombres son individuos de una especie bio-

lógica y se rigen por instintos, que se actualizan gracias a un sistema complejo de aprendizaje, cualitativamente similar al de otras especies animales. La sociobiología se encargó de sistematizar conocimientos en este sentido. La etnología se los rebatió y le presentó pruebas de cómo los hombres adoptan conductas diversas, no explicables por la ley del instinto, sino más bien por la forma “cultural” de solucionar la indigencia humana.

La cultura es algo que el individuo humano hace, construye. Si esa razón individual se admira de la naturaleza, la cultura ideal es la natural —biológica— que hay que conservar. Si esa razón individual se admira de sí misma, de su idea, de su construcción ideal, puede dirigirse hacia otros derroteros. La naturaleza es considerada como algo más bien estático, aunque se mueve siguiendo leyes determinadas, mientras que la cultura es dinámica. Esta forma de entender las relaciones entre naturaleza y cultura conduce a pensar que es la cultura la responsable de conformar al individuo como humano, y quien dice la cultura, dice la sociedad que la transmite.

La naturaleza humana es un concepto universal, perseguido e indagado desde la modernidad, a partir de lo común que se descubre entre los hechos de seres humanos de diferentes culturas. Según la gnoseología moderna, lo natural es una constante que se encuentra por debajo de las diferencias que vienen de la cultura. Cuando el escepticismo asola la búsqueda de lo común, porque no se encuentra, la conclusión es que no existe. Si la naturaleza es la especie, se busca eso común, superando las diferencias particulares y recopilando los rasgos generales<sup>8</sup>.

La otra manera de entender una prolongación entre naturaleza y cultura supone entre ambas un compromiso metafísico y, por lo tanto, casi una correspondencia esencial. Se concibe así desde un

8 ARREGUI, J.; CHOZA, J. *Filosofía del hombre: una antropología de la intimidad*, Madrid: Rialp, 1993, p. 446-447; ALTAREJOS, F. El problema de la identidad en la praxis social: afiliación y filiación. *Studia Poliana*, 2002, No. 4, p. 70.

sentido teleológico de la naturaleza, sistematizado en la doctrina aristotélica y completado a lo largo de la historia. La naturaleza es esencia y es algo universal; lo universal no es lo común, sino lo que se puede predicar de muchos individuos, que como tales, presentan lo universal con diferencias. Lo natural no es solo lo dado u original, sino lo que regula desde sí sus operaciones, dando lugar a las diferencias. Aristóteles explica que pertenece a la naturaleza alcanzar un fin y no otro, mediante su actividad propia, y en este sentido, de conformidad a su fin, lo adquirido también es natural. La naturaleza es algo dinámico (Metafísica, V, 1, 1031).

El ser humano es animal racional, que tiene logos y es político o social. La naturaleza humana tiende a un fin, el individuo humano tiende a un fin en sociedad. Lo que adquiere con su actividad propia, alcanzando ese fin, es también natural, aunque el resultado suele ser diverso de lo que se muestra como origen natural. La comparación con lo que sucede con otras especies animales, sitúa al ser humano más allá de la naturaleza, trascendiéndola. El ser humano por naturaleza muestra unas tendencias, que satisface por elección del fin y de los medios<sup>9</sup>. Las adquisiciones culturales son adquisiciones en cierto modo naturales, esto es, al modo del ser humano les corresponde crecer, desarrollarse culturalmente, porque biológicamente no tienen solucionada su subsistencia.

Además, desde la biología se observa que el ser humano apunta no solo a subsistir, sino a satisfacer su vida con bienes superiores a los materiales; con palabras aristotélicas, aspira a la vida buena. Si un ser humano no se culturiza, se parece más a un animal, aunque no deja de ser un ser humano. El ser humano actúa y se hace con cualidades, hábitos: morales, intelectuales y técnicos, que son cultura y le resultan imprescindibles.

