APORTACIONES DE LEONARDO POLO PARA UNA TEORÍA ANTROPOLÓGICA DEL APRENDIZAJE

MARCOS GARCÍA-VIUDEZ

Leonardo Polo's trascendental Anthropology is based on the absolute distinction between the Man's act of being and the Universe's act of being; according to it, therefore, we can talk about a new aproach dealing with an Anthropological theory about learning able to solve the typical paradoxes about the relationship between free learning and human development, inherent in psychological theories, and at the same time able to show the ethical dimension always present in learning.

1. Introducción: ¿por qué una teoría trascendental del aprendizaje?

Las teorías más en boga sobre el aprendizaje han sido elaboradas desde una orientación claramente psicológica, esto es: parten de la consideración del ser humano como un organismo vivo muy complejo, pero sólo eso. El desarrollo cognitivo y afectivo se estudia desde el modelo del procesamiento de la información[1] o desde los modelos contextualistas[2]; según ambos la inteligencia es una estructura dinámica preparada para incrementar su potencialidad y complejidad intrínsecas, pero en referencia exclusiva al medio. El conocimiento teórico, al margen de toda interacción con el entorno, se admite como válido si es autoconocimiento (metaconocimiento), que articula la estructura cognitiva y realiza los reajustes pertinentes derivados de la interacción con el entorno. El autoconcepto es signo del grado y calidad del conocimiento que tiene un sistema humano de sí mismo[3]. La libertad humana, pues, se constata en la indeterminación operativa del sistema (capacidad para generar estrategias alternativas), y en la aptitud para planificar conductas, eficientes, de las que surge la autoestima, y en el autocontrol mínimo para no ser dirigido por el ambiente.

---

[1] Para una exposición breve de las teorías más relevantes, V. Bermejo (ed.), *Desarrollo cognitivo*, Síntesis, Madrid, 1994; J. Beltrán, *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*, Síntesis Psicología, Madrid, 1993.

[2] Para un conocimiento adecuado de estos modelos M.J. Rodrigo (ed.) *Contexto y desarrollo social*, Síntesis, Madrid, 1994.

[3] R.J. Sternberg / D.K. Detterman, *¿Qué es la inteligencia?*, Pirámide, Madrid, 1992.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

Pero las teorías psicológicas no pueden escapar del siguiente dilema: o el sujeto construye su entorno y a sí mismo, o el contexto construye al sujeto; pues no reconocen que el ser del hombre está orientado a otra finalidad distinta que la biológica o cultural. No llegan (o prefieren no recorrer ese camino intelectual) hasta el fondo de las consecuencias teóricas y prácticas que se derivan de la consideración del hombre como ser que puede buscar su destino más allá del entorno cultural; tal posibilidad es irracional, alienante, absurda o, cuando menos, carece de valor científico. Esta autolimitación impide a los modelos psicológicos vigentes explicitar las causas de las manifestaciones negativas de la conducta humana como la envidia o el deseo de no aprender. Por eso, la eficacia de sus propuestas didácticas disminuye si el objetivo es mejorar la disposición moral de algunas personas.

Los diversos constructivismos reducen el hombre al resultado de la interacción de su estructura mental con el ambiente; por tanto, es inevitable que desemboquen en esta paradoja: ¿si la conducta humana es explicable científicamente, aunque sea de modo relativo o provisional, qué ámbito de la acción queda para la iniciativa e intencionalidad humanas; cuál es el sentido y fundamento de palabras como libertad y responsabilidad?[4]

Si las nociones científicas y éticas (meros constructos) han sido construidas sólo para resolver problemas suscitados desde un ámbito cultural determinado, ¿qué sentido tiene una teoría del aprendizaje desde la perspectiva del constructivismo, si no es el de un conocimiento científico-técnico con aplicaciones prácticas para arreglar los errores que aparecen en la conducta racional de los individuos?

"Aprender", desde esta perspectiva, equivale a "aceptar" ser programado de un modo concreto. Pero si las culturas son plurales, ¿cómo es posible construir una ética universal? Los conflictos interculturales ineludibles sólo se pueden resolver buscando lugares comunes prácticos, intereses, fruto del consenso[5], siempre provisionales. Pues las normas morales sólo son reglas de conducta (hipótesis que nos ayudan a interpretar los comportamientos humanos para prever consecuencias desagradables) valoradas en función de los fines pretendidos. La comunicación intercultural pacífica no deja de ser una ficción útil. La

[4] L. Polo, *Presente y futuro del hombre*, Rialp, Madrid, 1993, 101-105 (cit. *Presente y futuro*).

[5] L. Polo: "Las normas éticas [...] son leyes del ser libre para ser libre. De manera que si estas leyes no existieran, o un ser humano se empeñara en decir que no hay normatividad ética, o que tal normatividad no se explica por su carácter de ser personal libre, sino por convención o tradiciones culturales, o por acuerdos o pactos, entonces él mismo se limitaría a la condición de mero animal, se aceptaría reducido a ese nivel"; L. Polo, *Ética. Hacia una versión moderna de los temas clásicos*, Aedos, Madrid, 1995, 59 (cit. *Ética*).

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

formulación moderna de la tolerancia es un *desideratum*, que no puede imponerse como un imperativo ético al modo kantiano[6].

Si la presentación de fines orientadores del perfeccionamiento del ser humano no puede fundarse en la iluminación de principios sólidos, ¿qué valor tiene una teoría del aprendizaje tal? Para decidir qué aprender, hemos de determinar para qué. Una teoría del aprendizaje que no integre el desarrollo moral en sus formulaciones, tropezará con escollos prácticos insalvables y nos conducirá más pronto o más tarde a callejones no sin salida, pero sí oscuros y siniestros.

La ética no se restringe a una guía de normas de convivencia y urbanidad. En la historia del pensamiento ha ocupado siempre un lugar relevante porque aspira a más: a disipar dudas y a esclarecer los caminos favorables para el perfeccionamiento del ser humano. "La ética es la ciencia que considera el hombre como sistema libre"[7]. La libertad no depende del ámbito cultural, sino que ha de alcanzarse disponiéndolo. Algunas culturas no son expresión adecuada de la dignidad de la persona, porque con sus ritos y costumbres la conculcan.

Las teorías psicológicas del aprendizaje encuentran dificultades serias para explicar las relaciones entre los conocimientos humanos (saber) y su conducta (hacer) sin forzar la libertad humana. Esto queda más patente cuando tratan de aclarar "las relaciones entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional [...] [pues] al plantearse la cuestión del conocimiento de los aspectos ligados a las personas (sentimientos, inteligencia, intenciones, etc.) [...] abordan raras veces la cuestión [...] de comprender la relación entre estos conocimientos (ya sean sobre las personas o sobre los objetos) y la dinámica emocional de la persona (sus intenciones, sus sentimientos, sus valores)"[8].

Sin un sentido trascendental del aprendizaje el crecimiento personal se detiene y la libertad decae, dejando escapar oportunidades de progreso ético-social. La Antropología trascendental de Leonardo Polo propone una formulación radical de la libertad, desde la cual se puede mostrar cómo el despliegue de la naturaleza humana (el conocimiento operativo y la adquisición efectiva de bienes) afecta al crecimiento del ser del hombre según la calidad de los hábitos afianzados, tanto de la inteligencia y de la voluntad. La efusividad de la persona humana no se detiene en el entorno, apela al acogimiento de otras personas humanas y de Dios. La Antropología transcendental arranca del vivir del hombre, habitante de un ámbito cultural, para averiguar sus cualidades y cómo le afectan sus propias acciones. En los libros *Quién es el hom-*

---

6 V. Camps, *Los valores en la educación*, Alauda-Anaya, Madrid, 1994, 16. E. de la Lama (comp.), *En defensa de la tolerancia*, Euge, Barcelona, 1994.

7 L. Polo, *Ética*, 109.

8 E. Martí Sala, *Psicología evolutiva*, Anthropos, Barcelona, 1991, 225.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

bre y *Ética* se muestra con precisión las virtualidades del "método sistémico"[9].

