

# EL HOMBRE COMO SER INACABADO

por DAVID SACRISTAN GOMEZ  
*Universidad Complutense de Madrid*

## *Introducción*

Decía N. Hartmann que el ser es de una indiferencia abrumadora frente al hecho de ser conocido o desconocido. Y ello porque la realidad tiene su propia consistencia y el conocimiento que se proyecta sobre la misma no la modifica para nada. La piedra sigue siendo piedra con independencia de que se la conozca o no. El que algo sea conocido o deje de serlo normalmente no afecta al ser mismo de lo que se conoce.

Sin embargo, en el caso del hombre no ocurre exactamente así. El hombre no es meramente un ser, un *anthropos*, sino que es un ser que, además, tiene la posibilidad y la necesidad de preguntarse por sí mismo, es un *anthropólogo*. Tal necesidad no es puramente teórica, pues "según las conclusiones que se sigan de esa interpretación, se hará visible o quedará oculto un tipo u otro de tareas". [1]

En la misma línea, Eisenberg observa que si "los movimientos planetarios son totalmente indiferentes a nuestra astronomía terrestre, sin embargo, el comportamiento del hombre no resulta independiente de las teorías que el ser humano adopte sobre el particular... Lo que creemos del hombre afecta a su comportamiento, porque esto determina lo que cada uno espera del otro... Lo que decidamos creer sobre la naturaleza del hombre tiene consecuencias sociales" [2]. Y es que, efectivamente, el hombre es un ser capaz de convertir en ideal de su conducta la idea que tenga de sí mismo. Porque, a diferencia de la piedra, la naturaleza no le ha concedido una consistencia invariable y cerrada. La estructura y el modo peculiar de su percibir y de su obrar no son una herencia fija. Su fuerza creadora y su decisión están la mayor parte de las veces en relación directa con la idea que cada uno tenga de sí mismo. La autognosis influirá, pues, de hecho, en lo que el hombre llegue a ser. Con razón decía Landmann que "la autointerpretación del hombre es un principio extremadamente responsable y esta responsabilidad debe ser siempre consciente". [3].

Es posible que la conciencia de tal responsabilidad sea lo que ha hecho desistir a los más grandes filósofos de su empeño por culminar la tarea de una verdadera antropología filosófica [4]. Hasta el propio Kant reconoció, como comenta Buber, que en la pregunta ¿qué es el hombre?, podrían refundirse todas las demás, pero "ni la antropología que publicó, ni las nutridas lecciones de antropología que fueron publicadas después de su

muerte, nos ofrecen nada que pueda parecerse a lo que él exigía de una antropología filosófica” [5].

Consecuentes y a la vez conscientes, tanto de la importancia de un conocimiento del hombre en su totalidad, como de su dificultad para lograrlo, dada la complejidad de su objeto, aunque sin ánimo de abandonar tal empresa y mucho menos de reconocerla imposible, como pensaba Heidegger, vamos por nuestra parte a dedicar estas páginas a reflexionar, no sobre lo que sea el hombre en todo un conjunto, sino sobre un aspecto, sólo uno, de los que constituyen su esencia más propia como ser en el mundo: su inacabamiento.

Para el filósofo de la educación, la consideración del hombre desde la perspectiva de ser inacabado, constituye uno de los fundamentos más radicales de la educación. Para el pedagogo tal inacabamiento supone el presupuesto que hace posible la educación, tanto en su dimensión de tarea, como de rendimiento.

Entre las diversas competencias que se le asignan a la Filosofía de la Educación desde el campo de la Pedagogía General, figura, como es sabido, la de clarificar y justificar los fundamentos en los que se apoya la educación. En la primera intervención de este seminario escuchamos cómo el Prof. Vázquez asignaba a la Filosofía de la Educación la responsabilidad comprensiva y de fundamento de los principios de carácter pedagógico y cómo mantenía que sin fundamentación filosófica, no cabía comprensión de lo educativo, aunque la Pedagogía General no estuviera endeudada absolutamente con la Filosofía de la Educación.

El profesor García Hoz en el capítulo tercero de sus *Principios de Pedagogía Sistemática*, que titula: El procedimiento filosófico: La Filosofía de la Educación, afirma que “el procedimiento filosófico tiene por principal cometido la explicación de la causalidad de los fenómenos pedagógicos, desde la causa última hasta llegar a las que pueden ser sometidas a experiencia”. [6].

En el mismo sentido Nassif afirma que la Filosofía de la Educación debe “determinar los principios explicativos y constitutivos de la educación” [7]. Y Castillejo, de forma más explícita señala igualmente que es tarea de la Filosofía de la Educación el investigar “la estructura del ser humano en su comportamiento para tratar de poner de manifiesto si es posible la Educación; es decir, si el hombre se muestra como un ser educable. No responder a esta grave cuestión sería dejar las ciencias de la educación sin justificación ni entidad” [8].

Sin embargo, a pesar de lo dicho, es sobradamente conocida la mala prensa que aún hoy tiene el término “fundamentos”. Quizás sea porque en ambientes más o menos positivistas, o impregnados de un pragmatismo miope, se siga asociando tal palabra con la vieja filosofía de la que Comte hablaba en su ley de los tres estadios, la cual, según él ya ha sido superada por el estado positivo. Y es posible, también, que ésa sea la razón por la que se prefiera hoy suplantarse el término “fundamentos” por el de “presupuestos” o el de “bases”, para ir más “à la mode” de las ciencias que triunfan y no ser tachados de filósofos trasnochados. Sin entrar en la ya suficientemente debatida cuestión de la unidad o de la pluralidad de métodos, y por consiguiente de objetos, para clasificar las ciencias, y, manteniendo con Marín Ibáñez [9] que el método experimental no agota la posibilidad de conocimiento sobre la realidad educacional, considero que debiera batirse una lanza a favor del concepto “fundamentos”. Sin pretender entrar en este momento en un planteamiento analítico en torno a la clarificación de los términos en cuestión, sí me parece de interés el intento de “rescatar”, en la medida de lo posible el término

“fundamento”, tanto para su utilización en el lenguaje informal (que, dicho sea de paso, ha seguido utilizándolo), como para su empleo en el lenguaje formalizado.

En mi opinión el término “fundamentos”, posee una mayor riqueza expresiva que “presupuestos” o que “bases”. Las bases o los presupuestos del fenómeno educativo, pueden ser de muy diversa índole. Se pueden presuponer, dar por supuestos, aspectos materiales, ambientales, personales... Pero si hablamos de fundamentos, ya la etimología del término, “fundus”, nos obliga a situarnos en la profundidad y hondura de las razones explicativas últimas, que es lo que precisamente caracteriza los afanes filosóficos. Sin ánimo de jugar con las palabras, podría a la postre mantenerse que por el hecho de que algo se presuponga, no se quiere con ello significar que no exista más allá de lo que se presupone algo anterior, más hondo (fundus), que a su vez esté apoyando a eso que presuponemos. No todo lo que se presupone quizás fundamente de la misma forma. El tema no deja de tener importancia porque como comentaba ayer el profesor Ibáñez-Martín, si no sabemos en qué nos basamos cuando estamos educando, entonces nos estamos moviendo en supuestos, no en fundamentos.

Sin alargar más estas reflexiones analíticas sobre el lenguaje, pasemos ya directamente a centrarnos en el tema que nos ocupa.

Decíamos que una de las tareas de la Filosofía de la Educación, en consonancia con la peculiaridad de lo filosófico, era la búsqueda de las razones últimas, de los fundamentos de los procesos y de los resultados educativos. Pues bien, desde este contexto es desde el que podemos afirmar como tesis que: el inacabamiento humano, es uno de los aspectos que fundamentan la necesidad de la educación. En las reflexiones que siguen intentaremos, en primer lugar, esclarecer tal inacabamiento, desde las perspectivas biológica, psicológica y filosófica, para concluir, en una segunda parte, con el análisis de las repercusiones que pueden derivarse para la empresa educativa, del hecho de estar constituido el hombre como un ser inacabado.

### *I. El inacabamiento humano desde la perspectiva biológica*

Las comparaciones entre el hombre y el animal se han realizado en los últimos años desde las más variadas intenciones, enfoques y puntos de vista. A menudo se han resaltado y ensalzado los parecidos, nosotros vamos a ser más partidarios de las diferencias.

Quines, sin lugar a dudas, en nuestros días, han realizado los estudios más serios en torno a las diferencias entre el hombre y el animal, en su comparación somática y biológica, han sido los psicólogos y los especialistas en antropología, que además han cultivado la ciencia biológica. Entre otros destacan por su interés Lapassade, con su obra *L'entrée dans la vie. Essai sur l'inachevement de l'homme*, [10] y Arnold Gehlen con sus *Ensayos de antropología Filosófica* [11], y, sobre todo con su obra, recientemente traducida: *El hombre, su naturaleza y su lugar en el mundo* [12]. Nos detendremos en la obra de este último por adecuarse perfectamente al propósito que perseguimos.\*

Arnold Gehlen puede ser definido como un antropobiólogo. Pretende, según él mismo nos dice, que su obra sea “filosófica y científica” [13] y, desde luego, puede ser considerado

\* La antropología de Gehlen ha sido estudiada en nuestro país principalmente por Anselmo González Jara y por Antonio Millán Puelles. González Jara publica un artículo sobre “El hombre según la teoría antropobiológica de A. Gehlen”, en el *Anuario Filosófico de la Universidad de Navarra*, el año 1970. Y Millán Puelles se ocupó del tema a lo largo de sus clases de Antropología, a las que tuve la suerte de asistir, y, en un segundo momento, en su obra *Economía y Libertad*, el año 1974.

como uno de los más acérrimos partidarios de la tesis del inacabamiento humano, después de haber estudiado comparativamente la constitución anatómica humana “desde el ámbito de la experiencia y el análisis de los hechos” [14]. Cuando Karl Dienelt en su *Antropología Pedagógica* comenta la concepción antropológica de Gehlen, titula el capítulo: “el ser defectivo” [15]. Efectivamente, para Gehlen, “el hombre (...), es en cierto modo un ser “inacabado”, es decir, un ser que estaría situado ante sí o ante ciertas tareas que le habrían sido dadas por el hecho de existir, pero sin resolver” [16]. De esta misma forma, nos dice, lo vio Nietzsche cuando llamó al hombre “el animal todavía no afirmado. Tales palabras son exactas y con razón tienen un doble sentido. En primer lugar, significan que todavía no hay ninguna explicación de qué sea el hombre; y en segundo lugar que el ser humano está, en alguna manera, inacabado, no está establecido con firmeza. Ambas afirmaciones son acertadas y podemos admitirlas” [17].

Probablemente, la mayor originalidad de la obra de Gehlen consiste en haber abordado un tema ya clásico desde una perspectiva distinta. “Se trata —según él mismo confiesa— de ver al hombre desde el animal” [18]. Instalado en esta perspectiva, lo primero que descubre es que la peculiaridad morfológica del hombre, es la carencia de órganos altamente especializados, capaces de adaptar al animal humano a su específico medio ambiente. Ante los órganos del animal que se muestran totalmente especializados para las correspondientes funciones específicas, el término inespecialización, —observa— aparece como la palabra más usada en Biología para referirse a la constitución anatómica humana. Gehlen justifica esta tesis a lo largo de su obra acudiendo para ello, tanto al análisis de algunas “minucias” de interés sobre las peculiaridades orgánicas del animal-hombre, como al testimonio y autoridad de los trabajos de biólogos de la talla de Bolk [19], Portmann [20], Montagu [21], etc. Al intentar, pues, la tarea de “señalar la ubicación especial del hombre, desde el punto de vista morfológico, es decir, al observarlo “desde fuera”, se constata la carencia permanente de órganos superespecializados, o sea, adaptados específicamente a su medio ambiente, siendo éstas las condiciones de un ser abierto al mundo y actuante en él, es decir, de un ser independiente” [22].

La inespecificación orgánica humana es descrita ampliamente analizando, en plan comparativo, detalles de la cabeza, la mano, el pie, etc. y haciendo desfilar además, como he indicado, para reforzar su teoría, a los biólogos más representativos y mejor especializados en la materia.

La conclusión a la que se llega es que la inespecialización de órganos, así como su inadaptación a un específico medio ambiente, se debe al primitivismo, tanto ontogenético (evolución del individuo), como filogenético (evolución de la especie). Efectivamente, el inacabamiento que muestran los órganos del hombre en comparación con los del animal ya en el momento de nacer y luego a lo largo de toda la vida, ha sido descrito por los biólogos como un rasgo de inmadurez biológica en la especie humana. Tal estado es calificado por Bolk de “fetalización” y por Portmann, de “prematuridad”.

Con los términos “fetalización y embrionalidad” se quiere expresar el enorme parecido que se da en la especie humana, desde el punto de vista anatómico, entre un individuo en estado embrional o fetal y el mismo en estado adulto. Al contrario de lo que ocurre con los animales, en los que, si bien es cierto que en estado fetal sus formas aparecen redondeadas y poco diferenciadas, al igual que las del hombre en estado fetal y adulto, en el momento mismo de nacer y en los primeros años de vida, abandonan totalmente la configuración fetal en favor de una configuración anatómica definida para determinadas funciones especializadas...

Y por lo que se refiere a la prematuridad, los biólogos coinciden igualmente en afirmar

que la cría del hombre, si se la compara con los animales e incluso con los mamíferos superiores, viene al mundo muy precozmente. Son muy conocidas al respecto las observaciones que hace Portmann, en el sentido de que "únicamente al cabo de un año alcanza el hombre el grado de formación que un auténtico mamífero correspondiente a su especie tiene en el momento del parto. Así pues, si ese estado tuviera que formarse en el hombre según el modo auténtico de los mamíferos, nuestro embarazo tendría que ser un año más largo de lo que es realmente, tendría que alcanzar 21 meses" [23].

Es decir, que el desarrollo que lleva a cabo el hombre durante su primer año de vida, lo alcanzan los demás mamíferos dentro del útero materno. Y Gehlen se apresura a comentar: "ese año prematuro extrauterino tiene una importancia fundamental. En él se combinan procesos de madurez, que como tales podrían haberse realizado dentro del cuerpo de la madre, junto con las vivencias afluyentes de innumerables fuentes de estímulos, en cuya elaboración, los procesos de madurez, como adquisición de la posición erecta, de los medios de movimiento y del lenguaje comienzan por su parte a progresar" [24].

Algunos biólogos como Bostok [25] emplean los términos de interogestación y exterogestación para referirse al fenómeno de la prematuridad, señalando que la vida fetal humana discurre en dos fases cada una aproximadamente de nueve meses de duración. En la primera el feto humano es interogestando. En la segunda fase, la de exterogestación, el feto humano se parecería a un embrión de marsupial dentro de su bolsa.

El propio Bolk afirma igualmente que el retraso descrito del desarrollo del feto humano, se sigue en una paralela lentitud de desarrollo a lo largo de toda la etapa infantil y juvenil. Califica este fenómeno con la expresión: "Ley del retardamiento", que justifica con datos obtenidos todos ellos a través de estudios comparativos entre distintos animales y el hombre. No dejan de sorprender en este sentido las siguientes observaciones: el hombre es el único animal que precisa un año para aprender a caminar, 15 años (la quinta parte de su vida) para madurar sexualmente y ser capaz de reproducirse y 25 años (1/3 de su vida) para adquirir el pleno desarrollo personal. Y en lo referente al tiempo que tardan distintos animales en duplicar el peso que tenían al nacer los datos siguientes son también suficientemente expresivos:

	Peso al nacer	Se duplica después de
Cerdo	2.0 Kgs.	14 días
Ganado vacuno	40.0 Kgs.	47 días
Caballo	45.0 Kgs.	60 días
Hombre	3.5 Kgs.	180 días
		[26]

Esta prematuridad y el consiguiente "inacabamiento" morfológico descritos en el recién nacido repercuten obviamente en todos los órdenes. En primer lugar, resulta evidente que tal inacabamiento constituye el fundamento más radical de la posibilidad de aprender, al presentarse la constitución orgánica con un elevado grado de plasticidad y siendo, además, tan largos los períodos de maduración y consolidación biológica. Y como segunda conclusión podría señalarse igualmente que la situación total de invalidez y la absoluta necesidad de ayuda que muestra el vástago humano por parte de sus semejantes,

nos permiten igualmente entrever su dimensión social y la completa necesidad del contacto con sus congéneres para realizarse como individuo de la especie.

## *II. La no instintividad pura, fundamento de la conducta humana*

El inacabamiento descrito por Gehlen, y corroborado por los más prestigiosos biólogos en lo concerniente a la constitución morfológica humana y a su clara inadaptación para funciones especializadas, se ve igualmente confirmado si se contempla el tema desde la óptica psicológica del estudio del comportamiento y de las distintas explicaciones dadas a la conducta de los seres vivos. Kant ya observaba que las disposiciones naturales del hombre no se desarrollan por sí mismas. Porque la Naturaleza no le ha dado para ello ningún instinto [27]. En la actualidad tal afirmación aparece ampliamente confirmada sobre todo tras los estudios realizados sobre los instintos y sobre las necesidades humanas.

Son ya clásicas en los tratados de Psicología y de Antropología las descripciones y clasificaciones, en orden creciente de complejidad, en torno a la justificación de los distintos tipos de conductas de los seres vivos. Donceel, por citar un ejemplo, distingue como causas explicativas de las conductas animales, los tropismos (positivos o negativos), los movimientos reflejos (en sus diversas modalidades), los instintos, la conducta animal aprendida a través de los diversos métodos (condicionamiento, ensayo y error, discernimiento, etc.) y finalmente, la conducta reflexiva propia del hombre [28].

Suele admitirse unánimemente que los tropismos no son suficientes para la explicación completa de la conducta de los animales. Algunos autores, como en el caso de Bires de Hean, piensan incluso que tratándose de las plantas el movimiento trópico podría explicarse mecánicamente y, desde luego, sin necesidad alguna de recurrir a ningún elemento de carácter psíquico. Aunque, según otras opiniones, en ciertos tropismos animales, "la conciencia puede estar presente aunque no sea necesaria para explicar estos movimientos" [29].

Por lo que se refiere a los reflejos, la opinión más generalizada en la actualidad, excluye también la conciencia y el conocimiento del estímulo como directores de la reacción muscular o glandular producida ante la presencia del estímulo correspondiente. Sin embargo, son igualmente conocidas las pretensiones de ciertas corrientes mecanicistas encaminadas a dar cumplida explicación de la conducta de los animales y también de los hombres, desde los reflejos, en general, y los reflejos en cadena, en particular. Muchos instintos animales, como por ejemplo el que lleva a las aves a la realización del nido, han sido explicados por los reflexólogos a través de una larga sucesión de reflejos en cadena; sin que para ello haya sido precisa la intervención de conciencia alguna. Pero, como es sabido, ya McDougall, en 1923, demostró la imposibilidad de reducir la totalidad de la conducta animal, y con mayor razón la humana, a meras acciones reflejas o a sucesivos reflejos encadenados [30], manteniendo que más allá de las conductas sometidas a la explicación reflexológica, pueden constatarse otras distintas en las que el animal se comporta claramente tendiendo hacia un fin, que lógicamente debe ser previamente conocido y que, en consecuencia, le dirigirá en su acción. Hay, por tanto, acciones en los animales que para ser explicadas adecuadamente exigen admitir en ellos la existencia de la conciencia, en mayor o menor grado. El reflejo, pues, es la respuesta a un estímulo sin que medie conocimiento o conciencia del mismo.

En el comportamiento instintivo, sin embargo, la conciencia, el conocimiento del

objeto desencadenante de tal conducta, resulta necesario, aunque la actividad instintiva sea calificada con posterioridad de innata, uniforme, constante y monótona.

Por lo que respecta al tema que nos ocupa, lo que a nosotros nos interesa realmente es saber si existen instintos en el hombre y si la conducta humana puede explicarse adecuadamente por medio de los comportamientos instintivos.

No han faltado científicos, pensadores y literatos que se han mostrado partidarios de la justificación de muchas conductas humanas, admitiendo la existencia real en el hombre de instintos que le fuerzan a realizarlas. Pero sin duda, en nuestros días, son más numerosas las opiniones contrarias. A este respecto y simplemente a título de ejemplo, Leon Eisenberg, destacado profesor de psiquiatría de la Universidad de Harvard observaba hace unos años que "la naturaleza humana no se refleja con toda fidelidad en la imagen popular actual del "mono desnudo", motivado por imperativos territoriales e impelido por "instintos agresivos". Estos adjetivos entrecuadrados fueron tomados de los títulos de tres obras recientes: *El mono desnudo* de Desmond Morris; *Los imperativos territoriales* de Robert Ardrey, y *Sobre la agresión: El pretendido mal*, de Konrad Lorenz. Mi rechazo de sus testimonios —comenta Eisenberg— sobre lo inextirpable de la agresividad en el hombre pudiera parecer demasiado optimista en una época preñada de violencia. Mi desacuerdo también incluye un desafío a Sigmund Freud, cuya ilusión sobre la civilización se vio desquiciada por la barbarie de la Primera Guerra Mundial y quien en su obra *El malestar de la cultura*, escribió: "La tendencia a la agresividad es una disposición innata, independiente e instintiva en el hombre" [31]. Y unas páginas más adelante mantiene Eisenberg contundente: "No hay una base sólida para la extrapolación teórica de los instintivistas, etólogos, conductistas o psicoanalistas, a pesar del anhelo especial, con frecuencia tan seductor, para aquellos, ávidos de contar con una "ciencia real" del comportamiento humano. Este tipo de pretensiones acusa ignorancia de las variaciones biológicas y de la capacidad creadora del individuo y excluye su humanidad" [32]. Y refiriéndose, más en concreto, al llamado instinto de agresividad precisa que los distintos comportamientos agresivos en animales y hombres, no justifican ni la analogía, ni la homologación o la equivalencia. Estos comportamientos "que encajan dentro del marbete de la agresividad, no justifican el hecho de concluir que se trata de un instinto agresivo subyacente" [33].

La explicación más autorizada, a la vez que más unánime, de la falta de instintos puros en el hombre, como es sabido, se debe a la existencia de la inteligencia. Esta es por ejemplo la opinión de Bergson al afirmar que en el hombre, el instinto no es suprimido, sino eclipsado y que no queda en él más que un vago resplandor alrededor del núcleo plenamente iluminado que es la inteligencia [34].

Pero lo que resulta sorprendente es la relación que establecen entre la inespecialización morfológica y la pobreza instintiva en el hombre, autores tan alejados en el tiempo como son Sto. Tomás y Gehlen. Veamos dos textos de interés. En la "Questio disputata De Anima", comenta Sto. Tomás: "Los demás animales tienen una estimativa natural determinada para algunos casos fijos y por tanto la naturaleza pudo dotarles suficientemente de algunos auxilios fijos; no así al hombre, porque debido a la razón es el hombre un ser de infinitas representaciones o concepciones. De ahí que, en vez de todos los auxilios que los demás animales tienen naturalmente, el hombre tiene el intelecto, que es la especie de las especies, y las manos que son los órganos de los órganos, por los cuales el hombre puede prepararse las cosas que le son necesarias" [35].

Y Gehlen a su vez afirma: "La pobreza de instintos del hombre vista desde hace mucho tiempo, guarda tan estrecha relación con la falta de especialización de todo su exterior,

como con su receptividad al mundo" [36]. Según ambos autores se podría establecer, por tanto, la siguiente progresión:

Animal	Instinto	órganos especializados
Hombre	Razón	"mano", órganos no especializados

Parece, pues, tras lo dicho que tan falso es hablar de instintos absolutos, como de negarlos absolutamente. Lo más adecuado quizás sea hablar, con Bergson, de eclipsamiento o si se prefiere de impregnación racional de los instintos, dado que el hombre tiene logos; idea, esta última vieja, muy vieja en la historia del pensamiento. Y si frente a la constatación de la inespecialización morfológica afirmábamos el inacabamiento humano desde una perspectiva biológica, ante la situación de indeterminación conductual, en que la carencia de instintos puros coloca al hombre, habría que afirmarlo con mayor motivo. En este sentido comenta Yela que "el comportamiento del animal lo manifiesta *enclasad*o en la unidad organismo-medio propia de la especie: por el comportamiento el animal va desarrollando su vida biológica, dentro de los límites prefijados por su estructura orgánica. La conducta del hombre lo manifiesta *abierto* a la realidad del mundo y de sí mismo; por su conducta el hombre va haciendo su vida biográfica y descubriendo y configurando física y culturalmente su mundo y su propia personalidad. El comportamiento del animal es la relación de ajuste entre el organismo y su medio estimulante. La conducta humana es el atenuamiento de ajuste y justificación del hombre a la realidad que le constituye y le trasciende" [37].

La negación de los instintos como justificación del inacabamiento humano, en lo que se refiere a la conducta, guarda estrecha relación con el tema de las necesidades. A la postre, se viene a demostrar lo mismo. Los instintos en el animal son los medios con los que éste resuelve o satisface sus necesidades. Y, como es notorio, cada especie tiene sus peculiares necesidades, definidas concretamente. Pero en el caso del hombre y por paradójico que a simple vista pueda parecer, no existe un repertorio de necesidades definidas. El animal humano, en principio, está abierto a cualquiera de ellas. Es, como se ha dicho, el único animal capaz de convertir en necesidad algo que ontológicamente no lo sea. Lo que de verdad sea necesario al hombre es un asunto muy discutible.

Y de nada sirve esforzarse, como magistralmente expone Millán Puelles en su obra *Economía y Libertad*, por establecer una clasificación de las necesidades humanas. Ya se califiquen de básicas, elementales, naturales o artificiales, su grado de indeterminación es total. El hombre nunca satisfará de igual modo las necesidades de comida, vestido, vivienda, etc. Ninguna necesidad, por mucho que apremie "impone por sí sólo ningún cuño a la manera de satisfacerla" [38]. Ninguna de nuestras necesidades aparecen condicionadas absolutamente por el instinto. Es cierto que "el hombre come por ser un animal, pero incluso comiendo se distingue de los demás animales. Nuestra necesidad de alimentarnos no se da de una forma puramente instintiva. Comemos con la fantasía y con la razón, no menos que con la boca y el estómago" [39]. Por tanto, "y esto es lo decisivo, si las necesidades humanas no son satisfechas de un modo meramente natural, es porque tampoco son exclusivamente naturales en el sentido de puramente biológicas. O dicho de otra manera, si el "logos" puede hacer algo en su satisfacción es porque de algún modo ya se encuentra presente en su constitución" [40].



*III. El hombre como proyecto. El inacabamiento humano desde la perspectiva filosófica*

Si hasta este momento el análisis comparativo del hombre con el animal desde las perspectivas anatómicas y comportamentales nos han permitido esclarecer los aspectos negativos de inacabamiento, inespecialización y no instintividad pura, desde el punto de vista filosófico podemos afirmar que la situación, si cabe, se presenta con mayor evidencia, aunque quizás, el filósofo se fije más en los aspectos positivos del inacabamiento.

Son innumerables las frases célebres dichas o atribuidas a los más grandes pensadores, sobre la apertura, el inacabamiento y la aventura que supone el acontecer humano en la existencia. Si se excluyen las antropologías mecanicistas, materialistas puras y, en una palabra, los determinismos radicales, se podría recorrer toda la historia de la Filosofía, se podrían estudiar las concepciones filosóficas más diversas y, sin embargo, constatar en el fondo de todas ellas, la idea del hombre, visto como un ser responsable de su futuro, arrojado al mundo, condenado a la libertad o abierto a la totalidad de la realidad. Estos son algunos ejemplos. Píndaro amonestaba: "hombre llega a ser lo que eres". Herder opinaba que "si el animal es solamente un esclavo doblegado, en cambio, el hombre, es el primer liberto de la creación, organizado para la libertad". Schiller en su tratado *De la gracia y de la Dignidad* mantenía que: "en el animal la Naturaleza no solamente indica su destino sino que lo realiza. Al hombre en cambio le entrega simplemente su destino y le deja la realización del mismo". Kierkegaard sentenciaba que "el hombre se convierte en lo que hace de sí mismo". Jaspers observaba que "el hombre es un animal de futuro, un ser que decide lo que va a ser". Bergson decía que "l'homme est la creation de soi par soi". Para Víctor Frankl "el hombre no es un ser efectivo, sino un ser facultativo". Y según nuestro Ortega "al hombre le han dado la vida, pero se la han dado sin hacer", por tanto, "no es un factum sino un faciendum". Las opiniones podrían multiplicarse, pero la idea fundamental sería la misma: el inacabamiento humano pone al hombre frente a un futuro abierto de posibilidades y le hace responsable de su elección.

En este sentido hay que reconocer que el existencialismo, en su reacción contra el idealismo, ha supuesto sin lugar a dudas la corriente filosófica más representativa. En este movimiento filosófico, más allá de las distintas posturas, la conciencia clara del inacabamiento humano puede decirse que supone el común denominador. Tanto si se parte de la distinción ontológica de Heidegger, como si nos colocamos en la Filosofía de la existencia de Jaspers, para pasar del mero "Dasein" al "existenz"; tanto si nos colocamos en las distintas situaciones límite que le obligan al hombre a ir pasando de un estado a otro en su vida, como nos decía Kierkegaard, como si analizamos la esencia de la náusea sartriana, la conclusión será siempre la misma: el hombre es, o puede ser, el dueño de su destino, es el pastor del ser, es el individuo irreplicable, es el que está condenado a elegir, por más angustiosa que pueda resultarle tal situación.

La vida se le presenta al hombre, según esto, como un proyecto, como una tarea y como un quehacer ineludible. Estas son, como es sabido, las ideas fundamentales del pensamiento de Ortega cuyo centenario celebramos estos días. "La vida —nos dice Ortega— no consiste en otra cosa que en el repertorio de nuestros haceres. Esto diferencia al hombre de todos los demás seres (...) Al animal y a la piedra les es dado hecho su ser. Más el hombre no es, sino que se hace (...). El hombre se encuentra siempre forzado a elegir. Se elige uno mismo entre muchos posibles sí mismos (...). Entre los muchos quehaceres posibles, el hombre tiene que acertar con el suyo y resolverse, certero, entre lo que se puede hacer, por lo que hay que hacer. Esto va expresado en la profunda palabra española «quehacer». Somos últimamente nuestro quehacer". Y si el hombre sólo es en la medida

en que se hace, entonces se puede afirmar, comenta Ortega, que efectivamente “el hombre es un mero proyecto, un programa que todos tenemos que realizar, en el que va incluida una doble tarea: el quehacer de proyectarlo y el quehacer de ejecutarlo. Y esto es así, por más que la circunstancia amenace con desplazar a nuestro yo” [41].

Otra manera de abordar en el campo filosófico la realidad del inacabamiento humano consiste en ver el tema desde el análisis de los contenidos de conciencia. Para el hombre constituye un hecho primario de conciencia, logrado a través de las experiencias individuales y sociales, que el propio hombre forma parte de una totalidad y que a su vez esa totalidad es un elemento entre las muchas cosas que el hombre puede pensar. Con esto se está queriendo decir que la conciencia que el hombre tiene de sí mismo, no es la de un ser cerrado sino por el contrario abierto a la totalidad de los seres. Es cierto que el hombre se siente parte de una totalidad, pero lo que estimula su pensamiento, lo que le admira, es que, viéndose a sí mismo como parte de la totalidad, pueda a la vez enfrentarse a esa totalidad, teniendo conciencia de ese todo.

El hombre, pues, no se ve como una mera parte de ese todo. El animal o una piedra no tienen la idea de la totalidad, aunque formen parte de ella. Tiene el hombre un cierto “para sí” que ejerce dentro de la totalidad, una cierta soltura respecto del todo y de sí mismo que le permiten tanto oponerse a la realidad, como enfrentarse a sí mismo. El hombre siente que está abierto a la totalidad. Pues bien, la conciencia de esa apertura y de esa soltura tiene un hombre: libertad.

Filosóficamente se distinguen tres tipos de libertad: la libertad trascendental (o fundamental), la libertad de arbitrio y la libertad moral. Fue Heidegger el que calificó de libertad trascendental a esa radical apertura del hombre a la totalidad. Tal apertura, aunque se ignoren la mayoría de las cosas de la realidad misma, es un hecho real, ontológico y no meramente epistemológico. Es un hecho vago pero enormemente fecundo. A menudo esta libertad se ha calificado también de fundamental, porque, en realidad, es el fundamento de las demás.

La libertad de arbitrio es la capacidad que el hombre tiene, o cree tener (Sartre), para organizar su conducta práctica. Con ella el hombre realiza o proyecta su propia vida decidiendo y siendo él mismo el origen de sus decisiones, elegidas de entre varias posibilidades. El pensamiento antiguo consideraba esta forma de libertad como algo positivo; para Sartre, sin embargo, el hombre estaría condenado a libertad perpetua... Según Landmann, el hombre es libre “en el doble sentido de «estar libre de» —es decir de la guía del instinto— y «estar libre para» —es decir para autodeterminarse perfectamente” [42]. A la mera apertura de la libertad trascendental viene a sumarse por tanto la acción autodecida, en favor de una de las opciones que tal apertura le proporciona.

Finalmente la libertad moral se caracteriza como la libertad que puedo llegar a darme. Efectivamente, la libertad trascendental y la libertad de arbitrio las tiene el hombre sin mérito alguno por su parte. Se las encuentra de un modo natural. El no ha elegido ni estar abierto al mundo, ni el tener la capacidad de tomar decisiones. El hombre es tan naturalmente libre, como lo es el no ser libre para una piedra. La libertad moral es la libertad de los estoicos, la que uno, si quiere, puede llegar a darse. Porque aunque se supongan la libertad trascendental y la de arbitrio, si el hombre deja que las pasiones se enseñoreen sobre él, entonces, no tendrá libertad moral. Y si, por el contrario, se acostumbra a ser él el dueño de forma que normalmente pueda hacer lo que piensa y quiere, a tenor de las exigencias de su naturaleza específica, entonces sí estará en posesión de la libertad moral. Puede, pues, tenerse libre arbitrio y no poseerse libertad moral, y, de

igual modo, se puede adquirir y, posteriormente, perder tal libertad. Ya Aristóteles hablaba de "tengo, no soy tenido"; aunque también puede ocurrir que uno en vez de "tenerse, sea tenido por las cosas". La libertad moral supone un claro mérito en quien la posee, porque se adquiere con el esfuerzo de la voluntad y permite al hombre perfeccionarse a través de la libre aceptación de sí mismo. Supone la vía por la que el hombre puede dar cumplida satisfacción a las exigencias de su naturaleza.

Podríamos pues concluir, como recopilación final de lo dicho hasta aquí, que el inacabamiento humano, que se constataba en la biología a través de la inespecialización morfológica, aparece con iguales características, si nos fijamos, en el conocimiento (al hombre le interesa conocer todo), y en la conducta (carece de instintos puros). La falta de especialización se muestra, por tanto, como falta de determinación. Y ello justifica que el hombre pueda determinar por sí mismo la línea de su conducta, por la sencilla razón de ser, o poder ser, libre, ("libre de" y "libre para").

#### *IV. Repercusiones educativas derivadas del inacabamiento humano*

Como evidente superación de la explicación instintivista del hombre (el llamado "homo faber"), expuesta por Max Scheler como el tercer intento de autointerpretación en la Historia [43], podemos afirmar que hoy "la incompletud psicológica del hombre es uno de los pocos puntos de acuerdo a los que han llegado las diversas investigaciones en el campo de la antropología contemporánea" [44]. Tal inacabamiento es lo que ha permitido afirmar que la especialidad del hombre es la generalidad o, como dice Escamez, que el hombre, a la vista de su constitución psicofísica, se nos muestra como el especialista de la no especialización" [45].

Las implicaciones que se derivan de esta constatación para la empresa educativa son claras a la vez que importantes. En primer lugar, el inacabamiento ha sido interpretado según señalábamos al principio, como la condición más radical de posibilidad del aprendizaje. "La biología humana, observa Fullat, (...) con su inacabamiento, es el soporte primero del proceso educador" [46]. Es un hecho confirmado por las Ciencias Biológicas que los animales suelen tener sus estructuras de adaptación y, por tanto, de aprendizaje más acabadas, cuanto más se va descendiendo en la escala zoológica. Los genes controlan su sistema de respuestas mostrándose prácticamente incapaces de aprender. En el caso del hombre, por el contrario, la capacidad de adaptación es enormemente precaria y sus genes no le proporcionan las pautas necesarias para ser capaz de enfrentarse al ambiente. A lo sumo, se podría afirmar que la dotación genética humana le deja dispuesto para aprender cómo debe responder a los estímulos del mundo que le rodea. "El animal viene programado y acaba siendo mediante maduración aquello que ya es en ciernes. Al hombre no le sucede lo propio: tiene que hacerse" [47]. "El hombre, comenta Yela, al contrario que el animal, vive no sólo en un medio de estímulos, sino en un mundo de realidades. No sólo responde a él, sino que se encuentra con aquello a lo que responde, con su respuesta y consigo mismo respondiendo. Se encuentra con la realidad que ve, la contempla y para atenerse a ella, tiene que indagar qué es y en qué consiste, tiene que decidir qué hacer con ella y desarrollar así una interpretación, una ciencia, una cultura y una técnica de la realidad". [48]. Y si lo acabado se halla en cierta forma terminado, cerrado al futuro, y lo inacabado por el contrario puede ser, en principio terminado, se puede entonces afirmar que el hombre se encuentra abierto al porvenir. "Si el hombre estuviera determinado

unívocamente por sus estructuras biológicas no cabría la posibilidad de aprendizaje de comportamiento en un sentido o en otro" [49].

En segundo lugar, es interesante resaltar que si el inacabamiento y la inmadurez descritos, han sido considerados por los biólogos como una deficiencia en el terreno biológico, sin embargo, frente a la evidente invalidez y falta de autonomía del animal humano, aparecen, como contrapartida, su mayor capacidad de aprendizaje, la mayor plasticidad y la necesidad absoluta de ayuda. Es lo que se ha calificado de positividad de la inmadurez biológica donde la educación se muestra ya como una exigencia ineludible. "El proceso educacional es posible únicamente desde el cuerpo del hombre (...). La estructura y la función biológicas del ser humano facilitan desde su inmadurez que el hombre pueda hacerse, educarse, ya que no viene hecho ni educado. Lo antropológico estricto es esencialmente educativo; el hombre es "tener-que-educarse". Y lo indiscutible es que: o hay educación, y entonces contamos con el hombre, o no hay educación y en tal hipótesis nos quedamos sin él, por muy rebosante que sea la biología" [50].

Desde el punto de vista neurológico, se nos muestran del mismo modo, tanto la plasticidad, como la complejidad descritas. Según Pinillos "el que el hombre no tenga aseguradas sus respuestas debido a la complejidad de su sistema neuronal, es lo que le confiere un grado inigualable de plasticidad" [51], que le permite vivir cualquier medio por muy hostil que éste sea. La constitución cerebral, las neuronas y las conexiones que pueden establecerse entre ellas, son otra fuente de fundamentación biológica de lo educativo. El cerebro humano posee entre diez y catorce millones de neuronas, pudiendo cada una de ellas realizar unas diez mil conexiones con las demás. Tales conexiones neuronales son las bases físicas de nuestra conducta. Pero, como señala Stones, "las conexiones no se desarrollan en esquemas predeterminados innatos, sino en sistemas de enlaces funcionales, dependientes de los estímulos recibidos del medio a través de los receptores. Si falta el estímulo, los enlaces no se formarán y los módulos de comportamiento tampoco se desarrollarán. Cuando aprendemos establecemos diferentes esquemas de conexiones en la corteza cerebral, que suponen verdaderos cambios, aunque no queden necesariamente fijos una vez establecidos" [52]. La trágica consecuencia que se deriva para la educación es que si falta el estímulo no se crearán las correspondientes conexiones, estando éstas, a su vez, en función de la cantidad y la calidad de los mismos. Pero el dramatismo se acentúa cuando se piensa que el cerebro sólo es maleable hasta cierta edad..

"La raíz, pues, de la educabilidad está, según precisa Escámez, en la indeterminación del hombre y de todas sus energías... El hombre, para decirlo escuetamente, es un ser al que la naturaleza ha expulsado de su seno, forzándole así a inventar su propio mundo o a perecer; más que un ser de respuestas es un ser de propuestas, un "homo agens" más que un "homo reagens", un ser activamente abierto" [53]. O como mantiene Castillejo: "El hombre es un ser de "aprendizajes" porque su complejidad psicobiológica le ha liberado de "casi" todo instinto (...). Esta liberación de mecanismos de conducta genéticos de descarga inmediata y sin control es, desde el prisma psicobiológico, una de las "claves" que posibilitan el proceso educativo" [54].

Finalmente Escámez concluye: "El hombre no sólo es educable sino que su especial estructura psicobiológica exige la educación. Abierto a la totalidad de lo real, no tiene las limitaciones inherentes a la adaptación del medio y a la especialización orgánica. Se encuentra perdido y originariamente desamparado frente a la infinidad de estímulos del mundo y no hay en él apenas movimientos instintivos que respondan a los estímulos del

exterior. El hombre debe superar el aspecto negativo que entraña la apertura al mundo con el esfuerzo de la creación de disponibilidades que dirijan su acción; de aprendizajes que le orienten. Determinarse para cada acción y en cada momento sería una tarea abrumadora, imposible de llevar por el hombre. Desde esta perspectiva peculiar es donde adquiere significado pleno el considerar la necesidad del aprendizaje, ya que por él los comportamientos humanos quedan, en cierto modo, fijados en una concreta dirección. La indeterminación psicobiológica del hombre requiere, exige la educación" [55].

Con todo, en último extremo, y además de lo dicho, hay que reconocer que la posibilidad de objetivar la realidad es lo que, en definitiva, permite al hombre distanciarse, tener conciencia de sí y concebir un proyecto de acción sobre sí mismo y sobre el mundo. Desde esta perspectiva llevaba razón Nohl cuando afirmaba, citando a Kant, que "lo importante no es lo que la naturaleza haya hecho del hombre, sino lo que el hombre haga de sí mismo" [56]. El comportamiento, es cierto, va configurando el futuro personal, pero, a la vez, también lo va limitando. Ahora bien, tal limitación no es, en principio, una deficiencia. Al contrario, podría decirse que la limitación de las posibilidades en una dirección determinada, constituye, más bien, una fuente de seguridades para el hombre. Lo contrario, la total posibilidad, la absoluta disponibilidad e incertidumbre, es precisamente lo que suele generar la más honda de las angustias existenciales. El hombre es libre, pero debe autodecidirse, limitando su libertad consciente y perfectamente en función de las exigencias de su naturaleza, para ir adquiriendo madurez y seguridad. Muy acertadamente Ortega señalaba que sin mandamientos que nos obliguen a vivir de un cierto modo, queda nuestra vida en pura disponibilidad.

Quisiera concluir señalando que esta exposición sobre el inacabamiento humano, evidentemente, debe ser entendida y adecuadamente completada desde la perspectiva más amplia de una coherente Filosofía de la Educación. Aquí se ha pretendido, como intención principal y casi exclusiva, fundamentar la necesidad de la educación acudiendo para ello al análisis del inacabamiento humano, visto desde distintas perspectivas.

Sin embargo, y aunque no ha sido la finalidad del presente trabajo un estudio de la potencia activa y creativa del hombre, sí considero importante precisar, primero, que la descripción del inacabamiento humano no significa que el hombre sea únicamente pasividad e imperfección, y segundo, que de lo anteriormente expuesto no debe deducirse que las posibilidades de "acabar tal inacabamiento" no tengan límite alguno.

La plasticidad ni se da, ni se puede dar en el hombre hasta el infinito. El hacernos, no es un hacernos infinito. La plasticidad tiene unos límites, y éstos no son otros que las propias exigencias de la naturaleza humana, que es la que nos indica lo que debemos ser y alcanzar. El hombre posee una naturaleza específica cuya perfección y adecuado entendimiento constituyen el proyecto y, en definitiva, el modelo a seguir.

Es cierto que el hombre es, o mejor, tiene libertad, pero también es naturaleza, o, como prefiere Millán Puelles, el hombre es una síntesis de naturaleza y libertad. Como ser libre, el hombre se muestra inacabado e indeterminado, sometiendo a la obligación ineludible de llevar a cabo su propio proyecto. Pero quizás convenga resaltar que, aunque dicho proyecto no se nos presente prefijado de forma unívoca y necesaria, no quiere ello decir que tal proyecto no exista.

El educador no debe, pues, olvidar que es la propia naturaleza la que nos marca, tanto el límite, como el horizonte del inacabamiento y de la educación, siendo precisamente éste el origen del respeto al educando, del reconocimiento de su dignidad y, en definitiva, de toda una ética de la educación.

Dirección del autor: David Sacristán Gómez, c/ José Arcones Gil, 7, Madrid-17.

## NOTAS

- [1] GEHLEN, A. (1980): *El hombre*, p. 9 (Salamanca, Ediciones Sígueme).
- [2] EISENBERG, L. (1974): Sobre la humanización de la naturaleza humana, p. 89-90. *Facetas*, 7:3.
- [3] LANDMANN, M. (1961): *Antropología filosófica*, p. 9 (México, U.T.E.H.A.).
- [4] Ver introducción de la obra de SCHELER, M. (1971). *El puesto del hombre en el cosmos*. (Buenos Aires. Losada).
- [5] BUBER, M. (1973): *¿Qué es el hombre?*, p. 13 (México. Fondo de Cultura Económica).
- [6] GARCIA HOZ, V. (1975): *Principios de Pedagogía Sistemática*, p. 55 (Madrid, Rialp).
- [7] NASSIF, R. (1975): *Pedagogía General*, p. 73 (Madrid, Cincel).
- [8] CASTILLEJO, J. L. (1976): *Nuevas perspectivas en las Ciencias de la Educación*, p. 136 (Salamanca, Anaya/2).
- [9] MARIN IBAÑEZ, R. (1969): La investigación filosófica de la educación: su sentido y métodos. p. 109-110. *Revista Española de Pedagogía* n.º 106.
- [10] LAPASSADE, G. (1963): *L'entrée dans la vie. Essai sur l'inachèvement de l'homme*. (París, Ed. Minuit).
- [11] GEHLEN, A. (1973): *Ensayos de Antropología Filosófica*. (Chile, Editorial Universitaria).
- [12] GEHLEN, A. (1980): *El hombre, su naturaleza y su lugar en el mundo* (Salamanca, Sígueme).
- [13] GEHLEN, A. (1980) o.c., p. 11
- [14] GEHLEN, A. (1980) o.c., p. 11
- [15] DIENELT, K. (1980): *Antropología Pedagógica*, p. 53 y 55 (Madrid, Aguilar).
- [16] GEHLEN, A. (1980) o.c., p. 10.
- [17] GEHLEN, A. (1980) o.c., p. 10-11.
- [18] GEHLEN, A. o.c., p. 15.
- [19] BOLK, L. (1926): *Das problem des Menschenwerdung* (Jena).
- [20] PORTMANN, A. (1951): *Biologische Fragmena zu einer Lehre vorn Menschen* (Basilea Beno Schwabe).—Ver también en castellano del mismo autor: (1970) Nuevos frentes del trabajo biológico. *Folia Humanistica*, VIII:8.—Puede igualmente consultarse el trabajo de Anselmo González Jara: Sobre la Antropología de A. Portmann. *Anuario Filosófico de la Universidad de Navarra* (volumen V).
- [21] MONTAGU, A. (1961): *Prenatal influences* (Sprinfield. Ch. C. Thomas).
- [22] GEHLEN, A. (1980) o.c., p. 98.
- [23] PORTMANN, A. o.c., p. 45.
- [24] GEHLEN, A. o.c., p. 51.
- [25] BOSTOK, J.: Evolutional Approach to infant care. *The Lancet*, i, 1, 33.
- [26] GEHLEN, A. (1980) o.c., p. 118.
- [27] KANT, E. (1974): *Réflexions sur l'éducation*, p. 70 (Vrin, París).
- [28] DONDEEL, J. F. (1969): *Antropología Filosófica*, pp. 95-134 (Buenos Aires, Ed. Carlos Lohlé).
- [29] DONCEEL, J. F. o.c., p. 96.
- [30] MCDUGALL, W. (1923): *Outline of Psychology*, pp. 43 y 55 (New York. Scribner's).
- [31] EISENBERG, L. o.c., p. 88.
- [32] EISENBERG, L. o.c., p. 90.
- [33] EISENBERG, I. o.c., p. 95.
- [34] BERGSON, H. (1946): *Las dos fuentes de la moral y la religión*, p. 177 (Buenos Aires. Editorial Sudamericana).
- [35] TOMAS DE AQUINO.: Quaestio Disputata "De Anima", art. 8 ad. 2.
- [36] GEHLEN, A. (1973): *Ensayos de antropología filosófica*, p. 74 (Chile. Editorial Universitaria).
- [37] YELA, M. (1975): Comportamiento animal y conducta humana. pp. 338-339. *Revista de la Universidad de Madrid*, vol. 24:96.
- [38] MILLAN PUELLES, A. (1974): *Economía y Libertad*, p. 32 (Madrid. Confederación Española de Cajas de Ahorro).
- [39] MILLAN PUELLES, A. o.c., p. 28.
- [40] MILLAN PUELLES, A. o.c., p. 33.
- [41] ORTEGA Y GASSET, J. (1952): *Obras completas*, p. 11-15 (Madrid. Espasa Calpe).
- [42] LANDMANN, M. o.c., p. 244.
- [43] SCHELER, M. (1972): *La idea del hombre y la historia*, cap. 3º (Buenos Aires, Ed. La Pléyade).
- [44] ESCAMEZ, J. (1981): Fundamentación antropológica de la educación. En *Teoría de la Educación*, p. 16 (Madrid. Anaya/2).
- [45] ESCAMEZ, J. o.c., p. 15
- [46] FULLAT, O. (1978): *Filosofías de la Educación*, p. 127 (Barcelona, CEAC).
- [47] FULLAT, O. o.c., p. 125.
- [48] YELA, M. o.c., p. 338.
- [49] ESCAMEZ, J. o.c., p. 17-18.
- [50] FULLAT, O. o.c., p. 125-127.
- [51] PINILLOS, J. L. (1975): *Principios de Psicología*, p. 104 (Madrid. Alianza Editorial).
- [52] STONES, E. (1976): *Psicología educativa*, p. 29 (Madrid. Ed. Magisterio Español, S. A.).
- [53] ESCAMEZ, J. o.c., p. 16.

[54] CASTILLEJO, J. L. o.c., p. 30

[55] ESCAMEZ, J. o.c., p. 22.

[56] NOHL, H. (1965): *Antropología pedagógica*, p. 279 (México. Fondo de Cultura Económica).

SUMARIO: El presente trabajo parte de la base de que una de las principales tareas de la Filosofía de la Educación consiste en la fundamentación radical de los procesos y de los resultados educativos. El núcleo de su desarrollo se centra en demostrar que el incabamiento humano es uno de los principales aspectos que fundamentan la necesidad de la educación. Tras esclarecer el incabamiento desde las perspectivas biológica, psicológica y filosófica, se concluye, en una segunda parte, con el análisis de las repercusiones que pueden derivarse para la empresa educativa del hecho de estar constituido el hombre como un ser inacabado.

*Descriptores:* Anthropology, Human imperfection.