No hay oposición entre naturaleza y cultura, sino que la primera conduce –no determina– a la segunda con la actividad racional y libre, lo que explica la raíz de la diversidad cultural, e incluso nos proporciona un fundamento sólido para respetarla. Como la naturaleza humana apunta a la cultura por el fin, la cultura puede remitirse a la naturaleza, de manera que podría descubrirse que algunos desarrollos culturales se conforman a ese fin de diversos modos –esto explica el pluralismo cultural–. Puede darse el caso de la no ordenación de la cultura a la naturaleza. No toda realización cultural “cultiva” la naturaleza. No todas las realizaciones culturales logran “cultivar” la naturaleza acertando con su perfección. El pluralismo cultural –lógico– no es equiparable con el relativismo –posición no razonable–. Cuando en un pueblo se desarrolla una faceta humana en detrimento de otras y contra la naturaleza humana, suele seguirse su aniquilación.

La cultura como una segunda naturaleza expone, mediante la diversidad que la caracteriza, qué es la naturaleza humana. Ninguna cultura supone la realización completa del fin de la naturaleza humana, ningún individuo logra todas las posibilidades en plenitud de una cultura, ni de la humanidad. A esto se suma que ninguna cultura es estática, tampoco lo es el sujeto humano.

La naturaleza es esencial, la cultura es accidental. Pero la naturaleza de cada ser humano en su desarrollo cuenta con un accidente imprescindible, que es la cultura, hasta el punto de que es difícil la subsistencia sin ella. La cultura es algo adjetivo, pero un adjetivo imprescindible<sup>10</sup>. La cultura son numerosos adjetivos, abundantes accidentes, muchas adquisiciones, múltiples cualidades. No todo desarrollo y adquisición cultural tiene el mismo calado en lo que los seres humanos

9 SPAEMANN, R. *Personas: acerca de la distinción entre “algo” y “alguien”*. Pamplona: Eunsa, 2000, p. 49-50.

10 ALTAREJOS, F.; RODRÍGUEZ, A.; Fontrodona, J. *Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria*. Pamplona: Eunsa, 2003, p. 156.

son y pueden ser. Por ejemplo, aprender una lengua –adquisición cultural– supone el medio para desarrollar otras dimensiones humanas esenciales, y esto es más relevante que aprender esta lengua concreta, lo cual también es cultural. Los educadores precisan distinguir, para ordenar fines y medios, el valor relativo de los elementos culturales.

### La persona

La categoría de persona permite comprender cómo los seres humanos tienen una esencia común y realizaciones individuales diferentes, que trascienden en lo social y cultural. Considerarlo ilumina a la educación como tarea de acompañamiento a las personas en su crecimiento, lejos de esa idea del trabajo educativo asimilado a sistema de reproducción social. Asimismo, nos hace comprender que la buena educación no es de suyo eficaz, no logra productos, sino más bien potencia libertades, de las que no se pueden predecir los resultados con exactitud.

Para entender la noción de persona resulta imprescindible discurrir sobre la esencia del hombre, sus propiedades de racionalidad, corporalidad y espiritualidad, con una mirada realista, que acoge los fenómenos humanos con una actitud integradora. Desde lo que significa ser personal se comprende también la armonía entre ser individual y ser social, así como se fundamentan nociones tan básicas como dignidad personal y derechos humanos, relacionados estrechamente con la educación.

Las personas son porque tienen un modo de ser, pero no son absorbidas por esa esencia, no son su modo de ser, sino que disponen y se conducen respecto a él, lo aceptan, lo consuman o lo rechazan; son alguien que es naturaleza y dispone de ella –libremente–<sup>11</sup>. Esa posibilidad se actualiza gracias a que se trata de una naturaleza racional.

La racionalidad conduce a la apertura a la realidad, conociéndola, queriéndola, poseyéndola, aportando algo que la perfeccione. La persona que aporta crece como tal, crece más si lo que aporta es valioso, conforme a las posibilidades de perfección de la realidad a la que se dona. Si esa realidad son otras personas, esa aptitud para crecer aumenta, y de ahí se deriva la relevancia de la educación.

La persona es el sujeto que se tiene, que guarda la posibilidad de tenerse; en esa posibilidad radica la libertad, de ahí que digamos que el ser humano es libre, existe libre, y no digamos únicamente que tiene libertad. La posibilidad es capacidad no determinada en sus configuraciones concretas; de hecho, cada ser humano se va teniendo, más, menos, mejor, peor, depende de lo que vaya eligiendo. Se aprende a ser más persona en la medida que se aprende a ser libre. La persona es teniendo lo que es y es ser humano, es teniendo su naturaleza, su realidad manifestada en las capacidades. Los actos más libres son aquellos en los que hay una disposición de sí, no solo de lo que se tiene sino de lo que se es. Esto, en el terreno social, confluye en la solidaridad y participación, en el terreno familiar, en la amistad, concurre en el apoyo incondicional a cada uno de los miembros de la familia, de los amigos, etc.