Desde la Antropología transcendental es posible articular una teoría trascendental del aprendizaje que lleve hacia adelante la libertad humana y se percate de la dimensión ética de la persona humana para contestar, si no plenamente, al menos cuidándose de no arruinar su dignidad, a las diversas preguntas que plantea la educación de las personas. "No es lo mismo una antropología que considere el hombre como ser anímico-corpóreo, que una antropología que resalte la primordialidad radical de la persona. Porque la persona añade a la naturaleza la dimensión efusiva, aportante. Por ser el hombre una persona, no está sujeto a las leyes de la naturaleza, sino que sobresale por encima de ellas y goza de una libertad radical"[10]. La libertad obliga al ser humano a encontrarse en el futuro; sin proyectos no es posible aprovechar el tiempo. Ahora bien "proyectarse hacia el futuro contiene alguna inseguridad. Pero sólo en esta línea el hombre aprende"[11].

2. Vida, aprendizaje.

La vida es incomprensible sin el aprendizaje. "El aprendizaje sirve a algunas modalidades del crecimiento del viviente. El aprendizaje es para el crecimiento, para el desarrollo perfectivo. El desarrollo siempre es progresivo: se hace por etapas; los procesos de pérdida también son graduales [...]. Además, no todos los vivientes crecen y aprenden con un tope máximo como las plantas o los animales. El viviente que no deja nunca de crecer –aunque orgánicamente entre en un proceso de desgaste o envejecimiento–, el que puede crecer hasta la muerte es el hombre"[12]. Al crecer el ser vivo mantiene y perfecciona su unidad. Unidad es integridad[13]. El crecimiento implica que la unidad se conserva alcanzando grados de vida más elevados. En cada grado la complejidad vital es riqueza operativa que no quiebra la unidad, sino que con ella el ser vivo incrementa la disposición para defender su integridad y su potencialidad perfectiva. Por eso "si se impiden sus posibilidades de desarrollo el viviente se frustra en el sentido profundo de la palabra"[14]. Ello comporta que si no se crece, la vida retrocede.

---

9 L. Polo, *Quién es el hombre. Un espíritu en el tiempo,* Rialp, Madrid, 1991, 17-18 (cit. *Quién es el hombre*)
10 L. Polo, *Ética*, 90.
11 L. Polo, *Quién es el hombre*, 63.
12 L. Polo, *Curso de teoría del conocimiento*, Eunsa, Pamplona; I, 1984; II, 1985; III, 1988; IV/1, 1994 (cit. *CTC*); *CTC*, IV/1, 249.
13 L. Polo, *CTC*, IV/1, 250.
14 L. Polo, *CTC*, IV/1, 249.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

Con la aparición de la vida sensible se formaliza la potencialidad del aprendizaje; con ella surgen las facultades[15]. La facultad como principio de operaciones es un "sobrante formal". "Los sobrantes formales son la culminación del crecimiento orgánico y, por tanto, potenciales en un doble sentido: 1° Son receptores de causas formales, por lo común ajenas al organismo. 2° Son potencias respectos de movimientos que no causan efectos, sino que poseen las causas formales recibidas o aisladas. Dicho movimiento es la activación del sobrantes formal en cuanto que receptor. La activación es primordialmente morfotélica, pues es la posesión de una forma en atención al fin, es decir, en cuanto ordenada"[16]. Las facultades cognoscitivas son principios de praxis más cualificadas para que el viviente se ordene a la Naturaleza[17] según su naturaleza. Las tendencias, por otro lado, no son signo de ninguna carencia, sino que encauzan el despliegue de la "capacidad natural de intentar"[18] respecto de una nueva oportunidad formalizada por la praxis cognoscitiva; gracias a su impulso se ejercen "intentos"[19] más simples y precisos en orden a la propia conservación de la especie, pero abriendo a la vez posibilidades más allá de ella[20].

Las praxis cognoscitivas sensibles manifiestan su eficacia a través de las tendencias. "Estas tres facultades se vinculan según la denominación de fantasía. En ella, imaginar es la praxis en perfecto, estimar es la praxis que posee intencionalmente la ordenación natural al fin. Consecuentemente, la tendencia animal se orienta desde la estimativa. Por último, la memoria es realimentante: en virtud de ella la imagen no es un dato aislado [...]. En suma, el animal se comporta cada vez mejor en cuanto que el haber conocido es tenido en cuenta para seguir. Es el tema de la corrección, un modo de control"[21]. Crecer implica mayor competencia para adquirir el orden (fuentes de alimentación) externo sin deteriorar el orden interno ni poner en peligro con su comportamiento la Naturaleza. Para lo cual el ser vivo debe incrementar el autocontrol. Aprender equivale a promover estrategias de comportamiento más eficientes para apropiarse del entorno en orden a la unidad. La multiplicación de actividades u organismos (crecimiento diferencial) asegura el aprovechamiento eficaz de la información (o del orden) del

---

15 L. Polo, *CTC*, IV/1, 282 y ss.
16 L. Polo, *CTC*, IV/1, 303.
17 L. Polo, *CTC*, IV/1, 258: "Se habla de «Naturaleza» como el conjunto de los entes. Pero tal conjunto no es sustancia ni naturaleza, sino el orden (causa final) al que dice respecto la naturaleza. La naturaleza no es la causa final, sino la sustancia en cuanto inseparable del movimiento vital".
18 L. Polo, *CTC*, IV/1, 286.
19 L. Polo, *CTC*, IV/1, 285.
20 L. Polo, *CTC*, IV/1, 287: "El crecimiento apunta más allá de la especie".
21 L. Polo, *CTC*, IV/1, 291.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

entorno si el organismo no se desordena (crecimiento de la unidad interna)[22].

Según, "el crecimiento en el orden de las facultades cognoscitivas suele favorecer la ordenación al fin de la naturaleza sensible; esto sucede cuando el perfecto de la praxis superior es fijado por una tendencia coherente con las tendencias que siguen a las praxis inferiores. El predominio de la praxis superior permite conocer lo que todavía no se posee en el plano inferior. Y, justamente por eso, se precisa *una mejor tendencia natural*, es decir, el acercamiento (o la huida) respecto de lo formalizado como futuro por la praxis superior"[23]. "Una mejor tendencia natural" significa aptitud para desplegar comportamientos que aseguren el éxito con el menor coste para el organismo de acuerdo con la Naturaleza; tras conseguir una conducta más eficiente, el ser vivo tiende a repetirla. Es la "ley del multiplicador"[24] y la proclividad a la simplificación de los movimientos vitales, obligan a la vida a buscar "cada vez más con cada vez menos"[25]. "La vida, al ser más alta, es más simple, más formal, más antientrópica, y logra objetivos que a nivel inferior, ni siquiera con mucho gasto, se pueden conseguir. Ahora bien, la praxis es simplificante sobre todo porque se mejora"[26]. La perfección se manifiesta en el afianzamiento de organismos formalmente más complejos, pero sobre todo con el ejercicio de praxis vitales superiores, como la fantasía, susceptibles de hiperformalización, esto es: de lograr formas de vida menos dependientes de la materia[27].

La independencia respecto de la materia se sustenta en una dependencia más intensa entre los seres vivos, que "tiene, desde luego, cierto carácter final y por lo tanto unitario, y, puede llamarse, al menos, ecosistema"[28]. Sin la coordinación de los diferentes seres vivos la vida no progresa. La falta de organización incrementa el gasto y la entropía. "Entropía significa confusión". La entropía pone en peligro el ascenso formal, la hiperformalización. Por ejemplo, la perturbación del orden de un ecosistema, multiplica el gasto estéril y acelera la desertización. "El viviente corpóreo exige un ambiente y ha de ser capaz de ejercer movimientos controlados respecto de él"[29]. Si irrumpe fatalmente el caos en el orden físico, desaparecen algunas especies y la vida ha de aprender a apropiarse de aquél con nuevas estrategias, a partir de las especies que han resistido la modificación del medio.

