

Profesor de personas. Las dificultades educativas *radicales* y una propuesta de solución

En este trabajo persona equivale a acto de ser personal humano, y se distingue de esencia y naturaleza humanas. El estudio se divide en tres partes: 1. Explicación del significado de persona. 2. Aclaración de qué sea educar personas y sus dificultades (las del educando, educador y tarea educativa). 3. Exposición de qué es ser profesor de personas. Para esto se muestra cómo se alcanza a conocer (método) el acto de ser personal propio y ajeno (tema). Al final se propone fundamentar esta pedagogía en la antropología trascendental (de la intimidad), que mira al carácter coexistente y filial del hombre.

Palabras clave: acto de ser personal, esencia humana, naturaleza humana, educar la intimidad.

Nb015

Juan Fernando Sellés

Profesor Contratado Doctor
de Antropología.
Universidad de Navarra
jfselles@unav.es

Educating People. Radical Educational Difficulties and a Proposal for Solving them

In this paper “person” is equivalent to the personal act of being, and is distinguished from human “essence” and “nature”. This study is divided into three parts: 1. Explanation of the meaning of “person”. 2. Clarification of what “educated persons” are and their difficulties. With that end, we show how we can know (method) one’s own act of being and other peoples’ acts of being (theme). Finally, we propose that this pedagogy be founded on the transcendental anthropology (of intimacy), which studies the coexistent and filial character of man.

Keywords: personal act of being, human essence, human nature, educating intimacy.

1. ¿QUÉ ES SER “PERSONA”?

Ser *persona* es *realmente* distinto (no sólo en la terminología) de ser *hombre*, porque existen personas que no son hombres¹. Lo propio de los hombres es tener cuerpo y alma. Lo propio de las personas, en cambio, no es eso, porque existen personas que no disponen ni de cuerpo ni de alma. Pero si el hombre dispone de cuerpo y alma y, además, es persona, aquello en que radique su ser personal no podrá ser ni su cuerpo ni su alma, ni por supuesto, la unión o suma de ambas. De manera que persona no es el *todo* humano², sino lo *radical* en el hombre, es decir, esa realidad íntima de la que depende tener un cuerpo y un alma³.

El cuerpo y el alma se *tienen*, pero la persona no se tiene, sino que se *es*. Como es sabido, al *cuerpo* pertenecen, entre otras, las funciones vegetativas, los sentidos, los apetitos sensibles. Al *alma*, en cambio, dos potencias inmatrimales: la inteligencia y la voluntad. Por su parte, es característico de la *persona* la intimidad y la apertura personal a la trascendencia⁴. Esa intimidad abierta *es* espiritual, es decir, la persona *es un espíritu*. La persona *dispone* de realidades que son, o bien *inmatrimales* (ej. inteligencia y voluntad), o bien *corporales* (ej. sentidos, apetitos). La persona *posee* un cuerpo, pero no *es* su cuerpo, pues de lo contrario sería menos persona aquélla con carencias corporales, en la enfermedad, y, desde luego, no lo sería con la muerte. A la par, la persona *posee* razón y voluntad, pero no *es* razón y voluntad, pues de lo contrario sería menos persona un bebé que un culto profesor universitario. Estas cualidades no son *la* persona, sino *de* la persona. En efecto, nadie se reduce a su razón o a su voluntad, sino que se sabe por encima de ellas. Por eso las puede ejercer o no,

¹ En caso contrario, las Personas divinas, las angélicas y los santos del cielo no serían personas, lo cual es manifiestamente contrario a la doctrina cristiana.

² En caso contrario, tras la muerte no podríamos hablar de personas humanas, puesto que al morir perdemos el cuerpo.

³ Para encarar el estudio de lo humano es pertinente tomar el modelo clásico de la dualidad entre *acto* y *potencia*, no el moderno de *totalidad*. Según el primero, la persona sería lo radicalmente *activo* en nosotros, mientras que a lo *potencial* pertenecerían las diversas potencias, sensibles (las del cuerpo) e inmatrimales (las del alma).

⁴ Los pedagogos suelen mantener que la intimidad nace en la adolescencia (García Hoz, 1980). Sin embargo, hay que advertir que la intimidad y el propio conocimiento consciente de ésta son asuntos distintos que no conviene confundir. Tal conciencia se da, desde luego, en la adolescencia, pero eso no significa que previamente no exista intimidad, pues si no la hubiera, no la habría tampoco después, ya que la intimidad es un rasgo propio del *acto de ser* personal, y es claro que si alguien no fuera *persona* desde el inicio, *nativamente*, jamás llegaría a serlo.

más o menos, en una u otra dirección. Es decir, las tiene en su mano, como también su cuerpo, pero no se identifica con ellas. Con todo, es claro que estas facultades inmateriales son más maleables por cada persona que las de la corporeidad humana⁵.