El ser humano no es simplemente un individuo de una especie. Por ser individuo de un modo de ser racional es, teniendo su modo de ser que le permite tenerse en libertad. Ese tenerse –que corresponde a la persona– no está determinado por lo que se tiene –la naturaleza–. De ahí que la persona sea dueña de sus actos y en cierta forma sea independiente de ellos, lo que explica que pueda ser causa de actos distintos, incluso opuestos en el transcurso del tiempo. Sin embargo, los actos son también posibles por un modo de ser no completado desde el inicio de su existencia, que apunta a una plenitud. Corresponde a la naturaleza humana ser tenida de modo personal. El ser persona de los seres humanos no es sin la naturaleza humana.

<sup>11</sup> SPAEMANN, R. *Op. cit.*, p. 84.

La persona domina sus actos siguiendo o contradiciendo una inclinación teleológica de lo que tiene –su naturaleza–. Ese dominio expresa su libertad. La “libertad de” tiene sentido si hay “libertad para”, para el despliegue de una tendencia propia, la natural<sup>12</sup>. La persona permanece una en la pluralidad de actos y es la naturaleza la que cambia para incrementarse o para mermarse. La persona tiene más o menos, también según el desarrollo de lo tenido –la naturaleza–, sin dejar de ser quien es. La igualdad entre personas se debe a la capacidad de tener, que se manifiesta de modos diversos –entra dentro de la lógica del disponer de sí libre–. Lo que conduce a algunos autores a insistir en que el ser personal en cierta manera común a todo ser humano no se puede conocer y solo cabe aceptarlo porque lo que salta a primera vista son las diferencias entre los sujetos<sup>13</sup>. El ser personal se muestra en el acto de reconocimiento entre personas. Actos de ese reconocimiento son: la aceptación, la justicia y el amor.

El tener la naturaleza humana por parte de la persona es tan real, que se comprende la expresión clásica de la cultura como segunda naturaleza. La naturaleza humana se expresa en la cultura, aunque no es únicamente cultural. Ser persona es más radical que ser natural y que ser cultural, aunque no se es persona –no existe una persona humana– sin naturaleza y sin cultura. Esa radicalidad se observa en que no se construye el ser persona –la identidad personal–. Tampoco se construye la naturaleza –identidad natural–. La radicalidad del ser personal es superior al modo de ser de la naturaleza, pero la persona es teniendo la naturaleza, que ya es algo en ese ser tenida. Por esta razón, al ser hombre se es persona y esto no se construye, se es al comenzar a ser, ser humano. La dignidad que es por el ser personal se acepta en quien es ya ser humano.

No conocemos personas humanas que no sean seres humanos, y a estos difícilmente los conocemos sin cultura. No obstante, la cultura es menos radical que la naturaleza y que la persona en el orden del ser. Esto no quiere decir que no sea importante, lo que se observa negativamente cuando por la cultura se puede dañar la dignidad de los seres humanos. La libertad de la persona se muestra en que al tener la naturaleza, por sus operaciones, que van forjando la segunda naturaleza, pueda ir contra la primera. En esta oposición la persona no se despliega sino que malvive, y la libertad pierde sentido. La cultura es la naturaleza humanizada, no la naturaleza abolida<sup>14</sup>.

### Identidad

Quiénes somos –identidad personal– no coincide exactamente con qué somos –identidad natural– y cómo somos –identidad cultural–. En la realidad, las personas son seres humanos con una cultura, pero podemos distinguir el quién del qué y del cómo. La falta de coincidencia no se refiere a que cada individuo porta tres identidades distintas, a las que podríamos añadir más, según algunos rasgos individuales que lo caractericen. La no concurrencia atañe a que el ser de cada uno es más que ser una naturaleza y ser según un modo cultural. Se es naturalmente y culturalmente, pero cada individuo humano no se agota en ser de naturaleza racional con una cultura y subculturas. Ese plus de ser es lo que denominamos ser personal.

