

## **SOBRE LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA Y LA ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA**

**Fernando Luis Peligero Escudero**

Catedrático de Filosofía (jubilado)

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

### **Resumen**

Toda crisis de carácter económico, social o político introduce cambios que afectan a la vida cotidiana de las poblaciones. Las nuevas condiciones en que se desarrolla la existencia humana, exigen las correspondientes modificaciones que permitan la adaptación. Pero ello sólo es posible si se modifica la imagen del hombre, pues este actúa según el concepto que tiene de sí mismo. Las diversas concepciones del ser humano, que han sido ofrecidas a lo largo de la historia, han estado fundadas en las diversas religiones, en la filosofía y en las ciencias humanas. Fueron apareciendo como disciplinas la antropología y sus diversas ramas, entre las cuales se encuentra la antropología pedagógica. Cómo nació esta disciplina desde la antropología general y cuál debe ser su función es el objeto de este estudio.

**Palabras clave:** Antropología, Antropología Física, Fisiología, Antropometría, Psicología, Educación, Pedagogía, Antropología Pedagógica y Antropología Filosófica.

### **Abstract**

All crisis of economic carácter, social or political introduces changes which affect the daily life of populations. The new conditions in which the human existence is developed, demands the correspondent modifications which permit its adaptation. But it is only possible if the image of the human being is modified, due to the fact that the human person acts according to the concept he has of himself. The different conceptions of the human being which have appeared throughout history have been founded on the different religions, in philosophy and in the human sciences. They were born as disciplines like anthropology and its diverse branches among which we find pedagogical anthropology. How was this science born from general anthropology and which should be its function is the object of this study.

**Keywords:** Anthropology, Physical Anthropology, Physiology, Anthropometry, Psychology, Education, Pedagogy, Pedagogical Anthropology and Philosophical Anthropology.

## 1. EL AUTOANÁLISIS EN ÉPOCA DE CRISIS

En la historia del pensamiento es un hecho que, en momentos de crisis de la humanidad, la reflexión filosófica va desde el mundo exterior al interior. El conocimiento del mundo externo cede paso al autoanálisis.

Así ocurrió en Grecia. La filosofía jónica giró paulatinamente desde el análisis del mundo exterior a la contemplación del mundo interior. En plena crisis, donde el relativismo sofista era predominante, surgió en Atenas la figura de Sócrates, para quien el conocimiento de uno mismo fue el punto de partida de su filosofía. Esta autorreflexión del hombre le permitió en tiempos de crisis dar un nuevo sentido a su existencia. A través de la educación intentó enseñar y desarrollar un nuevo estilo de vida. Sócrates y Platón aparecieron en Grecia no sólo como pensadores, sino también como grandes educadores. En oposición al individualismo, relativismo y escepticismo de los sofistas, Sócrates enseñó en el ágora verdades objetivas universales y Platón creó la Academia, donde, a partir del 384 a. de C. aproximadamente, formó en el conocimiento de la verdad a la élite intelectual de la Atenas clásica.

Este giro copernicano del pensamiento volvió a reproducirse en la filosofía postaristotélica, donde las diversas escuelas buscaron denodadamente el “ideal del sabio”, que no sólo producía conocimiento, con el que afrontar las necesidades más acuciantes, sino también felicidad. Tras el surgimiento del imperio alejandrino las ciudades-estado griegas fueron desapareciendo y los ciudadanos se vieron perdidos en la inmensidad de las tierras conquistadas. Desapareció el ideal político de participar democráticamente con una buena oratoria en la vida pública de su ciudad. Los griegos de aquel tiempo se refugiaron en sí mismos y buscaron en su interior una guía, que les apartara de la miseria y les condujera a la felicidad. Las ciencias particulares y la moral predominaron en esta época.

El pensamiento humano de sí mismo apareció en el siglo V también dentro de la Patrística Latina en San Agustín, para quien el camino hacia la verdad parte del interior de uno mismo, a donde hay que volver para encontrarla. La meditación sobre él mismo constituyó la base desde la que elaboró su sistema filosófico.

Más tarde, en el inicio de la Edad Moderna, cuando los esclavos ya habían roto sus ataduras a los señores feudales y alcanzado su libertad, sienten la necesidad de volver al propio yo para descubrir su ser. Descartes toma de nuevo a la subjetividad como fundamento de su filosofía. En el *cogito, ergo sum* (*pienso, luego existo*), que es un principio indubitable, descansa todo su sistema. La autoconciencia es el punto de arranque de toda su filosofía racionalista, pues de cualquier verdad del mundo externo puedo dudar, pero no de mi existencia

cuando pienso. Mi yo es un yo pensante. En el mundo interno es donde se inicia el pensamiento y desde él se irá al conocimiento de todas las demás realidades tanto internas como externas.

Ya avanzada la Edad Moderna, en una nueva época de crisis en un tiempo revolucionario, al que no satisface plenamente el espíritu de la Ilustración, aparece el suizo Pestalozzi, quien toma el tema de la esencia del hombre como núcleo de su pensamiento. El progreso económico y social de su pueblo sólo se logra por la educación y esta es entendida como un proceso de humanización. Por la educación el hombre se perfecciona y se hace más humano. De esta forma, puede superar su indigencia y alcanzar la felicidad. En Pestalozzi, la pedagogía fundada en la antropología se convierte en una tarea universal de la vida, a la que proporciona un sentido.

Tras el Siglo XIX, en el que hay un gran desarrollo de las ciencias particulares, especialmente de las ciencias de la naturaleza, el Siglo XX se caracteriza por el giro antropológico que desde la fenomenología y el existencialismo se fomenta.

El periodo entre las dos guerras mundiales fue extraordinariamente fecundo para la reflexión antropológica. La angustia y el desamparo que trajeron consigo las dos guerras mundiales, produjeron una gran crisis en una gran parte de la población mundial. Surgieron múltiples preguntas sobre el sentido de la vida humana y se pidieron respuestas a los filósofos.

La crisis actual de la pandemia, que en nuestros días padecemos, y el inevitable deterioro económico sufrido por la mayor parte de la población mundial traerán consigo muy pronto nuevas visiones del ser humano y de su conducta, que tendrán su correspondiente aplicación en el proceso educativo a través de la antropología pedagógica.

## **2. EL SIGNIFICADO DE LA EXPRESIÓN “ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA”**

Pero, ¿qué significa esta expresión? En ella se da la unión de dos términos: el sustantivo *antropología* y el adjetivo *pedagógica*. El hecho de que al sustantivo “antropología” se le añada el adjetivo “pedagógica” muestra su ambigüedad. Su polisemia desaconseja utilizarlo sin ninguna determinación. Por esta razón, las ramas de la antropología suelen ser designadas con un adjetivo que las especifica y determina. Así, aparecen los nombres de antropología física o biológica, de antropología médica, de antropología cultural, de antropología social, de antropología económica, de antropología política, de antropología filosófica, de antropología teológica, de antropología pedagógica, etc.

Pero no se piense que la ambigüedad del término antropología ha surgido únicamente por la explosión contemporánea de sus múltiples ramas, que ha contribuido de forma decisiva a la supremacía contemporánea de las ciencias humanas sobre las ciencias de la naturaleza. Desde su utilización por vez primera en la historia de la ciencia hasta la actualidad ha modificado varias veces su significado. Su acepción de “ciencia del hombre” es el resultado de la evolución que el vocablo ha sufrido a lo largo de los siglos desde el mundo antiguo al mundo moderno. Aunque la palabra antropología deriva etimológicamente del griego, sin embargo, no se ha mostrado que como tal fuera utilizada en la antigüedad clásica. La terminación “-logía” para designar el estudio, tratado o ciencia de algo es más propia del Renacimiento que del mundo antiguo, que, sin embargo, sí utilizó para ello la terminación “-logique”.

La unión del sustantivo antropología y el adjetivo pedagógica significa que para dar una explicación cabal del proceso educativo hay que poner en relación dos disciplinas diferentes: la antropología y la pedagogía. Por ser antropología, su objeto de estudio es el hombre, pero, por ser pedagógica, ha de estudiarlo como educando y como educador, es decir, *sub specie educationis*. La educación es un proceso del hombre para el hombre.

La antropología pedagógica así entendida no debe identificarse con la antropología de la educación, a pesar de que sus respectivos títulos por sus parecidos puedan inducir a este error. Cuando hace etnografía de la educación o se ocupa de las formas de educación de grupos culturalmente diversos, la antropología de la educación, que ha tenido un gran desarrollo en el mundo anglosajón a partir del Congreso de Antropología de la Educación de 1954 en Stanford, está más cerca de la antropología cultural y de la antropología social que de la antropología física o filosófica.