---

22 L. Polo, *CTC*, II, 22 y ss.
23 L. Polo, *CTC*, IV/1, 290. La cursiva es mía.
24 L. Polo, *CTC*, IV/1, 291.
25 L. Polo, *CTC*, IV/1, 297.
26 L. Polo, *CTC*, IV/1, 293.
27 L. Polo, *CTC*, IV/1, 292.
28 L. Polo, *CTC*, IV/1, 388.
29 L. Polo, *CTC*, IV/1, 258.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

"Para el aprendizaje es importante la pluralidad de los vivientes"[30]. La reposición de la vida frente a los desastres corre a cargo de cada ser vivo, según su especie o naturaleza[31]; pues no existe una estructura o sistema que envuelva a los seres vivos y al entorno sometiéndolos a una legalidad fatal e irresistible[32]. "La ordenación del medio externo depende, en último término de la posesión práxica, puesto que la retención del pasado también depende de ella, y la memoria proporciona las pautas al comportamiento, sin la cual dicha ordenación no sería efectiva. En tanto que la prosecución de la praxis es modificable, las pautas no son completamente rígidas. La ordenabilidad del organismo y de su medio ambiente son solidarias, pero no simétricas, por lo cual la adaptación de la conducta al ambiente puede fracasar: el viviente sensible puede comportarse como si el ambiente no se hubiera alterado, es decir, la memoria puede proporcionar pautas estereotipadas, o aislarse de la modificabilidad de la prosecución práxica"[33]. Un organismo en esta última situación no aprende, porque ha abandonado la jerarquía de las operaciones vitales, "la unidad del orden"[34], y no vive según su naturaleza respecto del universo[35].

La relación entre aprender y crecer es de medio-fin. Conviene precisar que aprender no es propiamente una operación vital más, sino que indica la disposición propia de los seres vivos en tanto que sistemas abiertos y ordenados al fin desde su potencialidad formal. El ser vivo se define como "concausalidad triple"[36], y con sus praxis concurre a la perfectibilidad del Universo[37]. La integridad del universo depende de los organismos, cuya actividad no se comprende fuera de él. Pero, "no toda la perfección efectiva de que el universo es susceptible es realizable desde o dentro del universo. Si la causa eficiente o la formal no agotan la materia, el universo guarda un residuo de potencialidad a la espera de un actor distinto de dichas causas. Este actor es el hombre"[38]. Pero si "la esencia del hombre no es el universo"[39], tampoco su aprendizaje es idéntico al de los otros vivientes, pues su tope no está delimitado; esto es: no está ordenado por el universo.

---

30 L. Polo, *CTC*, IV/1, 388.
31 L. Polo, *CTC*, IV/1, 386.
32 L. Polo, *CTC*, IV/1, 159.
33 L. Polo, *CTC*, IV/1, 317.
34 L. Polo, *CTC*, IV/1, 272.
35 L. Polo, *CTC*, IV/1, 403.
36 "La concausalidad del fin y la eficiencia es la causa de la concausalidad de la eficiencia con la materia y la forma: la causa de la concausalidad triple"; L. Polo, *CTC*, IV/1, 231.
37 "La esencia física es el universo"; L. Polo, *CTC*, IV/1, 311.
38 L. Polo, *CTC*, IV/1, 400.
39 L. Polo, *CTC*, IV/1, 311 y 259-260.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

De acuerdo con la terminología de J.A. Pérez López[40], cuyas definiciones recoge el Profesor Polo[41], podemos diferenciar tres tipos de sistemas: cerrados, abiertos y abiertos libres. Los sistemas cerrados sólo disponen de un estado de equilibrio. Los "sistemas abiertos" pueden aprender, esto es: las situaciones en que encuentran su equilibrio son más de una, y éstas las van consiguiendo de modo ascendente. Pero además se puede observar la conducta de "sistemas abiertos libres". Éstos pueden aprender positiva o negativamente: incrementar o disminuir su potencialidad formal y correlativamente la índole de su interacción con el medio.

Un organismo vivo se comporta como sistema abierto, cuyo aprendizaje está ordenado por la especie, la Naturaleza y, en última instancia por el Universo. Al contrario, la persona humana se conduce como un sistema abierto libre, cuyo aprendizaje no está ordenado; por ello además de inventar estrategias para relacionarse fecundamente con la Naturaleza y con otras personas, debe ordenarse, "destinarse", para poder perfeccionar su esencia y alcanzar la libertad. En consecuencia, el aprendizaje del ser humano será positivo o negativo en función del fin al que oriente su conducta.

3. Naturaleza, esencia y libertad humanas: clarificación de los ámbitos teóricos de la Psicología y la Antropología trascendental.

Una teoría antropológica del aprendizaje humano ha de mostrar cuál es su finalidad, clarificar la diferencia entre éste y el de los otros organismos e indicar su conexión con la vida. Hay que entender por qué no es un desatino afirmar que el hombre está abierto libremente a un crecimiento sin límites, aunque con condiciones. La primera es: respetar su carácter de "sustancia natural" y destinarla a la esencia[42].

Para exponer cómo y por qué puede aprovecharse la naturaleza humana en orden a su perfección, hemos de precisar una noción fundamental que la psicología positiva ha desechado: la facultad, inabordable si no se captan las características de los movimientos vitales[43]. La relación organismo-medio no se describe adecuadamente sin la noción de facultad. Si la interacción organismo-medio se analiza desde la perspectiva causal mecanicista, se incurre inevitablemente "en la interpretación de la forma como resultado por lograr, completivo o satisfactorio de un dinamismo miserable (la psicología no es una ciencia de resulta-

---

40 J.A. Pérez López, *Teoría de la acción humana en las organizaciones*, Rialp, Madrid, 1991, *Fundamentos de la dirección de empresas*, Rialp, Madrid, 1994.
41 L. Polo, *Ética*, 108-109.
42 L. Polo, *Ética*, 77.
43 L. Polo, *CTC*, IV/1, 307.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

dos)"[44]. El constructivismo psicológico, incluso el basado en el modelo del procesamiento de la información, incide asimismo en este error. Pero lo más grave es ampliar este modelo teórico a la comprensión de la conducta humana. Si no se abandona el enfoque mecanicista de la noción de adaptación, no se detectan las limitaciones del análisis de la relación organismo-medio externo[45] desde el punto de vista estructuralista. "Mientras no refiramos los movimientos de los vivientes sensibles a sus principios no es posible diferenciar unos de otros de modo neto; por ello, algunas preguntas pertinentes, que arrancan de la simple observación de los comportamientos, no han recibido todavía una respuesta completa [...]. Tales preguntas no son abordadas por la psicología al uso, que más bien tiende a silenciarlas o a enfocarlas de un modo trivial"[46].

La característica fundamental de la praxis vital es "la posesión del fin"[47]. El movimiento vital no cesa en el término, sino que se ejerce en tanto ha logrado su fin: la forma es obtenida activamente; de lo contrario la operación no tiene lugar. Cada movimiento vital es diferente, de tal modo que no es posible remitir uno a otro[48]. Para que éstos contribuyan coordinadamente al mantenimiento de la unidad creciente del organismo, esto es: para que la vida siga adelante, hay que referirlos a un principio común (la facultad), y retener lo obtenido (segunda característica) por un movimiento; de lo contrario, la reanudación ordenada de las operaciones vitales no es asequible. "A la retención del pasado corresponde el nombre de memoria [...]. La posesión del pasado viene a ser, en primera instancia, el influjo de la posesión intencional del fin en la ordenación de la naturaleza"[49]. La memoria es la base del aprendizaje. Las memorias son plurales: las formas de vida sensible inferior son capaces de retener pautas de comportamiento que incitan y modulan las tendencias; pero como facultad que potencia y dirige el aprendizaje sólo aparece en los animales superiores[50].