El ser personal no se añade al ser natural ni al cultural, sino que se es persona siendo con naturaleza racional y en una cultura; “un siendo que es teniendo”. Esto se muestra en los actos de la inteligencia y de la voluntad<sup>15</sup>. Saber quién soy no se

12 LLANO, A. *Humanismo cívico*. Barcelona: Ariel, 1999, p. 81.

13 SPAEMANN, R. *Op. cit.*, p. 57.

14 SPAEMANN, R. *Felicidad y benevolencia*. Madrid: Rialp, 1991, p. 245.

15 «la persona, aunque presente entera en cada uno de sus actos, se distancia simultáneamente de cada uno de ellos. La persona puede reflexionar sobre la objetividad de sus objetos, y, al hacerlo, trascenderlos». SPAEMANN, R. *Personas... Op. cit.*, p. 77.

identifica con saber qué soy. Pensarme no es sin más reconocerse; de hecho, tengo que conocer a otros como yo para saber cómo soy y quién soy<sup>16</sup>.

Se utiliza la categoría de identidad de modos diferentes<sup>17</sup>. Además del sentido lógico podemos sintetizar su uso de dos modos. Por un lado, el concepto moderno de identidad, que tiene su origen en Hegel, entendida como valor general. Se realiza como identificación, como adscripción subjetiva a unos valores o referentes objetivos que caracterizan a un grupo y acaban vinculando al individuo con dicho grupo, según el grado en que afirme y realice las características objetivas definitorias del grupo. Por otro, se puede entender la identidad como referencia al origen un concepto de cuña clásica, pero que está acrisolado a lo largo del tiempo y recientemente en teorías antropológicas que estiman la importancia del ser personal y comunitario. Cada persona se define por su filiación, por su pertenencia originaria, que se expresa –significativa, aunque solo parcialmente– en una tradición donde se manifiestan las fuentes de su ser –familia, patria, lengua, cultura, religión–, y que cada uno puede y debe enriquecer y comunicar.

La identidad como identificación en el sentido de la modernidad, considera que el proceso de cada individuo de darse cuenta de quién es –nacido en, hijo de, viviendo con, con un cuerpo...– es lo que construye su ser. La identidad personal, según esta antropología, es una elaboración racional por la vía de la generalización de valores. Algunos pensadores defienden que ese proceso, al estar determinado por los factores y circunstancias biológicos y sociales, justifica que la sociedad clasifique a los individuos en: ciudadanos o no ciudadanos, útiles o inútiles, de este

grupo o de este otro, etc. Desde otras posturas se reivindica que el sujeto puede construirse como elija, porque es su propio creador en sentido absoluto, con absoluta autonomía<sup>18</sup>.

En este caso la educación es el proceso por el que el individuo logra esa autonomía para crear su identidad. Sea como sea, cada individuo se encierra en su identidad y se aprecia distinto a las demás identidades. El acuerdo entre ellas se establece de manera forzada, externa a lo que son. Para defender la propia identidad no se acepta a la otra.

Desde la identidad como origen se sostiene que la educación es el proceso de despliegue de la apertura personal a la realidad, a lo universal.

«Lo universal», como indica el propio término en su etimología, es la unidad que se realiza en la diversidad de la realidad (*unum in diversis*). Para la generalidad, la diversidad es un estorbo, pues siempre presenta rasgos singulares que obstruyen la consideración genérica y se separan de ella»<sup>19</sup>.

Lo general es lo común que se ve, lo universal pertenece al terreno de lo que es y puede ser, lo común en lo más profundo, más que verse se entiende; en lo universal se puede acoger lo singular y lo diverso; incluso lo diverso nos muestra lo común más profundo; en el caso que nos ocupa, hace explícito el ser personal. Los individuos humanos son igualmente personas, y por ser personas diversas entre sí, lo que se aprecia en sus manifestaciones son las culturas. Identidad personal y naturaleza humana, así entendidas, se «reconcilian», intelectualmente hablando.

