

La tarea del educador como ayuda a la integración personal orientada a la felicidad

Josu Ahedo Ruiz¹; Elda Millán-Ghisleri²

Recibido: Febrero 2022 / Evaluado: Mayo 2022 / Aceptado: Julio 2022

Resumen. INTRODUCCIÓN. El presente artículo tiene como objetivo principal mostrar la tarea del educador como ayuda a la integración personal del educando que tiene por fin la felicidad. Para ello el trabajo se apoya en la distinción entre *educación integral* e *integración personal*. Se aborda la noción de *sindéresis* como aquello que capacita a la persona para hacerse cargo de su propio crecimiento y de orientarlo a la felicidad. MÉTODO. Se trata de un estudio de carácter teórico fundamentado en una revisión bibliográfica de la literatura más relevante y actual de la temática tratada. RESULTADOS Y DISCUSIÓN. Si bien la formación del carácter es un eje fundamental de la educación integral, es insuficiente si consideramos a la persona como un *quién*. La tarea del educador es doble y cobra su sentido pleno al ayudar al educando a integrar su crecimiento (1) y a orientarlo a la felicidad (2), que no es otra cosa que dando a los demás el perfeccionamiento de la naturaleza adquirido con las virtudes.

Palabras clave: Educación del carácter; educación integral; educación personalizada; felicidad

[en] The task of the educator as a help to the personal integration oriented to happiness

Abstract. INTRODUCTION: The current article's main purpose is to show the task of the educator as a help for the personal integration of the pupil whose aim is happiness. To do this the present work leans on the distinction between *integral education* and *personal education*. The notion of *synderesis* is approached as what enables the person to take charge of his own growth and to orient it towards happiness. METHOD. It is a theoretical type study based on a bibliographical revision of the most relevant and updated literature on the topic. OUTCOME AND DISCUSSION. Being character formation a fundamental axis of integral education, it is not enough if we consider the person as a *who*. The educator task is double and takes his full sense when it helps his pupil to integrate his growth (1) and to orient it towards happiness (2), which is no other thing than giving other the nature's perfecting acquired through virtue.

Keywords: Character education; integral education; personalized education; happiness

Sumario. 1. Introducción. 2. La integración personal entendida como educación del carácter y educación personalizada. 3. La tarea del educador es educar según el hábito de la *sindéresis*. 4. La educación personalizada como una educación del *quién* y no del *qué*. 5. Educación integral y felicidad. 6. Conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Ahedo, J.; Millán-Ghisleri, E. (2023). La tarea del educador como ayuda a la integración personal orientada a la felicidad. *Revista Complutense de Educación*, 34(3), 691-699.

1. Introducción

¿Cuál es el fin de la educación? Este artículo pretende arrojar luz para responder a esta cuestión aportando algunas aclaraciones conceptuales en las que se tiene a la persona en el centro de la tarea educativa (Pérez & Ahedo, 2020). Al respecto, Sellés (2007) afirma que el fin de la educación es la persona, ya que el incremento cultural, la mejora del nivel de vida social o la eficiencia técnica son insuficientes porque la persona es superior a estos bienes. En la misma línea, León (2022) señala que la educación es la personalización de cada ser humano a través de la *sindéresis*. Se explicará que la *sindéresis* es el hábito innato -descubierto por la persona- que permite la conexión entre la naturaleza humana y el acto de ser personal. A través de este hábito se conoce la facultad sensible y los actos de la inteligencia y de la voluntad. Además, la *sindéresis* permite conocer y dar sentido al perfeccionamiento de la naturaleza adquirido con las virtudes. Por eso, este artículo contribuye a comprender la necesidad de educar a cada educando para que su *sindéresis* le permita seguir conociendo la perfección adquirida.

¹ Universidad Internacional de la Rioja (España).
E-mail: josu.ahedo@unir.net
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2480-5423>

² Universidad Villanueva (España).
E-mail: emillan@villanueva.edu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7933-6508>

Para lograr ese objetivo, uno de los ejes principales de la contribución es explicar la diferencia entre *educación integral* e *integración personal*. La educación integral señala que deben educarse todas las dimensiones de la persona (Gervilla, 2000; Orón, 2018), y su eje principal es la educación del carácter a través de las virtudes. Sin embargo, educar la persona –la *educación personalizada*– es más que la educación de esas dimensiones o que la formación del carácter (Kristjánsson, 2019), porque la persona es más que la suma de ellas y, por tanto, es necesario también atender a la educación de ese más que es la persona: el acto de ser personal. De este modo, puede decirse que la acción propia de la persona es doble. En primer lugar, la integración de lo que es humano, donde se incluyen las manifestaciones de la afectividad, las operaciones de la inteligencia y los actos de la voluntad. En segundo lugar, esta integración que realiza la persona debe tener una finalidad; esto es lo que da sentido a la perfección que se va adquiriendo de la naturaleza humana con el crecimiento del acto de ser personal. Debe decirse que el crecimiento de la esencia humana y el del acto de ser personal son distintos pero no inconexos porque ambos perfeccionan a la persona. Las nociones de naturaleza humana y del acto de ser personal a las que se acoge esta contribución son las desarrolladas por Leonardo Polo, diferentes a la propuesta aristotélica. La clave está en esta doble actividad de la persona que tiene que fundamentar todas las acciones educativas concretas que realiza el educador para mejorar las dimensiones de cada educando a quien quiere ayudar a crecer.