El rendimiento vital de la memoria es puesto de relieve por la moderna psicología cognitiva. La "memoria a largo plazo" es, empero, confusa para nuestro propósito teórico porque no es tematizada como una capacidad intencional precisa, sino como el "almacén" en que se guardan los objetos logrados por diferentes operaciones cognoscitivas. Este es el sentido de la noción "esquema de conocimiento"[51], en tanto estructura construida a cuya formalidad hay que remitir la conducta intentada, y la posterior adquisición e integración de nuevos contenidos.

---

44 L. Polo, *CTC*, IV/1, 316.
45 L. Polo, *CTC*, IV/1, 313.
46 L. Polo, *CTC*, IV/1, 305.
47 L. Polo, *CTC*, IV/1, 261 y 308.
48 L. Polo, *CTC*, IV/1, 309.
49 L. Polo, *CTC*, IV/1, 310.
50 Aristóteles, *Metafísica*, I, 980.
51 J. Beltrán, 24-28.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

Además este constructo conlleva un grave error: asimilar la inteligencia humana a la memoria y reducirla a mera capacidad general de adaptación al medio y de autorregulación; pues relega su dimensión operativa destacando únicamente "lo construido". Dado que lo que "crece" en complejidad es el "esquema de conocimiento", la noción de hábito intelectual como perfección esencial es incomprensible; por esta línea, que corresponde a la generalización, no se llega a fundar la dignidad de la persona humana, pues la persona no es una "superestructura". Estas derivaciones teóricas permiten, por otra parte, detectar el límite[52] de la psicología positiva.

Si la adaptación del ser vivo se entiende como resultado de la acción del medio sobre él, no se descubre la tercera característica: "la formalidad del movimiento vital sensible es su propia autonomía. La autonomía de las operaciones sensibles se cifra en una peculiar concausalidad de la forma con el fin"[53]. Respecto de la unidad del ser vivo, el entorno es medio. "Autonomía no equivale a autosuficiencia", esto es: el viviente necesita acudir al medio para ordenarse y éste, a su vez, le obliga a comportarse según pautas efectivas sin las cuales no lograría apropiarse de él. La potencialidad formal del ser vivo se manifiesta en la medida en que consigue ordenar el medio externo. Pero "no existe una sola ordenabilidad para las praxis del viviente sensible, sino el alma y el medio externo"[54]. La mediación entre la unidad del viviente (alma) y entorno, es la praxis cognitiva, que determina las formas posibles. Para la coordinación eficiente de las diferentes praxis, de modo que el comportamiento del viviente no sea errático, remite a la facultad o potencia formal que asegura "que la modificación de la formalidad no pueda ser otra que ésta"[55].

El objetivo de este apartado es mostrar que la naturaleza humana no está finalizada por el universo, es decir que "el hombre no es tan sólo una sustancia natural". Un modo de conseguirlo es atender a las peculiaridades de su imaginación. La imaginación es una facultad que aparece en los animales superiores, pero en el hombre alcanza una potencialidad tal que su despliegue no es controlable eficientemente sin el concurso de la inteligencia.

La primera actividad de la imaginación consiste en "retener" lo obtenido por el sentido común[56]. Si no hay forma sentida, la imaginación no actúa y su órgano no se constituye plenamente. El órgano de la imaginación se configura en la medida en que se fijan los circuitos neuronales. El área de las neuronas libres del cerebro humano es considerablemente más extensa que en el resto de los animales superiores, por

52 L. Polo, *CTC*, IV/1, 302.
53 L. Polo, *CTC*, IV/1, 312.
54 L. Polo, *CTC*, IV/1, 313.
55 L. Polo, *CTC*, IV/1, 319.
56 Para una comprensión más completa: L. Polo, *CTC*, I, 359-391.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

lo que el número de conexiones neuronales que se pueden establecer sobrepasa "lo imaginable" por cualquier ser humano durante su vida. La imaginación incrementa su capacidad a medida que retiene las formas sentidas. Pero lo retenido (la imagen) no es copia, sino esquema proporcional. "La proporción es una regulación; ofrece un carácter de constancia ausente en las figuras visuales"[57]. La proporcionalidad se ajusta con el crecimiento de la imaginación, y en esa medida se potencia la capacidad asociativa de la imaginación, y desde ella la "imaginación constructiva" y posibilita la abstracción.

La imaginación permite un aprovechamiento más intenso y extenso del medio; pero a condición de que las tendencias vitales no se impongan sobre ella con excesiva urgencia. Así la imaginación puede esbozar estrategias adecuadas para aumentar "la efectividad medial del comportamiento: a este nivel de efectividad le corresponde el nombre de *técnica* (en su sentido más elemental)"[58]. Mediante la técnica el ser vivo puede adaptar el medio. La técnica aparece con el género *homo*. "El género homo adapta el ambiente a él y no al revés: no se adapta él al ambiente. Ello es posible por su capacidad creadora de instrumentos. Las dos cosas están estrechamente vinculadas"[59]. A medida que el desarrollo imaginativo se intensifica, disminuye la instintividad y el cuerpo del homo sapiens deja de estar adaptado a su nicho ecológico, por lo que puede convertir en habitable cualquier ámbito, en la medida de su imaginación. Pero la imaginación es una facultad estrictamente formal. "Lo puramente formal es la intencionalidad re-objetiva"[60]. La imagen es una regla cuyo ajuste se perfecciona con la incorporación de las formas retenidas. De acuerdo con la terminología del modelo del procesamiento de la información, se puede afirmar que la imaginación incrementa su potencialidad para adquirir información si va elaborando al mismo tiempo estrategias para su organización y posterior recuperación. Sin embargo, para seleccionar entre las retenidas, las pautas de comportamiento adecuadas a cada situación necesita el control de otras facultades como la percepción, la memoria, la cogitativa[61] o la misma inteligencia. La intencionalidad de la imaginación es autorreferente (no lleva la imagen a la realidad, pues no es un objeto, sino un reobjeto, una regla), por ello aporta sistemas de organización formal de

---

57 L. Polo, *CTC*, I, 376.
58 L. Polo, *CTC*, IV/1, 320.
59 L. Polo, "Doctrina social de la Iglesia. Una presentación sinóptica", en AA. VV., *Estudios sobre la encíclica Centesimus annus*, Unión Editorial, Madrid, 1992, 112 (cit. "Doctrina social").
60 L. Polo, *CTC*, I, 407.
61 L. Polo, *CTC*, I, 396: "Una de las comparaciones sensibles más importantes -y ésta es la razón para afirmar que la cogitativa es una facultad sensible- es la que media entre las necesidades orgánicas y las representaciones objetivas. Es evidente que sin la comparación de los estados orgánicos con los objetos la conducta práctica es imposible".

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

los perceptos; pero no es capaz de ofrecer por sí misma un sistema de preferencias y valores en orden a su utilización, para cuya elaboración se ha de ser apto para establecer comparaciones sensible entre el ser vivo y el entorno[62]. Además, gracias a que la imaginación humana ya no depende de la de las tendencias vitales, está exonerada de la acomodación urgente al medio y puede, consiguientemente, elaborar estrategias para adaptar el medio al hombre.

La potencialidad imaginativa es indeterminada y pertenece a cada ser humano. Su crecimiento no sólo está condicionado por la calidad biológica del soporte neuronal, sino por la información que recibe del ambiente y, lo que es más decisivo, por los intereses sociales y la jerarquía de valores de la cultura en que habita. En relación con esto, asoman dos problemas serios e ineludibles: a) sin una imaginación mínimamente educada, el progreso perfectivo del ser humano no es viable; b) dada su indeterminación formal, la imaginación ha de estar correctamente ordenada a la vida propia y del medio para no propiciar la destrucción del ser humano.