Las personas de diferentes identificaciones culturales pueden buscar lo común –que cada una porta una identidad única– y no sentirse amenazadas en

16 SPAEMANN, R. *Personas...* Op. cit., p. 27-26.

17 ALTAREJOS, F.; RODRÍGUEZ, A. Identidad, coexistencia y familia. *Estudios sobre Educación*, 2004, No. 4, p. 107-110.

18 Se entiende «la identidad como nexo del sujeto con el objeto, lo que comporta, por un lado, que el objeto es construido, y por otro, que el sujeto se reconoce en él, esto es, que se recobra en el modo de volver a tener lugar como objeto. Esta versión de la identidad sólo se explica si la pretensión de sí mismo se eleva a postulado absoluto». POLO, L. *Antropología trascendental I*. Pamplona: Eunsa, 1999, p. 14.

19 ALTAREJOS, F.; RODRÍGUEZ, A. Identidad, coexistencia y familia... Op. cit., p. 109.

su propia identidad al aceptar la de otros. Es más, se sabe algo más de la propia identidad en relación con la de otros. En esta realidad radican las propuestas de la educación intercultural, entendida la interculturalidad como el fenómeno de convivencia y comunicación entre personas de diversas culturas; los programas de educación social, que más allá de la socialización, entendida como adaptación del individuo a un entorno, promueven la participación activa de todos los miembros de la sociedad para su buena marcha, superando los presupuestos individualistas y la tesis de la educación como mecanismo de reproducción social.

### Sociabilidad y coexistencia<sup>20</sup>

Las nociones de sociabilidad y coexistencia permiten entender parte de los fines educativos, así como sirven de fundamento de la educación social. La libertad personal se expone mejor y crece en el ámbito de relación con otras personas<sup>21</sup>. La persona en su tener la naturaleza no se ve determinada por ella. Al mismo tiempo, sigue su tendencia natural cuando dispone de sí para darse a los otros, pero trascendiéndola, más allá de los intereses particulares que le dicta la naturaleza. Reconoce en la acción el valor que los otros tienen en sí mismos como personas. La fragua personal se aprecia en los modos de tener humano: físicos –corporales–, conocimientos –hábitos intelectuales– y hábitos prácticos y técnicos.

En la apertura al mundo y a los otros se distingue el ser personal; los grupos sociales poseen el sello de lo personal si son también abiertos, de lo que se deduce la posibilidad real –no dada, hay que adquirirla– de las relaciones entre personas

de comunidades dispares. En este sentido se comprende la revolución que podría promover la educación intercultural, aunque sus autores no acaban de expresar la potencia de cambio de su enfoque.

El ser humano coexiste con el universo, con la Naturaleza, con los otros humanos, con la Divinidad. Necesita y aporta, así es la coexistencia. Incluso, forzando mucho podríamos decir que necesita de la aportación, no en el sentido de necesidad pura de algo, de satisfacer una carencia para vivir, sino en el sentido de crecimiento de llegar a la plenitud. Esa coexistencia con el universo se torna en la actividad técnica y productiva. La coexistencia con los otros se desarrolla en la actividad práxica, moral, ética. La coexistencia con Dios es la actividad de culto<sup>22</sup>.

Las tres actividades propias de la naturaleza humana, por las que se realizan sus tendencias, y en las que se pone en juego lo específicamente humano, la racionalidad y la libertad, se aprenden en la comunicación con otras personas coetáneas y antepasadas. De ahí el interés de acoger las tradiciones. Las tres formas de coexistencia están relacionadas estrechamente y nos permiten vislumbrar el contexto de la educación, así como las dimensiones educables del ser humano. Se descubre una relación, a veces no del todo percibida, entre el cultivo de la Naturaleza –el tratamiento del universo como lo reclama la Ecología–, el cultivo de la naturaleza humana –la cultura– y el culto a Dios –según las creencias religiosas.

En el origen del hombre radica su ser personal, con su irrenunciable carácter de apertura, de donación, de coexistencia. Pero coexistencia no entendida en forma de suma de existencias, que procuran una convivencia pacífica entre diversos, que además se perciben frecuentemente como opuestos. En este sentido alicorto de “coexistencia”, la mejora de

20 POLO, L. La coexistencia del hombre. En ALVIRA, R. (ed.). *El hombre: inmanencia y trascendencia*, vol. I. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 1991, p. 33-48.

21 «el reconocimiento de mi libertad conlleva la íntima aceptación de la libertad de los demás; así, el ser personal se manifiesta radicalmente como apertura». ALTAREJOS, F.; RODRÍGUEZ, A.; FONTRONDA, J. *Retos educativos de la globalización*. Pamplona: Eunsa, 2003, p. 165.

22 SELLÉS, J. F. *Antropología para inconformes*. Madrid: Rialp, 2006, p. 520 y ss.

la relación interpersonal estriba —y prácticamente culmina— en la tolerancia de las diferencias, pero siempre y cuando no afecten en los valores genéricos que definen la propia identidad. Desde esta perspectiva, en la que cada persona y su grupo se encierran en sí, no cabe la relación interpersonal con los diferentes, y la convivencia se mantiene en difícil equilibrio con una serie de criterios más bien externos. Otra cosa bien distinta es la coexistencia de personas, de talante abierto, que buscan lo que une con los otros diferentes, en el fondo, por debajo y más allá de la diversidad. La persona crece en la existencia con otros por su carencia, por su dependencia, pero también por el crecimiento de su carácter libre, que se muestra de manera especial en la donación, en el amor. La educación forma parte de esa relación entre las personas que coexisten y se ayudan en un recíproco perfeccionamiento.

La tesis de la comunicación existencial de Jaspers o las teorías antropológicas que sostienen la naturaleza dialogante del ser humano, entroncan con este sentido de la existencia de las personas<sup>23</sup>. En la consideración de lo personal se añade un plus a la reflexión sobre la sociabilidad humana. Su despliegue no es mera socialización.

“No es lo mismo sociabilidad (cualidad del ser humano para manifestarse en sociedad, con vistas a alcanzar la madurez social necesaria que permita el despliegue personal en el ámbito en el que se desenvuelve), que socialización (influjo externo que recae en el individuo, ejercido por una acción educativa)”<sup>24</sup>.

Somos sociables y por ello dependientes recíprocamente, interesados en nuestras acciones dirigidas a los demás, pero también somos más, en la relación con los otros se puede llegar a superar la necesidad

de satisfacer la propia carencia prescindiendo de ella. El altruismo existe radicado en la dimensión personal; el individualismo no es algo inevitable y arraigado en el modo de ser humano. No se trata simplemente de dar, sino de darse aceptando, que es lo que permite no objetivar a las personas<sup>25</sup>. Desde esta perspectiva antropológica, la sociedad puede ser más que una asociación de individuos o grupos individualistas, que para sacar sus intereses juegan a ver quién puede más en el consenso.

Se trata más bien de comprender la unidad de las personas en una sociedad, participando en un proyecto común que se ha convertido en uno de sus intereses fundamentales. Esto precisa una educación que atienda a la dimensión práctica, esto es, que suscite el ejercicio en hábitos sociales, en praxis positiva que va más allá del respeto, de la tolerancia, que ya es mucho y que conduce a la participación libre.

### Cultura y educabilidad

Dado que el tema de la cultura se ha convertido en centro de la antropología de la educación, interesa resaltar en este espacio que desde la perspectiva filosófica se facilita comprender el fenómeno cultural y el educativo de un modo integral, atendiendo a otras categorías antropológicas, que permiten no perder de vista que en la educación lo más importante es cada persona y su crecimiento. La cultura, la educación, la sociedad están al servicio de la persona, y no al revés. Esta visión más amplia e integrada permite a los educadores contar con un bagaje de conocimientos, desde los que prudencialmente se puedan deducir criterios que orienten la práctica profesional. De esta forma, cabe finalizar estas páginas concluyendo con algunas ideas.

23 Cabe mencionar el siguiente estudio para entender la relación entre ser personal, la comunicación y la educación: REDONDO GARCÍA, E. *Educación y comunicación*. Barcelona: Ariel, 1999.

24 RODRÍGUEZ, A. y otros. *Retos de la educación social*. Pamplona: Eunate, 2005, p. 38.

25 «el modo como la identidad de cada hombre reclama ser real para los demás es la aceptación. Para ser capaz de aceptar al otro, hace falta seguramente experimentar inmediatamente la identidad del otro, es decir, sentir amor y haber amado». SPAEMANN, R. *Personas...* *Op. cit.*, p. 89.

La identidad, el quién de cada persona, es la referencia de la educación. El proceso de crecimiento en el que consiste la educación muestra ese quién que es cada ser humano, ya que radica, en gran parte, en conocerse, aceptarse en lo que se es —por naturaleza— y en quien se es y en lo que se puede ser —por ser, ser personal—. Cada persona tiene una identidad en sentido propio: el quién es. Cada ser humano crece reconociendo su identidad existencialmente, no solo de un modo cognoscitivo. En su proceso de maduración, en el que son básicas las elecciones, la persona va identificándose con diversas características humanas, de individuos concretos, de grupos culturales, de colectivos profesionales, de género. Según la identificación, sea conveniente o no, se fortalece o se debilita su identidad.

Cada persona es única. Sin embargo, en las relaciones sociales necesitamos simplificar la realidad compleja de las personas para actuar. De ahí que clasificamos a las personas en el mismo grupo cuando comparten características comunes con otras. El establecimiento de las categorías facilita el conocimiento —nuestra limitación nos impide conocer en pocos actos la compleja realidad—, saber necesario para la intervención práctica. El riesgo que corremos es confundir quiénes son las personas por la categorización que hemos llevado a cabo. De manera similar a como sucede en el conocimiento ordinario, las ciencias sociales, por cuestiones de método, estudian lo humano mediante sus manifestaciones en las categorías observables que se denominan tipos. Pero se corre el peligro del reduccionismo, porque al considerar esos rasgos típicos —estimación necesaria para la práctica— se puede dejar de lado lo propio de cada persona, qué en lo que concierne a su identidad puede tener un peso definitivo<sup>26</sup>. Así sucede

cuando se piensa que una persona está determinada por algo y no se cuenta con su racionalidad y su libertad. Ninguna tipificación o clasificación generalista agota todo lo que una persona es y puede obrar, aunque de entrada facilita el dinamismo de las acciones sociales. El profesional de la educación ha de diferenciar la identidad de las identificaciones y saber orientar a las personas en su promoción, sin calcar exactamente modelos preestablecidos. En todo caso, estos sirven de referencia.

Cada persona tiene una versión particular de la cultura a la que pertenece, porque es más que una cultura concreta. Si decimos la cultura “x” es... y buscamos a los sujetos que cumplen todos esos requisitos, no los encontramos. La cultura se adquiere en sociedad, en la relación con otros. Según sea la impronta de esas relaciones, hallamos tantas culturas como grupos dentro de una sociedad que no discurre como un todo homogéneo. Las normas culturales se mantienen, se modifican, se sustituyen transculturalmente, y el criterio de su validez es que faciliten el crecimiento de la persona, referencia real más allá de la cultura o culturas. Ninguna persona cumple todas las características que representan la cultura de: un pueblo, una religión, un estatus social, un gremio profesional, una afición, una edad, un sexo. Ni siquiera las “entidades” culturales son estáticas y presentan unas características fijas, invariables, nítidas.

La cultura es una realidad en las personas que la adquieren, que la reinterpretan, que la viven. No es una cosa fija, estable, determinante de las personas, sino dinámica, dependiente del uso de las personas. La cultura “objetivamente” como producto no es nada sin la cultura “subjektivamente”, lo que cada persona obre y piense, en su origen y vivificación. De esta perspectiva emana un sano y urgente optimismo antropológico, imprescindible para educar. Las personas pueden cambiar, son libres, no están determinadas por su conformación cultural. El fomento de lo que se denominan

26 D'AGOSTINO, F. *Elementos para una filosofía de la familia*. Madrid: Rialp, 1991, p. 144 ss; POLO, L. *Ética...* *Op. cit.*, p. 75-78; RODRÍGUEZ SEDANO, A. Tipos sociales y personas singulares: «familias» y familia. En BERNAL, A. (ed.). *La familia como ámbito educativo*. Madrid: Rialp, 2005, p. 101-112.

competencias interculturales, habilidades cognitivas, afectivas y prácticas, necesarias para desenvolverse eficazmente en un medio intercultural, ha de ir en continuidad con la formación moral de las personas, esto es, que aprendan a ser libres, hasta el punto de disponer de sí para colaborar con otros por ser personas.

Por el mismo fundamento real por el que las personas son racionales –y elaboran conocimientos distintos–, pueden hablar –e inventan lenguas diversas– y eligen lo bueno –sostienen que el bien consiste en realidades variadas– y quieren ser felices, pueden comprender los razonamientos distintos, hablar lenguas diversas y descubrir como buenos bienes que no habían sospechado por sí mismas o por los conocimientos ofreci-

dos en su entorno cultural próximo. Las personas crecen, tienen esa continua posibilidad y capacidad, pueden mejorar. Comprender esta realidad conlleva ahondar en la educabilidad humana, para la que es imprescindible la cultura. Simultáneamente, la posibilidad de la cultura y de las culturas no se entiende sin la referencia a la educabilidad. En el conocimiento del ser humano, en concreto, en el conocimiento de su ser personal radica la clave para comprender la relación intrínseca entre cultura y educabilidad, sin que una se reduzca a la otra, y sin que el ser personal, la identidad, se asimile a la recepción de una educación y transmisión de una cultura. La antropología de la educación ha de considerar como objeto estas realidades.

## Bibliografía

- ALTAREJOS, F. El problema de la identidad en la praxis social: afiliación y filiación. *Studia Poliana*, 2002, No. 4, p. 61-80.
- ALTAREJOS, F.; RODRÍGUEZ, A.; FONTRODONA, J. *Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria*. Pamplona: Eunsa, 2003.
- ALTAREJOS, F.; RODRÍGUEZ, A. Identidad, coexistencia y familia. *Estudios sobre Educación*, 2004, No. 4, p. 107-110.
- ARREGUI, J.; CHOZA, J. *Filosofía del hombre: una antropología de la intimidad*, Madrid: Rialp, 1993.
- BOUCHÉ PERIS, H.; FERMOSE ESTÉBANEZ-LARROSA BONDÍA, J.; SACRISTÁN GÓMEZ, D. La antropología de la educación como disciplina: proyecto de diseño. *Teoría de la educación*, 1995, No. 7, p. 95-114.
- BOUCHÉ PERIS, H. Principales modelos filosóficos de antropología de la educación. En BOUCHÉ, H. y otros. *Antropología de la educación*. Madrid: Dykinson, 1998, p. 115-150.
- D'AGOSTINO, F. *Elementos para una filosofía de la familia*. Madrid: Rialp, 1991.
- FERMOSE, P. Nota histórico-bibliográfica sobre la antropología pedagógica en Norteamérica y Alemania. *Anthropos*, 1994, No. 160, p. 78-85.
- GÓMEZ MORENO, A. *Modelos de Antropología de la Educación*. Huesca: Mira Editores, 2002.
- HAMANN, B. *Antropología pedagógica. Introducción a sus teorías, modelos y estructuras*. Barcelona: Vicens Vivens, 1992.
- LLANO, A. *Humanismo cívico*. Barcelona: Ariel, 1999.
- PÉREZ ALONSO-GETA, PM. Antecedentes de la construcción teórica en antropología de la educación. *Teoría de la educación*, 1998, No. 10, p. 205-231.
- PÉREZ ALONSO-GETA, PM. *El brillante aprendiz. Antropología de la educación*. Barcelona: Ariel, 2006.
- POLO, L. *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*. Madrid: Unión Editorial, 1996.

POLO, L. La coexistencia del hombre. En ALVIRA, R. (ed.). *El hombre: inmanencia y trascendencia*, vol. I. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, 1991, p. 33-48.

POLO, L. *Antropología trascendental I*. Pamplona: Eunsa, 1999.

QUINTANA CÁBANAS, JM. Algunas concepciones clásicas del hombre y su base educativa; Algunas concepciones contemporáneas del hombre y su proyección educativa; Teorías de la educación según su base antropológica. En BOUCHÉ, H. y otros. *Antropología de la educación*. Madrid: Síntesis, 2002, p. 15-82.

REDONDO GARCÍA, E. *Educación y comunicación*. Barcelona: Ariel, 1999.

RODRÍGUEZ SEDANO, A. Tipos sociales y personas singulares: «familias» y familia. En BERNAL, A. (ed.). *La familia como ámbito educativo*. Madrid: Rialp, 2005, p. 101-112.

SPAEMAN, R. *Personas: acerca de la distinción entre “algo” y “alguien”*. Pamplona: Eunsa, 2000.

SPAEMAN, R. *Felicidad y benevolencia*. Madrid: Rialp, 1991.