

Reflexión sobre los modelos educativos actuales a partir de la antropología trascendental y los tres radicales de Leonardo Polo

Reflection on Current Educational Models Based on Transcendental Anthropology and the Three Radicals of Leonardo Polo

JOSÉ VÍCTOR ORÓN SEMPER

Fundación UpToYou Educación
Universidad Francisco de Vitoria
ORCID: 0000-0003-4959-050X
josevictororon@gmail.com

RECIBIDO: 28 DE JUNIO DE 2022
VERSIÓN DEFINITIVA: 10 DE ENERO DE 2023
DOI: 10.15581/013.25.33-48

Resumen: En el panorama educativo internacional y actual domina una educación centrada en competencias. Tras esclarecer la base modernista de dicho modelo educativo, se explora como articular una concepción distinta a la imperante con la propuesta de Leonardo Polo. En el artículo, tras plantear que el punto central de una propuesta educativa poliana es el ser humano como hijo, descubriremos tres modelos educativos contrapuestos gracias a los Tres Radicales. Y, desde la antropología trascendental, planteamos una educación centrada en el Encuentro Interpersonal. Por último, se ofrecen preguntas para formular una alternativa educativa en sintonía con la propuesta de Polo.

Palabras clave: competencias, modelo educativo, antropología trascendental, radicales, educación personalista, Encuentro Interpersonal.

Abstract: In the international and current educational landscape, the education is focused on competencies. After clarifying the modernist bases of said educational model, it is explored how to articulate a different conception from the prevailing one with Leonardo Polo's proposal. In the article, after affirming that the central point of a Polian educational proposal is the human being as a son, we will discover three opposing educational models thanks to the Three Radicals. And, from Transcendental Anthropology, we propose an education focused on the Interpersonal Encounter. Finally, questions are offered to formulate an educational alternative in tune with Polo's proposal.

Keywords: competencies, educational model, transcendental anthropology, radicals, personalist education, Interpersonal Encounter.

1. PLANTEAMIENTO

La propuesta filosófica de Leonardo Polo es bien completa y profunda, pero el tema de la educación quedó más bien planteado que desarrollado. El presente artículo quiere dar un paso adelante aprovechando la aportación de pensamiento de Polo. Dar este paso adelante siempre tiene su riesgo, por ello, por respeto a su obra y pensamiento no se pretende afirmar que lo que sigue es el pensamiento de Leonardo Polo, aunque se ha intentado desarrollar éste con la mayor fidelidad posible. Por ello, el título se presenta como una “reflexión” “a partir de”. El punto de partida para la reflexión es la propuesta poliana en su antropología trascendental¹, su caracterización de los tres radicales antropológicos² y la consideración de la esencia del hombre³. Para no forzar al autor, se ha considerado preferible dejar sus citas al inicio y no hacer constante referencia a ellas salvo especial necesidad.

Mirando el panorama internacional y actual sobre la educación encontramos una omnipresente propuesta de una educación centrada en competencias que surge como respuesta a la demanda de eficiencia, estandarización y productividad junto con el deseo de control de cara a una evaluación objetiva y medible. Aunque podríamos decir que “en el inicio” no fue así y son muchas las voces que se han alzado contra tal visión de la educación, la opción reinante hoy en día es una educación centrada en competencias⁴. Si nos preguntáramos de dónde surge tal visión de la educación, encontraríamos que sus referentes habituales descansan en la filosofía y en la psicología moderna⁵.

El presente artículo busca esclarecer las bases del modelo educativo competencial y explorar si con la propuesta de Leonardo Polo podría articularse una concepción distinta a la imperante. En el artículo seguiremos el si-

¹ L. POLO, *Antropología trascendental. Tomo I: La persona humana*, Eunsa, Pamplona, 1998; L. POLO, *Antropología trascendental. Tomo II: La esencia de la persona humana*, Eunsa, Pamplona, 2003.

² L. POLO, *Persona y libertad*, Eunsa, Pamplona, 2007.

³ L. POLO, *La esencia del hombre. Obras completas de Leonardo Polo XXIII*, Eunsa, Pamplona, 2015.

⁴ Para conocer dicha evolución puede verse J. V. ORÓN SEMPER, M. BLASCO, “Revealing the Hidden Curriculum in Higher Education”, en *Studies in Philosophy and Education*, 2018 <<https://doi.org/10.1007/s11217-018-9608-5>>.

⁵ Puede verse un ejemplo para el caso de la regulación emocional J. V. ORÓN SEMPER, “Modelo antropológico subyacente a la propuesta dominante de la regulación emocional”, en *Quien*, 9 (2019), 9-38; o a nivel educativo en general J. V. ORÓN SEMPER, K. AKRIVOU, G. SCALZO, “Educational Implications That Arise From Differing Models of Human Development and Their Repercussions on Social Innovation”, en *Frontiers in Education*, 4 (2019), 139 <<https://doi.org/https://doi.org/10.3389/educ.2019.00139>>.

guiente orden. En primer lugar, se planteará el punto central de la propuesta poliana para entender la educación: el ser humano como hijo. Luego apoyándonos en los tres radicales descubriremos tres modelos educativos que a mi parecer pueden encontrarse hoy en día. En tercer lugar, desde la antropología trascendental plantearemos la necesidad de una educación basada en el Encuentro Interpersonal. Por último, para ayudar a la reflexión filosófica en el ámbito educativo se ofrecen preguntas a directores y docentes que puedan repensar filosóficamente su labor docente y puedan generar una alternativa educativa desde la propuesta de Polo.

2. EL PUNTO DE PARTIDA DE LA EDUCACIÓN

Polo dejó planteada su propuesta educativa en su ensayo *Ayudar a crecer*⁶. En él se descubre que la categoría central para entender el marco de la educación es la de hijo. No todos somos o seremos padres, pero todos somos y seremos hijos. La categoría hijo no es simplemente la base de su propuesta en educación, sino que es la base en su propuesta para comprender al ser humano. La palabra hijo consigue aunar en un solo término dos afirmaciones fundamentales para entender lo humano: la singularidad irreplicable de cada ser humano, que es fuente de novedad absoluta, junto con el carácter intrínsecamente relacional de lo humano. Articular la singularidad y lo relacional en una sola palabra: “hijo”, tiene la virtualidad de romper las dicotomías y evita caer en el dualismo. Conocido es el esfuerzo de Polo por entender la dualidad de una forma que no lleve al dualismo o a la petición de dos principios que operan con cierta independencia entre sí. Dicha necesidad de evitar el dualismo y de sellar lo humano en la relacionalidad ha sido puesta de manifiesto por otros en la filosofía⁷ y en la teología⁸.

En el caso de Polo, la formulación inicial de *educar como ayudar a crecer* podría entenderse dentro de la pretensión más general de *ayudar a vivir*

⁶ L. POLO, *Ayudar a crecer: cuestiones de filosofía de la educación*, Eunsa, Pamplona, 2006.

⁷ R. SPAEMANN, “Sobre el concepto de una naturaleza del hombre”, en R. SPAEMANN (ed.), *Lo Natural y lo Racional*, Rialp, Madrid, 1989, 17-36.

⁸ J. RATZINGER, “Concerning the notion of person in theology”, en *Communio*, 17 (1990), 439-454; H. DE LUBAC, *Pequeña catequesis sobre naturaleza y gracia*, Maior Fundacion, Madrid, 2014; sobre s. Agustín puede verse L. FLAMARIQUE, “La fenomenología de la interioridad en Agustín de Hipona y su interpretación existencial en Kierkegaard y Heidegger”, en *Anuario Filosófico*, 49.2 (2016), 317-338.

como hijo, ser plenamente lo que se está llamado a ser. En los apartados siguientes veremos cómo ciertamente la categoría hijo es suficientemente abierta y versátil para condensar lo que pretende la educación. La educación del ser humano se entiende de forma singular porque al reconocerle como persona su realidad constituyente es la de ser HIJO. Polo, con esta categoría, le ha dado un marco personal y existencial a la educación que no permite su reducción a simple mejora de procesos o fortalecimiento de capacidades.

3. LOS TRES RADICALES Y LOS TRES MODELOS EDUCATIVOS

Leonardo Polo hace una particular síntesis de los aportes históricos de la filosofía a partir de los tres radicales. Se trata de tres referencias raíz para entender el vivir humano⁹.

Desde ahí propone el *radical clásico* o *radical de la naturaleza* para resaltar que el ser humano ha recibido algo junto con la llamada a perfeccionarlo. Naturaleza, en Polo, se entiende de una forma tan abierta como “lo recibido”, lo cual permite incluir en la naturaleza no sólo el cuerpo, sino también la cultura y elementos mucho más subjetivos. El radical de la naturaleza hace presente también que el ser humano no puede ser entendido desde la mera materialidad pues, pose un principio inmaterial de su vivir. La imagen del atleta griego, recogida en tantas esculturas, que perfecciona su cuerpo hasta hacerlo un cuerpo atlético, se enraíza en esta pretensión de perfeccionar lo recibido. Así se explica la importancia del término virtud. Hay una tarea que realizar que es el despliegue de la potencialidad humana.

El *radical del sujeto*, es el *radical moderno* que se centra en un yo potente que descubre que el ser humano puede introducir novedad a través de los productos. Producir, es más que causar, pues implica la introducción de la novedad en la realidad. Así se erige un sujeto, centro de la actividad, autor y creador de su intervención. Si el radical de la naturaleza agrupaba a muchos filósofos y corrientes griegas, el radical del sujeto o radical moderno agrupa

⁹ A continuación, se encuentra una presentación resumida en función del tema a desarrollar. Si se quiere profundizar sobre los tres radicales, además de la referencia ya hecha a Polo, se cuenta con las siguientes investigaciones. J. I. MURILLO, “Soul, Subject and Person. A Brief History of Western Humanism”, en *Res Novae. Journal for integrated science*, 4.1 (2019), 7-29. J. I. MURILLO, “Neuroeducación y paideia. ¿Colaboración o conflicto?”, en A. CORTINA, M.-Á. SERRA, *Humanidad infinita*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid, 2016, 259-287.

también a muchos filósofos y pensadores, desde Descartes hasta incluir el postmodernismo actual, los cuales subrayan esta potencia creadora del yo desde aspectos muy diversos¹⁰.

El radical de la persona fue introducido en filosofía a través de la propuesta cristiana. En él se subraya que el ser humano, él mismo, es una novedad una singularidad en el mundo constituido como tal por una intervención directa y expresa. Esto resalta el carácter de *además* por el que la persona no puede ser nunca reducida a ninguna caracterización, donde su singularidad conviene con su carácter relacional y despliega una dinámica que supera el mero desarrollo (radical clásico) y la creación de productos novedosos (radical moderno) para ser el mismo creador de novedad en la relación interpersonal por la dinámica relacional del amor.

De la misma forma que Polo caricaturiza y critica que cada radical entendido de forma aislada comporta un empobrecimiento de lo humano, podríamos poner en paralelo a distintos modelos educativos que en mayor o menor medida podrían identificarse hoy en día.

Por un lado, tendríamos un *modelo educativo centrado en las competencias* que bebe de forma aislada del radical moderno. Pretende potenciar al humano en su capacidad de introducir novedad. Pero lo hace, de tal forma que al perder la referencia de la naturaleza (lo recibido) y de la persona (su origen y destino) queda aislado y se erige en un principio autorreferencial y queda cerrado sobre sí mismo. El término de referencia podría ser la autoconstitución gracias a través del dominio y control de todo lo que hay fuera y dentro del sujeto.

Por otro lado, tendríamos un *modelo educativo centrado el mero fortalecimiento virtuoso de la naturaleza* que no reconoce con facilidad la categoría de novedad, sino más bien la de desarrollo. Es un modelo educativo, que, a mi parecer, hoy en día se explica como un modelo reactivo ante la problemática que plantea una educación centrada en el radical moderno. El radical moderno tomado aisladamente no sabe ni de dónde viene (porque ha excluido el radical de la naturaleza y su ser hijo) ni a dónde va (porque ha excluido el radical de la persona llamado a realizar la filiación). A modo de imagen-metáfora el radical moderno es como un astronauta que se impulsa en el vacío por su propia fuerza sin venir ni ir a ningún sitio. Es el movimiento por el movi-

¹⁰ K. DÜSING, “La subjetividad en la filosofía clásica alemana de Kant a Hegel. Una panorámica a modo de programa”, en *Azafea. Rev. filos.*, 4 (2002), 97-121.

miento, como así propone Robert Kegan, un psicólogo de renombre que en su epílogo sintetiza bien la propuesta moderna¹¹.

En el radical moderno aislado, todo es posible; se concibe al individuo como un ser autorreferencial. Lo que sueña queda acreditado por el mero hecho de ser soñado, igual ocurre con lo pensado, lo querido, lo sentido. Todo queda justificado sencillamente por un yo que lo dictamina¹².

Esta visión del radical moderno aislado no puede ser asumida por el radical de la naturaleza. Y, el radical de la naturaleza, ante la problemática que tiene el asumir el yo irreferenciado, subraya el yo dependiente de su naturaleza. En un movimiento reactivo ciertos colegios se afianzan como punto de seguridad en la naturaleza, pero al quedar aislada acaba siendo problemática también. Entonces, el ser humano no puede negar su naturaleza, debe limitarse a perfeccionarla. Para asegurar lo que significa lo natural se va perdiendo la visión dinámica propia del aristotelismo y se sustancializa y con ello se estatiza¹³. En tales condiciones es fácil caer en una idealización de lo que significa ser humano y luego se interviene educativamente para que el alumno se conforme con ese ideal. La virtud acaba siendo un fin, cuando en la propuesta de Polo la virtud tiene rango de medio, no de fin “la virtud es un bien medial”¹⁴.

Al aislar el radical moderno y el clásico encontraríamos que los dos acabarían cayendo en el mismo error de pensar que crecer es fortalecerse. El radical moderno lo vehicularía en la adquisición de competencias para ser más eficiente en su potencia transformadora y, el radical clásico en su capacitación virtuosa.

Un ejemplo de la contraposición entre el radical clásico aislado y el radical moderno aislado se descubre hoy en día, y sin aparente solución, en los temas de la ideología de género. Por un lado, se subraya que uno debe limitarse a la perfección de lo recibido y, por otro, que la persona no se debe a nada ni a nadie y pueden decidir sin referencia alguna. El radical de la naturaleza

¹¹ R. KEGAN, *In over our heads. The mental demand of modern live*, Harvard University Press, London, 1994.

¹² E. L. DECI, R. M. RYAN, “A motivational approach to self: Integration in personality”, en *Nebraska Symposium on Motivation, 1990: Perspectives on motivation*, Current theory and research in motivation, vol. 38, University of Nebraska Press, Lincoln, NE, US, 1991, 237-288; E. L. DECI, R. M. RYAN, “The importance of autonomy and Development of wellbeing”, en B. W. SOKOL, F. M. E. GROUZET, U. MÜLLER (eds.), *Self-regulation and autonomy*, Cambridge University Press, New York, 2013.

¹³ Sobre el proceso como los términos ente y ser pierden el carácter dinámico y se estatizan puede verse A. GARCÍA MARQUÉS, “tò tí ên eînai, tò tí esti, tò ón: su sentido y traducción”, en *Convivium*, 29 (2016), 30, 49-77.

¹⁴ L. POLO, *Nietzsche como pensador de dualidades*, Eunsa, Pamplona, 2005, 261.

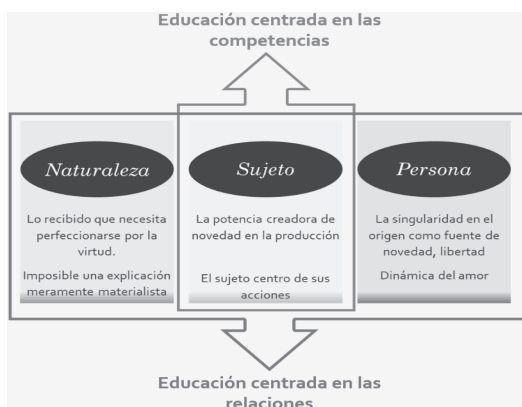
insiste en que hay una verdad a la que atenerse, su propia naturaleza y el radical moderno propone ser creador de verdad¹⁵.

La propuesta de Polo abre una solución a la contraposición de los radicales de la naturaleza y del sujeto dando un paso adelante. Ni la naturaleza, ni la potencia del sujeto bastan para entender al ser humano, sino que es necesario incluir su radical personal. Y, más aún, hace falta que los radicales de la naturaleza y del sujeto sean entendidos desde el radical personal.

El radical personal le da la razón al radical del sujeto de que se puede introducir novedad, pero le aclara que esto es posible porque él ser humano mismo, es novedad y dicha novedad le viene por lo recibido. Eso que ha recibido no es simplemente su naturaleza, lo cual le permite acoger el radical de la naturaleza, sino que recibe el ser persona. Al mismo tiempo el radical personal completa el radical clásico al ofrecerle un marco mucho más amplio que le permite colaborar con el radical moderno al orientarlo al encuentro interpersonal para poder vivir el amor personal.

Polo ayuda a distinguir que si nos preguntamos *quién* es el ser humano la respuesta es que el ser humano es persona. Y si nos preguntamos de *qué* forma se es humano, surge su naturaleza y esencia. Ser persona y vivir naturalmente no son aspectos de lo humano, sino respuestas distintas a preguntas distintas.

Si planteáramos una propuesta educativa derivada de la filosofía de Polo podría ser una *educación centrada en las relaciones interpersonales* destacando la relación fundante que es la de ser hijo. Ésta contrasta con la propuesta dominante hoy en día que es la educación centrada en las competencias. Dicha contraposición puede verse en la imagen siguiente.



¹⁵ Para profundizar en el tema puede verse J. V. ORÓN SEMPER, F. GÜELL PELAYO, *Persona, biología y Sexualidad*, Digital Reasons, Madrid, 2017.

Vale la pena resaltar que no se trata de decidir entre competencias sí o competencias no, pues el radical moderno está incluido en la propuesta integrada de Polo. Por el contrario, la contraposición se encuentra entre considerar sólo las competencias o competencias en un marco mayor. En la propuesta de Polo las competencias figurarían como medio, no como fin. En la propuesta de Polo no puede decirse que el fin de la educación es ser competente, sino que la competencia es algo que ocurre en el desarrollo educativo. Polo no arrincona o desprecia el carácter productor pues bien ha defendido al ser humano como *homo faber*¹⁶. Sino que lo pone en un marco mayor de tal forma que el ser humano se hace haciéndose o despliega proyectos porque él es el proyecto.

Ahora bien, los tres radicales no pueden ser integrados sin más. Polo indica que el radical de la naturaleza puede ser ampliado, mientras que el radical del sujeto no puede ser usado sin antes ser corregido de su error. La imperfección del radical de la naturaleza es que no ve que el ser humano es hijo. El error del radical del sujeto es su autorreferencialidad. Una vez corregido su error, el radical del sujeto luce en todo su esplendor al estar integrado y orientado desde el radical de la persona.

Por la lógica del discurso habría que buscar un cuarto modelo educativo que vendría de aislar el radical personal. De este aislamiento también se derivan problemas pues por la sola gracia el ser humano se quedaría esperando todo sin además acabar de afectar a su naturaleza. No obstante, no sé si podría ser una educación que dejara a cada uno en la casta de su nacimiento.

Hoy en día el debate creo que se plantea entre un colegio meramente modernista confrontado con colegios centrados meramente en la naturaleza sin capacidad para avanzar en el diálogo entre ellos. La propuesta de Polo podría ser un punto de partida para crear una escuela novedosa.

Un centro meramente “naturalista” acaba coincidiendo con un centro meramente “modernista” en que los dos dicen al alumno “que” debe pensar. El naturalista le dice que tiene que pensar la verdad recibida en la realidad de su naturaleza y el modernista le dice que tiene que pensar lo que le de la gana. Pero ninguno de los dos ayuda a pensar. Dar pensamientos no es enseñar a pensar, dar valoraciones, no es enseñar a valorar, etc.

El crecimiento de la persona, en la propuesta de Polo acontece gracias a su carácter relacional constituyente de hijo. Tal realidad radical no es vista por

¹⁶ L. POLO, *¿Quién es el hombre? Un espíritu en el tiempo*, 6ª ed., Rialp, Madrid, 2007.

la mera naturaleza y es negada por el sujeto aislado. En ese sentido podríamos decir que si se atiende a la realidad de ser hijo tiene sentido hablar de educación y si se ignora su realidad de ser hijo nos quedamos en un mero perfeccionamiento. Que dicho perfeccionamiento sea dictaminado por la naturaleza o por un yo irreferenciado es una diferenciación de segundo orden.

4. LA ANTROPOLOGÍA TRASCENDENTAL Y LA UNIDAD DEL ACTUAR

Si educar es ayudar a crecer, ¿desde “dónde” se crece? La respuesta a esta pregunta asumiendo la propuesta de Polo sería: desde el interior.

Se descubre que el ser humano crece desde su ser personal. Polo parte de la distinción de santo Tomás entre acto de ser y esencia: “El ser es lo más íntimo de cada cosa y lo que más profundamente las penetra, ya que, según hemos visto, es principio formal de cuanto en ellas hay” S. Th., I q. 8 a. 1 “El mismo ser es la más perfecto de todo, pues es comparado a todo como acto. Pues nada tiene actualidad, a no ser en cuanto es; de donde el mismo ser es la actualidad de todas las cosas, y aun de las mismas formas” (S. Th., I q. 4 a. 3 ad. 3). Esta distinción que santo Tomás usó para hablar del universo, Polo lo aplicará ampliándolo a la persona. Y como resultado, encontramos que la persona es el acto de ser del ser humano y éste es el motivo por el que la esencia humana es como es y es distinta de la esencia del resto de lo creado. La esencia del universo es *esencia ordenante*, mientras que la del ser humano es *esencia autoperfectible*. La esencia humana es como es, porque el acto de ser persona se distingue del acto de ser del universo. El acto de ser del universo es ser *primer principio o fundamento* mientras que el acto de ser de la persona es ser *libertad*¹⁷.

En su actuar desde su interior la persona se actualiza y esto Polo lo señala como lo que podríamos llamar un “camino de ida”. Él entiende que:

- La esencia es *manifestación* de la persona por ser co-existencia personal.
- La esencia es *iluminación* de la persona por ser conocimiento personal.
- La esencia es un *aportar* de la persona por ser amor personal.
- La esencia es un *disponer* de la persona por ser libertad personal.

Polo dejó el camino de ida claramente marcado y no tan desarrollado el “camino de vuelta”. Pero pensar que no existe tal camino de vuelta, es lo mis-

¹⁷ L. POLO, *La esencia del hombre. Obras completas de Leonardo Polo XXIII*.

mo que afirmar que la persona no queda afectada por lo que vive y hace. Sería tanto como negar su crecimiento y disociar el acto de ser de la esencia como si fueran simples aspectos de la misma realidad de tal forma que algo puede referirse a uno sin poder ser afectado por el otro. Si disociamos el acto de ser de la esencia entonces, la educación se circunscribiría a un tema de perfección de la esencia al margen de la persona. Actualmente se encuentran distintas voces interpretando cual es el ámbito propio de la educación y este tema pende de la articulación del acto de ser y la esencia.

Tratar el tema de la antropología trascendental sin saber considerar e integrar la esencia sería una antropología incompleta. Ni la esencia puede entenderse si no es desde la consideración de la antropología trascendental. No hay que olvidar que la propuesta de Polo es sistémica, lo que impide un desarrollo a partes. Tratar esta problemática a propósito del estudio de la jerarquía y la dualidad en Polo, lleva a Gonzalo Alonso-Bastarache afirmar: “la distinción entre acto de ser y esencia se puede entender como dualidad” y más adelante “Esta dualización da cuenta de forma muy precisa de lo que significa la unidad dinámica o unidad en acto del hombre”¹⁸ por lo que no puede entenderse una sin la otra y así se rechaza una actividad de la una sin la otra. Conecta tal distinción con el carácter creatural de la persona “La imposibilidad de desarrollar el propio acto de ser personal y la consecuente necesidad de desarrollar la propia esencia es consecuencia directa del carácter creatural del hombre”¹⁹. Así se conecta con la realidad de ser hijo enunciada desde el principio. Pienso que, la referencia a la condición filial permite entender tanto la distinción entre el acto de ser personal y la esencia como la imposibilidad de una actividad de la una sin la otra. El hijo es libre de vivir acorde o de espaldas a la filiación, aunque nunca puede alterar el ser hijo²⁰. La libertad requiere de cierta “distancia”²¹ que tenga que ser recorrida. El ejercicio de la libertad puede darse por la distinción y a la vez la distancia puede recorrerse porque el hijo, aunque esté lejos, siempre es hijo y la realidad trascendental

¹⁸ G. ALONSO-BASTARACHE, “La dualidad jerárquica entre persona y esencia según la antropología trascendental, ¿permite una actividad exclusivamente trascendental?”, en *Miscelánea poliana: Serie Filosofía*, 71 (2022), 3-18.

¹⁹ G. ALONSO-BASTARACHE.

²⁰ Dicho en términos polianos la persona dispone según su esencia, pero no dispone de su esencia. Lo cual quiere decir que, por ser hijo, su esencia es como es y, del mismo modo que no puede cambiar el ser hijo, no puede cambiar su esencia.

²¹ Distancia aparece entrecomillado porque no se trata de una distancia física sino de la posibilidad de responder o no a la vocación recibida al ser constituido como hijo.

donal opera siempre en él²². Se necesita una articulación entre acto de ser y esencia que no parta a la persona:

Para terminar, quiero indicar que es importante, cuando se hace antropología trascendental, dirigir la atención hacia lo trascendental humano, porque es lo más novedoso de la antropología trascendental de Polo, y sobre todo porque es el núcleo del ser humano, y desde él se ilumina la relación de la persona humana con Dios y el destino de la persona humana. Ahora bien, esto tiene a mi parecer el riesgo, si no se hace bien, de separar el acto de ser de la esencia, y de considerarlos como compartimentos estancos. Se considera entonces el acto de ser como el ámbito de lo profundo, del ser, y la esencia como el ámbito de los productos de la acción, de lo que se tiene, y ya no se alcanza a ver como el tener mediante el cual dispone y se manifiesta el ser personal²³.

Para un mayor desarrollo sobre como la íntima relación entre el acto de ser y la esencia afecta a la educación puede verse²⁴.

Donde cabe hablar de crecimiento cabe hablar de educación, pues educar no es más que ayudar a crecer. Ciertamente dicha ayuda puede entenderse de muchas formas, pero más allá de la formalidad de cómo se concrete la “ayuda” en distintos estados, la ayuda siempre se recibe y por tanto remite a una relación. Dicho de otra forma, educar es crecer en, por y para la relación.

No olvidemos que Polo caracterizó el crecimiento de la persona como crecimiento irrestricto lo cual sería difícil de sostener si el crecimiento se limitara al crecimiento de la naturaleza y no al del acto de ser. El crecimiento irrestricto tiene sentido que se predique como consecuencia del carácter de además del ser personal. Digamos que se crece irrestrictamente porque la persona es un permanente “además”. Nada agota a la persona y esto es deudor de que la persona es una fuente novedad en sí misma.

Al ser la persona intimidad queda constituida en ser fuente de novedad que nunca se agota. La intimidad sirve para entender cómo se articulan los tres radicales con los trascendentales. Un texto que podemos tener de referencia es:

²² En sentido similar argumenta J. F. SELLÉS, *Antropología de la intimidad*, Rialp, Madrid, 381-385.

²³ G. ALONSO-BASTARRECHE.

²⁴ J. V. ORÓN SEMPER, “Implicaciones de la relación entre el acto de ser y la esencia”, en J. A. GARCÍA GONZÁLEZ (ed.), *Sobre la filosofía de Leonardo Polo, Familia, Educación y Economía*, Ideas y Libros Ediciones, Madrid, 2019, 364-375.

El gran tema de la filosofía es lo primordial, lo radical. Si no, ¿para qué filosofar? Pero a lo primero no le corresponde ser sólo primero, de tal manera que los otros trascendentales se den sin la asistencia y la apertura de lo radical, porque entonces le sobrevendrían como meras explicaciones, lo cual es manifiestamente insuficiente y confuso. ¿Qué trascendentalidad correspondería entonces a lo primordial? ¿Y cómo se convertiría con los demás trascendentales? De ninguna manera. Por consiguiente, a lo radical no le corresponde consumarse como tal: lo que le corresponde es la intimidad. La intimidad es apertura tanto hacia dentro como hacia fuera; y eso es el ser personal, no el ente en cuanto ente. Por eso, persona no significa supuesto, pues el supuesto ya está consumado, y lo que sustenta le es añadido²⁵.

Introducir el tema de la intimidad sirve para reiterar que el crecimiento también afecta al acto de ser personal. La persona es intimidad y todo encuentro de intimidades puede crecer sin agotarse pues la intimidad es fuente de novedad permanente.

No olvidemos que los trascendentales están jerarquizados también siendo el de mayor referencia el del amor personal. Un amor que se dualiza en el dar y el aceptar y lo hace de forma que se autorequieren. Y lo que se da y se acepta se hace de acuerdo con la esencia. Dar sin aceptar es imponer y aceptar sin que te lo den es robar. El que da acepta la aceptación del otro y el que acepta entrega su aceptación. El carácter de hijo de la persona se descubre en que el hijo entrega su aceptación. Y dicho dar y aceptar no tienen fin y de ahí el carácter irrestricto del crecimiento. El crecimiento, y por tanto la educación, es irrestricto por ser una cuestión personal y tiene sentido que se predique tal irrestrictibilidad del crecimiento como consecuencia del carácter de además del ser personal.

Desde ahí podríamos dar un paso adelante y proponer que una educación en continuidad con la propuesta de Polo tendría que considerar *la relación interpersonal como medio y fin del mismo proceso educativo*. Podríamos decir que el encuentro interpersonal es el despertar del además y aviva el crecimiento. Y ese despertar es la ayuda que la persona necesita para crecer.

La educación ya no se reduce a un capacitar, ni un desarrollar, ni potencializar, sino *que es en primer lugar un “despertar” del carácter personal* y la capa-

²⁵ L. POLO, *Antropología trascendental. Tomo I: La persona humana*, 88.

citación, el desarrollo, el potenciamiento son cosas que van ocurriendo en ese actualizarse de la persona.

5. PREGUNTAS PARA EL DISCERNIMIENTO DE DIRECTORES Y DOCENTES

Con la pretensión de que dicha reflexión filosófica se traslade al debate educativo y ayude a los directores y docentes en general a profundizar en su propuesta de educación se ofrecen las siguientes preguntas. Valdría la pena testar todas estas preguntas en todos los momentos del ámbito educativo. Es decir, en la planificación, en la intervención y en la evaluación. Igualmente pueden trabajarse tanto en lo más estrictamente docente como en el ambiente general y en los reglamentos internos. Igualmente pueden dar pie a un análisis de la educación que en la familia se está desarrollando. Las preguntas son:

A partir de los tres radicales

- ¿En qué está centrada nuestra educación? ¿Se descubre en nuestra forma de actuar la prioridad del radical personal y el trascendental del amor personal?
- ¿Se consideran las competencias medio o fin de la educación? Altarejos, buen conocedor de Polo, comentaba que si el fin final, la finalidad de la educación, se pierde en los medios, entonces éstos se disgregan y en lugar de obrar cooperativamente lo hacen en competición entre ellos²⁶.
- ¿Se evalúa la adquisición de la competencia? O ¿se evalúa en qué medida la adquisición de la competencia ha servido para el crecimiento personal?
- ¿Nuestra educación integra los tres radicales jerarquizados desde el personal?
- ¿Educación comprensiva u holística? Una educación comprensiva es una educación que incluye todos los aspectos, pero no los trata interracionadamente que eso sería una educación holística. La propuesta poliana es holística porque plantea una jerarquía tanto en los radicales como en los trascendentales. Esto lleva a que todo se trabaje a través de la relación.

²⁶ F. ALTAREJOS, *Dimensión ética de la educación*, Eunsa, Pamplona, 1999; F. ALTAREJOS, C. NAVAL, *Filosofía de la educación*, 3ª ed., Eunsa, Pamplona, 2000.

A partir de la antropología trascendental

- ¿Se evidencia que la persona se está manifestando y la ética está presente desde el principio?
- ¿Se evidencia que el conocimiento del mundo va parejo al propio conocimiento? En la filosofía de Polo es ser humano adelanta el futuro sin agotar el futuro, eso quería decir que se proyecta sobre el mundo esperando algo. Es un actuar esperanzado sin desfuturizar el futuro.
- ¿Se evidencia que no se trata de adaptarse sino de traer novedad transformando el mundo para el encuentro?
- ¿Se evidencia que la persona se hace haciendo?

A partir de la categoría Encuentro

- ¿Se considera que la única evaluación que cabe hacer es la inicial de algún proceso de crecimiento?
- ¿Se propone una educación por, en y para el encuentro?

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO-BASTARRECHE, G., “La dualidad jerárquica entre persona y esencia según la antropología trascendental, ¿permite una actividad exclusivamente trascendental?”, en *Miscelánea poliana: Serie Filosofía*, 71 (2022), 3-18.
- ALTAREJOS, F., *Dimensión ética de la educación*, Eunsa, Pamplona, 1999.
- ALTAREJOS, F., NAVAL, C., *Filosofía de la educación*, 3ª ed., Eunsa, Pamplona, 2000.
- DECI, E. L., RYAN, R. M., “The importance of autonomy and Development of wellbeing”, en B. W. SOKOL, F. M. E. GROUZET, U. MÜLLER (eds.), *Self-regulation and autonomy*, Cambridge University Press, New York, 2013.
- DECI, E. L., RYAN, R. M., “A motivational approach to self: Integration in personality”, en *Nebraska Symposium on Motivation, 1990: Perspectives on motivation*, Current theory and research in motivation, vol. 38, University of Nebraska Press, Lincoln, NE, US, 1991, 237-288.
- DE LUBAC, H., *Pequeña catequesis sobre naturaleza y gracia*, Maior Fundacion, Madrid, 2014.
- DÜSING, K., “La subjetividad en la filosofía clásica alemana de Kant a Hegel. Una panorámica a modo de programa”, en *Azafea. Rev. filos.*, 4 (2002), 97-121.

- FLAMARIQUE, L., “La fenomenología de la interioridad en Agustín de Hiponay su interpretación existencial en Kierkegaard y Heidegger”, en *Anuario Filosófico*, 49.2 (2016), 317-338.
- GARCÍA MARQUÉS, A., “tò tí ên eínai, tò tí esti, tò ón: su sentido y traducción”, *Convivium* 29 (2016), 30, 49-77.
- KEGAN, R., *In over our heads. The mental demand of modern live*, Harvard University Press, London, 1994.
- MURILLO, J. I., “Soul, Subject and Person. A Brief History of Western Humanism”, en *Res Novae. Journal for integrated science*, 4.1 (2019), 7-29.
- MURILLO, J. I., “Neuroeducación y paideia. ¿Colaboración o conflicto?”, en A. CORTINA, M.-Á. SERRA, *Humanidad infinita*, Ediciones Internacionales Universitarias, Madrid, 2016, 259-287.
- ORÓN SEMPER, J. V., “Implicaciones de la relación entre el acto de ser y la esencia”, en J. A. GARCÍA GONZÁLEZ (ed.), *Sobre la filosofía de Leonardo Polo, Familia, Educación y Economía*, Ideas y Libros Ediciones, Madrid, 2019, 364-375.
- ORÓN SEMPER, J. V., “Modelo antropológico subyacente a la propuesta dominante de la regulación emocional”, en *Quien*, 9 (2019), 9-38.
- ORÓN SEMPER, J. V., AKRIVOU, K., SCALZO, G., “Educational Implications That Arise From Differing Models of Human Development and Their Repercussions on Social Innovation”, en *Frontiers in Education*, 4 (2019), 139 <<https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00139>>.
- ORÓN SEMPER, J. V., BLASCO, M., “Revealing the Hidden Curriculum in Higher Education”, en *Studies in Philosophy and Education*, 2018 <<https://doi.org/10.1007/s11217-018-9608-5>>.
- ORÓN SEMPER, J. V., GÜELL PELAYO, F., *Persona, biología y Sexualidad*, Digital Reasons, Madrid, 2017.
- POLO, L., *¿Quien es el hombre? Un espíritu en el tiempo*, 6ª ed., Rialp, Madrid, 2007.
- POLO, L., *Antropología trascendental. Tomo I: La persona humana*, Eunsa, Pamplona, 1998.
- POLO, L., *Antropología trascendental. Tomo II: La esencia de la persona humana*, Eunsa, Pamplona, 2003.
- POLO, L., *Ayudar a crecer: cuestiones de filosofía de la educación*, Eunsa, Pamplona, 2006.
- POLO, L., *La esencia del hombre. Obras completas de Leonardo Polo XXIII*, Eunsa, Pamplona, 2015.

- POLO, L., *Nietzsche como pensador de dualidades*, Eunsa, Pamplona, 2005.
- POLO, L., *Persona y libertad*, Eunsa, Pamplona, 2007.
- RATZINGER, J., “Concerning the notion of person in theology”, en *Communio*, 17 (1990), 439-454.
- SELLÉS, J. F., *Antropología de la intimidad*, Rialp, Madrid, 2013.
- SPAEMANN, R., “Sobre el concepto de una naturaleza del hombre”, en R. SPAEMANN (ed.), *Lo Natural y lo Racional*, Rialp, Madrid, 1989, 17-36.