La pluralidad de culturas es la exhibición de los diversos modos según los cuales el hombre dispone del medio y aprovecha sus posibilidades técnicas para el crecimiento vital. Ahora bien, "el tipo ideal de cultura sería aquel con que la operación humana tuviese resultados infalibles; pero el operar humano se caracteriza porque no es infalible; y ello hace que la cultura sea plural. Toda técnica se revela, a la larga, como no infalible"[63], porque el saber técnico supone la configuración de una facultad orgánica: la imaginación. Sin la fijación de circuitos neuronales el ser humano no aprende a coordinar los movimientos de la mano con la vista. La consolidación de los automatismos psicomotores es requisito para ejecutar conductas efectivas sobre el medio; pero el soporte de la imaginación es orgánico y, por tanto, puede sufrir alteraciones momentáneas o daños irreversibles. La psicología cognitiva ha contribuido a desvelar analíticamente los procesos de adquisición, organización, recuperación y aplicación de conocimientos prácticos.

La inefalibilidad de la actividad productiva acentúa la urgencia del segundo problema señalado: la técnica debe ser dirigida a fines que no pongan en peligro la estabilidad cultural[64]. Estabilidad no significa rigidez, sino organización tal de la unidad, que evita el retroceso técnico y abre nuevas oportunidades, a la vez que protege la dignidad humana. "Si los procedimientos formales violentan la naturaleza de los agentes, hay que denunciarlos como antiéticos y, a la larga, como anticulturales, porque si la cultura estropea a la capacidad humana, no puede continuarla: eso acaba mal [...]. Cuando la cultura atenta contra

62 L. Polo, *CTC*, I, 395-396.
63 L. Polo, *Presente y futuro*; *CTC*, IV/1, 144.
64 L. Polo, *CTC*, I, nota nº 31, 320.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

la dignidad del hombre, se debilita desde dentro necesariamente y al final se derrumba, como la famosa estatua de los pies de barro"[65].

El aprendizaje sólo es posible en una sociedad, cuya cultura permita conectar el saber entregado por la tradición con las nuevas "posibilidades factivas"[66] inauguradas y abiertas al futuro. Las creaciones culturales se proyectan y articulan según ideas generales y valores estables; según los cuales se produce sin derrochar esfuerzos, se acoplan las acciones pertinentes y se toman las decisiones sobre a qué dedicar preferentemente los recursos; pues si se determinan sin tener en cuenta los intereses generales o contra ellos, suelen provocarse efectos indeseados y desastrosos. Para que las innovaciones sean aprobadas, han de estar referidas a algunos de los valores vigentes. "Tales posibilidades no se pueden suponer en otros animales, ni siquiera de un modo muy imperfecto. La diferencia es suficientemente neta. La conducta animal desemboca en el medio; en cambio, actualizar esas posibilidades significa hacerlas [...]. Todo esto suele implicar un cierto aprendizaje, un tanteo prospectivo, pero falta la idea general"[67].

Las culturas son plurales, porque el ser del hombre se muestra de diversos modos. La diversidad cultural no implica ningún tipo de relativismo cultural e histórico. La relación entre las diversas culturas y su articulación histórica es pensable porque tales manifestaciones lo son de un ser libre[68] e inteligente que puede orientar su conducta hacia la perfección, aunque se encuentre perdido en situaciones distintas y contrarias. "Abrirse más allá de lo puramente natural es propio de un ser espiritual, o del espíritu y lo biológico unidos. El espíritu va más allá de lo biológico, y con esto establece un puente entre el espíritu y lo biológico. Ese puente tiene carácter ficticio respecto de lo natural; es su continuación"[69]. Pero la *continuatio naturae* no debe ir contra la naturaleza, por eso el ser humano ha de poseer un conocimiento tal de la realidad, que le permita ordenarse a su propio fin, sin violentarla; encontrar el sentido más allá de lo natural depende de su inteligencia. No le basta para ello la imaginación, porque ésta no es capaz de superar la temporalidad. Así se comprende que la detención temporal, común a las utopías revolucionarias modernas, acaba poniendo siempre en peligro la vida humana. "Hay que distinguir el perfeccionamiento intrínseco de una potencia formal y el perfeccionamiento de una potencia formal en cuanto forma natural de un órgano. Lo primero nos remite a la inteli-

---

65 L. Polo, *Quién es el hombre*, 182-183.
66 L. Polo, "La *Sollicitudo rei socialis*. Una encíclica sobre la situación actual de la humanidad", en AA. VV., *Estudios sobre la encíclica 'Sollicitudo rei socialis'*, Unión Editorial, Madrid, 1990, 89 y ss.
67 L. Polo, *CTC*, III, 430-431.
68 L. Polo, *CTC*, III, nota 2, 389.
69 L. Polo, *Quién es el hombre*, 172.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

gencia, facultad inorgánica cuyo perfeccionamiento intrínseco son los hábitos. Lo segundo nos remite a la imaginación"[70].

La praxis cognoscitiva es una fase del comportamiento animal, por ello se puede afirmar que "el animal no desea por naturaleza saber"[71]. Pero el hombre es inteligente y por ello puede aspirar a una vida mejor de acuerdo con su inteligencia. Esta vida no es posible sin hábitos. El hábito es una hiperformalización de la facultad, pues ésta se realimenta con la operación. El orden obtenido por la operación pasa a la facultad, de tal modo que las siguientes operaciones se pueden realizar según la formalidad lograda. En función del sentido de su orientación a la realidad propia y externa cabe hablar de virtud o vicio. La virtud es el perfeccionamiento de la facultad; el vicio implica entropía y posibilidad de autodestrucción de la facultad. Cabe también llamar a la virtud "aprendizaje positivo" y al vicio "aprendizaje negativo"[72]. Si los hábitos (positivos) perfeccionan la facultad, entonces perfeccionan intrínsecamente la naturaleza humana. Así pues, "los hábitos son la elevación de la naturaleza a esencia. Los vivientes sensibles, en cambio, no son esencias (la esencia física es el universo), sino que su perfección natural es la ordenación (su pertenencia al universo. La esencia del hombre no es el universo: los hábitos son superiores al universo)"[73].

La perfección esencial del hombre (su ordenación correcta al fin), depende de él mismo; o lo que es lo mismo la persona humana no es su esencia, ni su naturaleza. La persona es "libertad radical", coexistencia, espíritu capaz de manifestarse según su esencia[74]. Desde este enfoque antropológico es acertado afirmar que el hombre "debe aprender" a ser. El aprendizaje humano es intrínsecamente ético[75] y su comprensión no puede acometerse con acierto desde la psicología, puesto que la relación entre la esencia ganada y su operar efectivo es libre: no está determinado por las leyes de la naturaleza[76]. "Las normas éticas, en tanto que no son leyes físicas ni psicológicas que dependan de la biología animal, son leyes del ser libre para ser libre. De manera que si estas leyes no existieran, o un ser humano se empeñara en decir que no hay normatividad ética, o que la normatividad no se explica por su carácter de ser personal libre, sino por convención o tradiciones culturales, o por acuerdos o pactos, entonces él mismo se limitaría a la condición de mero animal, se aceptaría reducido a ese nivel"[77].

---

70 L. Polo, *CTC*, I, 361.
71 L. Polo, *CTC*, IV/1, 284.
72 A. Pérez López, 49-53.
73 L. Polo, *CTC*, IV/1, 311.
74 L. Polo, *Presente y futuro*, 185.
75 Ver, preferentemente, L. Polo, *Ética*, 82-87 y 108-114.
76 L. Polo, *Ética*, 317: "El estudio de los hábitos intelectuales no compete a la psicología".
77 L. Polo, *Ética*, 59.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

Para no caer en la animalidad ha de aprender a conducirse según la dimensión racional de su naturaleza, esto es: de acuerdo con su inteligencia y voluntad. El crecimiento esencial del hombre no depende sólo de la adquisición de hábitos intelectuales: el hábito de la ciencia racional no se puede conseguir sin un desarrollo eficiente de los hábitos de la voluntad[78]. Disponer correctamente del saber potencia y facilita unas operaciones intelectuales u otras. La persona es libre para decidir a qué destinar su perfeccionamiento intelectual; es libre para destinarse. La tesis es la siguiente: el uso perverso del saber impide o deteriora el crecimiento esencial, y la manifestación plena de la persona a los demás y a ella misma.