La integración personal es algo que se aprende y consiste en que la persona esté capacitada para dar sentido a cualquier manifestación de las facultades humanas, a saber: la afectividad, la inteligencia y la voluntad. Por ello, debe centrarse en conocer en qué medida cada acto humano le ayuda a ser más feliz y de qué modo se consigue ser mejor persona. Por ello, en último término, el artículo explica la dimensión social de la educación; es decir, que en la acción educativa se trata de ayudar a la persona a dar fundamento a su crecimiento esencial –facultades humanas– para que pueda darlo a los demás.

2. La integración personal en relación con la educación del carácter y la educación personalizada

En la actualidad, el sentido que se da a la educación integral es identificarla con el pleno desarrollo de la personalidad, es decir, con el perfeccionamiento de la naturaleza recibida, de las características innatas con las que cada uno nacemos. Por eso, el verbo que puede explicar cuál es el objetivo de la educación integral es *humanizarse* (Zubiri, 1944). La educación es integral cuando es humanizadora, lo que significa que ha de perfeccionar la naturaleza humana que cada persona recibe (García, 2019). Sin embargo, este carácter íntegro de la educación no debería ser reducida a la educación de las dimensiones que conforman la persona porque esta es más que la suma de sus dimensiones (Pérez & Ahedo, 2020). En este punto parece pertinente la distinción entre la *educación integral* y la *integración personal*. La primera se refiere a esa humanización de la persona, el resultado logrado tras cultivar la virtud, lo que se ha llamado educación del carácter, mientras que la integración personal es una acción superior que debe corresponder al acto de ser personal. La justificación de esta integración personal obedece al sentido último de cultivar la virtud, ya que, si no se cultiva para la trascendencia –para dar al otro lo adquirido– ¿cuál es el sentido de adquirir virtudes? (Izaguirre & Moros, 2007).

Siguiendo a Polo (2016a), se puede explicar que toda dualidad está constituida por un miembro superior y otro inferior. La acción de integrar le corresponde al miembro superior que debe integrar el crecimiento adquirido por el inferior. Asimismo, esa dualidad garantiza el crecimiento irrestricto de la persona humana, ya que nunca deja de crecer, siempre puede crecer más (Polo, 2016a). El acto de ser personal es el elemento integrador del crecimiento de todas las dimensiones humanas de la persona (si consideramos al ser humano como sistema), de modo que el crecimiento de algunos de sus miembros incide en los demás de modo homeostático. Denominar al ser humano como un *sistema* significa que, cuando se modifica uno de los elementos constitutivos del ser humano, esto modifica a los demás (Polo, 2016b). Por eso el crecimiento de la voluntad, mediante la adquisición de virtudes, supone una optimización de la persona (Polo, 2016b), en la medida en que con cada acto voluntario, la libertad personal crece, porque es la persona la que libremente decide crecer al realizar un acto voluntario (Ahedo, 2013).

Conviene advertir que la distinción –esencia y acto de ser– es la dualidad más alta, por ser la más radical del ser humano, como señaló Tomás de Aquino (Sołomiewicz, 2020). Esta dualidad implica que sea preciso distinguir un doble crecimiento: el de la esencia y el del acto de ser personal. El primero es la esencialización o el perfeccionamiento de la naturaleza recibida y, el segundo, la optimización como la donación de esa esencialización (Polo, 2016b). El crecimiento de la esencia humana es el objetivo de la educación del carácter basada en cultivar la virtud. Proponemos que la educación a nivel personal debe ser doble: primero, aprender a realizar la integración personal y, segundo, promover la donación a otros de esa integración, dando sentido a la perfección adquirida. Este doble crecimiento implica la necesidad de atenderlos en el ámbito educativo. Sin embargo, la realidad es que nos hemos centrado en el aprendizaje cognitivo de conocimientos o de habilidades, soslayando la formación humana, la tarea de humanizarse (Bona, 2021) y, por supuesto, ignorando el doble sentido de la educación personalizada (Pérez & Ahedo, 2020). Por ello, esto evidencia que el principal olvido en la educación ha sido dejar de lado la relación inseparable entre la esencia humana y el acto de ser personal.

En relación con la esencialización, en cierta medida, cultivar la virtud para adquirir hábitos buenos implica un incuestionable crecimiento moral porque cada persona puede perfeccionar lo recibido. Cuando se habla de crecimiento moral es necesario subrayar que se refiere a aquello que nos permite afirmar que una persona ha perfeccionado su naturaleza. Sin embargo, el crecimiento como persona no viene exclusivamente por la educación del carácter, dado que el fin de la persona no se puede reducir a perfeccionar su naturaleza, sino por el sentido que se da a esa educación, no en cuanto contenido, sino como finalidad. La necesidad de dar un sentido a ese perfeccionamiento tiene que ver con el crecimiento de la persona y no con el de la esencia humana.

Si hasta ahora se ha entendido la educación integral como aquella que atiende a todas las dimensiones humanas, se quiere destacar que la educación integral es incompleta si no incluye la educación personalizada, entendida como la acción educativa que se fija en el crecimiento del acto de ser personal. Por eso proponemos que la educación integral, tal y como la entendemos, debe atender al doble perfeccionamiento de la esencia y del acto de ser personal, ya que este segundo ha sido especialmente olvidado en la educación. Esta doble atención conlleva que sea preciso que la educación tenga en cuenta el hábito de la *sindéresis*, que es el hábito innato que actualiza el conocimiento que tenemos de nuestra facultad sensible, es decir, cuáles son nuestros emociones y sentimientos. Polo (1991b) señala que la *sindéresis* es el yo, es decir, el vínculo entre la persona y las potencias superiores. Humanizarse tiene que ver con esta educación a través de la *sindéresis* porque este hábito innato activa a la inteligencia y a la voluntad y es lo que más ayuda a incrementar la intención de otro, es decir, la tendencia de la voluntad para *aprehender* el bien, en general, antes de querer el bien particular como tal. Asimismo, siguiendo a Polo (2016a), es oportuno fomentar el aprendizaje de lo que hace crecer el acto de ser personal, que es el crecimiento de los trascendentales personales (la coexistencia, el conocer personal, la libertad trascendental y el amar-aceptar personales).

3. La tarea del educador es educar según el hábito de la *sindéresis*

Una primera tarea para educar, según este hábito innato, es que el educador debe conocer cómo crecen la inteligencia y la voluntad, es decir, cómo se adquieren los hábitos intelectuales y las virtudes morales que perfeccionan a ambas potencias. Asimismo, es pertinente entender que la virtud es un hábito, es decir, una disposición estable que se ha adquirido y que va creciendo o decreciendo en función de los actos realizados (Ahedo, 2013). Esta concepción de la virtud como *disposición estable* es anunciada por Aristóteles (1985), pero la antropología trascendental poliana le da un sentido más profundo al conectar la naturaleza humana con la persona humana, ya que establece la relación entre el *quien* que *dispone*, que es la persona y lo *disponible* que es la naturaleza perfeccionada (Polo, 2016a).

En cuanto a cómo educar según el hábito de la *sindéresis*, es necesario explicar qué es y cuáles son las funciones de este hábito. Siguiendo a Ahedo (2010), las notas de la *sindéresis* son cuatro:

- Se trata de un hábito *innato*, a diferencia de los hábitos adquiridos que perfeccionan a la inteligencia y a la voluntad.
- Es un hábito *cognoscitivo*, principalmente, porque si no lo fuera, no podría activar a la inteligencia que sí es cognoscitiva. Además, es cognoscitiva porque tiene como encargo “comunicar los bienes conocidos por la razón práctica a la voluntad” (Polo, 1998, p. 10). También es cognoscitiva porque el *tema* –aquello que conoce la *sindéresis*– es la inteligencia y los hábitos intelectuales. Precisamente la *sindéresis* permite conocer que se poseen los hábitos de la inteligencia. El conocimiento de estos hábitos es adquirido, lo que significa que pueda crecer o no. Por último, debe ser cognoscitiva para que pueda conocer las operaciones de la voluntad –querer, elegir e imperar otros actos de las facultades o de la potencia de la inteligencia– así como los actos voluntarios. Estas operaciones y actos no pueden ser conocidos por la inteligencia, cuya función es presentar a la voluntad los medios para alcanzar los fines a los que tiende.
- La *sindéresis* es *dual*. Esto se desprende de que el ser humano es dual; se concreta en que la *sindéresis* activa a la inteligencia y a la voluntad (Polo, 2016a).
- Esa *apertura nativa* hacia la naturaleza permite a la persona conocer los actos de las facultades sensibles y todo lo relacionado con la corporeidad (Ahedo, 2010).

Estas cuatro notas evidencian la doble función de la *sindéresis*, en primer lugar, el conocimiento de las facultades sensibles y, en segundo lugar, el primer principio práctico que implica el conocimiento para obrar el bien (Ahedo, 2010). Esta doble función conlleva comprender que la *sindéresis* es fundamental para adquirir virtudes –ya que es necesaria para actuar eligiendo el bien– y para conocer que uno tiene ese hábito –gracias a la *sindéresis* conocemos que hemos desarrollado la virtud–.

En atención a cuál puede ser la tarea del educador en relación con la *sindéresis*, es preciso explicar cuáles son las funciones de este hábito. Dichas funciones se pueden educar mediante el acompañamiento personalizado

del educando, ya que se trata de aprendizajes de carácter teórico-práctico que afectan a la persona en su totalidad; por eso requieren la ayuda de otra persona:

- Ilumina la operación de la inteligencia: da luz y claridad para conocer mejor lo inteligible. El educador puede ayudar al educando a mejorar su conocimiento de la realidad para tener más información sobre el objeto conocido.
- Ilumina el acto de la inteligencia: facilita el conocimiento del bien particular y los medios para alcanzarlo. Da más luz para ser más prudente en la elección de los medios. El educador puede llevar a cabo una ayuda específica para ejercer mejor los actos propios de la prudencia (Ahedo, 2021).
- Ilumina la operación de la voluntad: aumenta la *intención de otro*, es decir, la inclinación a querer el bien. Es lo que Polo denomina el *crecimiento del querer* de la voluntad, que consiste en que la *sindéresis* señala el sentido de la obligación: *no debes de querer el bien* (Polo, 1991b). El educador puede ayudar al educando a educar su voluntad a través del hábito de la *sindéresis* para querer el bien e intensificar esa *intención de otro*, el acto de aprehensión del bien por el querer de la voluntad.
- Ilumina el acto de la voluntad: clarifica la elección del bien particular querido, de modo que permite darse cuenta de qué es lo que hay que hacer para realizar actos buenos. La *sindéresis* ofrece una doble contribución, primero, propicia conocer mejor el objeto conocido y, segundo, conocer lo que hay de bien en ese objeto. Esta doble ayuda facilita elegir el bien y contribuye a elegir mejor los medios para alcanzarlo. En este punto la labor del educador es fundamental, ya que estriba en ayudar al educando a que sepa distinguir qué hay de bueno en el objeto elegido y por qué es bueno realizar la acción propuesta por la inteligencia para lograr ese bien. Se trata de ayudarlo a que *escuche* más a lo que la inteligencia le dice –a través del acto de la prudencia– para querer el bien particular al que tiende la voluntad, sin dejarse influir negativamente por las emociones negativas que cada uno pueda tener.
- Estar presente en cada acto voluntario. La *sindéresis* contribuye a no dudar en querer el bien, además, permite conocer a la persona cómo una elección determinada le va a ayudar a crecer. La *sindéresis* facilita comprender cómo mejora nuestro carácter con las acciones buenas que realizamos. Además ayuda a que el gozo por la obra buena realizada sea mayor y, por tanto, facilita incrementar la intención de otro, al seguir mejorando el acto de querer el bien. Este es un momento importante de la educación de la persona en orden a adquirir virtudes, ya que en el acompañamiento personalizado es fundamental que el educador eduque al educando para que se goce en el bien logrado y también que se detenga en conocer a través del conocimiento *sindérico* cómo el carácter personal mejora tanto la realización de un acto, como la consecución del bien querido por la voluntad.
- Iluminar la afectividad para conocer cuáles son las emociones y cuál es el estado de la facultad sensible. La emoción puede empujar a la acción o, en muchas ocasiones, supone un impedimento para actuar, ya que un estado anímico bajo no ayuda a elegir el bien. En este sentido, es como si la claridad que aporta la *sindéresis* para conocer mejor la realidad y el bien que hay en cada acción se nublase porque las emociones negativas que inciden en un estado anímico negativo nos retienen para hacer ese bien que vemos que hay que realizar. Por ejemplo: el estudiante, que sabe que debe estudiar y lo ve con claridad por la *sindéresis*, pero la fuerza negativa de la tristeza porque su equipo ha perdido el partido de fútbol no solo no le anima a estudiar, sino que le desanima a ello. La labor del educador en este momento es crucial porque el conocimiento de las emociones positivas y negativas realizado por la *sindéresis* nos permite también conocer qué hay de bien en las acciones y cómo nos mejora el carácter la realización de ese bien. De algún modo, la integración de toda esta información es posible que sea realizada por la persona debido al ejercicio de la *sindéresis*.

En este punto es necesario aclarar por qué es importante conocer la virtud como disposición estable, ya que sin este conocimiento no se podría disponer de la virtud porque no se sabría que se tiene como algo estable. Precisamente se puede disponer de la virtud en cuanto que es estable y, por eso –dado que es estable–, es posible que sea conocida por el hábito innato de la *sindéresis*. En este sentido, educar según la *sindéresis* implica comprender que la tarea del educador es ayudar al educando a que active la inteligencia y la voluntad para que se ponga en marcha, para que actúe (Sellés, 2020). Además, el educador debe propiciar que cada educando conozca las virtudes adquiridas de las que dispone, ya que eso le ayudará a actuar conforme a ellas y seguir ejerciendo actos positivos que ayuden a seguir creciendo en dichas virtudes. Por tanto, el educador no culmina su tarea con que el educando logre actuar bien para adquirir virtudes, sino que le ayuda a conocer que posee la virtud y, como resultado de este conocimiento *sindérico* surge la pregunta de *para qué* cada persona *tiene* el conocimiento de la virtud como disposición estable. Es entonces cuando se entiende el sentido de esa disposición, ya que la virtud no se posee para uno sino para darla a los demás. La adquisición de las virtudes nos capacita para mejorar como personas, pero no se queda en el logro de adquirir esa perfección, sino que culmina con la donación a los demás.

Surgen, de inmediato, varias preguntas ¿Para qué queremos capacitarnos? ¿Es esta capacitación virtuosa el fin del ser humano? Indudablemente no culmina el fin del ser humano en este cultivo de la virtud, sino

que hay que darle un sentido en relación con el ser personal. Al respecto, aceptar que la persona es *apertura* ayuda a comprender que la capacitación virtuosa merece la pena porque nos permite abrirnos más a los demás para ayudarles a ser más felices. Al respecto, mejorar como personas tiene sentido si eso ayuda a la persona a ser más feliz, advirtiéndole que la felicidad está en dar al otro lo que necesita para ser feliz. Esta ayuda requiere la propia capacitación virtuosa, puesto que cuanto mayor sea la capacitación adquirida por la persona, y cuanto mejor sea al adquirir virtudes, estará más capacitada para ayudar a los demás en la doble tarea de adquirir virtudes para perfeccionar la naturaleza y para ayudarles a ellos a que aprendan también a donar el perfeccionamiento adquirido. Por tanto, cuando más virtuoso sea uno, más puede ayudar al otro a ser feliz (Pérez & Millán-Ghisleri, 2021).

En conclusión, puede decirse que el conocimiento de la virtud como disposición estable no es un objeto del conocimiento abstracto; primero porque la virtud es un hábito y no un objeto y, segundo, porque lo que es hábito estable solamente puede ser conocido por un conocimiento que depende de que sea activado por el ser humano. La ayuda más alta que el educador puede proporcionar al educando es ayudarle a que adquiera virtudes y a que dé sentido a esa adquisición. Para ello deberá enseñarle que el mejor modo de darle un sentido es dárselo a los demás, ¿Cómo? Ayudando a que también ellos adquieran virtudes y a que donen ese perfeccionamiento adquirido.

4. La educación personalizada como una educación del *quién* y no del *qué*

Es preciso señalar que la educación personalizada no puede limitarse a tratar al educando como una persona diferente a los demás, incluso cuando se le ayuda a que mejore en todas las dimensiones que forman la persona. Entender la educación personalizada como educar las dimensiones humanas es un reduccionismo (Pérez & Ahedo, 2020). Precisamente para evitar este reduccionismo, atender **únicamente** las dimensiones humanas, es imprescindible la acción –de la que ya se ha hablado– que debe ejercer el acto de ser personal de cada uno y que hemos llamado *integración personal*. Con ánimo de seguir entendiendo en qué consiste esta *integración personal*, es oportuno explicar la diferencia entre el *quien* y el *qué*. La diferencia entre el *quién* y el *qué* es oportuna porque son realidades diferentes que tienen –como se ha señalado– dos crecimientos distintos. Educar según el *qué* significa perfeccionar la naturaleza recibida y hacerla crecer (Pérez & Ahedo, 2020). Mientras que educar según el *quién* es ayudar a dar sentido a todo lo que se hace, es otorgar la perfección adquirida (Posada, 2007), es que el acto de ser personal realice la *integración personal*. El verdadero sentido de esta acción del ser personal para dar un auténtico sentido a la perfección adquirida debe estar en relación con el fin último del ser humano, la felicidad, que debe incluir la excelencia en la virtud, aunque es más que esta, puesto que ser feliz no es solamente ser virtuoso (Kristjánsson, 2019). Por tanto, el ser personal no es feliz únicamente al adquirir virtudes. En este punto, cuando se señala que un objetivo de la educación personalizada debe ser la mejora personal, se ha de entender como la optimización de la persona que es más que el crecimiento de las dos potencias de la inteligencia y de la voluntad (Polo, 2016b).

El perfeccionamiento del acto de ser personal merece la pena que sea atendido de modo especial en el ámbito educativo. Al respecto, es preciso indicar que atender a la educación del acto de ser personal implica entender en qué consiste la actividad ejercida por el acto de ser personal. Denominamos *actividad* y no *acto* al actuar propio del ser personal porque el ser personal es acto y no puede dejar de serlo y su actividad no se reduce a la intermitencia de actos que están en potencia y tienen que ser activados. La actividad principal del ser personal es amar (Polo, 2016b). Al dualizarse, en la relación entre el acto de ser personal y la esencia, surge la actividad de *aportar*. En su relación entre el acto de ser personal y la naturaleza humana aparece el *dar* que, en este caso, es dar a los demás la perfección adquirida con las virtudes. En esto consiste la felicidad. Y nosotros proponemos la actividad de *integrar* al relacionar el acto de ser personal con la afectividad y las dos potencias de la inteligencia y de la voluntad. Esto es posible por el hábito innato de la sindéresis (Polo, 2016b). En este sentido, la actividad del ser personal consiste en estar constantemente integrando la información que recibe de la afectividad con sus principales manifestaciones (emociones y sentimientos) y de la esencia humana con la información que recibe de las operaciones y actos de la inteligencia y de la voluntad.

Integrar implica, en primer lugar, pararse a gestionar la información recibida de la sensibilidad y de la inteligencia y la voluntad. Sin embargo, no se puede quedar exclusivamente en recabar esa información y comprenderla, sino que –dado que el ser personal es acto– debe realizar algo con esa información recibida. Por eso, en tercer lugar, el ser personal debe integrar la información, dando sentido a todo lo que le sucede en la vida en relación con la felicidad. Integrar es dar sentido a lo que se hace para ser más feliz. Esto implica que hay un modo de vivir el sentido positivo de la vida desde el ser personal. La psicología positiva propone generar emociones positivas para vivir más felices, lo que es necesario para gestionar en positivo las emociones (Kristjánsson, 2012; Loayza-Rivas, 2021). Por ejemplo, a nivel esencial, la alegría y el optimismo son virtudes que perfeccionan la naturaleza desde un punto de vista operativo de las acciones realizadas, pero falta la acción del acto de ser personal que integre tanto las emociones positivas como los actos de la alegría y del optimismo.

No obstante, la primera de las acciones que realiza el ser personal es la *aceptación*, necesaria para después conocer cómo amar, aportar, dar o integrar a nivel personal. En relación con esto, conviene detenerse en explicar cuál es el sentido de la aceptación personal, ya que en este punto la tarea del educador es clave para que ayude al educando a ejercer su propia aceptación personal. Esta aceptación es necesaria para mejorar la autoestima, tolerar la frustración, aprender del error y contribuye a ser positivos ante la propia vida. Además, el acto de ser personal integrará bien la información recibida si hay una adecuada aceptación personal. Este carácter previo que hemos otorgado a la aceptación es fundamental, ya que sin ella es difícil, por no decir imposible, que el ser personal pueda realizar su actividad para mejorar como persona y ser más feliz. ¿En qué consiste la aceptación personal? Consideramos que esa aceptación personal se ha de realizar en cuatro sentidos.

1. Aceptar las características naturales recibidas; la naturaleza humana con la que cada uno nace. En este punto, la tarea del educador es vital para ayudar al educando y evitar inestabilidades emocionales.
2. Aceptar que la persona es un *quién* que dispone de esa naturaleza y que puede perfeccionarla. Es en este ámbito en el que se incluye la educación integral en relación con la formación humana en valores, lo que David Carr (2008) propone como educación del carácter centrada en cultivar la virtud. Aceptar la tarea que tiene el ser humano de perfeccionar lo recibido, de *fructificar* la naturaleza, de capacitarse y de mejorarla. Es muy clara la ayuda que puede ejercer el educador en este cometido.
3. Aceptar que esa naturaleza de la que se dispone puede perfeccionarla a través de virtudes. Es el educador quien debe acompañar en este aprendizaje y, sobre todo, ayudar al educando para que no se conforme o piense que ya ha perfeccionado suficiente su naturaleza.
4. Aceptar la necesidad de dar sentido a la adquisición del perfeccionamiento. Esto implica entender que el ser humano es apertura al otro, de modo que mejora como persona en la medida en que se abre a otras realidades. Por eso, es esencial educar para dar al otro ese perfeccionamiento adquirido. Esto conlleva atender a la triple apertura del ser humano personal, según la propuesta de la antropología trascendental (Polo, 2016b):
 - Apertura al universo en el que vivimos. Es necesario que la persona se acepte a sí misma para hacerse cargo del cuidado de otros, también del universo. La tarea no se reduce exclusivamente a conservarlo, sino a perfeccionarlo, por eso, Polo llama al ser humano el *perfeccionador* porque en su tarea de perfeccionar el mundo, él mismo se perfecciona.
 - Apertura a los demás, a otras personas. El ser humano crece cuando coexiste con otros y esto significa que es responsable también de ayudar a los demás para que ellos también acepten los cuatro sentidos de la aceptación personal.
 - Apertura al ser superior, a Dios. Se trata del sentido último del ser humano, quiénes somos, por qué somos un *quién*, por qué disponemos de la naturaleza, por qué es preciso perfeccionarla y por qué hay que dar un sentido a ese perfeccionarse. Según Polo (2016b), cada ser humano nace como hijo porque somos criaturas y esto nos abre al ser superior. La tarea del educador debe ser respetuosa con las creencias, pero es preciso ayudar a preguntarse por la cuestión fundamental de la radicalidad del ser humano en su origen, es decir, quiénes somos y por qué estamos aquí.

Esta integración personal está en relación con el *carácter sistémico* de la persona que propone Polo (2019) y evidencia que cada acción humana realizada repercute en el ser personal a modo de crecimiento o de decrecimiento. En esta perspectiva encaja la consideración del ser humano como un *sistema abierto* (Polo, 2016b), porque no puede crecer si no coexiste con otras personas, ya que si así fuera su manifestación esencial carecería de sentido porque ¿para qué manifestarse si no existe alguien a quién manifestarse? (Pia, 2001). El ser humano es un *sistema abierto* porque es libre, lo que conlleva la posibilidad de elegir entre alternativas y dar sentido a esas elecciones.

En definitiva, pretender el desarrollo personal sin contar con los otros seres humanos conlleva el aislamiento del individuo (Polo, 2019). El ser humano, sin los demás, no es nada porque necesita de ellos para mejorar como persona (Polo, 2016a), ya que, si no hay personas a las que dar el perfeccionamiento adquirido o a quien amar, entonces perfeccionar la naturaleza quedaría como una acción aislada y sin sentido en relación con el fin último del ser humano. Esto implica que la persona es un ser radicalmente familiar (Martínez Priego, 2016), porque necesita de esta institución para su desarrollo personal. Esta cuestión es profundamente interesante y de máxima actualidad, puesto que es preciso que la familia respete el sentido trascendental de la persona y que, por tanto, posibilite el desarrollo personal de sus miembros. El ser humano se degradaría ontológicamente si estuviera destinado a relacionarse no con los iguales a él —otras personas—, sino con lo inferior a él (Falgueras et al., 1994).

5. Educación integral y felicidad

La cuestión es si es posible entender una educación integral sin incluir en esta una educación para la felicidad, fin último del ser humano; fin que debe estar presente en todos los fines parciales (Altarejos & Naval, 2000).

No hay que tener miedo a preguntarnos si es necesario educar para la felicidad. La felicidad es un fin dado a todos de modo natural; ya decía Aristóteles (1985) que nadie elige ser feliz, puesto que todo ser humano tiene la tarea de ser feliz. Esto implica la pertinencia de distinguir lo que es *innato* de lo que es *adquirido*. El deseo de ser feliz es algo *innato*, que nos permite que todos tengamos ese fin como el más excelso. En cambio, lo *adquirido* es cómo se concreta ese ir creciendo en ser feliz. Sin duda, esto debe estar relacionado con lo más elevado en el ser humano, la acción más propia del acto de ser personal, es decir, amar. Esto consiste en cómo ayudar a los demás a que ellos también sean felices en cuanto que el mayor bien que se puede dar otra persona es enseñarle a ser feliz, por eso, afirmamos que es necesario incluir este aprendizaje en el currículo. Es cierto que si no se ha concretado hasta ahora es por el miedo a imponer un modo de ser feliz. Sin embargo, nosotros proponemos la felicidad natural en relación con cómo la persona dispone de la naturaleza recibida.

¿Se puede aprender a ser feliz? Todo ser humano tiene, de modo innato, el deseo de ser feliz, aspiración que es integral de toda la persona, ya que la felicidad es un atributo del *quién* no tanto del *qué*. Por eso, la felicidad no puede ser un acto de la inteligencia ni de la voluntad –el querer–, ya que este acto necesita ser activado porque no siempre está en acto. Sin embargo, la felicidad es un deseo innato, siempre en acto, que debe *inundar* todas nuestras acciones. Lo que se adquiere con el aprendizaje es cómo mostrar en qué consiste ese *ser feliz*, ya que el ser humano realiza actos inteligibles y volitivos, por eso, es preciso que la felicidad esté presente en el horizonte de cada actuación. Lo *adquirido* es conformar cada acto inteligible y volitivo en orden a la felicidad, lo que significa que sea necesario tener presente en qué medida este acto me ayuda a ser más feliz.

No obstante y, a modo de aclaración, la felicidad no puede reducirse a la excelencia de la virtud porque sería preciso dar razón de para qué se quiere adquirir la virtud. Esto significa que la educación integral debe considerar la necesidad de educar para ser felices (Altarejos & Naval, 2000). En este punto, no vale cualquier tipo de felicidad, ya que tiene que ser el fin del acto de ser personal. Ser feliz es más que sentirse feliz o que estar alegres o disfrutar de las acciones positivas o de los logros o gozar amando al otro. Según Polo (2016a), la persona es una dualidad, *aceptar* y *donar*. Esta dualidad es la clave para entender el sentido pleno de la virtud y de la felicidad. Existe una relación entre ambas, como ya dijo Aristóteles (1985), si bien el significado pleno de la felicidad está en cómo la persona puede disponer de la virtud y qué sentido le da a esa disposición.

La virtud es un hábito que debe ser estable y que implica una disposición de la cual dispone la persona. En este sentido, el significado pleno de la adquisición de la virtud se da cuando se sigue este proceso:

- Conocer el valor que guía las acciones.
- Saber cuáles son los actos propios para vivir ese valor.
- Haber ejercitado de modo habitual actos propios para vivir el valor y ejercitar la virtud.
- Comprender que se tiene la virtud. La interiorización de la virtud que conlleva que se acepta que uno dispone de la virtud de modo estable y que puede actuar según él.
- Aceptar que la realización de actos conforme al hábito *adquirido* significa capacitarse para ayudar al otro dándole lo que necesita para que él también adquiera esos hábitos y pueda actuar conforme a ellos para ser mejor persona.

En el fondo, se quiere señalar que la simple adquisición de la virtud no hace feliz a la persona, sino que es necesaria una aceptación de lo que supone adquirir esa virtud y dar ese perfeccionamiento a los demás para ayudarles a ser mejores personas y, por tanto, también a ser más felices.

6. Conclusiones

El carácter de sistema del ser humano señalado implica que la educación no sea una tarea parcelaria, sino que precisa tener una visión holística, es decir, completa. Por eso es necesario añadir a la actual concepción de la educación integral lo que se ha apuntado de la *integración personal*. Se ha explicitado en qué consiste la actividad del ser personal y la propuesta de la antropología trascendental de Leonardo Polo. A las acciones educativas de *dar*, *aportar* y *amar* hemos sumado la de *integrar*, como la acción constante que favorece la integración de la información recibida de la sensibilidad y de los actos de la inteligencia y de la voluntad.

Al definir el fundamento antropológico que aportamos de lo que es la educación integral, se ha pretendido dar un sentido último, evitando el reduccionismo de pensar que ser buena persona es únicamente realizar actos buenos, sino que, además, se debe dar un sentido a dichos actos. Esto permite relacionar los dos perfeccionamientos en el ser humano, la esencialización y la optimización de la persona. La atención educativa a este doble crecimiento es necesaria para una auténtica educación de la felicidad.

Además, se ha subrayado la pertinencia de que la educación no sea reducida a la educación del carácter, es decir, aprender qué es la virtud, cómo se adquiere y cómo se interioriza, de modo que el educando le dé un sentido pleno a su crecimiento para no quedarse únicamente en adquirir virtudes. Es importante que el educador enseñe al educando a comprender el doble crecimiento que se da en la persona -el de la esencia y el del acto de ser personal-.

Una de las tareas más importantes del educador es fomentar el crecimiento de las relaciones interpersonales. Esto se concreta en educar para dar al otro, no solamente a nivel esencial, en el orden del *existir*, sino que es preciso aprender a dar en el orden del *coexistir*, de ayudar al otro a ser más feliz y a ser mejor persona. Además, esta educación debe también centrarse en educar para el *aceptar*, es decir, aceptar la ayuda del otro en ambos niveles –esencial y personal–, lo que requiere de modo previo aceptar al que ayuda como un *quién*, igual a nosotros, es decir, como una persona.

La educación que se propone que debe acoger la totalidad del ser humano está centrada en la libertad, en comprender que esta no es solamente elección entre alternativas. Por el carácter antropológico de la libertad personal, puede decirse que es dual, porque la persona también lo es. Por un lado, porque es necesaria para la propia aceptación personal y dar sentido a la vida y, por otro, para destinar dichas perfecciones al otro, ayudándole en su crecimiento personal. Por ello, la libertad personal permite a la persona destinar y dar a otros el perfeccionamiento adquirido –aquellas virtudes adquiridas–. Este aprendizaje de lo que es la libertad personal es el eje principal que debe orientar la educación de la felicidad en el ámbito educativo porque ser feliz es el fin de todo ser humano.

7. Referencias bibliográficas

- Ahedo, J. (2010). *El conocimiento de la naturaleza humana desde la sindéresis*. Cuadernos de Anuario filosófico, n.º 223, Universidad de Navarra.
- Ahedo, J. (2013). La necesidad de educar según el hábito de la sindéresis. *Metafísica y Persona*, 5(10), 3-21.
- Ahedo, J. (2021). Educar en la prudencia y la justicia según la propuesta de Leonardo Polo. *Studia Poliana*, 23, 43-64.
- Aristóteles. (1985). *Ética Nicomaquea. Ética Eudemia*. Gredos.
- Bona, C. (2021). *Humanizar la educación: La vida nos está dando una oportunidad para repensar la educación*. Plaza & Janes.
- Altarejos, F., & Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación*. Eunsa.
- Carr, D. (2008). Character Education as the cultivation of virtue in L. P. Nucci, y Narvaez, D. *Handbook of Moral and Character Education*, (pp. 99-116), Routledge.
- Falgueras, I., García, J. A., & Yepes, R. (1994). *El pensamiento de Leonardo Polo*. Cuadernos de Anuario Filosófico, n.º 11. Universidad de Navarra.
- García, J. A. (Ed.). (2019). *Sobre la filosofía de Leonardo Polo: Familia, Educación y Economía*. Ideas y Libros Ediciones.
- Gervilla, E. (2000). Un modelo axiológico de educación integral. *Revista Española de Pedagogía*, 63(215), 39-57.
- Izaguirre, J. M., & Moros, E. R. (2007). *La acción educativa según la antropología trascendental de Leonardo Polo*. Cuadernos de Anuario Filosófico, n.º 97. Universidad de Navarra.
- Kristjánsson, K. (2012). Positive psychology and positive education: Old wine in new bottles? *Educational psychologist*, 47(2), 86-105. <https://doi.org/10.1080/00461520.2011.610678>
- Kristjánsson, K. (2020). *Flourishing as the aim of Education*. Routledge.
- León, J. (2022). El concepto de educación en la filosofía de Leonardo Polo: «Ayudar a crecer». *Revista panamericana de pedagogía*, 33, 22-36. <http://dx.doi.org/10.21555/rpp.v33i33.2400>
- Loayza-Rivas, J. D. (2021). Felicidad, emociones positivas, evaluación cognitiva y afrontamiento en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Actualidades en Psicología*, 35(130), 35-48. <https://doi.org/10.15517/ap.v35i130.37198>
- Martínez-Priego, C. (2016). Dinamismo familiar interno en C. Martínez-Priego y M. Rumayor (eds.) *La familia y sus ámbitos. Cinco ensayos en torno a la familia desde la persona*, (pp. 25-58). Porrúa.
- Orón, J. V. (2018). Educación centrada en el crecimiento de la relación interpersonal. *Studia Poliana*, 20, 241-262. <https://doi.org/10.15581/013.20.241-262>
- Pérez, J., & Ahedo, J. (2020). La educación personalizada según García Hoz. *Revista complutense de educación*, 31(2), 153-161. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.61992>
- Pérez, J., & Millán-Ghisleri, E. (2021). La promoción de la coexistencia humana. La educación personalizada desde Leonardo Polo. *Revista Española de Pedagogía*, 79(280), 457-473. <https://doi.org/10.22550/REP79-3-2021-06>
- Pia, S. (2001). *El hombre como ser dual. Estudio de las dualidades radicales según la "antropología trascendental" del Leonardo Polo*. Eunsa.
- Polo, L. (1998). *La voluntad y sus actos (II)*. Cuadernos de Anuario Filosófico, n.º 60. Universidad de Navarra.
- Polo, L. (1991a). «La coexistencia del hombre», en *El hombre: Inmanencia y trascendencia*. Actas de las XXV Reuniones Filosóficas, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Navarra, vol. I.
- Polo, L. (1991b). *La voluntad y sus actos (I)*. Cuadernos de Anuario Filosófico. n.º 50. Universidad de Navarra.
- Polo, L. (2016a). *Antropología Trascendental. (XV). Obras Completas*. Eunsa.
- Polo, L. (2016b). *Obras Completas X. Quién es el hombre. Presente y futuro del hombre*. Eunsa.
- Polo, L. (2019). *Ayudar a crecer. Cuestiones de filosofía de la educación. En Obras Completas*. Serie A, vol. XVIII. Eunsa.
- Polo, L. (2018b). *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos. En Obras Completas*. Serie A, vol. XI. Eunsa.

- Posada, J. M. (2007). *Lo distintivo del amor. Glosa libre al planteamiento antropológico de Leonardo Polo*. Cuadernos de Anuario Filosófico, nº 191. Universidad de Navarra.
- Sellés, J. F. (2007). Las dualidades de la educación. *Educación y educadores*, 10(1), 135-160.
- Sellés, J. F. (2020). *33 virtudes humanas según Leonardo Polo*. Eunsa.
- Sołomiewicz, A. (2020). La dualidad radical de la persona humana Un intento de proseguir la antropología trascendental de Leonardo Polo. *Cuadernos doctorales de la facultad eclesiástica de filosofía*, 29, 99-193.
- Zubiri, X. (1944). *Naturaleza, Historia, Dios*. Editora Nacional.