En consecuencia, si se pregunta en qué radica, en rigor, “educar personas”, la cuestión habrá que dirigirla a la *intimidad personal*, no a la inteligencia, a la voluntad o a las diversas dimensiones corpóreas; tampoco, –por lo dicho– al *todo* o conjunto de las facultades humanas. A la par, tal tarea no cabe reducirla al trabajo práctico que ejerce un profesor, maestro u orientador, sino que hay que tomarla en sentido más amplio⁶, y que –sin duda– compromete también la intimidad del educador. Por tanto, la pregunta acerca de qué sea educar personas ofrece serias dificultades que se intentarán exponer a continuación.

2. ¿QUÉ ES “EDUCAR” PERSONAS?

2.1. Las dificultades del educando, del educador y de la tarea educativa personal

2.1.a. Las dificultades del educando

Como acabamos de ver, de ordinario se desconoce qué es ser persona. Por eso, para educar personas primero hay que saber qué sea una *persona*, saberse persona y saber a cada quien persona. Pero este asunto es difícil, porque una persona no es un *qué* sino un *quién* y, obviamente, nos resulta más fácil conocer un *qué* que un *quién*. Es más, nunca acabamos de conocer enteramente a una persona, pues tampoco alcanzamos en esta vida a comprender completamente la persona que somos. He ahí la primera dificultad con la que se topa este empeño educativo.

Además, no hay dos personas “iguales”. En efecto, aunque suele decirse que todas las personas son “iguales”, refiriéndose con dicho

NOTAS

PROFESOR DE PERSONAS.
LAS DIFICULTADES
EDUCATIVAS *RADICALES*
Y UNA PROPUESTA DE
SOLUCIÓN

⁵ En efecto, el crecimiento de la inteligencia y de la voluntad es irrestricto, mientras que las facultades corpóreas crecen hasta cierto punto.

⁶ “No sólo enseña el profesor de una escuela. Cualquier persona enseña algo alguna vez [...]. Es perfectamente legítimo hablar de una *vocación universal a la educación*, anterior a toda sistematización pedagógica [...]. La actividad educativa es una relación que puede vincularse a cualquier tipo de actividad en que la actuación de uno provoca una modificación en la conducta y en la personalidad de otro” (García Hoz, 1996a, p. 20).

término a que todos los hombres están constituidos con la misma dignidad natural debido a su pertenencia al género humano, en rigor, cada persona es radicalmente *distinta*, pues es una *novedad* radical. En efecto, si bien la *naturaleza* humana es *común* a todos los hombres, cada *persona* humana es superior a la naturaleza humana de la que ella dispone⁷, por eso subordina ésta a su fin personal⁸. Cada quién es *irrepetible*. Por tanto, educar personas exige poner el centro de la atención en cada *radicalidad personal*, es decir, en la *intimidad*, no en su *naturaleza* humana. Aquí tenemos la segunda dificultad de nuestra empresa educativa.

Al notar la diversidad en los educandos, los educadores han propuesto como solución práctica la *educación personalizada* (Bernal, 1990; García Hoz, 1986, 1988; Martín Rincón, 2000). Con ser válida esta propuesta, hay que notar, sin embargo, que en esos planteamientos la distinción entre personas se plantea, de ordinario, más en el ámbito de las manifestaciones humanas (*esencia*), que en el de la intimidad personal (*acto de ser*). Con otras palabras: no se trata de un problema de “convivencia” o “intersubjetividad social” debido a la pluralidad de *tipologías* psicológicas o sociológicas humanas, sino que cada quien es, en rigor, –si se permite la expresión– *copyright*, persona radicalmente distinta, independientemente de qué piense, quiera, sienta, hable, actúe, o de que ni siquiera piense, quiera, sienta, hable o actúe, o incluso de que lo haga, o lo omita, de modo similar o diverso de otros. Ahora bien, esa irreductibilidad personal no es aislada sino “coexistente”, es decir, su *ser* es abierto radicalmente a otras personas. Se trata, pues, de un rasgo *constitutivo* o *trascendental* de toda persona (de ahí la dificultad que se nos plantea). No se trata, pues, tan sólo de un inconveniente de *comunicación educativa* –como se suele plantear (Martínez-Otero, 1999)– sino del *acceso íntimo* a los diversos *actos de ser* personales.

La complejidad se acrecienta al notar que la persona no es una realidad sensible, ni un compuesto psicofísico, sino de índole *exclusivamente espiritual*. Con lo cual, hay que preguntarse cómo podemos *cono-*

⁷ Con esto no se quiere decir que haya personas humanas menos dignas que otras, sino que la dignidad *personal* en cada una de ellas es superior a la dignidad *natural*, o sea, a lo humano de los hombres. Además, como esa realidad personal no está en nuestras manos y nos es muy difícil conocerla (en rigor, sólo Dios la conoce enteramente), no podemos decir si una persona es superior a otra.

⁸ Así se explica, por ejemplo, que unos no contraigan matrimonio porque su fin personal les exige más que el fin natural de la especie humana.

cer lo espiritual, pues de lo contrario difícilmente se podrá llevar a cabo la propuesta tarea educativa. Ésta es la tercera dificultad seria. En suma, nos es difícil conocer a una persona, porque cada una es un *quién*, no un *qué*; porque cada una es *novedosa*; y porque nos cuesta saber *cómo se conoce* una realidad irrepetible que es exclusivamente espiritual.