La diferencia esencial entre los seres humanos convierte en problemática la vida cultural y la convivencia, "pues si su naturaleza es común, su esencia no lo es: cada coexistente perfecciona la naturaleza más o menos, y también la degrada (algunos hábitos son *vicios*)"[79]. La persona humana se muestra libremente, con menor o mayor dificultad, según la calidad de su esencia. Si la esencia no está correctamente ordenada, la persona no comparece libremente, sino violentamente[80]. "La libertad está ajustada consigo misma, y no sólo respeta la naturaleza, sino que la alcanza a través de su hiperformalización habitual"[81]. Pero el hombre es un sistema abierto libre. Así pues, la persona humana, libertad radical, permanece oculta e inédita si no conduce (o educe) su naturaleza hacia una perfección esencial apta para permitir la manifestación efusiva de su espíritu y, como la necesidad de manifestación es ineludible (pues el espíritu humano no puede aislarse absolutamente), la persona se manifiesta violentamente a los demás de acuerdo con su pugna interna. La soberbia no puede ocultarse.

Este planteamiento de la realidad personal no se "alcanza" si no se conoce que la persona se distingue rotundamente del Universo y que su ordenación esencial no está supeditada al mismo[82]. Una teoría antropológica trascendental del aprendizaje está justificada, y es fútil. Muchos de los errores actuales en el ámbito de las ciencias humanas teóricas y prácticas derivan de la confusión entre el ser del hombre y el ser del Universo. "Si no hay algo más allá, que es nuestro destino (lo suelo llamar destino atendiendo a la libertad personal), entonces se

---

[78] L. Polo, *El acceso al ser*, Eunsa, Pamplona, 1964, 119. Esta es una tesis central para poder comprender la dimensión ética del aprendizaje. La ordenación del entender es libre y, por tanto, su unificación determina el modo según el cual decidimos continuar ejerciéndolo. Para una exposición clara de este difícil asunto: I. Falgueras, "Los planteamientos radicales de la filosofía de Leonardo Polo", *Anuario Filosófico*, 1992 (25, 1), 68 y ss.

[79] L. Polo, *Presente y futuro*, nota 7, 192.

[80] L. Polo, *Quién es el hombre*, 212 y ss. El aprendizaje para la tolerancia y la paz, tan de moda hoy día, no es posible en un ambiente de miedo y desesperanza.

[81] L. Polo, *CTC*, III, 31.

[82] L. Polo, *Presente y futuro*, 182-186.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

tendría que admitir que ese fin que es futuro puro no influye para nada en nuestra vida. Pero es una equivocación pensar que lo único que influye es lo presente (y el pasado en tanto que causal desde antes), o que el futuro como tal es irreal o sólo real cuando se desfuturiza. Tales opiniones desconocen un acto esencial de la voluntad, que es el amor de esperanza, sin el cual la vida del espíritu se destensa. Como ese amor es creciente, es también una virtud que vertebra el existir. La esperanza es la tendencia elevada a virtud. Negarla equivale a carecer de ella; es lo que acontece en la ética hedonista"[83].

4. Modos y niveles de aprendizaje.

Aprendemos para crecer. Según la Antropología transcendental distinguimos "en cada ser humano lo biológico, lo típico, su esencia y el ser persona"[84]. El aprendizaje no es unívoco, pues el crecimiento no sigue las mismas leyes en cada dimensión humana. Aprender, en general, es saber hacer para lograr un orden interno más autónomo según la finalidad de la propia naturaleza. Las fases de todo aprendizaje humano son, según esta definición: a) conocimiento del entorno, b) conocimiento del fin propio, c) una conducta en relación con el entorno o consigo mismo, d) comprensión y evaluación de la conducta en función del éxito y el fin pretendido, y d) integración de la estrategia que haya prosperado. Al crecer, el ser humano incrementa su integridad y autonomía y, por tanto, su aprendizaje pasa a depender más de sí mismo. Los modos de aprendizaje varían en relación con la firmeza de la autonomía y la intensificación de responsabilidad personal. Por eso los modos superiores de aprendizaje son éticos en sentido estricto.

Voy a tratar, pues, de exponer a continuación esquemáticamente los modos y niveles de aprendizaje propios del ser humano y congruentes con la Antropología trascendental del Profesor Polo:

1°. *Recibir*: etimológicamente es un derivado de "capere" (coger); recibir es lo mismo que recoger. El niño recibe el "tipo biológico". El tipo no se configura de una vez, pues exige una articulación básica entre la percepción, la imaginación y las tendencias vitales. Su constitución implica la integración de la afectividad[85]. Sin buenos sentimientos no se crece[86]. Si los deseos no se jerarquizan correctamente, los conflictos afectivos se multiplican hasta conducir a un agotamiento inútil del ser humano.

---

[83] L. Polo, *Ética*, 146.
[84] L. Polo, *Ética*, 75.
[85] L. Polo, "El hombre como hijo" en J. Cruz Cruz (ed.), *Metafísica de la familia*, Eunsa, Pamplona, 1995, 318-321.
[86] Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, Lib. X; L. Polo, *CTC*, I, 268-278.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

El recibir corre a cargo de la imaginación. Se recibe reteniendo formas y pautas de conducta; el recibir no es pasivo, pues "el tipo de conducta es una estabilización modal del estado nervioso consistente ya en una asimilación del objeto. Por tanto, dicha estabilización dinámica es una modificación formal precedida por una posesión objetiva. El tipo es el objeto tal como es traducido, interpretado y trasladado a la estructura del organismo determinándola. Esta determinación es funcional: una iniciativa formal configurante de funciones"[87]. Con el desarrollo inicial de la imaginación se ajustan los sentimientos, los cuales constituyen el control primario de la realidad por parte del niño y su modo de responder ante los estímulos.

Puesto que la imaginación del niño no está controlada por su inteligencia, es evidente que el recibir es responsabilidad de la familia y del ámbito cultural. Aristóteles, en el capítulo noveno del libro X de la *Ética a Nicómaco*, menciona la necesidad de leyes que propicien la formación de buenos sentimientos[88]. No hay que olvidar que en esta etapa inicial de la vida la plasticidad cerebral es máxima. Esto explica lo portentoso del aprendizaje por imitación[89], sobre todo del lenguaje. El sistema de preferencias y valores del ámbito familiar (y en su defecto del social) se le impone al niño mediante el aprendizaje lingüístico. El lenguaje es la manifestación del orden interno. Enseñar en este nivel consiste en *imponer*.

A medida que la imaginación se formaliza, la iniciativa (autonomía) del niño es más vigorosa, por eso disponer de buenos sentimientos es importante para que el niño encauce correctamente su vitalidad y siga aprendiendo; pues el aprendizaje exige cada vez más esfuerzo y, además, apertura a las propuestas culturales. Poco a poco va siendo necesario introducir el aprendizaje mediante premios y castigos. El crecimiento de la imaginación y la actualización de la memoria episódica reclaman la coordinación superior por parte de la cogitativa, o lo que es lo mismo la consolidación de los gustos y preferencias personales.

2º. *Adquirir*: *ad-quirir* se deriva de "quaerere" (buscar). Querer en su significación actual parece ser una simplificación de "quaerere bene", esto es: saber buscar bien o saber buscar el bien. *Ad-quirir* etimológicamente implica saber dirigir la búsqueda hacia lo pretendido. Por otra parte, una de las acepciones que aparecen en el Diccionario de la Real Academia es "ganar con trabajo e industria". En resumen: *ad-*

---

87 L. Polo, *CTC*, III, 428.

88 La problemática actual acerca de la influencia de la televisión en la educación de los deseos del niño deriva del olvido de esta responsabilidad familiar y social. En relación con este asunto L. Rojas Marcos, *Las semillas de la violencia*, Espasa Calpe, Madrid, 1995, 165-221.