La forma en que se relacione la antropología con la pedagogía dará lugar a los diversos modos de constituir y desarrollar la antropología pedagógica. Por otra parte, puesto que el nombre de antropología es polisémico, según sea el significado en que se tome variarán sus relaciones con la pedagogía y su estructura como disciplina. Si por antropología se entiende la antropología física el estudio del hombre desde el punto de vista de la educación será principalmente desde su dimensión corpórea, pero, si por antropología se significa la antropología filosófica, la antropología pedagógica toma como objeto de estudio al hombre como una totalidad compuesta de dos o más dimensiones conectadas entre sí.

La evolución del significado del término antropología desde su aparición hasta nuestros días y su forma de relacionarse con la pedagogía determinarán la constitución de la antropología pedagógica.

### 3. LA GÉNESIS DEL TÉRMINO “ANTROPOLOGÍA”

Antropología significa tratado del hombre. El término griego ἀνθρωπολόγος, que es una palabra compuesta de ἄνθρωπος y λόγος aparece en la **Ética a Nicomaco (H88,1125a5)**<sup>1</sup> de Aristóteles para designar a quien “habla del ser humano”. Más adelante, Filón de Alejandría (25 a.C.-50 d.C.) utiliza el verbo ἀνθρωπολογεῖν con el significado de “hablar humanamente” (de Dios) (W. Pape, 1849:196)<sup>2</sup>.

El sustantivo *antropología* en el sentido moderno de ciencia del hombre es utilizado por primera vez en 1501 por el teólogo de la Universidad de Leipzig, de la que fue Rector, Magnus Hundt en su obra *Anthropologium de hominis dignitate, natura et proprietatibus, de elementis, partibus et membris humani corporis*.<sup>3</sup> Aunque en ella sobre todo describe el cuerpo desde el punto de vista anatómico y fisiológico, también lo hace desde el punto de vista filosófico y religioso, sosteniendo la tesis de que el hombre fue creado a imagen de Dios y representa un microcosmos del mundo tal como fue creado. Aunque la obra es principalmente una representación del cuerpo humano, también estudia el espíritu y el alma humana. Así pues, desde su aparición como disciplina científica ya aparece con una cierta dualidad en su objeto y en su método, lo que le ocasiona una cierta ambigüedad.

Aunque la denominación de antropología aparece en el Renacimiento, cuando el tema del hombre es abordado desde una perspectiva moderna, es decir, como un ser autónomo, en sí mismo considerado, su estudio ya tuvo lugar en diversos autores en la Edad Media. Plotino y San Agustín fueron los más destacados. Pero los pensadores medievales por su teocentrismo explicaban al hombre desde Dios, que por haberlo creado a su imagen y semejanza nace dotado de dignidad. La naturaleza humana es interpretada como algo estable y permanente. En el mundo hay un orden preestablecido por Dios que debemos respetar. En este plan divino, el hombre para vivir en armonía con los demás seres debe ocupar el lugar que por su naturaleza le corresponde.

En esta cosmovisión, Dios es el eje de todo cuanto existe. Para saber qué es el hombre bastaba con investigar las características de su naturaleza creada. Pero esta concepción estática del hombre de la Edad Media, proporcionada desde

---

1 *Ét. Nic.* H881125a5.

2 Pape, W. (1849). *Griechisch-Deutsches Handwörterbuch*. Erster Band A-K. ND Graz: Akademische Druck- u. Verlagsanstalt, 196.

3 Hundt, M. (1501). *Anthropologium de homine dignitate, natura et proprietatibus, de elementis, partibus, et membris humani corporis*. Leipzig: Baccalarium Wolfgangum Monacensem

la teología y la filosofía, es sustituida en el Renacimiento, donde ya predomina una cosmovisión antropocentrista, por una interpretación dinámica de su ser.

El paso de la Edad Media a la Edad Moderna trajo consigo transformaciones profundas en todos los ámbitos de la vida humana. Para lograr un clima de tolerancia y convivencia pacífica, había que transformar la vida personal. Se pusieron los ojos en el mundo antiguo de Grecia y Roma. Surgió el Renacimiento, que fue una vuelta a la cultura griega y romana. Se desarrolló desde finales del Siglo XV hasta principios del Siglo XVII. La vuelta al mundo antiguo condujo al Humanismo, esto es, “al descubrimiento del hombre”. Para afrontar las transformaciones políticas, sociales y económicas se buscó un nuevo arquetipo del hombre. Se pasó a concebirlo como un ser superior y protagonista único de su propio destino. Aunque no se prescindió totalmente de la autoridad de la Iglesia a la hora de establecer una nueva concepción del ser humano, pues interpretaron la cultura antigua desde el Cristianismo, éste quedó en ella, sin embargo, en un segundo plano. Esta nueva visión del hombre supo conjugar el individualismo con el misticismo. Pero sobre todo abandonó el teocentrismo medieval para acogerse al antropocentrismo. Las disquisiciones teológicas sobre la dignidad del hombre ceden el paso a las investigaciones filosóficas sobre ella.

En 1452, apareció la obra de Gianozzo Manetti *Sobre la dignidad y excelencia del hombre*<sup>4</sup>, en la que se encuentra la oposición entre el mundo de la naturaleza y el mundo del espíritu, que es un precedente claro de la ruptura contemporánea entre la naturaleza y la cultura. Su influjo en la historia de la cultura y en el espiritualismo del Humanismo fue notable. Frente al pesimismo medieval, que consideraba que el hombre estaba condenado a vivir permanentemente en la miseria, subrayó su poder en el mundo y el esfuerzo que realiza en la historia. Interpretó que la existencia humana no es un valle de lágrimas, sino el lugar en el que el hombre se manifiesta como digno del origen divino de su actividad espiritual. Consideró que las doctrinas, que muestran su miseria, son repugnantes. Defendió su dignidad y excelencia. Su obra consta de cuatro libros. En el primero, intentó probar la grandeza del cuerpo humano; en el segundo, la excelencia del alma humana; en el tercero, la superioridad del destino del hombre; y en el cuarto, rechazó las doctrinas relativas a la *miseria* humana.

---

4 Manetti, G. (1452). De dignitate et excellentia hominis. Libri IV. En E. Garin (1850), *Prosatori latino del quattrocento*. Vol. XIII. Milano&Napoli: Riccardo Ricciardi Editors, 421-490

En 1486, vio la luz el *Discurso sobre la dignidad del hombre* de Giovanni Pico della Mirandola<sup>5</sup>, que marcó el definitivo tránsito de la Edad Media a la Edad Moderna. El pensamiento teocéntrico, en el que se ponía a Dios como centro de la reflexión, fue sustituido por una cosmovisión antropocéntrica, en la que el hombre era el principal objeto de investigación por ser el centro del universo. Puso el acento en la dignidad del hombre para lanzarlo hacia Dios a través de la mística. Por la fe pretendió llegar a ámbitos jamás alcanzados por la razón. El *Discurso* no partió de Dios para llegar al hombre, sino de éste para llegar a Aquél. Su dignidad no consiste en su indeterminación *esencial* inicial, sino en su capacidad de hacerse, en la posibilidad de llegar a ser lo que se proponga, en movilizar sus facultades más elevadas (inteligencia, razón, bondad, moralidad) para ser fiel al amor y a la confianza que Dios le ha dado.

Cuando decide determinar su indeterminada naturaleza lo hace por una decisión libre que lo asemeja a su creador. Esta semejanza, que es una **imitatio Dei**, muestra la verdadera dignidad del ser humano entendida como excelencia.

La dignidad del hombre no hay que buscarla como se hacía en el pensamiento medieval en lo que el hombre es, sino en su capacidad de hacerse, es decir, en la posibilidad de llegar a ser lo que quiera. Su causa está en Dios, quien lo creó como un ser extraordinario “indefinido”, “indeterminado” y “sin terminar”, capaz de ser lo que él mismo proyecte. No es que el hombre carezca de naturaleza en su nacimiento, sino que es “un animal con una naturaleza multiforme y mudadiza” (1984:106). Todo en la creación tiene marcado un destino, una esencia fija, salvo el hombre que nace con “toda suerte de semillas, gérmenes de todo género de vida”, un sinfín de posibilidades que puede desarrollar merced a su libertad. Gracias a su inteligencia tiene la capacidad de elegir libremente su destino y crearse a sí mismo. En la obra de Pico della Mirandola se atribuye al ser humano tres modalidades de libertad: la libertad moral, por la que puede elegir entre el bien o el mal; la libertad de arbitrio, por la que puede elegir entre las diversas opciones que le presenta su inteligencia; y la libertad óptica, por la que puede moldear su ser de la forma que prefiera.

Aunque su escrito no lleva el título de antropología, ni el término aparece en su contenido, es evidente que en él desarrolla un auténtico tratado de antropología que va a influir decisivamente en el Humanismo del Siglo XVI y en los siglos posteriores. Su análisis de la dignidad del hombre fue clave para

---

5 Pico della Mirandola, G. (1978). *Discurso sobre la dignidad del hombre*. Trad. De Adolfo Ruiz Díaz. México: Editorial Goucourt, 1978.

que posteriormente se formularan y reconocieran los derechos humanos. En su obra también pudo encontrar inspiración el existencialismo del Siglo XX, aunque no pueda mantenerse su identificación, pues para esta corriente la existencia humana nace vacía de contenido esencial y para el pensador italiano con una naturaleza “moldeable, sin terminar”.

Cinco años después de la aparición de la obra de Magnus Hundt, Raffaele Maffei<sup>6</sup> publicó en Roma, en 1506, en treinta y ocho libros su obra *Commentarium Urbanorum octo et triginta libri*. Aunque no lleva en su portada el término de antropología, sin embargo, está utilizado con frecuencia en su contenido y con él designa la Sección Segunda. La obra está compuesta de tres Secciones denominadas Geographía (II-XII), Anthropología (XIII-XXIII) y Philología (XXIV-XXXVIII). A las tres Secciones les precede un primer libro de índices. En él se dice expresamente que la Sección Segunda se ocupa “de los hombres ilustres de todos los tiempos, lugares y pueblos”. Lo cual significa que el neologismo tomado del griego ya se había universalizado y no sólo era utilizado en Alemania, sino también en Italia.

Unos años más tarde, en 1533, Galeazzo Flavio Capra<sup>7</sup> (conocido también como Capela y Capella) publicó en Venecia su *Anthropología* en esta misma acepción de estudio del ser humano. La obra consta de tres libros: En el primero, se exponen las virtudes de los hombres. En el segundo, reproduce su obra anterior *Sobre la excelencia y dignidad de la mujer*<sup>8</sup>. En el tercero, analiza los defectos de los dos géneros.

La designación de antropología para designar la ciencia que estudia al hombre en sus dos dimensiones, corporal y espiritual, apareció de nuevo en Alemania a finales del Siglo XVI. En 1594, Casmann<sup>9</sup> hizo público en Hannover su escrito *Psicología Anthropologica, sive doctrina animae humanae...*, que era la primera parte de su antropología. La esencia del hombre participa de la doble naturaleza espiritual y corporal del mundo. En esta primera parte, se ocupa del alma humana. Dos años después, publica “*Segunda parte de la antropología: esto es: la Fábrica del cuerpo humano descrita metódicamente...*”<sup>10</sup>, en la que se ocupa de la

---

6 Maffei, R. (506). *Commentarium Urbanorum*. Roma: Johannem Besickten Alemannum

7 Capra, G. F. (1533). *L'Anthropologia*. Veneci: Heredi d'Aldo Romano, e d'Andrea d'Asola.

8 — (1525). *Della Eccellenza et Dignità delle Donne*. Rome: Francesco Minizio Calvo.

9 Cassmann, O. (1594). *Psychologia Anthropologica, sive Animae humanae doctrina, methodice informata, capitibus dissecta, singulorumque capitum disquisitionibus, ac controversarum questionum ventilationibus illustrata*. Hannover: apud Guilielmum Antonium, impensis Petri Fischeri Fr.

10 — (596). *Secunda pars anthropologiae: hoc est, Fabrici humani corporis; methodice descripta (...)* Hannover: apud Guilielmum Antonium, impensis Petri Fischeri.

constitución del cuerpo humano. Aunque Casmann consolida el nombre de esta disciplina, al distinguir en ella dos partes plenamente definidas y al atribuirle al hombre una naturaleza espiritual y corporal, pone los cimientos para que más adelante surjan varias disciplinas antropológicas, que no se conformen con ser parte de una ciencia sino que reclamen para sí ser una ciencia independiente. De esta forma, irán apareciendo paulatinamente la antropología física, la antropología cultural, la antropología social y la antropología filosófica.

Si bien en el Siglo XVI se introdujo el neologismo antropología en diversos idiomas para significar la ciencia del hombre, también en este siglo y en el siguiente tenía otros significados. Malebranche<sup>11</sup> utilizó este vocablo en una acepción semejante a la utilizada por Filón de Alejandría para significar la atribución de las características y acciones humanas a Dios (1680:78). También en Leibniz<sup>12</sup> se halla en su *Discurso de Metafísica* (cap.36) (1955:82), pero como sinónimo de antropomorfismo, es decir, como una humanización de Dios cuando se le atribuye las cualidades de los hombres.

Frente a estos significados, el de ciencia del hombre establecido por Magno Hundt fue generalizándose cada vez más con el paso del tiempo e imponiéndose poco a poco. En la obra de Stieler<sup>13</sup> *Arbol genealógico y desarrollo de la lengua alemana o tesoro lingüístico alemán*, de 1691, que fue el primer diccionario de esta lengua, antropología significa “la ciencia del cuerpo humano”. En el *Léxico filosófico*<sup>14</sup> de J. G. Walch, publicado en Leipzig en 1726, se parte de la amplia concepción del hombre de Casmann para distinguir entre la antropología física, la antropología médica y la antropología moral. Pero la antropología en su acepción más limitada como ciencia del cuerpo humano siguió manteniéndose en *Antropología para médicos y filósofos* de E. Platner<sup>15</sup>, publicada en Leipzig en 1772.

El término antropología para designar la disciplina que tiene por objeto el estudio sistemático del ser humano quedó consolidado en I. Kant<sup>16</sup>. En la Introducción de su *Lógica* afirma: “El campo de la filosofía en esta significación universal se puede reducir a estas preguntas:

---

11 Malebranche, N. (1680). *Traité de la nature et de la grâce*. Amsterdam: Chez Daniel Elsevier, 78.

12 Leibniz, G.W. (1955). *Discurso de Metafísica*. Trad. de Alfonso Castaño Piñán. Buenos Aires: Aguilar, 82.

13 Stieler, K. von (1691). *Der Teuschen Sprache Stammbaum und Forwachs oder Teuschen Sprachschatz*. Nürnberg: J. Hoffmann

14 Walch (1726). *Philosophisches Lexicon*. Leipzig: J.G. Walch.

15 Platner, E. (1772). *Anthropologie für Ärzte und Weltweisser*. Leizig: Dyck

16 Kant, I. (2001). *Lógica*. Trad. De María Jesús Vázquez Lobeiras. Madrid: Akal. Intr. III, 3º.

1. ¿Qué puedo yo saber?
2. ¿Qué debo hacer?
3. ¿Qué puedo esperar?
4. ¿Qué es el hombre?

A la primera pregunta responde la *metafísica*; a la segunda, la *moral*; a la tercera, la *religión*; y a la cuarta, la *antropología*. Pero en el fondo podría atribuirse todo a la *antropología*, pues las tres primera preguntas se refieren a la cuarta” (III, 3º). Aunque por este texto, parece que Kant tiene un concepto unitario y no plural de esta disciplina, sin embargo no es así, pues, en contra de Platner, tomó el nombre de antropología no sólo para denominar el conocimiento científico del hombre, en particular el fisiológico o antropométrico, sino también el general de su ser empírico y de sus facultades (antropología teórica), e igualmente del hombre como un ser libre que decide lo que hace o puede o debe hacer de sí mismo, es decir, de sus habilidades (antropología pragmática) y, finalmente, del modo de vivir y de las condiciones subjetivas que frenan o favorecen la concordancia de su conducta con los principios metafísicos y con las costumbres (antropología moral). Mientras que en sentido *fisiológico* indaga lo que la naturaleza hace del ser humano, en sentido *pragmático* se refiere a lo que él hace, o puede y debe hacer, de sí mismo. El enfoque fisiológico contempla al hombre como un ente empírico determinado por las leyes de la naturaleza, mientras que las visiones pragmáticas y la moral lo toman como un ser que con su razón se puede y se debe autodeterminar. En el primer caso, aparece como fenómeno, en el segundo y tercero, como noúmeno. Kant reproduce la distinción entre naturaleza y libertad.

El desarrollo de la respuesta a la cuarta pregunta le conduce, por la complejidad del ente examinado, a una multiplicidad de respuestas desde diversas perspectivas, que conducen a una multiplicidad de ramas antropológicas. Todas ellas versan sobre el hombre, pero difieren en el punto de vista desde el que lo estudian.

En resumen, Kant presenta a la antropología como la ciencia del ser humano, que por su complejidad da lugar a tres enfoques diferentes y tres ramas distintas: la antropología fisiológica, la antropología pragmática y la antropología moral. Son tres ramas que salen de un mismo tronco, pero no tres árboles distintos. Esta tendencia holística de la antropología es aún mantenida durante algún tiempo en pensadores del idealismo alemán. Fichte<sup>17</sup>, que la concibe

---

17 Fichte, I. 77s

como una ciencia que sirve para demostrar que el cuerpo humano debe ser concebido como un cuerpo provisto de razón, le da una orientación claramente somatológica. Schelling<sup>18</sup> piensa que es una disciplina que sirve para esclarecer la relación del espíritu humano con su propia naturaleza, con su cuerpo y con el mundo en general. Hegel<sup>19</sup> le asigna como objeto el estudio del hombre como espíritu subjetivo, es decir, como alma o espíritu en su corporeidad físico natural.

#### 4. LA ANTROPOLOGÍA COMO CIENCIA POSITIVA

Pero desde finales del Siglo XVIII empieza el gran desarrollo de las ciencias positivas (la química como ciencia experimental y la economía) y durante el Siglo XIX, en el que predomina el positivismo, aparecen nuevas ciencias humanas que poco a poco van desgajándose de la filosofía. Nacen la psicología y la sociología como ciencias independientes. Dentro de esta tendencia a sustituir la filosofía metafísica por las ciencias particulares, surge la Antropología como una ciencia positiva que se ocupa de la naturaleza física del hombre o bien como una ciencia que estudia su naturaleza cultural, es decir, nacen la antropología física y la antropología cultural como ciencias positivas e independientes. Se intenta sustituir la concepción metafísica del ser humano por una visión radicalmente positivista de él.

Aunque Herder analizó múltiples aspectos del ser humano y sus resultados son importantes para la antropología filosófica contemporánea, sin embargo, a diferencia de su maestro Kant, a cuyas clases asistió, apenas utilizó el término “antropología”. En sus *Ideas para una filosofía de la historia de la humanidad* propuso como su fundamento una **philosophia anthropologica**<sup>20</sup> según el modelo de la **philosophia botánica** de Linneo. Esta filosofía antropológica, que fundamenta su filosofía de la historia, debe contemplar al hombre no sólo como una unidad de cuerpo, alma y espíritu, sino como un ser inserto en espacios geográficos y en entornos humanos a través de diversas culturas, que se prolongan hasta el presente. Mientras el animal está circunscrito a una esfera específica por sus características orgánicas de protección y por sus instintos, el hombre aparece, por su misma naturaleza, como un ser deficiente e indefenso, que necesita de la educación y de la cultura para poder sobrevivir. Es capaz de

---

18 Schelling, I, 349.

19 Hegel I (1, 318-344; (2), 436.

20 Herder, J. G., *Ideas para la filosofía de la historia de la humanidad*. Trad. De J. Rovira Armengol. Buenos Aires 1959, p.49.

realizar acciones que no se observan en los demás animales. En el caso del canibalismo, es capaz de devorar a sus semejantes por glotonería e igualmente de asesinar a sangre fría a un semejante por orden de otro. Pero, además, tiene en exclusiva un habla, una escritura, una tradición, una religión, leyes voluntarias y derecho. Como individuo, también posee una cultura, un modo de vestir, una vivienda, un estilo de vida y unas opiniones fluctuantes que lo distinguen de los demás individuos de su linaje. Los resultados de la fisiología y anatomía comparadas de su tiempo del reino vegetal y animal le permitieron describir las características esenciales del ser humano y establecer una diferencia orgánica respecto de los demás animales. Las notas diferenciadoras más importantes son las siguientes: el bipedismo, la posición perpendicular del cráneo respecto de la columna, la nueva conformación cerebral, la frente elevada y desarrollada, la primacía de la vista sobre los otros sentidos externos, la liberación de las manos, la reestructuración de mandíbulas y dientes, el lenguaje, la amortiguación de los instintos, el parto prematuro, la adaptabilidad a los diversos hábitats, el aprendizaje cultural permanente, la longevidad, la sociabilidad y la libertad.

El influjo del pensamiento de Herder en la antropología y en la etología del siglo XX ha sido extraordinario. La antropología filosófica, en su concepción del ser humano como un ser indigente, débil y necesitado; la antropología cultural, en su interpretación de la cultura como un instrumento que permite al hombre con su relativismo cultural adaptarse para sobrevivir al medio en el que en cada momento está inserto; y la antropología pedagógica, que fundamenta la educación y la cultura en la naturaleza deficiente e indefensa del hombre, reconocen su legado. Gehlen muestra su influjo al afirmar que “la antropología filosófica no ha dado un paso adelante desde Herder y, en esquema, es la misma concepción que yo quiero desarrollar con la ayuda de la ciencia moderna...”<sup>21</sup>.

Pero algo después de Herder, a principios del Siglo XIX, nacieron algunas corrientes que prepararon un resurgimiento de la antropología filosófica que tendría lugar en la primera mitad del XX. Estas nuevas orientaciones parten de dos realidades fundamentales que van a tener una gran repercusión: la vida (tanto desde una perspectiva biológica como histórica) y la persona que la vive. La confluencia del pensamiento de Maine de Biran, Schopenhauer, I. H. Fichte,

---

21 Gehlen, A. (1980). *El hombre. Su naturaleza y su lugar en el mundo*. Trad. de F.-C. Vevia Romero. Salamanca: Ediciones Sígueme, 97.

Feuerbach y Dilthey con el nacimiento y desarrollo de la antropología física y de la antropología cultural, que mantuvieron el interés por el tema del hombre aún utilizando una metodología positiva como ciencias particulares, provocaron el giro antropológico. Ante la conciencia de que las investigaciones positivas tenían un alcance limitado, pues solamente estudiaban al hombre o desde su cuerpo o desde su cultura, solicitaban a los filósofos de su tiempo la creación de una antropología filosófica que lo estudiara como una totalidad. No solamente se estaban sentando las bases para que más adelante surgiera la antropología filosófica, sino que ya en los dos últimos decenios del mismo Siglo XIX nació la antropología pedagógica como una ciencia del hombre en relación con la educación.

## **5. ORIGEN Y DESARROLLO DE LA ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA**

Luis de Hoyos sitúa a los iniciadores de esta ciencia en Italia, pues Melzi creó en 1899 el Laboratorio Antropológico<sup>22</sup>. En 1899, también Ugo Pizzoli creó el Laboratorio de Pedagogía Científica en Crevalcore, inaugurado oficialmente en 1901, con el fin de profundizar y difundir la pedagogía basada en las ciencias humanas positivas (antropometría, fisiología, higiene y psicología) y no en la filosofía. En 1905, este laboratorio que inicialmente fue concebido como un gabinete de antropología pedagógica en el que se medían las capacidades físicas y psíquicas de los niños pasó a denominarse Instituto de pedagogía experimental y en 1907 Laboratorio de psicología pura y aplicada. La *Pedagogía científica* de Pizzoli<sup>23</sup>, que fue caracterizada como *pedagogía biológica*, fluye de modo directo de las ciencias humanas que van desde la biología a la sociología. La representaba como un árbol con dos ramas, que eran la pedagogía normal y la pedagogía enmendadora, la cual se ocupaba de los niños retardados, díscolos, sordomudos, ciegos de nacimiento, balbucientes, cretinos e idiotas. Estas dos ramas salían del tronco, que estaba formado por la sociología pedagógica, la antropología pedagógica, la psicología pedagógica, la higiene pedagógica, la fisiología pedagógica y la anatomía pedagógica. El tronco se alimentaba de sus raíces, que eran la anatomía, la fisiología, la higiene, la psicología, la antropología y la sociología.

---

22 Hoyos Sainz, L. de (1911). Notas para la Historia de las Ciencias Antropológicas en España. En Asociación Española para el Progreso de la Ciencia. III Congreso. T. V. Granada: El defensor de Granada, 61-80.

23 Pizzoli. U. (1909). *Pedagogía científica*. Milano: Vallardi.

A esta nueva pedagogía científica, se adhirió la Dra. María Montessori. Dentro del movimiento pedagógico “Escuela Nueva” aceptó y defendió la aplicación de los métodos científicos a la educación. Muy motivada por las condiciones sociales que atravesaban las mujeres y los niños de su tiempo, se afilió al movimiento feminista y empezó a trabajar con niños de 3 a 6 años, cuyos padres, la mayoría analfabetos, trabajaban fuera de casa.

Acudió como representante de las mujeres italianas al Congreso Feminista de Berlín de 1896, en el que defendió la igualdad de derechos entre los hombres y las mujeres. En este mismo año, se licenció en Medicina y Psicología en la Universidad de Roma, lo cual la capacitó para conocer profundamente el cuerpo humano y su desarrollo. Al año siguiente fue nombrada ayudante en la cátedra de psiquiatría de la misma universidad y desde 1896 a 1898 estudió las enfermedades nerviosas y mentales. Durante este tiempo estudió los trabajos de los médicos Itard y Seguin sobre personas con problemas mentales y, en el tratamiento de los niños con alteraciones en el desarrollo cognitivo, descubrió que su problema era pedagógico más que médico. En el Congreso Pedagógico de Turín de 1898 expuso estas ideas y demostró que los niños con patologías psíquicas tratados por ella obtenían mejores resultados que los normales. Ello significaba que los considerados perturbados tenían potencialidades, que aún siendo diferentes, una vez desarrolladas, los convertía en aptos para algunos tipos de trabajo con los que podían conseguir una vida digna y no ser una carga para la sociedad.

El ministro Guido Baccelli le solicitó para las maestras de Roma un curso sobre la educación de este tipo de alumnos, que se transformó en la Escuela Magistral Ortofrénica, de la que fue directora durante dos años.

A continuación se fue a Londres y a París para ampliar sus conocimientos. En 1900, participó en el Congreso Internacional para mujeres celebrado en Londres. A su regreso, de 1900 a 1906 impartió docencia de antropología e higiene en el Instituto Superior de Magisterio Femenino de Roma y en 1902 se matriculó en el curso de Filosofía de la Universidad de Roma. Estudió filosofía teórica y moral, historia de la filosofía y psicología, pero no llegó a graduarse. No obstante, su estudio de la psicología experimental le sirvió para aplicarla a la educación. Realizó estudios independientes de antropología y filosofía educativa. En esta época, tras estudiar los métodos de Itard y Seguin para educar a los niños con discapacidades mentales tuvo la idea de adoptarlos para aplicarlos a la educación general.

A partir de 1902, Montessori contribuyó al desarrollo de la pedagogía científica. En este año presentó un informe en el Segundo Congreso Pedagógico

Nacional de Nápoles. En 1903, publicó dos artículos sobre pedagogía. En 1903-4, realizó una investigación antropológica sobre escolares italianos. Fue nombrada para dar conferencias en la Escuela Pedagógica de la Universidad de Roma, que desempeñó hasta 1908. Desde 1904 a 1910 también fue docente de antropología en la Facultad de Ciencias.

En 1907, por encargo del Instituto del Beni Stabili de Roma, que se dedicaba a la reconstrucción de las casas abandonadas, fundó en la barriada de San Lorenzo la “Casa de los niños”. La propuesta inicial era reunir a los hijos de los inquilinos de una casa de vecindad de este barrio para que no quedaran desamparados por la calle y por la escalera del inmueble ensuciando sus paredes y creando el desorden cuando sus padres se fueran a trabajar. Se destinó con este fin una habitación de la misma vivienda que contaba con sus muebles antiguos, a los que se añadieron los encargados al fabricante que los proporcionaba a la clínica de minusválidos de la facultad de medicina y los materiales pedagógicos inspirados en los que ya habían establecido los doctores Itard y Seguín para deficientes. El ambiente preparado es una premisa fundamental para la educación. Todo debe estar ordenado de forma simple.

La Dra. Montessori recibía diariamente las correspondientes incidencias de las dos mujeres no maestras, que cuidaban a los niños con la instrucción de no intervenir directamente en su aprendizaje, y una vez por semana visitaba el centro.

En los dos años siguientes se crearon otras dos “casas del niño” en la misma ciudad. El original método utilizado en ellas tuvo un gran éxito y desde estas dos escuelas se difundió al resto de Italia y a todo el mundo. Su preparación como doctora, su sensibilidad a favor de las mujeres y de los niños desamparados y su experiencia en los centros educativos creados por ella le proporcionaron las bases para su construcción teórica, que publicó en 1909 con el título *Il método della pedagogía scientifica applicato all'autoeducazione infantile nella Casa del bambini*<sup>24</sup>.

Consistía en fomentar la autonomía de los niños en edad preescolar a través del material para el desarrollo de los sentidos, de objetos apropiados a sus aficiones y a su desarrollo físico, que se encontraban en la propia “Casa del niño” y en la solución de problemas prácticos interesantes según su libre elección con su trabajo personal y con el material didáctico puesto a su disposición.

---

24 Montessori, M. (1909). *Il método della pedagogía scientifica applicato all'autoeducazione infantile nella Casa del bambini*. Roma: M. Bretschneider

Tras observar que los niños aprendían mejor cuando participaban en una actividad determinada, les enseñaba a aprender por sí mismos a través de materiales prácticos y ricos en sensaciones, nutrición y amor, que la escuela les proporcionaba. El método se basaba en el respeto de su espontaneidad. En la educación autoritaria de la época, esto representó una innovación. El pequeño se muestra tal y como es cuando es libre para expresarse y no cuando es coaccionado. De la libertad surge la disciplina. Cuando se pone en contacto con materiales pedagógicos adecuados, aprende a autorregularse y es capaz de autoeducarse. Es un ser completo que puede desarrollar energías creativas y amor espontáneo. Se encuentra satisfecho cuando logra realizar las tareas que previamente ha elegido con los materiales que el pedagogo le ha proporcionado: objetos fáciles de manejar que incitan al juego-trabajo. La meta del método es lograr un ser autónomo, libre y responsable a través de la educación.

En 1910, Montessori publicó *Antropología Pedagógica*<sup>25</sup>. La pedagogía científica que ella defendía tenía que basarse en el conocimiento científico del hombre, que recibía en gran medida de la antropología. No se puede educar correctamente si se desconoce la naturaleza y el desarrollo del ser humano. Los maestros debían tener una gran preparación científica y grandes dotes de observación para ejercer su profesión.

Aunque su autora tenía conocimientos de filosofía, esta obra no presenta una visión filosófica de la naturaleza humana en relación con la educación. La visión generalizada de la antropología de la mayoría de los médicos del Siglo XIX era la de una antropología física. El hombre que ellos estudiaban era sobre todo el hombre físico, esto es, el cuerpo humano. La antropometría era su método fundamental. Así, aunque la antropología pedagógica tenía que partir del estudio de la infancia, lo hacía con esta metodología. La medición del cuerpo de los niños era necesario para conocer si su desarrollo era normal o padecía alguna anomalía. En esta época, fueron médicos en su mayoría los que se dedicaron a los estudios antropométricos de la infancia.

Esta orientación antropológica hacia el estudio del cuerpo humano se manifiesta en la obra de Montessori. Tras una introducción sobre las tendencias modernas de la antropología y su relación con la pedagogía, desarrolla su contenido en diez capítulos que versan sobre lo siguiente: Capítulo I: Algunos principios de la biología general. La forma y los tipos de estatura. La estatura. El peso. Capítulo II: Craneología. Capítulo III: El tórax. Capítulo IV. La pelvis.

---

25 Montessori, M. (1910). *Antropología pedagógica*. Milano: Vallardi.

Capítulo V: Las extremidades. Capítulo VI: Análisis morfológico de algunos órganos. Capítulo VII: Parte técnica. El error personal. Capítulo VIII: Metodología estadística. Capítulo IX: La historia biográfica del escolar y anamnesis. Capítulos X: La aplicación de la biometría a la antropología para la propuesta de determinación del hombre medio.

El punto de vista desde el que analiza al escolar no es nuevo y ya desde tiempos atrás se utilizaba el título de antropología para designar los estudios del hombre en su naturaleza física desde una metodología positivista. Pero si se busca la antigüedad de esta disciplina hay que tener en cuenta que ya en 1847, se creó en Arona (Italia) un Gabinete de Antropología pedagógica según consta en la obra de G. Avanzini, *La pedagogía en el siglo XX*<sup>26</sup>.

## 6. EL SURGIMIENTO DE LA ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA EN ESPAÑA

También hay que advertir que en España ya existía antes de 1899 el laboratorio antropométrico y de psicología experimental con la finalidad de estudiar las aplicaciones pedagógicas de los métodos antropométricos, situado en el Museo de Instrucción primaria, creado por Real Decreto el 6 de mayo de 1882, posteriormente denominado Museo Pedagógico Nacional. Además dos años antes, en 1880, Pedro de Alcántara<sup>27</sup> había publicado su obra *Prolegómenos a la Antropología Pedagógica*, “la ciencia, que, partiendo del conocimiento de la naturaleza humana en general, estudia la del niño en particular, sus manifestaciones principales y su desenvolvimiento hasta que el niño se convierte en hombre, todo ello con el fin de deducir consecuencias y hacer aplicaciones para la educación” (1880:43). Esta ciencia tiene tres partes: 1ª) nociones antropológicas; 2ª) estudios del niño; 3ª) estudios del desarrollo individual del hombre.

Su método ha de ser la observación y la experimentación para obtener datos verificables y fiables. La medición del cuerpo humano, en especial el del niño, alcanza gran importancia, pues se le considera como un individuo concreto, que puede ser observado y no como una mera abstracción difícil de verificar.

De 1896 es el *Tratado de Antropología y Pedagogía* de Gregorio Herráinz<sup>28</sup>, en el que la primera de ellas se define como el estudio del hombre tanto en su aspecto físico como psíquico. El alma y el cuerpo son el objeto de estos estudios

---

26 Avancini, G. (dir.). (1977). *La pedagogía en el siglo XX*. Trad. De Jaime Vegas. Madrid: Narcea, 108.

27 Alcántara García, P. de (1880), *Prolegómenos a la Antropología Pedagógica*. Madrid: English & Gas.

28 Herráinz, G. (1896), *Tratado de antropología y pedagogía*. Madrid: Viuda de Hernando y Ca., 29.

para una mejor comprensión del niño y la posterior facilidad a la hora de educarlo. “Esencias tan diametralmente distintas viven, no obstante, en íntima y perenne correspondencia” (1986:29).

Puesto que la pedagogía en sentido etimológico significa conducción del niño, como ciencia de la educación se refiere en sentido estricto a las primeras etapas de la vida humana. Pero si se tiene en cuenta que el proceso educativo afecta al hombre hasta su muerte, conviene utilizar otra palabra para designar la ciencia que lo estudia en esta extensión. Propone el nombre de antropogogía, que, sin embargo, no fue aceptado por la comunidad científica ni por la Real Academia Española.

De 1902 es el *Compendio de Antropología, higiene escolar y Pedagogía* de Pedro Díaz Muñoz<sup>29</sup>, en el que se define a la antropología pedagógica como “...el detenido estudio que de la naturaleza humana se hace para conocer no sólo sus desenvolvimientos en el orden físico y psíquico, sino también la armonía (*sic*) que en todas las funciones de la vida debe existir entre los elementos materia y espíritu constituyendo el orden psicofísico... “(1903:14-5). La base de esta ciencia la forman la antropometría infantil y la psicología del niño. La antropología incluida en esta obra junto a la higiene escolar y a la pedagogía contiene tres partes: fisiología humana, psicología y psicofísica pedagógica. Las tres últimas lecciones de esta tercera parte las dedica a la antropometría.

No es de extrañar que a mediados del Siglo XIX y principios del XX la antropología pedagógica tuviera un enfoque psicofísico del ser humano y que la fisiología y la psicología fueran las dos ciencias que más aportaran para su constitución y su desarrollo. Los médicos eran los que en aquella época se dedicaban a los análisis antropométricos de la infancia, que eran esenciales para determinar si el desarrollo físico de los niños era normal, y recurrían también a la psicología para averiguar si sus manifestaciones anímicas eran correctas. Las hojas antropológicas recogían los datos de la medición. La primera de la que se tiene constancia es de 1887. Fue realizada por Simarro, Salillas y Saiz Campillo. Reflejaba la estatura, la dinamometría, la circunferencia y el peso, como también algunas observaciones sobre enfermedades. Las mediciones se realizaban tanto a la ida como al regreso de la colonia escolar, que era la residencia de vacaciones a la que acudían alumnos de algunos centros de enseñanza.

Los planes de estudio de las Escuelas Normales de Maestros también ponen de relieve la importancia que la antropología pedagógica tuvo en el último

---

29 Díaz Muñoz, P., *Compendio de Antropología y Pedagogía*. 2ª ed. Valladolid, Andrés Martín, 1903.

cuarto del Siglo XIX y en el primero del Siglo XX. En el plan de 25 de septiembre de 1898, apareció con la denominación de “Antropología, Psicología y Teoría completa de la educación” en el primer curso del grado superior de maestro y con el título de “Antropología y Pedagogía Fundamental” en el curso de Escuelas Normales no Superiores. Comprendía lecciones de psicología y fisiología. En la reestructuración del plan de 1900, que se llevó a cabo en 1901, llevaba el nombre de “Antropología y Principios de Psicogenia” en el primer curso. En planes de estudio siguientes no se incluye como asignatura hasta el plan de 1930, aprobado en 1931, que figura con el título de “Paidología” como asignatura de tercer curso. Aunque en los sucesivos planes de estudios a partir de 1901 no figura expresamente la antropología pedagógica como asignatura, si lo hacen asignaturas relacionadas con ella o que hasta entonces habían estado dentro de su ámbito y se habían independizado. Así, en el Plan de estudios de las escuelas normales de 1914 figura la asignatura de “Fisiología e Higiene” en cuarto curso. En el Plan de 1931, están incluidas “Elementos de Filosofía” y “Psicología” en primer curso, “Fisiología e Higiene” en segundo y “Paidología” en tercero. En sucesivos planes de estudio también se encuentran “Psicología Evolutiva”, “Psicología del desarrollo”, “Psicología de la educación” y “Sociología de la educación”. La proliferación de ciencias humanas a partir de la segunda mitad del siglo XIX, junto a la creciente especialización del saber, se ven reflejados en los sucesivos planes de estudio de las Escuelas de Magisterio, que fueron adoptando las disciplinas que tenían mayor y más directa aplicación al proceso educativo.

La antropología pedagógica ya estudiaba en sus inicios al hombre como una naturaleza de dos dimensiones, la física y la anímica, es decir, como una totalidad, pero para calibrar el desarrollo físico y mental de los niños lo hace desde las ciencias positivas de la época: la fisiología, la antropometría y la psicología experimental entre las más importantes. Aún faltaban los análisis que más adelante se harían sobre la naturaleza humana para proporcionar a la pedagogía una imagen sistemática y plenamente articulada con los resultados proporcionados por las diversas ciencias humanas. Sus sucesivos avances trajeron consigo con su especialización un conocimiento más particularizado del ser humano, pero se perdió su visión unitaria. Analizando aspectos concretos de su ser, se perdió durante algún tiempo su contemplación y estudio como una totalidad. Los mismos científicos positivos que se dedicaban al estudio del hombre pedían a los filósofos que les ofrecieran una imagen del mismo, porque la necesitaban como idea reguladora de su ciencia.

## 7. LA CREACIÓN DE LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA EN EL SIGLO XX

Max Scheler, desde la fenomenología, en *La idea del hombre y la Historia*,<sup>30</sup> reconocía, en 1924, esta necesidad al afirmar que era una tarea urgente de su tiempo la creación de una antropología filosófica, que abordase la esencia y la estructura esencial del hombre (1972; 9). En 1928, publicó *El puesto del hombre en el cosmos*<sup>31</sup>, que es una breve síntesis de sus ideas antropológicas. Así pues, en los años 20 del Siglo XX con este filósofo se produce un “cambio antropológico” en la filosofía. En su temprano e inesperado fallecimiento deja inédita una antropología filosófica que pensaba desarrollar más ampliamente. A pesar de ello, contribuyó de manera decisiva a que la antropología filosófica se convirtiera en la estrella del ámbito filosófico. Fueron numerosas las publicaciones que sobre esta materia aparecieron en el segundo tercio del Siglo XX en el idioma alemán. Entre los autores que publicaron libros sobre antropología filosófica en este tiempo en alemán habría que citar a Helmut Plessner, a Martin Buber, a Arnold Gehlen, a Theodor Litt, a Erich Rothacker, a Paul Häberlin, a Bela F. von Bandenstein, a Adolf Portmann, a Walther Brüning, a Hans-Eduard Henstenberg y a Otto Fiedrich Bollnow. En el tercer tercio del Siglo XX aún continuaron las publicaciones sobre esta materia en el idioma citado gracias al trabajo de Michael Landmann, de Franz Graber y Emerich Coreth entre otros. También en otros países aparecieron obras de antropología filosófica en este tiempo. En Francia, hay que destacar especialmente el trabajo en francés de Jean-Ives Jolif. En Italia, país de gran tradición en este ámbito científico, resalta la obra en italiano de Joseph Gevaert.

La reflexión humana sobre el propio ser fue prolongada por el existencialismo, que en rigor no es una antropología filosófica, pues no aborda el ser humano desde fuera como si fuera un objeto natural más, sino desde dentro, como un yo individual, que no es ni puede ser común, sino individual, concreto e histórico. Precisamente esta concreción le ha permitido análisis y descripciones muy certeras sobre la existencia humana y sus estados primordiales como, entre otros, la angustia, el temor y la esperanza. El análisis existencial, muy utilizado en la psicoterapia, en los estudios de los efectos de la angustia y del temor en la educación y en la aplicación de los análisis de la esperanza en

---

30 Scheler, M., *La idea del hombre y la Historia*. Trad. de J.J. Oliveira. Buenos Aires: La Pléyade, 1972.

31 — *El puesto del hombre en el cosmos*. Trad. de J. Gaos. Buenos Aires: Losada, 1938

la psiquiatría, ha mostrado su importancia para comprender y abordar correctamente algunas patologías del ser humano.

El gran desarrollo de la antropología filosófica desde los años veinte intentó esclarecer qué es el hombre como una totalidad inserta en el mundo. Para ello se puso en contacto con diversas ciencias particulares, que le aportaron nuevos conocimientos sobre el hombre. Así, la biología, la física, la química, la psicología, la etología, la sociología, por citar solamente algunas de ellas, ofrecieron una gran ocasión para incorporar muchos de sus descubrimientos a la antropología filosófica, que supo integrarlos en una síntesis coherente. La “nueva” antropología de la segunda mitad del Siglo XX y principios del Siglo XXI ha sido muy útil a la pedagogía, pues le ha dado un gran impulso a la antropología pedagógica al ser su fundamento inmediato y el que le proporciona un sentido como ciencia humana.

## **8. LA RELACIÓN ENTRE LA ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA Y LA ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA**

Diez años después de la aparición de *El Puesto del hombre en el cosmos*, de Max Scheler, que significó el punto de partida del gran desarrollo de la antropología filosófica en el mundo contemporáneo, Herman Nohl, que arrancó del historicismo de Dilthey, publicó en 1938 su obra *Charakter und Schicksal: eine pädagogische Menschenkunde*<sup>32</sup>, que fue traducida al español en 1950 por Carlos Silva con el título de *Antropología pedagógica*, que es el subtítulo del original. Es concebida como una ciencia del espíritu y como tal su método es el de la psicología comprensiva. Por esta razón, Nohl la elabora con una orientación claramente psicológica. Analiza el influjo del carácter y de los temperamentos en la educación. Del método psicológico e histórico-comparativo propuesto por Dilthey para desarrollar las ciencias del espíritu acepta la primera parte.

Basándose en su segunda parte, es decir, en el método estrictamente histórico, otro discípulo, Hans Scheuerl, construirá posteriormente, en 1982, su *Pädagogische Anthropologie*. Con él, investiga las diversas concepciones del hombre que están en el fondo como fundamento de los principales modelos pedagógicos del pasado. El historicismo enfoca la relación del hombre con la educación desde la individualidad histórica.

Aunque la aportación del historicismo a la antropología pedagógica fue muy importante, porque al demostrar que todos y cada uno de los sistemas

---

32 Nohl, H., *Charakter und Schicksal: eine pädagogische Menschenkunde*. Frankfurt, 1938

educativos descansa en una noción del ser humano ofreció la prueba de su necesidad para una recta interpretación del proceso educativo y proporcionó a la historia de la educación una sólida cimentación, sin embargo, no tuvo tanto interés para la teoría de la educación. Para su elaboración las aportaciones de las ciencias positivas del hombre, especialmente las de la antropología física, psicológica, cultural y social, han tenido mayor incidencia que las aportaciones históricas. Sin embargo, los descubrimientos de éstas deben ser reelaborados e integrados en una imagen unitaria del ser humano.

Tampoco los pedagogos existencialistas han logrado una visión totalizadora ni del educando ni del educador, limitándose al análisis de algunos fenómenos particulares que excepcionalmente se dan en la existencia humana. Bajo el influjo de las ideas historicistas de Dilthey para quien el hombre por ser radicalmente histórico no posee una esencia inmutable, lo cual impide una definición sistemática de su ser, el existencialismo también sostiene que al ser pura existencia en su nacimiento tiene que ir conquistando su esencia a lo largo de su devenir existencial. Ello lo logra por estar dotado de una libertad óntica. Por nacer indeterminado puede elegir su propio destino. El hombre puede llegar a ser lo que se proponga mediante la elección libre de su voluntad.

Por influencia de estas ideas, Otto Friedrich Bollnow<sup>33</sup> renunció a presentar un sistema cerrado de antropología pedagógica. El hombre, apartado del orden estático impuesto a la naturaleza por Dios en la creación, se convierte en un problema para sí mismo. La filosofía y la pedagogía deben analizar las situaciones límite, que son manifestaciones extraordinarias de la existencia humana. Las observaciones de fenómenos como la vacilación, la vergüenza, la irreflexión, el temor, el miedo, la angustia, el juego, el ejercicio, la seguridad, las vivencias de espacio y tiempo, la atmósfera pedagógica y otras muchas situaciones límite esclarecen algo las condiciones y el modo de ser humano. Para comprender cualquiera de ellos como un elemento necesario hay que tomar la naturaleza humana en conjunto. Especial importancia en el ámbito pedagógico tuvieron sus análisis de “las formas inestables” del proceso educativo entendido como un conjunto de fases formativas en ascensión continua por la experiencia de los aprendizajes realizados. Sin embargo, esta continuidad no es incuestionable, ya que a veces hay crisis y rupturas que ponen en duda el desarrollo lineal de la existencia humana.

---

33 Bollnow, O.F. *Krise und neuer Anfang. Beiträge zur pädagogischen Anthropologie*. Heidelberg, 1966.

Desde estas ideas somete a análisis las relaciones entre antropología y pedagogía, No se trata de sumar a esta una nueva ciencia particular, sino de enfocarla desde un punto de vista filosófico-antropológico. La antropología pedagógica nacida de esta forma, a veces también denominada “pedagogía antropológica”, puede ser interpretada de dos formas: como una antropología básica, que descansa en las ciencias positivas, pero no es una integración de ellas, o como antropología filosófica. Para evitar equívocos es conveniente reservar el título de “antropología pedagógica” para designar a la antropología básica y el de “antropología filosófica” para mencionar la consideración antropológica de la pedagogía. Por último, puesto que la educación es fruto de la inteligencia del hombre, es aconsejable utilizar para su estudio el rótulo de “antropología de la educación”.

La línea iniciada por Bollnow al analizar en el campo de la educación fenómenos concretos fue seguida por Bräuer<sup>34</sup>, que estudió la “apertura al mundo” del hombre como una categoría antropológica central, y por Loch<sup>35</sup>, que investigó la relación entre el curso de la vida y la educación.

Hacia mediados del Siglo XX, en los años 50, la pedagogía sintió la necesidad de mantener una visión integral de los fenómenos educativos. La disciplina más adecuada para reunir los datos de las ciencias positivas que estudian al hombre en relación con la educación es la antropología pedagógica, que no debe adoptar un enfoque unitario, sino tantos puntos de vista cuantas sean las ciencias humanas ocupadas en esclarecer esta relación. Para ello hay que tomar los hallazgos más importantes sobre la educación de la psicología, la sociología, la historia, la etnografía e integrarlos en una visión de conjunto del proceso educativo. Langeveld mostró que las limitaciones metodológicas de muchas investigaciones psicológicas exigían, mediante un trabajo de interpretación, integrar sus resultados y los de las ciencias humanas afines en una visión más amplia. Esta labor de criba, de comparación y de interpretación es propia de la antropología<sup>36</sup>.

Al comienzo de los años 60, Andreas Flitner reunió en Tubinga a representantes de diversas ciencias humanas (biología, medicina, psicología, sociología,

---

34 Bräuer, G., *Weltoffenheit Bedingung und Ergebnis menschlichen Lernens*. En W. Loch (dir.) (1978). *Modelle päd. Verstehens*, Essen, 1978, 53-101.

35 Loch, W. *Lebenslauf und Erziehung*. Essen, 1979.

36 Langeveld, M.J, *Studien zur Anthropologie des Kindes*. Tübingen, 1956.

— *Kind und Jugendlicher in anthropologischer Sicht. Eine Skizze*. Heidelberg, 1959.

filosofía y teología) para que expusieran en un ciclo de conferencias sus opiniones sobre “los caminos que conducen a la antropología pedagógica”<sup>37</sup>.

Heinrich Roth, en los años que van de 1966 a 1971<sup>38</sup>, trató de reunir bajo el modelo de una ciencia procesadora e integradora de datos las principales contribuciones de las ciencias del hombre para formar una “antropología pedagógica” al interpretarlas bajo los conceptos de “plasticidad y determinación”, por una parte, y de “desarrollo y educación”, por la otra. Para llevar a cabo “el giro realista en la investigación pedagógica” se centró en los descubrimientos empíricos de las ciencias positivas, en particular de la psicología y de la sociología, pero como desde ellas no podía dar una explicación del “destino” del hombre ni de los fines de la educación tuvo que aceptar interpretaciones filosóficas, que no son una mera generalización de los datos empíricos, buscando un consenso mínimo sobre estas dos cuestiones. La doble naturaleza humana le obligó a esta dualidad metodológica que se reflejó en las dos partes de su obra.

Los desarrollos realizados hasta el presente no han podido dar con una visión acabada de la antropología pedagógica. El constante desarrollo de las ciencias humanas y de la antropología filosófica que le proporcionan los materiales para formar una visión unitaria del ser humano, exigen un esfuerzo continuo para ir incorporando los nuevos hallazgos. En los últimos decenios ha habido intentos en este sentido. Pero la orientación de la “nueva” antropología no ha logrado todavía un definitivo ensamblaje de las diversas dimensiones del ser humano en una visión filosófica que lo contemple como totalidad. El carácter inacabado de las ciencias positivas que lo analizan lo hace imposible. Por ejemplo, la antropología biológica aún no ha llegado a conclusiones firmes sobre la manipulación genética y sus consecuencias, que en la actualidad son irreversibles. Si su objeto es estudiar al hombre en relación con la educación, deberá analizarlo como educando y como educador, pero además también tendrá que establecer las condiciones para que el proceso educativo sea digno y eficaz. Pero como solamente el hombre puede ser educado, este proceso le pertenece en exclusiva. El hombre está presente en su punto de partida y en la meta de llegada de la educación, es decir, es el sujeto que recibe la educación, porque la necesita: es el educando. Pero como la causa que lo produce, el educador, es también hombre, la educación es un proceso de humanización. Su ámbito de

---

37 Flitner, A., (dir.), *Wege zur pädagogischen Anthropologie*. Heidelberg, 1963

38 Roth; H., *Pädagogische Anthropologie*. Vol I.: *Bildsamkeit und Bestimmung*. Hannover, 1966.

— *Pädagogische Anthropologie*. Vol. II: *Entwicklung und Erziehung*. Hannover, 1971

estudio es muy extenso y complejo. La antropología pedagógica, por consiguiente, ha de tener tres partes en las que se estudie respectivamente el ser del educando, del educador y del proceso educativo.

La explicación de la educabilidad del educando conduce a investigarlo como un ser vivo corpóreo, como un ser de carencias con una deficiencia orgánica en su nacimiento que se manifiesta en el primitivismo de sus órganos y en su inmadurez somática, como un ser instintivo deficiente, dotado de una vida anímica en desarrollo, como un ser social que necesita de los demás humanos para sobrevivir, como un ser cultural por tener que adaptarse al medio en el que vive, como ser histórico que puede forjar su destino y con un espíritu que ensamblado con su cuerpo puede superar sus deficiencias orgánicas. El niño puede superar sus limitaciones mediante la educación. La antropología del niño, que es una rama aplicada de la antropología general, nos enumera las carencias con las que nace. Su conocimiento facilita el proceso educativo al esclarecer su fundamento.

Pero para que haya cuidados y educación tiene que haber también una causa externa que los proporcione. Unas veces, es la misma naturaleza exterior del niño la que pone en marcha sus facultades. Otras veces, es la cultura de su comunidad, la que desarrolla sus potencialidades. Pero, sobre todo son sus padres y sus maestros los que más directamente se ocupan de su formación. Capítulo especial son las características que ha de poseer un buen educador: vocación, amor y tacto pedagógico, autoridad, justicia, paciencia e higiene.

El proceso puede realizarse de varias formas y tener un contenido diverso. Para obtener las máximas garantías y eficacia debería ser programado y revisado por auténticos pedagogos, antropólogos y científicos. De esta forma, se evitaría que en algunos sistemas educativos aparecieran asignaturas con un contenido de muy dudoso rigor científico y moral.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Coreth, E. (1976). *¿Qué es el hombre? Esquema de una antropología filosófica*. Trad. de Claudio Gancho. Barcelona: Herder.
- Dienelt, K. (1980). *Antropología pedagógica*. Trad. de Antonio Alcoba. Madrid: Aguilar.
- Ferrandez A. y Sarramona J. (1977). *La educación. Constantes y problemática actual*. Barcelona: Ceac.
- García Castaño, F. J. (1994). Antropología Pedagógica. En C. Ortiz y L. A. Sánchez (eds.), *Diccionario histórico de la antropología española*. Madrid: CSIC, 91-75.

- Gehlen, A. (1973). *Ensayos de antropología filosófica*. Trad. de Carmen Cienfuegos. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- (1980). *El hombre. Su naturaleza y su lugar en el mundo*. Trad. de Fernando-Carlos Vevia Romero. Salamanca: Sígueme.
- Gevaert, J. (1976). *El problema del hombre. Introducción a la Antropología filosófica*. Trad. de Alfonso Ortiz. Salamanca: Sígueme.
- Groethuysen, B. (1975). *Antropología filosófica*. Trad. de J. Rovira Armengol. Buenos Aires: Losada.
- Henz, H. (1967). *Tratado de pedagogía sistemática*. Trad. de Ismael Antich. Barcelona, 1976.
- Hoyos Sáinz, L. (1911). Notas para la Historia de las Ciencias Antropológicas en España. En *III Congreso de la Asociación Española para el Progreso de la Ciencia. T. V*. Granada: El Defensor de Granada, 61-80.
- (1917). *La Antropología: métodos y problemas*. Madrid: Imprenta clásica española.
- Kant, I. (2001), *Lógica*. Trad. De María Jesús Vázquez Lobeiras. Madrid: Akal.
- (1983), *Pedagogía*. Trad. Lorenzo Luzuriaga y José Luis Pascual. Madrid: Akal.
- Landmann, M. (1961). *Antropología filosófica. Autointerpretación del hombre en la historia y en el presente*. Trad. de Carlos Moreno Cañadas. México. UTEHA.
- Ortiz García, C. (2003). La antropología pedagógica en España durante el primer tercio del siglo XX. *Revista de dialectología y tradiciones populares*. 58, 2, 71-92.
- Piasere, L. (2019). *Raffaele Maffei's Anthropologia (1506): The birth and diffusion of a (quasi)-neologism*. *Rivista di Anthropologia post-globale*. 1, 55-85.
- Nohl, H. (1950). *Antropología pedagógica*. Trad. De Carlos Silva. México: F.C.E.
- Planchard, E. (1949). *La pedagogía contemporánea*: Trad. de Víctor García Hoz. Madrid: Rialp.
- Scheler, M. (1957). *El puesto del hombre en el cosmos*. Trad. de José Gaos. Buenos Aires: Losada. -- (1962). *La idea del hombre y la historia*. Trad. de Juan José Oliveira. Buenos Aires: La Pléyade.
- Scheuerl, H. (1985). *Antropología pedagógica*. Trad. de Víctor Bazterrica. Barcelona: Herder.
- Speck, J., Wehle, G. y otros. (1981). *Conceptos fundamentales de pedagogía*. Trad. de Alejandro Esteban Lator Ros. Barcelona: Herder.
- Jolif, J.-Y. (1969). *Comprender al hombre. I. Introducción a una antropología filosófica*. Trad. de Ángel Arjona. Salamanca: Sígueme.