2.1.b. *Las dificultades del educador*

Una de ellas aparece inmediatamente al formularse una pregunta obvia: ¿cómo se va a educar a una persona como tal si ni siquiera se la conoce bien, pues es claro que tampoco el educador se conoce bien a sí mismo como la persona que es? Además, mientras vivimos no llegamos a ser la persona que seremos. En efecto, la persona humana es un ser de proyectos porque ella es un proyecto como persona. Si Aristóteles decía que sobre el futuro no cabe verdad (Aristóteles, trad. 1964, cap. 9), ¿acaso podemos saber cuál será el sentido personal de cada quién?⁹

Por otra parte, si, como se ha indicado, no hay dos personas iguales, y nos hemos cuestionado cómo podrá el educador conocer a cada persona como distinta, ahora hay que indagar lo siguiente: dado que la realidad personal es espiritual, habrá que descubrir un método adecuado para conocer y educar dicha realidad. Si se la desconoce, difícilmente se la podrá ayudar a encaminarse en la búsqueda de su propio sentido personal. Pero aún conociéndola, aunque sólo en parte, el acierto de la tarea educativa no está asegurado, entre otras razones porque no sabemos cómo educarla.

Además, aun conociendo a una persona y sabiendo asimismo cómo educarla, la eficacia de la tarea educativa tampoco está garantizada, porque tanto educar como aprender son *libres*. Puede que el educador acepte educar personalmente, pero también es posible que el educando no acepte la educación personal. En efecto, como las personas en cuanto personas no dependen del educador, es decir, no son un invento suyo, ni siquiera de ellas mismas, ni tampoco de la biología ni de la cultura o de la historia, en rigor, cabe plantearse si el educador tiene derecho a educar personas, es decir, ¿es de su in-

NOTAS

PROFESOR DE PERSONAS.
LAS DIFICULTADES
EDUCATIVAS *RADICALES*
Y UNA PROPUESTA DE
SOLUCIÓN

⁹ No parece que ese saber esté en nuestra mano, pues la Revelación nos declara que tal saber está reservado a Dios, y que lo revelará al interesado, que le haya sido fiel, al final de su vida: “[...] al que venciere [...] le daré una piedrecita blanca, y en ella escrito un nombre nuevo, que nadie conoce sino el que lo recibe” (Ap. 2:17, Biblia de Navarra).

cumbencia dicha tarea?, ¿se le ha encargado ese menester?, ¿quién?, ¿para qué se le ha confiado?

2.1.c. *Las dificultades de la tarea educativa personal*

Añádanse a las precedentes dificultades que educar es un conjunto de acciones referidas a personas. Pero si, como se ha señalado, la persona es una realidad espiritual, ¿cómo se educa tal realidad?, es decir, ¿en qué tipo de acciones consistirá la tarea educativa? Más aún, si cualquier acción, por ser sensible, es inferior a la realidad personal ¿cómo se puede mejorar a través de lo inferior lo que es realmente superior? ¿Acaso tendremos que ejercer “acciones” espirituales?

Además, las acciones, por ser de las personas pero no personas, se deberán subordinar a las personas, no al revés, pues educar es una actividad humana, mientras que la persona no es ninguna actividad, sino una realidad superior, y es claro que lo inferior se debe adecuar a lo superior, o –como indicaban los medievales– el *obrar al ser*. Ahora bien, ya se ha dicho que no sabemos bien cómo subordinar la acción educativa a dicha realidad para que dicha actividad sea personalmente, en cada caso, eficaz.

Además, la tarea de *educar* no se puede entender desvinculada de la de *aprender*, pues las diversas facetas humanas no se pueden explicar por separado, es decir, *analíticamente*, sino vinculadas, o sea, *sistémicamente*¹⁰. Con todo, algunas de las dimensiones humanas son superiores a otras. ¿Cómo es su vinculación? Ésta debe radicar en que lo menor *sirva* a lo superior y en que lo superior *favorezca* a lo inferior. “Servir” indica que lo menor en el hombre no se debe tomar como fin en sí, ni mucho menos, como fin de lo superior. “Favorecer” alude a que lo superior explica, gobierna, cuida de lo inferior. Ahora bien, *educar es inferior a aprender*, pues si no se aprende personalmente, no se puede educar personalmente¹¹. Con todo, co-

¹⁰ Así, no se entiende la paternidad sin la filiación, el trabajo sin el descanso, el negocio sin el ocio, o el cuerpo sin el alma.

¹¹ Al tratar de qué sea *educar*, es pertinente no estudiar este tema en solitario, sino ponerlo en correlación con otra dimensión humana: *aprender*. Al atender a este par, lo primero a preguntar es, por tanto, cuál de ellas es superior y por qué. A su vez, hay que descubrir cómo debe *servir* la inferior a la superior, y cómo debe *favorecer* la superior a la inferior. Por ejemplo, a nivel universitario, si un profesor da un seminario, la finalidad de él radica no sólo en que aprendan los que lo escuchan, sino, sobre todo, en que el primero aprenda de las sugerencias que le hagan los demás.

mo se ha manifestado, desconocemos en buena medida cómo se aprende personalmente de las personas; consecuentemente, desconocemos cómo educarlas personalmente.

Con las dificultades expuestas, alguien puede sospechar que su solución pasa por tomar a cada persona como si de un *fin en sí* se tratase. Pero una persona humana no es, en rigor, un fin en sí, porque ni se debe a sí misma, ni puede culminar desde sí, ya que es claro que no se puede otorgar la felicidad a sí misma¹². Si eso es así, y la persona es la realidad superior, la solución a la dificultad pasa por no aislar a la persona, sino correlacionarla con otras personas, en especial, con aquéllas de las que depende su *ser* personal. Ahora bien, esa dependencia se llama de ordinario “filiación”. De modo que las precedentes dificultades se deben atender en el ámbito de la educación filial.

2.2. Las dificultades del educando, del educador y de la tarea educativa *filial*

2.2.a. Dificultades en torno al carácter *filial*

Cada hombre-mujer a educar, es, obviamente, hijo de sus padres. Con todo, no es esa su filiación *radical*, sencillamente porque, si bien el cuerpo lo debemos a nuestros progenitores, cada *persona* humana como tal no es hija de ellos. En efecto, sus padres no le han otorgado el *ser personal*. Además, desconocen en buena medida qué *persona* es y, sobre todo, *será*. Para dar solución a esta dificultad se podría decir que cada persona es únicamente hija de Dios. Ahora bien, es claro que *nativamente* no es así, pues si bien de entrada toda persona es una *criatura personal* de Dios¹³, ninguna de ellas es radicalmente *hija* de Dios si no media una elevación divina al orden sobrenatural¹⁴. De modo que hay que cuestionar si se trata de educar hijos o meramente criaturas. Algunos cuestionan incluso que se trate de criaturas, porque no aceptan la dependencia personal de cada persona a educar

NOTAS

PROFESOR DE PERSONAS.
LAS DIFICULTADES
EDUCATIVAS *RADICALES*
Y UNA PROPUESTA DE
SOLUCIÓN

¹² En este sentido no se puede estar de acuerdo con Kant (1921, p. 26), para quien la persona es un *fin en sí* “El hombre, y en general todo ser racional, existe como fin en sí mismo, no sólo como medio [...]; debe en todas sus acciones, no sólo las dirigidas a sí mismo, sino las dirigidas a los demás seres racionales, ser considerado siempre al mismo tiempo como fin”.

¹³ Víctor García Hoz (1981) basa su propuesta educativa en la índole creatural del hombre, a la que añade sin remilgos la perspectiva cristiana.

¹⁴ Como es sabido, a esa elevación se le suele denominar bautismo, que admite diversas modulaciones (Sellés, 2006, pp. 201-217).

respecto del Creador. En cualquier caso, “darse cuenta o no de que se es hijo no es indiferente” (Polo, 2006, p. 44), pues si uno no acepta ser hijo, busca la independencia radical. En esa tesitura el hombre cree que se lo debe todo a sí. Ahora bien, es claro que “si el hombre se lo debiera todo a sí mismo, la educación carecería de sentido” (Polo, 2006, p. 46).

Por otra parte, también se puede dar el agravante de que el educador no se quiera saber personalmente ni hijo, ni siquiera criatura. En cualquiera de ambos casos, estando lejos el educador de su propio carácter creatural o filial, difícilmente podrá favorecer o secundar el carácter creatural o filial del educando. Inversamente, se puede decir que, en rigor, “educar personas” es secundar la acción divina sobre el carácter creatural o filial de ellas. Pero para eso se debe saber qué singulares criaturas o hijas son tales personas, es decir, quién está llamado a ser como hijo delante de Dios. Ahora bien, este extremo no se puede saber a menos que el educador se sepa personalmente hijo, se abra como tal a Dios, y que Dios le revele en cierto modo qué hijos distintos son los educandos. En rigor, *educar personas es un encargo divino derivado de saberse hijos*.

En consecuencia, si se requiere ser y saberse personalmente hijo, tanto por parte del educando como por parte del educador, y eso para educar filialmente, la acción que entre ellos medie no puede ser la de padre, madre, tío o profesor, sino la de *co-hijos*, es decir, *hermanos*. Pero como no existen dos hijos “iguales”, la dificultad de la tarea educativa se acrecienta, pues ¿cómo llegar a saber el hijo que se es, o el hijo distinto que son cada uno de los demás? Añádase que, según lo indicado, ese conocimiento no puede ser ni sensible ni racional¹⁵. Por tanto, si la persona es una realidad espiritual y la filiación es lo radical suyo, ¿cómo alcanzar a conocer el carácter filial irrepetible de cada quién?

2.2.b. Dificultades en torno al carácter fraterno

Si somos hermanos, la educación entre nosotros deberá ser *fraterna*. Con todo, somos *libres*. Por eso puede ocurrir que el educador no

¹⁵ Ese conocimiento no puede ser sensible, porque una realidad espiritual no se conoce de modo sensible. Tampoco puede ser racional, porque la razón comienza a conocer abstrayendo, y es claro que sólo se puede abstraer de lo sensible. De modo que dicho conocer personal debe ser de otro estilo, superior al racional, intuitivo, experiencial; en definitiva, *personal*.

se reconozca como hermano del educando o incluso que no lo quiera ser. En efecto, es difícil que un padre se sienta *personalmente* hermano de su hijo; que un maduro profesor universitario vea como hermanos a sus numerosos alumnos de primero de carrera; también que una profesora de enseñanza media conciba como hermanas a las alborotadas alumnas de sus aulas.

A su vez, otro tanto le puede suceder al educando respecto del educador. Efectivamente, es difícil que una hija vea *personalmente* como hermana a su madre; que un alumno universitario pueda ver al profesor como hermano, pues a veces lo ve como distante e incluso como extraño. A la par, el educando puede que ni siquiera desee ser personalmente hermano de dicho profesor, entre otras cosas porque no le cae bien, le suspende, le dobla en edad, es raro, tiene manías, su carácter es muy distinto.

Por su parte, la relación propia entre hermanos es la *fraternidad*, pero como no hay dos hermanos “iguales”, hay que preguntar ¿cómo debe ser el trato educativo distinto entre hermanos distintos? En esto estriba la siguiente dificultad.

2.2.c. Dificultades en torno a la acción educativa fraterna

La dificultad se puede resumir preguntando en qué puede radicar la acción educativa fraterna. ¿Se trata de decir, hacer, ser modelo? Si entre el educador y el educando media la fraternidad, obviamente la clave de la acción educativa no consistirá principalmente en hablar de matemáticas, inglés, geografía, etc. Tampoco en enseñar un oficio u otro. Ni siquiera en adoptar una u otra conducta modélica, porque si cada persona es distinta, no estará bien representar el papel de un modelo universal.

Además, cabe preguntar lo siguiente: ¿en orden a qué se tiene que educar o aprender fraternalmente?, es decir, ¿cuál es el fin de la actitud educativa fraterna? Con todo, si no hay dos personas iguales, cabe preguntar si el fin de tal educación debe ser el mismo para todos¹⁶.

NOTAS

PROFESOR DE PERSONAS.
LAS DIFICULTADES
EDUCATIVAS *RADICALES*
Y UNA PROPUESTA DE
SOLUCIÓN

¹⁶ Si se atiende en exclusiva a lo *natural* y *esencial* en el hombre, se tiende a pensar que la virtud es el fin de la educación, dado que se considera a la virtud como lo superior de la *esencia* humana (García Hoz, 1952). Sin embargo, si además de la naturaleza y esencia humanas, se tiene en cuenta también el *acto de ser* personal humano, hay que preguntar si a ese nivel cabe educación que, de darse, no tendrá como fin la adquisición de la virtud humana.

Y si se responde que cada quién debe tener el suyo, ¿cómo educar a tantos?, ¿caso se puede conocer el fin de cada uno de ellos? Las anteriores cuestiones se podrían responder diciendo que *el fin de la educación fraterna es la filiación, porque la fraternidad es segunda respecto de la filiación*. De otro modo: la clave radicaré en que cada quién deba saberse o llegar a saberse hijo de Dios. Pero como no hay dos hijos “iguales”, ¿cómo educar en orden a la peculiar filiación de cada quién?

3. ¿QUÉ ES SER “PROFESOR” DE PERSONAS?

La postmodernidad en que vivimos se caracteriza no sólo por problematizar y cuestionar desordenadamente las diversas realidades, sino también por no ofrecer soluciones. Nuestro discurso no pretende ser en modo alguno postmoderno. Por eso debe ofrecer –como se ha intentado– un buen planteamiento al problema. Tampoco pretende ser “políticamente correcto”. Por tanto, al margen de lo “establecido” deberá ofrecer una guía de solución *radical* (de raíz). Vamos, pues, a procurar ofrecer las soluciones de fondo a las preguntas planteadas.

3.1. Acerca de la propia persona

Una persona sólo se conoce *personalmente* o, si se quiere, *íntimamente*, porque cada quien es una intimidad distinta. Esa intimidad se alcanza naturalmente de modo espiritual, porque cada persona es un espíritu distinto. La respuesta clásica a ese método cognoscitivo se denomina *hábito de sabiduría* (Sellés, 2001, 2003). La solución moderna habla, más bien, de *intuición*. Si este extremo no se nota de ordinario en la educación, ello indica que en esa tarea se emplea más la *razón* (en cualquiera de sus vías) que este *hábito*, que es superior a dicha potencia. El saber personal no es racional, sino supraracional. La razón conoce formando ideas, pero es claro que la idea de persona no es persona ninguna, sencillamente porque “el yo pensado no piensa” (Polo, 2003b, p. 46).

¿Qué descubre el hábito de sabiduría de la propia intimidad? El primer descubrimiento ya se ha indicado: que somos *personalmente abiertos* y ello a dos órdenes de personas: a las creadas y, en mayor medida, a las increadas. Con todo, nota –como también se ha expuesto– que esa apertura personal es *libre*. Se repara asimismo en que esa apertura personal y libre es *cognoscitiva*. En efecto, se sabe que tal conocer personal accede a cada persona como un sentido o verdad

personal distinto¹⁷. Pero sólo accede a ese conocer personal si las *ama*, es decir, si se acepta a esas personas como tales personas distintas.

3.2. Acerca de las demás personas

Al alcanzar el hábito de sabiduría la propia intimidad humana, nota que ésta es personalmente abierta a las demás personas. En esa apertura personal a personas descubre –como se ha adelantado– dos órdenes: 1) respecto de las personas a las que ella debe su ser personal; 2) respecto de las personas que, como ella, mantienen esa dependencia. Al primer orden se puede llamar *dependencia*. Al segundo, *vinculación*. Si estos órdenes son elevados sobrenaturalmente, al primero se le puede llamar *filiación*; al segundo *fraternidad*.

La persona, al notarse abierta a dichas personas, puede *aceptar* dicha dependencia y dicha vinculación. Pero también puede rechazarlas. Ambas actitudes personales son *libres*, pero en la primera actitud la libertad personal se ejerce en orden a su fin. En la segunda, en cambio, la libertad personal queda sin fin personal. Además, como fruto del ejercicio de ambas aceptaciones, la persona que se abre libremente alcanza cognoscitivamente –si es elevada– dos órdenes de realidades nuevas: 1) alcanza a conocer que es *hija*; 2) alcanza a conocer que es *hermana*. Ambas son de orden sobrenatural, pero la segunda es inferior y depende de la primera. Al conocer estas vinculaciones íntimas, la persona se abre *amorosamente* a ambos órdenes de personas.

3.3. Acerca de la tarea educativa personal

Si lo que antecede responde a un planteamiento correcto, la tarea educativa *personal* deberá ser *manifestación* de que la persona que educa se sabe *co-existente* con el educando, *libremente* abierto a él en su intimidad y, por encima de esto, abierto a él con su *conocimiento* y *amor* personales, íntimos. Y todo ello en orden a que el educando se reconozca coexistente personalmente con el educador, libre, cognoscitiva y amantemente. Y ambas actitudes se deben ejercer en orden a que en ellas, educador y educando, alcancen en mayor medida su sentido filial.

NOTAS

PROFESOR DE PERSONAS.
LAS DIFICULTADES
EDUCATIVAS *RADICALES*
Y UNA PROPUESTA DE
SOLUCIÓN

¹⁷ Sin buscar la verdad objetiva toda educación es precaria. Sin la búsqueda de la verdad o sentido personal, ninguna educación es personal.

A su vez, si es cierto que el amar personal tiene dos dimensiones, a saber, *aceptar* y *dar*, y que la primera en nosotros es superior a la segunda, puesto que somos criaturas, dado que educar es dar, aportar, nadie puede educar personalmente si no acepta personalmente. A la par, se dará personalmente en la medida en que acepte personalmente. Por eso, educar personalmente es segundo respecto de aprender personalmente. Y ambas actitudes se deben ejercer en la medida en que se subordinen a alcanzar cada vez más el carácter filial de cada persona.

En el mundo andamos sobrados de docentes, discentes y de medios educativos de todo tipo –aunque de estos elementos se suele decir que están mal repartidos en las diversas áreas geográficas–. No obstante, de todos hay que aprender. Toda persona educa si se sabe aprender de ella. Esa actividad no la ejercen únicamente los padres respecto de sus hijos o los maestros con sus alumnos. Es más, los padres aprenden a ser padres al notar el abandono filial de sus hijos en sus manos, lo cual equivale a la mejor lección filial que pueden recibir. Con otras palabras: los padres sólo serán mejores padres si son, en primer lugar, mejores hijos¹⁸ y, derivadamente, mejores hermanos¹⁹. Y lo mismo entre profesores y alumnos. En efecto, profesor que no aprende más que enseña es mediocre. No se olvide que los mejores libros para aprender son las *personas*, porque *la realidad personal es la más alta*. Además, como las personas humanas se dan repartidas por doquier (y las angélicas y divinas nunca faltan), nadie carece de la posibilidad educativa más alta, la personal.

Sin embargo, parece que la educación *personal* está en crisis. ¿Por qué? De modo natural cabe preguntar si ese déficit no será debido a que no nos sabemos personalmente *criaturas*. Y de modo sobrenatural cabe cuestionar si no será, en primer lugar, porque no nos sabemos *personalmente hijos*²⁰. Y, en segundo, –y dependiendo de lo ante-

¹⁸ Ser padre es segundo respecto de ser hijo, porque mientras todos somos hijos, no todos somos padres.

¹⁹ El matrimonio se puede entender como una fraternidad adquirida entre hermano-hermana, en la que, con el tiempo, el amor personal es más puro y con menos compensaciones.

²⁰ La filiación afecta a lo más íntimo del ser personal humano. En ese sentido se puede estudiar en antropología, que como disciplina filosófica propia se inicia en el s. XX. Sin embargo, si se revisan las antropologías de los pensadores más destacados de esa centuria, se puede comprobar que muchos de ellos no suelen reparar en el carácter de criatura o en el filial de la persona humana (Scheler, Merleau-Ponty, Sartre, H. Arend, Steiner, Pareyson, Heidegger, Husserl, Gadamer, Wittgenstein, Ricoeur, Ortega, Durkheim, Peirce, etc.). Hay otros, en cambio, que sí apuntan a esta realidad (Blondel, Stein,

rior– porque la *fraternidad personal* escasea. En cualquier relación entre docente–discente, si los educandos desconfían del educador, es decir, si tiende a agrandarse la separación entre ellos, es porque su vinculación fraterna corre peligro. Si la fraternidad no se manifiesta es porque el sentido de la filiación personal es débil, escaso o nulo. La independencia conlleva el desagradecimiento filial y fraterno. Como agradecer es aceptar, y sin aceptar no cabe educación personal, la falta de agradecimiento –síntoma de nuestro tiempo– delata la situación de crisis educativa personal.

4. A MODO DE PROPUESTA

Como toda *pedagogía* se fundamenta en una determinada *antropología*, es pertinente que la actual pedagogía recabe su fundamentación más en la *antropología trascendental* (Polo, 2003a), porque mira a la radicalidad íntima y espiritual del hombre, que en otras antropologías (evolutiva, experimental, cultural, racional, filosófica, etc.), que atienden a diversas facetas humanas de índole manifestativa. Se trata, en rigor, de recuperar y ahondar en un descubrimiento netamente cristiano, el de *persona* (en este caso, humana) como distinto al de *naturaleza* (también humana) (Polo, 1996). Es obvio que la actual investigación de estos problemas pedagógicos admite diversos enfoques que, de ser correctos, se tienen como complementarios (García Hoz, 1944a, pp. 33-35). Sin embargo, hay que preguntar si la distinción entre ellos comporta o no *jerarquía*, y si la recaba, habrá que tener en cuenta que a diversos planos de hondura humana real corresponden distintos niveles de conocimiento humano. Por tanto, que no todo método pedagógico es “igualmente” válido, ya que en el hombre no todo vale “igual” ni está en el mismo plano.

La solución a la crisis educativa pasa por secundar el carácter *filial* de cada quién. Una propuesta es siempre de libre aceptación. La propuesta dice así: ¿se quiere educar *personalmente*?, es decir, ¿se desea ser “profesor de *personas*”? Para ello conviene primero aceptarse como *hijo* y, segundo, aceptar a los demás como *co-hijos*. Toda *criatura* perso-

NOTAS

PROFESOR DE PERSONAS.
LAS DIFICULTADES
EDUCATIVAS *RADICALES*
Y UNA PROPUESTA DE
SOLUCIÓN

Hildebrand, Jaspers, Marcel, Maritain, Nédoncelle, Buber, Levinas, Mounier, Millán Puelles, Panenberg, Rahner, Spaemann, D’Ors, Zubiri, Polo, K. Wojtyła, Ratzinger, etc.). Con todo, entre éstos últimos, unos lo llevan a cabo más abierta y profundamente que otros. Por lo demás, pocos de ellos sacan partido de esa realidad central para explicar desde ella las diversas facetas de lo humano.

nal está llamada a ser *hija*. ¿Cuántos hijos caben? Como ninguna de dichas criaturas es perfecto hijo de Dios, caben ilimitadas. ¿Se puede educar y aprender de todas ellas? Sin duda. ¿Cuándo se educa mejor, más eficazmente? Cuando mejor hijo se es. Si existe alguien que sea perfecto hijo de Dios, ese será el mejor maestro. La revelación cristiana enseña que Cristo es el Hijo de Dios²¹, y por ello, el único modelo de toda filiación y fraternidad.

¿Está la educación *personal* en crisis? Lo está si el cristianismo lo está. ¿Cuándo el cristianismo entra en crisis? Cuando los cristianos no valoran su *filiación divina*; cuando piensan de ordinario que se deben más a sí mismos que a Dios. Así surge, en primer lugar, la *soberbia*, que no es un vicio de la voluntad, sino de la intimidad personal, la cual se ocluye con él. En segundo lugar aparece la *envidia*, pues en los demás no se descubren *co-hijos* sino antagonistas. Suele decirse que estos defectos no sólo son la carcoma de las familias, sino también de las empresas y, sobre todo, de la universidad²², que debería ser la cumbre de la educación institucionalizada²³. Como estos enemigos no son externos, sino que radican en la propia intimidad, si se quiere mejorar la educación hay que extirpar su peor mal desde la raíz. Pues bien, si la *filiación* y la *fraternidad* conforman el *acto de ser humano*, la *amistad* es la mejor manifestación de aquéllas en la *esencia* humana. Por eso se puede comprobar que la educación personal no está en crisis si entre padres e hijos, profesores y alumnos y demás personas involucradas, media la *amistad*.

²¹ Perfecto Hijo de Dios sólo cabe uno, el Hijo, Logos, Palabra, Verbo, Cristo.

²² Hay *envidia* en la universidad cuando se teme que el parecer de otro sea mejor que el propio. Hay *soberbia* cuando no se acepta que ese otro parecer sea superior. En esas tesisuras, aunque se diga que se busca la verdad, en rigor, se acaba subordinando la verdad a la propia reputación. Pero como es la verdad, y no la fama, la que anima el saber, quienes padecen esa enfermedad del espíritu son menos profundos, les cuesta reparar en las verdades personales y con el tiempo suelen incurrir en escepticismo. Por lo demás, quien no es fiel a la verdad, tampoco lo es a la ley. Por eso, es perjudicial que los profesores o alumnos que están más preocupados por su propio reconocimiento social que por la verdad ocupen cargos de gobierno, pues ante las verdades manifestadas por otros no verán oportunidades de mejora sino críticas y contrincantes.

²³ La universidad "debería ser" la cumbre de la educación institucionalizada. Para eso debe albergar una educación *personalizada*, pero no necesariamente cumple este requisito (García Hoz, 1996b). Medio en broma medio en serio, actualmente suele decirse que la universidad es el lugar mejor pensado para no pensar, no sólo por la carga académica que afecta al profesorado, sino por la multitud de tareas en que, al margen del estudio y la docencia, un profesor suele ocuparse: administrativas, políticas, curriculares, etc. Todas ellas no sólo quitan el tiempo, sino, sobre todo, la paz; y sin ésta no se puede buscar la verdad.

Por lo demás –como se ha formulado– la persona humana no es estática o detenida, sino proyecto. De modo que la educación en la amistad no debe tener como meta una etapa o periodo de la vida humana. De otra manera: no se debe educar para la infancia, la pubertad, juventud o madurez, sino de cara a la *eternidad*²⁴. Y en orden a ésta toda educación es siempre escasa. En efecto, si, en rigor, mientras vivimos no acabamos de ser la persona que estamos llamados a ser, educar en orden a la realidad personal que seremos exige una labor permanente. En este sentido la formación no termina nunca. A esta proyección educativa se la suele denominar *formación religiosa*. Ésta no es sólo necesaria, sino la *raíz* y *fin* de todas las demás facetas educativas. Si esa educación se desestima, el hombre no sabe quién es, y –como se ha explicitado– sin ese saber radical carece de sentido la educación personal. Pero si esos sentidos se pierden ¿qué sentido tienen las demás facetas educativas?■

NOTAS

PROFESOR DE PERSONAS.
LAS DIFICULTADES
EDUCATIVAS *RADICALES*
Y UNA PROPUESTA DE
SOLUCIÓN

Fecha de recepción del original: 14-05-2007

Fecha de recepción de la versión definitiva: 01-03-2008

²⁴ “El maestro y la educación no hacen otra cosa que remover obstáculos que impidan el crecimiento de la gracia en el hombre, hasta llevarle a la perfección a que ha sido llamado” (García Hoz, 1944b, p. 191).

REFERENCIAS

- Aristóteles. (1964). De la expresión o interpretación. En *Obras* (F. P. Samaranch, Trad.) (pp. 257-273). Madrid: Aguilar.
- Bernal, A. (1990). Aproximación histórica al problema comunicativo en educación. La educación personalizada como educación convivencial. *Cuadernos de pensamiento*, 5, 87-104.
- García Hoz, V. (1944a). *El principio de distinción y complementariedad. Problemas y métodos de investigación personalizada*. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1944b). *Sobre el maestro y la educación*. Madrid: CESIC.
- García Hoz, V. (1952). *Cuestiones de Filosofía de la Educación*. Madrid: CESIC.
- García Hoz, V. (1980). *El nacimiento de la intimidad y otros estudios*. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1981). *La tarea de educar* (2ª ed). Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1986). *Educación personalizada* (7ª ed). Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1988). *La práctica de la educación personalizada*. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1996a). *Formación de profesores para la educación personalizada*. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (Ed.). (1996b). *La educación personalizada en la universidad*. Madrid: Rialp.
- Kant, I., (1921). *Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres*. Madrid: Espasa Calpe.
- Martín Rincón, E. (2000). Claves antropológicas de la educación personalizada y el Homo Gaudens como modelo de hombre. *Revista Española de Pedagogía*, 216, 359-378.
- Martínez-Otero, V. (1999). *Temas de nuestro tiempo: psicología, educación, sociedad y calidad de vida*. Madrid: Fundamentos.
- Polo, L. (1996). *La originalidad de la concepción cristiana de la existencia. Sobre la existencia cristiana*. Pamplona: Eunsa.
- Polo, L. (2003a). *Antropología trascendental, I. La persona humana* (2ª ed.). Pamplona: Eunsa.
- Polo, L. (2003b). *Antropología trascendental, II. La esencia de la persona humana*. Pamplona: Eunsa.
- Polo, L. (2006). *Ayudar a crecer. Cuestiones filosóficas de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Sellés, J. F. (2001). El hábito de sabiduría según Leonardo Polo. *Studia Poliana*, 3, 73-102.
- Sellés, J. F. (2003, septiembre). El conocer más humano y su tema. Sapientia est de divinis según Tomás de Aquino. En *Proceedings of the International Congress on Christian Humanism in the Third Millennium: The Perspective of Thomas Aquinas* (vol. 1, pp. 690-701). Vaticano: Pontificia Academia Sancti Thomae Aquinatis.
- Sellés, J. F. (2006). La filiación personal humana. *Cauriensia*, 1, 201-217.