89 Para advertir la responsabilidad de la familia en la formación del niño mediante el aprendizaje por imitación J. Cruz Cruz, "Amor y paternidad como ideales", en J. Cruz Cruz (ed.), *Metafísica de la familia*, 107-144.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

quirir es desplegar habilidades teórico-prácticas para obtener del entorno los objetos adecuados para mantener, mejorándolo, el orden interno. El desarrollo de tales habilidades no es asequible sin el concurso de la inteligencia práctica ("industria) y una voluntad fuerte ("trabajo"). Para "adquirir" se requiere el hábito lingüístico, puesto que éste es signo de una imaginación suficientemente formada y de una consiguiente capacidad abstractiva mínima, apta para controlarla[90].

Adquirir es, por tanto, perfeccionar la naturaleza humana en orden al medio. Al *adquirir* se desarrolla la imaginación constructivo-creadora asistida por la inteligencia; de este modo la naturaleza humana incrementa su potencial técnico-práctico sobre el universo; así pues es solidario del hábito de la ciencia positiva[91], que corresponde a las operaciones generalizantes. Pero con este hábito se potencia la actitud subjetiva[92] de control sobre el medio. Pero el saber técnico está inserto en un ámbito cultural determinado. Esto significa que las posibilidades factivas sobre el entorno se adquieren según la organización del ámbito cultural. Esto es: no es posible *adquirir* sin la referencia de las posibilidades adquiridas a un contexto sociocultural. Así el individuo modela su carácter, el cual es también un asunto sociocultural[93]. En atención a la mayor autonomía del niño, preparado para *adquirir,* enseñar es *proponer.*

El aprendizaje reducido a adquirir habilidades significa adaptación a una determinada comprensión de la realidad. La adaptación al contexto implica la ordenación de la propia naturaleza respecto del ámbito sociocultural, así como la aceptación del mismo. Al adquirir habilidades configuramos nuestro tipo biológico, lo "caracterizamos".

3°. *Ordenarse o dirigirse*: La esencia es *disponer.* Pues bien, para *disponer* hay que ordenarse o dirigirse. Este es el tercer nivel y modo de aprendizaje. No basta con adquirir habilidades, es necesario además ordenarlas. Más: los hábitos intelectuales superiores suponen su ordenación. "Para hacer es menester proponerse algo que no sea directamente el hacer. Por tanto, hace falta otra dimensión de la acción, y es el fin que se busca con ella"[94]. Ordenarse es esencializarse: al ordenarse se dirige el tipo a la esencia[95]. El niño se limita a adquirir, pero el adolescente ya experimenta la necesidad de comprender el para qué, y de ser él quien se proponga qué hacer, por eso aprender le es arduo, y sin

---

90 L. Polo, *CTC,* III, 16-21.
91 L. Polo, *CTC,* III, 388-389.
92 L. Polo, *CTC,* III, 155.
93 Actualmente se habla de socialización; sin embargo, conviene no exagerar el influjo de la sociedad ni reducir la formación ética (o del carácter en sentido aristotélico) a la socialización. En este error incurren autores como A. Bandura, *Pensamiento y acción*, ed. Martínez Roca, Barcelona, 1987.
94 L. Polo, *Ética*, 183.
95 L. Polo, *Ética*, 75.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

motivación no lo afronta debidamente. La motivación está relacionada con una voluntad fuerte, que requiere además de hábitos básicos de conducta, virtudes del carácter (morales) y una comprensión clara de la finalidad de tanto esfuerzo[96].

Ordenarse es una tarea estrictamente personal, pero, aunque en este nivel nadie puede enseñar al que no quiere, también es competencia de los demás. Tratar con personas ordenadas incumbe a todos por igual. Enseñar a ordenarse es dirigir. Ahora bien, "la acción directiva" no implica adoctrinamiento, pues sólo puede ir dirigida a los seres libres capaces de autodestinarse, los cuales han de poseer hábitos intelectuales y de la voluntad en grado suficiente; éstos se manifiestan en el saber escuchar, pues implica el dominio lingüístico necesario para "dialogar". "La acción de gobierno va dirigida a la mejora de los otros agentes, y es recíproca"[97].

Si el ser humano no se ordena hacia un fin adecuado a su naturaleza racional –cuyo descubrimiento es asunto de la inteligencia–, se desordena. Sin la inteligencia habitual la voluntad no es libre. "La libertad alcanza a la voluntad a partir de la fase en que la voluntad conecta con la inteligencia, antes no: el hombre es radicalmente libre; su voluntad no lo es"[98].

La esencia humana es disponer la propia naturaleza a la perfección. Si es cierto que la disposición esencial es capaz de modificar la corporalidad, también es verdad lo contrario y que el *disponer* no es imposición despótica sobre la naturaleza biológica, sino ordenación[99]. Por ello, la relación política entre el alma y el cuerpo lo que exige un aprendizaje positivo, consistente éticamente. Empero, el conocimiento intelectual necesario para ordenarse no lo aporta la ciencia positiva, sino la ciencia racional, la Metafísica, y sobre todo la ética y la Antropología trascendental. "La transmisión de las ideas al hacer, la configuración del hacer de acuerdo con ideas, no consiste simplemente en procesos neuronales: es un asunto complicado, de mucha más envergadura que los que abordan las ciencias positivas"[100]. Éstas no abandonan el límite del conocimiento objetivo. Con las ciencias positivas se despliega la voluntad de dominio y el ideal de la emancipación[101]. Esto justifica la ética como asignatura fundamental en toda la Enseñanza Secundaria. Las ciencias positivas sirven para articular la

---

[96] Aristóteles, *Ética a Nicómaco*, Libro X, 9, 1179 b-1180 a.
[97] Para comprender el significado preciso del diálogo, L. Polo, *Ética*, 190-195; "Doctrina social", 116-117.
[98] L. Polo, *Ética*, 143.
[99] L. Polo, *CTC*, III, 436-438.
[100] L. Polo, *Ética*, 187.
[101] L. Polo, "La Sollicitudo", 63-79.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

esencia humana, pues con su punto de vista metodológico la fragmentan y descoyuntan[102]. El constructivismo en ética es un craso error.

4º. *Aceptar y aceptarse*: Según el conocimiento de la realidad nos ordenamos. La inteligencia obtiene el orden y, a la vez, se ordena. "El entender creado es un hacerse otro"[103]. El ser humano no puede eludir ordenarse. El desorden, la indisposición esencial, ya es un modo de ordenación, aunque lábil y trágica. Sin embargo, "somos libres de determinar qué nos hacemos: cabe hacer de nuestro entender una acomodación donal al inteligible, o hacer de nuestro entender la medida de lo entendido"[104].

"Aceptar" etimológicamente es "aprender". Para aprender estamos obligados a aceptar un orden u otro, una forma de disponer de la realidad u otra; y así nos aceptamos como integridad dispuesta a un fin, alcanzamos nuestra unidad. "A esta operación unificadora de actos se le llama, por un lado, *logos*, pero en la medida en que ella es un libre disponer de los actos predicamentales en relación a la libertad destinal, se le llama, por otro, voluntad"[105]. Pero la esencia aceptada no es la persona. Aceptarse es afirmar el orden según el cual se constituye la esencia. El aceptarse se lleva a cabo según la hiperformalización lograda por la inteligencia y la voluntad. Así pues, el hombre puede aceptar un orden contrario a su libertad trascendental. Si el vicioso se acepta como tal se anula como persona. En caso contrario, constata la obligación de mejorar su esencia. Aceptar el orden de la esencia significa recibirla como un encargo y admitir las condiciones pertinentes para cumplirla. Éste es el fundamento de la ética[106].

Para crecer, por consiguiente, hemos de aceptar el orden verdadero de la realidad, encontrado gracias a nuestra inteligencia; por ello hemos de procurar no convertir nuestro entender en medida de lo entendido, pues es así como nos obturamos, esto es: nos impedimos a nosotros mismos el alcanzar nuestra libertad trascendental. Si la voluntad no acepta la verdad, la persona no comparece. El error fundamental, la reducción de la realidad a nuestra mente, se paga con la libertad o, lo que es lo mismo, con la negación de la persona[107]. La "actitud subjetiva"[108]

---

[102] L. Polo, *Quién es el hombre*, cap. II, 42-74; "Doctrina social", 115.

