
LA FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN EN ANTONIO MILLÁN PUELLES

Rodolfo Mauricio Bicocca
*Universidad Nacional de Cuyo**

El propósito de este trabajo es mostrar cómo la noción de naturaleza humana es clave para la comprensión de la Filosofía de la Educación contenida en el pensamiento de A. Millán Puelles. Un segundo objetivo es esclarecer la significación que dicha noción posee en el pensamiento del autor, con el objeto de poder restablecer la importancia que tiene su investigación en la Filosofía de la Educación.

Palabras claves: Naturaleza humana, voluntad libre, educación, formación.



PHILOSOPHY OF EDUCATION IN ANTONIO MILLÁN PUELLES

The main purpose of this paper is to show how the concept of human nature is key to understand the Philosophy of Education by A. Millán Puelles. A second purpose is to clarify the meaning of human nature in the author's thinking to be able to recover the importance of this notion in research related to Philosophy of Education.

Key words: Human nature, free will, education, formation.

* Mendoza, Argentina. Correo electrónico: bicoccam@logos.uncu.edu.ar

Preliminares

LA RICA PERSONALIDAD INTELECTUAL DE ANTONIO MILLÁN PUELLES, su ingente trabajo filosófico –en parte desconocido en Iberoamérica– y la variada índole de sus publicaciones han hecho olvidar o, al menos, relegar a segundo plano su dedicación docente e investigadora a la filosofía de la educación por un amplio periodo de tiempo de su vida: 18 años¹. Efectivamente, el filósofo español fue catedrático de Filosofía de la Educación desde el año 1951 hasta el año 1969 en la Universidad Complutense de Madrid, España.

Durante dicho periodo tuvo la oportunidad de reflexionar sobre el fenómeno de la *educación humana* elaborando una teoría original de la formación del hombre sobre los supuestos de una filosofía realista. Como fruto de esta dedicación surge en el año 1963 su libro *La formación de la personalidad humana*, obra que ha sido varias veces reeditada y en la que el mismo autor declara que su origen fue «el propósito de hacer una antología de los pasajes en que Santo Tomás de Aquino, a lo largo de toda su obra, trata el tema de la formación de la persona humana»².

El presente trabajo tiene por objeto mostrar que la noción de *naturaleza humana* es una categoría clave para la comprensión de la filosofía de la educación de A. Millán Puelles. A partir de esta noción se pueden establecer en el pensamiento del autor los siguientes postulados: primero, la naturaleza humana es lo que *posibilita* la educación del hombre, segundo, dicha naturaleza es lo que permite conocer *qué y cómo* educar a la persona humana, y tercero, la naturaleza humana se muestra al análisis ontológico como una realidad *inacabada* y, a la vez, como *tarea por realizar* por el mismo sujeto que se educa bajo la forma de su libertad.

Un segundo propósito de este trabajo es también un intento de reestablecer y reubicar en un lugar central de la filosofía de la educación un asunto largamente silenciado en la pedagogía y filosofía de la educación actual: la noción de *naturaleza humana*, en su sentido originario y como punto de partida de cualquier reflexión seria sobre educación. Sin

¹ ALTAREJOS MASOTA, F., «Antonio Millán Puelles, filósofo de la educación», en *Estudios Sobre Educación*, Nº 9, Universidad de Navarra, Pamplona, 2005, pp. 9-30.

² MILLÁN PUELLES, A., *La Formación de la Personalidad Humana*, Rialp, 7a. ed., Madrid, 1989, p.7.



un tratamiento adecuado de esta cuestión todos los demás temas educacionales quedan sin fundamento ni sentido³.

El problema

Entre los escritos de A. Millán Puelles se encuentra una cita de E. Husserl, correspondiente al capítulo VII de la primera parte de las *Investigaciones Lógicas*, donde el fundador de la fenomenología afirma lo siguiente: «La filosofía moderna y contemporánea propende al relativismo, de un modo más concreto, al antropologismo en tal medida que sólo por excepción encontramos un pensador que se haya sabido conservar enteramente puro de los errores de esta tesis»⁴.

El pensamiento filosófico de I. Kant ha signado la filosofía moderna y contemporánea. Si en las ciencias positivas el hombre aparecía como un objeto más de la naturaleza, como un ser entre los seres, en el pensamiento trascendental el hombre es visto no ya como objeto, sino como la última posibilidad de todos los objetos. El hombre no es un ser entre los seres en el mundo sino, y ante todo, aquél por quien puede haber mundo. Lo que caracteriza y distingue al hombre de los demás seres es el ser un yo. «El hecho –afirma I. Kant– de que el hombre pueda tener un yo en su representación, lo eleva infinitamente por encima de todos los seres que viven sobre la tierra»⁵.

Pero, para I. Kant, sólo tenemos acceso cognoscitivo al yo empírico, al yo de la apariencia empírica, que es el yo fenoménico. El yo nouménico, el yo en-sí-mismo, o el yo trascendental nos resulta inaccesible intelectualmente⁶. Al negar I. Kant la posibilidad de conocimiento del «yo nouménico» niega la posibilidad de una ontología del hombre.

Años más tarde G. W. Hegel denunciará el lamentable estado en que ha caído la ciencia del hombre y la cultura de la Alemania de su época: «Lo que antes se llamaba metafísica ha sido radicalmente extirpado y expulsado del campo de las ciencias. ¿Dónde se oyen, o dónde pueden hacerse oír, todavía, las voces de la anterior ontología, de la psicología racional, de la cosmología e incluso de la teología natural, que antes se cultivaba? ¿Dónde hay quien

³ Cfr. VÁZQUEZ, S. M. *La Filosofía de la Educación. Estado de la cuestión y líneas esenciales*, CIAFIC, Buenos Aires, 2001. La ausencia de una reflexión seria sobre esta cuestión es manifiesta a partir de una revisión bibliográfica del tema en la actual pedagogía y filosofía de la educación. En este sentido, F. DUNLOP - «The Rational-Liberal Neglect of Human Nature», en *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 25, No. 1, 1991, pp. 109-120 –lo muestra con motivo de realizar una reseña de una obra colectiva– *Handbook of Educational Ideas and Practices*, Routledge and Kegan Paul, Londres, 1990, dirigida por N. Entwistle y R. Jonathan - en la que considera dicha obra como una vidriera del actual pensamiento en filosofía de la educación de Gran Bretaña. El autor subraya la uniformidad de las contribuciones y la pérdida de análisis conceptual que hace aparecer a la filosofía de la educación como una prédica ideológica basada en abstracciones como razón, autonomía o democracia, sin un anclaje en la naturaleza de las cosas. En efecto, «tales ideas - señala el autor - son realmente sin significado a menos que se muestre a partir de una pintura de la naturaleza humana como una totalidad (p.113) e insiste en que la filosofía de la educación debe discutir la cuestión de la naturaleza humana, que se halla implícita en cualquier pensamiento serio acerca de la educación (p.113) y en particular de la relación entre el aspecto biológico, el social y el espiritual» (p.118). «Sólo así, concluye, puede tener la filosofía de la educación una influencia en la práctica»(p.120).

⁴ HUSSERL, E., *Investigaciones Lógicas*, Cap. VII, citado por Millán Puelles, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, Rialp, Madrid, 1976, p.11.

⁵ KANT, I., *Anthropologie*, I (Ak VII, 127).

⁶ ARREGUI, J. V. y CHOZA, J., *Filosofía del Hombre. Una antropología de la intimidad*, Rialp, 3a. ed., Madrid, 1990, p.41.

tenga algún interés por investigaciones tales como las concernientes a la inmortalidad del alma y a las causas mecánicas y finales? Asimismo, las pruebas que antes se daban de la existencia de Dios son ahora tenidas en cuenta solamente de una manera histórica o para la elevación y edificación del espíritu [...]. Si es sorprendente que para un pueblo se hayan hecho inservibles su ciencia del derecho, sus convicciones, sus hábitos y virtudes morales, resulta cuando menos igualmente asombroso que un pueblo pierda su metafísica [...]. La exposición popular de la filosofía kantiana –según la cual el entendimiento no debe ir más allá de la experiencia, pues se convertiría en razón teórica, incapaz por sí sola de engendrar otra cosa que fantasmagorías– ha venido a justificar, para la ciencia, la renuncia al pensamiento especulativo. En favor de esta doctrina popular ha venido el clamor de la pedagogía moderna, que sólo tiene presentes las exigencias de nuestro tiempo y las necesidades inmediatas, afirmando que, así como para el conocimiento lo primordial es la experiencia, también para la vida pública y privada las reflexiones teóricas son perjudiciales, y que lo único necesario en la educación es el adiestramiento práctico»⁷.

Por otra parte, la antropología del siglo XX, afirma A. Millán Puelles, especialmente la de su segunda mitad, ha vuelto a encontrar al hombre, sacándolo del parque zoológico en el que lo había colocado la ciencia del siglo XIX. Lo ha recobrado, simplemente, al darse cuenta de que la presunta animalización del ser humano no había sido otra cosa que la humanización del animal⁸.

Pero en la actualidad, el ámbito epistemológico que abarca la Antropología convierte a esta disciplina en una especie de «cajón de sastre» en el que conviven saberes de muy distinta índole. A partir de la diversidad de disciplinas que hoy estudian al hombre y su marcado positivismo, se comprueba que disponemos en nuestros días de una ingente cantidad de información acerca de las características humanas, su actividad y sus producciones. En este sentido, se habla hoy de Antropología Social, Antropología Cultural, Antropología de las Costumbres, etc.

Según el planteamiento propio de la ciencia positiva, la Antropología estudia al hombre como una entidad biológica y como una unidad de comportamiento, como miembro del reino animal (antropología física y morfológica) y como miembro de una sociedad de personas (antropología social y cultural). La antropología física se divide en dos capítulos: la antropogonía (estudio de la descendencia) y la antropotaxis (estudio de las razas); ambas subalternan otras disciplinas científicas como la craneología, la antropometría, la serología, la genética y la fisiología. La antropología cultural, por su parte, atiende al tiempo –datación y duración de las culturas– y al estadio evolutivo de cada una de ellas. El capítulo de la antropología cultural que se dedica a investigar las culturas antiguas ágrafas ya inexistentes, se denomina paleoetnología, se trabaja sobre documentos escritos y es propiamente un tratado dentro de la Historia General. Si estudia culturas primitivas supervivientes, recibe el nombre de etnología. Los ítems específicos que, acerca de cada una de las culturas, la antropología

⁷ HEGEL, G. W., *La Ciencia de la Lógica*, citado por Millán Puelles, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, Rialp, Madrid, 1976, p.10.

⁸ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p.93.

cultural trata de satisfacer se refieren a la tecnología, la economía, la organización social, el lenguaje, el arte, la ciencia y la religión⁹.

Los saberes sobre el hombre, como se puede apreciar, se han incrementado tanto en número cuanto en amplitud, y han entrado en conflicto en diferentes niveles¹⁰. Este desarrollo y especialización de las ciencias humanas ha conducido a una fragmentación del conocimiento, lo que ha tenido como consecuencia la disolución del hombre. De tal forma que, paradójicamente, se cumple hoy la dificultad señalada por Max Scheler, y reiterada por M. Heidegger, acerca de la necesidad de averiguar *qué es el hombre*, precisamente, a causa del ingente número de conocimientos que poseemos sobre él.

Ninguna época ha tenido, como la actual, nociones tan numerosas y variadas sobre el hombre. Ninguna época ha alcanzado a presentar su saber en torno al hombre de manera tan eficaz y fascinante como la nuestra, ni tampoco a comunicarlo de un modo tan rápido y fácil. Y también, es cierto que ninguna época ha sabido menos que la nuestra qué es el hombre. Jamás el hombre ha asumido un aspecto más problemático como en nuestros días¹¹.

Por su parte, A. Millán Puelles se propone brindar, a partir de un retorno a una filosofía realista, elementos para la consideración de una ontología humana que permita conocer la realidad del hombre, tanto en su diversidad cuanto en su fundamental unidad, a partir de la noción de *naturaleza humana*. Desde esta categoría el filósofo español elabora una teoría original sobre la formación de la personalidad humana.

Naturaleza humana y educación

La cuestión de la naturaleza vista con toda su amplitud y generalidad es el problema del *ser* y del *sentido del ser*. En él se entroncan todas las visiones acerca del mundo, y su concepto es un constitutivo esencial de los distintos sistemas filosóficos. La pregunta por la naturaleza se confunde con la inquisición por la *realidad*. No por casualidad el primer interrogante filosófico que la mente occidental se planteó fue el de la naturaleza. Toda la filosofía no es otra cosa que la compleja respuesta a esta sencilla pregunta: *¿qué son las cosas?*, pregunta que puede sustituirse por esta otra: *¿qué es lo que constituye la naturaleza de las cosas?*¹². Es en este sentido que el presente trabajo se pregunta por la *naturaleza humana*.

Por otra parte, al plantear la cuestión de la naturaleza humana en el ámbito de la educación surge inmediatamente una pregunta inevitable: *¿Qué importancia tiene para la educación investigar y mostrar que el hombre posee o no una naturaleza?*

La posible duda y aún negación de una *naturaleza* influye en el núcleo del proceso educativo. La posición según la cual el hombre no tiene una naturaleza es sostenida por importantes direcciones de la antropología moderna y contemporánea y tiene consecuencias directas sobre la educación. Tales líneas de pensamiento encuentran su fundamento en posturas existencialistas, historicistas y sociologistas:

⁹ BARRIO MAESTRE, J. M., "El aporte de las ciencias sociales a la Antropología de la Educación", en *Revista Complutense de Educación*, VI:1, Madrid, 1995, p.160.

¹⁰ CHOZA, J., *Manual de Antropología Filosófica*, Rialp, Madrid, 1990, p.16.

¹¹ Cfr. HEIDEGGER, M., *Kant e il problema della metafisica*, Silva, Génova, 1962, pp. 275-276.

¹² PANIKER, R., *El Concepto de Naturaleza*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2a. ed., Madrid, 1972, p.4.

*Lo que dicen el existencialismo y el historicismo es que el hombre no tiene un ser permanente y estable, más allá de los cambios individuales y sociales que sufre, sino que se lo va dando a golpes de su libertad; es lo que él mismo va decidiendo ser, en el sentido ontológico del término*¹³.

Al considerar la realidad –incluido el hombre– como una construcción mental en un constante cambio y a la cual no se puede acceder cognoscitivamente, se termina considerando que lo único real que hay son las «palabras», y que sólo queda por hacer, en el ámbito de la ciencia y la educación, un análisis del discurso¹⁴. Se concluye que no sólo la realidad se construye a través del lenguaje, sino que las identidades y las mismas subjetividades se pueden cambiar o negociar a través del lenguaje¹⁵. Lo que implica que toda la realidad ha sido vaciada de contenido y las palabras han perdido toda referencia a las cosas.

Un autor representativo de estas posturas y que ofrece una visión global del pensamiento pedagógico de hoy es el catedrático sueco Roger Säljö. Afirma, a lo largo de sus trabajos, que el hombre como ser biológico está muy limitado y que *la vida social es la que lo forma*. Así mismo, añade que el conocimiento no permite formarse una imagen *neutral* de la realidad, sino que está influido por la perspectiva *psicogenética* del individuo, y que el aprendizaje es un proceso colectivo de apropiación, una manera de relacionarse con el mundo¹⁶.

Si el hombre no posee una *naturaleza*, esto significa que no hay ningún elemento o sustrato estable en él y, por lo tanto, la educación en cuanto actividad formativa y modeladora tiene la posibilidad de «crearlos» y «formarlos» desde cero. El propio sujeto desde sí mismo también puede y debe autoconstruirse ontológicamente a lo largo de su existencia, elaborando y reelaborando para sí y para los demás una identidad propia. Esta construcción y autoconstrucción puede modificarse y cambiar conforme cada individuo, cada sociedad y cada momento histórico.

En este contexto de ideas encuentra legitimidad todo proyecto de acción e intervención «educativa», aunque su justificación y fundamentación sea puramente ideal. Los hacedores prácticos de estas teorías educativas poseen una posibilidad ilimitada de influencia en la vida de las personas.

*Por lo que, a primera vista puede parecer que negando toda naturaleza humana, se prestigia y exalta a la educación hasta el último límite. Si en tanto que hombres no tenemos naturaleza alguna, la educación resulta omnipotente: puede ponerlo todo*¹⁷.

¹³ MILLÁN PUELLES, A., *Ética y Realismo*, Rialp, 2a. ed., Madrid, 1999, p.16. Otra postura que se puede enlazar en esta negación de la presencia de una *naturaleza o modo de ser específico y estable* en el hombre es el «subjetivismo». Este empieza por relativizar la específica constitución del ser humano, para traducirla, en la práctica, en una «absolutización» del hombre; en el fondo, es la pretensión de una autonomía absoluta del ser humano y de una ilimitada independencia de toda norma ética, para culminar en una independencia absoluta de su Origen.

¹⁴ Entre los autores cercanos a estas posturas y reconocidos en el ámbito de la educación se pueden nombrar a Larrosa J., Rodríguez E., Magaldy Téllez, etc., quienes toman sus postulados filosóficos de pensadores como Deleuze, Derrida, Lyotard, Nancy, Vattimo, Habermas, entre otros.

¹⁵ ENKVIST, I., *Repensar la Educación*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid, 2006, p.83.

¹⁶ Cfr. SÄLJÖ, R., *Learning in practices. A sociocultural perspective*, Prisma, Stockholm, 2000.

¹⁷ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p.54.

Pero si, por el contrario, el hombre posee un *modo de ser específico* y estable, con el cual nace, vive y muere, más allá de los cambios individuales y sociales que sufre, la educación no puede dejar de considerar este hecho como un dato empírico básico a tener en cuenta para desarrollar su labor. Y es lo que posibilitaría distinguir entre aquellas acciones e intervenciones que propician un desarrollo de esta *naturaleza humana*, y aquellas otras que, por el contrario, no favorecen e incluso entorpecen tal despliegue y crecimiento.

Por otra parte, hay que señalar que ningún sistema científico serio se puede sustentar en *meras opiniones*, por muy válidas que éstas sean. Baste con advertir que este problema resulta ininteligible si no se toma en serio la realidad que el hombre posee un cierto ser y que se pueden obtener datos cognoscitivos ciertos de él, independientemente de lo que pueda pensar sobre sí cada individuo humano:

El problema planteado no es si podemos conocer todas las verdades concernientes a nuestra propia índole ontológica, sino tan sólo el de si nos es lícito afirmar que, no obstante sus cambios individuales y sociales, el hombre tiene un ser radicalmente fijo y permanente o, lo que es lo mismo, una naturaleza¹⁸.

En este sentido, es evidente que la naturaleza tiene una relación intrínseca con la mente humana que es, en definitiva, la que ha forjado este concepto a partir de la realidad. Hay que percatarse de que la naturaleza lleva consigo precisamente el núcleo inteligible objetivo de las cosas. No es solamente algo que está en las cosas, sino que se encuentra, además, en adecuación con la mente humana que la ha descubierto. Lo que de verdad tiene esta concepción de la naturaleza como estructura racional de la realidad llega hasta allí donde el ser mantiene su primacía sobre el pensar. La naturaleza de las cosas es sencillamente su *principio de realidad*, será la línea de intersección entre las cosas y nuestro pensamiento acerca de ellas, será toda la racionalidad que nuestro intelecto tenga que extraer de las cosas para comprenderlas. La naturaleza de las cosas será aquello que tengan de racional¹⁹.

El hombre, más allá de los cambios que sufre, ¿posee una naturaleza?

En la reflexión del filósofo español se inicia el esclarecimiento del problema cuando se acepta que el hombre puede conocer la realidad de su propio ser y la de los otros seres, lo que implica conocer realmente la dimensión permanente de su humanidad, y la de los cambios individuales y sociales que sufre a lo largo de su existencia.

A. Millán Puelles afirma que el hombre posee un ser de tal índole que, no obstante las reales modificaciones que le acontecen en su vida, éste lo acompaña a lo largo de toda su existencia desde su nacimiento hasta su muerte, y que además permite identificar a este ente como un hombre y no como otra cosa.

¹⁸ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p.20.

¹⁹ MILLÁN PUELLES, A., *El Concepto de Naturaleza*, p.185.

Por otra parte, el autor conoce las objeciones que pueden salir al paso de esta afirmación, como así también las dificultades que este principio resuelve en el ámbito de la antropología filosófica:

La real dificultad que da lugar al problema estriba en articular la permanencia del ser propio del hombre con los cambios que en éste también ocurren y que no son sólo subjetivos, en la acepción de meros cambios pensados, sino auténticos y efectivos cambios reales²⁰.

Un dato que proporciona la experiencia es que el hombre, más allá de los cambios que experimenta en su vida, reconoce también una identidad consigo mismo en el transcurso de su existencia. Esto es lo que le permite decir que, si bien ha cambiado, es un hecho que sigue siendo el mismo desde que nace hasta que muere.

El cambio, que acontece, supone algo permanente como sujeto común de lo extinguido y de lo que aparece en el hecho mismo del cambiar. El sujeto del cambio es precisamente el que permanece²¹. Para poder afirmar que hay cambio, es necesario que una parte se modifique y otra permanezca. La teoría del acto y la potencia aristotélica surge para explicar este problema del devenir²².

Permanecer a través del cambio no es igual que no cambiar. El sujeto del cambio varía y se modifica, se hace otro, de lo contrario no habría cambio. Pero también subsiste a través de éste, bajo formas diversas, las cuales coinciden en ser suyas²³.

La identidad de la cosa que se modifica no varía, de lo contrario cambiaría tanto que ya no sería lo que era si no una cosa totalmente nueva, otra realidad diversa: debido a que algo permanece fijo o estable en la cosa, es que se puede conocer que se ha modificado; de lo contrario, si todo cambiara en ella, estaríamos a cada instante frente a un ente nuevo. De lo que se sigue que la noción de *naturaleza* en el hombre puede explicar la articulación entre identidad y continuidad de éste consigo mismo en el ser y, también explicar los cambios que realmente le acontecen sin dejar de ser lo que es.

A lo largo del cambio, esta naturaleza sigue idéntica a sí misma. Es algo fijo, como principio de comportamiento. Mas no es lo mismo ser un principio fijo de comportamiento, que ser un principio de comportamiento fijo²⁴.

²⁰ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p. 20.

²¹ Esto es, también, lo que nos permite afirmar que un determinado ente –persona o cosa– es el mismo a pesar de haber sufrido todas las modificaciones que se pueden dar a lo largo de su vida. Así también, es lo que le permite a uno mismo identificarse consigo mismo, no obstante haber cambiado en el tiempo.

²² MILLÁN PUELLES, A., *El Concepto de Naturaleza*, p. 255.

²³ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p. 36.

²⁴ *Ibidem*.

Lo que le corresponde a un ente por naturaleza y en forma inmutable –afirma Tomás de Aquino– debe ser el fundamento y principio de todo lo demás. Pues la naturaleza de una cosa es en todo lo primero, y todo movimiento sale de algo no movido²⁵. En suma, a partir de esto se puede afirmar que el hombre –no obstante las modificaciones que experimenta en su vida– posee un ser *propio y específico o, lo que es lo mismo, una naturaleza humana*, que lo hace ser lo que es y obrar como tal.

Qué entiende A. Millán Puelles por «naturaleza humana»

Las actuales confusiones en torno al concepto de *naturaleza* provienen, por una parte, de la filosofía moderna en lo que respecta a las equívocas connotaciones con las que signó a esta noción y, por otra parte, a que su significado varía según el plano del saber en el que se la utilice. La noción de *naturaleza* no significa lo mismo según se la utilice en el ámbito de la teología, de la ética o de la antropología. Aquí interesa aclarar su significado en el ámbito antropológico, específicamente en la antropología-educativa contenida en la filosofía de la educación de A. Millán Puelles.

Partimos de la distinción de los dos tipos de *res* que componen la totalidad de lo real: las *res naturales*, independientes del ser humano –no obstante, ser éste parte de ellas– tanto en su esencia cuanto en su existencia, y las *res artificiales*, en las que esencia y existencia tienen su origen en el intelecto y la voluntad humana²⁶. La esencia de toda *res artificialis* se origina en la idea que se hace el intelecto del artista o del ingeniero, el cual, para convertirla en realidad, deberá aún proyectarla en el ser por un acto voluntario. Esta distinción nos permite ver con mayor claridad, por una parte, a qué tipo de realidades pertenece el hombre y, por otra parte, qué tipo de realidades son ideas mentalmente concebidas por él y luego puestas por obra y sobre los cuales tiene capacidad de cambio y manipulación.

En este sentido, Aristóteles –explica Spaemann– da el hilo conductor para la determinación del concepto de *naturaleza*. Naturaleza es lo que nosotros no hemos hecho. Pero nosotros sólo podemos hacer algo porque la naturaleza misma es del tipo de material ya informado, y así podemos comprenderla en analogía con lo que nosotros hacemos. Los escolásticos anteponen y contraponen la *natura* a la *voluntas*. Naturaleza se llama allí constantemente el ente no puesto por la *praxis* humana. Este ente es la condición de su posibilidad presupuesta siempre en él. Primero, presupuesta en el sentido de que siempre hay algo ahí, antes de que el hombre actúe. Segundo, esto que está ya ahí tiene el carácter de ἀρχή, de principio, que ha decidido ya de antemano sobre el posible espacio de juego de lo que puede acontecer y hacerse. Lo natural como tal es lo no hecho por el hombre²⁷.

Millán Puelles utiliza en su obra el término *naturaleza* en este sentido, y además en una doble acepción, la primera, *Naturaleza* –con mayúscula– se refiere exclusivamente a aquel ámbito primario en el cual todos los entes existen, viven y se mueven; la segunda,

²⁵ TOMÁS DE AQUINO, *Suma Teológica*, I q. 82, a. 1.

²⁶ SCHUMACHER, B. N., *Una Filosofía de la Esperanza: Josef Pieper*, Eunsa, Astrolabio, Pamplona, 2005, p.22.

²⁷ SPAEMANN, R., “Naturaleza”, en KRINGS, H. Y OTROS, *Conceptos Fundamentales de Filosofía*, Herder, Tomo II, Barcelona, 1978, p.620.

naturaleza –con minúscula– se refiere en exclusivo a la índole propia y específica que cada ente tiene de ser.

*La naturaleza es en cada ente, la índole propia de éste, su peculiar esencia o manera de ser, en tanto que es efectivamente dada en él como su más radical principio activo*²⁸.

*La naturaleza es, en su acepción más fuerte y rigurosa, un principio constitutivamente último de las actividades específicas de un ser*²⁹.

A partir de esto, se puede definir la naturaleza como aquel *modo de ser específico y principio constitutivo último de operaciones y actividades de cada ente*. Por lo que es un error signar dicho término con connotaciones de algo *estático, rígido*, o de un comportamiento *uniforme y monótono*. Estas connotaciones atribuidas a la noción de naturaleza son equívocas y producto de una consideración mecanicista del mundo, propias de los pensadores que acompañaron el surgimiento de las ciencias naturales modernas que veían la realidad natural como una enorme relojería³⁰.

Por rehusar una idea decadente de naturaleza, la reflexión filosófica prescindió de ella cuando se trataba de subrayar el aspecto dinámico y de espontaneidad de los seres y en especial del hombre. A este fenómeno se debe la terminología moderna cuando afirma que el hombre no tiene naturaleza, sino sólo historia, que el espíritu es esencialmente contrapuesto a la naturaleza. La dimensión estática del ser representada por la naturaleza se contrapuso a la realidad móvil y viva de la historia y del espíritu³¹.

Por el contrario, la *naturaleza* para el filósofo español designa no sólo *un modo específico de ser y una índole propia* ya dada en cada ente, sino también *su principio constitutivo último de operaciones y actividades*. tal como señala en *Sobre el Hombre y la Sociedad*:

*La 'naturaleza' no es algo puramente pasivo y receptor, sino ante todo el principio específico del dinamismo propio de cada ser, la fuente originaria de cada una de las operaciones respectivas; como también lo que hace posible la conservación del término de ellas, y, en suma, un factor esencialmente progresivo. No hay 'estaticismo'. La 'naturaleza' es, ante todo, un principio de actividad, del que unívocamente en unos casos, y en otros libremente, emerge, como de un último fondo constitutivo de cada ser, la integridad de las operaciones respectivas*³².

²⁸ MILLÁN PUELLES, A., *Léxico Filosófico*, Rialp, 2da. ed., Madrid, 2002, p.438. Cfr. Aristóteles, *Metafísica*, Libro V, 1014b.

²⁹ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p.51.

³⁰ «Naturaleza», p.621.

³¹ MILLÁN PUELLES, A., *El Concepto de Naturaleza*, p.17.

³² MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p.36.

Lo *natural* es aquello que tiene en sí el principio del movimiento y del reposo; es, también, lo que regula desde sí sus operaciones, por lo cual pueden ser calificadas como propias. Esta idea está presente en la definición clásica de la naturaleza como *la esencia en cuanto principio de operaciones*³³. Por otra parte, también significa que la *naturaleza* es en el ente un principio de unidad operativa, en la que éste queda integrado:

*La 'naturaleza' es, en cada ente, la respectiva índole o esencia, en calidad de principio de toda su actividad, no de una parte de ésta. Las diversas facultades o potencias que en un ente pueden haber son ramificaciones, canales de actividad, de ese fundamental principio operativo, esencialmente único, indiviso, que es su misma naturaleza*³⁴.

Así, se entiende por naturaleza *aquel principio fundamental que determina el modo de ser específico y propio de cada ente* —incluso del hombre— *de tal forma que de este principio único e indiviso surgen todas sus actividades*. En el caso del hombre, sus facultades son como ramificaciones de la actividad proveniente de esa naturaleza a la cual expresan.

*También el hombre es estable a través de sus cambios y existe en él un intrínseco principio operativo —sin el cual no se puede hablar de la acción libre como autodeterminación— y que es un principio operativo permanente de cada ser humano. Y es claro que este principio es 'el mismo' para todos los hombres de una manera específica, lo que quiere decir que, en cada caso, es un determinado principio operativo individual, dotado de las respectivas diferencias, las cuales no se reducen a las que se llegan a adquirir, sino que incluyen las de carácter congénito, las innatas o, más estrictamente, naturales. Cada hombre se encuentra en la posibilidad-necesidad de hacerse su propia vida, porque cuenta con un 'intrínseco principio operativo permanente' que se lo hace posible y necesario. Ese principio es su índole de animal racional, tal como ésta existe individualmente en cada hombre. Desde ella y con ella cada uno decide libremente los actos de su personal vida biográfica*³⁵.

El autor considera como notas distintivas de la naturaleza humana: la *racionalidad* y la *voluntad libre*, potencias que expresan a dicha naturaleza y por las cuales el hombre se encuentra abierto a todo lo real, lo cual necesitará para desarrollarse. La *naturaleza humana* no puede entenderse como autosuficiente y cerrada en sí³⁶.

Por otra parte, dicha *naturaleza* es también el principio que permite la conservación de las determinaciones que acontecen en el hombre a través de su obrar. El ser humano en el ejercicio de su libertad no sólo deja efectos en el mundo y en la sociedad, sino que también

³³ MILLÁN PUELLES, A., *Filosofía del hombre. Una antropología de la intimidad*, p.448.

³⁴ MILLÁN PUELLES, A., *Léxico Filosófico*, p.437.

³⁵ MILLÁN PUELLES, A., *La Estructura de la Subjetividad*, Rialp, Madrid, 1967, p.311.

³⁶ MILLÁN PUELLES, A., *Filosofía del Hombre*, p.449.

deja huellas y disposiciones cualitativas interiores en su ser, las cuales lo configuran en su humanidad haciéndolo crecer o decrecer en cuanto tal. A partir de esta capacidad surge la noción de *hábito* en cuanto aptitud para obrar y como elemento clave en la formación humana:

La 'naturaleza' es también el último principio que permite al hombre conservar las determinaciones adquiridas³⁷.

En suma, se puede afirmar que la *naturaleza humana* es la esencia o manera de ser específica del hombre, en tanto que es efectivamente dada en él como su más radical principio de actividades y operaciones. En dicha naturaleza se distinguen dos notas: la *capacidad racional* a través de la cual conoce intelectivamente la totalidad de las cosas, y la *voluntad libre* por la que, previo conocimiento y deliberación racional, puede elegir y obrar.

Naturaleza y libertad

Como se afirmó antes, la filosofía y la ciencia moderna tuvieron gran influencia en la confusión en torno al significado de la noción de *naturaleza* y, como consecuencia, también en la noción de *fin*, la cual fue reemplazada por la categoría de *función*.

El propender hacia algo fue precisamente lo que las ciencias naturales modernas denegaron a su objeto. El *horror vacui* se entiende como mistificación de un principio mecánico. No hay ningún movimiento que se distinga frente a los otros como natural. Pero el alejamiento de la teleología de la naturaleza se entiende como distanciamiento del concepto de naturaleza en su significación originaria. No existe aquella naturaleza que tiene una inclinación previamente a cualquier cosa. Detrás de esta nueva visión se hallaba el interés de un dominio ilimitado sobre la naturaleza. Medida en este interés de dominio, la *entelequia* aristotélica es de suyo estéril. A una naturaleza que de suyo no tiende a nada, no se le puede infligir violencia. Con ello desaparece la diferencia entre movimiento natural y violento. Lo que nosotros manipulamos era siempre y de todos modos el resultado de un paralelogramo mecánico de fuerzas³⁸.

Por el contrario, para A. Millán Puelles la *naturaleza* tiene inscrita en sí una teleología, un sentido de finalidad, como por ejemplo la natural tendencia que tiene el hombre hacia la felicidad. Lo *natural* no es lo común o lo fáctico, sino aquello que es bueno y conveniente al ente. El hombre es por naturaleza un *animal racional*, pero esta capacidad que posee sólo puede actualizarse y desarrollarse a través del conocimiento y de una lengua determinada y en el ámbito de la cultura, por lo que podría afirmarse que lo natural y conveniente para el desarrollo humano es este ámbito cultural. Y otro tanto se podría afirmar de la natural sociabilidad del hombre y el ámbito político, etc³⁹.

³⁷ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p.54.

³⁸ «Naturaleza», p.621.

³⁹ MILLÁN PUELLES, A., *Filosofía del Hombre*, p.449.

Esto significa que la *naturaleza* es una preconfiguración de lo que el hombre es, pero también es lo que otorga el sentido y la dirección hacia el cual se debe dirigir el desarrollo y la formación humana:

El hombre es un ser que, en cierto sentido, nace y, en otro sentido, se hace. Sustancialmente el hombre ya nace humano, pero en el orden del desarrollo y despliegue de sus posibilidades tiene la capacidad actualizable mediante la educación⁴⁰.

Cuando se explicó el fenómeno del cambio, sólo se explicó el cambio físico que sufren los entes. No obstante, existe específicamente en el hombre otro tipo de cambios más profundos y que afectan al dinamismo de su propia naturaleza, según explica el filósofo español.

Entre los cambios, los que más atañen a nuestra propia índole ontológica son los surgidos de la libertad: un poder que nos hace, en cierto modo, autores de nuestro ser, aunque sobre la base de una inmutable esencia metafísica, cuya entera realidad nos viene dada⁴¹.

Por el uso de la libertad el hombre puede intervenir en el dinamismo de su naturaleza, lo que implica pensar la libertad humana como algo cuyos efectos se mantienen en el nivel ontológico de la realidad humana, así como todas las determinaciones resultantes del ejercicio de su libre arbitrio. Así,

La libertad que poseemos es también una dimensión de nuestra naturaleza. Somos libres, o sea, no estamos hechos del todo pero no todo lo tenemos por hacer. Para que nuestro libre hacernos sea realmente una tarea efectiva, es menester que ya seamos algo en lo que existe un cierto haber natural: una naturaleza. Este hacerse le cabe al hombre bajo la forma de su libertad⁴².

El hombre cuenta desde su nacimiento con una naturaleza, en la cual un elemento constitutivo es la *libertad*. El ejercicio de ésta le permite, de algún modo, hacerse a sí mismo –siempre desde el supuesto de su naturaleza– ya que el hombre no nace *completo* y *acabado*, sino como *tarea por realizar*. En el pensamiento del autor, como se señaló antes, este hacerse le toca al hombre bajo la forma de su libertad y es en esta tarea en la que va a intervenir en su ayuda la educación. En este sentido, la formación humana tiene necesariamente una intencionalidad determinada, ya que no surge en el hombre al modo de un desarrollo biológico.

⁴⁰ MILLÁN PUELLES, A., *La Formación de la Personalidad Humana*, p.62.

⁴¹ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p.20.

⁴² *Ibidem.*, p.28.

El hombre es para sí mismo una tarea. Esta tarea se realiza en el uso efectivo de su libertad. El valor de su uso no se mide de un modo meramente subjetivo, sino de una manera objetiva, es decir, por su adecuación a unas exigencias dimanantes de su ser natural, en tanto que este se fundamenta en el absoluto ser de su Creador⁴³.

El correcto uso que haga el hombre de su *libertad* se puede valorar objetivamente conforme se ajuste o no a las exigencias que se derivan de su naturaleza, la que remite al Ser de su Creador. Debido a que el hombre tiene una naturaleza, es posible decir de él que se comporta humana o inhumanamente, según actúe –en el uso de su libertad– de un modo coherente con su ser natural o incoherentemente con él⁴⁴. Desde esta perspectiva, el comportamiento humano queda fundamentado en el *modo específico* de ser del hombre y no en lo que un conjunto de hombres decidan arbitrariamente lo que es o no ético en un caso concreto o momento histórico determinado⁴⁵:

En el ámbito de la libertad puede el hombre fallar su propio ser. Y en este sentido, y considerada negativamente, la educación es la obra que el hombre realiza para impedir tal fallo. De un modo positivo, la educación es la actividad encaminada a la conformación de la libertad humana con nuestras propias exigencias naturales⁴⁶.

En este contexto de ideas tiene pleno sentido una *educación de la libertad* a través de la formación de las potencias específicas del hombre, lo cual resulta inviable entendidas aquellas como capacidades puramente formales. Por el contrario, en el pensamiento de A. Millán Puelles, el desarrollo y la actualización de las facultades propias del hombre se realiza en la aprehensión de los contenidos materiales suministrados por la realidad.

Cada ser humano es autor de su propia vida biográfica; en buena medida, es lo que decide ser, pero no completamente. Hay algo en el hombre que no está escrito ni hecho por él mismo, por eso la persona puede ser *co-autora* de su propia vida. De ahí que tenga sentido discurrir acerca de la felicidad verdadera y del mejor modo de alcanzarla, válido para cualquier individuo de la especie humana. En otras palabras, mi felicidad, en tanto que mía, posee siempre un coeficiente personalísimo, pero no hasta el punto de decidir yo, completamente demiurgo de mí mismo, aquello que para mí es lo mejor con independencia de lo que lo sea en sí, pues hay algo en mí que yo no me he dado libremente: ni la existencia, ni la índole humana, ni la libertad⁴⁷.

⁴³ *Ibidem*, p.29.

⁴⁴ MILLÁN PUELLES, A., *Ética y Realismo*, p.15.

⁴⁵ «Actualmente hay una gran tendencia entre los pedagogos a considerar la 'ética' como el conjunto de normas de una sociedad determinada. Postura derivada, en parte, del positivismo sociológico formulado por Durkheim, el cual al reducir todo el discurso ético a un saber sobre normas pero no normativo, reduce también los valores morales a las valoraciones que de hecho se hacen en cada situación histórica: el bien moral es lo que los integrantes de una sociedad se ponen de acuerdo en valorar positivamente y, a la inversa, no se castiga algo que sea un crimen sino que lo es porque se castiga». BARRIO MAESTRE, J. M., *Elementos de Antropología Pedagógica*, Rialp, 3a. ed., Madrid, 2004, p.58.

⁴⁶ MILLÁN PUELLES, A., *La Formación de la Personalidad Humana*, p.61.

⁴⁷ BARRIO MAESTRE, J. M., *Cerco a la ciudad. Una filosofía de la educación cívica*, Rialp, Madrid, 2003, p.42.

*No habría deberes para el hombre si éste no fuese capaz de 'objetivar' su ser, es decir, de asumirlo en la forma de conocerlo. Pero tiene otro modo de asumir su ser: que consiste en quererlo tal cual es, respetando las exigencias objetivas que dimanen de su naturaleza y requieren de su libertad. Los hombres pueden tanto ratificar, cuanto traicionar su ser, no sólo a través de su conocimiento, sino también según la libre actitud que ante él tomen*⁴⁸.

El hombre puede *asumir su naturaleza* en una forma doble, por una parte, a través del conocimiento de ésta y de las exigencias y deberes que de ella se derivan y, por otra parte, a través del *uso efectivo* de su libertad. En este sentido, la formación de la persona humana estará orientada en dos dimensiones fundamentales: hacia la *formación intelectual*, para tratar de alcanzar un conocimiento asertivo de la realidad, y hacia la *formación del carácter*, para alcanzar un uso recto de la libertad.

*También en su pensar y en su hacer le cabe al hombre la posibilidad de ser realista. El imperativo de Sócrates '¡Conócete a ti mismo!', y el mandato de Píndaro '¡Llega a ser el que eres!', presuponen la posibilidad de ser realistas en el conocimiento y la conducta. Esta posibilidad toma la forma de una necesidad ética en la misma medida en que para el hombre es un deber el actuar de acuerdo a su ser, ejerciendo su libertad no en una forma arbitraria, sino según las leyes que de un modo objetivo se desprenden de nuestra naturaleza*⁴⁹.

En este sentido, Dietrich Von Hildebrand afirma que «sólo el hombre respetuoso ratifica conscientemente su verdadera condición humana y su situación metafísica. Asume una actitud ante lo existente que actualiza sólo por su facultad receptiva y su capacidad cognitiva, a través de la cual puede ser fecundado por una realidad superior»⁵⁰.

⁴⁸ MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, p.29.

⁴⁹ *Ibidem*, p.30.

⁵⁰ «Nur des Ehrfürchtige bejaht bewußt den wahren Zustand des Menschen und seine metaphysische Situation. Er nimmt die Haltung zum Seienden ein, die allein sein rezeptives Vernögen und seine Empfängnisfähigkeit aktualisiert, durch die er von einer ihm überlegen Wirklichkeit befruchtet werden kann». VON HILDEBRAND, DIETRICH, «Die Bedeutung der Ehrfurcht in der Erziehung» (La importancia del respeto en la educación), in *Gesammelte Werke*, Band VII, Stuttgart/Regensburg, 1974, p.366.

Conclusión

La noción de *naturaleza humana* implica un conocimiento, un tomar conciencia de las limitaciones y grandezas de la propia *condición del hombre*. Pero, también implica un ejercicio interior de aceptación y ratificación práctica de tal condición y de su carácter único e irrepetible.

Por otra parte, la tarea educativa no puede dejar de considerar para su labor la realidad de una *naturaleza específica* en el hombre y de su manifestación metafísica como realidad *inacabada* y a la vez como *tarea por realizar* a través del uso de la libertad, lo que indicará lineamientos claves para la formación de la persona humana.

La educación se muestra, entonces, fundada en dicha naturaleza y consistirá, por una parte, en el *respeto* –tanto del educando cuanto del educador– de ésta y, por otra parte, en un *acondicionamiento* o *habilitación de la libertad* para ser ejercida conforme las exigencias que se derivan de dicha dimensión ontológica humana. En este sentido, cabe destacar como imprescindible para el éxito de este proceso formativo dos actitudes humanas fundamentales, a saber: la *docilidad* y el *cuidado*.

Se puede afirmar consecuentemente que la actividad educativa tiene por fin hacer de la libertad del hombre una libertad condicionada de manera justa y permanente. Ya que todo acto humanamente recto constituye una libre afirmación de nuestra propia naturaleza. Y el fin que persigue la educación es justamente otorgar al hombre un status que le lleve a la activa y libre aceptación de su naturaleza⁵¹.

Por otra parte, esta *naturaleza humana* es lo que permitirá un replanteo de los *finés de la educación*, como uno de los elementos relevantes tanto en la especulación teórica cuanto en la labor práctica de la formación humana. Así mismo, el conjunto de notas que comprenden la *naturaleza humana* constituirán otras importantes cuestiones por examinar en el replanteo de los temas antropológicos de la filosofía de la educación desde el pensamiento filosófico-educativo de A. Millán Puelles*.

⁵¹ MILLÁN PUELLES, A., «But essentiel de l'éducation», en *La Table Ronde*, No. 137, París, 1959, pp.107-108.

* Artículo recibido: 3 de julio de 2007. Aceptado: 7 de agosto de 2007.

Bibliografía

ALTAREJOS MASOTA, F., «Antonio Millán Puelles, filósofo de la Educación», en *Estudios Sobre Educación*, Nº 9, Universidad de Navarra, Pamplona, 2005.

ARREGUI, J. V. Y CHOZA, J., *Filosofía del Hombre. Una antropología de la intimidad*, Rialp, 3a. ed., Madrid, 1990.

BARRIO MAESTRE, J. M., «El aporte de las ciencias sociales a la Antropología de la Educación», en *Revista Complutense de Educación*, VI:1, Madrid, 1995.

BARRIO MAESTRE, J. M., *Cerco a la ciudad. Una filosofía de la educación cívica*, Rialp, Madrid, 2003.

BARRIO MAESTRE, J. M., *Elementos de Antropología Pedagógica*, Rialp, 3a. ed., Madrid, 2004.

CHOZA, J., *Manual de Antropología Filosófica*, Rialp, Madrid, 1990.

DUNLOP, F., «The Rational-Liberal Neglect of Human Nature», en *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 25, Nº. 1, 1991.

ENKVIST, I., *Repensar la Educación*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid, 2006.

HEIDEGGER, M., *Kant e il problema della metafisica*, Silva, Génova, 1962.

MILLÁN PUELLES, A., «But essentiel de l'éducation», en *La Table Ronde*, Nº 137, París, 1959.

MILLÁN PUELLES, A., *La Estructura de la Subjetividad*, Rialp, Madrid, 1967.

MILLÁN PUELLES, A., *Sobre el Hombre y la Sociedad*, Rialp, Madrid, 1976.

MILLÁN PUELLES, A., *La Formación de la Personalidad Humana*, Rialp, 7a. ed., Madrid, 1989.

MILLÁN PUELLES, A., *Ética y Realismo*, Rialp, 2a. ed., Madrid, 1999.

MILLÁN PUELLES, A., *Léxico Filosófico*, Rialp, 2da. ed., Madrid, 2002.

PANIKER, R., *El Concepto de Naturaleza*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2a. ed., Madrid, 1972.

SÄLJÖ, R., *Learning in practices. A sociocultural perspective*, Prisma, Stockholm, 2000.

SCHUMACHER, B. N., *Una Filosofía de la Esperanza: Josef Pieper*, Eunsa-Astrolabio, Pamplona, 2005.

SPAEMANN, R., «Naturaleza», en Krings, H. y otros, *Conceptos Fundamentales de Filosofía*, Herder, Tomo II, Barcelona, 1978.

VÁZQUEZ, S. M., *La Filosofía de la Educación. Estado de la cuestión y líneas esenciales*, CIAFIC, Buenos Aires, 2001.

VON HILDEBRAND, D., «Die Bedeutung der Ehrfurcht in der Erziehung» (La importancia del respeto en la educación), in *Gesammelte Werke*, Band VII, Stuttgart/Regensburg, 1974.