[103] I. Falgueras, 68. En lo que sigue me ciño a este artículo del profesor I. Falgueras, pues considero que expone con claridad la relación entre el entendimiento y la voluntad respecto de la operación del logos del pensamiento de Leonardo Polo.

[104] I. Falgueras, 68.

[105] I. Falgueras, 72.

[106] L. Polo, *Ética*, 160-167.

[107] Ver la exposición esquemática de los diversos reduccionismos en L. Polo, *Presente y futuro*, 101-111.

[108] L. Polo, *CTC*, III, 155-156: "El término designa la asunción de una tarea de esclarecimiento que versa sobre datos no controlados (algo así como un material previo a la actitud), con los que el sujeto se encuentra, y ante los que reacciona

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

de los absolutismos conduce al nihilismo antropológico, al menoscabo de la dignidad de la persona humana. ¿Por qué es posible este error? Porque, aunque el aceptar se lleva a cabo según el orden conocido, es una operación que depende de la persona, no del orden conocido. Ningún sistema lógico se impone hasta el punto de anular la posibilidad de no aceptarlo.

Si la aceptación es según la verdad, se "alcanza la persona". El conocimiento esencial de la realidad y de la naturaleza humana se lleva a cabo gracias a la prosecución racional iluminada por el intelecto agente[109]. Gracias a su luz se conforma el hábito de los primeros principios y también la razón práctica recta o prudencia[110]. Sin hábitos la libertad no alcanza la naturaleza humana[111]. La intimidad personal no comparece si no puede manifestarse ordenadamente. El reconocimiento moral de la culpa supone una dolorosa pugna espiritual. Por eso, si nos conformamos con un orden falso renunciamos a la libertad, se nos oculta la dimensión personal, y peligra nuestra integridad personal. Si la persona no se acepta como tal, tampoco acepta a los otros como personas[112]. La aceptación es el ejercicio de la "libertad nativa"[113].

5º. *Acogerse y acoger*: "A-coger" etimológicamente significa lo mismo que aprender y aceptar. Acoger y a acogerse es el nivel superior de aprendizaje; en esto consiste el hábito de sabiduría: "alcanzar la coexistencia humana"[114]. La persona vive coexistiendo con consigo misma, con las otras personas, incluido Dios, y con la realidad. Lo trascendental es precisamente que sólo se acoge a sí misma si acoge a las otras y a Dios. No es posible de otro modo.

El diccionario define acoger como "admitir a alguien en su casa o compañía" y también "aprobar". Si acojo a alguien en mi compañía, lo considero digno de mí. Como todo hombre es hijo antes que padre, sólo puedo aprender a acoger a los demás y a mí mismo, si previamente he sido acogido. Acoger también es la forma más elevada de enseñanza. El sabio manifiesta fácilmente su sabiduría.

Acogerse tiene dos sentidos importantes: refugiarse en alguien o en un institución ("me acojo al derecho de asilo"); y atenerse a la voluntad o dictamen de otro. Entonces, ¿a qué o a quién me puedo acoger?

---

para imponerles un proyecto de comprensión... Así pues, la actitud admite que la presencia mental es un aportación subjetiva separada a priori de lo dado y capaz de serle impuesta".

109 L. Polo, *CTC*, IV/1, Lección Primera.

110 L. Polo, *Ética*, 157-158.

111 L. Polo, *CTC*, III, 27 y ss.

112 Un error trágico consiste en apreciar más a algunos animales que a las personas.

113 L. Polo, *Quién es el hombre*, 211.

114 L. Polo, *Presente y futuro*, 188.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

A un ser u orden social amables, esto es: a un orden, como el familiar, que no sólo no desprecie mi condición de espíritu libre, sino que me dé oportunidades de perfeccionarme. Acoger es amar. Amar es el acto que permite que todas las personas se perfeccionen[115]. El sabio no carece de amigos, dice Aristóteles, porque es acogedor.

En la medida en que me acojo al amor de otros, me convierto en un ser acogedor. Si no me acojo a nadie, no puedo aprender a ser una persona acogedora. Al contrario, corro el peligro de transformarme en un ser sobrecogedor. Un ser sobrecogedor es quien niega a los demás la condición de digno de él. Aislado de los demás no puedo acogerme a mí mismo, no puedo conservar mi integridad, por eso me doy miedo, me sobrecojo. El soberbio se asusta de sí mismo.

El aprendizaje humano, sin embargo, no culmina con la acogida de los otros, aunque la ética es un saber trascendental: "al final, la ética es la ciencia acerca de la conexión entre los sistemas libres"[116]. La cima es el descubrimiento y la acogida de Dios. "La libertad es imposible sin réplica; depende de aquello de lo que depende la intensidad de la libertad que yo sea"[117]. Coexistiendo con otras personas libres descubro mi libertad y mi propio valor. Pero la acogida que ofrecen las otras personas humanas es frágil, no está garantizada por el orden moral. Sólo desde una experiencia intensa de la libertad puedo disponerme a acoger y a ser acogido por "un Dios personal sin el cual la libertad no existiría; sin Dios la libertad acabaría en la nada. La inmortalidad del alma, indudable, sin Dios comportaría perplejidad completa, la falta de destino"[118].

Al término del recorrido conviene regresar para comprender mejor lo expuesto acerca de los niveles. Si el aprendizaje humano no llega hasta Dios, todo el esfuerzo que comporta es vano. "Cuando un animal alcanza su techo, ha cumplido su tarea vital; en cambio, cuando el hombre asigna un límite a su crecimiento, es infiel a sí mismo, se desorienta, se desperdiga y aburre"[119].

El amor de y a Dios se descubre en la medida en que el *ordo amoris* entre las personas humanas esté vigente. Si yo me acojo al orden que emana de Dios puedo a mi vez aportarlo para fomentar el crecimiento de los otros. Son los antecesores quienes han de disponer un mundo acogedor para que el sucesor pueda aprender a encontrar el amor de Dios. En un ambiente sobrecogedor reina el odio. Y en un mundo lleno de trivialidades y fascinación por las cosas, es difícil encontrar hasta a las personas humanas. Un ámbito cultural en que no se desarrollan proyectos serios para la promoción de la dignidad de la persona, anula

[115] L. Polo, *CTC*, IV/1, nota 21, 299.
[116] L. Polo, *Ética*, 195.
[117] L. Polo, *Quién es el hombre*, 223.
[118] L. Polo, *Quién es el hombre*, 225.
[119] L. Polo, *CTC*, IV/1, nota 3, 250.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra

la posibilidad de crecer. "Una de las experiencias vividas por el hombre que se entiende prematuramente terminado es la entrega a la necesidad, la caída en el fatalismo. Encontrarse con la experiencia de la falta de libertad, o con la sujeción a la necesidad es, justamente, una desvitalización del hombre en cuanto hombre [...]. La forma pura de asignar al hombre un techo es afirmar que no puede tratar con Dios. Esta tesis conduce a la muerte de la libertad en último extremo"[120].

La importancia de un ambiente acogedor se comprende cuando descubrimos que algunos seres humanos no pueden alcanzar la sabiduría mediante el desarrollo de los hábitos intelectuales y morales[121], y, sin embargo, no por ello podemos negarles la condición de personas. Son igualmente dignas de ser acogidas y aún más, y desde su estado pueden contribuir a fortalecer un ámbito de paz. "No digo que no es merced del Señor quien siempre puede estar meditando en sus obras, y es bien que se procure; mas hase de entender que no todas las imaginaciones son hábiles de su natural para ésto, mas todas las almas lo son para amar"[122].

Marcos García Viúdez,
I. B. "San Vicente Ferrer"
Valencia España

[120] L. Polo, *CTC*, IV/1, 250.
[121] L. Polo, *Ética*, 143.
[122] Santa Teresa de Jesús, *Las Fundaciones*, Espasa Calpe, Madrid, 1940, 139.

© 2008 Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra