



**ESCUELA INTERNACIONAL DE DOCTORADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN HUMANIDADES:
HISTORIA, FILOSOFÍA Y ESTÉTICA**

**El concepto de madurez
en la obra del Padre Luis M^a. Mendizábal, S.J.**

**Claves de acompañamiento
para el desarrollo de la madurez en la persona.**

TESIS DOCTORAL

Doctorando:

Juan Pardo de Santayana Galbis

Director:

Dr. D. Salvador Antuñano Alea

Codirector:

Dr. D. Santiago Jesús Bohigues Fernández

Madrid, Enero 2026

Quisiera expresar mi más sincero agradecimiento a mis directores de tesis por su orientación y acompañamiento a lo largo de este trabajo. De manera especial, deseo agradecer a mi tutor, cuya confianza, estímulo constante y disponibilidad han sido decisivos para el desarrollo y culminación de esta investigación.

Agradezco igualmente a las personas que, desde distintos ámbitos, han contribuido a este trabajo mediante sus aportaciones técnicas, sugerencias, lecturas, conversaciones y la generosa cesión de bibliografía e ideas, que han enriquecido de forma significativa el planteamiento y los resultados de la tesis.

Mi agradecimiento se extiende también a los compañeros de la Universidad Francisco de Vitoria, por el apoyo profesional, el intercambio académico y el clima de trabajo que han favorecido la realización de esta investigación.

Por último, quiero expresar mi más profundo agradecimiento a Cristina, mi mujer, por su apoyo incondicional, su paciencia y su comprensión a lo largo de todo este proceso, sin los cuales este trabajo no habría sido posible.

Introducción	7
Capítulo 1. Aproximaciones sobre la madurez en el ser humano.....	11
Introducción	11
Madurez y vida	12
Vida vegetativa y vida anímica.....	14
Desarrollo de la vida humana: Hacia una totalidad estructurada.....	17
Un movimiento ordenado	19
La integración, clave del desarrollo humano	25
La perfección en el ser humano: Persona, personalidad, identidad	28
Persona.	28
Personalidad.....	31
Identidad	35
Conclusión	39
Capítulo 2. Desarrollo de la personalidad: El proceso de convertirse en uno mismo	43
Teorías de la personalidad	44
Diferentes aproximaciones al estudio del desarrollo de la personalidad	46
Perspectiva psicoanalítica	47
Sigmund Freud (1856-1939)	48
Alfred Adler (1870-1937)	50
Carl Gustav Jung (1875-1961)	51
Melanie Klein (1882-1960).....	52
George A. Kelly (1905-1967)	53
Karen Danielson (Horney) (1885-1952)	54
Erich Seligmann Fromm (1900-1980)	55
Erik Homberger Erikson (1902-1994)	55
Perspectiva humanista existencial.....	56
Abraham Maslow (1908-1970).....	56
Carl R. Rogers (1902-1987).....	58
Rollo May (1909-1984).....	59
Perspectiva de los rasgos.	59
Gordon Allport (1897-1967).....	60
Perspectiva biologicista y evolucionista.	63
Hans Jürgen Eysenck (1916- 1997).	63
Perspectiva del aprendizaje social.....	64

Albert Bandura (1925-2021).....	64
Conclusiones.	64
Philipp Lersch y George Cruchon: Autores que influyeron en la obra de Mendizábal ...	70
Teoría de la personalidad de Philipp Lersch.	70
Teoría de la personalidad de Georges Cruchon.	83
Meta-modelo cristiano católico de la persona.....	88
Etapas en el desarrollo de la personalidad. Erikson y Guardini	93
El ciclo de la vida de Erikson: Ocho etapas del desarrollo humano.	93
Lactancia.	94
Primera infancia.	94
Edad del juego.....	95
Edad escolar.	95
Adolescencia.	95
Adulthood joven.	96
Adulthood.	96
Vejez.	97
Las “edades de la vida” de Guardini.	98
Nacimiento e infancia.	99
La crisis de la maduración.....	100
El joven.	101
La crisis de la experiencia.	102
Fase de responsabilidad.....	102
La crisis por la experiencia del límite.	103
El hombre serenado.....	104
La crisis del desasimiento.	104
El hombre sabio.....	105
Comparación	106
Conclusión	109
Capítulo 3. Madurez y perfección.....	111
Perfección	111
Diferentes ideales de madurez	114
El papel de las virtudes en el proceso de madurez.....	128
Aproximación histórica.....	128
La noción cristiana de virtud.....	135
Definición de las virtudes.	137

Conclusión sobre las virtudes.	140
La madurez desde la psicología y la pedagogía.....	140
Frutos visibles de la madurez.....	147
Autorrealización.....	147
Florecimiento	153
Conclusión.	155
Capítulo 4. La noción de madurez en los escritos del P. Luis M ^a Mendizábal, S.I.	159
Notas biográficas	159
Aproximación a la teología espiritual en el tiempo de Mendizábal.....	164
Algunos apuntes sobre la psicología y la pedagogía en el tiempo de Mendizábal.	168
Conceptos sobre Madurez y perfección en la obra de Mendizábal	172
La complejidad del concepto de perfección.....	174
Aproximaciones a la perfección.....	174
¿Hay una vocación a la perfección?.....	177
Perfección relativa y perfección absoluta	181
Diferentes conceptos de perfección	183
Proceso sobrenatural de la perfección cristiana	188
Relación entre perfección y santidad	188
Santidad fundamental, santidad formal y santidad moral	188
Vida sobrenatural, vida cristiana y vida espiritual.....	191
El desarrollo de la personalidad	195
El proceso de integración.....	198
La personalidad cristiana	200
El papel de la caridad en la perfección de la persona cristiana.....	202
La perfección cristiana.....	205
El acompañamiento y la educación en la perfección	210
Importancia de la dirección espiritual para alcanzar la madurez.	210
Conclusión.	219
Capítulo 5. Claves para el acompañamiento.....	225
Introducción	225
Acompañamiento	226
El fenómeno del acompañamiento.....	226
Diferentes formas de acompañamiento de moda	230

Relación de ayuda, psicoterapia y educación	239
Educación y moral	241
Educación.....	241
Qué es la moral	245
Moral e identidad personal.....	249
Acompañamiento como educación	253
La educación del sujeto moral	253
Enfoques educativos	255
Educación moral como socialización.....	256
Educación moral como clarificación de valores.	258
Educación moral cognitiva y evolutiva basada en el desarrollo del juicio moral.....	261
Educación moral como construcción de la personalidad moral.....	263
Educación moral como formación de hábitos virtuosos. La educación del carácter.	265
El desarrollo del acto educativo	267
La afectividad en la integración del sujeto. La importancia de la educación del amor	270
Conclusión.	272
Conclusiones y prospectivas	275
Bibliografía	283
Obras de Mendizábal	283
Obras sobre Mendizábal	283
Otras obras citadas	283

Introducción

El acompañamiento psicológico es un proceso que implica una relación interpersonal que, en la mayoría de los casos, se extiende durante un largo período, a veces incluso años. Este tipo de relación no puede basarse en métodos rígidos, ya que tanto la persona que recibe el acompañamiento como el profesional que lo proporciona, así como la relación entre ambos, experimentan muchos cambios a lo largo del tiempo.

Aunque se pueden utilizar herramientas específicas en momentos concretos para abordar y superar diferentes aspectos o situaciones, en general, para que el acompañamiento sea efectivo, es importante basarlo en principios sólidos que la persona acompañada pueda ir integrando conscientemente a lo largo del proceso.

Los principios que el profesional utilice serán cruciales para los resultados del acompañamiento, ya que serán evaluados repetidamente desde diferentes perspectivas y en diversas circunstancias de la vida, que siempre son variables y variadas. La solidez de estos principios es esencial para la consolidación gradual de una personalidad que ayude a la persona superar la necesidad de acompañamiento.

Estos principios deben permitir una interpretación adecuada, coherente e integradora de los diferentes aspectos de la persona y de sus relaciones con los demás y con la realidad que la rodea. Para ello, deben basarse en una antropología sólida y bien fundamentada que permita cuestionar de manera sencilla y accesible las experiencias personales y discernir su sentido y adecuación para tomar decisiones cotidianas de manera ordenada. La elección de esta antropología determinará el tipo de acompañamiento que se realiza.

A lo largo de muchos años, he tenido el privilegio de nutrirme de las enseñanzas del padre Luis María Mendizábal, S.I. Sus aportaciones han sido una fuente constante de inspiración para mi propia formación y crecimiento, tanto personal como profesional, ayudándome a desarrollar una comprensión cada vez más clara de cómo se forma la personalidad cristiana y la vida interior de los individuos. Entre las muchas ideas que me han influido, una de las más significativas ha sido su concepto de madurez, que se manifiesta en la conducta humana por la capacidad de juzgar rectamente, sentir justamente y actuar

consecuentemente. Esta mirada que abarca las dimensiones cognitiva, afectiva y espiritual del ser humano, ayuda a identificar el orden propio del acompañamiento: la educación de la persona para poder reconocer la verdad bajo todos sus aspectos, sentirse proporcionalmente afectado por el bien que aporta la verdad, y construir una vida consecuente con esta experiencia.

Cuando surgió la oportunidad de realizar una tesis doctoral, inmediatamente pensé en profundizar en este concepto de madurez tal como lo presenta el padre Mendizábal. A lo largo de mis años de acompañamiento psicológico, he observado cómo ante esta luz que debe ser el fin del proceso de desarrollo personal, las personas se sienten motivadas y alentadas a discernir los motivos de su conducta, a elegir correctamente, a valorar los frutos positivos y a abandonar los caminos que les llevan en direcciones negativas, siempre desde una visión positiva de sí mismos y esperanzadora sobre su futuro.

El estudio de este tema en la obra del padre Mendizábal no ha sido sencillo, ya que no existen muchos documentos donde aborde este concepto de manera sistemática, especialmente en relación con el desarrollo de la personalidad humana. Aunque menciona la madurez en numerosas ocasiones, son sobre todo aportaciones en el campo pastoral. Gracias al trabajo del padre Luis Fernando De Prada y otros sacerdotes como el padre Pablo Cervera y el padre Manuel Vargas, se han recuperado numerosos apuntes del padre Mendizábal en su época como profesor en la Universidad Gregoriana de Roma. También el padre Santiago Bohígues ha realizado en su tesis doctoral un admirable trabajo de análisis de las ideas de nuestro autor.

El objetivo de este estudio es evaluar en qué medida los conceptos sobre madurez y perfección, humana y cristiana, que plantea el padre Mendizábal, pueden contribuir a mejorar los procesos de acompañamiento. Las preguntas que intentaremos contestar son las siguientes:

1. En qué consiste la perfección del ser humano y qué papel ocupa la madurez en la adquisición de la perfección.
2. Qué relación hay entre persona, personalidad e identidad y qué importancia tiene en el proceso de maduración del ser humano.
3. Qué importancia tiene el ideal de vida buena en el proceso de perfeccionamiento del ser humano y qué papel tienen las virtudes en el proceso de maduración.
4. Cómo influyen los diferentes conceptos de maduración y perfección en los diferentes modelos de educación moral y qué pueden aportar en este campo las aportaciones de Mendizábal, especialmente sus ideas sobre la afectividad y la cordialidad.

En el desarrollo de la tesis se han empleado diversos métodos de estudio e investigación. En primer lugar, una revisión y análisis de la literatura existente sobre el concepto de madurez. Se ha realizado, además, un análisis de los textos del padre Mendizábal. Se han mantenido entrevistas con personas relacionadas personalmente con el autor, que han servido para identificar algunas de las fuentes fundamentales para la investigación. También se han comparado diferentes autores y periodos históricos para identificar similitudes y diferencias significativas en el tratamiento del concepto de madurez. Se han combinado teorías de diferentes disciplinas como la pedagogía, la teología y la psicología, para abordar el tema desde múltiples perspectivas. Estos métodos han permitido abordar el tema de investigación de manera integral y profunda, proporcionando una comprensión más completa del concepto de madurez en la obra del sacerdote jesuita.

El estudio se estructura en varios capítulos que abordan diferentes aspectos relacionados con el proceso de maduración y perfeccionamiento del ser humano.

En el primer capítulo, se presentan aproximaciones generales sobre la madurez, destacando su relación con la vida y el desarrollo humano. Se analiza cómo la madurez implica un movimiento ordenado y una integración de las diversas dimensiones del ser humano, incluyendo la vegetativa, la anímica y la espiritual. Finalmente se comparan los términos persona, personalidad e identidad, mostrando la diferencia entre la perfección desde un punto de vista ontológico, recibido, hasta la perfección como resultado de la acción moral del sujeto, pasando por la estructura formal que este proceso produce en la persona.

El segundo capítulo se centra en el desarrollo de la personalidad, examinando teorías clásicas y contemporáneas sobre cómo las personas alcanzan su máximo desarrollo. Se revisan las aportaciones de autores como Freud, Adler, Jung y Erikson, así como las perspectivas humanistas y existenciales de Maslow y Rogers. Este capítulo también incluye un análisis de las teorías de la personalidad de Philipp Lersch y Georges Cruchon, quienes influyeron significativamente en la obra de Mendizábal. También se abordan diferentes propuestas sobre el proceso evolutivo y la importancia de la madurez en el paso de unas etapas a otras.

En el tercer capítulo, se exploran los conceptos de madurez y perfección, y se examinan diferentes ideales de madurez a lo largo de la historia. Se destaca el papel de las virtudes en el proceso de maduración y se analiza cómo estas virtudes pueden ser cultivadas para alcanzar

una vida plena y equilibrada. Además, se considera la madurez desde las perspectivas de la psicología y la pedagogía, subrayando la importancia de la educación y el acompañamiento en el desarrollo personal.

El cuarto capítulo se dedica a la noción de madurez en los escritos del Padre Luis M^a. Mendizábal, S.J. Se presentan sus conceptos sobre madurez y perfección, y se analiza cómo su obra integra elementos de la teología espiritual, la psicología y la pedagogía. Se destaca la importancia de la dirección espiritual y el acompañamiento en el proceso de maduración, así como el papel central de la caridad en la perfección de la persona cristiana.

Finalmente, el quinto capítulo ofrece claves prácticas para el acompañamiento, basadas en la obra de Mendizábal. Se discuten diferentes formas de acompañamiento y su relevancia en la educación moral y la formación de hábitos virtuosos. Este capítulo subraya la importancia de la afectividad y la caridad en la integración del sujeto y en la orientación de sus acciones hacia el bien.

La presente tesis se ha realizado en el programa de doctorado en humanidades, historia, filosofía y estética, y se enmarca en el grupo estable de investigación “Estudios sobre la tradición agustiniana”.

Capítulo 1. Aproximaciones sobre la madurez en el ser humano

Introducción

Seres vivos son aquellos que manifiestan un movimiento o cambio intrínseco, es decir, un movimiento que brota de su interior y que no es provocado por agentes externos. Este movimiento responde necesariamente a algún principio, sigue un orden y se dirige a un fin, y no lo hace de cualquier manera, sino que, como propone Millán-Puelles (2013): “hay en todas las cosas una tendencia natural a llevar el efecto hasta la perfección” (p.168). El movimiento interno que distingue a los seres vivos está, por lo tanto, ordenado a una perfección. En qué consiste esa perfección, cómo se alcanza y de dónde procede esta tendencia perfectiva, son algunas de las preguntas que intentaremos resolver en este trabajo.

La existencia de una tendencia natural a la perfección permite asumir, razonablemente, que el individuo que tiende a esa perfección disponga de la capacidad necesaria para alcanzarla, es decir, que sea, en cierta medida, perfecto en su capacidad de alcanzar perfección: está perfectamente capacitado para alcanzar su perfección. Hay, pues, una perfección original que ordena internamente y dirige esa tendencia natural a la perfección. Podemos hablar de una perfección inicial. Si aceptamos que hay una perfección en la naturaleza de las cosas nos vemos en la necesidad de preguntarnos sobre la existencia de una causa anterior, perfecta, que explique su existencia y el orden interior que encierra y que la dirige a perfección. Si hay un orden quiere decir que hay un sentido, un origen y un fin. Para poder analizar la perfección en el ser humano debemos considerar, por lo tanto, no solo el fin o perfección a la que se dirige, sino también el origen perfecto del que procede.

Según esto, existe en la esencia de cada ser vivo, una perfección inicial que permite que lo que se desarrolle a partir de ésta sea, plena y únicamente, una expresión de la naturaleza de dicha esencia. Así, de una semilla de manzano solamente puede brotar un manzano, que, aunque que pueda ser comparado con otros manzanos en cuando a las cualidades de su expresión física, tamaño, color o sabor de sus frutos, etc., es perfectamente identificable frente a otros árboles frutales. En la propia esencia de los seres vivos, en su naturaleza, reside aquello que les permite llegar a ser lo que son, de acuerdo con el *télos* de su especie, y contiene una perfección que no depende del desarrollo posterior, sino que tiene que ver con la propia realidad

de dicha esencia que es, siempre, total y únicamente, lo que es. Esta perfección fundamental u ontológica que está en potencia, está internamente dirigida a expresarse de manera efectiva y plena, hasta alcanzar la perfección del efecto, es decir hasta expresarse plenamente de una manera única e irrepetible. Al proceso por el cuál la esencia se expresa individualmente hasta alcanzar su plena expresión es lo que podríamos denominar proceso de maduración, y el efecto que produce en el individuo es la madurez. Todo lo que nace de una semilla de manzano es, solo y siempre, un manzano, pero no todos los árboles de esta especie alcanzan el mismo desarrollo ni sus frutos adquieren las mismas cualidades.

Por la relación que mantenemos con otros seres vivos podemos tener una experiencia directa de lo que significa alcanzar la madurez. Siguiendo con el ejemplo anterior, probablemente hemos tenido la oportunidad de recoger fruta directamente de un árbol y quizá hemos aprendido, con amarga experiencia, la diferencia que hay entre una fruta que ha alcanzado la madurez y una que no. Podemos decir que una fruta está madura para ser comida cuando sus cualidades permiten que sea ingerida, digerida y disfrutada, con provecho para la nutrición y disfrute de quien la consume. Por analogía podemos usar este término para describir el estado en el que un ser vivo dispone de las cualidades necesarias como para realizar determinados tipos de conductas, resolver situaciones complejas, asumir compromisos como contraer matrimonio, portar armas o educar a sus hijos. Al igual que en nuestro ejemplo frutal, resulta sencillo reconocer en las personas las conductas que nos indican una falta de madurez, pero no es tan sencillo concretar cuáles son las señales evidentes que apuntan que se ha alcanzado un estado de plena madurez. Es esta dificultad de describir en qué consiste propiamente la madurez en el ser humano y cómo se alcanza, la que convierte esta realidad en digna de estudio, puesto que se refiere al proceso necesario para que el ser humano pueda alcanzar su plenitud.

Madurez y vida

Parece claro que madurez es un término relacionado con realidades que se pueden denominar como vivas, propiamente los seres vivos, pero por analogía lo podemos aplicar a una relación entre dos personas o a una institución. Es decir, solamente puede madurar aquello que está vivo, por lo tanto, nos interesa distinguir las realidades que tienen vida propia de aquellas que no.

Podemos distinguir entre los procesos que tienen lugar debido a fuerzas externas que actúan sobre una realidad determinada, como es el caso de los seres inertes que pueden sufrir procesos de oxidación o desgaste, de los procesos propios de los seres vivos. Todo lo que está expuesto a la acción de otros elementos, como el viento, el agua o la temperatura, puede experimentar cambios, pero lo que caracteriza propiamente a los seres vivos es que las causas que producen los cambios son, fundamentalmente, internas. Así lo señala Santo Tomás: “de algunos seres decimos que viven en razón de que operan por sí mismos y no como movidos por otros” (*Suma Teológica*, I, q.18, a.1). Estos seres también están expuestos a los cambios producidos por las realidades externas con las que tienen que interactuar, siendo así que hay situaciones que solo pueden darse si coinciden los procesos de madurez internos con las circunstancias externas adecuadas.

Llamamos, por lo tanto, seres vivos a aquellos cuyo cambio solo “puede explicarse por tendencias propias de crecimiento que actúan y son dirigidas desde dentro” (Lersch, 1971, p.3), y llamamos vida a ese principio interno de cambio, crecimiento, de movimiento que el *Diccionario de la RAE*, describe como “energía de los seres vivos” o como “la fuerza o actividad esencial mediante la que obra el ser que la posee” (Real Academia Española, voz: vida). Esta energía se refleja en una serie identificable de actividades como las que recoge Aristóteles (2003, II, 412 a.14-15), quien dice que se puede reconocer que algo tiene vida por el “hecho de que por sí mismo algo se nutre, crece y decrece”.

Hemos descrito la madurez como el resultado del proceso por el cual los seres vivos llegan al máximo desarrollo de lo que son: un manzano, un zorro, etc, y este proceso está determinado por su esencia dirigida por el *télos* propio de la especie. Hemos dicho también que en los seres vivos se produce siempre un efecto perfecto en la medida en que da lugar a una expresión individual de la esencia según la especie que se da de una forma predeterminada. Pero en el caso del ser humano, en la expresión de su esencia se da una complejidad que no se da en el resto de los seres vivos, puesto que la expresión individual no está totalmente predeterminada, sino que depende, en gran medida, de su propia conducta. Esto se debe a que no solo dispone de una vida según su naturaleza biológica, sino que dispone de la capacidad de ser consciente de sí mismo y la capacidad para querer libremente actuar en consecuencia.

Ferrater Mora (1965), en su *Diccionario*, distingue en la persona entre la vida como “entidad biológica” y la vida en cuanto a “vida práctica o existencia moral” (Vol II, p.902),

haciendo alusión, no solo al hecho de estar vivo, sino al hecho de ser consciente de esta realidad que experimenta. Según el autor, en los seres humanos “desde el primer instante la vida aparece bajo estos dos aspectos: es la vida del cuerpo - de un cuerpo más «psíquico» que el puramente material - y es la vida del alma - de un alma más corporal que el puro espíritu” (Vol II, p.902). Es interesante la valoración que hace de la psicología como el conocimiento que se centra, precisamente, en la “forma y principio de realidad en los seres vivos”, haciendo de ella una disciplina más adecuada para estos aspectos del ser humano que la física o la historia natural.

También Lersch (1971) subraya la diferencia entre una vida biológica y la vida que deriva de la consciencia que el ser humano tiene de sí mismo, describiéndolo como:

... el ser animado por excelencia. Lo que acontece en nosotros - emergiendo de la profundidad de nuestro interior - como el curso cambiante de nuestros sentimientos y estados de ánimo, de nuestras emociones y pasiones; lo que se manifiesta como el ímpetu de nuestras pulsiones y tendencias, el transcurso de nuestras acciones y resoluciones, el juego de nuestras representaciones y pensamientos, con los cuales podemos abarcar la inmensidad del espacio y del tiempo; todo eso, el escenario en donde se desarrolla y se colma, desde el nacimiento hasta la muerte, nuestra existencia proyectada hacia el mundo. (Lersch, 1971, p.1)

Por lo tanto, la vida del hombre se manifiesta, además de en los aspectos corporales o biológicos, en realidades que superan estas dimensiones como son: estados de ánimo, emociones, pulsiones, tendencias y, por supuesto, en las acciones, resoluciones y pensamientos. Como propone Sellés (2007) en su definición de lo que configura la verdadera vida en el ser humano: “es lo que activa o vivifica todas sus operaciones (ver, oír, imaginar, etc.) a través de las cuáles se manifiesta” (p.19).

Vida vegetativa y vida anímica

El ser humano, como ser vivo que es, dispone de un principio interno de crecimiento, diferenciación y movimiento, que no se limita al orden físico, biológico o vegetativo, sino que dispone de facultades que le permiten ser consciente de sí mismo y de actuar libremente en consecuencia.

La dimensión vegetativa del ser humano se desarrolla, como en el resto de los seres vivos, conforme a una secuencia determinada genéticamente; interactúa con el medio ambiente físico y social, y está, además, condicionada por la disposición que el sujeto hace de sí mismo, en las circunstancias y experiencias que le corresponde afrontar. Como señala Galimberti (2002), son los “ritmos biológicos, las disposiciones individuales, las dinámicas intrapsíquicas y la influencia cultural de la sociedad” (p.1091), los factores que intervienen en el proceso de maduración.

Podemos distinguir, por lo tanto, entre una vida vegetativa y sensitiva, con una base biológica, y lo que es propiamente el ámbito de la experiencia vital que gestiona libremente la persona. Sellés (2007), se refiere a estas dos realidades distinguiendo entre lo que denomina como vida “recibida” y vida “añadida” (p.23), mostrando la diferencia entre los aspectos de la vida determinados por la especie y la genética, y la vida que está determinada por la conducta libre e intencional del sujeto. También señala esta diferencia Lersch (1971, p.563), que distingue entre la vida biológica y la experiencia que tiene la persona de sí misma, siguiendo la definición que hace Dilthey (1945) de la vivencia como “un modo diferenciado y característico, en el cual reside para mí la realidad”.

La consecuencia subjetiva de la propia experiencia es un elemento central en el desarrollo de una personalidad diferenciada en cada ser humano, y una clave en el proceso de adquisición de la identidad personal. La describimos como subjetiva, no solo porque es el sujeto quien la experimenta, sino porque la propia interpretación de la experiencia se realizará en función de características propias y únicas de cada persona que se han ido configurando biográficamente. Esta capacidad que tiene el ser humano de hacer experiencia de sí mismo, convirtiendo la experiencia en una vivencia, no es algo que pueda elegirse, se impone a la persona, como reconoce Wojtyla (2014): “el hombre nunca experimenta nada externo a él sin que, de alguna manera, se experimente simultáneamente a sí mismo” (p.31).

Vida y vivencia son, por lo tanto, dos realidades diversas que conviven dentro de la persona, irrevocablemente interrelacionadas entre sí y condicionadas ambas por el medio ambiente. La vida biológica está dirigida por un orden interior sometido a las leyes de la genética, de la biología, siguiendo sus propias pautas de desarrollo, diferenciación, crecimiento, reproducción, declive y muerte; lo que podemos denominar vivencia está interiormente ordenado por la experiencia del “ser que se posee a sí mismo”, y lleva a un

“hacerse interiormente a sí mismo” (Lersch, 1971, p.563). El motivo que anima internamente esta dimensión de la persona es lo que podemos denominar alma.

Lersch (1971), subraya la importancia de distinguir entre estos dos principios, vida y alma, tal como lo describe en la siguiente afirmación: “si no queremos que la frase «vida anímica» constituya un pleonismo, en el que con dos palabras digamos una misma cosa, no tenemos más remedio que reconocer que el concepto alma introduce en el de vida una nueva categoría” (p.563). Indica este autor que lo anímico se percibe “allí donde lo viviente en sus tendencias al desenvolvimiento y al autosostenimiento, manifiesta, por vía experiencial, una capacidad para interiorizar en el espejo de sus estados internos el mundo con el que está en comunicación, para extenderse en él siguiendo el impulso de sus tendencias y actuando sobre él activamente; en resumen, allí donde junto con los rasgos esenciales de la vida se agregan los de la vivencia” (p.564). La vida anímica permite que la persona, que entra en una relación profunda con el mundo en el que vive, actúe en el mundo de tal manera que la propia conducta afecta también a su propia estructura interna.

Es en este campo de la conciencia, y de la trascendencia que tiene, donde se desarrolla nuestro estudio; nos conviene, por lo tanto, describir con precisión el término alma. Del latín *anima*, tiene para la RAE dieciséis acepciones, de las cuales vamos a rescatar las siguientes: principio que da forma y organiza el dinamismo vegetativo, sensitivo e intelectual de la vida; sustancia o parte principal de cualquier cosa; aquello que da espíritu, aliento y fuerza a algo; vida humana; y, por último, viveza, espíritu, energía (Real Academia Española, voz: alma). Estas descripciones aparecen recogidas en la definición más adecuada que hemos encontrado para este estudio, que es la que hace Domínguez (2014), quien describe el alma como el “principio de vida íntima, de vida psíquica, de actividad interior (que puede ser intelectual, afectiva y volitiva o tendencial), añadiendo a la sustancia o parte principal algunos de sus atributos y haciéndola responsable de la actividad interior de la persona” (p.108). Es decir, que es el alma lo que permite integrar las diferentes dimensiones de la persona en una conciencia única de sí misma.

Ferrater Mora (1965) en su *Diccionario de la Filosofía*, distingue entre el concepto de alma y el de psique. Según este autor “en algunos casos puede afirmarse que el alma y la psique son lo mismo; en otros casos, en cambio, se concibe el alma como algo que trasciende las operaciones psíquicas, aun cuando se reconozca que éstas no son independientes del alma”

(Vol I, p.90). Las funciones psíquicas permiten a la persona relacionarse con la realidad que le rodea y con su propio estado interior, pero el alma, trasciende incluso a la psique, constituyendo un ámbito más profundo y propio de la persona. Hay una centralidad del alma en la persona que se puede identificar con el concepto de corazón que recoge Von Hildebrand (1996), que utiliza este término para “designar la vida interior del hombre en cuanto tal” (p.57), reconociendo que “... la esfera afectiva comprende experiencias de amor, alegría santa o contricción profunda” (p.34), realidades que según el autor “difieren de manera notable en estructura, cualidad y rango” (p.60). La capacidad que tiene la persona para distinguir entre todos estos conceptos y dirigir intencionalmente su conducta tiene un papel central en nuestro estudio. Una cosa es la experiencia subjetiva que tiene la persona de su vida y otra es la relación que establece entre su experiencia y la conciencia que va adquiriendo de sí mismo y de la realidad en la que vive. Es propiamente esta conciencia la que le permite dirigir su vida con el fin de alcanzar una plenitud.

La conexión entre cuerpo, alma, corazón y afectividad, se integran en el concepto de cordialidad que propone Lersch (1971), que lo define como “hacer resonar e iluminar el mundo que nos rodea, dejarlo llegar directamente a la propia intimidad como un horizonte del yo que tiene en sí su sentido y su valor de los que nuestra propia existencia recibe plenitud y sentido” (p.245). Por la cordialidad el hombre es llamado “fuera-de-sí o se siente elevado por encima-de-sí” para poder participar en un horizonte de valores de sentido (p.246). No se trata de una mera reacción ante la atracción natural de los bienes, sino de una elección deliberada por la cual la persona se adhiere íntimamente al afecto que el bien provoca, conformándose, en cierta manera con él.

Desarrollo de la vida humana: Hacia una totalidad estructurada

Así pues, cuando consideramos al ser humano, tenemos que distinguir entre dos dimensiones, una gobernada por motivos biológicos, que incluyen dinanismos instintivos de adaptación y supervivencia siguiendo su código genético, “los cuales se realizan en una secuencia ontogenética, ..., en períodos relativamente previsibles y describibles” como define Galimberti (2002, p.1091); y una dimensión animada por una vida íntima, sede de las funciones intelectivas, afectivas y volitivas, que le permiten reconocerse y relacionarse consigo mismo,

con los demás y con la realidad circundante de una manera plenamente consciente. Ambas dimensiones configuran una sola realidad y, por lo tanto, se afectan mutuamente configurando una única experiencia vital según las características propias de la vida humana.

Una de las características de la vida, que Galimberti (2002) describe como el atributo “de todos los seres que se presentan como sistemas organizados relativamente autónomos”, es que ésta pasa por una serie de procesos como el “crecimiento, diferenciación y ... reproducción, conservando en todo momento una «integridad estructural», que solamente se disuelve con la muerte” (p.1090). Es decir que los seres vivos experimentan continuos cambios y éstos no se producen de manera arbitraria sino respondiendo a motivos propios de su naturaleza. A lo largo de esos cambios el ser vivo no pierde su integridad interior que responde siempre a las características propias de su especie.

Este cambio que experimentan los seres vivos en su desarrollo es definido por Rubert (1946), como un “hecho característico de los seres reales”, y lo identifica como “el movimiento o cambio al que se hallan sujetos” (p.577). Es uno de los signos esenciales que, según Lersch (1971), caracteriza la vida, junto con la “totalidad, estructura e integración, tendencia y capacidad para el autosostenimiento, comunicación y adaptación, actividad propia, temporalidad y reproducción” (p.563), identificando todas ellas como manifestaciones externas de la vida. El desarrollo lo describe Lersch propiamente como “la modificación de una forma viva en el tiempo” (p.3). Al referir este término al ser humano, Viveros (2010) lo describe como “la serie sucesiva de cambios en los patrones de estructura, función y conducta que ocurren a lo largo del ciclo de la vida del ser humano” (p.355).

Por lo tanto, los seres vivos no permanecen inertes, sino que experimentan modificaciones en sí mismos a lo largo del tiempo. Modificaciones que no sólo afectan a la parte orgánica, sino también, como se puede observar en el caso de los seres humanos y otros seres vivos, afecta a las conductas que ejecutan a lo largo de los ciclos de vida que se van sucediendo en una secuencia observable y diferenciable. Galimberti (2002), recoge esta idea cuando se refiere al desarrollo como el “proceso evolutivo de un organismo con modificaciones de estructura, de función y de organización para tres órdenes de causas: maduración intrínseca, influencia del ambiente y aprendizaje, que se efectúan tomando posición activa frente al ambiente” (p.306). Subraya en los procesos de desarrollo la importancia de la “toma de una posición activa” coincidiendo con la idea de Sellés (2007), el cual diferencia el desarrollo de

la vida natural, crecimiento puramente orgánico, del desarrollo que se produce en los ámbitos de la vida intelectual y volitiva, la cual denomina como “vida personal” (p.23). Los cambios biológicos y orgánicos que se producen en el ser humano van acompañados de la conciencia que adquiere el sujeto y las posibilidades de conducta que los acompañan.

En los seres humanos el concepto de desarrollo se acerca más a la idea de progreso a que a la de mero crecimiento o evolución, conforme a la diferenciación que hace Ferrater Mora (1965): “la evolución, que es el paso de un estado a otro según una ley de desarrollo o desenvolvimiento, ... ha de distinguirse del progreso, que puede considerarse como un un proceso o una evolución en los cuales se van incorporando los valores” (Vol I, p.487). Esto nos puede servir para subrayar la diferencia entre un proceso que se limita al nivel funcional, de un proceso que cambia la manera que tiene el sujeto de relacionarse consigo mismo y con el medio ambiente. Lersch (1971), distingue la diferenciación de los simples aspectos morfológicos frente al proceso que permite la plena realización de las funciones (cfr. p.3).

Todo este movimiento tiene la finalidad de alcanzar el grado suficiente de desarrollo que permite al individuo poner en juego todos sus potenciales hasta alcanzar su plena funcionalidad. Para Consuegra (2011), el fin propio del desarrollo es la madurez, y se refiere a esta realidad como “el conjunto de procesos de maduración y aprendizaje mediante los cuales el organismo cumple su ciclo vital, actualizando sus potencialidades” (p.70).

Un movimiento ordenado

La vida del ser humano en su doble dimensión de vida biológica o recibida, y vida personal o asumida libremente, se expresa, por lo tanto, en un movimiento interior que produce un constante cambio, un desarrollo que no es simple crecimiento, sino que implica un progreso. Es un proceso que se dirige a un fin determinado que conviene comprender para poder analizar adecuadamente la relación que tienen entre sí las nuevas estructuras y el valor que tienen para la persona.

El progreso o crecimiento de los seres vivos no se refiere simplemente al incremento de tamaño, sino, fundamentalmente, a una diferenciación de las partes y la aparición de nuevos elementos y funcionalidades. Un ejemplo reconocible es el desarrollo de las primeras células

del embrión humano, en el que se puede apreciar con claridad cómo de la unión de dos gametos se forma una primera célula y a partir de ahí se dispara una sucesión de divisiones y diferenciación vertiginosa que da lugar, en poco tiempo, a un cuerpo humano completamente formado. Esto que es fácilmente perceptible en cuanto a los aspectos morfológicos, afecta a todas las funciones y características de la persona, que siendo muy diferentes forman, sin embargo, parte de una única realidad.

Esta diferenciación que se da en los seres vivos no da lugar a una acumulación o conjunto de cosas, superpuestas unas a otras, como en una totalidad meramente aditiva, sino que las nuevas partes que van apareciendo se encuentran en una relación muy concreta, formando una realidad en la que, como describe Lersch (1971) “cada miembro conserva su particularidad... en conexión con el todo al cual pertenece, y tiene un valor determinado no permutable en la conexión del conjunto” (p.4). Es decir, que cada una de las partes que se van diferenciando ocupa un lugar y una función propia, que no es intercambiable con las demás, pero cada elemento mantiene una conexión con el todo, con un todo que es nuevo en cuanto a su organización interna, pero es siempre el mismo ser vivo en el cual se producen estos cambios.

Este proceso de diferenciación no es habitualmente instantáneo, sino que se realiza en el tiempo, un tiempo más o menos largo dependiendo de la complejidad del proceso que se lleva a cabo. En muchos de estos procesos no es sencillo identificar el instante en el que se producen los cambios, pero una vez que ocurren se puede constatar con facilidad que el cambio ha ocurrido. No es sencillo identificar, por ejemplo, el preciso instante en el que un niño pasa a la adolescencia, pero cuando la persona está en la adolescencia podemos identificar signos claros de que ya se ha dado ese progreso. En la propia definición de la RAE sobre el término proceso, del latín *processus*, aparece descrito como transcurso del tiempo, conjunto de fases sucesivas que se dan en un fenómeno natural y también como acción de ir hacia delante (Real Academia Española, voz: proceso). En el estudio del ser humano conviene tener en cuenta la importancia que tiene el tiempo en el desarrollo de las personas para poder interpretar correctamente la conducta. Así, el paso del tiempo en los seres vivos se puede identificar, precisamente, por el conjunto de procesos que se desarrollan y las consecuencias que tienen, que, aunque no siempre son observables a simple vista, suelen manifestarse con claridad en la conducta de los sujetos.

El resultado de este progreso que estamos definiendo es una unidad, que es, como propone Sellés (2007), una de las características propias de la vida, puesto que la muerte tiene como consecuencias propias la disgregación y la separación. Por el contrario, la unidad “implica orden interno, compatibilidad de todas las partes entre sí”. Este orden se da precisamente entre las cosas que son distintas porque “sólo se ordena lo distinto, y lo distinto es según jerarquía”. Ese orden se da pues por “la subordinación de las partes inferiores a las superiores de las que dependen, y de todas respecto de un mismo principio” (p.21). Los seres vivos se configuran, por lo tanto, una estructura, una organización jerárquica de los miembros que la conforman. Las características de esta estructura son totalidad, es decir que conforman un todo, y centralización, que implica que cada acción específica se ordena hacia una acción conjunta. En palabras de Lersch (1971): “la centralización significa ordenación estructural de los componentes en proceso de diferenciación en vistas a una acción conjunta, es decir, una ordenación y agrupación de las partes a partir de la totalidad de la forma viviente” (p.5).

El proceso por el cual el ser vivo va configurando una totalidad estructurada, responde necesariamente a un orden, que Lersch (1971) define como *idea configuradora*, que está llamada a realizarse como fin del desarrollo, estructurando su interior hasta llegar al despliegue de las posibilidades innatas del organismo (p.3). Kiefer (1998), apoya esta idea reconociendo que “la idea de desarrollo implica un estado final hacia el que se dirige el cambio en la vida humana” (p.8), y Goldstein (1934), propone que cada uno de los procesos que se dan en la persona está ordenado al fin último que hace que el sujeto pueda perfeccionarse y afirmarse. También aparece esta idea en Santo Tomás, que afirma que “la naturaleza del sujeto... se ordena ulteriormente a otro fin, que es, o la operación, o algo obrado a lo que uno llega por la operación” (*Suma Teológica*, I-II c.49 a.4).

La idea configurada es intrínseca a la persona, tal como afirma Sellés (2007), como “lo propio del movimiento vital es que es intrínseco.... el fin de la vida no puede estar fuera de ella, sino que debe ser interior” (p.20). En el caso del ser humano, teniendo en cuenta su doble dimensión, biológica y anímica, encontraremos motivos diferenciados, aunque dirigidos a un mismo fin, puesto que la persona es solo una. Según McDowell (1994): “.... la vida meramente animal es configurada por objetivos cuyo control sobre la conducta del animal en cualquier momento es el resultado inmediato de fuerzas biológicas” (p.115), y esto afecta también al ser humano que, según McDougall (1920), “está impulsado por un conjunto de disposiciones hereditarias o instintos, que guían sus elecciones a la hora de elegir los objetos que puedan

satisfacer sus deseos o necesidades”. También Cruchon (1975), reconoce al hombre como “movido, interior o exteriormente, por «sistemas de fuerzas» o «motivaciones» que pesan sobre su conducta (su comportamiento) y que determinan «sus actitudes» ante los hombres y las cosas” (p.12). Estas funciones internas están “íntimamente unidas, y... reaccionan globalmente” en función de las fuerzas (motivaciones) a las que se halla sometido (p.12).

Tenemos, por lo tanto, una primera explicación de las fuerzas que impulsan al ser humano surgidas de los dinamismos naturales orientados a su adaptación y supervivencia. Estas fuerzas las experimentamos como tendencias o instintos y facilitan nuestra conducta respecto a las necesidades básicas, pero no son las únicas, como reconoce Domínguez (2011), la persona “es impelida a la acción mediante impulsos, motivos y valores, no solo por instintos y necesidades, a los que puede decir «no»; está orientada a la plenitud, no sólo a satisfacer sus necesidades” (p.30). Podemos distinguir entre las necesidades de la vida vegetativa y sensitiva, de las necesidades relacionadas con las facultades superiores de la persona, que pueden distinguirse en el curso de la vida de cualquier persona, en la que se pueden identificar acciones que tienen como motivo una base fisiológica como comer, dormir, etc., de otras que entran dentro del orden de las relaciones sociales y aquellas cuya explicación tiene que ver con metas personas y la libre disposición que hace el sujeto de sí mismo. Altarejos (1991) distingue dos tipos de actuar identificando las conductas relacionadas con las tendencias básicas como hacer, y las conductas que responden a las necesidades de las facultades superiores de la persona, como obrar (cfr. p.608).

Los diferentes motivos que justifican nuestras acciones se apoyan, según Maslow (1991), en los deseos, que manifiestan un estado diferenciado del organismo (p.8). Es una experiencia humana ambigua, no nos resulta sencillo, por lo general, discernir qué nos despierta un deseo y, por lo tanto, no es fácil identificar hacia dónde nos dirige. Hay motivos simples relacionados con necesidades básicas como la sed, el hambre o el cansancio, que se reconocemos con claridad y nos guían a conductas dirigidas a satisfacer el deseo que despiertan. Pero, incluso en el campo de lo sensitivo, no siempre es sencillo interpretar a qué conducta no dirige la tensión del deseo que experimentamos. Es habitual, cada vez más en la cultura actual, experimentar fuertes tensiones interiores que nos desestabilizan, pero cuyo origen y destino no podemos descifrar con facilidad. Esta tensión indefinida la podemos identificar psicológicamente como ansiedad. La tensión necesaria para el desarrollo habitual de nuestras tareas se convierte a menudo en una tensión desagradable porque no somos capaces

de interpretar la experiencia y en consecuencia no encontramos la manera de satisfacerla, no conseguimos dar respuesta al origen del deseo. Como dice Blondel (1996): “nuestros deseos a menudo nos ocultan nuestros verdaderos deseos” (p.207).

Podemos distinguir entre deseos de carencia, que son aquellos que nos ayudan a poner en marcha conductas básicas para la supervivencia, despertados por nuestra propia biología y por las tendencias de nuestra naturaleza relacional; y, por otro lado, tenemos deseos de plenitud, que son aquellos que nos impulsan a la creciente promoción de nosotros mismos, a buscar deliberada y persistentemente un bien mayor que el que ya hemos obtenido. Maslow (1991) define estos últimos como “medios para alcanzar fines mas que fines en sí mismos” (p.6). Nos interesa, pues, profundizar en la naturaleza de los deseos para aclarar el origen de nuestra conducta, sin reducir el acto a lo querido sino a cómo se produce el hecho de querer.

El ser humano está inexorablemente expuesto a una realidad, interior y exterior, que despierta en él una tensión que demanda una respuesta: siente la necesidad de actuar. Solamente el trastorno de nuestras facultades lleva a una apatía (indiferencia y falta de respuesta) (Viveros, 2010), o la anorexia (ausencia o pérdida del apetito por la comida, o, lo que es menos común, por otros deseos como el sexo) (Viveros, 2010), y en general la pérdida del impulso del deseo que nos lleva a crear acciones en pos de un objetivo. Lo normal es que el ser humano está, constantemente, lleno de deseos. Ante esta realidad de nuestra experiencia, conviene, para poder gestionarla correctamente, distinguir entre los “deseos”, que son como acabamos de decir, muchos, del “deseo” (cfr. Melina, Noriega y Pérez-Soba, 2007).

La experiencia, por todos reconocible, de cómo la satisfacción de un deseo no hace desaparecer nuestra necesidad interior, apunta a una plenitud mayor, con la que está relacionada la experiencia, pero que no podemos colmar con la mera satisfacción del deseo (Melina, Noriega y Pérez-Soba, 2007, p.184). Como queda de manifiesto con esta experiencia, hay diferentes niveles en nuestra experiencia del deseo, dando lugar a lo que estos autores identifican como “la paradoja del deseo”, que describen como doble: “la primera dimensión de la misma se revela en la insatisfacción en la que sume al hombre cuando éste toma en serio su deseo. Llega a la certeza de la imposibilidad de satisfacer el deseo, porque no puede lograrlo mediante la satisfacción de los deseos particulares. Se da la paradoja de que el deseo más real del hombre le impulsa a algo más allá de su capacidad limitada” (p.185), apunta a una causa

“más profunda y amplia de nuestros deseos”, que son causa de este movimiento interior y que dirige al hombre a una dimensión superior que lo “guía internamente” (p.184).

Esta paradoja nos lleva a considerar el acierto de lo que advierte MacIntyre (2001), quien nos propone que, para poder razonar correctamente, necesitamos desarrollar la capacidad de distanciarnos, en cierta medida, de los deseos que nos urgen en el momento, para poder evaluarlos objetivamente. Si no lo hacemos, podemos quedarnos atrapados por deseos que no nos orientan a nuestro verdadero bien, sino que están impulsados por lo que este autor denomina como “una forma no reconocida de deseo infantil” (p.91), en definitiva, una forma de inmadurez.

Podemos reconocer diferentes niveles en la tensión interior que experimenta el ser humano. Un nivel superficial que se concreta en un sinfín de deseos que experimenta la persona, y uno más profundo que guía internamente todos sus dinamismos hacia un fin superior, a un fin que podemos denominar con Maslow (1991), como la necesidad última del ser humano (p.6). El conjunto de los deseos, por lo tanto, no dirige a acciones que resuelven directamente la tensión, sino que son signos que apuntan a un fin mayor (Melina, Noriega y Pérez-Soba, 2007, p.199), un fin que, como sugiere MacIntyre (2004), no es algo que está en un futuro incierto, sino que es una realidad que se va alcanzando en la medida en que se construye la vida (p.264).

Respecto a cuál es ese fin mayor, MacIntyre (2001) lo relaciona con el ámbito relacional: “... el individuo comienza por identificar su bien individual y preguntarse por los medios que debe emplear para conseguirlo; pero pronto descubre, que, si no coopera con los demás, tomando en cuenta que también aspiran a alcanzar sus propios bienes individuales, los conflictos resultantes serán tales que harán imposible que alcance su propio bien, salvo muy a corto plazo y a menudo ni siquiera eso” (p.134). En esta descripción no aparecen los demás como fin de las acciones sino como colaboradores necesarios para alcanzar dicho fin. Para Juan Pablo II, en cambio, los demás son imprescindibles para alcanzar el fin último del ser humano: “El hombre no puede vivir sin amor. Él permanece para sí mismo un ser incomprensible, su vida está privada de sentido si no se le revela el amor, si no lo experimenta y lo hace propio, si no participa en él vivamente” (RH, 10). Hay algo, pues, que antecede al propio deseo y que da sentido al conjunto de la experiencia humana, Santo Tomás afirma que es el amor la realidad que precede al deseo (*Suma Teológica* I-II, q.25, a.2). Este amor lo presenta Guardini (1977)

como principio de todas las cosas que aparece repetidamente desde el comienzo de la filosofía. La cuestión del *arjé* tiene, para este autor, una sola respuesta correcta: “darse cuenta religiosamente de que mi principio está en Dios” (p.27). Hay, pues, un origen que es también un fin, un amor que antecede todo deseo y que los dirige hacia sí mismo, con palabras de este último autor: “la voluntad de Dios, dirigida hacia mí, de qué he de ser y ser el que soy” (p.27).

Desde el comienzo de la vida humana aparece una tensión, una motivación, un motor que la dirige incesantemente hacia un fin. Es una tensión que no se puede ignorar, que marca internamente la experiencia humana y explica en gran medida su conducta en el intento de responder a ella. La interpretación del origen de dicha tensión y el fin hacia el que nos dirige, es una de las claves para que se produzca la necesaria integración en el camino de la persona hacia su plenitud.

La integración, clave del desarrollo humano

Vamos viendo que la vida del ser humano se manifiesta de diversas maneras que se van desarrollando conforme a diferentes principios de acción o motivos, de tal manera que configuran una sola realidad. Esta realidad responde a una estructura que engloba a la totalidad de la persona y se configura según una jerarquía interior ordenada. La persona, además, como dice Cruchon (1975), “tiende a restablecer el equilibrio entre él y el medio de vida externa, con el que quiere acordarse. Porque esta composición o acuerdo es la condición de su progreso, de la afirmación de su yo, que él anhela, y que es el «fin» de su «ser»” (p.21). Como vimos anteriormente, ese principio de centralización, ese fin que ordena todo, es algo que precede y ordena todo motivo, es un amor personal que se convierte en origen y fin que explica el porqué de todas estas estructuras.

Para que se produzca la centralización de partes diversas es preciso un proceso de integración. Para que se produzca la centralización de partes diversas es preciso un proceso de integración. Es este un término que requiere una cierta aclaración respecto al uso que aquí queremos darle. Hoy en día se utiliza con diferentes definiciones en función del ámbito en que lo usamos (cfr. Beltramo, 2013, p.30), por ejemplo, cuando nos referimos en un nivel social a la integración de las minorías sociales en el mercado laboral, o la integración en el ámbito educativo de alumnos con diferentes necesidades. En este caso se trata de encajar elementos

diferenciales en una realidad que parece uniforme hasta conseguir que se inserten en ella, pero sin olvidar que son realidades diferentes. Para nuestro estudio, en cambio, nos aproximamos desde la definición que hace Lersch (1971) que describe la integración como la “dependencia recíproca de los miembros y la compenetración mutua de sus funciones” (p.5), de manera que no podemos alterar ninguna de las partes sin alterar tanto la forma como la función de la estructura. Por lo tanto, no toda agrupación, acumulación o adición de partes constituye una integración, sino aquellas que dan lugar a una realidad estructurada: “El *integrum*, una realidad íntegra, es una totalidad no simple, compuesta de varias partes... Un montón de piedras no es un *integrum*, un edificio, en cambio, sí que es un *integrum*, no porque un edificio destruya la multiplicidad de las piedras, sino porque las ordena en un complejo unitario y armónicamente estructurado” (p.20). Como propone la RAE (Real Academia Española, voz: integrar), integrar es: aunar, fusionar dos o más conceptos, corrientes, etc, divergentes entre sí, en una sola que las sintetice.

En la persona se da esta integración, como se puede apreciar en Domínguez (2011), que la describe como un “conjunto de capacidades o potencias que forman una unidad” (p.31). Esta unidad “está estructurada formando un sistema, una estructura, de modo que cada capacidad y característica afecta a todas las demás. Cada elemento de la persona está vinculado a todo el sistema y le afecta” (p.32). Para este autor, la persona: “tiende a su unificación progresiva, a su integración a «agavillar el alma» (Buber, 1992, citado en Domínguez 2011) y hacia un destino en el que se unificará plenamente” (p.34). También en esta línea, Galimberti (2002), propone la integración de la persona como la “composición de las partes en un orden donde la unidad adquiere importancia respecto a los elementos” (p.620). No se trata de que se configuren los elementos en sí, lo cual no depende de la disposición de la persona, sino del orden que adquieren dando lugar a una unidad que permite la plenitud.

Wojtyla (2014) apunta a la importancia de este fin en el proceso de integración, señalando que no es “tanto el proceso de unificación en un todo de lo que antes estaba separado, como la realización y manifestación de la totalidad y la unidad sobre la base de una cierta complejidad” (p.278). La integración en el ser humano afecta, por lo tanto, no sólo a lo orgánico y biológico, sino al conjunto de sus funciones que asciende hasta lo espiritual y afectan incluso al tiempo, como señala Lersch (1971), afirmando que la integración en la persona “no sólo se establece en el espacio entre los órganos y sus funciones, sino también en el tiempo entre el pasado, el presente y el futuro” (p.11). Esta integración que abarca la dimensión temporal de

la persona es especialmente importante en la formación de los conceptos o certezas psicológicas que permite que la persona se sitúe respecto a la realidad, tanto interior como exterior.

Teniendo en cuenta la importancia que tiene la integración en el proceso de progreso y unificación de la persona, vamos a profundizar en las fuerzas que la guían. Para Lersch (1971), en las realidades animadas actúan unas “tendencias propias de crecimiento” que tienen como cometido “la realización de posibilidades disposicionales”. Estas tendencias son innatas y caracterizan tanto los cambios externos como la configuración interior del sujeto (p.3), y están guiadas por la idea configuradora. Según Allport (1974), esta idea configuradora o “imagen conductora”, es clave en el desarrollo de la personalidad, que no deja de ser una consecuencia de la integración, y es clave también como “vía común” que moviliza un curso de conducta integrado al máximo (p.362), que afecta a la construcción de la conducta ya que “fija la atención en una dirección, indica qué capacidad debe adquirirse y prescribe los criterios de acuerdo con lo cuales tienen que ser aprobados todos los cursos posibles de conducta antes de ser emprendidos” (p.366). Esta descripción subraya la importancia que tiene aquello a lo que la persona presta su atención como vía para la integración de la persona alrededor de un determinado curso de conducta.

La tendencia que muestran hacia la integración de los diferentes dinamismos de la persona es reconocida por Heath (1965), que recoge propuestas de autores que abordan el tema desde perspectivas variadas. Por un lado tenemos la línea de la biología y la genética, donde Sinnott (1959), reconoce la tendencia a la integración como una de las propiedades propias de cualquier organismo vivo; desde la psicodinámica Freud (2020), achaca al instinto del eros la primacía de este proceso definiéndolo como una tendencia instintiva hacia una unidad creciente y una síntesis relacional; desde la psicología denominada como humanista, Maslow (1950) y Rogers (1992), sugieren que es la tendencia inherente de un organismo a buscar un equilibrio en respuesta a la nueva información constante que aparece en el entorno; desde la psicología evolutiva, Piaget (1936) identifica como responsable a la curiosidad innata o el motivo exploratorio, que empuja al hombre a buscar nuevas fuentes de estímulo, mientras que Lecky (1945), lo achaca a la necesidad neurofisiológica de buscar estímulos variables para evitar la desorganización.

Otras tendencias aluden a otros aspectos relacionados con las funciones superiores de la persona, como Berlyne (1960), que habla de la necesidad de auto-consistencia; Josselyn (1969), subraya la importancia de los conceptos de auto individuación y Jung (1928), propone como causa las visiones existencialistas de la expansión de la auto-conciencia del hombre.

Estas propuestas, que van desde lo más instintivo o tendencial hasta la trascendencia de la propia conducta de la persona, o de la percepción de su propia conciencia, no son necesariamente excluyentes, sino que, más bien, muestran una realidad complementaria. Ayudan a valorar la complejidad de la conducta humana y explican la variabilidad de cómo se produce el desarrollo de las personas, que se van configurando de maneras diversas en función de los principios de integración que se ponen en juego. Es evidente que, así como los procesos relacionados con la integración de los procesos propios de la vida biológica de la persona pueden escapar a su conciencia, no ocurre lo mismo con los procesos relacionados con la integración de las facultades relacionadas con la vida anímica, que requieren una disposición intencional deliberada de la persona en la construcción de sí misma. Al ser la estructura del sujeto única y jerárquica, podemos comprender la importancia de que las diferentes realidades que se deben orden de manera integral lo hagan convenientemente ya que, en caso contrario, se convertirán en focos de desintegración cuya influencia se reflejará en la conducta de los sujetos. Como propone Lersch (1971), en la persona, la vida anímica, “en la multiplicidad de sus contenidos”, es vista como una “unidad existencial”, como “algo en lo que el hombre se realiza y en vista de lo cual se experimenta a sí mismo como “siendo en el mundo” (p.56), por lo tanto, alcanzar una correcta integración es fundamental para un desarrollo armónico de su personalidad y, en consecuencia, adquirir una conciencia sana de su propia identidad.

La perfección en el ser humano: Persona, personalidad, identidad

Persona.

Estamos estudiando el proceso por el cual la persona se desarrolla hasta alcanzar su plena expresión, como hemos visto esto es posible porque parte de una perfección inicial, que podemos llamar fundamental u ontológica. Esta realidad original es propiamente lo que denominamos persona, y es, en definitiva, el objeto de nuestro estudio. Coincidimos con Lersch (1971), cuando propone que sin la interrogación antropológica “toda psicología queda en mera fachada, sin verdadera base y sin una estructuración interna”. Es conveniente, pues, hacer visible una “imagen global” del hombre y de su “lugar en el mundo y su muto engarce” (p.55).

Siguiendo el consejo de Allport (1974), vamos a aproximarnos al concepto de persona recogiendo algunas de las riquezas del pensamiento humano sobre este concepto (p.42). El origen de la palabra persona parece que es el mismo tanto en griego como en latín, y hace referencia a la máscara que utilizaban los actores para caracterizar un determinado personaje en el teatro, esta máscara recibía el nombre de *prosopon*, término que parece proceder del verbo *per sonare*, hacer sonar a través de algo la voz (Ferrater Mora, 1965, p.402), haciendo alusión a una de las funcionalidades de la máscara que no era otro que el de amplificar la voz para hacerla llegar a todos los espectadores.

Otros términos identificados como posibles orígenes para el término persona, y que recoge Allport (1974), son *peri sôma* (alrededor del cuerpo) o *persum* (cabeza o rostro), derivados, al parecer, de alguna palabra etrusca o del latín *per se una* (una o completa en sí misma) (p.43); o los que aporta Planella (2014) quien nos propone tres aproximaciones. En primer lugar, por orden cronológico, parece que el origen puede estar, efectivamente, en la lengua etrusca, datada en torno al 800 a.C., y se relaciona con el vocablo *phersum*, usado para denominar a la diosa tierra. De este término se deriva *phersumalia* que hacía referencia a las fiestas en honor de esta divinidad, que se denominaban *personalia* y hacían alusión a las ropas con las que se disfrazaban para la ocasión. En segundo lugar, hace referencia a los términos ya citados *peri sôma* y, por fin, al latino *per sonare* (p.57).

Nos parece importante la precisión que hace Ratzinger (2005) acerca de la dimensión interpersonal que aparece en algunos de estos términos:

No existe la persona en la absoluta singularidad. Lo vemos en las palabras que han servido para desarrollar el concepto de persona: la palabra griega *prosopon* significa literalmente «respecto»; la partícula *pros* significa «a», «hacia» e indica relación, pero ahora como comunicabilidad. (Ratzinger, 2005, p.147)

Una vez recogidos los orígenes etimológicos del término persona, vamos a recoger algunas de las primeras definiciones que hacen alusión al concepto de persona. Una de las primeras definiciones es la de Cicerón, que recoge Allport (1974): “la forma en cómo un individuo aparece frente a las demás personas; el papel que una persona desempeña en la vida; un conjunto de cualidades que comprenden al individuo; y un sinónimo de prestigio y dignidad, mediante el cual se asignaba el término persona de acuerdo con el nivel social al que

perteneciera” (p.120). Allport, aclara el uso del término persona dentro de la cultura romana para designar a aquellos ciudadanos nacidos libres para distinguirlos de los esclavos. En la definición de Cicerón se percibe ya la complejidad del término que se refiere tanto a aspectos sociales como a características propias del sujeto al que se refieren.

Parece claro el papel que tiene en la precisión del uso del término persona, el esfuerzo que hacen los Padres de la Iglesia, en su intento por explicar el misterio de la Santísima Trinidad. Se establece una discusión que marca el momento en el que “se comprendió plenamente la realidad «persona», precisamente en la lucha por concretar la imagen de Dios que proponía el cristianismo y que tenía que recoger el significado de la persona de Jesús de Nazaret” (Ratzinger, 2005, p.154). Para poder explicar cómo la deidad podrá subsistir en las tres Personas, se aplica el término «esencia». “Se expresa la idea de que Dios es solamente uno como sustancia y como «esencia»” (p.155). Allport (1974) también reconoce el valor que supuso esta precisión en el desarrollo del concepto de “persona” para identificar a los miembros de la Trinidad como un impulso en la identificación con el “yo” verdadero (p.46). Domínguez (2011), señala que esto es posible porque el pensamiento cristiano pone su atención sobre lo singular y lo múltiple, frente al pensamiento griego que se centra en lo único y universal. Este cambio fue necesario para poder “dar razón del misterio de la cristología, del hecho de que una persona divina posea una naturaleza divina” (p.25).

Es Boecio, en el siglo VI, quien aporta la definición más aceptada por los pensadores medievales: “la persona es una substancia individual de naturaleza racional”. No se trata simplemente de un ser dotado de razón, como propone Sokolowski (2013, p.18), sino de que es la propia naturaleza, la que - como tal - es racional. El término persona hace referencia a esa sustancia individual que es original y que no puede ser alterada. Cualquier atributo que tenga la persona surge de esta realidad originaria. Rubert (1964), la define como “la sustancia completa, dotada de conocimiento y voluntad racionales y dueña de sus actos” y subraya que el principio de sus operaciones “arranca, como de último principio total, de dicha sustancia” (p.582); para Galimberti (2002), la persona es “sustancia primaria y fundamento indivisible de la individualidad, de rasgos excepcionales e irrepetibles, capaz de actuar con libertad, con la consiguiente responsabilidad sobre sus propias acciones” (p.809).

La persona, por lo tanto, tiene que ver, como propone Lersch (1971), con la “constitución ontológica del mundo”, una realidad recibida e inmutable que le convierte en un

“ser humano singular, único e insustituible, que realiza y experimenta su existencia en y con el mundo, a través de las múltiples funciones y contenidos de la vivencia” (p.57). El ser persona, es, en definitiva, el dato original, la perfección fundamental de la que parte todo lo que tiene que ver con el ser humano y aquello que le permite alcanzar la perfección de su expresión, su plenitud.

Personalidad

Una vez establecido el fundamento, el dato originario, la persona, tiene especial importancia para nuestro estudio el sentido de vivencia que aporta Lersch (1971), y que va más allá de la realidad percibida, dando una vital importancia a la manera en que el hombre “esté en sí mismo y disponga de sí mismo” (Guardini, 2000, p.104). En este “disponer de sí mismo”, Domínguez (2011), describe acertadamente la experiencia de ser persona:

La persona se descubre ante sí con una cierta consistencia, como un cierto sistema de notas características, una estructura de dones que son potencias. La persona descubre que su vida tiene un determinado para qué, un sentido existencial que está llamado a realizar. La persona tiene que hacer su propia vida teniendo como horizonte la plenitud. Para hacer su vida, la persona necesita apoyarse en la realidad, y, sobre todo, en otros. Y esto es posible para la persona porque la persona está abierta a otros y orientada hacia ellos, de modo que debe hacer su vida con otros y para otros (Domínguez, 2011, p. 27).

Este ser humano, que dispone de una naturaleza individual, determinada por la propia sustancia que lo constituye, se configura como una realidad compleja dotada de unas características singulares, que Allport (1974, p.48) recoge citando a diversos autores: autoconciencia y memoria (Wolff y Locke), inteligencia (Leibniz); objetividad (Windelband), esencia (Rickert), yoidad (Coleridge), ...

Maritain (1968), describe magistralmente la trascendencia que tiene la individualidad en el ser humano:

Cuando decimos que un hombre es persona, no queremos decir solo que es un individuo, como lo son un átomo, una espiga de trigo, una mosca o un elefante. El

hombre es un individuo que se rige con la inteligencia y con la voluntad; no existe solo en modo físico sino que sobreexiste espiritualmente en conocimiento y en amor, de tal forma que, en algún sentido, es un universo por sí, un microcosmos en el cual el gran universo todo entero puede quedar comprendido con el conocimiento, y con el amor puede darse todo entero a seres que están ante él como otros tantos él mismo, relación de la que es imposible encontrar el equivalente en el mundo físico. La persona humana posee estos caracteres porque, en definitiva, el hombre, esta carne y estos huesos perecederos que un fuego divino hace vivir y obrar existe «desde el útero al sepulcro», por obra de la existencia misma de su alma que domina el tiempo y la muerte. (Maritain, 1968, p.44)

El término persona define, por lo tanto, una realidad que siendo individual es también universal, puesto que participan de ella todos los seres humanos, pero es evidente que esta naturaleza no se expresa de la misma manera en todos ellos, abriéndonos a la necesidad de estudiar esta expresión que se hace propia y única de cada persona, y que podemos denominar como personalidad.

Para Hernández (2012), el estudio de la personalidad, entendida como el “conjunto de características o patrones que definen a una persona”, se puede remontar a los filósofos griegos alrededor de un siglo antes de Cristo, que identifican esas características con los elementos básicos: aire, tierra, fuego y agua; relacionándolos con los diferentes temperamentos expresados por las personas: sanguíneo, melancólico, colérico o flemático. A lo largo del tiempo se suceden innumerables intentos de identificar y clasificar estas características y definir la personalidad. La dificultad de la tarea la recoge Echevarría (2010) que reconoce la dificultad de distinguir entre lo que es propiamente la persona y lo que es la personalidad, dando lugar a dos posturas: los que identifican dichos términos y los que los separan radicalmente.

Un ejemplo de identificación es Heath (1965) quien considera a la persona como “un organismo, [que] es, antes que nada, un sistema organizado de estructuras y actividades... que tiende hacia una creciente estabilidad, integración, autonomía, alocentrismo y representación simbólica. El término persona o individuo se refiere al organismo visible con todas sus constantes e inconstancias de comportamiento observadas, consistencias e incoherencias” (p.37). No se acepta un dato original, el ser persona, que antecede y da sentido a la realidad

observable, sino que todo se limita a la expresión visible cuya conducta se explica en la necesidad de adaptación y supervivencia en un medio ambiente cambiante.

Maritain (2008) distingue claramente entre persona y personalidad, como queda reflejado en el siguiente texto:

“Es el mismo hombre en su integridad, es individuo y persona: es una persona en virtud de la substancia espiritual de su alma; es un individuo en virtud de ese principio de diversidad no específica que lo compone y que hace que los componentes de la misma especie sean diferentes unos de otros. Mi individualidad y mi personalidad, definidas de esta forma, son dos aspectos de mi ser sustancial, a quien corresponden dos polos diferentes de atracción para mi desarrollo interno y moral. Puedo desarrollarme según mi personalidad, o sea, hacia el dominio y la independencia de mi ser espiritual, o, también me puedo desarrollar según mi individualidad, o sea, dejando libres las tendencias que están presentes en mí en virtud de la materia y la herencia”. (Maritain, 2008, p.57)

Encontramos también esta postura en personalistas como Hetherington y Muirhead (1918), que según recoge Allport (1974), definen la personalidad como “aquella forma de individualidad... que es posibilitada por la posesión de la mente y voluntad”, la unidad “no se alcanza por la supresión de los instintos, del temperamento y de las capacidades naturales, sino que es algo que se logra en tanto esos datos son penetrados por un espíritu común” (p.50). Es decir que el concepto de personalidad hace alusión a una realidad que se desarrolla por el uso que la persona da a su inteligencia y su voluntad.

La complejidad de la tarea que supone aproximarse a una definición de personalidad se pone de manifiesto al considerar el trabajo realizado por Allport (1974), que se ve en la necesidad de agrupar y clasificar la gran cantidad de definiciones de diferentes autores que va recopilando en su estudio. Hace una primera clasificación de aquellas definiciones que describe como aditivas y que se distinguen por proponer la personalidad como el conjunto o la suma de diferentes realidades que dan lugar a la personalidad. Allport critica esta perspectiva ya que propone la personalidad como una acumulación prescindiendo de la idea de una “organización ordenada” (p.61). Otra clasificación bajo la que agrupa un número considerable de definiciones es la de definiciones jerárquicas que muestran la idea de una estructura que se configura en

diferentes estratos o niveles de integración y organización. Otras clasificaciones se realizan poniendo el énfasis en los términos de ajuste, como una evolución de supervivencia del organismo; definiciones basadas en aquello que caracteriza a un individuo y lo distingue de otro, y, finalmente, definiciones integrativas o configuracionales, que subrayan el aspecto organizativo de los atributos personales.

Recogemos como ejemplo algunas de estas definiciones. La personalidad es: “la suma de todos los rasgos de un individuo” (Murray, 1932, p.386); “el agregado de procesos y estados psicológicos del individuo” (Linton, 1976, p.84); “la suma total de los patrones de conducta actuales o potenciales de un organismo... determinados por la herencia y el ambiente” (Eysenk, 1947, p.23); “patrones típicos de conducta (incluidos emociones y pensamiento) que caracterizan la adaptación del individuo a las situaciones de la vida” (Mischel, 1976, p.1). En general estas definiciones son más descriptivas que explicativas, no buscan explicar en qué consiste la naturaleza humana que se manifiesta en su expresión individual, sino describir esta expresión a través de sus rasgos, procesos, estados o patrones de conducta. Muestran la complejidad de los elementos que constituyen al sujeto, pero esta descripción podría aplicarse a otras realidades animales por lo que no son lo más representativo de la persona humana.

Una consideración que nos parece importante respecto a la personalidad es si se trata de una realidad estática o dinámica, como algo inmutable una vez que se establece o tiene una naturaleza que va evolucionando. Parece claro que la personalidad, aunque mantiene peculiaridades propias de cada persona a lo largo de toda su vida, sufre cambios a lo largo del ciclo vital, como podemos ver en definiciones como la de Echavarría (2010), que considera que la personalidad, el yo que es cada uno, se produce por la influencia en una “realidad material biológica” de la sociedad y la cultura. Este yo, esta personalidad, es algo transitorio y accidental (p.215). En cambio, para Galimberti (2002) la personalidad, “conjunto de características psíquicas y modalidades de comportamiento” que constituyen “el núcleo irreducible de un individuo, que perdura tanto en la multiplicidad y en la diversidad de las situaciones ambientales en las que se manifiesta y actúa” (p.810). Esta diferencia tiene gran importancia en el tema que nos ocupa porque si la personalidad es algo que ya se posee y no algo que se va desarrollando, ofrece pocas posibilidades al proceso de perfeccionamiento y plenitud. La madurez no consistiría en un proceso de integración determinado por la manera en la que la persona dispone de sí misma, sino que consistiría en la gestión, cada vez más eficaz y eficiente, de un sí mismo que no puede cambiar.

Otro aspecto de la personalidad que conviene considerar es la relación que mantiene con el resto de la persona. Algunos autores como Bowne, niegan, por ejemplo, que haya una relación de la personalidad con el significado corporal, mientras que Stern, no niega la significación corporal a la personalidad y la define como “una unidad dinámica multiforme” (en Allport, 1974, p.50). Allport (1974) refiere la personalidad a la “organización dinámica... de aquellos sistemas psicofísicos que determinan sus ajustes únicos a su ambiente” (p.65), esta organización se realiza en un “punto de encuentro, siempre dinámico, de factores genéticos y socioambientales, responsables de los constituyentes conscientes e inconscientes de cada individuo” (p.66). Recoge por tanto aspectos físicos como aspectos relacionales y llega incluso a definir la personalidad en términos metafísicos como “la esencia indestructible del ser individual (el alma)”, adentrándose en lo que podría ser más una definición de persona que de personalidad; es interesante la conexión que realiza con proposiciones especulativas de la teología y la filosofía, denunciando el hecho de que los psicólogos se hayan apartado de forma deliberada renunciando al alma (p.364).

Cuando consideramos en qué consiste la perfección de la personalidad podríamos distinguir una perfección “funcional”, que se refiere a la capacidad de la persona para desenvolverse de manera adaptativa, eficaz y eficientemente, a la realidad que le toca vivir; y una perfección que podemos denominar como “esencial” en la medida que se refiere a la plena expresión en un individuo de su naturaleza humana, es decir, cuando la persona que se expresa como “esta persona concreta”, es plenamente humano.

Identidad

Distinguimos entre la sustancia individual que configura la singularidad concreta de la persona, y el modo en el que cada persona concreta se relaciona, mediante su propia conducta, consigo mismo y con la realidad que le rodea. Así como el hecho de ser persona o no, no depende de él, sino que es algo recibido que no está en su mano alterar, puesto que configura su propia naturaleza; sí que puede, por las características de esa propia naturaleza, disponer de sí mismo de una forma única, determinada por un sinfín de características personales y condiciones medioambientales y coyunturales. Es, en esa disposición de sí mismo, aunque no al margen de su naturaleza, dónde tiene una importancia central el tema de la madurez como parte del proceso de integración de “esta persona concreta”. Esa disposición de sí mismo, única

y, en gran medida, observable, constituye lo que podríamos denominar identidad y que Álvarez-Munáriz (2011) define como: “la conciencia y la asunción de unos modos de ser, pensar y actuar que dotan de significado y sentido a la vida de una persona” (p.407). No se trata sólo de constatar cómo somos sino de hacernos cargo, libre y voluntariamente, de “este yo que soy yo”.

Tanto el ser persona como la propia personalidad, permiten que el individuo sea “identificado” como él mismo, según la definición de Ricoeur (1996): la identidad es “el conjunto de signos distintivos que permiten identificar de nuevo a un individuo como siendo él mismo” (p.113), pero no parece que agoten las posibilidades que se intuyen en este término ya que dejan espacio para algo que aparece en la definición de Goffman (1997) y que para este trabajo tiene una importancia grande: “la unidad de conciencia que persiste a lo largo del tiempo” (p.426).

Parece fundamental para el desarrollo de la persona, y por lo tanto para adquirir la madurez, la importancia de tomar conciencia de sí misma, no sólo de lo que hace, como se siente, a que está llamado u obligado, sino, simplemente, conciencia de sí mismo, de quién es, conciencia de su propia identidad. Aunque la pregunta sobre la propia identidad queda permanentemente abierta puesto que la construcción de la persona está en un continuo proceso y, por lo tanto, no se puede dar una respuesta instantánea, igual que no basta con mirarse una vez al espejo para abarcarse a uno mismo puesto que la propia manera de mirar hace que cambie la imagen que nos es devuelta, por eso nos cuesta dejar de mirarnos continuamente. Es llamativo que lo primero que hacemos, la mayoría de las personas, cuando nos enseñan una foto donde aparecemos en un grupo es buscarnos a nosotros mismos, manifestando esa necesidad de identificarnos, como si necesitáramos afianzar nuestra propia experiencia de identidad.

Puesto que la pregunta de la propia identidad es una pregunta abierta, en constante proceso, su respuesta es también un proceso, una progresiva toma de conciencia que obliga a la persona a valorar sus propias reacciones ante la realidad interior y exterior que lo rodea, y su propia conducta con sus consecuencias. En esta mirada interrogativa que el ser humano no puede dejar de dirigirse a sí mismo se pueden percibir diferentes realidades que tienen que ver con la respuesta que busca.

Podemos hablar de una identidad ontológica, entendida como la verdad sobre nuestra existencia, el por qué existimos, cuál es nuestro origen y cuál es nuestro destino. No se trata de las causas que lo provocan, sino de quién soy yo que existo por ese motivo. Esta identidad no depende de nosotros, sino que, en cierta manera, nos antecede en cuanto que existe antes de nosotros y tiene algo que decir sobre nosotros. Esta verdad es, en el fondo, el origen y fin de todo movimiento. Nos enfrenta a la paradoja de que no nos damos la existencia a nosotros mismos y, por lo tanto, tenemos que admitir que hay algo anterior y superior a nosotros, y una relación de esa realidad con nosotros mismos. Es una tarea ineludible la de enfrentar la realidad de nuestro origen ya que se convierte en algo de principal importancia cuando nos ponemos frente a la muerte.

Esta identidad de origen y destino, ontológica, es la base de todas las demás, pero no es la primera en la experiencia, es decir en el orden biográfico de la persona. La primera identidad de la que somos conscientes es la que tiene que ver con la dimensión relacional, es la conciencia de ser hijos. Esto se manifiesta en la conducta habitual de los niños pequeños que son preguntados por su identidad y responden diciendo, no su propio nombre, sino el nombre de sus padres, “soy el hijo de tal y cual”. Pensamos en nosotros mismos dentro de una relación y hasta el despertar de otros aspectos de la identidad, percibimos la realidad a través de esa relación. El que nos identifiquemos de esta manera no implica que seamos conscientes de la trascendencia que supone. Ser hijos implica recibir de otros la vida, no ser causa de la propia existencia. Esta identidad va a tener muchas consecuencias a lo largo de la vida en aspectos como la genética, que influye en el temperamento, la educación, las estrategias para manejar la realidad etc.; y otras, quizá más significativas, relativas a la experiencia de estar, o no, firmemente, enraizados en la historia de una familia o un pueblo que explica e ilumina, en cierta medida, la propia historia del individuo.

En el aspecto relacional irán apareciendo en la vida de la persona otras relaciones que formarán parte central de su identidad. La más significativa de estas relaciones en cuanto al ámbito de la disposición de sí mismo de la persona, es la sponsalidad. El establecimiento de una relación exclusiva y recíproca en una entrega libre y total en el tiempo difiere del resto de las relaciones, puesto que, desde ese momento, no puede hacer cada uno de sí lo que quiera sin tener en cuenta a esa otra persona, configurándose ambos como una identidad nueva. En el marco de esta nueva identidad, por medio de la entrega total de la corporalidad, aunque no solo por esta causa, se puede producir esta nueva relación que es la paternidad. Así como nunca

podemos dejar de ser hijos, el que es padre tampoco puede dejar de serlo, quedando constituido por esta verdad en lo más profundo de su identidad. El resto de las relaciones configuran un entramado en el que la persona puede ir adoptando diversas identidades: amigo, compañero, ciudadano, paciente, maestro, etc...; en las que la respuesta íntima y verdadera del sujeto ante estas relaciones es la que configura los aspectos reales de su identidad personal.

Otro aspecto de la identidad es el que se refiere a las competencias que posee o desarrolla la persona, tanto las referidas a la relación con los demás, como las referidas al manejo de la realidad. Toda persona descubre en sí misma facilidades y dificultades, afinidades y aversiones, a la hora de manejar las circunstancias concretas de su vida. Ante las demandas que se van sucediendo, se pone en juego en respuesta a las necesidades que se van manifestando y va así descubriendo su menor o mayor habilidad en el manejo de las diferentes situaciones. En la medida en que las habilidades o torpezas se manifiestan repetidamente, la persona va adquiriendo un auto concepto respecto a las expectativas que puede tener de hacer frente a las demandas de su propia vida. Cuando este concepto se contrasta repetidamente con la realidad y responde adecuadamente, se va fortaleciendo este aspecto de la identidad, no solo ante sí mismo, sino, generalmente, también ante los demás.

La identidad está también vinculada a la relación que la persona mantiene consigo misma, y que va construyendo un relato paralelo a las circunstancias históricas de su propia vida, como propone Giddens (1995), que define la identidad como “el yo entendido reflexivamente por la persona en función de su biografía” (p.72). Este diálogo interior se va haciendo cada vez más consciente a medida que la persona va teniendo una comprensión más clara de sí misma y de la realidad que le rodea, como propone Ricoeur (1996): “mi manera de existir según una perspectiva finita afectando mi apertura al mundo de las cosas, de las ideas de los valores, de las personas” (p.114). Es un relato que no puede dejar de desarrollarse puesto que el hombre, como ya hemos comentado, no puede dejar de hacer experiencia de sí mismo en todo momento. Podríamos denominar este aspecto de la identidad como identidad personal, que, por supuesto, no existe al margen de los otros aspectos recogidos.

Queda al menos otro aspecto de la identidad que se refiere a las acciones con las que la persona decide construir su vida. Al margen de la intención que pueda manifestar la persona, explícita o implícitamente, las acciones refieren a una intencionalidad que hace alusión a los verdaderos motivos de la persona, y por lo tanto a su identidad como origen de sus acciones.

Nos referimos aquí a la persona como sujeto agente, es decir como protagonista y responsable de su propia conducta. Esta identidad, que manifiesta en la verdad de sus acciones la podemos denominar identidad moral. Es, realmente, lo más propio de la persona humana puesto es el ámbito en el que se manifiesta de una manera más clara el ejercicio de su libertad.

Podemos distinguir, por lo tanto, cinco aproximaciones a la identidad: ontológica, relacional, competencial, personal y moral, que constituyen la identidad de la persona, como propone Bernal (2003): "... el «yo» es una totalidad que está constituida no únicamente por los sistemas conscientes de un individuo, sino igualmente por sus sistemas biológicos, neuronales y comportamentales en sentido amplio. El «yo» es una realidad compleja y polisistémica" (p.137). De todas ellas las más relacionadas con el tema objeto de este estudio, la madurez, son la personal y la moral, ya que son las que más tienen que ver la disposición que la persona hace de sí misma en relación a la elección de sí mismo como fin de sus acciones.

Partimos de una persona que a lo largo del recorrido de su vida debe hacerse cargo de sí misma, y lo hace de manera que en sus acciones se elige a sí misma. Estas elecciones tienen como consecuencia un conjunto de estrategias con las que hace frente a las demandas, internas y externas, de su existencia, configurando un estilo propio de vivir que podemos denominar personalidad; pero, además, la persona adquiere una conciencia singular de sí mismo con la que necesita identificarse, inevitablemente ante los demás, pero con más fuerza a sí misma. No nos da igual quiénes somos y no se trata simplemente de cómo hacemos las cosas y qué resultados obtenemos, sino que necesitamos tener una imagen clara y precisa de nosotros mismos, algo que nos identifique con esa realidad que podemos observar en el espejo cuando nos miramos. La búsqueda de una identidad que nos permita interpretar nuestra propia vida es clave para el proceso de integración que nos lleve a una madurez esencial y a la posibilidad de una plenitud de vida.

Conclusión

Hemos partido de la tendencia a la perfección que tienen todos los seres vivos, y, por lo tanto, también el ser humano. Una perfección que pueden alcanzar porque arrancan de una perfección original que forma parte de su propia naturaleza. En el caso del ser humano a esta perfección fundamental u ontológica se manifiesta en lo que denominamos propiamente

persona: una sustancia individual de naturaleza racional que da lugar a la existencia de dos dimensiones claramente diferenciadas: una dimensión que podemos denominar biológica que se manifiesta en funciones vegetativas, motoras y sensitivas; y una dimensión que llamamos anímica propia de las funciones superiores, inteligencia y voluntad, y que permiten que la persona sea consciente de sí misma y capaz de autodeterminarse mediante su conducta.

El desarrollo de la persona en estas dos dimensiones da lugar a la expresión formal de cada ser humano concreto. Esta expresión tiende a su vez también a la perfección, es decir dispone de los mecanismos adecuados para su crecimiento, desarrollo, reproducción e integración de todas sus facultades hasta alcanzar una estructura única, de tipo jerárquico, por la que la persona adquiere un conjunto de características únicas y razonablemente estables que podemos llamar personalidad. Decimos que la personalidad alcanza una cierta madurez o perfección “funcional”, cuando la persona es capaz de hacer frente a las demandas y necesidades propias de la vida del sujeto; la personalidad también tiende a alcanzar una perfección que podemos llamar “esencial”, en este caso se refiere a la tendencia a alcanzar la plena expresión de la naturaleza del individuo, es decir, que éste sea plenamente lo que es según su naturaleza. Tanto la perfección funcional, pero especialmente la esencial, requieren que la persona disponga de sí misma de una manera excelente, lo que implica, no solo una elección adecuada del bien, sino, también, en la elección de los medios y en la ejecución de la conducta, es decir que es necesaria una perfección moral. La disposición excelente de sí misma es posible debido a la propia naturaleza racional de la persona y a la libertad con la que puede autodeterminarse internamente, independientemente de las circunstancias vitales que atraviese. Esta disposición que la persona hace, deliberadamente, de sí misma, constituye una dimensión central de su identidad, puesto que no es algo que recibe sino que elige libre y voluntariamente.

El proceso por el cual la perfección ontológica o fundamental puede expresarse en una perfección formal y llegar a alcanzar la perfección moral, es lo que llamamos proceso de maduración. En el ser humano madurar implica que todas sus dimensiones actúen de manera integral según su orden propio, esto se logra siempre por un proceso de va de arriba hacia abajo, es decir, son las facultades superiores las que tienen la capacidad de producir este efecto de ir, mediante las acciones personales, ordenando a un mismo fin las facultades inferiores. Este efecto tiene lugar cuando la persona es capaz de identificar el bien y se adhiere a él de manera íntima, cordial mediante una conducta adecuada. Es la confluencia de sus características, muchas de ellas heredadas genéticamente, el medio ambiente, físico y social, junto con el

conjunto de sus acciones, la que da lugar a la estructura de su personalidad, la cual va a jugar un papel clave en el proceso de maduración del sujeto.

En el desarrollo consciente de su propia vida, la conducta de la persona no suele centrarse propiamente en el desarrollo de su personalidad, salvo que puntualmente centre su atención en intentar adquirir o eliminar alguna costumbre, sino que este desarrollo está marcado por una infinidad de motivos que explican sus acciones. Estos motivos responden a sus diferentes dimensiones, facultades, relaciones, etc. Podemos distinguir motivos primarios, que podemos considerar biogénicos, como son todos los que están orientados a mantener el equilibrio necesario para mantener la salud, protegerse, comunicarse, et; son motivos que podemos identificar también en los animales. También encontramos motivos psicogénicos que responden a las necesidades de adaptación a las demandas propias de la vida humana como la afiliación, el logro, la maestría, etc. Entre estos motivos, el desarrollo de la propia personalidad no es un fin en sí mismo, sino la consecuencia del esfuerzo que hace la persona para adaptarse funcionalmente a su realidad. La causa última hacia la que tienden todos los motivos es la plenitud o felicidad, pero esto no es siempre evidente para la persona que actúa, de manera que suele centrarse en las causas próximas. En la continua búsqueda, consciente o inconsciente, de su felicidad, ideal de vida, se produce, además de las consecuencias propias de cada acción, el desarrollo de la personalidad. Por eso es frecuente que, en general, las personas no sean conscientes de cómo está estructurada su personalidad, puesto que no está su desarrollo en la intención de la conducta, pero no por eso deja de tener una importancia radical en su proceso de maduración.

Comprender la forma en que las distintas variables que se ponen en juego dan lugar a diferentes estructuras de personalidad es un elemento fundamental para poder explicar el proceso por el cual las personas adquieren madurez, y será el motivo de estudio del siguiente capítulo.

Capítulo 2. Desarrollo de la personalidad: El proceso de convertirse en uno mismo

El desarrollo de la personalidad es un proceso que se realiza a lo largo de toda la vida del sujeto, puesto que la necesidad de adaptación al entorno está activa mientras la persona continúe con vida y necesite responder a las demandas, internas y externas, que son siempre cambiantes. Por lo tanto, no podemos considerar la personalidad como algo estático, sino como algo dinámico, aunque los cambios que se producen en ella no son igual de rápidos en las diferentes etapas de la vida. Quizá la sensación de que la personalidad es una realidad inmutable tiene que ver con la lentitud con que la conducta le va dando forma, pero se hace patente cuando dejamos de ver cotidianamente a alguien y espaciamos los encuentros con esta persona. En estas ocasiones se puede manifestar, a los ojos del observador, que se van produciendo cambios. Estos cambios, en muchas ocasiones, tampoco son fáciles de percibir por la propia persona, pero no son por ello menos reales.

Otra percepción que parece equivocada es la consideración de que la personalidad se construye según un modelo que podemos llamar mecánico, dando lugar a lo que podemos denominar el “mito del robot”. Este término pretende explicar el autoconcepto que subyace en la mentalidad del hombre que se considera capaz de cualquier conducta con tal de desearlo, idea fomentada actualmente por la cultura predominante. Esta idea propone al ser humano como un mecano, como un robot cuyas piezas están siempre preparadas y disponibles para realizar las funciones para las que han sido diseñadas; basta dar la orden adecuada y el robot la cumple. Se percibe esta mentalidad en pensamientos como “yo cuando quiera dejo de fumar”. La realidad se encarga rápidamente de demostrar que, aunque dispongamos de los mecanismos necesarios para ejecutar determinadas conductas, no es suficiente tener la capacidad, sino que, por lo general, debemos desarrollarla, entrenarla y aprender a dirigirla. El “mito del robot” tiene consecuencias muy negativas para la autoestima de la persona, llevándole, en no pocas ocasiones, a una situación muy bien explicada por Seligman (1991) con el término indefensión aprendida, que se traduce en que los fracasos continuados llevan a una parálisis de la conducta. También tiene muchas consecuencias negativas en el campo de la educación, puesto que, con esta mentalidad mecanicista, se supone que las personas podrían actuar como se les dice sólo con proponérselo, y, por lo tanto, si no lo hacen es porque no quieren, y esa aparente falta de voluntad para obedecer o hacer el bien, es etiquetada, con mucha frecuencia, con adjetivos muy negativos para la persona.

Frente a esta visión mecanicista, proponemos la consideración de que el desarrollo de la personalidad se realiza mediante un crecimiento o proceso que podemos denominar orgánico. Los elementos que configuran la personalidad son variables y su valor está en función de las circunstancias y experiencias con los que la persona se encuentra a lo largo del tiempo. No inciden de la misma manera las variables, positivas o negativas, cuando son puntuales que cuando permanecen en el tiempo, la intensidad, la profundidad, la amplitud con que afectan a la vida de las personas, etc. Al igual que los elementos por los cuales una planta crece de manera distinta que otra planta de la misma especie por el simple hecho de estar plantadas en macetas diferentes, la personalidad humana es consecuencia de una infinidad de variables que se conjugan de maneras diversas a lo largo del tiempo. El crecimiento orgánico puede dar lugar a que algunos elementos del individuo se desarrollen plenamente según el momento vital cronológico en el que se encuentre, mientras que otros elementos no se hayan desarrollado armónicamente por causa de las variables que le afectan. Siguiendo la analogía de las plantas podemos recordar la experiencia de ver plantas en un lugar donde la luz les llega desde un único foco, las ramas y hojas del lado cercanas a la luz pueden tener un desarrollo normal, pero lo más probable es que el lado contrario de la planta presente un crecimiento significativamente menor. En este ejemplo las desproporciones son evidentes, pero en el caso de la personalidad humana, aunque no resulta evidente físicamente, se manifiesta en la experiencia interior del sujeto, condicionando, a veces gravemente, algunos aspectos de su conducta.

Teorías de la personalidad

Identificar cuáles son las variables que participan en el desarrollo de la personalidad humana y cómo interactúan entre ellas, es el contenido de las múltiples teorías de la personalidad que han ido apareciendo a lo largo de la historia, primero en el ámbito de la filosofía o la antropología, y actualmente de manera mayoritaria en el ámbito de la psicología. El hecho de confrontar estos elementos como realidades enfrentadas, en vez de verlos como realidades llamadas a ser integradas en la estructura de la personalidad, manifiesta ya una mirada que considera al sujeto como una acumulación de factores más que como el resultado de un proceso de integración.

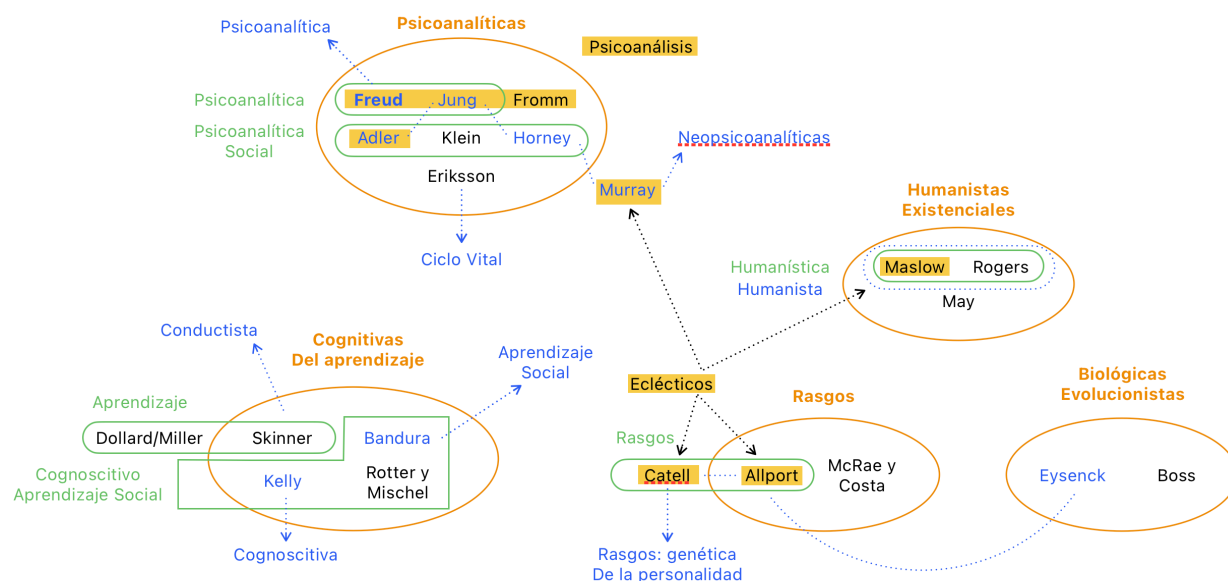
Recogemos a continuación algunos de los factores que han sido considerados con más frecuencia en los autores estudiados. Estos factores aparecen relacionados entre ellos en una

serie de dimensiones con el intento de categorizar la personalidad de los sujetos. No se trata de situar a las personas en uno de los extremos de cada espectro, sino de señalar su posición aproximada respecto a cada uno de ellos.

Los factores que nos parece han sido más reconocidos son:

- Determinismo frente a libre albedrío.
- Herencia frente a ambiente.
- Pesimismo frente a optimismo.
- Causalidad frente a teleología.
- Determinantes conscientes frente a inconscientes.
- Pasado frente a presente.
- Equilibrio frente a crecimiento.

En función del peso asignado a los diferentes factores se van desarrollando lo que podemos denominar las teorías sobre el desarrollo de la personalidad. Como proponen Feist, Feist y Roberts (2014), una teoría es el “conjunto de supuestos relacionados entre sí que permiten... utilizar el razonamiento deductivo lógico para formular hipótesis comprobables” (p.4), en este caso respecto a cómo se configura la personalidad humana. Por el interés que tiene para comprender en qué consiste el proceso de maduración, hemos estudiado diferentes teorías de las cuáles recogemos algunas aportaciones que expondremos reunidas según las tradiciones o perspectivas bajo las cuáles pueden ser categorizadas. Las propias perspectivas y qué autores resultan más representativos de cada una, supone ya un tema sobre el cuál no se haya un consenso en los manuales estudiados. A continuación aportamos un esquema (Fig.1) en el que hemos recogido diferentes nomenclaturas para designar las perspectivas más reconocidas y un intento de agrupar a los autores estudiados en cada una de ellas. El objetivo de este esquema no es otro que poner de manifiesto la complejidad de la tarea de clasificación de las teorías, debido, probablemente, a que los autores no pretendían al desarrollar su trabajo mantenerse estrictamente bajo los supuestos absolutos de ninguna de ellas.

Figura 1: Elaboración propia.

Diferentes aproximaciones al estudio del desarrollo de la personalidad

En el estudio de las diferentes teorías hemos encontrado varias aproximaciones. La más común es la del estudio de las diferentes teorías expuestas por los grandes teóricos de la materia, recorriendo el contenido de la teoría en medio de la situación histórica en la que se desarrolla y el paradigma desde el que escribe el autor. Pero va apareciendo una nueva tendencia que es la de identificar los conocimientos científicos que nos permiten analizar la personalidad de un individuo. Para Moreno (2007), hay una segunda tendencia que es la de centrarse en los aspectos estructurales, ver la personalidad como un conjunto de rasgos. Frente a esta tendencia va surgiendo una línea de estudio que considera la personalidad como un “sistema de procesos cognitivos, emocionales y conductuales que interactúan, en un marco histórico y social, modificándose continuamente, pero manteniendo una autonomía relativa” (p.xvii). Se “superan” los criterios de consistencia y coherencia, para aceptar una realidad de conflictividad y disociación, que llevan a un modelo de personalidad “modular, caracterizado por la interacción de sus procesos y por la presencia de módulos de relativa independencia”. Esta visión se complementa con la dimensión autorreguladora y de autorrepresentación: “dimensión planificadora, proactiva..., de su experiencia y su acción” (p.xviii).

Carver y Fisher (2014) respaldan esta nueva tendencia de superar las teorías “dirigidas a la complejidad total de la personalidad”, frente a lo cual surgen estudios de aspectos de la personalidad, pues se considera que es muy difícil encontrar teorías que sean capaces de dar una explicación sobre la personalidad que englobe aspectos tan diversos como la importancia de la genética, la motivación, los valores, habilidades, destrezas, creencias, actitudes, las narrativas integradoras, es decir, las historias que las personas desarrollan sobre sí mismas, la cultura, etc. (p.10).

Para Bermúdez, Pérez y San Juan (2017), la personalidad “engloba todas aquellas características, atributos y procesos psicosociobiológicos, cuya interrelación e integración, posibilita identificar a cada persona como individuo único y diferente de los demás”, y por lo tanto su estudio y definición deber partir de la identificación de cada uno de esos elementos y de las diferentes relaciones que tienen entre sí y como se integran de manera “peculiar e idiosincrásica” en cada persona, y así poder entender, explicar y predecir la conducta (p.15).

Cloninger (2003) señala, sin embargo, que no se puede avanzar correctamente sin tener en cuenta las grandes teorías de la personalidad, que pueden hacer “que nos demos cuenta de los grandes temas y preguntas que muchas veces se confunden por enfocarnos en probar formulaciones precisas”, sin perder de vista la importancia de seguir haciéndolo. Propone que las intuiciones contenidas en las teorías clásicas “cobran vida con una nueva forma, al relacionarlos con nuevos conocimientos y tecnologías de investigación” (p.xvii).

A partir de la síntesis elaborada por diversos estudios (Cloninger; Feist, Feist y Roberts; Schultz), vamos a analizar algunas de las perspectivas a través de diversos autores. Hemos elegido a estos autores porque su obra presenta una estructura similar que nos permite ir mostrando una visión complementaria de los diferentes autores, sin otra pretensión que mostrar la complejidad de las aproximaciones a una misma realidad.

Perspectiva psicoanalítica

Centrada en la vida interior o psicodinámica de la persona, es decir, en la dinámica que se produce entre las diferentes fuerzas que configuran a un sujeto y que interactúan entre sí entrando en conflicto unas con otras. Forma parte de las llamadas “teorías de estado” o

“procesuales”, que “consideran que las variables personales que determinan la conducta... son de naturaleza dinámica” (Bermúdez, Pérez y San Juan, 2017, p. 74). A esta perspectiva pertenecen algunos de los autores con más influencia en las primeras décadas del desarrollo de la psicología moderna.

Sigmund Freud (1856-1939)

Freud se decanta claramente por el determinismo afirmando que “gran parte de nuestro comportamiento está determinado por hechos del pasado más que por los objetivos del presente” (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.41). Piensa que las personas tienen un problema para controlar sus acciones porque hay fuerzas inconscientes que actúan bajo la conciencia del momento presente, de manera que la sensación que pueden tener algunas personas sobre su capacidad de controlar su vida es pura ilusión. Atribuye mucho peso a las experiencias de la infancia en el proceso de determinación de la personalidad en los adultos, que dejan residuos en la mente inconsciente, así es como explica, por ejemplo, el complejo de Edipo.

Mantiene una actitud pesimista que le hace interpretar el mundo en un estado de conflicto entre las fuerzas de la vida y las fuerzas de la muerte. El deseo de la muerte nos lleva hacia la agresividad e incluso la autodestrucción, el impulso de la vida, el impulso sexual, nos hace buscar “ciegamente” el placer y el yo intenta mantener el equilibrio entre las “exigencias opuestas” de lo que él llama el ello y el superyó y que explicaremos más abajo. Describe al ser humano como una bestia salvaje escondida detrás de una fina capa de civilización que oculta nuestras pulsiones sexuales y el deseo de destruir. Considera que la vida del ser humano está condenada a la “ansiedad, a la frustración de los impulsos, a la tensión y al conflicto” (Schultz y Schultz, 2010, p.93).

En vez de considerar una meta, o *télos*, como el motivo de nuestro comportamiento, lo atribuye más a causas pasadas que a posibilidades futuras. La persona no mira hacia delante, sino que se debate entre el *éros* y el *thánatos*, cuya tensión intentamos aliviar volviendo a fases de desarrollo más seguras, repitiendo comportamientos conocidos.

Atribuye mayor influencia en las acciones a la motivación inconsciente, refiriéndolo todo a una necesidad de satisfacer las pulsiones sexuales o agresivas descritas, y, aunque seamos conscientes de esto, seguiríamos prisioneros de los procesos inconscientes que

constantemente actúan en las personas. Las fuerzas inconscientes pueden producir errores, sueños y síntomas neuróticos y se forman a raíz de la represión de pensamientos inaceptables.

Reconoce una semejanza entre las personas, aunque admite que cada individuo se moldea de una manera única. Freud divide la personalidad en tres partes: 1) el ello, proceso primario que funciona con el principio del placer, tiene una base biológica, es la fuente de la libido o energía psíquica y busca la satisfacción inmediata de los impulsos; 2) el yo, proceso secundario, se adapta a la realidad por las estrategias de afrontamiento para enfrentar el “conflicto intrapsíquico”; 3) y el superyó, que “representa las restricciones de la sociedad”, y es la causa del ideal del yo y de la culpa. Propone también cinco etapas del desarrollo psicosexual de la persona que son: la fase oral, anal, fálica, de latencia y fase genital de la adultez (Cloninger, 2003, p.63).

Algunos autores como Schultz y Schultz (2010), proponen que Freud base su teoría en experiencias de su propia niñez. Identifican dos métodos usados para evaluar la personalidad: la asociación libre y el análisis de sueños, tachando sus investigaciones de poco objetivas, que no pueden reproducirse ni verificarse, los datos no son cuantificables y además son “incompletos, poco precisos y basados en una muestra pequeña y poco representativa” (p.93). Reconocen, eso sí, la grandísima influencia de su obra.

Freud se posiciona en una mirada determinista de la explicación de la conducta, y, por lo tanto, de los elementos que configuran la personalidad. La gestión que la persona hace de sí misma y de la realidad está condicionada por su propia herencia genética a través de las tendencias propias de la misma, por la configuración interior provocada por las experiencias en la infancia y que dan lugar a unos pensamientos inconscientes que pueden llegar a gobernar la conducta o, al menos a condicionarla grandemente. Presenta también un alto pesimismo frente a la posibilidad de que la persona pueda gestionar el conflicto interior provocado por sus propias pulsiones a las que atribuye, en gran medida, la explicación o motivo de la conducta personal. Reconoce la existencia de diferentes fases en el desarrollo de la personalidad, relacionadas con la interpretación de sus propias experiencias y el consiguiente posicionamiento respecto a la realidad. Desde nuestro punto de vista, esta explicación de las causas y consecuencias de la configuración de la personalidad, reducen mucho la importancia de la vida anímica en la persona. No niega que haya un ámbito consciente, pero éste no dispone de la libertad para convertirse en un principio claro de integración que permita superar los

condicionamientos biológicos y biográficos. No cabe duda de que subrayar la importancia de los procesos inconscientes incorpora un factor clave en la interpretación de la propia conducta que ayuda a una correcta integración interior.

Alfred Adler (1870-1937)

Para Adler, según Feist, Feist y Roberts (2014), las personas definen sus personalidades por el significado que atribuyen a sus experiencias, lo cual, según él, es lo que les confiere la capacidad de autodeterminación, haciendo a cada individuo responsable de su propia personalidad. Reconoce un material base que procede de su herencia genética y del medio ambiente en el que vive, pero es la capacidad creativa de las personas la que da forma a la personalidad.

La persona recibe ciertas capacidades que mejora en la medida que las usa, haciéndose responsable de cómo las utiliza. Pero su percepción no tiene porqué corresponder con la realidad ya que está condicionada por su pasado y por sus expectativas de futuro. Son los objetivos que se propone para el futuro lo que hace avanzar a la persona, más que los instintos o las tendencias. Reconoce, eso sí, que no todas las elecciones que hace la persona son conscientes (p.62-63).

Según Cloninger (2003), Adler veía la personalidad como una unidad que se va desarrollando en el esfuerzo de pasar de ser menos a una situación de ser más, lo que reconoce como la principal motivación de la persona. Considera que no todos los estilos de vida son adecuados, identificando como erróneos algunos tipos como el gobernante, el seguidor, el evasivo, mientras que identifica como sano un estilo de vida que sea útil socialmente (p.128).

Parece que Adler desarrolla su teoría a partir de su propia lucha personal para superar una serie de sentimientos de inferioridad. Centra su teoría, la psicología individual, más en la conciencia personal y en las fuerzas sociales que en las biológicas, minimizando el papel que juegan las pulsiones en la construcción de la personalidad. Reconoce en las personas la capacidad de moldear su propio desarrollo por medio del libre albedrío. El esfuerzo por salir de las situaciones de inferioridad, ir de menos a más, dan lugar a una “personalidad íntegra o completa” (Schultz, y Schultz, 2010, p.155).

En Adler se percibe una mayor sintonía con las ideas expuestas en el primer capítulo sobre la importancia de la vida vegetativa y la vida anímica en el ser humano. Reconoce la importancia de los factores biológicos y genéticos, pero atribuye una mayor influencia a la capacidad que tienen las personas de disponer de sí mismas. Resulta interesante la idea de que la percepción que tiene la persona de la realidad no tiene por qué coincidir con la verdad de ésta, es decir, que nuestra aproximación a la realidad está mediada por las experiencias previas y la interpretación que se ha recibido de ellas o la que ha desarrollado la propia persona. Esta toma de conciencia ofrece un espacio de crecimiento en el que la persona puede aprender sobre sí mismo y ampliar su propia perspectiva.

Es importante, también, el motivo de promoción que propone: “ir a más”, para explicar el porqué de la conducta. Esta idea coincide con la figura de la “idea reguladora”. Aunque sea de manera instintiva, la persona se siente interiormente guiada hacia una versión mejor de sí mismo, la cual puede aspirar a alcanzar porque dispone de libre albedrío, es decir, puede disponer de sí mismo a pesar de que cargue con su propia herencia y experiencias. Identifica alguna de esas cargas como el “sentido de inferioridad”, que no deja de ser una reacción normal en el proceso social en el que, inevitablemente, nos podemos comparar con personas que dispongan de algunas cualidades en grados superiores a los nuestros.

Carl Gustav Jung (1875-1961)

Jung considera que las personas no pueden ser definidas nunca por categorías absolutas, sino que configuran una estructura compleja formada entre polos opuestos. Identifica los pensamientos conscientes como las fuerzas que influyen en su desarrollo, junto con las huellas de la memoria latente, la herencia y las imágenes del inconsciente personal. Identifica tanto factores teleológicos como causales. Considera a la persona como una “parte mínima del individuo”, mientras que la personalidad es “lo que uno desea mostrar a los demás”, reconociendo que hay facetas personales que preferimos no mostrar a otros.

Propone que la mayoría de las palabras y actos están provocadas por complejos y arquetipos, así como casi todas las fantasías y sueños, pero sin que la persona se vea dominada por ellos totalmente. Reconoce en las personas la capacidad limitada de decidir sobre sus propias vidas, condicionada por la valentía y la fuerza de voluntad de que disponga cada uno (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.85-85).

Llama “individuación” al proceso de autorrealización e identifica la madurez con la superación de la infancia y de la juventud, y requiere que la persona abandone los estilos de vida antiguos para adoptar los más adecuados para cada etapa del desarrollo psíquico, integrándose en un “sí mismo maduro”.

Considera la personalidad alejada del yo, que concibe como “el centro de la conciencia y parte de la personalidad que percibe, piensa, siente y recuerda” (Schultz y Schultz, 2010, p.127). Propone tipos de personalidad basadas en las dimensiones: extraversión-introversión, pensamiento-sentimiento y sensación-intuición (Cloninger, 2003, p.98), que actúan como “opuestos”, indicando que cada aspecto de la psique tiene un contrario y la energía surge de la oposición entre ambos. Propone que la unificación de la personalidad es lo que permite la trascendencia (Schultz y Schultz, 2010, p.127).

Jung propone una teoría basada en el equilibrio, un equilibrio que, en cada etapa, la persona debe ir alcanzando en esa búsqueda del “sí mismo”. Equilibrio entre factores genéticos, ambientales, inconscientes y conscientes, etc.; además de equilibrios entre diferentes dimensiones con las cuales aspira a clasificar los tipos de personalidad resultantes. Resulta interesante la idea de “individuación”, como esa progresiva identificación de la persona que, según él, elige mostrar determinados aspectos de sí mismo. No parece posible que la persona tenga la capacidad de mostrar a voluntad ciertos aspectos de sí mismo, al menos en una relación social prolongada, pero puede servir la ida en nuestro intento de diferenciar a la persona, de su personalidad y de la identidad. Identifica la madurez con un estado que la persona alcanza mediante una integración personal que se produce al superar las primeras etapas de la vida.

Melanie Klein (1882-1960)

Klein desarrolla la teoría de las “relaciones objetales” y la basa en la relación que se produce en los primeros momentos entre la madre y el hijo como fundamento de la personalidad humana, proponiendo que esta experiencia es la que sirve de prototipo y guía para las demás relaciones interpersonales. El resultado de la interacción dependerá del equilibrio de la relación entre madre e hijo. Esto implica un fuerte determinismo. Asume la presencia de elementos inconscientes fruto de una herencia filogenética, pero se apoya más en factores interpersonales que en factores biológicos. Las personas adquieren mucho de las actitudes y rasgos de su personalidad en etapas preverbales y no conscientes. Tiende a destacar las

semejanzas entre las personas más que a poner de relieve la individualidad (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.103).

Las propuestas de Klein parecen estar ya plenamente asumidas por la comunidad científica y, sin duda, dan luz para comprender como se produce el proceso de integración de la persona en los primeros momentos de su existencia. Es la relación humana la que determina, guía, la conducta, es la idea reguladora que marca el sentido de las acciones y ordena la percepción de la realidad. Para que esta relación ofrezca el cauce adecuado para un buen desarrollo de la persona debe ser equilibrada. Este término, en nuestra opinión, no se refiere a la proporción de estímulos y la calidad de estos, sino a la verdad identitaria de la relación, es decir, a la verdad que explica el sentido de los actos del adulto que cuida a la persona que depende de él. Lo que configura esta relación, al margen de unas maneras concretas, costumbres o modos concretos, a la hora de gestionar la realidad; es la percepción, aunque no plenamente consciente al principio, del orden que rige y ordena la vida, especialmente en lo que se refiere a las relaciones humanas.

George A. Kelly (1905-1967)

El postulado principal de Kelly es que “los procesos de una persona se canalizan psicológicamente por las formas en las cuales anticipan los eventos” (Cloninger, 2003, p.367). Los constructos se forman en función de corolarios, formas de percibir la realidad, como experiencia, construcción, elección y modulación, etc., once en total. La personalidad será similar si las personas basan sus acciones en corolarios similares y las relaciones entre las personas dependen de la capacidad que tienen para entender los corolarios empleados por los demás (p.402).

Tiene una visión optimista de las personas a las que considera “como científicos que construyen hipótesis para probarlas luego en la realidad”, dotadas de libre albedrío, con capacidad de dirigir su propia vida y elegir los constructos en base a los cuales configurar sus actos (Schultz y Schultz, 2010, 368).

Esta visión de la construcción de la personalidad nos parece similar al concepto que tiene la cultura actual de autonomía, es decir, de capacidad de disponer de sí misma en cualquier manera que se le ocurra. Coincidimos con la idea del libre albedrío a la hora de disponer cada

uno de sí mismo, pero no de cualquier manera, sino condicionado, en primer lugar, por sus propias capacidades, por sus experiencias, por las oportunidades que se le ofrecen, y, fundamentalmente, por la percepción que tenga de la verdad sobre sí mismo. La visión del científico que puede disponer de sí mismo como con la distancia de quien experimenta con diferentes elementos, no nos parece que coincida con la experiencia base de las personas, sino, quizá, con la experiencia propia de haber alcanzado un grado suficiente de desarrollo, es decir, de haber madurado. La idea del diseño de hipótesis de vida es razonable dentro del concepto de la importancia de las ideas reguladoras a la hora de alcanzar la integración de la persona.

Karen Danielson (Horney) (1885-1952)

Establece su teoría en el trato de pacientes neuróticos y establece la diferencia entre estos y la gente sana en el grado de compulsión a la hora de actuar o relacionarse con los demás, estando determinadas para ello por su mayor o menor libertad de elección. Da más importancia a las relaciones sociales que a la biología y se centra más en las semejanzas entre individuos que en las singularidades. En la medida en que sean capaces de gestionar la ansiedad básica podrán o no alcanzar la autorrealización y desarrollar una personalidad equilibrada (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.120). Las estrategias que propone para gestionar la ansiedad y desarrollar una personalidad sana son: ganarse el afecto, ser sumiso, alcanzar el poder o retraerse. Mediante ellas, postula, la persona normal puede adquirir una autoimagen basada en una evaluación realista de sus propias capacidades y metas (Schultz y Schultz, 2010, p.178).

Aparece en esta autora la importancia de alcanzar un grado de desarrollo tal que permita gestionar lo que identifica como “ansiedad básica” como base para alcanzar una plenitud. Este proceso de maduración permite a la persona adquirir una imagen realista de sí mismo. La idea de un conflicto interior que se debe superar para poder avanzar aparecerá también en las diferentes teorías sobre las etapas de la vida y la madurez, como una escala en la cual para poder pasar de un nivel a otro debemos aceptar el desafío de ser desequilibrados y tener que recuperar el equilibrio mediante la adquisición de nuevos elementos. Una manera de interpretar la causa de la ansiedad básica es, precisamente, la tensión que provoca en la persona las dos “vidas” que se desarrollan en él, la vida biológica y la vida anímica, en las cuáles se expresan principios diferentes y, en ocasiones, dramáticamente opuestos como son la muerte que es el fin seguro de la vida biológica, y un anhelo de vida plena que caracteriza la vida anímica.

Erich Seligmann Fromm (1900-1980)

Fromm afirmaba que solo los humanos son conscientes de sí mismos y de su existencia. Para él los seres humanos son la única especie de la naturaleza que ha desarrollado esa capacidad, pero las consecuencias de sobrevivir son la ansiedad, la soledad y la impotencia, y estos son los problemas con los que lucha el ser humano en todas las épocas y culturas. Para Fromm eran pocos los que lograban llegar a una unión con la naturaleza o los demás, y menos los que logran una libertad positiva, pero sostiene que es posible. Atribuye a las personas la capacidad para influir de manera activa en su propio destino, y por eso luchan para encontrar la orientación para organizar sus vidas. Da más importancia a lo consciente que a lo inconsciente, poniendo el énfasis en la autoconciencia que permite la autodeterminación. En esta línea subraya la importancia de la cultura, la sociedad y la historia por encima de la biología, sin rebajar su papel en la formación de la humanidad. Reconoce las semejanzas y aspectos que tenemos en común pero también reconoce que son las experiencias las que confieren singularidad al sujeto (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.136-137).

Aparece, otra vez, en Fromm esta tensión característica del ser humano, y de esa naturaleza que le hace capaz de ser consciente de sí mismo y capaz de determinarse mediante su conducta. Reconoce la importancia de los factores derivados de la vida biológica, pero pone más peso en los factores de la vida anímica a la hora de explicar el desarrollo de la personalidad. Importante para nuestro trabajo la idea de la necesidad de encontrar una orientación, un orden, para organizar la vida. No es suficiente disponer de la capacidad de autodeterminación, sino que es necesario dirigirla a la meta adecuada y, por lo tanto, no es algo que uno pueda inventar, sino que es un orden que se debe descubrir.

Erik Homberger Erikson (1902-1994)

Para Erikson la persona se va construyendo a la largo de una serie de etapas, cada una de las cuales contiene al menos una crisis que debe resolverse dentro de un contexto social (Cloninger, 2003, p.155). Aunque en las primeras etapas podamos sufrir determinadas debilidades, podemos restaurar nuestras fuerzas más adelante, conservando la capacidad de cambiar en cualquier momento de la vida. Más adelante veremos con más detalle su teoría sobre las etapas de la vida. Sugiere una mayor influencia de los aspectos inconscientes en las primeras etapas, pero que a partir de la adolescencia solemos ser más conscientes de nuestros actos y de por qué los realizamos (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.157).

Las personas parecen más influenciadas por su propia biología y por la realidad social en la que viven que por su visión o expectativas de futuro. Llega a decir que “la anatomía, la historia y la personalidad forman nuestro destino” (Erikson, 1968, p.285), pero admite que seguimos manteniendo una cierta capacidad de influir en la historia y alterar nuestro entorno.

Propone que la búsqueda de la identidad ocupa un lugar primordial en el desarrollo de la personalidad que se realiza siguiendo un “principio epigenético”, es decir, aceptando que existen fuerzas genéticas que definen el desarrollo pero que depende de las características del entorno la manera específica en que lo hacen. Cuando la persona afronta adecuadamente las demandas de los conflictos de las diferentes etapas, puede adquirir esperanza, voluntad, competencia, propósito, afecto, fidelidad, amor y sabiduría (Schultz y Schultz, 2010, p.236).

Más adelante dedicaremos un apartado al estudio de las etapas de la vida propuestas por Erikson. En este punto nos interesa señalar la importancia que da a la necesidad de ir madurando para poder avanzar a través de las diferentes etapas, y a la importancia que tiene la búsqueda de la propia identidad a la hora de construir la personalidad. Rescatamos también este concepto de epigénesis, que acepta la base biológica, pero reconoce que sus efectos se expresan condicionados por las circunstancias en medio de las cuales se desarrolla. Repasaremos en el próximo capítulo los diferentes aspectos de la madurez que atribuye a cada una de las etapas de la vida.

Perspectiva humanista existencial.

Centrada en la percepción que la persona tiene de sí misma y del mundo. Parte de la idea de que “toda persona tiene el potencial de crecer y desarrollarse para convertirse en un ser humano valioso, si se le permite hacerlo”, y de que tiende “naturalmente hacia la autoperfección” (Carver y Scheier, 2012, p.9). En la propia definición se muestra la tendencia a considerar la valía de la persona en el desarrollo de su potencial y no en su propia esencia como ser humano, que es la verdadera fuente de su dignidad.

Abraham Maslow (1908-1970).

Según Maslow, todos podemos llegar a la autorrealización, ya que la naturaleza humana contiene el potencial para ser buenas personas, aunque parece identificar esa bondad más con el desarrollo del propio potencial que con un concepto concreto del bien. Para alcanzar

ese nivel superior propone que tenemos que satisfacer necesidades básicas como comer, estar seguros, sentirnos amados, participes de la vida de los demás y estimados por ellos. Estas necesidades se estructuran en el mismo orden para todas las personas, aunque cada uno logra satisfacerlas a su propio ritmo. Para él la naturaleza humana solamente llega a su plenitud en las personas autorrealizadas, a las que no considera como personas extraordinarias, sino “personas ordinarias sin ningún defecto”. El mal es una consecuencia de la frustración que proviene de no poder satisfacer las necesidades básicas. El proceso de autorrealización, sin embargo, es lento y doloroso. Para el autor, las personas que consiguen llegar al grado de autorrealización tienen un mayor grado de consciencia y de por qué hacen las cosas. La dificultad es que pueden subyacer varios motivos y necesidades al mismo tiempo y eso hace que ni siquiera las personas más equilibradas tengan una plena consciencia de las necesidades que hay debajo de su conducta (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.179-180).

Los cinco niveles que propone Maslow en el desarrollo de las personas suponen la satisfacción de necesidades: fisiológicas, de seguridad, de amor y de pertenencia, de estima y de autorrealización. En la última etapa, la motivación es el ser, y una de sus características distintivas es la creatividad. Propone que estas personas pueden tener “estados místicos de consciencia o experiencias cumbre” (Cloninger, 2003, p. 462).

Dentro de las jerarquías, las más bajas son las más fuertes, mientras que las más altas son menos necesarias para subsistencia. Autorrealizarse implica desarrollar el propio potencial y para ello hace falta el conocimiento propio, tenemos que conocer nuestras propias cualidades y debilidades. Según Maslow, las personas autorrealizadas representan un uno por ciento de la población y presenta características como: aceptación de sí mismas, percepción eficiente de la realidad, aceptación de los demás, estructura democrática del carácter, interés social, intimidad, independencia, creatividad, experiencias cumbre, etc. Cree este autor en el libre albedrío, la decisión consciente, la capacidad de superar los problemas de la infancia, la singularidad y una bondad innata. Acepta la doble influencia del ambiente y la herencia en el desarrollo de la personalidad, que tiene como fin, siempre, la autorrealización (Schultz y Schultz, 2010, p.322).

La teoría de Maslow se presenta más bien como una teoría de la motivación humana que como una teoría del desarrollo de la personalidad. Identifica las diferentes necesidades de la vida de la persona como los motores que nos llevan a la acción y que permite a la persona acceder a un estado de autorrealización. Pone, por lo tanto, más peso en el fin al que nos

dirigimos y los caminos que elegimos tomar, que a la herencia recibida y su efecto en nuestra construcción interna o inconsciente. Una aportación muy interesante es que identifica como básicas las necesidades afectivas y de relación o pertenencia, es decir, que reconoce que la persona, para poder integrarse plenamente, tiene que establecer relaciones afectivas satisfactorias. Aunque cree en la capacidad de la persona de autodeterminarse y superar los problemas, es llamativo que solamente concede la probabilidad de conseguir una vida plena a una pequeñísima cantidad de personas.

Carl R. Rogers (1902-1987).

Rogers acepta que las personas tienen la capacidad de elegir libremente, de decidir por sí mismas, a pesar de que cierta parte de la conducta puede seguir normas predecibles. La persona elige los valores sobre los que toma las principales decisiones de su vida. Ve a las personas como seres que evolucionan hacia la autorrealización. Considera que lo normal es que sean sociables, fiables y constructivas, que son capaces de saber lo que es mejor para sí mismas. Entiende los comportamientos destructivos como consecuencia de las actitudes defensivas y de los miedos internos.

Define la tendencia hacia la autorrealización, del crecimiento, como una tendencia biológica similar a la de las plantas y los animales, pero reconoce que solo los seres humanos tienden a la autorrealización. Esta tendencia está guiada por un componente teleológico, perseguimos una serie de metas que nosotros mismos establecemos. La clave está en la conciencia, que nos permite decidir libremente y tomar un papel activo en nuestra personalidad. Acepta el papel del inconsciente, pero pone el peso en los procesos conscientes, en lo que están claros los motivos por los cuales se actúa (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.200-201).

Carl Rogers identifica la persona sana con la persona plenamente funcional, una persona que busca de manera activa su propio desarrollo siguiendo su tendencia a la realización. Algunas de sus características son: capacidad de vivir al máximo cada momento, confianza en sí mismo, creatividad, sentido de libertad, sentido de poder, conciencia de todas las experiencias, etc. Él mismo reconoce que sus estudios estaban más centrados en el cambio de personalidad que en el desarrollo de la misma (Cloninger, 2003, p.433).

La personalidad, según Rogers, sólo se puede entender partiendo del punto de vista de las experiencias subjetivas del individuo (el mundo de su experiencia) (Schultz y Schultz, 2010, p.342).

Distingue Rogers la línea de desarrollo de las tendencias biológicas del desarrollo del ámbito anímico, al cual atribuye el fin de la autorrealización. Esta motivación de alcanzar metas pone el énfasis en la conciencia de nosotros mismos que nos permite decidir con libertad y aceptar la responsabilidad del desarrollo de nuestra personalidad. Da mucha importancia a la interpretación de las experiencias como clave para la construcción de la conducta. Nos parece interesante el concepto de “plenamente funcional” como una descripción de madurez, que permite que la persona pueda hacerse plenamente cargo de su vida. Desde nuestra propuesta, esto no es lo únicamente importante, puesto que no basta tener la capacidad desarrollada de disponer de nosotros mismos, sino que es fundamental hacerlo en la dirección adecuada.

Rollo May (1909-1984).

Ofrece una nueva perspectiva de la personalidad humana, donde presenta a las personas como seres complejos, con un gran potencial para el bien y para el mal. Cuando las personas se distancian de los demás se hacen menos conscientes de sí mismos y pierden capacidad para elegir. Atribuye a los seres humanos la capacidad de elegir libremente, siempre dentro de unos límites. Al elegir salen más del campo del determinismo y amplían las posibilidades de elección. Cada elección, por su parte, implica una acción responsable. Las personas sanas aceptan su responsabilidad y actúan con libertad, aunque esto no les exime de experimentar la ansiedad de tener que elegir. Las decisiones que tomamos son las que nos convierten en seres humanos singulares. Afirma que hay una finalidad que debemos descubrir y conseguir. En la medida que las personas usan su capacidad de elegir, se conocen mejor a sí mismas desarrollando un mayor sentido del ser, que les permite facilitar aún más la toma de decisiones. La capacidad de elegir libremente y la conciencia de sí mismos las identifica como indicadores de salud psicológica. (Feist, Feist y Roberts, 2014, p. 220)

Perspectiva de los rasgos.

Supone que las personas participan de unas características, unas cualidades relativamente estables que denominamos rasgos y que los disponen a actuar en formas determinadas. Es una de las perspectivas más antiguas.

Gordon Allport (1897-1967).

Para Allport (1974) el objetivo de la psicología de la personalidad es aclarar cómo el organismo biológico, que encontramos en el momento del nacimiento, se transforma en una persona adulta capaz de gestionar las actividades complejas propias de una sociedad avanzada (p.117).

Comienza por indicar el peso que tiene la herencia en la determinación de los aspectos que van a configurar el “físico, el temperamento, la mentalidad y la personalidad” (p.118), pero que, a pesar de la fuerza que tiene la genética en la determinación de la personalidad, no puede eximirse la responsabilidad del ambiente en su configuración. Es por tanto la ecuación de “personalidad = f(herencia) x (ambiente)” la que parece más razonable seguir (p.122). Aunque resulta difícil calibrar en cada caso cuál de los dos factores tiene más peso en esta tarea.

Niega al recién nacido la posibilidad de tener una personalidad debido a que aún no ha entrado en contacto con el mundo y por lo tanto no ha desarrollado “modos distintivos de ajuste y dominio” que constituirán su personalidad (p.123), para lo cual se requiere un aprendizaje que en el tiempo vaya madurando. Acepta que hay un “*bagaje individual innato* del físico, temperamento, y la capacidad intelectual general, que incluye aptitudes y talentos... que más tarde se manifestarán”. Poco a poco, se producirá “por medio de la integración” unidades más elevadas y complejas de actividad (p.127).

Frente a las diversas divisiones en estados diferentes que explican el desarrollo de la personalidad a lo largo de la vida, para Allport, existe para cada persona sólo “un curso ininterrumpido, consecutivo de la vida” (p.147). Propone como objeto de la atención de los psicólogos los *aspectos* del proceso de desarrollo, entre los que incluye: diferenciación, integración, maduración, aprendizaje, etc.

Subraya la importancia de la diferenciación y de la integración, que considera “principio supremo de crecimiento” (p.154), y que se adapta fácilmente a una concepción jerárquica de la personalidad, que se podría definir como “la integración final progresiva de todos los sistemas de respuesta que representan los ajustes característicos de un individuo a sus diversos mundos circundantes” y aclara: “considerado como una integración perfecta este nivel representa el estado final ideal, nunca alcanzado efectivamente” (p.156). En la organización

jerárquica de la personalidad, integración significa “formación de todos más amplios y de mayor contenido a partir de unidades separadas de comportamiento” (p.157).

Propone una serie de etapas en las que se va produciendo esta sucesiva integración: edad preescolar, edad escolar, adolescencia y madurez. A lo largo de estas etapas los niveles producidos por la integración son (p.155-156):

- Reflejos condicionados.
- Hábitos: sistemas integrados de respuestas condicionadas.
- Rasgos: disposiciones más dinámicas y flexibles resultantes, al menos en parte, de la integración de hábitos específicos, que expresan modos característicos de adaptación al ambiente próximo.
- Disposiciones: pertenecen al nivel de los rasgos y reciben diversos nombres como sentimientos, actitudes, valores, complejos e intereses.
- Yos: sistemas de rasgos coherentes entre sí pero que pueden variar en situaciones diferentes.
- Personalidad: integración final progresiva de todos los sistemas que representan los ajustes característicos de un individuo a sus diversos mundos circundantes.

Por su parte de las características de la integración son:

- Organización jerárquica de la personalidad.
- Carácter cronológico de la integración: adquisición de actos adaptativos desde el nacimiento hasta la senectud.
- Riqueza de la personalidad: indica la variedad de ajustes que el individuo se ve forzado a realizar.
- Parcialidad de la integración: en virtud de la integración, las formas rudimentarias de ajuste, propias de la infancia, comienzan a entrelazarse, a formar unidades de un grado cada vez más elevado. Parece existir una inercia en el proceso de integración y el hombre tiende a hacer uso de los “toscos, pero siempre prontos recursos con que ya cuenta para hacer frente a las exigencias de la vida” (p.160).
- Regresión y disociación: dos tipos de desintegración que reflejan la dificultad de mantener un conjunto cada vez más unificado de actitudes y rasgos.
- Infantilismo: negación a crecer.
- Naturaleza de los rasgos: son más amplios y comprensivos que los hábitos. Son puntos nodales de la estructura de la personalidad (p.161).

- Múltiples Yos: situaciones diferentes ponen en juego diferentes combinaciones y proporciones de rasgos.
- Rigidez versus flexibilidad.
- Unidad de la personalidad.

Define la maduración como “el proceso por el cual tendencias innatas de conducta alcanzan su forma acabada y activa sin intervención de la educación ni la experiencia” (p.163), pero la considera como un fenómeno limitado a las estructuras somáticas y nerviosas, así como a algunas otras funciones específicas, pero concluye que “no es posible verla como uno de los factores que moldean directamente la personalidad”. Para él “la personalidad y el curso vital de un individuo no dependen primariamente de lo que madura en él, sino de la manera en que éste se hace cargo de las funciones que alcanzan la madurez y las incorpora a lo que ya ha aprendido” (p.165). La maduración “contribuye al desarrollo de la personalidad sacando a la luz todas las características heredadas” y “presentando nuevas situaciones internas a las cuales debe ajustarse”. Es el aprendizaje el que asume el peso de la “adquisición y modificación que ocurre en el curso del crecimiento” (p.166). Piensa que Gesell (1930) exagera cuando afirma que a la “maduración debe atribuírsele un papel básico incluso en la estructuración de la personalidad y del curso de la vida” (p.292).

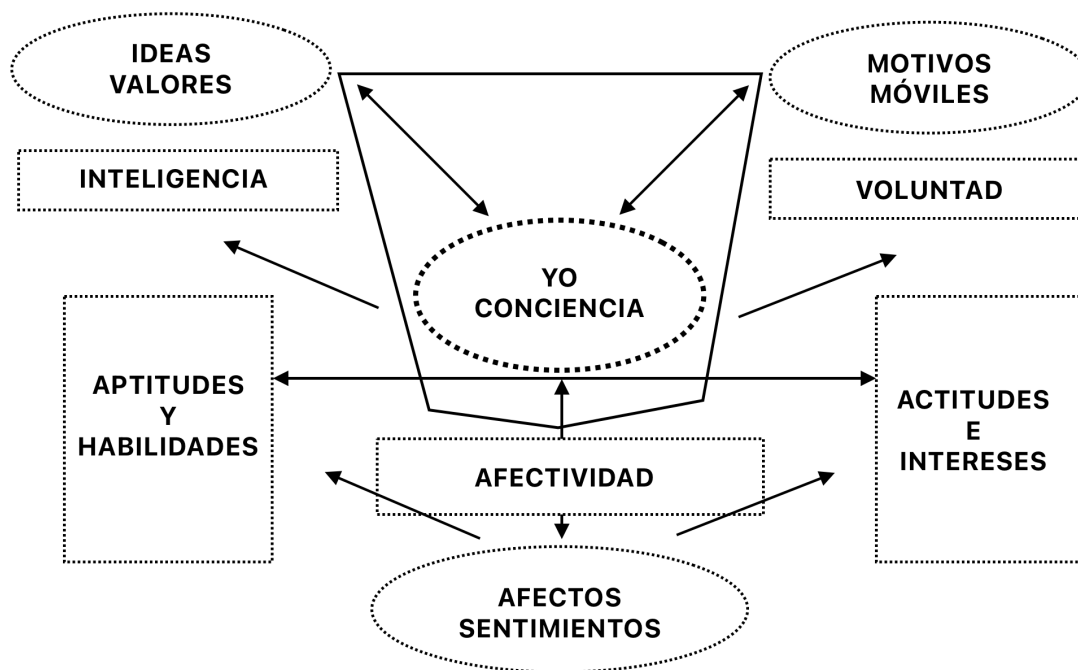
En el proceso de maduración, las múltiples potencialidades y disposiciones de la niñez se unen de algún modo para constituir sistemas más definidos, más distintivos. Una de las características principales de la personalidad madura es la posesión de intereses complejos y estables y de un estilo de conducta característico y predecible. Las convicciones y los hábitos de expresión están definitivamente centrados. Las valoraciones son seguras, las acciones son precisas y los objetivos de la vida individual están bien definidos. (Allport, 1974, p.207)

Las tres características de la personalidad madura según Allport (1974) son: una variedad de intereses autónomos, la auto-objetivación o comprensión de sí mismo y una filosofía unificadora de su vida (p.231-232).

En resumen, Allport, considera que los rasgos que configuran la personalidad no están determinados por factores inconscientes, sino por elecciones conscientes que la persona hace en el presente. Reconoce que las consecuencias de algunas de las experiencias de la infancia

pueden acompañar a las personas el resto de su vida, afectando al momento presente, pero la personalidad se va configurando a lo largo de la vida y estas experiencias pasadas, aunque condicionan la personalidad, no alteran la capacidad de resolver las situaciones con flexibilidad mediante nuestras propias decisiones.

Figura 2: Esquema de personalidad de Allport (Armendariz, 2014).



Perspectiva biologicista y evolucionista.

Parte de la idea de que el ser humano es una criatura que ha ido evolucionando a lo largo de los siglos y su naturaleza, también en la expresión de la personalidad, tiene una base genética. Se asignan determinadas características a criterios adaptativos que proporcionan una ventaja evolutiva.

Hans Jürgen Eysenck (1916- 1997).

La teoría de Eysenck reconoce el papel tanto de la biología como del entorno para construir la personalidad del individuo. No identifica el fin como la causa del desarrollo, sino que indica unas cadenas de causalidades que terminan configurando al sujeto. Pone más peso en los determinantes inconscientes que en los conscientes, y que la falta de capacidad de ser

conscientes hacer que la genética y los procesos cerebrales afecten a su comportamiento y a su personalidad. Propone que la biología establece el marco en el que se desarrolla nuestro comportamiento pero que es el entorno o medio ambiente en el que vivimos, el que más influye en el desarrollo del potencial de la persona. (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.271)

Perspectiva del aprendizaje social.

Parte de la premisa de que lo más importante en la naturaleza humana son las relaciones con otras personas. Atribuye a la capacidad de aprendizaje la clave del desarrollo y la adaptación de las personas.

Albert Bandura (1925-2021).

Bandura atribuye a los humanos un alto potencial de aprendizaje, del cual una gran parte lo adquiere por imitación. La observación les permite imitar la conducta de otras personas y “dar forma y estructura” a sus vidas. A la capacidad de observación, añade como características principales la flexibilidad y la plasticidad, que les permiten almacenar experiencias pasadas y utilizarlas para imaginar las acciones futuras. Estas capacidades multiplican su eficacia a la hora de comprender y controlar el entorno gracias a su capacidad para usar símbolos. Esto les permite mejorar su pensamiento para comunicarse, resolver problemas y fijar con claridad sus objetivos. Las personas son conscientes de las posibles consecuencias de su conducta y eso les permite administrar mejor el presente en función de los objetivos que pueden visualizar. Según Bandura, las personas están orientadas a cumplir objetivos, pero estos suelen ser más específicos que generales, y están subordinados unos a otros con un cierto orden y estabilidad. La personalidad da a la conducta un carácter estable.

La teoría del aprendizaje social de Bandura reconoce la importancia de la genética, pero da mayor importancia a los factores sociales que a los biológicos a la hora de desarrollar la personalidad. El aprendizaje lo divide en cuatro procesos: atención, retención, reproducción motora y motivos (Feist, Feist y Roberts, 2014, p.333).

Conclusiones.

Como podemos comprobar en las siguientes tablas (tablas I-V), son muchas más las perspectivas desde las que se estudia el desarrollo de la personalidad y los autores que abordan esta cuestión. La asignación de las diferentes teorías a una perspectiva concreta no resulta tan

evidente en algunas de ellas, probablemente porque no muestran una aproximación que se pueda identificar con una sola perspectiva. No existe, tampoco, un consenso en el criterio de agrupación de los grandes modelos. Para Moreno (2007), por ejemplo, hay cinco grandes modelos teóricos en el estudio de la personalidad: psicoanalítico, humanista, psicométrico, cognitivo-conductual, cognitivo y biológico (p.21). Carver y Sheier (2014), por su parte proponen otros modelos: perspectiva de los rasgos, motivacional, de la herencia y la evolución, del proceso biológico, psicoanalítica o psicodinámica, psicosocial, del aprendizaje, organísmica o de la autorrealización o autodeterminación, perspectiva cognitiva y perspectiva de la autorregulación (p.9). Podemos encontrar casi tantas categorizaciones como autores se han dedicado a estudiar la materia. Traemos aquí algunas de las categorizaciones que hemos encontrado para reflejar también la disparidad de criterios a la hora de considerar la conexión de algunos autores con un conjunto de teorías.

Tabla I. Feist, Feist y Roberts (2004). Elaboración propia.

	Freud	Adler	Jung	Klein
Teorías psicodinámicas	Horney	Fromm	Erikson	
Teorías humanistas existenciales	Maslow	Rogers	May	
Teoría de los rasgos	Allport	McRae y Costa		
Teorías biológicas y evolucionistas	Eysenck	Boss		
Teorías cognitivas y del aprendizaje	Skinner	Bandura	Rotter y Mischel	Kelly

Tabla II. Cloninger (2003). Elaboración propia.

Perspectiva psicoanalítica	Freud	Jung	
Perspectiva psicoanalítica social	Adler	Erikson	Horney
Perspectiva de los rasgos	Allport	Catell	
Perspectiva del aprendizaje	Skinner y Staats	Dollard y Miller	
Perspectiva cognitiva y del aprendizaje	Mishel y Bandura	Kelly	
Perspectiva humanística	Rogers	Maslow	

Tabla III. Schultz y Schultz (2010). Elaboración propia.

Teorías psicoanalíticas	Freud			
Teorías neopsicoanalíticas	Adler	Jung	Horney	Murray
Teorías del Ciclo Vital	Erikson			
Teorías de los Rasgos	Gordon	Allport	Cattell	Eysenck
Teorías cognitivas	Kelly			
Teorías humanísticas	Rogers	Maslow		
Teorías conductistas	Skinner			
Teorías del aprendizaje social	Bandura			

Por su diferencia con las aportadas hasta ahora proponemos también la división realizada por Cueli, Reidl, Martí, Lartigue y Michaca (2008):

Tabla IV. Cueli, Reidl, Martí, Lartigue y Michaca (2008). Elaboración propia.

	Freud	Adler	Jung	Anna Freud
Teorías ideográficas de personalidad.	Sullivan	Horney	Fromm	Hartmann
	Erikson	Rogers	Allport	
Teorías ideográficas conductuales	Frankl	Caruso	May	Lewin
	Miller y Dollard	Murray	Murphy	
Teorías cognoscitivas centralistas	Piaget	Vygotsky	Brown	Kholberg
Teorías nomotéticas conductuales	Skinner	Gesell		
Teorías nomotéticas personales	Guilford	Eysenck	Cattell	
Teorías culturales de la personalidad	Kardiner	Devereaux	Césarman	Guerrero

Tabla V. Cruchon (1972). Elaboración propia.

Psicología dinámica	McDougall	Woodworth
---------------------	-----------	-----------

Gestalt	Goldstein	Lewin		
Eclécticos	Allport	Maslow	Murphy	Murray
	McClelland	Cattell	Bone	
Teorías Holísticas	Stern	Krueger		
Teorías de estratos	Hoffman	Rothacker	Thiele	Wellek
	Lersch			
Psicoanálisis	Freud	Adler	Jung	Fromm
Existencialistas Fenomenología	Binswanger	Boss	Minkowski	
Logoterapia	Frankl			

Para terminar con este apartado, vamos a considerar el análisis que realiza Paul Vitz (2021) respecto a algunas de las principales teorías de la personalidad, que nos ha resultado especialmente interesante para nuestro tema. Para este autor, las teorías sobre la persona que existían en el siglo XIX y anteriormente, eran sencillas, y se centraban en “la mente consciente, la razón y en hacer lo que era moralmente correcto”; en cambio, las teorías de autores como Freud, Jung, Adler, Sullivan, Erikson o Rogers, se produjeron de “manera inductiva a partir de la experiencia con personas con problemas mentales o entornos psicoterapéuticos”, a diferencia de Allport y Maslow que se centraron en los comportamientos positivos de personas normales. Estas teorías centradas en aspectos parciales de la persona o basadas en el estudio de sujetos con problemas, las define como teorías “parciales” puesto que no pueden abarcar toda la realidad de la persona o porque no afrontan aspectos como la vida religiosa y otras áreas importantes de la vida humana. Sin embargo, algunas de estas teorías, como las de Freud o Allport, han llegado a representar la visión psicológica en la cultura actual y son el fundamento para el trabajo de la mayoría de los profesionales de la salud que abordan estos temas. Además, pone en cuestión el fundamento científico de estas teorías, asegurando que “muy pocos aspectos... de estas teorías tienen una base científica genuina”. Afirma que “estas teorías de la personalidad son en realidad interpretaciones teóricas, sin una metodología fiable de verificación científica”. Dice que son, más bien, “filosofías aplicadas de vida” (p.122-123).

Vitz (2021,) recoge algunos conceptos que identifica como subyacentes en las teorías modernas de la personalidad. En primer lugar, señala que las teorías que se manejan para el estudio de la personalidad y el diseño del “counseling”, se basan en ideas seculares, que “asumen explícita o implícitamente que Dios no existe”, e incluso que la motivación religiosa puede ser considerada como patológica. Esto puede distanciar la teoría de la vida real de las personas como pone de manifiesto la encuesta Gallup que se realiza en Estados Unidos, donde, desde 1940, más del 85% de los estadounidenses reconocen creer en Dios. Es importante, dice el autor, y estamos totalmente de acuerdo, que se desarrollen teorías de la personalidad que asuman la existencia de Dios y el hecho de que se puede establecer con Él una relación personal (p.125).

Otro conflicto identificado por Vitz (2021), es el que existe entre subjetividad y realismo. Se da tal importancia a lo que uno siente o piensa, que llegamos a considerar la verdad como algo psicológico y, por lo tanto, nos puede llevar a concluir que puede haber “tantas «verdades» como psicologías personales”. Esto hace que no pueda considerarse válida ninguna “base moral invariable”, y lleva a que la psicología actual asuma que los valores son relativos al individuo, de manera que lo único que podemos llamar bueno es lo que considera como tal el yo individual, dando lugar una moral individualista. Esto es lo que proponen autores como Wallach y Wallach (1983), quienes consideran que, para la psicología moderna, la clave para establecer algo como positivo es que se considere bueno para el yo individual. Estos sistemas relativistas suelen convertirse en absolutistas en algún extremo, por ejemplo, sobre este relativismo moral (p.129), llevándoles a menudo a reducir determinadas experiencias complejas y superiores a “fenómenos inferiores subyacentes”, como el impulso sexual o la pura fisiología. La propuesta del autor es que la base que necesitamos es la “naturaleza objetiva de Dios, como algo externo a nosotros, y del mundo creado por Él” (p.127), esto nos puede permitir sustentar una comprensión diferente de la teoría de la personalidad.

Además, siguiendo con el mismo estudio, parece que las teorías modernas de la personalidad subrayan un cierto carácter determinista de la conducta que contrasta con la existencia de la libertad en la persona. Muchas de estas teorías rechazan, implícita o explícitamente, el libre albedrío humano (p.127), aunque no de una manera radical, pero sí poniendo el énfasis en cómo la persona está fuertemente condicionada por reacciones automáticas, hábitos, esquemas de pensamiento y de conducta aprendidos tempranamente. Sin negar el peso condicionante de algunas de esas realidades hay que rescatar la importancia de

la libertad humana y el peso de la voluntad en la construcción de la propia personalidad. Autores como Rogers y Maslow secundan esta línea; en el caso del segundo acepta, incluso, el papel clásico de las virtudes como rasgos que apoyan la acción humana (p.128).

Concluimos este apartado en el que se han expuesto a través de diversos autores, diferentes perspectivas a la hora de abordar cómo se desarrolla la personalidad del ser humano. Cada una de ellas aporta alguna luz sobre los muchos factores que intervienen. Factores que son en su mayoría dinámicos, es decir que varían a lo largo del tiempo o en presencia de otros factores. Esta variabilidad de los factores, de los propios dinamismos internos de la persona y del medio ambiente, social y físico, en el que vive, aporta una gran complejidad al estudio de la personalidad.

Figura 3. Elaboración propia.

DETERMINISMO		LIBRE ALBEDRÍO		INCONSCIENTE		CONSCIENTE	
Freud	Jung	Maslow	Adler	Freud	Jung	Rogers	Adler
Klein		Rogers	Kelly	Klein	Erikson	Allport	Fromm
		May	Fromm	Eysenck	May		Maslow
HERENCIA		AMBIENTE		PASADO		PRESENTE	
Freud	Jung	Maslow	Adler	Freud			Adler
	Fromm	Allport	Horney	Klein			
	Erikson	Eysenck	Bandura				
PESIMISMO		OPTIMISMO		EQUILIBRIO		CRECIMIENTO	
Freud		Fromm	Adler	Freud	Jung		Adler
			Kelly				
CAUSALIDAD		TELEOLOGÍA					
Freud	Jung	Erikson	Adler				
Eysenck		May	Rogers				
			Fromm				

En este estudio nos hemos limitado a considerar algunos de estos factores. Como podemos comprobar en el esquema anterior (Fig.3), la mayoría de los autores estudiados coinciden en considerar la personalidad humana como una realidad, basada en una herencia genética y condicionada por elementos como los acontecimientos de la infancia o la existencia de elementos inconscientes, pero fundamentalmente consecuencia del ejercicio de su libertad en medio de las circunstancias y experiencias que le toca vivir. El ejercicio del libre albedrío le permite escapar de las condiciones coyunturales de su propia existencia y, en cierta medida, elegirse a sí mismo. No cabe duda de que en este proceso no debemos perder de vista el orden en el que suceden los acontecimientos y en qué momento y circunstancias del desarrollo los

experimenta la persona, de tal manera que puede favorecer o perjudicar la integración del sujeto.

Como apunta Vitz (2021) en su análisis, la mayoría de los autores estudiados evita hacer referencia a elementos espirituales o trascendentes en la explicación de su teoría, lo cual afecta gravemente a un aspecto que consideramos central en el desarrollo de la personalidad, que es la interpretación que el sujeto hace de su propia experiencia y de la realidad que le rodea, incluyendo la conducta de los demás. Sin los elementos que permiten realizar un juicio moral adecuado se dificulta la integración de las dimensiones superiores del sujeto ya que impide considerar el bien que se le presenta bajo todos sus aspectos, quedando de esta manera comprometido también el uso de su libertad.

En general los autores reseñados consideran la madurez en una línea más funcional que esencial, es decir, considerando la capacidad de la persona para hacer frente a determinadas demandas de la vida, pero no como un estado de disposición de sí mismos desde un punto de vista identitario moral.

Vamos a afrontar ahora a dos autores, psicólogos ambos, que parece que fueron referentes para Mendizábal¹ en su manera de considerar el desarrollo de la personalidad humana. En ambos vamos a encontrar una descripción del sujeto en la que se reconoce la importancia, e incluso la centralidad de los elementos espirituales y religiosos y donde vemos que la integración de la persona incluye aspectos morales y trascendentes.

Philipp Lersch y George Cruchon: Autores que influyeron en la obra de Mendizábal

Teoría de la personalidad de Philipp Lersch.

Philipp Lersch, nacido en Munich en 1898, estudió historia de la literatura, psicología y filosofía. De 1925 a 1933, trabajó en el Laboratorio de Psicología del Ministerio de la Reichswehr para desarrollar pruebas de aptitud para los aspirantes a oficiales. A partir de los

¹ Conversaciones con D. Santiago Bohígues (Octubre 2020), autor de la Tesis Doctoral: *El corazón humano de Cristo. Líneas fundamentales del pensamiento del P. Luis M^a Mendizábal, S.J.* y D. Pablo Cervera (Octubre 2022), autor, junto con D. Manuel Vargas, del libro: *Luis María Mendizábal, S.J. Testigo y apóstol del Corazón de Cristo.*

años 30, trabajó también en la Universidad Técnica de Dresde, donde se dedicó al desarrollo de las pruebas de acceso para profesores. Fue profesor de psicología en la Universidad de Munich desde 1942 hasta 1966 y director del Instituto Psicológico. De 1954 a 1955, fue elegido de la Sociedad Alemana de Psicología y en 1941 miembro de la Leopoldina. Desde 1942 fue miembro de la Academia de Ciencias de Sajonia y desde 1944 de la Academia de Ciencias de Baviera. Su trabajo se basó fundamentalmente en el estudio de la psicología de Dilthey.

Lersch describe al ser humano como “el ser animado por excelencia”, y resume de manera brillante el conjunto de experiencias y elementos que constituyen la base de la psicología humana:

Lo que acontece en nosotros – emergiendo de la profundidad de nuestro interior – como el curso cambiante de nuestros sentimientos y estados de ánimo, de nuestras emociones y pasiones; lo que se manifiesta como el ímpetu de nuestras pulsiones y tendencias, el transcurso de nuestras representaciones y pensamientos, con los cuales podemos abarcar la inmensidad del espacio y del tiempo; todo esto, es el escenario en donde se desarrolla y se colma, desde el nacimiento hasta la muerte, nuestra existencia proyectada hacia el mundo. (Lersch, 1971, p.1)

Hace referencia en el texto anterior a la complejidad de la experiencia que el ser humano tiene de sí mismo que se “derrama” hacia fuera por medio de las relaciones que establecemos con los demás, en nuestros actos y obras, y que pone de manifiesto lo que ocurre en el presente y su relación con las tradiciones recibidas. Por lo tanto, lo que va a configurar la estructura personal tiene que ver tanto con lo que “emerge” de la persona como las relaciones que establece con la realidad en la que vive, especialmente con las relaciones personales. Esta relación entre lo interior y lo exterior adquiere una nueva dimensión en cuanto el hombre alcanza una etapa en la que es capaz de reflexionar y de distinguirse de su entorno, y se hace consciente de otra dimensión que constituye su vida anímica, cuyo estudio constituye para Lersch el objeto de consideración de la Psicología.

Para Lersch es importante distinguir entre lo que llamamos vida y la dimensión de lo anímico, que, aunque se fundamenta en lo que denomina “fondo vital”, lo desborda. Para poder aclarar la diferencia propone poner en claro las características de lo que denominamos “vida”.

Distingue, en primer lugar, la característica del desarrollo, el crecimiento y la evolución, que podemos distinguir con claridad en cuanto comparamos objetos inertes, que pueden sufrir cambios por el efecto de agentes externos, de seres vivos que sufren una serie de modificaciones que solamente podemos achacar a agentes internos, a tendencias propias de crecimiento. Estas tendencias son las responsables, no solo de la realización de “posibilidades disposicionales” que son innatas, sino que son responsables también de la organización interna. El conjunto de estas tendencias forma lo que denomina “idea configuradora”, que tiene una finalidad, un *télos* propio, que es llevar a cabo el desarrollo y configuración que encierran en su propia naturaleza. Este proceso está sometido a influencias externas que pueden modificar el desarrollo, pero podemos decir que el origen del movimiento y la guía del proceso surgen del interior. En el caso de los seres vivos, este proceso de desarrollo no es simplemente crecimiento, sino que implica una *diferenciación progresiva*, tanto en los aspectos morfológicos como funcionales, dando lugar a un conjunto de partes, que, por otro lado, están llamados a construir una unidad, una *totalidad*.

Conviene distinguir la diferencia entre totalidad y suma. La suma es una mera adición de las partes, y para explicarlo pone el ejemplo de un montón de piedras que se van acumulando en un determinado espacio; podríamos cambiar de lugar cualquiera de las piedras y seguiría siendo el mismo montón y produciendo los mismos efectos. En el caso de la totalidad podemos distinguir una estructura, y aquí pone el ejemplo de los cristales, donde hay una *centralización* de las partes que significa que se produce una “ordenación estructural de los componentes en proceso de diferenciación en vistas a la actuación conjunta, es decir, una ordenación y agrupación de las partes, a partir de la totalidad de la forma viviente” (p.5). Esto implica que los cambios producidos en cualquiera de los elementos producen alteraciones en el resto. Por lo tanto, el proceso de desarrollo del ser humano está dirigido al establecimiento de una totalidad estructurada en un orden determinado, que además es jerárquico, es decir, los elementos inferiores están supeditados a los superiores.

Otras características propias de la vida son la tendencia a la autoconservación, a la adaptación, a la comunicación, la expresión propia mediante conductas, todo ello sometido al paso del tiempo y con una tendencia a la reproducción y a transmitir una herencia.

Una vez definidas las características propias de la vida, el autor las distingue de otra realidad que denomina vivencia, distinguiendo lo psíquico de lo puramente vital: “aun cuando

todo lo anímico es viviente, de ninguna manera podríamos decir que todo lo vivo está animado” (p.12). Y pasa a exponer cuáles son las características de la vivencia. La primera de ellas es la capacidad de “darse cuenta”, que va más allá del conocer los objetos, sino que se refiere a percibir los complejos significados que esconden. Esta percepción se produce en varios niveles como aprehensión sensorial, percepción consciente y comprensión intelectual. Pero en el ser humano, este darse cuenta, no es como mirarse en un espejo que refleja lo que representa, sino que “él se halla entrelazado con este mundo a través de ciertas necesidades que se hallan al servicio de su desarrollo y conservación propios, y que acentúan y perfilan lo que él percibe” (p.13).

Distingue, además, la importancia de las necesidades o impulsos, que presentan una gran diversidad que va desde lo instintivo y la propia conservación hasta lo metafísico, y constituyen un elemento fundamental en el diálogo con el mundo y permiten que se realice este “entrelazado” con el ser animado. Dice Lersch, que estas necesidades “están integradas también en el hombre, en el horizonte objetivo del mundo percibido e influyen en su percepción, en su memoria, en su fantasía y en su pensamiento” (p.14), y por lo tanto son fundamentales en el proceso de elegir su conducta. La vida anímica, por lo tanto, transcurre dentro de un “sistema básico bipolar”, siendo uno de los polos la realidad ambiental concreta, y el otro polo, que denomina *centro vital subjetivo*, lugar del brotan las pulsiones que se extienden hacia el mundo mediante el comportamiento activo.

Lersch da una importancia central a la afectividad, puesto que “la vivencia no termina en la concienciación del mundo, sino que revierte de nuevo al centro vital del que surgió... con un sentirse *afectado*” (p.14) que a su vez da lugar a una *conducta activa*, que vuelve a proyectar al ser animado hacia el mundo. Estos elementos: pulsión, percepción, afecto y acción, “se interpenetran y forman en su concurrencia una totalidad que designamos como *círculo funcional del vivenciar*” (p.15) y en su constante circular, dan lugar a algo que ya no es un proceso sino un estado: *el temple o estado anímico*, que es “el trasfondo difuso, relativamente estable, del que se destacan los fenómenos de la pulsión tendencial de la percepción, de la estimulación y de la conducta activa. Es el modo en que se experimenta como totalidad el vivenciar diversificado en los contenidos y actos parciales” (p.16). Esta estabilidad de los estados anímicos es lo que va a dar lugar a la maduración, un proceso que también afecta a la vida anímica.

En efecto, las leyes o características de la vida se reflejan también en la vivencia o vida anímica. También aquí se produce un desarrollo siguiendo procesos de crecimiento, diferenciación en una totalidad integrada, siguiendo dinamismos similares a los propios de la vida puramente vegetativa. En este caso, la diferenciación se produce en lo pulsional, en la percepción, en la afectividad, que es el reflejo de lo percibido, y en la conducta. En cuanto a la estructura afirma que “también la vida anímica – como el organismo corporal – posea la cualidad de una totalidad estructurada” (p.21), siguiendo los postulados de Dilthey (1945) que dice que la vida anímica: “no se integra y crece a partir de elementos; no es un compuesto de partes, sino que es desde su origen una unidad que desborda las partes”. Así, lo percibido en un momento dado, está afectado por un determinado estado afectivo y por determinadas tendencias apetitivas, e inversamente. Para Lersch el hecho de la integración “interviene de un modo particular en la formación de los conceptos psicológicos” y debería “ocupar un lugar central en la lógica de la psicología”. (p.22).

Resalta la importancia de comprender los conceptos psicológicos, no en forma determinativa, como “delimitada” o separada de otras por límites rigurosos, sino más bien de una manera subrayante o acentuante, en la que determinados rasgos resultan más significativos dentro un fenómeno complejo. Esto se deriva del hecho de que “en la vida anímica todo se halla en relación con todo y nada puede ser concebido aisladamente”, y todo debe ser observado desde *diversos puntos de vista* (p.23), dando lugar a una multiplicidad de conceptos para los fenómenos anímicos.

Respecto al papel de la gestión de la vida anímica, el medio del que dispone el individuo es, sobre todo, la inteligencia. Mediante los mecanismos de compensación, “proceso mediante el cual el fallo de la función de un órgano es compensado por otro” (p.24), se logra establecer o recuperar el equilibrio anímico que permite asegurar la conservación y desarrollo del individuo. Son “medidas de protección de la economía anímica, que tienden a establecer mecanismos de seguridad secundarios donde el hombre no se halla suficientemente equipado por sus disposiciones corporales y anímicas para su realización en el mundo y en la vida” (p.24). El alma y el mundo, por lo tanto, están en una relación comunicativa, “forman un todo. El alma vive y se desarrolla sólo en el encuentro con el mundo... el mundo y el alma se hallan subordinados el uno al otro” (p.25). “La concepción del alma y del mundo como dos sectores ónticos rigurosamente separados, falsea radicalmente la realidad de la vida anímica”. Precisamente “el hombre vive en un diálogo con el mundo de sus semejantes y es una ficción

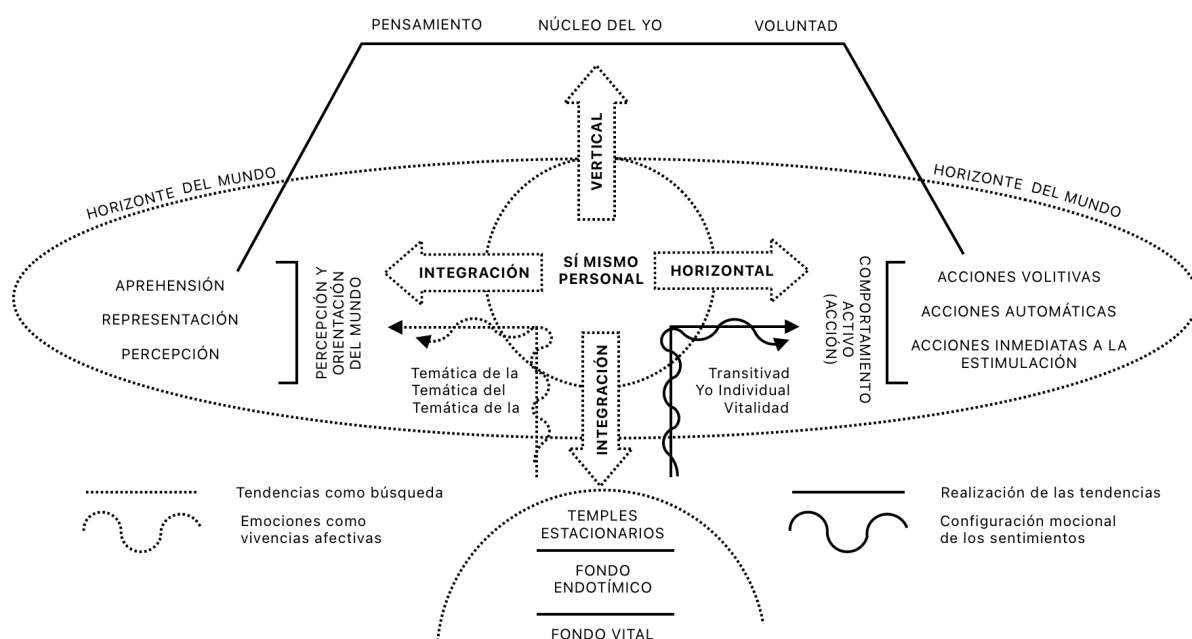
teórica el creer poder considerarlo psicológicamente como un individuo aislado” (p.26). Para poder conservarse el individuo tiene que adaptarse, es un fenómeno tanto biológico como psicológico. En el caso del hombre se realiza esencialmente a través del aprendizaje.

Respecto al papel del alma en la conducta, propone que “no solo nuestras representaciones, cursos de pensamiento y acciones se hallan dirigidos desde un centro anímico, sino que también en las percepciones... participa una actividad propia que procede de las necesidades y de la temática principal del ser vivo. Lo anímico es por naturaleza un proceso dinámico y la actividad personal uno de sus rasgos principales” (p.28).

Es importante destacar la importancia que da al tiempo. Para Lersch, todo lo que se ha vivido no se pierde, sino que queda en un “estrato profundo”, con un poder activo desde donde se filtra al presente, esto es lo que designamos como memoria. Hay una memoria del recuerdo y también una memoria que podemos llamar *experiencial*. También el futuro está contenido en la actividad a través de la imaginación: “todo presente vivido es una anticipación del futuro” (p.29). A medida que avanzamos en el tiempo, “el presente se transforma en pasado y el futuro en presente”. El hombre es, a través de su vivencia, un “ser histórico” cuya existencia se va temporalizando en todo momento.

Concluye esta reflexión sobre la vivencia reconociendo que: “el hombre... no es un ser solamente biológico sino también un ser espiritual. Por eso su vida anímica recibe un carácter dialéctico peculiar. Se halla situada entre la realidad de la vida natural y el mundo suprabiológico del espíritu; es el punto de entrecruzamiento de la vida y del espíritu” (p.32).

Para poder comprender la propuesta de Lersch respecto al desarrollo de la personalidad conviene explicar lo que denomina la “tectónica de la persona”. Propone que la vida anímica se halla estructurada, es decir que los elementos que la conforman, que cumplen funciones diferentes, configuran una determinada estructura, que podemos denominar como de capas o sustratos. Para entender su propuesta hay que alejarse del concepto habitual de las imágenes de distribución en el espacio, y pone el ejemplo de las capas geológicas, que se superponen unas a otras espacialmente; en la vida anímica no existe esta extensión espacial, sino que las capas se entrelazan unas con otras dando lugar a dos “totalidades”, por un lado la de la estructura interna que engloba procesos, contenidos y estados, capa vertical, y por otro lado, la totalidad de su relación con el mundo, que denomina capa horizontal (p.451).

Figura 4: Lersch, 1971, p.451.

Podemos distinguir, en la estructura vertical vivencias que se hallan en nuestra conciencia, como el conocimiento para resolver un problema, o recordar algo almacenado en nuestra memoria, que son experiencias y recursos que se hallan en nuestra conciencia y que son administradas por el Yo. Y por debajo tenemos vivencias más profundas como las emociones, afectos, sentimientos y estados de ánimo. Esta capa es la que denominamos *fondo endotímico*, es la capa que se halla “por debajo de nuestro Yo consciente”. El Yo consciente puede gestionar los instintos, sentimientos, estados de ánimo y emociones, pero no puede provocarlos.

En el plano horizontal a través de la percepción y la orientación “nos introducimos en aquella esfera exterior del mundo en la que se realiza la conducta activa”. Tanto en los sucesos de la percepción como la conducta “se hallan integradas en las vivencias del fondo endotímico”, y sobre la propia percepción y la conducta, actúan la inteligencia y la voluntad, de tal manera que “las vivencias endotímicas de la percepción del mundo y de la conducta activa son reestructuradas, reformadas, por los procesos del pensamiento y de la voluntad, que... constituyen una capa más elevada de la vida anímica a la cual llamamos *supraestructura personal*” (p.82).

Lo que Lersch define el “fondo vital” es “el conjunto de estados y procesos orgánicos que tienen lugar en nuestro cuerpo” (p.84). El fondo vital se relaciona con el psiquismo a través de lo que denomina *vitalidad*, que designa la fuerza con que el organismo puede desarrollarse y conservarse, en dependencia con el orden exterior. Por medio del fondo vital, que se halla permanentemente bajo la acción del ambiente, entramos en una relación con el medio “mucho más profunda, íntima y amplia” que a través de nuestra conciencia. Pero sería un error considerar lo anímico como producto del fondo vital, aunque claramente existe una acción mutua. El fondo vital se halla siempre en actividad, es la base sobre la cual la vida anímica se apoya.

Afirma que lo “vivo corporal” y lo “anímico-inmaterial” no son dos esferas independientes, sino que “representan *una totalidad integrada con dos polos coexistentes*” (p.90). En un caso es un polo el que influye sobre el otro y a la inversa, pero en todos los casos es la totalidad alma-cuerpo la que reacciona. Es precisamente esto lo que nos permite considerar al hombre como una totalidad integrada, el hecho de que la alteración de uno de sus miembros afecta al resto. La *teoría de las capas* sostiene que: “lo anímico descansa sobre lo orgánico-corporal sin quedar por ello despojado de su autonomía y de su significado propio” (p.91). Subraya el autor que:

Las consideraciones acerca del fondo vital, sobre el cual descansa nuestra vida psíquica, no nos llevan... a una materialización de lo anímico en la que éste sea degradado hasta llegar a ser un mero epifenómeno de lo corporal despojándole de su significado propio, sino más bien a una espiritualización de lo orgánico-material. (Lersch, 1971, p.92)

Sigue profundizando en esta distinción y define el cuerpo, con los fenómenos orgánicos que en él tienen efecto como: “la representación sensible del fondo vital al cual consideramos como una capa de la personalidad más profunda, todavía preanímica, en sentido ontológico” (p.94). La estructura global de la personalidad se refleja en el fondo vital, en su estructura corporal y en la función de sus órganos, mostrando la relación integrativa que condiciona la existencia de la personalidad. Una vez más debemos entender estas capas de manera no espacial sino como un entrelazamiento de manera que unas se hallan representadas en otras.

Distingue también el “fondo endotímico”, que explica que los sentimientos, estados de ánimo, instintos y tendencias, “tienen el sello de la interioridad, nos son dados como algo interior, como contenidos en un núcleo interno, como experiencias de un íntimo estar-en-sí y fuera-de-sí del alma” (p.97). Esta esfera no es controlable por el Yo consciente. Desde el punto de vista ontológico le precede el fondo vital, que es donde se asienta toda vivencia. Son las tendencias las que ponen en marcha la vida anímica, que está dirigida “a la realización del ser, al desarrollo, a la conservación y a la configuración del individuo” (p.98). Esto se produce a lo largo del tiempo.

En el ser humano las vivencias pulsionales las interpretamos como motivos o tendencias, en vez de puramente instintos, para distinguirlos de los animales, que carecen en sus instintos de la percepción de su carácter teleológico. Estas tendencias son experimentadas siempre de una manera subjetiva y se manifiestan en tono de *necesidad*. “Las necesidades son el reflejo vivencial de la ley vital de la comunicación, o sea de las relaciones del ser racional con el mundo exterior que se refieren a la conservación, desarrollo y configuración del individuo” (p.99). Son como un arco tendido entre el presente y el futuro, lo cual explica la tensión interior que se experimenta, y una dirección concreta.

Lersch clasifica las vivencias pulsionales, tendencias o necesidades en tres categorías: “la de la vitalidad, la del yo individual y la de la trascendencia” (p.109), que identifica con diversas fases del desarrollo humano. Por su interés reproducimos aquí cómo explica la coexistencia de las diferentes tendencias que aparecen a lo largo del progreso de la persona:

... la vida del niño se desenvuelve en primer lugar como pura vida en impulsos al movimiento y al goce del bienestar, que sólo progresivamente se desarrollan luego las tendencias del egoísmo, del deseo de poder y de la necesidad de estimación que sirven para la temática más especial del yo individual. Únicamente en la pubertad llega a su completo desarrollo la temática tendencial de la transitividad. Pero esto no ocurre de modo que cada estadio anterior en el desarrollo sea desplazado o sustituido por el que sigue. No sucede que la temática del impulso vital se apague cuando se inicia la del yo individual y ésta, a su vez, desaparezca cuando aparece el transitivo. Más bien cada fase del desarrollo de la temática tendencial antecedente se mezcla con la nueva. En cada uno de los tres grupos tendenciales brilla una faceta diferente de la realidad humana, pero las tres juntas constituyen el ser, anímico, completo, plenamente

desarrollado, de modo que, metafóricamente, podemos hablar de una polifonía de las tendencias. (Lersch, 1971, p.109)

No debemos pensar, dice el autor, que las tendencias conviven “ni en una armonía absoluta ni en una armonía permanente” (p.177). Aparecen entre ellas disonancias, convergencias y divergencias. Estas diferencias son las que ofrecen un mayor espacio para “el libre desarrollo de su existencia” a pesar de que también favorece, evidentemente, un mayor peligro de conflictos interiores.

Distingue las capacidades de las tendencias, en la medida en que son siempre capacidades *para algo*, es decir destinadas a la realización de determinadas finalidades de las tendencias, son por lo tanto “los instrumentos de las tendencias”. Parece importante para el desarrollo del carácter la relación entre las tendencias y las capacidades (p.180).

Respecto a las tendencias recoge la diferencia entre su intensidad y su persistencia. A mayor fuerza más probable es que dirija la vida anímica y mayor importancia tendrá en la dirección y configuración de la vida. Define la intensidad como “el efecto dinámico de las tendencias que alcanzan al corte transversal del presente anímico”, y la persistencia como “el poder de las tendencias en tanto se manifiestan el corte longitudinal del curso de la vida” (p.181).

De los sentimientos, distingue entre los movimientos del sentimiento o emociones de los estados sentimentales o sentimientos permanentes. Dice de los primeros que son “*procesos*, transcurso anímico”, mientras que los segundos los identifica como “*estados* relativamente persistentes”. A las *mociones sentimentales* las denomina emociones y a los estados prolongados, *estados de ánimo, humor o temple persistente* (p.185).

Propone el autor que “mientras que los instintos o tendencias son vivencias en las que la intimidad de la vida anímica es percibida en su dirección hacia el futuro, en las emociones, y en las vivencias estimulantes la temática de las tendencias es experimentada en su proyección hacia el presente” (p.186). Su papel es descubrir “el significado y el valor de contenidos concretos del mundo” y hacernos experimentar “su realización como satisfacción o fracaso” (p.189).

Describe Lersch como “esfera de sentimientos” a los tres grandes grupos en que divide los instintos y tendencias: los de la temática de la vitalidad, los del yo individual y los de la transitividad. Respecto a la transitividad identifica dos conceptos que caracterizan los sentimientos de este grupo: la cordialidad y la conciencia moral.

Siguiendo a Schröder (1931), describe la cordialidad como: el núcleo esencial que integra, total o parcialmente, lo que designamos como deferencia, altruismo, compasión, cariño, amor, sociabilidad” (p.244). Encuentra como denominador común de los sentimientos relacionados con la cordialidad aquellos que coinciden con el concepto de *vinculación o religación*, derivados del latín *religere*, es decir, sujetar, ligar, del cual se deriva la palabra religión. Comprende, por lo tanto, “la esfera de los sentimientos en los que esencialmente se percibe una valoración de seres, hombres y cosas y una religación con ellos, un recíproco pertenecerse”. Ser cordial es, según el autor: “hacer resonar e iluminar el mundo que nos rodea, dejarlo llegar directamente a la propia intimidad como un horizonte del yo que tiene en sí su sentido y su valor de los que nuestra propia existencia recibe plenitud y sentido” (p.245). Añade a los sentimientos relacionados con la cordialidad: la alegría, el crear, el asombro, la admiración, la vivencia estética, la veneración como sentimiento metafísico y la vivencia religiosa. La cordialidad, concluye citando a Wellek (1950), es el territorio del fondo endotímico en el que el hombre “es llamado fuera-de-sí o se siente elevado por encima-de-sí para participar en valores de sentido en una relación de reciprocidad” (p.245).

Al establecer los vínculos con los demás, se despierta un sentimiento de responsabilidad respecto a los valores “supraindividuales” que ponen en juego nuestra *conciencia moral*, relacionando nuestra conducta con los vínculos producidos por la cordialidad. Lersch señala tres tipos de conciencia: conciencia de la realidad, conciencia de los rendimientos y conciencia de trabajo.

La conciencia coloca al hombre ante el interrogante de que de él depende “que algo acontezca o no, ... a que el sentido del mundo se realice, se frustre o se desvíe”. Este sentimiento de responsabilidad que se despierta pertenece a la esfera de la cordialidad y coloca al hombre “frente a las obligaciones derivadas de los valores de sentido” (p.247).

La actividad de la conciencia es una actividad que pertenece a nuestra intimidad, hace alusión a nuestro yo espiritual-personal, haciéndonos saber que “somos nosotros mismos los

que queremos hacer o hemos hecho una cosa”, es decir que somos nosotros los que, en última instancia, tenemos que elegir. “Por ello la conciencia contiene, no solo una responsabilidad y una vinculación con el mundo, sino también una responsabilidad frente a nosotros mismos” (p.248).

Respecto a la “estructura superior de la personalidad”, Lersch distingue entre los niveles de inteligencia, los estados de percepción del mundo y la orientación en él: notación sensorial, actualización representativa y aprehensión intelectual; y de voluntad, que implica la distinción de estadios de la conducta activa: separación de actividades tendenciales inmediatas de las automatizadas y actividades dirigidas por la voluntad.

Lersch propone que el pensamiento y la voluntad se diferencian fenomenológicamente de las vivencias endotímicas, ya que éstas tienen un carácter eminentemente pático, surgiendo de un fondo que está “fuera de los límites de la introspección consciente” (p.447). En el pensamiento y la voluntad, es el Yo, la fuente del proceso anímico, y les corresponde una “comunidad de funciones”, con el fin de “gobernar nuestra conducta” en una determinada dirección.

Es misión del pensamiento “clasificar y ordenar el mundo”, proporcionando un esquema de las diferentes conductas y el valor que pueden aportar. La voluntad decide hasta qué punto deja que se expresen los procesos y estados endotímicos. Estas funciones las realizan en una correlación recíproca con la conciencia, configurando la capa más elevada de la estructura superior personal. Se cuida el autor de identificar el concepto de persona exclusivamente con la inteligencia y la voluntad, aclarando que incluye tanto el fondo vital como el fondo endotímico. Pero es gracias a la voluntad y al pensamiento que el ser humano aparece como “ser personal”, con una dignidad, libertad y responsabilidad, al enfrentar las vivencias endotímicas “inhibiendo y reprimiendo a unas, y dejando, en cambio, a otras actuar en la dirección de su vida” (p.449).

Cuando estas capas “mantienen entre sí una relación de apertura y cooperan íntegramente” constituyen el “sí mismo personal”, que diferencia Lersch del “Yo”. No se constituye el “sí mismo personal” como centro de la persona humana si vive “a merced de los impulsos endotímicos” o incluso si “sólo vive según las órdenes abstractas de la voluntad y de

las reglas del pensamiento”, sino solo cuando se produce un verdadero proceso de integración (p.450).

Como ya hemos mostrado, el concepto de los estratos no debe confundirse con la superposición de capas, sino que requiere la integración de cada una de ellas en una totalidad “cuyas partes se condicionan y compenetran mutuamente” (p.481). Pero no debemos perder de vista que:

“Son siempre las vivencias endotímicas las que proporcionan a la vida humana su contenido y su profundidad, su colorido y su brío, las que le dan el «material de su vida interior y son la base de su plenitud». De ellas recibe la vida anímica su dinamismo creador. La función del pensamiento es la esclarecer, ordenar y estructurar el mundo captado en el reflejo de las vivencias endotímicas, y es función de la voluntad no permitir que el dinamismo endotímico actúe sin inhibición ni control, sino decidir, merced a la autodeterminación lo que debe ser realizado o lo que debe ser omitido en la conducción y configuración de la vida humana”. (Lersch, 1971, p.482)

Al ser humano se le encomienda encontrar el equilibrio integrativo entre el fondo endotímico y la estructura superior de la personalidad, entre el *pathos* y el *logos*, como “premisa de hallazgo y realización de su sí-mismo” (p.484). Esto se realiza mediante el comportamiento activo: la acción.

Lersch subraya algunos de los rasgos del “comportamiento activo” es decir, de la acción humana. Es intencional, no un simple movimiento reflejo, sino que “constituye la realización en el mundo de una meta tendencial” (p.414). Todas las acciones se hallan determinadas “por el conjunto de la situación”, no podemos analizarlas como una mera respuesta a un estímulo aislado. La acción constituye, además, una respuesta de la “totalidad psicosomática”, es la persona la que actúa. La propia acción constituye una unidad como tal, no es un conjunto de movimientos agregados, sino que es una totalidad.

Distingue también las acciones instintivas y las acciones reguladas por la memoria, de las acciones propiamente inteligentes, es decir, ordenada a la consecución de los fines; y distingue también entre acciones de respuesta inmediata, de las respuestas que implican una acción voluntaria. Se refiere a la voluntad como “aquella actividad desencadenada y

determinada por una vivencia impulsiva propia del ser racional...que buscan alcanzar su finalidad mediante la acción” (p.435).

Sostiene que la voluntad no debe relacionarse con otros procesos anímicos, especialmente con las tendencias y sentimientos, ya que éstos e “originan en un fondo anímico que no es controlable por el Yo consciente”. En la voluntad, por el contrario, el hombre se siente “consciente, unitario, no impulsado ni gobernado páticamente, sino dirigiendo activamente”, configurándose como un proceso anímico “de tipo especial y autónomo que no puede referirse a otros procesos anímicos” (p.436). Propone que la voluntad es la que determina cómo han de actuar “los impulsos de la acción contenidos en las tendencias y sentimientos”, en orden a la configuración y dirección de la propia vida. La voluntad se desarrolla en los “puntos de fricción” que hacen su aparición en la vida anímica, manteniendo el curso de la acción en contra, tanto de los movimientos internos tendenciales, como de las posibles resistencias externas. (p.439). Respecto a la libertad de la voluntad, Lersch entiende que no tiene sentido la relación entre la conciencia y la voluntad si ésta no es libre y capaz de decidir soberanamente sobre lo que debe ocurrir en la conducta activa.

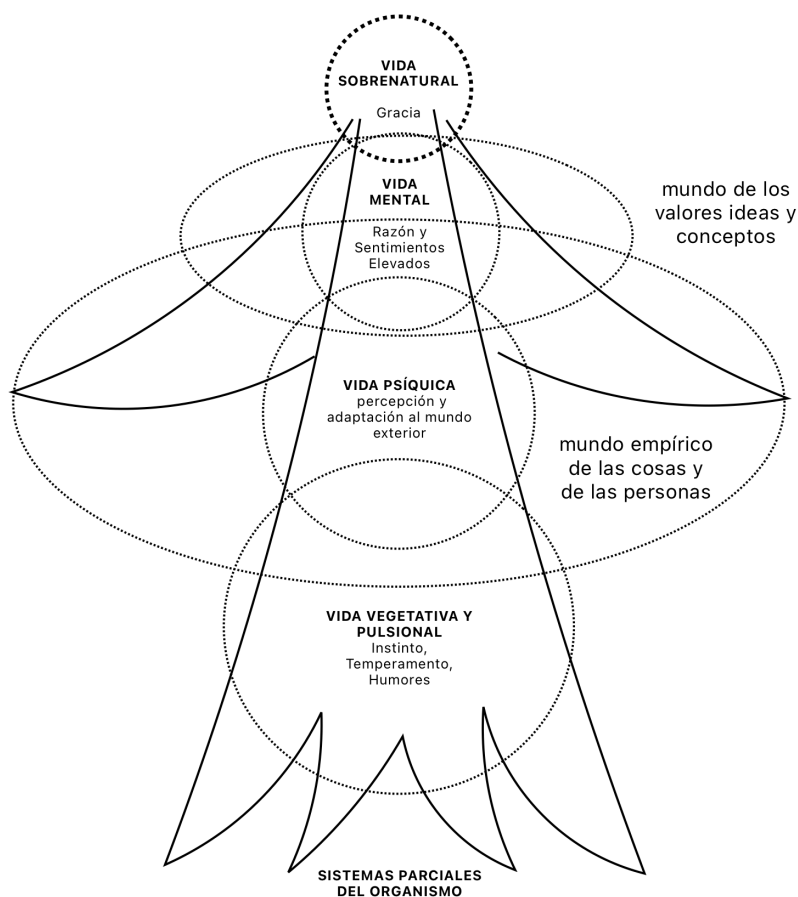
En resumen, la propuesta de Lersch respecto al desarrollo de la personalidad, nos muestra una idea clara de una totalidad unificada, con una estructura que define como tectónica de la personalidad, formada por la integración de diversos planos que interactúan: el fondo vital que podría considerarse como la vida biológica. el fondo endotímico o plano psicológico afectivo y la sobreestructura personal que incluye las facultades propias de la vida anímica. La integración entre lo biológico, lo psíquico y lo espiritual, se realiza por el papel de la sobreestructura personal, razón y voluntad, que permite, mediante la acción, unificar las tendencias, estados de ánimo y emociones. En este proceso de integración otorga un papel centrar a la cordialidad, que permite que todas estas realidades lleguen a la intimidad de la persona configurándola internamente.

Teoría de la personalidad de Georges Cruchon.

Georges Cruchon (1975), nacido en Francia en 1901, profesor en la Universidad Gregoriana de Roma, jesuita y psicólogo conocido por sus contribuciones a la psicología pedagógica y dinámica, se centró en la educación y el desarrollo psicológico de los jóvenes, ofreciendo un enfoque sistemático y normativo en sus estudios. Propone una construcción de

la personalidad del hombre alrededor de dos ejes que ordenan, por un lado, eje vertical, las estructuras orgánicas hacia la vida espiritual, y por otro, eje horizontal, que constituye la relación con las cosas y personas que le rodean. El centro de este esquema es la conciencia del propio cuerpo y de la realidad exterior. En el eje vertical sitúa tres “estratos”: esfera psico-orgánica, esfera del Yo empírico y esfera de la vida mental. En la esfera psico-orgánica encontramos “la vida vegetativa y las pulsiones, humores y afecciones” y desde allí llegan hasta la conciencia. En la esfera del Yo empírico se organiza la percepción del mundo exterior y del propio cuerpo: aquí se encuentra la relación empírica que tenemos con las cosas y las personas y la relación mental. Comprende también los sentimientos y emociones de este ámbito. Y por fin en la esfera de la vida mental, que incluye los sentimientos de orden estético y moral o religioso. Propone una esfera superior propiamente religiosa, animada por la Gracia divina. En la esfera psico-orgánica sitúa unos estados afectivos que forman “como un telón de fondo de nuestra vida psicológica” (p.54), y dan lugar a nuestros estados psíquicos, generando todo un mundo de sensaciones, reacciones, sentimientos que sitúa en la esfera subliminal. Lo relaciona con el fondo vital de Lersch.

Figura 5. Cruchon, 1975, p.6



Nuestras relaciones con el mundo exterior se organizan en la esfera del yo empírico. No está organizada de manera innata sino a través de un largo proceso de aprendizaje, por ensayo y error, organizando intuitivamente los datos de las diferentes situaciones. En esta esfera residen los procesos psicológicos básicos como la percepción, memoria, imaginación... que permiten relacionar lo presente con lo conocido y lo futurible. Comenzamos por percibir la realidad y distinguir lo interno de lo externo, configurando un “universo de objetos, personas y relaciones” (p.57). Este universo va creciendo en el tiempo, pasando del hogar a lo público, de lo familiar a lo social. De los esquemas de percepción pasamos a los “esquemas de acción, de manipulación o de conductas” (p.58), empezando por la resolución de los pequeños problemas de la vida infantil hasta la compleja gestión de una vida adulta. Parte de estos esquemas de acción aparecen por “las relaciones con el mundo de las personas” (p.59) que rigen la conducta humana:

La familia y la sociedad nos obligan a conformarnos a un código de civilización, de exigencias morales o de prescripciones legales, y a desempeñar el papel que nos corresponde en la familia y el grupo social, la esfera intelectual nos impele, por su parte y a veces contradictoriamente, a obrar en virtud de dinamismos mucho más elementales, que se deslizan más o menos furtiva y conscientemente en todas nuestras conductas, incluso en las más espirituales. (Cruchon, 1975, p.59)

En ningún ámbito como el de la conducta humana se manifiestan los diferentes elementos que configuran la personalidad humana que interacciona con el medio familiar y social. Todos estos factores se combinan de manera diferente según las características cronológicas y de evolución, tanto humana como espiritual de la persona.

Respecto al lenguaje, reconoce una “primitiva forma de lenguaje espontáneo y emocional” (p.60), que denomina mímica natural, y que sitúa en la esfera instintiva y que se compone de “gritos, ademanes, gestos”, etc... y manifiesta intenciones relativas a situaciones concretas. Sobre esto aparece un lenguaje socializado que le permite expresar “deseos o intenciones concretas”, y, por fin, un lenguaje propiamente intelectual, capaz de expresar ideas y comunicarlas a los demás.

Asigna a la capacidad de fabricar y utilizar las cosas a su alcance, el haberle abierto a percibir “los principios y causas que superan lo sensible” (p.62), transformando incluso el “paisaje” del mundo, de manera que, el mundo y el hombre se influyen mutuamente.

Concede una gran importancia al mundo de la afectividad, reconociendo que el intercambio entre la persona y su entorno no modifica solo la percepción y la conducta de los individuos, sino que influye fuertemente en su afectividad, provocando “resonancias afectivas, emociones, sentimientos” (p.63), reforzando o modificando nuestras disposiciones innatas o adquiridas.

Al hablar de la esfera mental propone que el “espíritu desarrolla por su cuenta unos universos de conceptos y valores, en virtud de exigencias que le separan estrictamente del psiquismo animal, incluso del más desarrollado... que manifiestan una trascendencia verdadera” (p.66). Estas “exigencias” las resume como el esfuerzo de comprensión de las leyes y los motivos que rigen el mundo, más allá del propio mundo; la ambición de comprender y la búsqueda de la verdad; los valores morales y el orden jurídico; las exigencias de un amor incondicional; las aspiraciones religiosas; la exigencia de libertad.

La integración de la persona reside, según el autor, en la voluntad, por la que debe lograr “el dominio...sobre los instintos y la sensibilidad inferiores, sobre las presiones y tentaciones sociales”, mientras que no lo logra, su voluntad está dividida y hay colisiones entre las esferas superiores e inferiores. No identifica “voluntad fuerte” con una imposición externa que aterroriza y “aplasta la afectividad”, sino que refiere a un esfuerzo moral por el que el hombre adquiere las virtudes, “por el esfuerzo mental y el aprendizaje técnico”, dice que así “el hombre aprende a vivir con los demás, como aprende a manipular las cosas” (p.74).

Cruchon sitúa las funciones psicológicas, sensación, memoria, imaginación, inteligencia, etc., en los diversos niveles que hemos hablado, en distintas formas, e incluso en el nivel de la vida sobrenatural. Y lo contempla como una “estructura dinámica” en el seno de la personalidad. “Es esta una arquitectura, que se desarrolla desde primera hora en virtud de la herencia, después por la experiencia adquirida y por la actividad y las intenciones del espíritu” (p.77).

Respecto a la vida sobrenatural, adopta una perspectiva cristiana, y acepta que el hombre recibe un don permanente, que puede aceptar o rechazar, que le permite establecer con

Dios y con los demás “todo un sistema de relaciones de tipo nuevo, una vida de comunión, abierta y confiada, ... preludio de la vida futura” (p.77).

Por este don, el espíritu del hombre recibe “luces que orienten su conducta” y “una fuerza que ayuda a su voluntad” para realizar algo que desborda sus fuerzas naturales, dándole una sensibilidad nueva. “De aquí se deriva para el hombre otra nueva dimensión, una reestructuración de su ser y una nueva forma de vida; nuevas motivaciones” (p.77). El hombre recibe por gracia, los medios necesarios para una perfección que “no habría podido ni prometerse ni concebir” (p.78). Estos medios se le confieren o directamente o a través de la Iglesia.

La voluntad y la libertad humanas se sienten... solicitadas por este don y esta comunicación para caminar bajo la luz de la revelación, para conformarse amorosamente con la voluntad de Dios. ... No se trata... de una violencia exterior, sino de una sollicitación que trae consigo el consentimiento... nace de la parte más personal de ... nuestro ser, siendo lo más auténticamente libre en nosotros. Entonces es cuando el hombre ejecuta un acto de voluntad amorosa (de caridad), que le supera, pero también le enriquece. (Cruchon, 1975, p.79)

Afirma que se produce entonces una transformación de “toda la orientación de la vida y todo el sistema de valores del hombre” (p.79). “A los valores morales concebidos por la razón se añaden ahora los valores sobrenaturales”. “Todo el sistema de relaciones ... con los demás se va a encontrar modificado y enriquecido” (p.80). Esta transformación llega a “las facultades o funciones psicológicas”, memoria, imaginación, percepción, etc. (p.81).

Existe también una afectividad trascendente, que se podría identificar con el “corazón” en sentido semítico que “«ensaya» ... lo que concibió el espíritu y, recíprocamente, «anima» la vida del alma espiritual, como el corazón de carne anima la vida animal” (p.83). También reconoce unos “sentidos espirituales”, análogos a los externos, que “permiten una cierta «percepción» de lo divino” (p.83).

Respecto a las nuevas motivaciones, propone la imitación de Cristo, como la “gran palanca” de la actividad de un cristiano que “consentirá en desposeerse de todo y hasta de sí mismo, en renunciarse, en aceptar el sufrimiento y hasta desearlo”. Pero para él, “no todos los

cristianos están parejamente llamados a seguir este camino de perfección” salvo “en proporción a la medida de gracia que se les ha concedido” (p.86).

En resumen, los efectos de la gracia en el hombre nuevo:

Toda su estructura de hombre (no solo su espíritu), toda su afectividad y sus sentidos, todas sus relaciones con los demás y con el mundo y, para terminar, su naturaleza y sus instintos son transformados incoativamente a la vista de una resurrección cuyos gérmenes ya están depositados en él. Porque es todo el hombre el que ha sido salvado y regenerado y, con el hombre, toda la humanidad con la que él habrá entretejido sus vínculos personales. Pero, además, en una esfera más sublime, distinta de la empírica, el hombre entra en comunicación y en comunión con Dios y con todo el mundo del más allá, en el que un día ha de desembocar. (Cruchon, 1975, p.86)

En definitiva, aparecen en Cruchon aspectos similares a los que encontramos en Lersch: una totalidad estructurada que integra una serie de estratos o niveles de la persona: la vida vegetativa o pulsional, la vida psíquica, la vida mental y la vida sobrenatural. Las funciones psicológicas atraviesan todas estas estructuras, incluyendo la sobrenatural. En el proceso de integración otorga un papel fundamental a la razón y la libertad, que permiten mediante la afectividad, ir configurando internamente el “corazón” de la persona, reconociendo, además la existencia de una afectividad trascendente que juega un papel central en el proceso de adquisición de la madurez. Otorga, además, como sacerdote católico, una gran importancia a la gracia por la cual el ser humano recibe las luces y la fuerza para alcanzar la perfección.

Meta-modelo cristiano católico de la persona

El Meta-Modelo Cristiano Católico de la Persona es una iniciativa liderada por Vitz, Nordling y Titus, desde el Instituto de Ciencias Psicológicas de la Universidad Divina Misericordia, y en la que participan muchos otros autores. Vitz (2019) lo define como “un perfil de la naturaleza de la Persona con el que creo que la mayoría de las personas razonables podrán estar de acuerdo y al que podrán enfrentarse formal y seriamente, aun no siendo cristianas”. Su objetivo es abordar el estudio de la persona desde unas dimensiones que “todos los pensadores deben finalmente abordar: por caminos de la teología, de la filosofía y de la psicología, puesto

que para “desplegar” la persona se requiere propósito, moralidad y niveles de comprensión por encima de la psicología básica”. La novedad de este modelo está, según Vitz, en “la integración de estas disciplinas de una manera que se refuercen unas a otras. Y es un metamodelo también porque es un marco de trabajo en el cual pueden incluirse distintas teorías existentes de la personalidad (como las freudianas o junguianas) y distintos tipos de terapias (psicoanalíticas o las cognitivas-behavioristas por ejemplo) siempre que constituyan formas verdaderas y útiles de terapia”.

Paul C. Vitz, es psicólogo, doctor por la Universidad de Stanford y profesor emérito de la Universidad de Nueva York, Senior Scholar de la Universidad Divina Misericordia de Washington, profesor del Instituto de Ciencias Psicológicas. William J. Nordling, psicólogo clínico, fundador del Instituto de Ciencias Psicológicas de la Universidad Divina Misericordia. Craig S. Titus, es profesor del Instituto de Ciencias Psicológicas y director del Departamento de Estudios Integrados de la DMU.

El Meta-modelo cristiano católico de la persona, es, por lo tanto, un intento reciente de “desarrollar un marco integrador, sintético, integral y realista que permita comprender a la persona” (Vitz, Nordling y Titus, 2021, p.10). Parte de la idea de que “una comprensión de la persona basada únicamente en enfoques psicológicos es en sí demasiado reduccionista para expresar plenamente la complejidad de la naturaleza humana” (p.10). Por ello se propone analizar la persona desde lo que denominan las “tres tradiciones de la sabiduría” que son la psicología, la filosofía y la teología.

Según Vitz y Lee (2021), los autores citados, comienzan por relacionar jerárquicamente algunas dimensiones relevantes para la comprensión de la persona que organizan en una serie de niveles. Estos niveles son, de arriba abajo: teología, filosofía, teoría sociocultural, psicología, experiencia mística, experiencia personal autoconsciente, conciencia elemental, comportamiento observado, actividad neuronal y, finalmente, actividad bioquímica. El objetivo es definir los niveles de comprensión humana. Todos ellos están interconectados, especialmente cuando pertenecen a niveles adyacentes.

Agrupan los niveles en tres categorías: los tres más básicos (actividad bioquímica, actividad neuronal, comportamiento observado), se apoyan en experiencias directas; los siguientes tres niveles (conciencia elemental, experiencia personal autoconsciente y

experiencia mística), que representan “tipos de experiencia subjetiva o qualia” y pueden ser descritas por la persona que las experimenta. Y los niveles superiores (psicología, filosofía y teología), que representan “interpretaciones públicas y racionales a niveles... más altos” (Vitz y Lee, 2021, p.211). Por regla general, los niveles superiores tienen recursos propios para explicar los inferiores, pero esto no sucede al revés.

Llaman “integración” o “resonancia” al apoyo que hay entre los diversos niveles y a aquello que les permite integrarse: “pegamento integrador” (p.212). Una de las claves de la integración para Vitz, Nordling y Titus (2021), es que aparecen en los diferentes niveles enfoques diferentes para comprender un mismo fenómeno, reforzándose mutuamente. Esto ocurre con mayor frecuencia entre niveles adyacentes. Utilizan el concepto “capa” e “integración” para referirse a “los modos de conocimiento organizados jerárquicamente que se apoyan mutuamente pertenecientes al mismo fenómeno general” (p.213). Si en cada nivel abordamos el mismo fenómeno de maneras diferentes, todos los niveles son necesarios para la representación completa de dicha realidad. Podríamos decir que la integración es “la unión de todos los niveles en torno a una unidad ontológica esencial” (p.214). No debe identificarse el modelo de capas, representación de nuestro concepto de la persona, con la experiencia que esa persona tiene de su experiencia interna real.

Según el meta modelo, la persona tiene las siguientes categorías:

- Una unidad alma-cuerpo.
- Cinco dimensiones o propiedades: es relacional, tiene voluntad, razón, experimenta emociones y tiene capacidades sensoriales-perceptivas-cognitivas.

Proponen un marco que pretende aportar un mejor entendimiento de la naturaleza de la persona, la cual analizan desde tres puntos de vista: teológico, psicológico y filosófico; reconociéndolas como fuentes de la verdad sobre la persona, realizando “contribuciones integradoras y complementarias” (p.19), utilizando diferentes metodologías.

Desde la teología católica afirman que:

La persona ha sido creada a imagen de Dios y hecha por y para el amor divino y humano, y – aunque sufriendo los efectos del pecado original, personal y social – es

invitada a la redención divina en Cristo Jesús, a la santificación a través del Espíritu Santo y a la beatitud con Dios Padre. (Vitz, Nordling y Titus, 2021, p.20)

Desde la perspectiva filosófica consideran que la persona:

Es una sustancia individual de naturaleza racional (intelectual), volitiva (libre), relacional (interpersonal), sensorial-perceptiva-cognitiva (conocimiento prerracional), emocional y unificada (cuerpo-alma); la persona está llamada a su realización, la responsabilidad moral y la virtud a través de su estado vocacional con o sin voto, así como a través de la vida laboral, el servicio y el ocio significativo. (Vitz, Nordling y Titus, 2021, p.20)

Desde la perspectiva psicológica:

La persona es un ser encarnado, inteligente, que utiliza el lenguaje y ejerce un libre albedrío limitado...es fundamentalmente interpersonal, experimenta y expresa emociones, y dispone de capacidades sensoriales-perceptivas-cognitivas que le permiten estar en contacto con la realidad. Todas estas características se hacen posibles gracias a la unidad del cuerpo y a la singular autoconciencia, expresada en el comportamiento y la vida mental. Complementariamente, la persona está llamada por la naturaleza humana a realizarse gracias al comportamiento virtuoso y el crecimiento trascendente; a través de compromisos interpersonales con la familia, los amigos, con otras personas; también a través del trabajo, del servicio y un ocio con sentido. Desde sus orígenes (naturales y trascendentes), todas las personas disponen de bondad, dignidad y valor intrínsecos. En el curso de la vida, incluso aunque sufran numerosos desórdenes o desgracias naturales, personales y sociales, todas las personas tienen la esperanza de curarse, tener sentido y prosperar. (Vitz, Nordling y Titus, 2021, p.20)

Según Vitz, Nordling y Titus (2021), el desarrollo del meta-modelo, aporta un marco amplio y preciso para comprender a la persona, que ayuda a una mayor especificidad y aplicabilidad.

Aportan, además, once premisas psicológicas que son la base de la descripción que acabamos de transcribir. Esas once premisas son que la persona es: creada, caída, redimida,

constituye una unidad, se realiza en una vocación, se realiza a través de la virtud, es relacionalmente interpersonal, es sensorial-perceptual y cognitiva, es emocional, racional, volitiva y libre.

Este meta-modelo, no pretende sustituir “las teorías tradicionales de la personalidad, ni las teorías de la persona que se encuentran en los modelos de intervención”, sino “aportar una visión integral de la persona ... evitando ... el reduccionismo que produce cuando la persona está basada en una o solo unas pocas de las teorías de la personalidad” (p.25).

El modelo considera algunas “sub-premisas” que no han aparecido recogidas hasta ahora, pero que están en la base de las descritas, por ejemplo, que el ser humano es varón o mujer, que tiene un alma espiritual, que es una unidad personal llamada a madurar y desarrollarse a lo largo del tiempo.

Para identificar y comprender los problemas humanos, su génesis y desarrollo y lo que debemos hacer para curarlos o aprender a gestionarlos, dependerá de la visión que tenemos de quién es y cómo es la persona humana, de ahí la importancia del meta-modelo para sus creadores. Su objetivo es, no solamente describir a la persona con precisión, sino procurar el desarrollo de una teoría psicológica integral, que pueda ayudar a todos los profesionales de la salud mental. Para ellos, la psicología ha desarrollado teorías “parciales” debido a que se ha centrado en aspectos muy concretos o que han descuidado dimensiones centrales.

Incluimos esta propuesta porque aporta una comprensión del ser humano alineada con la de Lersch y Cruchon, y por lo tanto con una perspectiva y una tradición que nos puede ayudar a la hora de evaluar la propuesta de Mendizábal. Esta comprensión acepta la dimensión biológica del ser humano con todas las implicaciones que tiene en el desarrollo de la estructura básica de la personalidad y que influye en las tendencias y motivos que van a influir en la dimensión que podemos denominar como psicológico afectiva, pero, además, aceptan el papel central que tienen las facultades superiores del ser humano, en una dimensión que solemos llamar actualmente personal, que incluye las características de lo que tradicionalmente se considera el alma de la persona, y una dimensión espiritual trascendente que, al estar por encima de todas las demás, da sentido a todas las anteriores y es la clave de la integración total de la persona. En relación con la integración de la persona, dan especial importancia a la vocación o misión de la persona, idea que también recoge Mendizábal como clave de la

madurez y perfección del sujeto. También identifican el papel de las virtudes como camino de realización, es decir, como camino de maduración y perfeccionamiento de la persona. Este modelo tiene la importancia de abrir el camino para poder presentar alternativas en el campo de la psicología clínica y del acompañamiento desde una antropología cristiana.

Etapas en el desarrollo de la personalidad. Erikson y Guardini

Estamos considerando el proceso por el cual se desarrolla la personalidad a lo largo del tiempo. La complejidad de las variables que intervienen en la construcción del sujeto está relacionada también con los cambios que se producen en ellas y con las posibilidades, límites, incentivos y amenazas que acompañan el desarrollo de la persona. Vamos a abordar el trabajo de dos autores que, desde diferentes disciplinas, intentan explicar cómo evoluciona en el tiempo el desarrollo de la personalidad humana. Por un lado, Erikson (1902-1994) que lo estudia desde la psicología psicodinámica; y, por otro lado, Guardini (1885-1968) teólogo y filósofo. Para comprender bien quién es la persona, qué es la personalidad, nos interesa considerar a la persona en todo su conjunto, como dice MacIntyre (2004):

Soy aquello por lo que justificadamente me tengan los demás en el transcurso de una historia que va desde mi nacimiento hasta mi muerte; soy el tema de una historia que es la mía propia y la de nadie más, que tiene su propio y peculiar significado. El otro aspecto del yo narrativo está emparentado con este: Yo no sólo soy alguien que tiene que dar cuentas, soy también alguien que puede siempre pedir cuentas a los demás, que puede poner a los demás en cuestión. Soy parte de sus historias, como ellos son parte de la mía. El relato de la vida de cualquiera es parte de un conjunto de relatos interconectados. (MacIntyre, 2004, p.324)

El ciclo de la vida de Erikson: Ocho etapas del desarrollo humano.

Para Erikson, el desarrollo del yo es epigenético, cada etapa tiene su lugar y momento adecuados y surge de la etapa previa, pero sin sustituir a la etapa anterior. Lo equipara al desarrollo de los niños que gatean antes de andar, el potencial está ahí, pero tienen que esperar a estar suficientemente maduros para poder mantenerse erguidos (Feist, Feist y Roberts, 2014,

p.142). El término epigénesis, según Sollod, Wilson y Monte (2009), se refiere al desarrollo gradual genéticamente determinado. Requiere de condiciones ambientales específicas, pero las estructuras que se desarrollan están predeterminadas genéticamente (p.195). El propio Erikson (1968) describe el principio epigenético de la siguiente manera: “todo lo que crece tiene un plan de desarrollo, las partes van apareciendo según este plan, y cada parte tiene su momento de supremacía, hasta que todas las partes están presentes y forman un todo operativo” (p. 92).

Según Erikson (1968), en cada etapa ocurre un conflicto entre contrarios a los que llama elementos sintónicos (concordantes) y elementos distónicos (discordantes). La lucha interna entre estos principios da lugar, en cada etapa, a una cualidad o virtud del yo, que denomina fuerza básica. Las patologías aparecen cuando esta fuerza básica no es lo suficientemente fuerte produciendo un efecto de insuficiencia. A partir de la adolescencia, aparece en cada etapa un conflicto que conceptualiza como crisis de identidad, que describe como “un momento decisivo, un periodo crucial de mayor vulnerabilidad y mayor potencial” (p. 96), y lo considera como una oportunidad para adaptarse a una nueva situación.

Lactancia.

La primera etapa la denomina lactancia. El modo psicosexual es el oral-sensorial y la crisis psicosocial es la lucha entre la confianza y la desconfianza básicas, en caso de que gane la confianza, se genera la esperanza, que surge de la experiencia de que los momentos de angustia son compensados con momentos satisfactorios. La falta de esperanza da lugar al retraimiento.

Primera infancia.

La segunda etapa psicosocial es la primera infancia. Los niños pequeños encuentran placer en el control de esfínteres y en el control de otras funciones corporales. En esta etapa también desarrollan un sentido de conocimiento de su entorno y un cierto grado de autocontrol. La lucha está entre la duda de si podrán realizar nuevas acciones y la vergüenza de fracasar. De esta lucha sale fortalecida la libertad de elección y la voluntad, que tendrán su madurez en etapas posteriores. Para que se desarrolle esta fortaleza se les debe dar un margen de acción y de reforzamiento. Si lo que reciben es algo que fomenta la vergüenza fomentará la compulsión, que se manifiesta en forma de inseguridad y falta de determinación.

Edad del juego.

La edad del juego es la tercera etapa del desarrollo. Además de identificarse con sus padres, es un tiempo en el que se desarrollan: la locomoción, el lenguaje, la curiosidad, la imaginación y la capacidad para establecer objetivos. El conflicto se establece entre la iniciativa y la culpa. La resolución correcta da lugar a la finalidad. Comienza el desarrollo de la conciencia. En esta etapa para Erikson (1968), se coloca la “piedra angular de la moralidad” (p. 119).

Edad escolar.

A esta edad se suele ampliar el mundo social más allá de la familia. Incluye a los compañeros, profesores y otros adultos. Hay un fuerte dinamismo marcado por el deseo de saber y el desarrollo de la competencia, que lleva a empeñar al máximo los potenciales personales. Es una etapa de latencia sexual que permite centrarse en el aprendizaje y la interacción social. Se empieza a generar una autoimagen que va a dar origen a la identidad del yo. La lucha está entre la laboriosidad y la inferioridad. Hay un deseo de hacer bien las cosas, pero la presión de alcanzar determinadas cuotas de rendimiento puede fácilmente generar un sentimiento de inferioridad. Erikson (1968) era optimista respecto a la capacidad de las personas de resolver satisfactoriamente en etapas posteriores las deficiencias que se producen. La competencia que se desarrolla es la competencia, entendida como la seguridad para emplear las habilidades físicas y cognitivas en la gestión de las situaciones propias de la etapa. Lo contrario de la competencia es la inercia (p.120).

Adolescencia.

La adolescencia abarca desde la pubertad hasta la adultez joven. Al final de esta etapa el individuo debe adquirir un claro sentido de la identidad del yo, que, como ya hemos visto, comenzó a fraguarse etapas atrás. El conflicto de esta etapa está, precisamente, en la lucha entre la identidad, y la confusión de la identidad. Cuando se resuelve favorablemente el conflicto aparece la fidelidad, como característica de reforzamiento de la personalidad. Es una etapa que Erikson (1968), describe como de latencia social, que le permite al adolescente un tiempo en el que encontrarse consigo mismo sin la necesidad de establecer compromisos laborales o personales muy demandantes. Es un periodo de adaptación que se resuelve por el método de “ensayo y error”. La falta de fidelidad lleva al rechazo del rol. Puede manifestarse como rebeldía o desafío, o como reserva y aislamiento. En ambos casos conlleva un bloqueo de la

capacidad de integrar los diferentes elementos que confluyen en el desarrollo de la propia identidad.

Una característica especial de esta etapa es el despertar de la sexualidad que se produce por la madurez de los caracteres sexuales secundarios, lo que se denomina pubertad, puede condicionar, en cierta manera, la relación y dirige al desarrollo de roles adultos.

Adultez joven.

El desafío después de adquirir la propia identidad es poder fusionar esa identidad con otra persona, pero sin perder la individualidad. Erikson (1968) sitúa esta etapa entre los diecinueve y los treinta años, pero igual que el resto de las etapas, no se miden por criterios cronológicos, sino por la resolución de los conflictos principales. En este caso se trata de resolver la tensión que se produce entre la intimidad y el aislamiento, la fuerza básica que se adquiere es el amor. El despertar de la sexualidad que acontece en la adolescencia tiene aquí un espacio de pleno desarrollo gracias a la confianza mutua y al intercambio satisfactorio de la sexualidad con la persona amada que se produce gracias al desarrollo de la intimidad. Cuando no madura la intimidad es fácil que se produzca el aislamiento, que tiene más que ver con la experiencia subjetiva de falta de confianza que con la dimensión espacial de alejamiento de los demás. Como ya hemos dicho, la fuerza básica que surge del desarrollo adecuado de la intimidad es el amor. Erikson (1968) caracteriza el amor maduro como: compromiso, pasión sexual, cooperación, competencia y amistad. La fuerza opuesta es la exclusividad, que en cierta medida es imprescindible para poder vivir la intimidad, pero en exceso produce un ámbito en el que ésta no puede desarrollarse.

Adultez.

Una vez superada la adultez joven, las personas empiezan a ocupar su lugar en la sociedad con mayor intensidad, con las responsabilidades que esto conlleva. Esta etapa puede abarcar, prácticamente, el resto de la vida laboral y se caracteriza por la procreatividad, que, más allá de la mera generación biológica de los hijos, supone la determinación de hacerse cargo de su cuidado, y por las dificultades que entraña y las consecuencias sobre el desarrollo de los hijos, y debería producirse en medio de una relación de intimidad madura. El desafío propio de esta etapa es resolver la tensión entre generatividad y estancamiento. La generatividad la define Erikson (1982) como: “la creación de nuevos seres, nuevos productos y nuevas ideas” (p.67),

que recoge la necesidad que manifiestan los seres humanos, no solo de aprender, sino también de enseñar. El estancamiento es la caída de las personas en un ensimismamiento, que suele llevar fácilmente a la autocompasión. A veces un periodo de cierto estancamiento sirve para despertar la creatividad, pero como siempre ocurre con este tipo de características, debe darse en pequeñas dosis. La fuerza que se desarrolla en esta etapa es el cuidado, que Erikson (1982) define como: “un compromiso creciente de atender a las personas, los productos y las ideas que hemos aprendido a querer” (p. 67). Su contrario es el rechazo, y en este contexto interpersonal supone la fuente de innumerables heridas afectivas, y, como dice Erikson (1982), “tiene implicaciones de gran alcance para la supervivencia de la especie, así como para el desarrollo psicosocial de cada individuo” (p. 70).

Vejez.

Abarca aproximadamente desde los 60 años de edad hasta el final de la vida. Las personas a esta edad pueden seguir siendo creativas y útiles haciéndose cargo del cuidado de otros. Puede ser una etapa de alegría, de juegos y sorpresas, pero también es un periodo de senilidad, depresión y desesperación. El modo psicosexual de la vejez es la sensualidad generalizada, aquí puede referirse a la capacidad de disfrutar de las sensaciones sencillas humanas como los abrazos, los sonidos, los olores y sabores etc., este tipo de cosas contribuye a gestionar mejor el conflicto psicosocial de este periodo, que enfrenta a la integridad, que implica la capacidad de mantener la unidad y la coherencia en el sentido de sí mismo, a pesar de la pérdida de fuerzas y capacidades. Lo contrario es la desesperación, que es, literalmente, la pérdida de la esperanza y, por lo tanto, la pérdida del sentido de la vida. La fuerza básica que se adquiere en esta etapa es la sabiduría, que es definida por Erikson (1982), como un “interés sólido y objetivo por la vida frente a la muerte” (p. 61). Se obtiene de la experiencia de las propias tradiciones que se han recibido o se han ido desarrollando a lo largo de la vida y que se transmiten a las siguientes generaciones. Su antítesis es el desprecio, “una reacción ante el hecho de sentirse (y percibirlo en otras personas) en un estado de declive, confusión e impotencia cada vez mayor” (Erikson, 1982, p.61).

Algunas conclusiones sobre las etapas que propone Erikson. La experiencia general es que no es necesario que todas las etapas se resuelvan de una manera completa positiva para poder disfrutar de una buena salud psicoafectiva. A veces una sana desconfianza, o un cierto

estancamiento nos puedan ayudar a desarrollar competencias fundamentales para adaptarnos a las demandas del momento presente, y se compensarán en otros momentos más favorables para estas competencias. Las etapas son flexibles en cuanto a su aparición en la vida de las personas reales, las diferencias individuales, culturales, históricas, logísticas, o incluso de la propia salud, pueden influir grandemente en la aparición y desarrollo de las etapas. Esto puede hacer que, en determinadas circunstancias, haya personas que vivan aspectos de etapas más avanzadas y que, posteriormente, tengan que resolver conflictos “atrasados”. Esto es frecuente en culturas donde se acorta el tiempo de la infancia por necesidades de supervivencia.

Un aspecto interesante que no hemos tocado es el de los rituales en el desarrollo de la persona. Erikson toma algunos términos prestados de la biología evolutiva y distingue entre ritualización, “interacción informal, pero obligada entre las personas. Si bien dicha interacción puede no significar algo más... que ‘ésta es la manera en que hacemos las cosas’, afirmamos que tiene valor adaptativo para todos los participantes y para la vida de su grupo” (Erikson, 1982, p. 43), y ritualismo, que podría definirse como el formalismo vacío de contenido y que, por lo tanto, produce el efecto negativo de convertir los rituales en algo vacío, estereotipado y mecánico. A nuestro entender los rituales y las tradiciones, constituyen un aspecto importante en la educación, y, por lo tanto, en el proceso de desarrollo de las personas, porque contribuyen a establecer marcos seguros de conducta que ayudan a iluminar las experiencias de la vida.

Las “edades de la vida” de Guardini.

“... cada hora, cada día, cada año es fase viva de nuestra existencia concreta, viniendo una sola vez, por constituir un lugar irremplazable en su conjunto” (Guardini, 1977, p.46). De esta manera nos sitúa Guardini (1977), frente a la realidad de la experiencia humana que, aunque conceptualiza el tiempo como algo que se repite, semanas, meses, años, tiene conciencia de que cada momento es único e irreplicable, y aquí es donde “reside la tensión de la vida”, el motivo central que activa nuestra conducta. La pérdida de sentido de este aspecto único de cada momento puede llevar fácilmente a la monotonía y a la desesperación.

Para considerar la importancia de estos momentos es para lo que propone Guardini este trabajo de distinguir las diferentes edades de la vida, y para ello se fija en algunas fases que son “formas auténticas de vida que no se pueden deducir unas de otras” (p.47). Cada una de estas fases tiene su “carácter propio”, que depende cómo se viva puede facilitar, o no, la transición a la siguiente, y marcar con más o menos fuerza la personalidad del individuo.

Cada fase vital incluye unas formas vitales, o conjunto de posibilidades y deberes morales, que denomina “figuras de valores”. En cada fase aparecen “valores determinados que se encuentran bajo determinadas dominantes” (p.48) constituyendo grupos característicos.

En cada fase es siempre “un hombre y el mismo” el que las vive, de manera personal, conociéndose a sí mismo y haciéndose responsable de lo que está viviendo. Esto permite que la persona pueda recordar las fases anteriores, teniendo constancia de lo que le ha sucedido, como procesos de su propia vida. Esto nos permite hacer previsiones para el futuro, entendiendo que también seremos nosotros los que lo viviremos. Esta posibilidad de recordar el pasado y proyectarnos en el futuro, nos permite tomar conciencia de nuestras propias fases. El olvido de esta experiencia de haber estado personalmente en otras fases produce, según el autor, que reclamemos a los demás conductas inadecuadas a las fases que están viviendo, como si hubiésemos olvidado por completo nuestro propio proceso (p.49). Hay, pues, una dialéctica entre la fase y el conjunto vitales. Cada fase es única y tiene su propia realidad que no se puede deducir de la anterior, pero estos procesos solo cobran un sentido pleno cuando se consideran en conjunto.

Nacimiento e infancia.

Guardini (1977) propone que hay una crisis antes de la niñez, para lo cual acepta que no podemos equiparar la vida anímica con la vida consciente. En el niño acontecen experiencias anímicas e incluso espirituales, mientras él permanece en la inconsciencia. Es responsabilidad de la madre que se cuide este proceso de desarrollo “corporal y espiritual”. La crisis sobreviene en el momento del nacimiento. En este momento el niño, “llegando a su madurez, abandona el seno materno y empieza la existencia individual”. Las circunstancias en las que se desarrolla este momento pueden dejar hondas huellas para “la vida entera, no sólo de índole corporal, sino también anímica” (p.52). Guardini enfatiza la importancia de que la madre viva el embarazo y el parto con la actitud correcta que debe implicar, según él, una conciencia de “la importancia existencial de ese desprendimiento, que... es también aceptación personal” (p.53).

El niño está llamado a valerse por sí mismo, es decir, a “habituarse a la existencia individual” (p.53). Los padres actúan como barrera ante el mundo que puede resultar, en algunos momentos, hostil, para el niño que aún tiene una débil fuerza de autodeterminación. En esta etapa la función de los padres es dar “un constante asentimiento en atención y amor”

(p.54), hasta el punto de que ni se le ocurre no estar amparado. Esto influye en la psicología del niño que no distingue entre las categorías de los adultos, de manera que “los contenidos anímicos y la realidad exterior están interpenetrándose”. No distingue entre las representaciones o la fantasía y la realidad. Realiza sus intenciones con seguridad, pero no como fruto de un razonamiento, sino por instinto (p.55).

Las circunstancias que afectan a esta cobertura tienen serias repercusiones sobre los niños, tanto si es porque los padres hacen crecer demasiado pronto al niño, como cuando las circunstancias sociales, económicas o de otro tipo hacen relacionarse al niño con la preocupación por la subsistencia y otros problemas del mundo adulto que le afectan.

El peligro de la educación en esta etapa es la infantilización del niño por el maternalismo de la madre, o también por el autoritarismo del padre. Estima que las consecuencias se perpetúen en fases posteriores, e incluso que sea “nutrida secretamente hasta la vejez” (p.56).

La crisis de la maduración.

La persona va entrando, cada vez más, en contacto con el mundo a medida que va abriéndose la protección de los padres y el hogar. Dependiendo de la relación de los niños con sus padres y de sus situaciones vitales, su exposición al mundo será más o menos amistosa u hostil. Poco a poco, aprende a distinguir los procedimientos que le resultan más útiles, los que son perjudiciales, a entender las finalidades, distinguir el bien del mal, etc. En la gestión de la realidad se va manifestando el carácter peculiar de la persona.

Para Guardini la crisis de esta etapa está en el conflicto que se produce entre la “afirmación individual de sí mismo y la tendencia sexual”. Para él, “la auténtica crisis... empieza con el despertar de la personalidad, con la conciencia de ser alguien diferenciado de los demás” (p.58).

La inseguridad de los jóvenes se manifiesta en la exagerada manera de autoafirmarse, de rebelarse, de desconfiar de lo que dicen los demás, y al mismo tiempo la tendencia a dejarse seducir fácilmente por ideas que, sin fundamento, confluyen con sus propios criterios. La meta

es llegar a ser un “Yo mismo” distinto de los demás, poner de manifiesto el uso de la libertad y la responsabilidad, tener un juicio propio sobre el mundo.

La otra crisis de esta etapa para Guardini es el despertar de la tendencia sexual. Es una etapa en la que todavía no había aparecido la atracción hacia el otro sexo, pero aparece una nueva faceta de la realidad personal que requiere ser convenientemente insertada en la totalidad de la vida personal. En determinadas circunstancias es sencillo que se configure “una cierta reserva secreta que fácilmente pierde la conexión con el ambiente, y trae consigo fantasías y deformaciones” (p.59). El objetivo de la educación en esta etapa es la integración de esta realidad librándose del “carácter ilegítimo”.

De esta etapa debe salir el joven: “libre para el ser personal, así como para la realización vital”. Esto implica adquirir una cierta autonomía, y salir preparado para dar el paso para ser padre o madre y poder llegar al “auténtico amor, en honor y responsabilidad” (p.60).

El joven.

Es una etapa o forma vital difícil de caracterizar porque hay muchos procesos y conflictos abiertos. Una vez atravesados los años de desarrollo se ha tomado contacto con uno mismo y la persona trata de tomar posesión de sí mismo. Hay una apertura a la realidad exterior en la que tiene que poner en juego sus capacidades vitales y percibe la experiencia que puede extraer de ello. La tarea es aceptar las propias capacidades, ordenarlas y darle forma.

Se produce una fuerza de ascensión de la personalidad que se va asentando, pero hay una falta de experiencia de la realidad. Se abren inmensas posibilidades, pero todavía la persona no se ha puesto suficientemente a prueba. “Falta el conocimiento de las relaciones auténticas, la medida para lo que puede uno mismo, lo que pueden los demás y lo que puede en general el hombre” (p.62). Hay peligro de engañarse, de no medir las propias fuerzas y considerar los objetivos como alcanzables cuando no lo son. Falta, además, una actitud fundamental para el desarrollo de la persona que es la paciencia (p.62). Es la época del idealismo. Aparecen dotes sorprendentes y creativas que no siempre perduran.

Es una etapa en la que “la sensación poderosa de lo inesperado inspira ánimo para tomar resoluciones que son decisivas para la vida” (p.64), como la elección del ámbito profesional.

Es la falta de conocimiento realista lo que permite tomar decisiones arriesgadas que, de otra manera, es decir conociendo las penalidades del camino, podría no tener el valor de asumir. Este mismo dinamismo ayuda en la decisión de “arriesgar el amor” hacia otra persona, ayudando a desprenderse de la propia familia y procedencia y creando un nuevo núcleo familiar (p.65). Este mismo dinamismo que permite embarcarse en decisiones de gran calado para la vida, es fuente, en no pocas ocasiones, de engaño y fracaso.

La crisis de la experiencia.

Para Guardini (1977), las edades de la vida nos caracterizan, son “formas básicas de la existencia humana”, “modos de percepción, de comprensión, de conducta” que la persona va adoptando en su camino entre el nacimiento y la muerte (p.77).

El joven experimenta el impulso de la vida que le proyecta hacia arriba, hacia delante. En el seguimiento de este impulso experimenta sus propias fuerzas, su vitalidad y el creciente desarrollo de su propia personalidad que se le va mostrando en sus acciones. Siente psicológicamente como si tuviera infinitas posibilidades en la vida que se le ofrece (p.78)

Al ir haciendo experiencia de esta vida, poco a poco, se le va mostrando la realidad, y percibe que los demás ocupan también un espacio y son diferentes en sus ideas, opiniones, iniciativas e intenciones. Va descubriendo la complejidad de la vida social, y también va a empezando a experimentar el peso de lo “cotidiano”. La madurez de esta etapa consiste en aceptar la experiencia manteniendo la convicción de las grandes ideas, la decisión de realizar lo justo y lo noble, de hacer algo valioso (p.81). Tras esta crisis, se entra en una etapa que podemos denominar: el hombre responsable.

Fase de responsabilidad.

La fase de responsabilidad se describe como un momento crucial en el desarrollo del carácter. En esta etapa, la persona adquiere una base sólida tanto en su percepción de sí misma como en su relación con la realidad. Guardini destaca que “el hombre ha adquirido una base, tanto en la persona y su modo de ver cuanto en la realidad” y ha decidido “estar y persistir”. Aquí es donde se desarrolla el carácter, que él define como “la consolidación interior de la persona” y que se realiza por “la convergencia del pensamiento viviente, del sentir y el querer, con el propio núcleo espiritual” (p.82).

Durante esta fase, la persona empieza a entender y valorar lo que tiene permanencia y significado duradero. Guardini menciona que esta etapa “representa lo que, dentro de la corriente del tiempo, tiene parentesco con lo eterno: lo que edifica, lo que mantiene en pie, sostiene y lleva adelante” (p.82). Además, se descubren los conceptos de fundamentos, defensas y tradición, que son esenciales para la estabilidad y el progreso de la vida.

Otro aspecto importante de esta fase es la definición clara de la identidad de género. Guardini señala que “aparece lo que se llama «el hombre», «la mujer»; la personalidad masculina y femenina, dotada de pleno carácter, en que se puede confiar la vida, porque se ha abierto paso, desde la inmediatez del impulso y el fluir de los sentimientos hasta lo que tiene valor y permanencia” (p.83). Esta claridad en la identidad permite la construcción de un hogar verdadero y estable.

Finalmente, Guardini subraya que en esta etapa emergen las fuerzas productivas de índole espiritual y vital. La persona está más dispuesta a asumir responsabilidades, exigirse trabajos y dedicar tiempo y esfuerzo sin reservas a sus obras. Es un periodo en el que “manan de modo más inmediato las fuerzas productivas de índole espiritual y vital”, y el individuo “está más dispuesto a asumir sobre sí las cargas, a exigirse trabajos, a invertir sin reservas el tiempo y la fuerza en la obra, sin escatimar nada” (p.86).

La crisis por la experiencia del límite.

Comienza “una sensación cada vez más evidente de los límites de la propia energía” (p.86). Acumulación del trabajo y las responsabilidades, de las exigencias propias de mantener un hogar, unas responsabilidades profesionales, etc., que ponen a prueba el vigor de la persona. Es una realidad que tiende a extenderse y complicarse y se pone en juego la importancia de la unidad en la vida de la persona, que debe procurar mantener todo esto “unido con un esfuerzo siempre renovado, con prudencia, con vigilancia, con arreglo y renuncia sin egoísmo” (p.87).

Aparece el límite, la fatiga, pasan las ilusiones, la pérdida de esperanza en la posibilidad de la novedad. Se adquiere, por experiencia, el concepto de lo que es “trabajar y luchar”, cuál es el ritmo de las cosas, desde que aparecen hasta que culminan. “La existencia adquiere el carácter de lo conocido”. Puede aparecer el hastío, el tedio de la vida, y puede llegar un gran

desencanto de la vida. Aquí está la crisis, la lucha: que predomine la desilusión y aparezca el escepticismo o la aceptación de la vida con seriedad y fidelidad, adquiriendo un nuevo valor.

El hombre serenado.

Es aquel que acepta los límites y la realidad de las miserias e insuficiencias de la vida, sin por ello ceder en las convicciones y actitudes morales. Prosigue con fidelidad en sus tareas, obligaciones y compromisos, y encuentra el sentido en sí mismo. A pesar de los fracasos y decepciones, comienza y recomienza en su empeño de “ordenar y ayudar” (p90). Disciplina, renuncia, valentía, fidelidad, son características de esta actitud serena de afrontar las realidades de la vida. Desde esta actitud se convierte en un “hombre superior que es capaz de dar seguridades”, convirtiéndose en un punto de apoyo.

La crisis del desasimiento.

Así describe Guardini (1977), la madurez alcanzada en la etapa anterior:

La vida... está llena de ricos valores. Él logra esas realizaciones que perduran auténticamente, porque parte de los puntos adecuados, actúa dentro de las situaciones justas y se independiza del éxito momentáneo, así como él mismo, en cuanto personalidad, trasciende más allá de sus convicciones y por su cercanía a la realidad. (Guardini, 1977, p.92).

Este momento “denso y precioso”, da lugar a nuevas experiencias provocadas por el “descenso” de la vida y la conciencia del fin que adquiere una vigencia elemental. Se hace más evidente la transitoriedad, se deja de considerar las posibilidades de la vida futura, es decir se va terminando la expectación, cada vez espera menos. Se va tomando conciencia del fin de las cosas y eso hace que se “encoja” el tiempo. Cambia el énfasis de la memoria que ya no se centra tanto en lo que acaba de ocurrir, sino en lo que ocurrió hace tiempo.

En la medida que la persona va aceptando el fin, la persona persiste, pero si no se mantiene en dar sentido a la transitoriedad, aparece “el viejo, en el mal sentido de la palabra; más exactamente: el que no quiere hacerse viejo”. Aparta la mirada del fin y equipara el valor de la vida con la juventud intentando vivir como si fuera joven, con consecuencias “perniciosas

y lamentables”; o cediendo ante el envejecimiento y renunciado a lanzarse de lleno a lo que le queda de vida (p.95).

El hombre sabio.

Se caracteriza esta fase porque la persona “sabe del final y lo acepta” (p.97). Es una etapa en la que aparecen valores únicos, con la cercanía del fin se desarrolla un sentido existencial superior. Se desarrolla una conciencia cierta de lo eterno, de lo que no pasa. A esta fase le siguen la ancianidad y la fase senil que se caracterizan por llevar a cabo la obra de entregar finalmente la vida.

Tanto Erikson como Guardini destacan la importancia de superar las crisis de cada etapa para poder gestionar adecuadamente las demandas de la siguiente. Conforme al principio que vimos en el primer capítulo, los elementos que no se van integrando en la estructura se convierten en principios de desintegración que complican el desarrollo armónico de la personalidad.

Comparación

Figura 6: Elaboración propia.

ERIKSON		GUARDINI	
LACTANCIA	esperanza vs retramiento	independencia vs infantilización	NACIMIENTO E INFANCIA
PRIMERA INFANCIA	riesgo vs vergüenza		
EDAD DEL JUEGO	iniciativa vs culpa		
EDAD ESCOLAR	laboriosidad vs inferioridad		
ADOLESCENCIA	identidad clara vs identidad confusa	afirmación vs inseguridad	CRISIS DE LA MADURACIÓN
		experiencia vs idealismo	EL JOVEN
ADULTEZ JOVEN	intimidad vs aislamiento	conocimiento vs cinismo	CRISIS DE LA EXPERIENCIA
ADULTEZ	generatividad vs estancamiento	compromiso vs irresponsabilidad	FASE DE LA RESPONSA BILIDAD
VEJEZ	integridad vs desesperación	constancia vs escepticismo	EXPERIENCIA DE LÍMITE
		seguridad vs abandono ideales	EL HOMBRE SERENADO
		consistencia vs Vejez	DESASIMIENTO
		sabiduría vs desesperación	EL HOMBRE SABIO

Como podemos comprobar en la tabla anterior (Fig.6), los autores ponen más énfasis en unas etapas que en otras. En el caso de Erikson presta más importancia a la etapa de la infancia, a la que achaca una gran responsabilidad en la gestión de la vida adulta, mientras que Guardini dedica más atención a las etapas de la vida adulta. Parece que Erikson concede mayor importancia a lo que ocurre en las etapas que tienen lugar cuando es menor la capacidad de la persona de ser consciente de sí misma y, por lo tanto, menos dueña de su propia vida, mientras que Guardini les da más importancia a las etapas en las que la persona, haciéndose más consciente de sí misma, se hace cargo mediante la razón y la voluntad, de su propia conducta.

Es interesante que coinciden en señalar la importancia de las crisis en diferentes etapas y las consecuencias que tiene para el autoconcepto de la persona el no superarlas. La independencia de Guardini se equipara con esperanza, aceptación del riesgo, iniciativa y laboriosidad, de Erikson y la infantilización que propone como inmadurez de la infancia se identifica en Erikson con retraimiento, vergüenza, culpa e inferioridad. Las dos teorías nos dan una visión bastante compenetrada de las consecuencias de un desarrollo deficiente en estos primeros años de vida.

La etapa de la adolescencia Erikson la relaciona con la adquisición de una identidad clara, que para Guardini significa la afirmación de sí mismo y la experiencia adquirida al hacerse cargo el sujeto de su propia vida. La identidad confusa de Erikson la califica Guardini con los conceptos de inseguridad e idealismo, cualidades ambas que reflejan con mucho acierto la actual crisis de una sociedad adolescente como la actual.

En la vida adulta Guardini da importancia al uso que la persona da al conocimiento adquirido, de manera que junto con la herencia recibida le permite establecer una axiología propia a la hora de gestionar su vida; también resalta la importancia de ser capaz de adquirir compromisos duraderos. Para Erikson es el tiempo de establecer relaciones de intimidad y de asumir un rol en la generación de un bien común que quede para otras generaciones, generatividad. Las consecuencias negativas de esta etapa son, por parte de Guardini el cinismo y la irresponsabilidad, y, por parte de Erikson, el aislamiento y el estancamiento.

Es Guardini el que más desarrolla las etapas de la vida en la vejez. Identifica la madurez de estas etapas con la constancia, la seguridad, la consistencia y la seguridad. Para Erikson la madurez de esta etapa lleva a la integridad y la falta de madurez a la desesperación, coincidiendo con Guardini, quien también identifica como consecuencias negativas el escepticismo, el abandono de ideales y la vejez entendida como límite.

Hay en estos autores una relación clara entre cambio, crisis y madurez. Podemos considerar las crisis desde diferentes perspectivas o acepciones, pero en todas ellas el concepto está relacionado con el cambio. Gordillo (2008) recoge tres aproximaciones al término desde diferentes disciplinas. Desde las ciencias socioeconómicas se define como “punto de inflexión o condición que provoca un cambio brusco”, desde la medicina: cambio rápido del curso de una enfermedad” y desde la psicología: “cambio traumático o acontecimiento emocionalmente estresante en la vida de una persona” (p.290).

Como hemos visto en el estudio de las etapas de la vida humana, la experiencia de crisis es una realidad que acompaña constantemente el proceso de desarrollo de las personas. Podemos diferenciar estas experiencias en función de aquello que es afectado por el cambio: una relación, una situación social, los propios roles sociales, los cambios de etapa en la vida, especialmente aquellos que conllevan grandes cambios corporales, los cambios de profesión, etc. Precisamente porque es algo constante en la experiencia, podemos decir que parte del aprendizaje natural de la persona consiste en superar las diferentes crisis que se le van presentando, por eso es normal que siempre aparezcan individuos que saben salir de estas situaciones sin sentirse especialmente afectados. No todas las crisis tienen las mismas consecuencias puesto que algunos de los cambios suponen cambios traumáticos irrevocables, como pueden ser muertes, divorcios, enfermedades incapacitantes, etc. Este tipo de crisis son las que suelen requerir ayuda para superarlas.

Cuando consideramos las crisis desde el punto de vista del desarrollo de la persona, éstas ocupan un papel central en el cambio de las diferentes etapas. Podemos considerar la experiencia de cambio en muchas experiencias vitales y siempre aparece un momento en el que lo antiguo aún no ha desaparecido ni lo nuevo ha terminado de aparecer, y esto produce una experiencia amenazadora para la persona. En el caso de las etapas de la vida, se ha llegado a un estado de madurez en la etapa que se está viviendo y se ve como una amenaza la falta de experiencia que tenemos para afrontar los desafíos de la siguiente. Pero, por otro lado, podemos mirar hacia la siguiente etapa con una cierta expectativa de anticipación de lo nuevo. Por eso, tradicionalmente, las crisis se han visto como una amenaza a la vez que una oportunidad.

Gordillo (2008), hace un interesante paralelismo entre la clasificación de las crisis que se hace en el ámbito socioeconómico con las que se padecen en el ámbito del desarrollo de la personalidad.

Las crisis en un sistema pueden considerarse «fisiológicas» cuando tocan el «funcionamiento» y provocan su adaptación, y «patológicas» cuando tocan la estructura del sistema y provocan su «mutación». Las crisis funcionales pueden ser a su vez de dos tipos: «crisis de sobrecarga» cuando el sistema tiene que hacer frente a más demandas que aquellas a las que puede responder o «crisis de carestía» cuando el sistema no alcanza a extraer de sí mismo o del ambiente los recursos suficientes para su funcionamiento. (Gordillo, 2008, p.291)

Conclusión

Estamos analizando el proceso por el cual la persona va madurando hasta alcanzar la perfección. Este proceso de maduración consiste fundamentalmente en la integración de los diferentes elementos que conforman el ser humano, dando lugar a una configuración única, que podemos denominar personalidad. La manera en que estos elementos interactúan entre sí y con el medio ambiente, físico y social que rodean a la persona, es el objeto de estudio de las teorías de la personalidad. La comprensión de lo que diferencia a un ser humano de otro, además de los rasgos fenotípicos, es una preocupación que acompaña la pregunta sobre el ser humano a lo largo de la historia, aparece en las ideas de los primeros filósofos, y sigue cuestionándonos hoy en día.

En el capítulo nos hemos aproximado a algunas de las perspectivas que agrupan el trabajo de los principales autores que han abordado esta materia a lo largo del siglo pasado. Las tesis que hay debajo de estas corrientes achaca la variabilidad de la configuración de la personalidad a la interacción de los dinamismos internos propios de la persona, como es el caso de las corrientes psicoanalíticas o psicodinámica. El efecto que tiene sobre su propia configuración la percepción que el sujeto tiene de sí mismo y de la realidad, fundamento de la perspectiva humanista, continuando con una de las primeras aproximaciones, la perspectiva de rasgos, que estudia el efecto que tienen las cualidades características de cada persona, la importancia del aprendizaje es la clave para otras corrientes, y la importancia de la adaptación y la supervivencia para las corrientes evolucionistas y biologicistas. Todas ellas, en nuestra opinión, aportan luces que contribuyen a esclarecer el papel que pueden jugar las diferentes variables en la construcción de la estructura personal, pero las que más se acercan a la visión que tiene Mendizábal sobre el ser humano son las teorías que consideran la personalidad como la integración de los diferentes niveles o estratos que conforman al ser humano como hemos visto en las propuestas de Lersch, Cruchon, o en el meta-modelo de Vitz, Nordling y Titus.

En el estudio de los autores que nos han parecido más representativos de cada perspectiva hemos considerado la importancia de que la mayoría de ellos consideran que los factores más significativos son los que definen al ser humano como libre, consciente, optimista y motivado por sus propios planes, frente a las visiones más pesimistas y deterministas, que dan mayor importancia a las variables que se escapan del dominio de la persona, como su propia genética o los posibles traumas infantiles.

Se pone de manifiesto también que gran parte de la estructura personal se configura en etapas de la vida de la persona que podemos denominar preconscientes, es decir, que ocurren cuando la persona no tiene la capacidad de intervenir con plena conciencia en la gestión de su propia conducta. Esta situación se puede alargar en circunstancias que le permiten al ser humano vivir sobreprotegido y retrasar así la necesidad de hacerse plenamente cargo de sí mismo, y por lo tanto afianzando estructuras personales que podríamos denominar como infantiles o inmaduras. Pero, a pesar de la configuración de su estructura inicial, el ser humano puede disponer de sí mismo mediante sus facultades superiores logrando, a lo largo del tiempo, una integración cada vez mayor de todos sus dinamismos, de manera que adquiere la capacidad de hacer frente a las diversas crisis que se van presentando en su vida, hasta alcanzar la madurez que le permite vivir plenamente. Para poder ordenar adecuadamente sus facultades superiores necesita poder identificar con claridad el bien al que quiere ordenar su conducta, el ideal de vida, que es el tema al que vamos a dedicar el próximo capítulo.

Capítulo 3. Madurez y perfección

Estamos considerando la madurez en el ser humano, un concepto que nos remite al proceso de desarrollo propio de los seres vivos. En el caso del ser humano, el desarrollo no se limita a una dimensión biológica, sino que hay también un desarrollo en una dimensión que hemos denominado anímica. Ambas dimensiones están llamadas a construir una única realidad integrada y ordenada interiormente hacia un único fin. Este proceso da lugar, progresiva y dinámicamente, a una estructura personal compleja, que hemos denominado personalidad. Cuando la personalidad alcanza una cierta madurez da lugar a una cierta perfección formal que posibilita al sujeto hacer frente de manera excelente a las demandas de la propia vida, pudiendo alcanzar una perfección funcional respecto a determinadas tareas o gestiones. Este mismo sujeto tiene la capacidad de disponer de sí mismo de manera excelente, plena y estable, llegando así a una perfección moral. Para alcanzar la plena disposición de sí mismo de una manera excelente, la persona necesita conocer el bien y ordenar su conducta de manera adecuada para la consecución de este, y esta tarea debe realizarla de manera estable. La identificación del bien en las circunstancias concretas de la vida cotidiana de la persona requiere disponer de una luz, de una clave adecuada de interpretación, que le permita realizar un juicio correcto del bien bajo todos sus aspectos. Para ello requiere de un criterio claro respecto al sentido de la vida, lo que podemos denominar un ideal de vida, que le permita poner en relación la verdad de los bienes tal y como se le presentan a su experiencia, con el fin hacia el cual dirige la totalidad de su vida. Este es el papel que tradicionalmente se otorga a las virtudes, por lo cual vamos a estudiar a continuación: a qué nos referimos cuando hablamos de perfección en el ser humano, cuáles son algunos de los ideales de vida que se han propuesto a través de diferentes culturas a lo largo de la historia, qué papel juegan las virtudes en el proceso de maduración y perfección del sujeto, y, finalmente, un pequeño análisis de estas realidades desde la psicología y la pedagogía.

Perfección

Forment (2005), siguiendo a Santo Tomás, afirma que el ser humano posee una capacidad perfectiva, arraigada en su naturaleza racional (p.65), y se puede reconocer esta tendencia a la perfección en la propia experiencia puesto que nadie cuando actúa procura hacerlo imperfectamente, sino que tiende a realizar la acción lo más perfectamente posible. Aunque el resultado de nuestros actos no esté siempre al nivel de nuestras expectativas, nadie intenta andar, hablar o comer imperfectamente. Esa perfección que nos resulta admirable ver

en los animales, la precisión de sus movimientos, la velocidad de las respuestas, la armonía de sus dinamismos para obtener los resultados para los cuáles están programados y guiados por sus instintos; o la perfección en la manera en la que un árbol produce sus frutos, que un pájaro construye su nido o que una enzima produce un determinado efecto; esa misma perfección la podemos encontrar en dinamismos de la persona humana, como la asombrosa perfección con la que se va desarrollando un feto en el vientre de su madre, de modo que, semana tras semana, podemos contemplar cómo se van configurando los órganos y se ponen en marcha los diferentes elementos hasta tener ante nosotros un ser humano plenamente funcional.

No sabemos cómo se sienten los animales, si es que lo hacen, cuando sus actos no consiguen los resultados esperados, pero sí sabemos que en el ser humano se produce un estado desagradable que denominamos frustración y que implica sentimientos de insatisfacción y fracaso. Es interesante esta emoción puesto que nos muestra que lo natural en nosotros es esperar la perfección como resultado de nuestros actos, aunque quizá, en muchas ocasiones el error no está en los actos sino en las expectativas. Parece razonable, por lo tanto, considerar que también el ser humano tiende a la perfección, como propone Domínguez (2011), la persona busca siempre “plenitud, unidad, esto es, vivir unificada y equilibradamente todas sus dimensiones: corporal, intelectual, afectiva y volitiva. Es, por tanto, un deseo de perfección personal” (p.39).

Esta perfección a la que tiende el ser humano parte de una perfección, como propone Millán-Puelles (2013): “... al hombre en tanto que hombre corresponde... un ser perfecto... y está llamado a un estado perfecto al que, precisamente por ser hombre, tiene que llegar” (p.171). Ese punto de partida es “únicamente desde el cual nos es posible una conducta verdaderamente humana” (p.190). Asumimos, pues, que el hombre parte de una perfección en su naturaleza, pero, precisamente por esa naturaleza, y gracias a ella, está llamado, y puede alcanzar, un estado de perfección. Esta idea la propone también Sellés (1998): “La naturaleza humana es una dotación creatural que el hombre no ha inventado, sino que ha recibido, es decir, con la que todo hombre cuenta de entrada, pero la naturaleza humana está hecha para abrirse, para perfeccionarse, y parte de ella (la que no es corpórea) es perfectible irrestrictamente” (p.19).

Siguiendo a Ferrater Mora (1965), decimos que algo es perfecto “cuando está «acabado», y «completado», de tal suerte que no le falta de nada, pero tampoco le sobra nada

para ser lo que es. En este sentido se dice que algo es perfecto cuando es justa y exactamente lo que es (p.395), y este mismo sentido lo podemos aplicar al ser humano.

Conviene distinguir esta consideración de perfección con lo que llamamos perfeccionismo, “una concepción ética según la cual los individuos y sus acciones son juzgados con arreglo a un criterio máximo de consecución, específicamente el grado en que se aproximan a ideales de «perfección» estética, intelectual, emocional o física” (Audi, 2004, p.759). Esta concepción de la perfección, junto con la experiencia que tiene todo ser humano de sus propias limitaciones, lleva a considerar la perfección del ser humano como algo condicionado por los criterios de evaluación y sujeto a las características de la persona, personalidad, a sus circunstancias personales y a la realidad sociocultural en la que vive, y, por lo tanto, puede la perfección ser vista como algo fuera del alcance de muchos. No es este el concepto de perfección al que aquí nos vamos a referir, sino a un estado por el cual la persona puede llegar a ser verdaderamente lo que es.

Pero así “como existen grados de vida, existen grados de perfección” (Sellés, 2007, p.21), y por lo tanto, podemos considerar el perfeccionamiento de la persona, como el resto de la vida, como un proceso. La persona está “proyectada hacia el futuro, y en orden a él, busca el crecimiento” (p.21). Al proceso de crecimiento en el que el ser humano se va transformando a través de su propia intención le llamamos madurar (McDowell, 1994, p.125). El hombre, por lo tanto, perfecto en su naturaleza, está llamado a adquirir un estado de perfección en la disposición de sí mismo. Este proceso de perfeccionamiento requiere la autodeterminación, es cada persona, mediante sus actos, la que debe “vivir mejor... lograr una vida más perfecta” (Sellés, 2007, p.21), y para ello debe ir aprendiendo a actuar de manera que sus actos le acerquen a ese ser “exactamente lo que es”. Este proceso de irse haciendo cargo de sí mismo y de hacerlo adecuadamente lo denominamos madurar.

Por lo tanto, el ser humano está inevitablemente involucrado en este proceso de intentar alcanzar una plenitud de vida y para ello debe disponer de sí mismo en la manera adecuada, que le permita alcanzar ese grado suficiente de desarrollo que vaya dando lugar a una vida más perfecta. La manera de entender cuál es esa vida más perfecta va, necesariamente, a condicionar su conducta, pero esta comprensión de la vida ideal no parece ser la misma en las diferentes culturas y a lo largo del tiempo

Vamos a ir analizando algunos conceptos de vida buena que han ido apareciendo en la historia junto con las características del proceso para llegar a ella. Veremos que en muchas ocasiones se mezclan los conceptos de perfección y madurez, lo cual es razonable, ya que es lógico pensar en la persona madura como aquella cuya vida nos parece mejor.

Diferentes ideales de madurez

Levine (1982) propone que “al avanzar a lo largo de la vida, cada persona se examina a sí misma de forma simultánea, retrospectiva y prospectiva en función de las normas derivadas de su entorno cultural (p.77). Por ello nos centraremos ahora en conocer diferentes enfoques a la hora de considerar los criterios de perfección y madurez en el ser humano en diferentes situaciones sociales.

El propio Levine (1982) estudia tribus actuales que mantienen patrones considerados como similares a culturas previas al uso de la escritura, como la referencia más cercana que tenemos de las sociedades ancestrales. Este autor propone que en estas sociedades la madurez se equipara con la entrada en la vida adulta, que se produce siempre a través de una serie de ritos de iniciación, que una vez superados, dan a todos los adultos un estatus similar en la tribu (p.86). Todas las personas de la comunidad son iguales y la vida pasa en la repetición de ciclos perfectamente conocidos, anticipados y preparados, que permiten a las personas adentrarse con seguridad en cada una de las etapas de la vida. Los problemas que surgen para que alguien pueda superar los ritos de paso o, que una vez pasados, la persona se malogre, son achacados a fuerzas exteriores. Los ancianos, que acumulan gran experiencia en la interpretación y solución de problemas, ofrecen una gran estabilidad al sistema. La tradición se transmite de manera oral entre las diferentes generaciones, generalmente a través de historias, como queda recogido en la obra de Foley (1990). Estas historias, igual que ahora, permiten a las personas interpretar su propia experiencia y, junto con la tradición, dar sentido a los rituales de transición y ocupar su puesto en la comunidad (p.39).

Foley (1990) describe estas sociedades como comunidades en las que todos los individuos se rigen por las mismas normas morales, que tienen como fin llevar a plenitud los bienes que consideran mejores, como el “honor, seguridad, amor, disfrute”. Por ello construyen sus relaciones sociales mediante alianzas, tratos y, fundamentalmente, con un trabajo que conlleva el respeto de los demás. Son pequeñas comunidades donde todo el mundo se conoce

bien y constantemente intercambian sus conocimientos y experiencias sobre aspectos fundamentales de la vida: “cómo dirigirse a un anciano, cómo fabricar una canoa, realizar tal o cual ritual, encontrar tal o cual planta medicinal o relacionarse con tal o cual persona” (p.24). Los puestos de responsabilidad dentro de la comunidad están marcados por las tradiciones y ligados a aspectos como “el sexo, la edad y las conexiones de parentesco” (p.25). Son normas implícitas que difícilmente cambian y, por lo tanto, la mayoría de las personas ocupa un lugar similar en la comunidad, sin posibilidades previsibles de cambio. Cada persona depende básicamente de sí misma y de los utensilios recibidos de las generaciones anteriores: “hay que depender de un inventario muy reducido de bienes, materiales e ideas, y de la propia fuerza física, elocuencia y poderes de percepción” (Foley, 1990, p.24-25). Se atribuyen a causas externas, “brujería, influencia de espíritus o fantasmas, mala suerte”, todas aquellas emociones, pensamientos y actos que se consideran “inaceptables en sentido social” (p.23). Si alguien tiene éxito se considera como “la realización de un buen destino prenatal, y el fracaso como lo contrario”, por ello intentan asegurar el éxito del desarrollo personal, maduración, mediante rituales que pretenden controlar las fuerzas externas adversas” (p.24).

Para Kieffer (1988) una clave en el desarrollo de una nueva conciencia personal viene marcada por la aparición de la escritura y los cambios tecnológicos que la acompañan. La escritura está asociada, según esta autora, por el cambio que supone respecto a la naturaleza del tiempo, que deja de ser un concepto circular a ser un concepto lineal. Dentro del concepto circular del tiempo, todo se recicla de manera infinita, nuestra vida es igual que la de nuestros padres que vivieron lo mismo que sus padres, no se produce un cambio acumulativo. El cambio a una dimensión lineal del tiempo permite que se desarrolle una conciencia más personal del desarrollo de la propia vida que recorre un camino nuevo (p.31-32).

MacIntyre (2004), quien propone que en las culturas donde el pensamiento y la acción moral se estructuran de acuerdo con un esquema clásico, es decir, que se caracterizan por el fin hacia el que se dirigen las acciones, el medio principal para la educación moral es contar historias. Propone que toda cultura tiene sus propias historias de héroes, lo que denomina la “edad heroica” y cuyo fin es nutrir la memoria del pueblo con un fundamento moral de su propia identidad y ofreciendo un punto de referencia que permite considerar los cambios que se van produciendo. Considera que “entender la sociedad heroica... es parte necesaria para entender la sociedad clásica y sus sucesoras” (p.189).

Estudia las similitudes entre culturas como la islandesa e irlandesa, con la cultura homérica descrita por Finley (1954), como el hecho de que en todas ellas aparecen rangos totalmente determinados y bien definidos por los papeles que la persona tiene que interpretar en sociedad; que todas tienen estructuras básicas como el “clan” y la “estirpe”; que la identidad de la persona está ligada al rol que ocupa y que le marca, con claridad, cuál es su deber, y cómo debe ser su relación con los demás. Estas realidades se reflejan en el lenguaje: “En griego *dein*, y en anglosajón *ahte*, no existe distinción clara al principio entre «deber» (moral) y «deber» general; en Islandia la palabra *skyldr* enlaza «deber» y «ser pariente»” (MacIntyre, 2004, p.189).

El conjunto de derechos y deberes de cada persona en la sociedad está definido para cada rango y va acompañado de un catálogo de acciones adecuadas y de un conocimiento general sobre aquellas que no resultan aceptables. En estas sociedades, la persona que está determinada por el papel que ocupa en la sociedad, se define a sí misma a través de sus actos, como dice Frankel (1975): “en la épica el relato factual de lo que los hombres hacen y dicen, todo lo que son, es expreso, porque no son más que lo que hacen, dicen y padecen” (p.79). En las sociedades heroicas no podemos comprender el desarrollo de la persona si lo separamos de la estructura social en la que desenvuelve su vida (MacIntyre, 2004, p.191).

El camino de perfección y excelencia aparece reflejado en el pensamiento de los filósofos tanto griegos como romanos, a través del concepto de virtud, *areté*. Sócrates identifica la virtud con la sabiduría, con el saber sobre el bien y con la vida que se construye de acuerdo con él. Platón, resalta la importancia del aspecto intelectual e incorpora aspectos como armonía, medida, proporción, salud del alma y medio de purificación de pasiones. En *Ética a Nicómaco*, Aristóteles aporta una idea más elaborada de la virtud incorporando aspectos afectivos, la describe como una disposición estable de las facultades operativas, tanto intelectivas como apetitivas (Trigo, 2013, p.259), conceptos que se mantienen hasta el presente. Otras corrientes como la de los estoicos, Séneca, Cicerón o Marco Aurelio, cuya influencia va a ser grande en autores cristianos como San Ambrosio, proponen que el ideal de vida es vivir conforme a la naturaleza, es decir, seguir la razón, lo cual lleva a la vida virtuosa que se convierte en un fin en sí misma: la vida virtuosa es la vida madura.

La cultura judía aporta elementos clave en la maduración de la conciencia personal y la aparición de una nueva conciencia de pueblo que contribuye al desarrollo de una nueva

conciencia del sí mismo (Kiefer, 1988, p.33). El hecho fundamental que distingue al pueblo judío de los demás es la relación que tienen con Dios, una relación personal que se concreta en una multitud de prácticas y ritos que estructuran internamente su cultura. La relación con Dios les otorga una identidad única basada en la influencia real que tiene en sus vidas. Adquiere importancia el concepto de pecado como experiencia personal, que contrasta la propia vida con un ideal de vida que la persona está llamada a alcanzar. También tienen especial importancia los conceptos como alianza y promesa que establecen marcos de conducta y una meta hacia la que se avanza.

Con la aparición de Jesucristo en la historia de la humanidad se produce un cambio que afectará completamente al curso de la historia y a la manera en la que el ser humano se comprende a sí mismo. Ya no es el ser humano el que mira a Dios e intenta definirlo y descubrirlo, sino que el mismo Dios se revela y revelándose “revela el hombre al propio hombre” (GS, 22), mostrándole una nueva identidad como “hijo de Dios” y estableciendo un nuevo orden de relación con Dios como Padre y con los demás hombres como hermanos. El fin de la existencia del hombre es alcanzar la bienaventuranza, la vida con Dios, y se alcanza cumpliendo las leyes de un nuevo Reino cuya ley principal es el amor. Desde esta perspectiva, la perfección y la madurez deben ser entendidas en una nueva clave completamente diferente: “no es tanto la perfección de su ser personal como la perfección del amor, donde su propio ser personal en cierto modo se pierde de vista. Para avanzar en esta autoperfección no es necesario copiar un ideal. Lo que hay que hacer es que Otro te guíe a donde no quieres ir y dejar al amor divino, que llama a cada ser por su nombre que te moldee y que haga de ti una persona original, no una copia” (Maritain, 2008, p.59).

Con Pentecostés se inicia una realidad nueva, la Iglesia, que va a extenderse por todo el mundo proclamando la conversión ante la llegada del Reino de Dios. A los hombres que siguen esta llamada se les llamará al poco tiempo “cristianos” y, poco a poco, irá creciendo una identidad ligada a una forma de vida: la vida cristiana. Ya que el autor que vamos a estudiar, Mendizábal, pertenece a esta tradición, parece conveniente estudiar el desarrollo de la propuesta cristiana a lo largo del tiempo de cómo debe ser ese estilo de vida y cómo van los cristianos comprendiendo como se alcanza el ideal de perfección.

El desarrollo de la doctrina de la Iglesia está marcado desde los primeros años por las aportaciones de San Pablo, que presenta la vida como un combate constante del hombre contra

sí mismo, contra el demonio y contra el mundo. La vida cristiana se propone como una cooperación entre la persona y el Espíritu Santo que la transforma en una nueva criatura. El mismo Dios la configura a imagen de su Hijo y ella está llamada a reproducir esa imagen apropiándose de las disposiciones y actitudes de Jesús. El objetivo es revestirse del mismo Cristo y, por lo tanto, la madurez está medida por la plenitud de Cristo en la persona (Cf. Ef 4,13).

San Clemente Romano, que fue obispo de Roma entre el año 92 y el 101, refiere la perfección de los cristianos a la caridad consumada. Junto con San Ignacio de Antioquía, San Policarpo y otros, forma parte de los llamados “padres apostólicos”, escritores de la primitiva Iglesia que, o bien trataron directamente con los apóstoles o con sus sucesores inmediatos. Desde muy temprano se pone el foco en el mandamiento del amor, de aquí que la idea de madurez que lleva a la perfección cristiana está relacionada intrínsecamente con la caridad.

San Clemente de Alejandría propone tres elementos para alcanzar la perfección: la *apatheia* cristiana, la caridad y el conocimiento perfecto. Orígenes, considerado como uno de los autores más fecundos de la antigüedad, presenta la perfección como una progresiva ascensión, una lucha continua para la que propone medios como la práctica de las virtudes, la continencia perfecta, el estudio de la humanidad de Cristo y la docilidad perfecta a su acción, que es la que forma interiormente al cristiano por la acción del Espíritu Santo. Añade la importancia de la oración ferviente y perseverante favorecida por la soledad.

Desde el comienzo empiezan a surgir personas empeñadas en alcanzar esa perfección por diversas vías. Algunos se retiran a la soledad: vírgenes y anacoretas. Uno de los más destacados es San Antonio, que busca la madurez en la soledad y la caridad, e impulsa con ello la vida eremítica. Después de él se desarrollará la vida cenobítica con San Pancomio, San Basilio y San Benito. San Anastasio señala la importancia de vivir de manera que se purifique el alma. San Juan Casiano y San Gregorio Magno retoman la importancia de las virtudes como vía de perfección hacia la caridad perfecta.

Más adelante San Agustín identifica también la perfección con la virtud de la caridad. Aunque solo Jesucristo posee la caridad absoluta, habla de una perfección relativa que califica como un esfuerzo constante hacia lo mejor. Los medios que propone para alcanzar esta perfección son la mortificación cristiana y la práctica de las virtudes.

San Benito de Nursia (480-547) marca un gran hito de impulso del monacato occidental. El monaquismo tendrá un papel definitivo en la recuperación posterior. Nacido en plena caída del Imperio Romano, y, a pesar de haber nacido en una familia ilustre, Benito se retira a un monte situado a cuarenta millas de Roma, Monte Subiaco, empujado por el disgusto que le producía el ambiente de inmoralidad reinante. Vive como eremita durante varios años hasta que es descubierto por unos pastores y se le van juntando discípulos que le piden que les tome bajo su dirección. Las normas de vida que les propone no son de su gusto e intentan acabar con él mediante veneno, pero no lo consiguen. Vuelve a su cueva de Subiaco, en la que hoy en día se erige un monasterio, pero pronto se vuelven a acercar nuevos discípulos, muchos de ellos hijos de familias nobles que los llevan para confiarles a su dirección. Se vuelve a generar una comunidad que produce la envidia de Florencio, un sacerdote de la zona, que intenta difamar al santo y desviar a sus discípulos. Por ello toma San Benito una decisión muy importante que fue desplazarse a la montaña de Monte Casino donde se hallaba un templo dedicado a Apolo y que tuvieron que derribarlo para levantar el nuevo monasterio. El gran legado de San Benito, además del ejemplo de su santidad, es la *Regula monachorum*, que acabó imponiéndose a casi todas las reglas previas como la de San Pacomio, Casiano, San Agustín o San Basilio, que fueron utilizadas por él pero mejoradas con un sentido práctico y un equilibrio que se traduce en una gran moderación, dando libertad a cada uno pero sin menoscabar la vida en común.

Entrando ya en la época medieval, encontramos a Dionisio, considerado como el padre de la mística teórica, que llama la atención sobre la centralidad del conocimiento infuso de Dios. San Máximo el Confesor centra la importancia en la persona de Cristo y propone su imitación como la gran ley de la vida cristiana, señalando que los esfuerzos ayudados por la gracia producirán un retorno a la integridad de la naturaleza. Y otros como San Juan Clímaco son su *Escala del Paraíso* (treinta grados para llegar a la perfección), San Beda el Venerable, considerado como el último Santo Padre occidental y San Juan Damasceno, aportan sus teorías que van a constituir la base para la escolástica.

Se considera la Edad Media al tiempo transcurrido entre la caída del Imperio Romano de Occidente (476), la caída del Imperio Bizantino de Oriente (1543) y el comienzo del Renacimiento (1300): Basta acercarse a la obra de Régine Pernoud para entusiasmarse con esta época y sorprenderse de la etiqueta que la define como “oscura” en no pocos textos, y al hecho de que sea habitual que los estudios salten fácilmente de la Época Clásica al Renacimiento

como si no hubiera nada de interés entre medias. Aportamos un pequeño texto que hace alusión a lo acontecido cuando desaparece el Imperio Romano:

“Tanto en las letras como en las artes parece que las poblaciones, liberadas del yugo romano, vuelven a encontrar espontáneamente la originalidad que en realidad nunca habían perdido. A la cultura clásica, desaparecida con la enseñanza, la magistratura y, en suma, los funcionarios romanos, le sucede una cultura nueva que no debe nada a los cánones académicos... nos parece difícil negar, en la Galia y en España, así como en Irlanda o Gran Bretaña, el origen de ese soplo que en todas partes suscita una renovación: gusto por el enigma, juego de verbo y de asonancias de parentesco innegable con esos follajes, esos entrelazamientos, esa profusión lírica que encontramos también en el arte de la misma época. Los manuscritos en los que se manifiesta en toda su plenitud el genio céltico (los que se conservan sobre todo en las bibliotecas de Irlanda) se asemejan a esas obras maestras de orfebrería tabicada que todavía podemos admirar (aunque sea en el gabinete de medallas de la Biblioteca Nacional, en el Louvre, o en el museo de Cluny) y que, a falta de nada mejor, se denominan, en Francia, merovingias, y, en España, visigóticas” (R. Pernoud, 2010, p.45).

Pernoud reconoce (2010), que entre los siglos VIII y IX hay un tiempo en el que las invasiones árabes del sur, y las invasiones de los normandos desde el norte, paralizaron el desarrollo en gran parte de Occidente. Este periodo tiene un contrapunto en la aparición del Imperio de Occidente con Carlomagno. En medio de estas luchas son los monasterios como Saint-Gall, los que reaniman la cultura. Tienen especial importancia los monasterios de Irlanda, que no han sido tocados por las invasiones y se convierten en la residencia de los “gramáticos más eruditos y los mejores helenistas” (p.49).

El castillo es el lugar en el que se da asilo a la población rural en caso de ataques. Es un órgano de defensa, pero también el centro cultural, lleno de tradiciones y cuna de los términos “cortés” y “cortesía” derivados de algo que se propone como ideal a toda la sociedad: un código de honor y determinadas maneras de tratarse unos a otros. No solo el castillo es el lugar de referencia, sino que los monasterios, repartidos por los campos, son centros de estudio y oración, en estrecha relación con los habitantes de la zona. Los monjes trabajan sus propias tierras, especialmente los cistercienses, pero también dan trabajo a su alrededor. Apunta Pernoud (2010), que el hecho de que algunos de esos campesinos llegasen a “obtener

dignidades eclesiásticas o laicas”, demuestra el tipo de relación que se establecía entre ellos. A partir del siglo XIII aparecen monasterios también en las ciudades, que han ido adquiriendo mayor importancia (p.64).

La regla de San Benito se propagó por toda la cristiandad, además de la orden benedictina asumieron la regla la congregación de Valleumbrosa, los camaldulenses, y posteriormente todas las grandes familias de los cistercienses y de los trapenses. Hacia el año 1000 los monasterios de la orden de San Benito se contaban por centenas. Los monasterios se convierten en lugares de promoción de la cultura literaria y el arte arquitectónico. Desde las raíces del Evangelio y con la aportación de los Padres del Desierto y de las primeras reglas, el cristianismo verá en la vida monacal la forma más alta de vivir en la tierra, la perfección cristiana, y por eso la considera como ideal de vida, no porque todos estén obligados a ser monjes, sino porque los monjes viven, de algún modo, en un horizonte escatológico que los demás aspiran y porque por eso los demás deben tender a imitar, *mutatis mutandis*, la vida monacal.

Es a mediados del siglo XI cuando empieza la reacción con la reforma de las costumbres del clero. Un papel fundamental en esto tiene la reforma del Cluny convirtiéndose en un monasterio solo dependiente de Roma y donde se imponen costumbres severas.

Destacan también la fundación de los Valleumbrosos con San Juan Gualberto (1070), los cartujos con San Bruno (1086), y los Cistercienses con San Roberto (1098). Cincuenta años después de la fundación del Cister había cerca de 500 abadías de esta orden.

En esta época aparecen las primeras Escuelas de espiritualidad, en torno a las grandes órdenes religiosas: se pueden reconocer la Escuela Benedictina, Escuela de San Víctor, Escuela Cartujana, Escuela Dominicana y Escuela Franciscana, todas ellas con una grandísima influencia que llega hasta nuestros días.

La Escuela Benedictina, inspirada sobre todo en la *Regla de San Benito*, presenta como características principales: la soledad y el silencio, la obediencia y la humildad, el *Opus Dei* u Oficio Divino, la *Lectio Divina* y el trabajo manual.

Dentro de esta escuela destaca San Anselmo de Canterbury (1033-1109) propicia el uso de la razón tanto en filosofía como en teología: *fides quarens intellectum*, la fe busca el entendimiento, no puede haber contradicción entre la revelación y la razón. Otra figura gigante de la escuela benedictina es San Bernardo de Claraval (1090-1153). Cuando decide entregarse totalmente a Dios, convence a cuatro de sus hermanos, uno de sus tíos y hasta veinticinco amigos jóvenes, apenas contaba él con veintidós años. En cuanto a la perfección propone varios grados del amor: amor carnal, amor interesado de Dios, amor desinteresado de Dios y amor puro de Dios. Los medios para alcanzarlos son la gracia actual de Dios, la humanidad de Cristo, la Virgen María, los Santos y los Ángeles, la humildad de corazón, la oración y la contemplación. San Bernardo hace una interesante distinción entre la gracia suficiente, de la que todos disponemos y con la que podemos obrar bien, mientras que la gracia eficaz es aquella con la que, de hecho, obramos bien y que solo reciben los que se hacen dignos por haber correspondido fielmente a la suficiente.

Un amigo de San Bernardo, Guillermo de Champeaux, funda la Escuela de San Víctor, que trata de unir la especulación teológica con la ciencia del corazón. Consideran la contemplación como la cumbre de la vida filosófica, dialéctica e intelectual. Destaca en ella Hugo de San Víctor del que San Buenaventura dice que es la síntesis perfecta entre San Agustín, San Gregorio y San Bernardo. Propone tres géneros de mediación que se perfecciona por la oración, una oración que se levanta por dos alas: la miseria del hombre y la misericordia de Dios. Distingue dos formas de contemplación y da importancia a la abnegación, las virtudes y la inteligencia. Su discípulo Ricardo de San Víctor establece unos esquemas que son recogidos casi intactos por Santo Tomás y por San Buenaventura. Considera la contemplación como el elemento fundamental del estado de perfección. Establece tres tipos de conocimiento: reflexión (*cogitatio*), meditación (*meditatio*) y contemplación (*contemplatio*), y esta puede ser de tres formas: humana, divino-humana y divina.

La Escuela Cartujana es una escuela de misticismo práctico. San Bruno (1032-1101), fundador de los cartujos sin pretenderlo, se limita a dejar una serie de tradiciones e indicaciones a sus discípulos. Es Guido I el quinto prior de la cartuja el que las recoge por escrito y se extienden por toda la Orden. Destaca la obra de Guido II (o Guigo) (+ c.1193) la Escala de los Monjes o *Scala Claustralium*, dividida en cuatro partes: lección, meditación, oración y contemplación.

La Escuela Dominicana fundada por Santo Domingo de Guzmán (1170-1221), se orienta a la contemplación y al estudio en orden al apostolado. Los rasgos más característicos son: el estudio serio y profundo, la doctrina agustiniana sobre la gracia y el apostolado doctrinal. Proponen como camino de madurez o perfección: la renuncia a la propia voluntad, la mortificación de los deseos, el abandono a divina providencia, poner la voluntad en apartar los obstáculos que se oponen a la acción de Dios. Vinculan la ascética y la mística a los dones del Espíritu Santo. El autor más destacado de la Escuela Dominicana es, sin duda, Santo Tomás de Aquino (1224-1274), llamado el Doctor Angélico. Según Royo Marín: con él “alcanza la mística doctrinal su punto culminante a todo lo largo de la historia de la espiritualidad cristiana” (p.195). Respecto a la perfección, Santo Tomás enseña que: la perfección cristiana es la perfección de la virtud de la caridad, es el acto propio de la caridad y de las virtudes imperadas por la caridad. Se incrementa cuando produce más intensamente su propio acto de amor. Se trata, principalmente, del amor a Dios y después el amor al prójimo. Es una caridad efectiva, produce obras por amor a Dios. Debe ser perfeccionada por la sabiduría. Reconoce que las virtudes sin los dones del Espíritu Santo no pueden ser perfeccionadas. La perfección puede crecer indefinidamente aquí en la tierra.

La última escuela que podemos reconocer en esta época es la Escuela Franciscana. Basada en la espiritualidad de San Francisco de Asís (1181-1226), recoge sus características: amor apasionado a Jesucristo hombre, amor a la pobreza, humildad profundísima, alegría espiritual y amor a la naturaleza. Aquí señalamos a San Buenaventura (1221-1274) llamado el Doctor Seráfico, contemporáneo y amigo de Santo Tomás. Respecto al camino de perfección nos podemos fijar en su *Itinerario de la Mente a Dios* que es su obra mística fundamental. Se trata de un itinerario del alma desde las potencias sensitivas, a las potencias espirituales y por la inteligencia hasta el ápice de la mente, subiendo por las huellas de Dios que son las criaturas hasta el ser eterno.

Respecto a cómo influye la Edad Media en el desarrollo de la persona, seguimos algunas ideas de MacIntyre. Reconoce como Pernoud, que hay un cierto ocultamiento o desinterés de lo que realmente ocurren en esta etapa de la historia, y que, una vez concluido el Imperio Romano, pueblos como los germanos, anglosajones, noruegos, islandeses, irlandeses y galeses, siguen manteniendo muchas de sus “formas sociales y de su poesía y relatos que encarnaban sus pasados” (MacIntyre, 2004, p.251). En cuanto a la vida cristiana propone que, pasados los tiempos de los mártires, aparece un problema que no es el morir, sino cómo

relacionarse con las formas ordinarias de la vida (p.252), esto lleva a la aparición de la práctica de las virtudes cuya clasificación en virtudes cardinales y teologales fecha en torno a 1300 (p.253).

Como conclusión de esta parte nos parece interesante la reflexión que hace Ratzinger (2005), respecto al cambio de paradigma que se va a producir en la consideración de la verdad y la realidad, y que, a su juicio, constituye el paso de la antigua metafísica al “espíritu moderno”. Se pasa del *verum est ens*, el ser es la verdad, al *verum quia factum*, “lo único que podemos reconocer como verdadero es lo que nosotros mismos hemos hecho” (p.57). En la Edad Media “el ser mismo es verdadero”, pensar y hacer son una misma cosa para el espíritu creador, las cosas existen porque han sido pensadas. Para los medievales, las obras de los hombres son contingentes y efímeras, artesanía, no verdadero conocimiento. Por eso, según el autor: “en las universidades medievales florecían las artes, preludios de ciencia propiamente dicha que reflexiona sobre el ser” (p.56). Cuando la certeza de la razón se identifica con la certeza matemática, se anuncia ya el nacimiento de la época moderna, “comienza el dominio del hecho, es decir, la radical conversión del hombre hacia su propia obra como a lo único que puede conocer” (p.57).

Este paso va a dar lugar a una “transmutación de todos los valores”: el estudio del ser se considera inútil frente a la matemática como única ciencia verdadera, a través de la historia se transforma radicalmente el mundo de las ciencias. Se cambia la idea de que las cosas han sido creadas por la idea de que “unas cosas proceden de otras”. Surge un “antropocentrismo radical”, el hombre como producto secundario “ya no es capaz de contemplarse a sí mismo”, se considera como algo “originado casualmente” (p.58).

Con la obra de Hobbes (1588-1679) se produce una de las grandes rupturas con las tendencias mantenidas en la Edad Media, y que acabarán dando paso a la Modernidad. Influenciado por Ockham, Duns Scotto y, especialmente, por Galileo, con quien parece que mantuvo un trato estrecho, Hobbes formula su teoría sobre la mente humana como si fuese una máquina que requiere de la experiencia para poder alcanzar el conocimiento, sólo a través de la experiencia podemos alcanzar la verdad. Se ponen así las bases para el empirismo que dará lugar, más adelante, al funcionalismo y al utilitarismo.

Conviven en esta época diferentes paradigmas de madurez según Kiefer (1988). El héroe renacentista, un hombre mundano e intelectual, optimista y dedicado al arte; la persona madura de la Reforma, representada por un hombre centrado en el trabajo, sencillo, ascético y obediente a Dios, que se aleja de la frivolidad. En medio se da un tercer perfil, de naturaleza estoica, intelectual pero tolerante con la fragilidad (p.77).

MacIntyre (2004), señala la importancia que tiene el cambio que se produce en los modos de creer, apareciendo un nuevo concepto de “moral” que va a afectar a los juicios, discusiones y acciones, entendiendo el término moral como “el conjunto de disposiciones que sistemáticamente le llevan [al hombre] a actuar de un modo antes que de otro, a llevar una determinada clase de vida” (p.71). Entre 1630 y 1850 se dan múltiples intentos de dar una justificación racional a la moral, hasta que a finales del siglo XVII y en el siglo XVIII se convierte en “doctrina admitida” la separación entre lo teológico, lo legal y lo estético (p.72). Destaca la doctrina de Kant que propone que se puede alcanzar la perfección moral por la sola razón, al margen de los instintos y de la religión que reduce su papel a sancionar y aprobar la perfección, proponiendo que “si las reglas de la moral obligan a todo ser racional, no importa la capacidad de llevarlo a cabo, sino la voluntad de hacerlo” (p.79).

Los esfuerzos del Renacimiento por salir de la época de trabajo y esfuerzo con la que se relaciona la época medieval dan lugar al surgimiento de una burguesía que prefiere la comodidad, aunque lleve a la mediocridad, produciendo el crecimiento del individualismo y del racionalismo. Va apareciendo un nuevo modo de vida que va extendiéndose y que va dando lugar a la aparición de fábricas de tejidos, industrias alimentarias y nuevos medios de transporte. Antecedentes fundamentales para comprender esta revolución industrial son la Reforma protestante, la Revolución Francesa y la Ilustración. A partir de estos hitos se produce una nueva situación en la que se va deshaciendo la compleja trama de relaciones sociales dando lugar a nuevas reglas de juego inspiradas y moldeadas por el comercio, de tal manera que el orden económico “llegó a dominar la totalidad de la vida humana, volviendo irrelevante e inefectivo todo aspecto de la vida que no contribuyera a su incesante y continua reproducción” (Bauman, 2004, p.10). En esta nueva normalidad se asigna a las personas el rol de individuos. Para este autor, la individualización consiste en “transformar la «identidad» humana de algo «dado» en una «tarea», y en hacer responsables a los actores de la realización de esta tarea y de las consecuencias (así como de los efectos colaterales) de su desempeño” (p.37). Según Bauman en la cultura moderna el individuo “tiende a la pasividad, el escepticismo y la

desconfianza hacia la «causa común», el «bien común», la «sociedad buena» o la «sociedad justa»” (p.41).

La postmodernidad aparece como una reacción al racionalismo y al funcionalismo propios del pensamiento moderno. Comienza según Gordillo (2008) como un movimiento estético, pero crece hasta apropiarse del pensamiento occidental, apropiándose de conceptos y enfoques para sustentar sus supuestos (p.30). Niega que exista una realidad independiente del observador, rechaza la razón como medio de adquisición de un conocimiento objetivo. “Al separar la razón de la realidad el resultado es que ésta acaba siendo no sólo subjetiva, sino también incompetente, contingente, relativa y colectiva”. Una de las características es la coexistencia entre el relativismo y ciertas formas de dogmatismo “todos los valores son subjetivos pero el sexismo y el racismo son malos, o... todas las culturas merecen igual respeto pero la occidental es destructiva y peligrosa” (Gordillo, 2008, p.32). El tema de la moral se aborda desde la perspectiva del diálogo y la conversación. Los principios morales se ven como opresores y causantes de injusticias sociales ya que parten de que unos son superiores a otros. Se deja “de ver a los individuos como la fuente de sus propios actos, y considera la acción individual como necesariamente circunscrita dentro del marco de las relaciones. Lo cual significa que lo que nos mueve a una determinada acción es la configuración del entorno, de las relaciones en las que estamos implicados, lo que lleva a una postura de *responsabilidad relacional* donde ya no está únicamente el individuo que yerra, sino también todos los que están implicados en las diversas relaciones. La culpa y la responsabilidad se reparten, por tanto, entre los miembros de una comunidad y una cultura” (Gordillo, 2008, p.37). La consecuencia de este nuevo orden lo describe Bauman (2004):

... todos los moldes que se rompieron fueron reemplazados por otros; la gente fue liberada de sus viejas celdas sólo para ser censurada y reprendida si no lograba situarse - por medio de un esfuerzo dedicado, continuo y de por vida - en los nichos confeccionados por el nuevo orden: en las *clases*, los marcos (tan inflexiblemente como los ya disueltos *estamentos*) encuadraban la totalidad de las condiciones y perspectivas vitales, y condicionaban el alcance de los proyectos y estrategias de vida. (Bauman, 2004, p.12)

La causa última de la conducta humana es alcanzar un estado de plenitud, de felicidad, pero las diferentes creencias sobre lo que esto significa van a condicionar la forma en la que

cada ser humano construye sus actos. La tendencia a la perfección es propia de la naturaleza humana y la dirige hacia una perfección acorde con dicha naturaleza, pero, para poder actuar, la persona necesita concretar un ideal de vida hacia el cual dirigir sus esfuerzos. Este ideal de vida no es ajeno a la cultura en la que vive y que actúa como una clave de interpretación para poder gestionar la realidad en la que tiene que construir su vida. A lo largo de la historia y dependiendo de las diferentes culturas, se pueden identificar elementos que permiten construir la vida que es considerada como buena o adecuada en cada una de ellas. Todas estas culturas participan, de una manera u otra, de lo que podemos llamar una ley natural, ordenada conforme a esta tendencia perfectiva, pero acentúan aspectos del perfeccionamiento de la conducta relacionados con la propia idiosincrasia de cada cultura, especialmente la organización social. La importancia de que cada sujeto ocupe un papel en la comunidad y que desarrolle plenamente la capacidad de hacer frente a las demandas del rol que desempeña, marca, paradójicamente, a las culturas más antiguas, a la cultura moderna y a la actual. Es lo que podríamos denominar una perfección funcional, es decir, que el foco de la perfección está en la capacidad de la persona de adaptarse a su papel en la sociedad.

La aparición del monoteísmo abrahámico dirige a un tipo de perfección que ya no consiste en desempeñar papeles sociales, sino en vivir conforme a unas leyes morales que son recibidas por revelación. El cristianismo supone una superación de este concepto de perfección estableciendo como fin de la vida del hombre, no el cumplimiento de una ley, sino el establecimiento de una relación interpersonal con el mismo Dios. El precepto del amor va a cambiar radicalmente la consideración que cuál es la perfección propia del ser humano, no se trata ya de una perfección funcional, sino de una perfección esencial, que remite no a lo que el hombre puede hacer, sino a alcanzar su propia identidad como hijo y amigo. Durante siglos el camino de perfeccionamientos está ligado a esta ley del amor, pero a partir del siglo XIV comienza un proceso de cambio que nos devuelve, poco a poco, a una consideración de la perfección desde una perspectiva funcional, hasta llegar a la posmodernidad en la que el ideal de perfección ya no es social sino personal y coincide, en cada momento, con lo que el sujeto decida. La cultura deja de ser una ayuda para alcanzar la perfección y se convierte en una fuente de confusión.

El papel de las virtudes en el proceso de madurez

Aproximación histórica

El cultivo de las virtudes no remite a la búsqueda de una excelencia optativa en la vida de algunas personas, como una especie de beneficio extra al que se puede aspirar pero que, en el fondo, no es necesario; sino que alude a la importancia que tiene para todo ser humano alcanzar la plenitud en su vida. La felicidad no es una opción que algunos se permiten el lujo de buscar, sino que es el único fin razonable de la vida humana, como afirma Aristóteles (2005): “... si en el ámbito de nuestras acciones existe un fin que deseamos por él mismo- y los otros por causa de éste - ... es evidente que ese fin sería el bien, e, incluso, el Supremo Bien” (p.48). La persona, cuando actúa, no elige simplemente encadenar una serie de operaciones, mentales o físicas, sino que, en cierta manera, se elige a sí mismo en sus acciones. Como propone San Gregorio de Nisa: “nosotros somos en cierto modo nuestros mismos progenitores, creándonos como queremos y, con nuestra elección, dándonos la forma que queremos” (San Gregorio de Nisa, De Vyta Moysis, II, 2-3 (PG 44, 327.328); Juan Pablo II, VS, n. 71). Si las acciones elegidas no construyen una vida plena, construyen, inevitablemente, una vida que no es plenamente digna de un ser humano, ya que “la felicidad es lo mejor, lo más bello y lo más placentero” (Aristóteles, 2005, p.63).

La búsqueda de la plenitud como fin de nuestras acciones es lo que determina la experiencia moral del hombre y le lleva a percibir la virtud como esa “fuerza interior capaz de lo mejor” (Pérez-Soba, 2023, p.12) y que hace convertirse a la felicidad, no solo en un fin sino en la luz que nos permite alcanzar plenitud, como propone este autor: “no elegimos ser felices, sino que somos capaces de elegir porque la atracción de la felicidad sostiene nuestros actos” (p.26). La búsqueda de la felicidad surge de manera natural cuando la persona se hace consciente de que puede “ser más grande por aquello que hacemos” (p.26), y esa conciencia de la importancia de sus propios actos le lleva al estudio y cultivo de las virtudes.

En su búsqueda, inevitable, de la propia felicidad, el ser humano identifica en su manera de actuar una capacidad de excelencia que muy pronto recibe el nombre de virtud. Este concepto que implica el reconocimiento de su propia capacidad de perseguir la excelencia, presenta unas características diferentes marcada por el “marco cultural y educativo de cada

época” (Pérez-Soba, 2023, p.19). MacIntyre (2004), recoge, al menos, tres conceptos de virtud que acompañan históricamente el empeño del ser humano de alcanzar la plenitud. En primer lugar la virtud como aquello que permite al individuo hacerse cargo adecuadamente del papel que debe desempeñar en la comunidad, en la sociedad; en segundo lugar, la virtud como el conjunto de cualidades necesarias para alcanzar su fin, *télos*, tanto en un plano natural como en el plano sobrenatural; y, finalmente, la virtud, como la capacidad que permite al sujeto alcanzar el éxito en la consecución de sus propios propósitos (cfr. p.279).

Para Corominas (1987), el término virtud tiene como origen el término *virtus*, que viene del latín y significa *fortaleza de carácter* (p.608), y que, a su vez, deriva del término *vir* que puede traducirse por varón o guerrero, pudiéndose, según este autor, identificarse *virtus* como un varón en plenitud de madurez, idea que conecta con el núcleo del presente estudio, no por el hecho de que sea algo propio del varón, sino por la clara conexión entre las virtudes y la madurez de la persona. El plural de este término, *virtutes*, se asocia a todo tipo de cualidades morales. Parece que también existe una relación etimológica entre las palabras latinas *vir* (varón) y la palabra *vis* (fuerza, potencia), cuyo plural es *vires* (fuerzas). De ahí que se se asocie *virtutes* con *vires*, abarcando todo tipo de cualidades, con la fuerza, aludiendo al potencial de un individuo, es decir a las cualidades que dispone para actuar, no con el acto en sí. Otra aportación de este autor, relaciona el término virtud con la raíz de origen indoeuropeo *wiro-* (hombre fuerte).

En el pensamiento griego aparecen las virtudes articulando el pensamiento ético. Sócrates, Platón y Aristóteles, identifican la vida moral con el desarrollo de las virtudes. Los dos primeros desde una perspectiva más intelectual, poniendo la sabiduría como culmen de las virtudes. La palabra griega utilizada para designar a las virtudes era areté, entendida como excelencia y perfección del hombre. Sócrates sale al paso de los sofistas “mostrando una verdad que trasciende al sujeto y por la que es necesario entregar la vida” (Pérez-Soba, 2023, p.56), pero no basta comprender cuál es el bien que se debe operar, sino que es necesario estar dispuesto a realizarlo asumiendo las consecuencias. Platón entiende las virtudes como armonía, medida, proporción y salud del alma y medio de purificar las pasiones (*La República*, lib. IV: 427 e, 433 b-c, 435 b). Para Aristóteles, sin embargo, “lo propio de la virtud es la disposición interior creciente a modo de integración afectiva que nos conduce a la vida plena plasmada en los actos concretos” (Pérez-Soba, 2023, p.66). Esta referencia de Aristóteles a la integración

de la afectividad mediante la propia conducta está en el núcleo de nuestro estudio como un elemento central.

El concepto griego de las virtudes supone un modelo de referencia para la vida de la comunidad, para discernir lo que era apropiado hacer, o no hacer, en la vida política. Hay que entender que, para ellos, las virtudes sólo tienen sentido en relación con la comunidad. Es la ciudad la que actúa como guardián, padre o maestro, en definitiva, como referencia para analizar la idoneidad de los rasgos personales. Las virtudes proporcionan el criterio para convertirse en un buen ciudadano y distinguir lo correcto frente a las prácticas humanas posibles. En la sociedad griega ser buen ciudadano era equiparable a ser buena persona. (MacIntyre, 2004, p. 205-208).

En su *Ética a Nicómaco*, Aristóteles, presenta la virtud como “una disposición estable de las facultades operativas, tanto intelectuales como apetitivas”, apartándose claramente, según MacIntyre (2004), de la identificación de la virtud con conceptos como el honor, placer o el dinero, entendiendo, en cambio, el bien como la vida lograda, *eudaimonía*, que podría traducirse por bienaventuranza o felicidad. La vida buena es el estado de “estar bien y hacer el bien estando bien, de un hombre bien dispuesto para sí mismo y en relación a lo divino” (MacIntyre, 2004, p. 226). Adopta así, Aristóteles, lo que llamaríamos una moral de primera persona, en la que la voluntad juega un papel central; no basta conocer el bien para hacerlo y conocer el mal para dejar de hacer de hacerlo, ser o no virtuoso depende de la voluntad que pone la persona en la construcción de su propia vida. Es la elección intencionada lo que causa el desarrollo de la virtud. Al poseer las virtudes, el individuo es capaz de alcanzar un estado de vida buena, mientras que la falta de virtudes frustraría su camino hacia ese fin. Para Aristóteles (2005): “la virtud del hombre sería el estado gracias al cual el hombre llega a ser bueno y gracias al cual realiza bien su propia actividad” (p.83). La persona, el agente moral, sabe lo que está haciendo cuando actúa virtuosamente y lo hace, precisamente, porque sabe que es virtuoso, de esta manera este proceder se asienta sobre un juicio verdadero y racional. El ejercicio de las virtudes requiere, por lo tanto, la capacidad de juzgar y hacer lo correcto, en el lugar y momentos correctos y en la forma correcta, como afirma Aristóteles : “... de cuanto se origina en nosotros por naturaleza primero recibimos las facultades y después ejercitamos sus actividades... las virtudes, en cambio, las recibimos después de haberlas ejercitado primero... nos hacemos justos realizando acciones justas... toda virtud se origina como consecuencia y a través de las mismas acciones” (*Ética a Nicómaco*, II, 1103 a.24 -1103 b.2).

Las virtudes, según Aristóteles, pueden distinguirse entre virtudes intelectuales, que se adquieren por aprendizaje, principalmente la prudencia – saber cuánto bien hay que poner aquí y ahora y la sabiduría – saber qué relación hay entre este acto y el sentido final de la propia existencia, y virtudes morales que se adquieren mediante el ejercicio habitual (MacIntyre, 2004, p.234), en palabras del propio Aristóteles: “... de las virtudes a unas las llamamos «intelectuales» y a otras «morales»: intelectuales a la sabiduría, la comprensión y la inteligencia práctica; morales, a la generosidad y la templanza” (*Ética a Nicómaco*, II, 1103 a. 5-10).

Para Aristóteles, la amistad ocupa un lugar importante en el ejercicio de las virtudes hasta el punto de afirmar que: “sin amigos nadie desearía vivir aunque poseyera todos los demás bienes” (*Ética a Nicómaco*, VIII, 1, 1155 a. 5-6), ya que lleva a una idea de bien común y a la manera de obtenerlo. Pone la amistad en la base de cualquier forma de comunidad como un bien esencial y primario, distinguiendo entre tres clases de amistad: la que viene de la mutua utilidad, la que surge del mutuo placer y la que deriva de la preocupación por un bien común (MacIntyre, 2004, p.240), como dice Aristóteles: “... al amigo hay que desearle el bien *por él mismo*” (*Ética a Nicómaco*, VIII, 2, 1156 b. 30-31).

MacIntyre (2004) avisa de la importancia de aproximarse a la visión que tenían estos filósofos sobre las virtudes siempre teniendo en cuenta la estructura social y moral de su cultura, ya que ““el concepto de virtud...obedece... a una cierta tradición en donde la experiencia moral cuenta con un contexto adecuado donde poder ser profundizada y vivida” (Pérez-Soba, 2023, p.48). La identidad de las personas, en la cultura clásica griega, estaba completamente ligada al lugar que ocupaban dentro de la sociedad y marcaba sus conductas y la relación que mantenían con los demás (p.192). Reconoce, aun así, que tanto las sociedades clásicas como la cultura cristiana definen su visión de la virtud apoyada en sus ideas, como se puede apreciar en el Antiguo Testamento, donde aparecen referencias a las virtudes, como en el Libro de la Sabiduría, donde se habla de fortaleza, templanza, justicia y prudencia, las cuatro virtudes platónicas. No se encuentra directamente el concepto de hombre virtuoso, pero aparece con frecuencia el término “hombre justo”, que según Trigo (2013) es “el hombre que cree en Dios y espera en Él, es sabio y paciente, misericordioso, prudente, perseverante y humilde” (p.260), en el orden de las virtudes Aristóteles, afirma que “nadie llama «justo» a quien no goza obrando justamente ni «generoso» a quien no se complace en actividades generosas” (*Ética a Nicómaco*, X, 9, 1174 b. 31 – 1175 a.1). En el Nuevo Testamento las

virtudes cristianas se presentan, sobre todo, como dones del Espíritu Santo, como describe San Pablo en la carta a los Gálatas: “el fruto del Espíritu es: amor, alegría, paz, paciencia, afabilidad, bondad, lealtad, modestia, dominio de sí” (Ga, 5, 22). De la vida nueva, fruto del misterio pascual de Cristo, brotan las virtudes denominadas como teologales: “Que el Dios de la esperanza os colme de alegría y paz viviendo vuestra fe, para que desbordéis esperanza por la fuerza del Espíritu Santo” (Rm 15, 13).

Es importante la influencia que tuvo en algunos de los primeros autores cristianos el concepto estoico de las virtudes, que tomaban la virtud como una perfección en sí misma y no como un camino hacia la perfección. Para ellos, según MacIntyre (2004), el hombre que no es virtuoso es “moralmente despreciable” y se debe hacer lo correcto, aunque no sea agradable o placentero, cultivando una voluntad bien formada que sea “incondicionalmente buena” (p.255). Para los estoicos la virtud es cuestión de “todo o nada” y “...en cualquier parte donde comiencen a perder su lugar central las virtudes, los modelos estoicos de pensamiento y acción reaparecen” (p.257). Los estoicos otorgan la primacía al *logos*, al que hay que someter la vida y al que “obedecer para actuar éticamente” la moralidad se concentra en “la capacidad de obrar según la razón” esto es lo que denominan virtud (Pérez-Soba, 2023, p.63).

Con el desarrollo del cristianismo son muchos los autores que recogen las virtudes como un aspecto central de la vida cristiana: San Ambrosio, es el primero en llamar cardinales, principales o fundamentales, a las virtudes platónicas, tomando como modelo el *De Officiis* de Cicerón. San Agustín “pone el amor en el inicio de todo acto” identificándolo como el “principio de todo el dinamismo humano” y señala la virtud como el arte de llegar a la felicidad eterna y a Cristo como fuente de todas las virtudes y critica el ideal moral de los estoicos fundamentada en la propia virtud. Para él “las virtudes tienen una conexión entre sí, porque expresan lo que es una vida lograda que conforma a la persona en esa plenitud que le ha comunicado Dios” (Pérez-Soba, 2023, p.69). San Gregorio señala la relación que existe entre todas las virtudes, considerándolas como un único organismo y no como un conjunto de cualidades. Otros autores que recogen las virtudes como ejes centrales de sus planteamientos morales son: Pedro Abelardo, Hugo de San Víctor, San Buenaventura y San Alberto Magno. Santo Tomás recoge esta tradición y realiza un estudio sistemático del concepto de virtud y de cada una de las virtudes, “concede a la virtud un papel central, porque de ella depende el conocimiento operativo del bien en concreto y la capacidad de llevarlo a cabo” (Pérez-Soba, 2023, p.72).

A partir del siglo XIV se producirá un eclipse del concepto de virtud y del valor de las virtudes en la ciencia moral, que comienza con un cambio en la lectura del concepto de libertad por parte de Ockham, quien la entiende, no como la capacidad de elegir entre el bien y el mal, sino como la posibilidad de elegir entre una cosa y la contraria, lo que se denomina libertad de indiferencia. La corriente nominalista, que niega la existencia de los universales en la realidad o en la mente, difunde este pensamiento dando lugar a la aparición de una moral de obligación. Hasta el comienzo del siglo XIV, la teología moral se refería a una moral de felicidad, que se alcanzaba a través de las virtudes ordenadas en torno a la caridad, con Ockham se traslada el centro de la moral desde la felicidad a la obligación. Para Pinckaers (1995), esta nueva definición de libertad la convierte en un absoluto en su acto, destruyendo el vínculo entre la voluntad y lo que es ella, en la fuente del obrar humano (p.16). La nueva moral se articula en el encuentro entre la libertad del hombre y la libertad de Dios. En la voluntad de Dios se manifiesta la obligación ante la que el hombre, mediante sus actos libres, debe responder. “Libertad y ley, razón práctica o conciencia, actos libres o casos de conciencia, con la obligación que está en el centro, son los elementos que forman lo que podríamos llamar el átomo constitutivo de la moral nominalista” (Pinckaers, 2007, p.307).

El cambio entre el concepto moral, que va del anhelo de felicidad al cumplimiento de la obligación, no se hizo mediante una ruptura brusca, sino que se fue preparando a lo largo de los siglos XV y XVI. En este proceso cumple un papel central la escolástica que se va instalando en las universidades con su carácter racional y especulativo. La teología se va separando de la experiencia directa de la fe, vivida y explicada de una manera personal que contrasta con el aspecto abstracto de la escolástica. Según Pinckaers (2007), se produce también una creciente ruptura entre la teología moral y la pastoral, ya que los estudios universitarios resultan inaccesibles para la mayoría de los sacerdotes, que no tienen la formación suficiente. El intento de acercar lo que se desarrolla en las universidades para que sea aplicable por los sacerdotes, dará lugar a una serie de manuales, denominados sumas para confesores, en los cuales se recogen numerosos casos de conciencia que pretenden ayudar a los sacerdotes a la hora de solucionar sus problemas pastorales. La consecuencia de la aparición de los manuales es la tensión que se produce entre la ley y la libertad, que lleva a interpretar los actos humanos como “puras elecciones voluntarias entre contrarios que se suceden sin un vínculo interno entre ellos y, por consiguiente, deben ser estudiados independientemente. Cada acto humano es como una mónada o un átomo” (p.326). Aparece, también, una nueva exégesis que comienza a sustituir la interpretación teológica por una interpretación literaria, como

anticipo de la imposición del método histórico que se producirá en el siglo XIX, separando de la interpretación de la escritura a aquellos que no tienen la preparación necesaria en estos procedimientos. Según Trigo (2013), por el nominalismo se pierde el concepto clásico respecto a las virtudes que ya no se entienden como una perfección de la inteligencia y la voluntad, sino como una mera costumbre derivada del uso social, o como una disposición personal para hacer frente a los requerimientos y obligaciones de la ley moral (p.624).

Con la filosofía moderna cambia la comprensión del concepto de virtud que se ve como una disminución de la voluntariedad de la acción. Se comprende la virtud como un hábito que reduce la conducta automatizándola. A esto contribuyen el mecanicismo que entiende el hábito como un puro reflejo corporal, el vitalismo que lo ve como algo intermedio entre el reflejo y la voluntad; el utilitarismo de Bentham, por el que la moralidad de la acción se determina por sus consecuencias y la influencia de Kant que propone un sistema moral basado exclusivamente en la razón. La virtud pasa a considerarse algo relacionado con el convencionalismo, mirada con sospecha como una actitud mediocre y, en no pocas ocasiones, como hipócrita, lejos de la búsqueda sincera de la felicidad y la excelencia.

Parece que desde finales del siglo XIX asistimos a una cierta revalorización de las virtudes, tanto en el ámbito teológico como del pensamiento y la ética filosófica. La relectura de Santo Tomás, la fenomenología de Scheler y Von Hildebrand, recuperan la virtud relacionada con el *ordo amoris* que rige e impulsa la acción y la relacionan con la respuesta afectiva como una forma de conocimiento moral. En la ética filosófica contemporánea destaca el papel de Elizabeth Anscombe con su artículo de 1958 sobre Moral Filosófica Moderna, y Alasdair MacIntyre con su libro *Tras la Virtud* (1981), ambos autores manifiestan la importancia de recuperar un concepto moderno de virtud que permita reunificar la moral con la experiencia personal.

Cuando nos aproximarnos a este concepto de las virtudes, desde el punto de vista filosófico, vemos que virtud se puede identificar con hábito, es decir, con costumbres o mecanismos psicológicos que rebajan la necesidad de implicación de la voluntad en la construcción de los actos. Hacemos con mayor facilidad las cosas a las que estamos acostumbrados, a veces hasta el punto de poder ejecutar acciones complejas prácticamente sin darnos cuenta, como puede ser el caso de conducir el coche. En el ámbito de la moral autónoma la virtud se remite a una buena voluntad de la persona a la hora de gestionar sus acciones, a

actuar con “buena intención”. Schüller (1997) relaciona la virtud con una “orientación genérica de la voluntad hacia el bien” (p.395). Abundan también las teorías utilitaristas, centradas únicamente en las consecuencias de la acción, las deontologistas, que fijan su atención en la norma o el deber. Frente a todas estas teorías, se va planteando una nueva ética de la virtud que tiene como principal preocupación, según Trigo (2013), la formación del carácter moral de la persona, poniendo la primacía en las disposiciones internas de la persona sobre sus juicios y sus consecuencias (p.273).

La noción cristiana de virtud

Considerando que el autor que vamos a estudiar proviene de la tradición cristiana, vamos a aproximarnos al estudio de las virtudes desde el punto de vista de la teología cristiana.

El *Catecismo de la Iglesia Católica* define el concepto virtud como “una disposición habitual y firme para hacer el bien” (CIC 1833). Recoge esta definición dos términos que nos parecen muy importantes para comprender a qué nos referimos con el término virtudes. En primer lugar, el concepto de disposición. La verdad del hombre se expresa en las acciones concretas que elige crear. En medio de una realidad contingente y llena de condicionantes mantiene una “capacidad básica... para expresarse como [persona]... en la acción libre” (Melina, Noriega, Pérez-Soba, 2007, p.413), a la cual llamamos libertad. Para poder ejercer la libertad es necesario especificar la acción, determinar cuál es la acción concreta que se quiere realizar, elegir los medios y el tiempo oportuno, y, por supuesto, tomar la decisión de realizarla o no. Cada acto manifiesta, junto con los demás que crea que la persona, lo que esta desea, aquello a lo que se dirige tendencialmente y sus consecuencias afectan no solo a la realidad sobre la que se actúa sino a ella misma como expresiones de su libertad, es decir, en cierta manera, el hombre se elige en sus acciones y, por lo tanto, su identidad está ligada a su manera de actuar. La libertad pone a la persona ante una gran dificultad a la hora de construir su vida ya que puede tomar decisiones que en vez de construir una vida buena le lleven a una situación de caos y sufrimiento. La búsqueda, inevitable, de su propia perfección le lleva a ir eligiendo unos determinados modos de vida, le lleva a disponer de sí mismo en unas direcciones concretas. En la medida en que estas disposiciones le “hacen actuar buscando lo mejor y tender a la perfección que conviene” (Pinckaers, 1995, p.193), las llamamos virtudes (*Suma Teológica*, I-II q 55)

El segundo término que nos interesa es el de “habitual”. Entendemos los hábitos como costumbres en el obrar, pero aquí no las entendemos como meras repeticiones sino, como proponía Santo Tomás: “disposiciones estables que desarrollan el poder de nuestras facultades y nos hacen capaces de realizar acciones de calidad” (Pinckaers, 1995, p.194). Disponernos con inteligencia y voluntad y de manera estable, es decir, habitual, desarrolla el poder de nuestras facultades y nos hace capaces de realizar acciones excelentes, capaces de construir una vida buena. Como recuerda Pinckaers (1995), las virtudes las podemos considerar como “disposiciones a obrar cada vez mejor, obtenidas por una sucesión de actos inteligentes y libres” (p.193). Estas disposiciones “no sólo mantienen las prácticas y nos permiten alcanzar los bienes internos a las prácticas, sino que nos sostendrán también en el tipo pertinente de búsqueda de lo bueno, ayudándonos a vencer los riesgos, los peligros, tentaciones y distracciones que encontremos procurándonos creciente autoconocimiento y conocimiento del bien” (MacIntyre, 2004, p.327).

La tradición cristiana distingue las virtudes humanas, naturales o adquiridas, que son “aquellas que se adquieren mediante el esfuerzo personal, realizando actos buenos con libertad y constancia”, de las virtudes sobrenaturales o infusas, que son aquellas que “Dios concede gratuitamente al hombre para que pueda obrar de modo sobrenatural” (Trigo, 2013, p.303). En palabras del *Catecismo de la Iglesia Católica*, “las virtudes humanas son disposiciones estables del entendimiento y de la voluntad que regulan nuestros actos, ordenan nuestras pasiones y guían nuestra conducta según la razón y la fe” (CIC 1834), mientras que las virtudes teologales “disponen a los cristianos a vivir en relación con la Santísima Trinidad. Tienen como origen, motivo y objeto a Dios conocido por la fe, esperado y amado por Él mismo” (CIC 140). Sobre esta distinción advierte Pinckaers (1995) que “aunque convenga distinguirlas, es preciso evitar, por encima de todo, disociar las virtudes adquiridas y las virtudes infusas situándolas en planos separados, natural o humano de un lado y sobrenatural del otro” (p.22).

Dentro de las virtudes humanas también podemos hacer una distinción entre virtudes intelectuales y virtudes morales. Las virtudes intelectuales perfeccionan la inteligencia y la disponen a conocer la verdad y realizar, cada vez con más libertad y gozo, acciones excelentes. El perfeccionamiento de la inteligencia se produce mediante el aprendizaje, el estudio y la reflexión y afecta a las dos funciones de la razón, la especulativa que busca la verdad y la práctica que dirige la acción. Las virtudes morales, por su parte, perfeccionan la voluntad y la afectividad sensible para que tienda a los fines que propone la razón, como dice Santo Tomás:

“pertenece a la perfección moral del hombre que se mueva al bien, no sólo según su voluntad, sino también según sus apetitos sensibles” (cfr. *Suma Teológica.*, I-II, q. 24, a. 3, co). Integra la afectividad para que sume su energía en la construcción del bien según la verdad que señala la razón. Para Millán Puelles (2013) hay una preeminencia de las virtudes morales sobre las intelectuales debida a la naturaleza propia de las virtudes que están dirigidas propiamente a la acción. Las virtudes intelectuales son más nobles, pero las morales perfeccionan el apetito que es el encargado de mover al acto (p.198).

En cuanto a la relación de las virtudes y la perfección es interesante la reflexión de Millán Puelles (2013) que afirma que “el hombre es perfecto en orden a su fin y en tanto que hombre”, por lo tanto, “el hombre virtuoso, aun cuando no esté en acto la operación en que consiste la humana felicidad, tiene cuanto es preciso para ser hombre perfecto y no tan solo hombre, ya que es por definición virtuoso el hombre cuyas potencias han alcanzado la correspondiente perfección” (p.198).

Además del término virtud, aparece a veces el término sabiduría para describir la manera en que algunas personas se hacen cargo de su propia vida. Erikson (1964), la identifica como la característica propia de los adultos que consideran su vida como una totalidad y son capaces de trascender sus propias experiencias limitantes (p.134). Bandura (1997) la identifica con el conocimiento y las habilidades acumuladas que permiten a la persona actuar con eficacia, buscando nuevos desafíos y construyendo nuevos sueños. Cloninger (2003) atribuye a la sabiduría la adquisición del sentido maduro del significado de la vida y de la totalidad de la experiencia (p.160). Como podemos ver se reconoce que hay una manera excelente de gestionar la vida que permite trascender límites, actuar con eficacia, ampliar horizontes y, en cierta manera, adquirir una madurez en la experiencia. Sin renunciar a todo esto, nos parece que la definición de Guardini (1977) da una imagen más completa de lo que este término puede expresar: la sabiduría es algo diferente de la inteligencia aguda o la prudencia práctica para la vida. Es lo que surge cuando lo absoluto y eterno se manifiesta en la conciencia finita y transitoria arrojando desde allí luz sobre la vida” (p.99).

Definición de las virtudes.

Nos interesa, para poder comprender mejor el papel de las virtudes en el desarrollo y madurez de las personas, considerar algunos de los conceptos relacionados con ellas.

La primera pregunta que queremos responder es si la capacidad de actuar virtuosamente forma parte de nuestra naturaleza, es decir si disponemos de un dinamismo que podamos denominar como dinamismo virtuoso. Parece claro que sí, que disponas virtudes suponen una perfección que debemos recibir: “de cuanto se origina en nosotros por naturaleza primero recibimos las facultades y después ejercitamos sus actividades... las virtudes, en cambio, las recibimos después de haberlas ejercitado primero... nos hacemos justos realizando acciones justas... toda virtud se origina como consecuencia y a través de las mismas acciones” (p.76). Es decir, que disponemos de los dinamismos y facultades para poder actuar libremente, y, dependiendo de nuestra conducta recibimos las virtudes y “las perfeccionamos” (p.75) en el tiempo.

Como hemos visto en capítulos anteriores hay todo un conjunto de dinamismos y facultades que permiten al sujeto adaptarse y sobrevivir lo mejor posible en el medio ambiente, físico y relacional, en el que se desarrolla su vida, pero estos dinamismos pueden ser dirigidos intencionalmente por la persona en la búsqueda de una excelencia, de una plenitud en su vida. Esta plenitud no consiste tanto en alcanzar una determinada meta, sino en vivir de manera excelente, una participación plena y actual del bien. En esto consiste actuar virtuosamente, en dirigirse “de forma plenamente recta al fin excelente” (Pérez-Soba, 2023, p.99).

Por encima de las tendencias e inclinaciones naturales del sujeto, aquellas que se derivan en parte de su genética, en parte de su cultura, pero que no han sido seleccionadas intencionalmente, se va desarrollando una disposición, “una inclinación que se va formando interiormente hasta poder obrar mejor. Nace de la tendencia primera de la que proceden los deseos humanos que nos mueven, y la ordena hasta convertirla en una búsqueda interior del bien excelente” (Pérez-Soba, 2023, p.41). Podemos hablar, por lo tanto, de que la virtud implica una disposición e inclinación personal, que no debe confundirse con las naturales en el sujeto, aunque pueda coincidir con ellas, sino que se van desarrollando como una “conformidad”, una forma que se va adoptando, en la medida en que la persona se adhiere cordial y establemente a un determinado bien. Esta inclinación es “formada interiormente en el hombre en vista de la acción y mediante sus acciones” (Pérez-Soba, 2023, p.94).

Para que esta disposición de la persona la configure internamente es imprescindible que se dé una estabilidad en la conducta. Como reconoce Aristóteles (2005), “en ninguna de las actividades humanas existe una estabilidad como en las actividades conforme a virtud. Estas

parecen más estables incluso que los conocimientos” (*Ética a Nicómaco*, VI, 5, 1139 b. 5-7). La estabilidad es una de las realidades que reconoce que se puede originar en el alma, junto con las afecciones y las capacidades (p.82). Es la estabilidad del hábito lo que permite el perfeccionamiento de las facultades, cuya característica es, precisamente, el crecimiento (Sellés, 1989, p.7).

Cuando la disposición se perfecciona se convierte en un hábito, como explica Santo Tomás:

“la disposición puede entenderse como distinta al hábito... al modo como se distinguen lo perfecto y lo imperfecto dentro de una misma especie, y entonces se le da el nombre común de disposición cuando se realiza imperfectamente, de modo que puede perderse con facilidad; se llama, en cambio, hábito cuando se realiza perfectamente, de modo que no se pierde con facilidad. Y en este sentido la disposición llega a ser hábito, como el niño llega a ser hombre”. (*Suma Teológica*, I-II c.49 a.3)

El hábito, es, por lo tanto, una manera que tiene la persona de disponer de sí misma de una manera estable respecto a un bien. Este disponer no es meramente una manera de actuar, sino de disponer sobre todo de su propia naturaleza (cfr, Sellés, 1989, p.13), es “el encauzamiento de la libertad personal, de la libertad del acto de ser que uno es, hacia las potencias humanas, hacia la esencia humana” (p.56). Supone un “incremento en el orden de la capacidad” (Polo, 1993, p.200), y no sólo permiten, sino que refuerzan el crecimiento de la libertad personal” (p.196).

Las virtudes son un conjunto de hábitos operativos buenos que implican una “cierta disposición ordenada en el alma, en el sentido de que las potencias del alma están de algún modo ordenadas entre sí y respecto de las cosas exteriores” (ST, I-II c.55 a.3). Requieren una “ordenación operativa al bien en un sistema de preferencias que requiere la ponderación de la razón que es capaz de dirigirla al bien en la forma adecuada” (Pérez-Soba, 2023, p.41). Este sistema de preferencias está alineado según esa “idea configuradora” o “ideal de vida buena” del que ya hemos hablado anteriormente, hacia el cual la persona se inclina cordialmente y de manera estable hasta que queda configurado él mismo, como propone Pérez-Soba (2023): “la virtud explica la forma como el bien tiene la propiedad de conformar el interior del hombre con su valor de perfección” (p.44). La virtud, además, es “por su propio objeto” integradora (p.150). Es decir, que la acción deliberada permanente por la que el sujeto dispone de sí mismo

en relación al bien, es el verdadero principio de integración de la persona. La persona virtuosa, es, verdaderamente, la persona totalmente integrada y el camino de la virtud es “un proceso de maduración” (p.152).

Conclusión sobre las virtudes.

Como hemos visto, de una manera u otra, a lo largo de la historia y hasta nuestros días, la búsqueda de la propia felicidad remite al actuar humano, y descubre la capacidad de alcanzar una excelencia que no sólo se refiere a la propia acción, sino que caracteriza a aquel que la actúa. Son muchas las maneras de describir y comprender esta excelencia del obrar en las diferentes culturas, pero queda intacta la idea de que no todas las conductas conducen a la vida plena. El estudio de las virtudes está, por lo tanto, intrínsecamente relacionado con el proceso de maduración y perfeccionamiento del ser humano, pero es necesario profundizar en su naturaleza para comprender de qué manera intervienen, como veremos en el papel que Mendizábal les otorga.

La madurez desde la psicología y la pedagogía

Para concluir este capítulo vamos a considerar las aportaciones de dos disciplinas que hoy en día se estiman como una autoridad en los procesos de maduración y perfeccionamiento del ser humano: la psicología y la pedagogía. Cada una de ellas se esfuerza por profundizar en la naturaleza del ser humano y en la comprensión de su conducta, la primera para explicarla y predecirla, y la segunda para educarla. El cientificismo propio de la Modernidad ha privado, en gran medida, a estas disciplinas del soporte antropológico de manera que se limitan a estudiar la conducta humana sin afrontar la pregunta sobre la identidad de la persona y por lo tanto, al abordar el concepto de perfección o madurez, no los definen, sino que, casi siempre, se limitan a describir las características de la persona que supuestamente ha alcanzado un grado de madurez. Con frecuencia se refieren a lo que hemos denominado una madurez funcional.

La mayoría de las referencias que encontramos sobre madurez psicológica o emocional se encuentran dentro de la perspectiva psicoanalítica, humanista existencial, personalista, clínica y evolutiva. Pero es difícil encontrar entre ellas definiciones directas de lo que es la madurez, mientras que abundan los autores que más que referirse al concepto se refieren a las características que muestran las personas supuestamente maduras, como nos dice Polaino (1990): “no disponemos de una definición rigurosa y operativa para expresar de forma

inconfundible, y de una vez por todas, lo que queremos significar con el término madurez” (p.8).

Vamos a ver descripciones de la personalidad madura provenientes de diferentes perspectivas.

Desde la perspectiva psicoanalítica Willoughby y King (en Griffin, 1976), señalan la distancia que hay entre los conceptos teóricos y la realidad de las personas, rechazando los términos como normalidad estadística como criterios válidos para el estudio de la madurez. La descripción que hace Willoughby de la persona madura la muestra como “reposada, tranquilamente creativa y relativamente libre, tanto de exaltaciones como de desesperaciones”. Como podemos ver son apreciaciones muy poco exactas y por lo tanto difíciles de identificar en la conducta. King es un poco más preciso, identificando a la persona madura con “capacidad de relacionarse con los demás como fines y no como medios, con orientación a la realidad, capacidad de asumir diferentes perspectivas, con una estructura del yo que permite mantener una conducta organizada y responsable”. Son unas consideraciones que hacen referencia a conceptos básicos de las relaciones humanas, de no reducir a los demás a un objeto, y a ser capaces de relacionarse razonablemente con el entorno. Es una consideración de la madurez como un estado básico de desarrollo propio de lo sería el comienzo de la vida independiente de la persona, y no como un estado que muestra que la persona ha alcanzado un grado óptimo de desarrollo.

Saul y Pulver (1962) desde la psicodinámica, sostienen una idea pesimista de la probabilidad de que las personas puedan alcanzar la madurez, que solo estaría al alcance de aquellos que tengan “una crianza perfecta en los primeros seis años de vida”. Entendiendo esa perfección como la atención plena de todas las necesidades en sus diferentes dimensiones. Describen a la persona madura como “menos vulnerable, más adaptada que una inmadura; menos dispuesta a abandonar un manejo maduro de la realidad a favor de reacciones neuróticas regresivas o infantiles”. Parece que se refieren a la madurez no tanto desde el punto existencial sino como una madurez funcional, relativa al manejo de la realidad y no en el proceso de crecimiento personal. La duda sobre la posibilidad de que las personas puedan alcanzar con normalidad un estado de madurez muestra una mirada sobre la perfección humana que parece basada en el desarrollo de unos potenciales que le lleven a desempeñarse con excelencia en los aspectos prácticos de la vida, más que en la armonía propia de la integración de los principios

operativos del sujeto, poniendo el énfasis más en los resultados de las acciones que en el orden como éstas se construyen internamente.

Desde su personalismo, Allport (1961) define la personalidad madura atendiendo a seis criterios: extensión del sentido de sí mismo; relación emocional con otras personas; aceptación de sí mismo o seguridad emocional; percepción de la realidad que se traduce en aptitudes y tareas; conocimiento de sí mismo y sentido del humor; finalmente, el disponer de una filosofía unificadora de la vida. Entiende la madurez como un ideal difícil de alcanzar, no ligado necesariamente a la edad y con una estrecha vinculación con la ética, y por lo tanto con el sentido y orden de la vida. Es interesante el papel que otorga al sufrimiento en el proceso de maduración, reconociendo, por supuesto, que no es algo deseable. No cabe duda de que muestra este autor un reconocimiento de las consecuencias de una vida en la que se ha alcanzado una estabilidad en la conducta y que dicha estabilidad hace más referencia a los principios morales que funcionales, de ahí el papel del sufrimiento como elemento que ilumina la propia conducta del sujeto.

Wijngaarden, de la perspectiva clínica, coincide con Boelen en dar importancia a la aceptación de las diversas realidades de la vida, hasta el punto de que identifica la madurez como la manera en la que nos enfrentamos a la realidad y que permite resolver las dificultades. Subraya más la manera de tomar las decisiones que en la decisión en sí. La aceptación de la propia realidad implica un proceso de reconocimiento, no solo de las propias características, sino de las leyes a las que está sometida la persona, comprendiendo los límites y posibilidades reales de su vida. Una vez más encontramos una referencia difusa a la madurez, a la que se refiere no por su naturaleza propia, sino por los efectos que produce.

De la perspectiva evolutiva destaca el trabajo de Heath (1977, 1991), que realiza una extensa revisión de las diferentes definiciones propuestas sobre la madurez. Heath entiende a la persona como un “sistema en maduración” que puede describirse desde cuatro sectores de personalidad (habilidades cognitivas, autoconcepto, valores y relaciones personales), que a su vez se definen por cinco dimensiones evolutivas independientes. Estas dimensiones son: simbolización, alocentrismo, integración, estabilidad y autonomía. Desde estas dimensiones, la persona madura tendrá mayor capacidad de representar la realidad en términos simbólicos; que se va progresivamente descentrando, desde la situación inicial de un cierto narcisismo y egocentrismo natural en la infancia hacia una actitud más cercana y atenta a los demás; en la

que se va produciendo la integración de sus diferentes ámbitos; esa integración produce estructuras estables pero no rígidas; y, finalmente, desarrollando una capacidad de autorregulación y autocontrol. El propio Heath reconoce que esto no se confirma durante los períodos críticos de transición y adaptación. Considera que el modelo es aplicable a cualquier sujeto, independientemente de su raza, sexo o cultura; lo atribuye a factores genotípicos, aunque no descarta que las expresiones concretas sean fenotípicas. Afirmar que el desarrollo de las diferentes dimensiones es interdependiente y recalca la importancia de la adaptación: “adaptarse es una relación óptima entre el ajuste a las demandas del ambiente y la satisfacción de las propias necesidades y el uso del rango más amplio de talentos personales” (p.3). Distingue el concepto de madurez del de normalidad o personas psicológicamente sanas (Heath, 1965, p.4), y cita a Sanford (1962) que distingue entre salud mental o psicológica como el “potencial de hacer frente a la tensión” y la madurez como el “predominio de lo eficiente, lo discriminante, lo diferenciado y realista sobre lo primitivo, lo impulsivo, lo pasional” (p.622).

Heath (1965) define madurez como la capacidad de mantener la estabilidad de la organización interna personal mientras gestionamos los impulsos y conflictos (p.4). Reconoce la dificultad de determinar cuáles son los indicadores de madurez ya que la misma persona parece ser madura en unas ocasiones y no en otras (p.12). Según este autor la persona madura: se organiza de manera más estable, resiste a las fuerzas desorganizadoras y se recupera antes; mantiene su identidad a lo largo del tiempo; está abierta a nueva información y a recibir nuevos estímulos; presenta un mayor nivel de conciencia y puede “representar simbólicamente y coordinar mentalmente cada vez más su mundo externo e interno” (p.30); es más autónoma, “no está controlada o determinada por su entorno inmediato, por su estado motivacional o por su infancia anterior” (p.31); no está exento de conflictos graves o problemas de adaptación, ni es inmune a las influencias desorganizativas; tienen ideas directrices fuertes que les ayudan en el objetivo de organizar su comportamiento a lo largo del tiempo; tienen confianza en sí mismos, están orientados a la realidad y se adaptan socialmente (Heath, 1965, p.28-ss).

Nos parece muy interesante el reconocimiento de este autor sobre el dinamismo propio de la vida de la persona, que está siempre en camino, mostrando así, la importancia del ideal de vida como destino hacia el que, necesariamente, se dirigen todas las conductas. Muestra también la complejidad del proceso en el que intervienen multitud de factores internos y externos que deben llevar a una integración que el autor muestra en esa descripción de conductas propias del hombre maduro.

Recogemos también la descripción de otros autores dentro de la psicología evolutiva. Carter (1974) identifica como rasgos de la personalidad madura: la visión realista y aceptación de sí mismo y de los demás; vivir el momento presente, identificación y elección de los propios valores y desarrollo de habilidades para la gestión de la vida cotidiana. Serra y Zacarés (1991) diferencian entre variables evolutivas y características psicológicas. Las variables evolutivas que determinan el proceso de madurez son: una perspectiva temporal y de orientación al futuro amplia, optimista y realista; el desarrollo psicosexual y afectivo; desarrollo de la autonomía en cuanto a conducta moral y emocional; y el desarrollo de un sentido de responsabilidad social. Las características psicológicas serían: la capacidad de asumir cambios; el alocentrismo o pérdida progresiva del egocentrismo; la prevalencia de la actitud de afrontamiento frente a la actitud de evitación; la disciplina en la gestión de las propias responsabilidades, la asunción de un sistema de creencias y, finalmente, la coherencia del conjunto de la vida. Jersild (1963, en Griffin, 1976), describe la madurez como el “grado en el que una persona ha descubierto, y es capaz de emplear, los recursos de los que va llegando a disponer en el proceso de crecimiento” (p.123), es decir, la madurez implica que la persona está preparada para disponer de sí misma en cada una de las etapas de su vida, a medida que los recursos propios de cada una van estando a su alcance.

En estas diferentes aproximaciones al concepto de madurez desde el ámbito de la psicología, se pone de manifiesto el carácter que tiene esta disciplina de describir más que de explicar. Se nos describen a través de estos autores, algunas características indudablemente ciertas de lo que se puede describir como conductas humanas que han alcanzado un grado adecuado de adaptación a la realidad de la vida personal y comunitaria. Quizá puedan resultar útiles a la hora de realizar una valoración del grado de desarrollo que ha alcanzado una persona respecto a las diferentes dimensiones que conforman su vida, pero, desde nuestro punto de vista, resultan insuficientes a la hora de poder acompañar a la persona en su propio proceso de maduración. Vemos el punto de llegada, pero no parecen describir cuál es el camino para llegar allí.

Boelen (1978), es el único autor que hemos encontrado que define la madurez como: “la completa realización de nuestras potencias esenciales o actualización de nuestra auténtica existencia”, es decir que apunta a la idea de que el ser humano está ordenado a alcanzar un estado de pleno desarrollo, pero la distingue de la perfección indicando que la madurez “no es el fin del crecimiento, sino el comienzo de la manera plena de crecer” (p.56). Rojas (1990)

coincide con Boelen en señalar que: “la madurez de la personalidad no puede entenderse nunca como un destino definitivo, como una residencia a donde uno llega para instalarse y permanecer allí” (p.235), sino que describe la madurez como “un estado de plenitud al que se llega tras un proceso de crecimiento paulatino, secuencial y acumulativo” (p.236). Estos puntos de vista son más cercanos al planteamiento que hacemos en este trabajo considerando la importancia del destino hacia el que se dirige la conducta como una clave para comprender en qué consiste la madurez del sujeto. No es su capacidad de adaptarse al medio o resolver problemas lo que hace madura a la persona, sino alcanzar una plenitud en su ser.

Desde la perspectiva pedagógica, sin poner en duda las consecuencias morales de todo acto educativo, con el pensamiento de Rousseau (1712-1778), se produce una distinción según Beltramo (2013), entre aquellos que siguen una corriente más “aristotélica”, caracterizada por “una tendencia a la categorización explícita de conceptos como el carácter, el bien, la responsabilidad, ..., como elementos educativos a los que hay que dedicar un esfuerzo específico y definido en los centros educativos” y los “rousseauianos” que promueven “una concepción más romántica de la «bondad natural» del niño, suelen defender más la no formalización, la “libre fluencia” de la personalidad del alumno frente a la cual el profesor únicamente tiene que esforzarse por poner condiciones óptimas en el aula y no convertirse en «adoctrinador»” (pp.119-120).

El término madurez, según Maier (1978), cobra fuerza en la Ilustración como mayoría de edad, es decir, cuando la persona ya no está sujeta a la protección de otros y acepta sus obligaciones y derechos (p.258). Ebersold (1980) recobra la imagen que en esa época se tiene del hombre maduro como: “del hombre verdadero, de personalidad libre, que deja atrás el viejo mundo de dependencias, que rompe con la tradición y que busca crear un nuevo mundo en el que se haga realidad esta mayoría de edad” (p.39). Se produce una identificación del término madurez con el término Mündig-keit, mayoría de edad. Bath (1974), en la misma línea, identifica al hombre maduro con “aquel que abandona la mano y protección del educador” (p.9). Esta visión de la madurez implica como propone Brezinka (1980), que la persona haya podido tomar “decisiones y elecciones libres” en el desarrollo de su infancia y juventud.

Más allá de la visión evolucionista de la madurez aparecen perspectivas relacionadas con la disposición que la persona hace de sí misma, como Weber (1974), que identifica la madurez con la “capacidad y disposición del hombre de guiar su vida a través de su propia

razón, apoyado en la inteligencia y el juicio crítico, a través de responsables y propias decisiones” (p.245). Por lo tanto, uno es maduro “cuando se sabe efectivamente responsable de sus ideas y de sus actos y lleva esta responsabilidad al planteamiento de sus objetivos, al enjuiciamiento de las situaciones y a la toma de decisiones, es decir, se encuentra en condiciones y está dispuesto a justificar su comportamiento ante sí mismo y ante todos los afectados” (Groothoff, 1979, p.223). Por lo tanto, la persona madura no es, solamente, una persona que desarrolla la capacidad de gestionar su propia realidad, sino que también aparece como una persona que asume su papel en la vida común, en el bien común; citando a Millán-Puelles (1995), la autoposesión entraña “la elevación al bien común” (190). Allport (1961) dice que la maduración: “conduce a una personalidad sana que domina activamente el ambiente (...) y posee una cierta capacidad de percibir correctamente al mundo y a sí mismo”.

La madurez aparece como un proceso continuo, dinámico, que no tiene un final definido, como una estación de llegada en la que ya hemos adquirido esta condición. La persona debe empeñarse constantemente en desarrollar y mantener una forma de vivir, conforme a su capacidad de autodeterminación, dentro de una relación responsable con las normas morales y sociales. Un proceso de que Ruiz Corbella (1995) identifica como “no sólo biológico sino también afectivo, volitivo, intelectual y ético, que propone al propio hombre como meta” (p.45).

Por la similitud que tiene con la propuesta de Mendizábal, vamos a desarrollar más extensamente la aproximación de Víctor García Hoz al concepto de madurez. Este pedagogo, establece una relación entre el proceso de maduración y el proceso de aprendizaje. La maduración la describe como un proceso que surge del interior por impulsos inscritos en el orden genético, mientras que el aprendizaje tiene que ver con estímulos externos. Frente a la permanente discusión entre qué tiene más influencia en el desarrollo de la persona, si lo interior o lo exterior, García Hoz (1993), resuelve que se trata de una acción en conjunto y que la convergencia adecuada es lo que permite la madurez. Entiende que la persona opera como principio y elemento unificador de toda la actividad humana. En su acción convergen todas las funciones, desde la corporal hasta la espiritual. Propone que “la realización de la obra es la transformación de la existencia mental, interior, de lo que se quiere hacer en existencia real, en la obra terminada”. Más aún: “la vida se realiza mediante la interacción de las fuerzas de la energía interior de cada individuo y la acción de los objetos externos que suministran el material y las posibilidades reales para la actuación de la energía”. En la maduración de la

persona se van “desplegando, cuantitativa y cualitativamente, las fuerzas que cada hombre tiene por naturaleza”. Distingue entre madurez como una cualidad adquirida frente a la maduración que es un proceso continuo. (p.175)

Lo que nos resulta más interesante es la presentación de la madurez como una “disposición perfecta” de la persona. No se trata solamente de que la persona sea “capaz de”, sino de que esté “determinada a”, es decir que, verdaderamente, quiera hacer tal cosa, esto incluye los factores tendenciales y la acción de la voluntad. Concluye García Hoz (1993): “la madurez como disposición perfecta para vivir, resume las posibilidades de la educación. En la madurez se incorporan las experiencias de todos los instantes de la vida y se funden con las pasadas en la unidad propia del “yo”. A lo largo de toda la vida la personalidad se va construyendo puesto que en cualquier acto específicamente humano participan la corporeidad, la inteligencia y la voluntad” (p.182).

Esta síntesis nos remite a Zubiri (1992) cuando dice que “apoderado el hombre de sí mismo es como efectivamente tiene el culmen inevitable de su propia realidad, vivir es poseerse, y la forma suprema de poseerse es estar apoderado de sí mismo en un acto de libertad” (p.153).

Frutos visibles de la madurez

Como hemos ido viendo a lo largo del trabajo, en el proceso de maduración de la persona cobra especial importancia el concepto que tiene de la meta a la cual se dirigen sus acciones. Vamos a estudiar aquí dos conceptos diferentes que en la actualidad se estiman como resultado esperable en la tarea de la persona de disponer de sí misma: el concepto de autorrealización y el de florecimiento.

Autorrealización

Empezaremos por el concepto de autorrealización, que Maslow (1950), uno de sus grandes valedores, describe como “la continua actualización de los potenciales, capacidades y talentos, como realización de una misión (o llamada, destino o vocación), como un completo conocimiento y aceptación de la propia naturaleza intrínseca de la persona, como una incesante tendencia hacia la unidad, integración o sinergia dentro de la persona” (p.25). Identifica la autorrealización con madurez y la distingue de la pura salud mental: “es mejor separar el

concepto de persona madura, autorrealizada, completamente humana, en quien las potencialidades del hombre se han realizado y desarrollado, del concepto de salud” (Maslow, 1991, p. xxviii). Subraya la idea de que la madurez o autorrealización consiste en el pleno desarrollo de los potenciales de la persona y que esto solamente puede ocurrir en personas que han llegado a la vida adulta. Para él, el estado de autorrealización es casi imposible, hasta el punto de describir a la mayoría de las personas como pertenecientes a una cierta “psicopatología de la normalidad”. No muestra la manera en la que las personas desarrollan los rasgos que, según su teoría, definen la madurez, sino que se limita describirlos. Para poder identificar cuáles son los rasgos de las personas maduras o autorrealizadas, realiza un estudio sobre la biografía de personajes sobresalientes, tanto históricos como contemporáneos: Lincoln, Jefferson, Einstein, Roosevelt, etc. Recoge dieciocho rasgos que caracterizarían a las personas y sociedades autorrealizadas. Esos rasgos son:

- Una percepción más adecuada de la realidad.
- La aceptación de sí mismos y de la realidad.
- Respuestas espontáneas, sencillas y naturales.
- Capacidad de concentrarse en los problemas.
- Necesidad de un espacio privado.
- Autonomía e independencias respecto a las relaciones interpersonales y respecto a la cultura.
- Capacidad de apreciar claramente la realidad.
- Haber experimentado algún tipo de experiencia mística, que denomina cumbre o límite (*peak-experience*).
- Sentirse parte activa de una comunidad.
- Desarrollar relaciones interpersonales profundas y selectivas.
- Tener una estructura *democrática* del carácter.
- Ser capaces de diferenciar entre el medio y el fin, poseer un sentido moral, ético.
- Sentido inteligente, filosófico del humor.
- Ser creativos.
- Ser independientes de la cultura que les rodea, en cierta manera poseer una resistencia a la adaptación que les permite mantener distancia con lo que les rodea.
- Son imperfectos.
- Tienen valores definidos y viven según ellos.
- Simplicidad interior, eliminación de dicotomías.

Su teoría, en nuestra opinión, tiene el valor de mostrar una realidad humana en la que las necesidades se ordenan de forma jerárquica de manera que las necesidades deben irse atendiendo, comenzando por las más básicas:

“En la persona sana las necesidades menos potentes aparecen después de gratificar las más potentes. Las necesidades fisiológicas, cuando están insatisfechas, dominan el organismo, ponen todas las capacidades a su servicio y las organizan de forma que puedan ser lo más eficaces posible”. (Maslow, 1991, p.49)

El concepto que tiene este autor sobre autorrealización como una continua tendencia hacia la integración parece coherente con la idea que estamos presentando de lo que es la madurez como ese proceso por el cual la persona alcanza su plena expresión. También coincide con nuestra visión del tema el hecho de que este proceso de integración se realiza en la medida en que la persona responde a una misión o vocación que le permite unificar sus tendencias en una dirección determinada. No coincidimos con la idea de que solamente unas pocas personas son capaces de alcanzar la plenitud como si debieran darse unas condiciones excepcionales. Tampoco parece lo más adecuado identificar las características de la autorrealización describiendo un número muy limitado de personas. Respecto a los rasgos son meramente descriptivos y pueden ser útiles a la hora de identificar que hay un desarrollo adecuado de la persona, pero no ayuda a explicar por qué esos comportamientos son una muestra de madurez. Subrayamos el hecho de que haber tenido una experiencia mística sea una de las características más reconocible y universal de las personas estudiadas por Maslow, mostrando que no se trata de un simple desarrollo de habilidades, sino que debe existir un sentido claro de la vida para alcanzar este estado de plenitud.

Veamos ahora la propuesta de Charlotte Bühler, quien concibe al ser humano como un ser intencional que se dirige a metas que tienen sentido, que para él tienen un valor. Distingue cinco etapas de la vida en función de las metas que las personas establecen:

- Desde el nacimiento hasta los 15 años. En esta etapa no suele haber una determinación de la meta vital.
- Entre los 15 y los 25 años se da una etapa en la que se experimenta con las metas en un proceso de autodeterminación.

- Entre los 25 y los 45 años las metas se determinan de manera más específica y en algunos casos definitiva.
- Entre los 45 y los 65 años el sujeto realiza una valoración de cómo se han cumplido sus expectativas y va actuando en consecuencia.
- A partir de los 65 se da un período de integración y plenitud en caso de que la persona sienta que ha tenido éxito en sus propósitos.

Bühler describe la vida como una permanente tensión en la que el sujeto tiene que elegir entre las tendencias básica y sus propios objetivos y valores.

Bühler (1962) define lo que significa una vida lograda a partir del balance que cada persona realiza a lo largo de su ciclo vital, identificando la autorrealización con el sentimiento de consumación o “completitud” que describe como:

Una plenitud de lo vivido, tanto de la dicha como del dolor. Es una riqueza interna, ganada a lo largo de decenios, que se ha ido acumulando a partir de la vida vivida, cuando se pudo lograr de forma bien proporcionada, expansión y adaptación, satisfacción y orden interno. La consumación presupone que se han potenciado las cuatro ambiciones, aunque cada uno haya favorecido una o la otra y aunque la vida fracase en la completa satisfacción de todas. (Bühler, 1962, en Maslow, 1989, p.210)

De nuevo aparece la importancia de alcanzar una plenitud como elemento principal para el desarrollo y maduración de la persona. Se manifiesta la importancia del tiempo en su teoría, en la que, a lo largo de la vida de la persona se va dando un proceso de identificación que permite la unificación, o no, de la persona en la búsqueda de su propia felicidad. No se trata de alcanzar el desarrollo de unos determinados potenciales o posibilidades, sino de la importancia de vivir la vida con un sentido pleno.

En una línea parecida trabaja Viktor Frankl, para él, el hombre es un “ser-abierto-al-mundo” que tiende a volverse alguien distinto de sí mismo abriéndose a significados más allá de sí mismo (Frankl, 1991, p.157). A este sentido de autotranscendencia que impulsa al hombre más allá de sí mismo la denomina “voluntad de sentido”. La autorrealización se produciría espontáneamente una vez que se realizan los valores de la persona cumpliéndose el sentido de su vida. Pone la importancia en vivir según el sentido y contrapone la experiencia de que cuánto

más se busca la felicidad directamente, más se pierde el sentido de la vida, mientras que si encontramos el sentido experimentamos la felicidad. Rechaza la idea de identificar la autorrealización con el simple desarrollo de los potenciales (Frankl, 1987, p.35). Para este autor, la conciencia es el órgano de sentido, que define como “la facultad de intuir el sentido único y peculiar de cada situación (p.19). Frankl (1991) presenta, tres categorías de valores: de creación, vivenciales y de actitud. Son los valores de actitud los que le permiten expresar plenamente el significado que da a la vida.

En este caso, en el que se repiten ideas como sentido y autotranscendencias, como clave para alcanzar la plenitud, aparece también el papel de la conciencia como elemento central que le permite a la persona interpretar correctamente la realidad y dirigir su conducta de una manera adecuada hasta alcanzar la meta perseguida. Es la verdad del sentido de la vida elegida la que produce, al buscarse por medio de las acciones, la autorrealización, es por ello por lo que es tan importante buscar y encontrar el sentido verdadero de la vida.

Carl Rogers, considera la autorrealización como un dinamismo que se desarrolla en la relación interpersonal y que conduce a vivir de manera más plena. Entiende que es un proceso natural, que se produce de manera espontánea y que contribuye a la diferenciación de potencialidades, lo identifica con la tendencia actualizadora que reside en el individuo y le conduce a la realización del self (Rogers, 1992).

Rogers asimila la madurez personal con el ajuste psicológico que define como “la completa congruencia entre el *self* y la experiencia” (Rogers, 1959, p.206). Señala algunas “tendencias de crecimiento”:

- Desprenderse de las máscaras.
- Liberarse del pensamiento interno del deber como obligación interna.
- Dejar de preocuparse excesivamente de lo que los demás esperan de él, por las expectativas sociales, es decir, dejar de empeñarse en agradar a los demás.
- Desarrollo de la autonomía en la línea de elegir lo que personalmente quiere hacer.
- Tomar conciencia del propio progreso y la comprensión del concepto de “llegar a ser”.
- Aceptación de la propia complejidad.
- Apertura a la experiencia.

- Aceptación de los demás.
- Crecimiento de la autoconfianza.

Rogers identifica madurez con “persona que funciona integralmente” que no lo relaciona con la persona “realizada”. Subraya que “la relación de ayuda óptima sólo puede ser creada por un individuo psicológicamente maduro” (Maslow, 1992, p.61). Sus características son la apertura a la experiencia, tiene “sensibilidad emocional amplificada”, esquemas mentales flexibles, que adapta según las nuevas experiencias. Acepta sus responsabilidades, se acepta a sí mismo y se valora, también a los demás, pero no se conforma, sino que establece relaciones asertivas.

Para Rogers, el proceso de autorrealización no parece provenir tanto de la identificación de un ideal de vida que permite la unificación de la estructura intencional del sujeto, sino que parece derivarse, de manera natural, de la simplicidad de las relaciones interpersonales, que guían la conducta del individuo hasta su plenitud. Parece que solamente las personas que dispongan del acompañamiento de alguien maduro con el que relacionarse pueden alcanzar este mismo grado de madurez. No cabe duda de que las relaciones interpersonales son el elemento central e imprescindible de la maduración del sujeto, pero no por el mero hecho de la relación, sino, fundamentalmente, por el elemento intencional de las personas involucradas de elegir el bien de los demás como fin de sus acciones.

Cercano a Rogers está Robert R. Carkhuff que no está de acuerdo con la idea de Rogers sobre la postura de dejar libre a la persona confiando en su propia espontaneidad. Él propone que se le exija más para que saque lo mejor de sí mismo. La persona total debe desarrollarse en tres dimensiones: física, emocional e intelectual, que deben estar integradas. Además, debe desarrollar tres grandes grupos de destrezas: destrezas de la vida, destrezas del aprendizaje y destrezas de trabajo (Carkhuff, 1972). La experiencia parece respaldar las críticas de Carkhuff ante la posición más pasiva de Rogers en el acompañamiento, mostrando que las personas necesitan desarrollar algunos recursos básicos antes de ser capaces de llevar a cabo un proceso independiente de autorrealización. En esta línea encontramos el pensamiento de Horney para la cual, la meta del yo real es esforzarse por la autorrealización, es decir, la consecución de los valores y propósitos de la persona en la vida (Sollod, Wilson y Monte, 2009, p.236).

La aparición de la psicología positiva de Seligman, según Albany (1942), recoge un cambio que ya se venía gestando en el ámbito de la psicología y que establece un marco de investigación y reflexión sobre el papel de las virtudes, las metas positivas y la fortaleza del carácter, en el florecimiento de las personas (Titus, 2017, p.451). Vamos a valorar algunas de las ideas sobre este término que acompaña frecuentemente las nuevas aproximaciones a la educación del carácter.

FloreCIMIENTO

Ya hemos estudiado la importancia que tienen las virtudes en el proceso de desarrollo y madurez del sujeto, recuperando en parte este marco, Peterson y Seligman (2004) identifican diez características que debe tener la educación del carácter:

1. deben llevar a la persona a florecer mediante una vida lograda,
2. deben corresponder con valores morales sólidos,
3. nunca deben ir en contra del crecimiento de otras personas,
4. se contraponen a conceptos negativos,
5. se concretan en rasgos del carácter,
6. con conceptos claros y reconocibles,
7. hay un consenso respecto a su definición,
8. se deben poder identificar en resultados concretos o
9. en la ausencia de resultados significativos, y
10. se sustentan sobre prácticas socioculturales e institucionales reconocibles (p.59).

Como podemos observar aparecen muchos de los elementos que hemos ido estudiando: la importancia de tener una ideal de vida lograda que es camino y fin de la conducta; este camino de plenitud es, clara y únicamente, un camino moral; este camino es necesariamente común, no se puede progresar en solitario, es imprescindible que el bien personal vaya acompañado por el bien de los demás; los principios que mueven la conducta son: positivos, claros, reconocibles, universales y concretos.

Las virtudes, como propone MacIntyre (2001), parecen indispensables para el florecimiento humano, ya que sin ellas no es posible el razonamiento práctico, del cual resultan las acciones. Sin desarrollar las virtudes no se puede educar a otros en el razonamiento práctico.

Florece se puede identificar con el *téllos* humano, no se puede alcanzar sin que la vida entera florezca (p.134). Capó y Granados (2023), mantienen también esta idea: “a la idea de «florecimiento» le pertenece intrínsecamente la vida virtuosa. No es solo que la virtud conduzca al florecimiento, sino que lo constituye, de hecho, en sí mismo. Para que un ser humano llegue a madurar en cuanto ser humano, su vida entera es la que debe hacerlo, en su integridad afectiva y racional, carnal y espiritual” (p.82).

Kristjánsson (2021), también reconoce que: “las virtudes son, de acuerdo con Aristóteles, el constituyente más significativo del florecimiento” y define el florecimiento como:

La actividad (relativamente) no obligada, elegida libre y progresivamente desarrollada de una vida llena de sentido (subjektivamente intencional y objetivamente valiosa) que actualice satisfactoriamente las capacidades naturales de un ser humano particular en las áreas de las tareas existenciales específicas de la especie en las que los seres humanos (como agentes racionales, sociales, morales y emocionales) pueden distinguirse más exitosamente. (Kristjánsson, 2021, p.10 y 162)

El florecer de la persona se define, por lo tanto, según el fin de lo que estamos llamados a ser, que constituye, no sólo el ideal al que nos dirigimos, sino la realidad de la que nos nutrimos y que nos lleva a desarrollar las virtudes superiores (Capó y Granados, 2023, p.63). Es un fin que ordena la vida y sus frutos, una luz que permite reconocer la verdad del camino emprendido, por eso se convierte en el fin de la educación: “educamos para que el alumno florezca en las diversas etapas de la vida” (p.75). Aunque el fin no es alcanzar la madurez de las diversas etapas sino vivir una vida lograda, plena.

Son diversos los elementos que los autores estudiados proponen como camino para que se produzca el florecimiento de la persona. Por su parte Seligman (2011) propone los cinco elementos que debe tener una vida floreciente: emociones positivas, compromiso con una tarea absorbente, sentido, reconocimiento social o éxito y relaciones personales sólidas (p.20). Mientras que Kristjánsson (2021) propone seis condiciones: una buena educación y padres “suficientemente” buenos; un gobierno que legisle en favor del bien del pueblo, bienes materiales suficientes para no experimentar necesidad; completar el tiempo de la vida; salud, belleza y algo de belleza física, amigos y familia (p.137).

Para finalizar con este apartado traemos la idea que aportan Capó y Granados (2023) de que el proceso de florecer “tiene una estructura narrativa”, que en el desarrollo de la persona no es lineal, sino que se desarrolla en diversas “trayectorias”, formando una trama. El desenlace de esta trama dará razón de si se ha alcanzado o no la plenitud de sentido. Necesitamos el tiempo para poder percibir todo el valor del florecimiento en la perspectiva de una historia (p.87).

Como hemos visto en este breve recorrido, son muchos los autores que dedican su estudio al desarrollo del sujeto desde diversas perspectivas y utilizando diferentes términos para describir una realidad que parece incontestable: al ser humano le importa, y mucho, el fin al que se dirige, y la manera de alcanzarlo. Tanto la psicología como la pedagogía, son dos disciplinas muy centradas en la comprensión de la naturaleza humana para contribuir a su crecimiento, desarrollo y perfeccionamiento, y los conocimientos derivadas de ellas son muy útiles a la hora de aproximarnos al concepto de madurez que estamos estudiando. Sea bajo el concepto de autorrealización, en una dimensión quizá más práctica y funcional, o bajo el concepto de florecimiento, desde una perspectiva con una dimensión más trascendente, alcanzar la plenitud aparece como el fin adecuado para iluminar la conducta humana, independientemente de la tradición desde la que se estudie. En el siguiente capítulo veremos como nuestro autor, Mendizábal, se aproxima también a este estudio desde el campo de la teología espiritual.

Conclusión.

El ser humano tiende a la perfección, busca siempre la armonía entre todas sus dimensiones. El origen de esta tendencia es su propia naturaleza y su meta es ser plenamente lo que es. Llegar a ese estado de plenitud es un proceso que requiere la disposición libre de la persona para alcanzar la vida perfecta, pero, como toda conducta, requiere una elección precisa del bien que le permita construir acciones concretas.

A lo largo de la historia y en las diversas culturas, aparecen diferentes valoraciones, ideales de vida, sobre cuál es precisamente el bien de la persona, aquello que le permite llegar a su plenitud. En las sociedades más primitivas las personas alcanzan la plenitud en la medida

en que ocupan y desempeñan el puesto que les corresponde en el servicio de la comunidad, y la manera correcta de desempeñar sus tareas la aprenden a lo largo de su vida conviviendo con los demás y escuchando las historias de su pueblo. Para los griegos y los romanos la vida plena es la vida virtuosa, que se alcanza desarrollando las facultades intelectuales y apetitivas.

Un hito importante en la consideración de la vida excelente es la revelación de Dios al pueblo judío y, posteriormente, la aparición de Jesucristo en la historia de la humanidad, que van a dar lugar a una nueva manera de considerar en qué consiste una vida lograda. A lo largo de los siglos se van desarrollan diferentes expresiones de vida cuyo objetivo es alcanzar la bienaventuranza, la santidad. Cada uno de estos caminos hace hincapié en uno u otro principio de la vida cristiana ayudando a considerar sus diferentes matices. Hemos visto como la Iglesia Católica se convierte en un foco de protección y difusión de aquellos elementos que permiten al hombre alcanzar su meta.

A partir del siglo XIV comienza un tiempo que va a dar lugar un cambio de todos los valores, pasando la ciencia a ocupar un lugar central a la hora de interpretar cuál es el camino de felicidad. El empirismo, el funcionalismo y el utilitarismo van a dar lugar a una nueva época, moderna, que va a transformar la forma de percibirse de la persona, que ya no recibe una identidad, sino que está obligado a construirla. La posmodernidad elimina toda perspectiva moral dejando a la persona a merced de sus propias emociones y sin referencia alguna para llevar a cabo su proceso de perfeccionamiento. En medio de esta cultura posmoderna adquiere mayor importancia una visión clara sobre los elementos que iluminan el proceso de maduración.

Desde la psicología la madurez es percibida, en general, como el desarrollo del potencial de la persona, y, consecuentemente, se describe en función de los elementos que cada autor considera como los más significativos del ser humano. La persona madura se identifica con aquella que es capaz de hacer frente de manera estable y equilibrada a las demandas internas y externas. La consideración de conducta equilibrada dependerá de la perspectiva que adopte cada autor. El criterio no es identificar qué es lo propio de la naturaleza humana, sino cuáles son las conductas que en cada circunstancia resultan más adaptativas.

En la pedagogía es corriente que madurez se identifique con independencia, y, actualmente, más aún con autonomía; parece que el sujeto más maduro es aquel que se guía

únicamente por sus propios criterios, intereses o apetencias. También encontramos una visión de la madurez como la capacidad de asumir un compromiso personal en la vida común y también reconocimiento de que la madurez tiene que ver con el desarrollo pleno de la naturaleza humana hasta poseerse totalmente.

Dependiendo de la perspectiva desde la que se observa el proceso de desarrollo del ser humano podemos considerar una perfección que podemos llamar funcional y una perfección esencial. En los diferentes autores estudiados es frecuente que la perfección funcional aparezca denominada como autorrealización y describa las características habituales de quienes han llegado a un alto grado de desarrollo. Por otro lado, encontramos el concepto de florecimiento, que hace referencia, no tanto al desarrollo de potenciales y su aspecto funcional, sino al hecho de gozar de una vida excelente. Una diferencia grande es que el florecimiento de la persona no puede darse al margen de los demás, mientras que el propio concepto de autorrealización, sin ignorar la importancia de los demás en el proceso, no los incluye como fundamentales en la experiencia de plenitud.

Finalmente hemos abordado el papel de las virtudes en el proceso de perfeccionamiento, ya que el proceso de integración que lleva a la madurez es posible gracias al dinamismo virtuoso, por el cual podemos identificar el bien y ser capaces de responder a él proporcionalmente a su verdad, y de manera estable.

Capítulo 4. La noción de madurez en los escritos del P. Luis M^a Mendizábal, S.I.

Notas biográficas

Luis María Mendizábal Ostolaza nació el 4 de junio de 1925 en Bergara (Guipúzcoa). Fue el noveno hijo de diez hermanos. Sus padres fueron Benito Mendizábal, notario, y Eusebia Ostolaza. De los diez hermanos, siete fueron religiosos: tres jesuitas, tres hermanas de la Compañía de María y una hermana carmelita de la caridad.

Estudió cinco años en la Escuela Apostólica de Javier que, por entonces, debido a la supresión de la Compañía de Jesús decretada por la Segunda República el 23 de enero de 1932, se había trasladado a Sangüesa, aunque pudo acabar sus estudios en Javier desde octubre de 1937. Sus compañeros decían de él que “era el primero en todo, con una capacidad intelectual extraordinaria: no he conocido una persona tan inteligente” (Cervera y Vargas, 2021, p.37).

A los 15 años ingresó en la Compañía de Jesús. El 28 de agosto de 1940 entró en el noviciado de Loyola siendo Prepósito General el P. Wlodomiro Ledóchowski. La Compañía de Jesús tenía cinco provincias en España y un noviciado en cada una de ellas. Fue allí donde el 6 de junio de 1941, aniversario de su bautismo cuando recibió una gracia que él describía diciendo: “que el Señor le cogió muy pronto para sí y que – como gracia fundante – le hizo testigo y apóstol de su Sagrado Corazón” (Cervera y Vargas, 2021, p.51).

El 29 de agosto de 1942, al terminar el noviciado, emite sus primeros votos, un momento relevante en la formación del jesuita, empezando entonces la etapa del juniorado, que constaba entonces de tres años dedicados a estudios de Retórica y Humanidades, griego y latín. El primero de los años lo pasó en Loyola, pero se traslada a Orduña en el segundo curso, al Colegio de La Antigua. El curso de 1944-1945, con 19-20 años, va a Oña, donde estudiaría ciencias, en el Colegio Máximo San Francisco Javier, antiguo monasterio benedictino. Allí, entre 1944 y 1947, estudia filosofía. El temario se divide en seis tratados clásicos: epistemología, metafísica, cosmología, ética, psicología y teodicea, con algunas asignaturas accesorias.

Su siguiente destino es Tudela, en el curso 1948-1949, para estudiar magisterio en el colegio San Francisco Javier. En esta época comienza las prácticas apostólicas, con las que los candidatos jesuitas en formación reciben la misión de integrarse en una comunidad apostólica para trabajar, plenamente dedicados, en una obra de la Compañía. En su caso tenía que enseñar lengua latina y griega, escribir la historia de la casa y ser subprefecto de disciplina.

Al finalizar esta etapa se trasladó a San Cugat, en Barcelona, a estudiar teología. Allí tuvo de profesor a Fernando María Palmés, especializado en psicología y pedagogía, probablemente aprendiera de él el arte de abordar con interés las cuestiones psicológicas. Hizo allí solamente el primer curso de teología y fue enviado el siguiente año a Innsbruck.

De camino a su nuevo destino pasó el verano mejorando su alemán en Pullach, a pocos kilómetros de Munich y fue después a Lovaina (Bélgica) y a Colonia (Alemania). Innsbruck es una ciudad austriaca, capital del Tirol. La facultad de teología se reabrió en 1945 con Karl Brunner como director. Esta facultad acogía alumnos de toda Europa. Cursó allí tres cursos de teología, desde 1950 a 1953, y tuvo profesores célebres como el teólogo Karl Rahner. Durante los veranos fue enviado a Manchester (Inglaterra) y a Dublín (Irlanda) para perfeccionar el inglés.

Cervera y Vargas (2021), señalan que en estos años de Innsbruck se desarrolla el interés de Mendizábal por la psicología. En la Universidad de Innsbruck hay una famosa Facultad de Medicina con una clínica para enfermedades mentales adscrita a ella. Establece allí una amistad con el director de la clínica que tiene interés en aprender español y comienza a frecuentar la clínica y entablar relación con los médicos, interesándose por el psicoanálisis, el conductismo, etc... adquiriendo de forma casi autodidacta un gran saber y experiencia en esta área que le sería muy útil en su labor como director espiritual de tantas almas.

El 25 de julio de 1952 recibe la ordenación sacerdotal en la catedral de Santiago en Innsbruck, de manos del administrador apostólico, Monseñor Pablo Rusch, junto con otros seis jesuitas y un misionero de la Preciosísima Sangre. Ese mismo año fallece su padre a quien no pudo acompañar en los últimos momentos.

Durante los cursos de 1953 a 1955, es enviado a Roma para obtener el doctorado en Teología. Se alojó en el colegio Bellarmino de la Compañía de Jesús. Le dirige la tesis el jesuita

P. Antonio Orbe Garicano, reconocido patrólogo del siglo XX. Mendizábal fue uno de los primeros discípulos de Orbe; apuntan los biógrafos que pudo ser el primero en realizar una tesis doctoral con él. Defendió la tesis en 1955 con el título: “El *homoosius* preniceno extraeclesiástico”.

Alcanzado el grado de doctor en Teología, es enviado a Gandía para su tercera probación, una experiencia semejante a un segundo noviciado en el que se ayuda al tercerón a alcanzar “abnegación completa de la carne, de la concupiscencia de hacienda y de honra, de la voluntad propia y del juicio propio” (Cervera y Vargas, 2021, p.93). Allí se le comunica que va a ser enviado a Pune (India) a enseñar teología, sin embargo, al finalizar el verano se le comunicó que debía incorporarse a la Universidad Gregoriana para sustituir al padre Michel Ledrús como profesor de Ascética y Mística, asignatura que pasaría a llamarse Teología Espiritual.

Llega a Roma en el curso 1956-1957 y se incorpora como profesor de la Universidad Gregoriana, donde, además de los cursos de Teología Ascética y Mística, imparte cursos de especialización en teología, forma directores de ejercicios espirituales y es prefecto espiritual de los hermanos de la casa donde reside.

El 15 de agosto de 1958, con 33 años, hace la profesión solemne, en Roma, en manos del Padre General, el belga Juan Bautista Janssens.

La Universidad Gregoriana decide en el curso 1957-1958 poner en marcha un Instituto de Teología Espiritual, en el que involucraron a un grupo de jesuitas: Mendizábal, Cruchon, Liuima, Truhlar, Dumeige, ... Este Instituto sigue prestando servicios en la actualidad con más de medio siglo de historia. Según el P. Ruiz Jurado, “lo más significativo de la aportación teológica del P. Mendizábal en esta época es la reflexión sobre la naturaleza de la perfección cristiana, así como su obra sobre la dirección espiritual” (Cervera y Vargas, 2021, p.104).

Algunas de las asignaturas impartidas por Mendizábal en la Universidad Gregoriana fueron:

La abnegación y la consolación según San Ignacio, como elementos de la integración personal en Cristo;

La obediencia ignaciana en el contexto de la obediencia eclesiástica y religiosa;

*El mayor servicio a Dios; La carta de San Ignacio sobre la obediencia;
Teología Ascética; Esencia y causas de la perfección cristiana;
La autoridad del director espiritual;
Sobre los medios y ejercicios por los que el hombre tiende a la perfección;
Los problemas actuales de la obediencia religiosa y clerical.*

Durante los años del Concilio Vaticano II publicó sus apuntes académicos:
Annotationes in Theologiam Spiritualem. PUG, Roma 1962.
De Natura Perfectionis Christianae. PUG, Roma 1966.

Entre 1965 y 1966 fue convocada la Congregación General número 31 de la Compañía de Jesús, en la que salió elegido Padre General el Padre Pedro Arrupe. Con la llegada de Arrupe “el cambio de la Compañía fue casi repentino y de largo alcance. Parecía un golpe de timón, un cambio de rumbo”, comienzan los problemas en el interior de la Compañía que fueron designados por Pablo VI como la “descomposición de un ejército” (Cervera y Vargas, 2021, p.119) y que acabaron con un grandísimo descenso vocacional. Para el padre Mendizábal la consecuencia fue que al acabar aquel curso le notificaron que dejaría de residir en Roma para volver a España como Instructor de tercerones, aunque siguió colaborando con la Universidad Gregoriana hasta el curso 1976-1977.

En un reciente documento Fernández Techera (2024), valora duramente este nuevo período de la Compañía de Jesús: “los frutos apostólicos, vocacionales y espirituales del período Arrupe creo que no fueron de auténtica renovación para la orden, y sí de profunda decadencia” (n.21). Los números parecen respaldar esta valoración ya que, según el autor, la Compañía de Jesús contaba en 1965 con un total de 36.038 miembros entre padres, hermanos y escolares; comenzando entonces un declive constante hasta nuestros días, contando en 2022 con 14.818 jesuitas en todo el mundo (n.10).

Propone Fernández Techera (2024) que no había entendimiento entre el padre Arrupe y Pablo VI, y mientras el Papa propone a la Compañía que se mantenga fiel al Concilio Vaticano II, la Congregación General 32, en el año 1974, no quiso asumir las orientaciones del Pontífice llevando la Compañía a lo que Fernández Techera (2024) describe como “uno de los problemas mas grandes” de los jesuitas: “entender qué es lo específico de nuestra vocación y misión, por qué y para qué nos hemos hecho jesuitas” (n.27).

El hecho de que Mendizábal fuera casi automáticamente separado de la Universidad Gregoriana con la llegada de Arrupe, nos hace pensar que los acontecimientos que suceden desde su llegada al poder, no son improvisados sino cuidadosamente preparados, y en esa preparación han sido identificados pensadores de la talla de Mendizábal que podrían resultar un obstáculo para las nuevas ideas. En todo caso, en esta suerte de destierro, Mendizábal supo mostrar las más altas virtudes del verdadero espíritu ignaciano, destacando entre todas ellas la obediencia, en la que se mantuvo fielmente hasta el día de su muerte.

En el curso 1966-1967 empieza en Gandía como Instructor de tercera probación, donde permanecerá hasta el año 1969. Fue una situación complicada, en primer lugar, porque sustituía al Padre Segarra que había ocupado ese puesto durante 22 años y tenía fama de santidad; en segundo lugar, porque la situación en la Iglesia universal era realmente convulsa: abusos litúrgicos, errores doctrinales, desobediencia a la jerarquía... (Cervera y Vargas, 2021, p.132). Sus dirigidos le reconocen como “buen confesor y director espiritual” que seguía apoyando sus decisiones en argumentos espirituales y místicos cuando a su alrededor se producía una búsqueda de lo novedoso.

En el curso 1969-1970 Mendizábal es destinado a Bilbao como director nacional del Apostolado de la Oración, que va a ser el destino más largo de su vida y le va a ocupar durante 25 años, “el profesor célebre pasó a ser un discreto jesuita que pasa inadvertido” (Cervera y Vargas, 2021, p.141).

En el año 1970 se decidió el traslado de la sede del Apostolado de la Oración a Madrid, pero Mendizábal no consiguió una sede fija hasta que en 1972 se estableció en la calle Núñez de Balboa. Desde 1979, el padre Máximo Pérez y el padre Manuel Iglesias ayudaron al padre Mendizábal y formaron una “comunidad interprovincial”, y, poco a poco, se fueron incorporando más personas.

Durante los siguientes años emprende una intensa vida pastoral que combina con la actividad docente: en la Pontificia Universidad Gregoriana de Roma, donde enseñará la asignatura de *Dirección Espiritual* y en la Facultad de Teología del Norte de España, en Burgos, donde se ocupará de los cursos de *Espiritualidad religiosa*, *Dirección espiritual*, *Naturaleza de la perfección cristiana*, *Teoría y práctica de la dirección espiritual*, *Las partes*

del alma en los amores espirituales; Espiritualidad del Corazón de Jesús; La mística cristiana y las místicas no cristianas (Cervera y Vargas, 2021, pp.173-174).

Impulsa y participa, además, en Congresos para fomentar la Teología del Corazón de Cristo. Recorrió muchos países con esta dedicación: Paraguay y Argentina en 1978; Colombia en 1979, Brasil 1980, Chile 1981, 1982 de nuevo Colombia y Ecuador, México en 1983, y en 1984 estuvo en la India, China Japón y Filipinas. Además, colaboró en poner en marcha el Instituto Internacional del Corazón de Jesús en Roma.

En 1994, después de 25 años al frente del Apostolado de la Oración, es destinado a Toledo, en donde permaneció hasta el 2011. Le acogió con los brazos abiertos en su diócesis el Cardenal González Martín, quien dirá de él: “he conocido muchos jesuitas sabios y santos. Como el padre Mendizábal ninguno. Calza muy alto. Dicen que se parece a mí: ¡ojalá me pareciera yo a él!” (Cervera y Vargas, 2021, p.220). Allí celebra el 25 de julio de 2002, sus bodas de oro sacerdotales. Vive en Toledo como un religioso jesuita, colaborando con los trabajos que le son encomendados y atendiendo a todos aquellos que requieren su dirección o su formación.

En 2011 es trasladado a la casa de Alcalá de Henares que aloja a hermanos y padres jesuitas retirados. Allí recibe las tareas de su nuevo destino: “Operario. Colabora con la enfermería. Consejero espiritual y confesor de la casa” (Cervera y Vargas, 2021, p.242). Allí permanecerá hasta el día de su muerte, el 18 de enero de 2018, donde, sobre las 23:30 horas entregó la vida.

Aproximación a la teología espiritual en el tiempo de Mendizábal.

Teniendo en cuenta que Mendizábal va a estudiar el concepto de madurez desde esta disciplina, conviene hacer algunas aclaraciones al respecto. El término teología espiritual aparece a comienzos del siglo pasado, prácticamente a finales del primer cuarto de siglo, en un manual publicado por un jesuita, De Guibert, en 1926. Hasta ese momento y desde el siglo XVII se conocía como teología ascética y mística. La palabra ascética viene del griego *askesis* y se aplica al entrenamiento, la práctica del ejercicio corporal. Desde el comienzo de la Iglesia se aplica a la práctica de los ejercicios espirituales con el fin de obtener la perfección. La palabra mística viene del griego *mystikós* que remite al concepto misterio. Según el

Diccionario de la Real Academia: es la parte de la teología que trata de la vida espiritual y contemplativa y del conocimiento y dirección de los espíritus. Conviene diferenciar la teología espiritual de la teología dogmática, que enseña lo que es preciso creer, y de la teología moral que enseña lo que se debe hacer o evitar para mantener la vida de la gracia. Respecto a la definición de teología espiritual, podemos distinguir diferentes aproximaciones desde la aparición de este término.

Desde principios del Siglo XX hasta el Concilio Vaticano II, la mayoría de los autores centran su estudio en la perfección del hombre:

- Pourrat (1918): “es esa parte de la teología que trata de la perfección cristiana y de las vías que a ella conducen”.
- Guibert (1926): “aquella ciencia que (...) estudia la naturaleza de la perfección cristiana y los medios para lograrla”.
- Gabrieli di Santa María Maddalena (1940): “es el estudio teológico de la evolución de la vida sobrenatural en el sujeto humano que tiende a la perfección” (p.42).
- Royo Marín (1954): “es aquella parte de la Sagrada Teología que (...) estudia el organismo de la vida sobrenatural, explica las leyes de su progreso y desarrollo y describe el proceso que siguen las almas desde los comienzos de la vida cristiana hasta la cumbre de la perfección” (p.32).
- Benigar (1957): “es aquella parte de la teología que trata de cómo Dios va perfeccionando amable y suavemente a los miembros del cuerpo místico de Cristo hasta llevarlos al «estado del hombre perfecto, a la madurez de la plenitud de Cristo» (Ef 4,13), su Cabeza”(p.2).

Durante la época del Concilio y el inmediato Posconcilio las definiciones se hacen más inclinadas a una corriente científicista:

- Giardini (1965): “es un conjunto de psicología de la experiencia espiritual, de teología aplicada a dicha experiencia y de consejos prácticos sobre el modo de comportarse en ella para progresar”.
- Sudbrack (1967): “la teología espiritual tiene la tarea de sintetizar todo lo que las otras ciencias proponen como una lente focal y recogerlo en función del punto focal del encuentro del hombre con Dios”.

A partir de los años 70 del siglo XX se comienza a percibir una vuelta, con otro lenguaje, a los planteamientos del comienzo de siglo:

- Ruiz Salvador (1974): “es la ciencia que estudia (...) la presencia activa del misterio de Cristo en la vida del cristiano y de la Iglesia, que se desarrollan bajo la acción del Espíritu Santo y la colaboración humana, hasta llegar a la santidad” (p.32).
- Bernard (1976): “es la ciencia que (...) estudia la experiencia espiritual cristiana, describe su progresivo desarrollo y da a conocer sus estructuras y sus leyes” (p.37).
- Colosio (1976): “es una disciplina que (...) estudia de manera científica y promueve de manera práctica, la gradual divinización – a través de la progresiva cristificación bajo la acción del Espíritu Santo – de todo hombre considerado en su vital y dinámico organismo psico-sobrenatural” (p.299).
- Queralt (1979): “es el estudio de la vida cristiana como privilegiado lugar de coincidencia de lo revelado y lo psicológico humano, con cualidades propias” (p.373).
- Aumann (1980): “define la naturaleza de la vida sobrenatural, formula las directrices para su crecimiento y desarrollo, y explica los procesos a través de los cuales las almas avanzan desde el inicio de la vida espiritual hasta su plena perfección” (p.20).

A partir de los años 80 aparece más frecuentemente el concepto de madurez en las definiciones sobre teología espiritual:

- Castro (1980): “estudia el proyecto del Padre sobre la maduración del cristiano” (p.410).
- Pikaza (1980): “es el estudio del misterio de Dios como lugar de plenificación y madurez, de transformación y transcendimiento para el hombre”.
- Downey (1991): “se dedica a estudiar la experiencia religiosa y a promover su desarrollo y maduración” (p.272).

Algunas definiciones más recientes.

- Sorrentino (1994): “podría definirse como la especialización teológica que estudia con método fenomenológico, en clave analítica y sistemática, la experiencia “espiritual” (más propiamente aún: la experiencia de Dios) en la vivencia de la santidad, en orden a las exigencias cognoscitivas y prácticas de la vida cristiana” (p.531).

- García (1995): “el objeto de la teología espiritual es la vida espiritual vivida con su doble orientación práctica y de reflexión sobre el crecimiento de la persona a la santidad” (p.57).

Es interesante que Pinckaers (Larrainzar, 2007), destacado teólogo moral, de la Orden Dominicana, retoma en este mismo año, 1995, en su manual sobre teología espiritual, la misma definición que hemos visto de Pourrat de 1918, y vuelve al concepto de la perfección cristiana.

Terminamos con la definición de Larrainzar (2007): “la Teología Espiritual podría definirse como aquella parte de esa scientia sacra unitaria que estudia en sentido estricto el misterio del hombre espiritual en sus dimensiones histórica – su acción – y escatológica”.

Podemos considerar que en esta disciplina como en la psicología y la pedagogía, se pueden apreciar las consecuencias de los acontecimientos del siglo XX que afectan profundamente la percepción sobre el ser humano, como no podía ser de otra manera, teniendo en cuenta el dramatismo de los mismos. Partiendo de una visión a principios de siglo, todavía centrada en Dios, en la que se da más importancia a los matices más sobrenaturales, en lo que lo principal es la acción divina, a una visión en la que cada vez adquiere mayor importancia la descripción de la madurez y perfección humanas desde un punto de vista cada vez más psicologicista. En la propia obra de Mendizábal encontramos que la psicología va adoptando una importancia que hasta entonces ocupaba la filosofía a la hora de describir y explicar al hombre.

Varios de los autores citados, como Guibert y Bernard, forman parte con Mendizábal, del Instituto de Espiritualidad de la Pontificia Universidad Gregoriana, que, aunque constituido oficialmente con fecha de 30 de mayo de 1958, ya funcionaba muchos años antes como un doctorado específico de la Facultad de Teología. El padre De Guibert desde 1922 nombraba sus estudios con el título de *Theologia Spiritualis*. Forman parte del profesorado desde sus inicios, los profesores: Luis Mendizábal, Cruchon, Liuima, Truhlar, Ledrús, etc. Según recoge Ruiz Jarabo (2009), Mendizábal y Truhlar “serán durante varios años columnas fundamentales del nuevo instituto, en su parte teológica”. Para este autor, Mendizábal consideraba esencial: “la distinción entre santidad fundamental, o formal (la de la gracia santificante comunicada al hombre), y la santidad moral (madurez en el desarrollo de la caridad con la cooperación humana)”. El propio Ruiz Jarabo reconoce la profundización en el tema de la dirección

espiritual como la aportación más personal de Mendizábal. Por su parte el P. Mendizábal en sus *Apuntes de Teología Espiritual*, recoge que el papel de esta disciplina es: “indicarnos cuál es la línea formal que hay que seguir porque lleva al hombre hacia su madurez cristiana”.

Algunos apuntes sobre la psicología y la pedagogía en el tiempo de Mendizábal.

La psicología durante el siglo XX pasó del intento de convertirse en una ciencia empírica al empeño de cumplir una tarea asistencial dedicada, esencialmente, al bienestar de los demás (Seoane, 2007, p.790)

A finales del siglo XIX se colocan los pilares de una psicología que quiere ser científica que llevan, en las tres primeras décadas del siglo XX al desarrollo de una psicología sistemática. Wundt al que consideramos como fundador de la disciplina como la conocemos ahora, escribe diez volúmenes sobre una psicología social no experimental. También en Alemania, los fundadores de la Gestalt (Wertheimer, Koffka y Kohler) experimentan con la percepción más allá del asociacionismo, considerando los fenómenos psicológicos como una totalidad que no puede reducirse a la suma de las partes. Esto afecta, no solo a la comprensión de los procesos, sino a los métodos de estudio e investigación, abriendo el foco hacia procesos sociales, grupos, terapia o desarrollo de la personalidad. Son estas décadas en las que se desarrolla la obra de Freud que, independientemente de su mayor o menor aceptación, no cabe duda de que ha pasado a ser un objeto de estudio permanente en la disciplina con su intento de explicar racionalmente los aspectos irracionales de la conducta. La influencia de Freud se extiende a figuras como Adler y Jung con la psicología individual y analítica respectivamente. También en este periodo Binet propone con sus test psicológicos, que son, probablemente, la técnica más conocida de la práctica psicológica. Aparece el concepto de “cociente intelectual” de Terman y se desarrollan las llamadas pruebas de inteligencia, a las que Thorndike aplica la psicometría. Este desarrollo de la psicología tuvo muchísima aplicación en la clasificación de los soldados durante la Primera Guerra Mundial. Aparecen también los primeros manuales de psicología social de McDougall, Ross, Wallace y Lasswell. Es en este período donde se desarrolla una de las orientaciones más científicas y sistemáticas, que persiste, en cierta manera, hasta ahora: el conductismo. Watson, considerado el fundador, publica un “manifiesto conductista” que va a dar lugar, entre otros, a la mundialmente famosa obra de Pavlov.

Si el objetivo de las tres primeras décadas fue fundamentar la psicología como ciencia experimental, en los años 40 se centra en dar solución a los graves problemas sociales, que pasan por el autoritarismo que va imponiéndose en Europa, a los problemas de inmigración, delincuencia o racismo en América. El psicoanálisis va ganando un gran prestigio y los laboratorios de psicología y experimentación crecen. Aparece la Escuela de Chicago, fundamentada en el pragmatismo de James y Pierce, y conducida por Dewey y Herbert. También aparece Mead que desarrolla el “interaccionismo simbólico”, con gran peso en la sociología de después de las guerras. Se desarrolla en América, por un lado, la SPSSI Sociedad para el Estudio Psicológico de Problemas Sociales, y por otro lado aparece con fuerza la obra de Skinner, el conductismo radical, cuya influencia se puede decir que ha marcado la psicología hasta nuestros tiempos. Otros conductistas son Hull, Tolman y Guthrie. En el estudio del aprendizaje tenemos a Dollard, Miller, Mowrer y Sears. De origen alemán está Lewin que desarrolla la psicología topológica, relacionada con la motivación y el desarrollo de la personalidad. Crea el Centro de Investigación en Dinámica de Grupos del MIT. En este periodo son más habituales los autores significativos que los proyectos colectivos del periodo anterior. Otros autores de esta época con un gran influjo en la psicología como la conocemos hoy son Allport y Vygotsky, y algunos que marcarán la transición como Eysenck.

Durante los años 50 y 60 continúan las investigaciones anteriores, pero se dan aportaciones emblemáticas intentando explicar los acontecimientos recientes: *La personalidad autoritaria* (1950), de Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson y Sanford; los experimentos de Milgram (1963) en Harvard sobre el comportamiento cruel, obediente y autoritario; la obra de Erikson *Infancia y sociedad* (1950), de Maslow: *Motivación y Personalidad* (1954); las aportaciones de McClelland (1961) al desarrollo de las competencias; Atkinson (1953) y sus trabajos sobre motivación; Rotter (1966) y la escala del *locus* de control que ayudan a comprender la importancia del control sobre el ambiente. En 1957 aparece *Estructuras sintácticas* de Chomsky, que revoluciona la lingüística, critica duramente el conductismo radical y vuelve a introducir la mente como concepto. Berger y Luckmann anticipan la postmodernidad con *La construcción social de la realidad* (1966) donde el conocimiento se establece socialmente y apoyado por el lenguaje. Es el tiempo de la “revolución cognitiva” precedida por la cibernética de Wiener y la teoría matemática de la comunicación de Shannon y Weaver. En 1967 Neisser acuña el título de Psicología Cognitiva. Esta etapa cierra con las grandes revoluciones estudiantiles que culminan con el Mayo del 68 en Francia.

En definitiva, después de los grandes conflictos del Siglo XX, la psicología va adquiriendo un mayor auge, tanto en la consideración social que admite su introducción en la intervención terapéutica, como en el ámbito académico que la reconoce plenamente como una disciplina propia, multiplicándose el número de “cátedras, departamentos, revistas, congresos y reuniones, incluso de sociedades científicas y, desde luego... el número de psicólogos y trabajos” (Tortosa, 1998, p.455). Todo este crecimiento se traduce también en la aparición de nuevas perspectivas como la psicología humanista o la psicología cognitiva, que van a suponer el decaimiento del conductismo, que es cuestionado por su mecanización de la conducta humana, al igual que el psicoanálisis que es criticado por su reduccionismo.

En el ámbito de la Iglesia Católica, Pío XII abre la valoración de la psicología desde el Magisterio, dirigiéndose directamente a los profesionales, tratando directamente los temas psicológicos o analizando los temas más importantes desde la perspectiva de la antropología y la doctrina católica (Echavarría, 2007, p.98). En su *Discurso a los participantes en el V Congreso Internacional de Psicoterapia y de Psicología Clínica* (13 de abril de 1953) encontramos ideas que aparecen en la obra de Mendizábal como la consideración del hombre como una única realidad estructurada en el que las “facultades y funciones psíquicas se encuadran en el conjunto de la persona como ser espiritual y se subordinan a su finalidad” (n.4) y que “lo psíquico pertenece también al dominio de lo ontológico y de lo metafísico” (n. 7). Reconoce que “el estudio psicológico de esta apertura y orientación a la trascendencia es absolutamente legítimo (n. 16). En el *Discurso a los participantes en el XIII Congreso Internacional de Psicología Aplicada* (10 de abril de 1958), define a la persona como una “unidad psicosomática determinada y gobernada por el alma” (n. 3), en la que lo moral, lo religioso y lo psicológico están engarzados formando una unidad.

Son tiempos de grandes cambios, tanto en el campo de la teología espiritual, como en el desarrollo y expansión de la psicología y el crecimiento de su autoridad en un ámbito central en su estudio como es el desarrollo de la personalidad. También son tiempos de cambio tanto en la Compañía de Jesús, a la que pertenece nuestro autor, como en la Iglesia, como se reflejará en el Concilio Vaticano II. Es precisamente la propuesta del Concilio sobre la “santidad universal”, uno de los elementos que despierta el interés sobre el estudio que nos ocupa como veremos más adelante.

Otro factor que nos parece relevante ante de analizar las aportaciones de Mendizábal es lo que Beltramo (2013), define como “la irrupción de las categorías psicológicas en la educación moral” (p.138). Según este autor, se produce un acercamiento al ámbito pedagógico desde una posición que pretende evitar los aspectos morales con una pretendida neutralidad, procurando fijarse en los aspectos puramente formales y descriptivos, que lleva a cambios en el uso de términos, como afirma: “en forma práctica se puede decir que el término «personalidad» remplaza al de «carácter»” (p.140). Este proceso lleva al punto en que “se dejan a un lado los conocimientos de la Teoría de la Educación en cuanto derivada de la filosofía - y, por tanto - «no objetivable» - y se los remplaza con otros surgido del método científico empírico. La psicología se constituye en clave hermenéutica totalizadora” (p.144). Las consecuencias de este proceso siguen totalmente presentes en nuestra realidad educativa dificultando la restauración de propuestas pedagógicas actuales, como la restauración de la importancia de la educación de las virtudes.

Sirven de ejemplo las propuestas de Piaget (1965), en las que se propone la moral como “el respeto de un individuo por las reglas del orden social” (en Craig y Baucum, 2001, p.316), dando más importancia a la cooperación social que al “descubrimiento de lo bueno o lo malo o el desarrollo del carácter” (Beltramo, 2013, p.146). Se da más importancia en la pedagogía a los procesos evolutivos, etapas de crecimiento y períodos sensibles que a la educación del sujeto moral que, en definitiva, debe hacerse cargo del producto de todos esos procesos.

Durante la década de los 60 se va dando un crecimiento de la tendencia de subrayar la importancia del individuo frente a la comunidad, con valores como la autonomía o la autorrealización como un desarrollo de los potenciales personales que permiten el máximo disfrute de las propias posibilidades. Es un tiempo de reconocimiento de los derechos de la persona, de las minorías civiles, etc, en los que se subraya la importancia del sujeto frente a la comunidad, y que van preparando situaciones sociales tan relevantes como los acontecimientos de mayo de 1968, en el que aparecen como un icono la libertad sexual y la cuestión de género (Aparisi, 2020, p.294). Desde el punto de vista pedagógico, es el caldo de cultivo de teorías que van a tener una gran trascendencia en la educación, como la teoría de Kohlberg (1992), con su modelo cognitivo-evolutivo, y la idea de la autonomía moral que tantas consecuencias ha tenido en la presente desestructuración del sujeto, afectando a la raíz de la relación educativa entre padres e hijos y de los propios pedagogos con el educando.

Son tiempos en los que la “crisis de la educación moral no se pueden ocultar” (Beltramo, 2013, p.155), y van a dar lugar a una serie de intentos de recuperar modelos que permitan la educación moral que recogeremos más adelante. Queremos subrayar que Mendizábal presenta sus ideas sobre el desarrollo de la personalidad en un sentido profundamente moral, en un tiempo en el que aún no han aparecido las principales propuestas de recuperación de las virtudes anticipándose a las tendencias que van a marcar el final del Siglo XX y el comienzo del XXI, proponiendo ideas que sirven para integrar aspectos psicológicos y pedagógicos sin perder la dimensión moral.

Conceptos sobre Madurez y perfección en la obra de Mendizábal

Abordamos este estudio con el fin de analizar las aportaciones que hace Mendizábal a la comprensión de la naturaleza de la madurez y la perfección en el ser humano y cómo se alcanzan, con la esperanza de que puedan resultar de utilidad en el campo de la educación y el acompañamiento psicológico, en la medida en la que este último no deja de ser un proceso de aprendizaje. Nos anima a trabajar en esta dirección el hecho de que el propio autor identifica la psicología como una disciplina adecuada para iluminar el desarrollo de la personalidad cristiana, y aportar luces para comprender con más precisión cómo se produce el desarrollo del sujeto hasta alcanzar la madurez y así poder llegar a la plenitud. Nuestro autor desarrolla sus estudios principalmente desde la teología espiritual pero acepta que la perfección que se alcanza desde la perspectiva sobrenatural está directamente relacionada con lo que denomina como la “simple perfección humana”.

Ya hemos visto en las notas biográficas que Mendizábal manifestó gran interés en la psicología, tanto durante sus estudios, como posteriormente, como nos refiere uno de los autores de su biografía. Parece claro y reconocido por Mendizábal que uno de los autores que ha influido sobre su pensamiento es Philippe Lersch cuya obra hemos abordado anteriormente. Es razonable que tuviera un contacto estrecho con su obra mientras estudiaba en la Universidad de Innsbruck, cerca de la Universidad de Munich, en la que Lersch desempeñaba la función de Director del Instituto Psicológico, siendo un referente en la psicología de su época. Lersch presenta una teoría de la configuración de la personalidad centrada en los diferentes estratos o dimensiones de la persona, idea que aparece clara en la obra de Mendizábal. También parece

importante el trabajo de Georges Cruchon, autor con el que compartía la docencia en la Universidad Gregoriana de Roma, y que pertenece a la tradición psicodinámica, que centra sus estudios en el efecto que tienen los dinamismos internos de la persona en el desarrollo de su personalidad, siendo esta una de sus obras más conocida.

Uno de los aspectos que nos parece más interesante del autor, es que combina en su planteamiento perspectivas propias de su formación en filosofía, educación y teología, junto con estas luces que recoge de la psicología, y esto le permite tener una visión de conjunto que, unido a su especialización en la dirección espiritual, convierte su propuesta en una perspectiva interesante a la hora de comprender cómo se desarrolla el proceso de maduración y perfeccionamiento de la persona.

Los principales documentos que hemos podido analizar están dentro del campo de la teología espiritual y de la acción pastoral, cuando escribe sobre la dirección espiritual y, por lo tanto, están siempre en una perspectiva de analizar lo que es la perfección de la persona cristiana, pero el propio autor en múltiples ocasiones asegura que ésta se desarrolla siguiendo la misma línea que la simple perfección humana, de tal manera que parece razonable que las luces que aporta en el orden sobrenatural puedan ayudarnos a comprender con más profundidad los procesos que ocurren en el orden puramente natural. Es sobre este orden natural sobre el que actuará la gracia y nunca al margen de él. Mendizábal deja claro que “la *vida espiritual...* es la *vida real*, con todos sus aspectos humanos” (Mendizábal, 2015, p.129). Por lo tanto, estudiar el desarrollo de la maduración y perfeccionamiento de la persona humana con la profundidad que nos ofrece Mendizábal, nos dará luz sobre los aspectos más propios del ámbito psicológico natural.

Con la mirada puesta en la comprensión del pleno desarrollo de la persona hasta alcanzar la perfección, vamos a ir recogiendo las ideas que nos resultan más clarificadoras. El esquema que vamos a seguir es el siguiente:

- En primer lugar, analizaremos diferentes características del concepto de perfección. Esto es importante porque, aunque encontraremos diferentes definiciones, es una realidad compleja de describir y, por lo tanto, necesitamos aproximarnos desde diferentes perspectivas para poder tener una idea más clara sobre el fin último al que se dirige el ser humano.

- A continuación, recorreremos el proceso sobrenatural que lleva a la perfección de la persona cristiana y sus puntos clave, que nos servirán de referencia para comprender el desarrollo de la simple perfección humana.
- Finalmente estudiaremos el papel fundamental que juega en este desarrollo el acompañamiento y la educación.

La complejidad del concepto de perfección

Aproximaciones a la perfección

En el estudio que hace Mendizábal sobre la perfección, encontramos que unos de los puntos a los que dedica su atención es la valoración de si hay un único estado de perfección, y si esta realidad admite gradación, es decir, es un estado único estable o puede crecer en alguno de sus componentes. Para realizar este estudio recurre a la revelación, el magisterio y la tradición de la Iglesia, que aportan diversas consideraciones que iluminan esta realidad.

Desde el punto de vista dogmático, es decir, relativo a lo que ha sido revelado y es considerado como una verdad absoluta por el cristianismo, se puede admitir que dentro del estado de perfección alcanzado, se puede reconocer una diferencia en cuanto a la intensidad con que la gracia actúan en el sujeto (Mendizábal, 1966, p.5). La actuación de la gracia está sujeta por un lado a la voluntad de Dios, pero también a la disposición que tiene el propio sujeto a permitir que la acción de la gracia actúe en la propia persona. Este reconocimiento permite considerar la perfección como una realidad dinámica y no como una situación estática, no es un estado que se alcanza y ya se posee en su plenitud de manera invariable, sino que indica una libre disposición por parte de la persona. Al suponer una realidad en la que hay dos voluntades implicadas, requiere una constante actualización por las dos partes, en un dinamismo de entrega y acogida. La variabilidad también implica que se puede perder puesto que, si se puede crecer en perfección, es razonable que también se pueda decrecer si decae la fidelidad de la persona a las demandas de la gracia, al menos mientras dura la vida de la persona en la tierra.

Además de la variabilidad en la intensidad de la perfección también parece claro que hay diferentes caminos para adquirirla, es decir, no hay un único tipo de acciones para que la persona sea más o menos perfecta. Podemos hablar de diversas formas de vida capaces de llevar al sujeto a un estado de perfección (Mendizábal, 1966, p.9). El hecho de hablar de caminos o procesos, refuerza la idea de que la perfección no es algo que se puede alcanzar de manera

automática “*non ut vegetativa quae inscie absolvitur in homine*”² (Mendizábal, 1966, p.1), sino que requiere de unas acciones determinadas que van provocando una “*evolutio integrativa*”³ (Mendizábal, 1966, p.2), es un dinamismo que tiene un efecto integrador que no tiende a una estabilidad, sino a un crecimiento continuo. Aquí Mendizábal está haciendo referencia al desarrollo de la perfección cristiana, pero es interesante para nuestro estudio, como ya hemos señalado, que propone que esta se realiza análogamente al modo de la “*perfectionis personae humanae simpliciter*”⁴ (Mendizábal, 1966, p.2), por lo tanto, sí tiene sentido que estudiemos lo que propone sobre el desarrollo de la personalidad cristiana para profundizar en el desarrollo de la simple perfección humana.

Desde la discusión teológica, recoge Mendizábal la pregunta sobre si, además de una gradación en el estado de perfección, debe admitirse la diversidad en el concepto mismo de perfección, esto es, si podemos decir que se da una perfección que en sí misma y por sí misma es superior a otra o si la diversidad solamente afecta a los medios por los que se puede llegar a la perfección, es decir ¿puede haber una perfección superior? Parte de la premisa de que sí hay diferencias a la hora de considerar el termino perfección, y que, aunque cada uno tiende a su propia perfección, no todos están llamados a un tipo perfección igual (Mendizábal, 1966, p.4). Reconoce una resistencia, en la mentalidad de su época, a admitir esta diferencia y lo achaca a una manera de reflexionar sobre el tema que se expresa, más o menos, con la idea de que “Dios ama igual a todos los hombres y que todos tienen 'derecho' a una santidad igual”, pero argumenta que, igual que sabemos que Dios ama a todos los hombres, también “sabemos que Dios distribuye gracias de manera desigual” y que la raíz última de esta distribución es “la predilección divina” (Mendizábal, 1965, p.47).

Igual que Dios ama, misteriosamente, a algunos hombres con amor de predilección, también invita a algunos a la virginidad que es un estado de vida objetivamente superior al matrimonio. Explica que esto ocurre porque “la diversidad entre la virginidad y el matrimonio alcanza a la misma raíz de la perfección, porque la virginidad y el matrimonio no son un hecho pasajero, sino un estado permanente, y caracterizados por estos estados y disposiciones aparecen ya los tipos mismos de perfección, y la diferencia del martirio porque este no

² “Como algo orgánico que sin saberlo se desarrolla en el hombre”. Traducción propia.

³ “Evolución integradora”.

⁴ “Mera perfección de la persona humana”.

constituye un estado sino un acto (Mendizábal, 1965, p.60). Por lo tanto, podemos deducir que la virginidad y el matrimonio no hacen referencia a una serie de actos sino a un estado de vida, y la virginidad presenta un estado de vida superior porque centra a la persona totalmente en la pura relación con Dios.

Mendizábal sostiene que todas estas ideas aparecen en el Nuevo Testamento cuando se habla de los diferentes talentos y recompensas que reciben los siervos a los que se encomienda la tarea de cuidar de los bienes del Señor (Cfr. Mt 20, 2), y cuando se diferencian las vocaciones por las que unos son llamados a seguirle y otros a regresar a sus casas para contar lo que han visto (Cfr. Mt 25, 14, ss). Finalmente señala a la gran cantidad de referencias que se encuentran a lo largo de la escritura al término perfección para reconocer la complejidad de la realidad a la que se refiere y que ha sido recogida en las diferentes definiciones propuestas por los Padres de la Iglesia a lo largo de los siglos, las discusiones teóricas sobre cuál es el elemento central de la perfección y las cuestiones abiertas sobre los diferentes caminos y carismas que señalan posibles maneras adecuadas de recorrer este camino.

Como vamos viendo, cuando hablamos de perfección nos referimos a una realidad dinámica, que puede expresarse con diferentes grados de intensidad, y que puede alcanzarse por diferentes caminos. Además, es razonable hablar de estados de vida más perfectos que otros, evidentemente, en relación con una verdad objetiva, en este caso la relación que la persona establece con Dios. Es interesante, ante la tendencia de la cultura actual de señalar cualquier intento de diferenciación como sospechoso de pretender un dominio o sometimiento de los demás, reconocer que Dios distingue a las personas destinándolas a diversos ministerios, y estableciendo con ellas diversos grados de relación, sin que esto menoscabe la dignidad de las personas, el amor que les tiene, ni la capacidad de cada una de ellas de alcanzar su grado máximo de perfección.

La siguiente pregunta que queremos hacernos es si aspirar a la perfección es algo a lo que las personas pueden optar, como un final más de su vida, o si, por el contrario, la búsqueda de la propia perfección es una tarea ineludible de cualquier sujeto.

¿Hay una vocación a la perfección?

En el tiempo en el que Mendizábal da clases en la Universidad Gregoriana de Roma tuvo lugar uno de los acontecimientos más significativos en la historia reciente de la Iglesia Católica, el Concilio Vaticano II. Una de las señas de identidad más reconocible del Concilio, queda recogida en la idea de que todos, no solo los cristianos, están llamados a la perfección. Es lo que se denominó como la “llamada universal a la santidad”, todos los hombres están llamados a la perfección de la santidad. Estas son algunas de las afirmaciones recogidas en el documento *Lumen Gentium* del Concilio Vaticano II (1964):

Todos los fieles de Cristo, de cualquier condición y estado, son llamados por el Señor a la perfección de la santidad por la cual el mismo Padre es perfecto, cada uno a su manera (n.11).

Todos en la Iglesia, tanto los que pertenecen a la jerarquía, como los que son pastoreados, están llamados a la santidad (n.39).

Es claro para todos, que todos los miembros de la comunidad cristiana de cualquier estado o condición están llamados a la plenitud de la vida cristiana y a la perfección de la caridad. (n.40)

En diversas clases de vida y servicios, una misma santidad es cultivada por todos los que son guiados por el Espíritu de Dios. (n. 41).

Por tanto, todos los fieles cristianos están invitados y obligados a buscar la santidad y la perfección del propio estado. (n.42).

Para Mendizábal, el Concilio Vaticano II, como no podía ser de otra forma, no hizo sino coronar el movimiento espiritual y las afirmaciones de los teólogos y del Magisterio de los últimos años, que recogen lo que se refleja en la propia escritura, en pasajes como: Mt. 5, 48: 1 “Sed, pues, perfectos, como vuestro Padre celestial es perfecto”. 1Tes 4, 3: “Porque esta es la voluntad de Dios, vuestra santificación”, o Ef 1, 4: “como nos escogió en él antes de la creación del mundo, para que fuésemos santos e inmaculados delante de él en amor”.

Esta idea ya aparecía en otros textos del magisterio anterior como los que recogemos a continuación:

En el Concilio de Aquisgrán, (816), se afirma que no “sólo los monjes deben andar por un camino angosto, ya que el Señor dice que el camino de la vida es un camino arduo y angosto” (Doc. 116-117, citado en Mendizábal, 1966, p. 5), dando a entender que la santidad no es algo que concierna solamente a los monjes, sino que es un camino que a todos conviene recorrer. No parece que la alusión a las características difíciles del camino refiera a un determinado tipo de vida, más o menos austero, o lleno de privaciones, sino que se refiere, seguramente, a la propia visión que da Jesucristo sobre la dificultad que supone en sí alcanzar el Reino de los Cielos. Esta dificultad solamente la experimenta el que se pone en camino e intenta recorrerlo, encontrándose con una realidad que justifica el interés por descubrir en qué consiste la verdadera perfección, ya que, de otra manera, se expone a no superar la prueba.

Pío XI (1923), propone que “es especialmente importante para nosotros volver a llamar a los fieles al deber de cultivar su propia santidad, ya que son demasiados los que nunca consideran la vida eterna o descuidan por completo la seguridad de su alma” (Pío XI, *Rerum Omnium*, 1923, n.21). Reconoce que “*divinae gratiae praesidio, quod nulli denegatur*”⁵ (Mendizábal, 1966, p.6). Sin ignorar la dureza del camino y la importancia de que todos se sientan llamados a recorrerlo, recupera la importancia de la misión con la certeza de que no faltará la gracia a cualquiera que se decida a recorrerlo.

Pío XI, también en 1923, enseña que la santidad: “cae bajo el precepto de la caridad, como aquella por la cual todos deben esforzarse por su propia condición” (Pío XI, *Studiorum Ducem*, 1923, p. 548). Y en 1930: “Ese es el ejemplo más absoluto de toda la santidad propuesta por Dios a los hombres, que es Cristo el Señor. Todos los cuales, cuando son creados y han formado cualquier forma de vida digna, pueden y deben imitarla. Y con la ayuda de Dios, alcanzan el nivel más alto de la perfección cristiana, como lo prueban los ejemplos de muchos santos” (Pío XI, *Casti Connubii*, 1930, p. 548). No se trata de teorías abstractas, sino que el testimonio constante de los santos sigue iluminando esta realidad. La insistencia del Papa en este mensaje muestra cómo, ya entonces, se comienza a plantear la idea de que la santidad es

⁵ “Todos pueden acceder a la protección de la gracia que a nadie se le niega”.

más un ideal, al que se debe aspirar pero que está fuera del alcance del común de los fieles, que el estado propio del cristiano, sea de la condición o vocación que sea.

Por su parte, Pío XII escribe en 1947: "...el bondadoso Señor, que sin acepción de personas invitó una y otra vez a todos los fieles a la perfección, a ser seguida en todas partes y ejercitada". (Pío XII, *Provida Mater*, 1947, p. 117). Y en 1949: "Hablamos aquí del compromiso interior de la fe y de la vida sobrenatural, en la pureza del corazón, en el amor de Dios y en la semejanza divina, que obra la gracia en el secreto de las almas. En esto es claro que todos, sean quienes sean y cualquiera que sea su condición, sacerdote o laico, desde el más humilde hasta el más alto, gozan, sin distinción, de los mismos derechos y de los mismos privilegios" (Pío XII, *Allocutio ad operarios belgas*, 1949, p. 550). Y nuevamente en 1956: "Como no parecía posible para todos practicar los consejos evangélicos, Francisco recuerda que todos, si hubieran querido, habrían podido luchar por la perfección del estado, y alcanzarla sin abrazar el estado de perfección" (Pío XII, *Nel darvi*, 1956, p. 574 ss). Vemos, en esta pequeña muestra, como una y otra vez, se recuerda a la Iglesia la importancia de esta visión correcta de la santidad, no como una opción para los más elevados, sino como la característica propia de la verdadera vida cristiana.

Mendizábal deja claro que estos son solamente algunos de los textos que se pueden citar para mostrar como la idea de que todos están llamados a la santidad no es una idea nueva, como una iluminación de los padres conciliares, sino una luz, fundamental para nuestro tiempo, que recuperan del depósito de la fe. Aun así, reconoce su importancia y aplaude el hecho de que se retome y se ilumine esta realidad.

Para Mendizábal, tiene la mayor importancia el hecho de que se reconozca en el ser humano una tendencia a la perfección, que la descripción misma de lo que significa en sí el estado de perfección, que identifica claramente como, "*ipse christianismus vi consecrationis baptismalis*"⁶ (Mendizábal, 1966, p.4). Propone Mendizábal que "el término «vocación universal a la santidad» no es muy afortunado, porque mejor que «estar llamado» a la perfección habría que decir que «está intrínsecamente ordenado» a la perfección; y subraya que "por su propia naturaleza los cristianos están intrínseca y exigítivamente ordenados hacia esa

⁶ "El cristianismo mismo en virtud de la consagración baptismal".

madurez” (Mendizábal, 1965, p.27). Esta idea nos resulta muy sugerente en relación a los temas tratados anteriormente, en los que, continuamente, se pone de manifiesto la importancia de una “idea reguladora” que explica el sentido de todo movimiento en la naturaleza humana. Podemos decir, siguiendo con esta idea, que el motivo superior y último de dicho movimiento, motivo, no es otro que la santidad.

Esta idea que ya hemos recogido desde el ámbito filosófico, “hay en todas las cosas una tendencia natural a llevar el efecto hasta la perfección” (Millán-Puelles, 2013, p.168), tiene gran importancia para nuestro tema puesto que reconoce que todo el proceso que vamos a estudiar no nace propiamente de la deliberación de la persona, sino de su propia naturaleza, es decir, de una perfección anterior. Evidentemente el proceso de perfeccionamiento no puede darse sin el concurso de su inteligencia y voluntad, pero el motivo original que pone en marcha el proceso no depende de la intención de la persona. Por tanto, la vocación no es tanto a la perfección de la santidad, realidad intrínseca a la persona, sino a un camino concreto para alcanzar dicha perfección.

“Cada uno de nosotros tiene su misión en la tierra. Una misión que es querida por Dios, asignada por Dios, una misión que hemos de cumplir día a día a lo largo de nuestra existencia. Que no es solo una misión en general, sino que es una misión asignada cotidianamente” (Mendizábal, 1981).

Entonces lo que verdaderamente distingue a las diferentes vocaciones: “*videtur hoc intelligendum non esse ut specificationem aliquam ipsius perfectionis in se, sed mediorum quibus eadem perfectio attingitur*”⁷ (Mendizábal, 1966, p.16).

La perfección no es una opción que tiene el ser humano a la hora de construir su vida, sino que implica una tendencia irrenunciable que motiva la conducta de la persona dirigiéndola a su fin. Despertar la conciencia a esta realidad permite que la persona pueda interpretar correctamente sus propias tendencias y dirigirlas adecuadamente mediante sus actos. El proceso vocacional se refiere a la aceptación de un camino propio para recorrer el camino de perfección.

⁷ “No deben entenderse como una especificación de la perfección misma, sino de los medios por los cuales se alcanza esa misma perfección”.

Perfección relativa y perfección absoluta

Mendizábal distingue, además, dentro del concepto de la perfección cristiana, una perfección que denomina como relativa y otra que considera absoluta.

*“Etenim vocabulum “perfectio” vel “sanctitas” intelligi valet de vita christiana: a) sensu relativo: facere perfecte idquod Deus vult ex hoc homine concreto in eius vita concreta ubi illum disposuit inveniri; i. e. perfecta conformatio cum voluntate divina; b) sensu absoluto: aliquis status psycho-supernaturalis determinatus et descriptibilis, sive ut participatio cuiusdam realitatis a parte rei existentis (v.g. caelum), sive ut status subiectivus recte et legitime actuandus in relatione ordinem obiectivum”*⁸ (Mendizábal, 1966, p.11).

Apunta la perfección relativa a lo que hemos descrito anteriormente como una perfección funcional, que tiene que ver con la forma perfecta por la cuál se responde a una demanda o circunstancia; y la perfección esencial hace referencia a la consecuencia que tiene para el sujeto la disposición excelente que hace de sí mismo y que le lleva a un estado superior de perfección. En el caso de la perfección cristiana, la diferencia está en que esa disposición se refiere a una relación interpersonal en la que, en este caso, la persona con la se establece la relación es el mismo Dios que puede llevar la relación a un estado que está fuera del alcance, incluso, de las capacidades naturales de la persona. También en la perfección humana meramente natural, el hecho de que el fin de la vida sea el don que la persona hace de sí misma, implica que el perfecto don de sí le lleve a un estado superior a la mera expresión funcional de sus capacidades.

Aplaude Mendizábal la tendencia del Concilio Vaticano II a superar la doctrina por la cual la teología espiritual consideraba inalcanzable el acceso al estado de perfección absoluta

⁸ “El término «perfección» o «santidad» puede usarse para referirse a la vida cristiana: a) en el sentido relativo: hacer perfectamente lo que Dios quiere de este hombre concreto en su vida concreta donde él ha dispuesto que se encuentre, i. e. la perfecta conformidad con la voluntad divina; b) en sentido absoluto: un estado psico-sobrenatural determinado y descriptible, ya sea como participación en una realidad desde el punto de vista de una realidad existente (por ejemplo, el cielo); o como estado subjetivo para actuar recta y legítimamente en relación con el orden objetivo”.

salvo por la práctica real de los consejos evangélicos, y el ascetismo monástico, mostrando así la importancia de la propuesta realizada. Según esto los laicos son llamados también al estado de perfección absoluta en medio de la realidad que les es propia:

*“Laicus, maxime coniugatus, fruens quiescit bonis terrestribus in eorum valore terrestri, eandem perfectionem per se attingere vocatur, i.e. ad eandem sanctitatem vocatur, eodem sensum per se perfectus esse debet (cum possibili utique diversitate gradus in individuo), ac qui ex amore Christi renuntiavit omnibus ut se totaliter Deo traderet in consecratione virginali”*⁹ (Mendizábal, 1966, p.16).

Respecto a la relatividad de la perfección apunta que el proceso de perfeccionamiento es una realidad que se realiza en el tiempo y, por lo tanto, cuando consideramos la perfección de la vida humana siempre lo hacemos en un momento concreto de su evolución y es, también en ese sentido, siempre una perfección relativa. Resalta Mendizábal que ese proceso de maduración forma parte, no solo del desarrollo natural del ser humano, sino también del sobrenatural:

“La gracia misma que se nos ha dejado caer en nosotros como semilla de vida eterna se nos ha comunicado sin su total desarrollo. Es semilla que tiene que crecer en una naturaleza frágil, como a un niño que se le comunica la vida humana en estado inicial para que luego llegue a su plenitud. [...] En esa realidad del hombre así constituido es donde se desarrolla la vida espiritual”. (Mendizábal, 2021, p.244)

La perfección, por lo tanto, es siempre relativa en la medida que hace referencia a que el proceso de perfeccionamiento sigue abierto, y también cuando nos referimos a un aspecto funcional, perfecto en cuanto algo concreto, y, finalmente cuando nos referimos, en la vida cristiana, a la mera respuesta humana ante las demandas de la gracia. Perfección absoluta es siempre la plenitud del ser.

⁹ El laico, especialmente el casado, que disfruta tranquilamente de sus bienes terrenales en su valor terrenal, está llamado a alcanzar esa misma perfección en sí mismo, es decir, está llamado a la misma santidad, debe ser perfecto en sí mismo (con la posible diversidad de grados en el individuo), en el mismo sentido que quien por el amor de Cristo renunció a todo de tal modo que se entrega por completo a Dios en la consagración virginal.

Diferentes conceptos de perfección

Mendizábal reconoce la dificultad de aproximarse al concepto de perfección y comienza por el ámbito filosófico, donde se reconoce como perfecto “aquello a lo que nada le falta”, pero esto solamente podría aplicarse a Dios, porque en todos los seres que no sean Dios “siempre hay algo que les falta a la perfección o grado de ser” (Mendizábal, 1966, p.109).

En el caso del ser humano cuando se habla de perfección se remite a alguna bondad última, la dificultad está en describir en qué consiste esa bondad y en distinguir a qué aspecto de la realidad se refiere. En ese punto distingue que al referirnos al “orden humano y natural, una cosa es hablar de la perfección de la vida humana y otra de la perfección de la persona”. La perfección de la vida humana siempre es relativa en cuanto que la persona siempre está en desarrollo. Esto hace que la posibilidad de progreso sea ilimitada.

Como su aproximación se realiza desde la Teología Espiritual, analiza los diferentes aspectos a los que se refiere el Nuevo Testamento cuando aborda el concepto de perfección. Esos aspectos tienen que ver con la perfección como estado, la perfección relativa al actuar moral de la persona y la perfección como característica propia del apostolado. Por su interés para comprender la novedad de la vida cristiana recogemos algunas de las citas bíblicas que Mendizábal identifica como características de cada uno de esos aspectos.

La perfección como estado	Realidad o plenitud: es la perfección de la cosa real en relación con la cosa simbolizada.	cfr. Hb 10,1: Pues la ley, que presenta solo una sombra de los bienes futuros y no la realidad misma de las cosas, no puede nunca hacer perfectos a los que se acercan, pues lo hacen año tras año y ofrecen siempre los mismos sacrificios.
		St 1, 25: Pero el que se concentra en una ley perfecta, la de la libertad, y permanece en ella, no como oyente olvidadizo, sino poniéndola en práctica, ese será dichoso al practicarla.
	Integridad: llevado a plenitud en todas sus partes.	cfr. Hb 7, 11: Si la perfección se alcanzara mediante el sacerdocio levítico - pues el pueblo había recibido una ley respecto al mismo -, ¿qué falta hacía que surgiese otro sacerdote en la línea de Melquisedec y no en la línea de Aarón?
		Hb 7,28: En efecto, la ley hace sumos sacerdotes a hombres llenos de debilidades. En cambio, la palabra del juramento, posterior a la ley, consagra al Hijo, perfecto para siempre
	Completo en todas sus partes.	St 1, 4: Pero que la paciencia lleve consigo una obra perfecta, para que seáis perfectos e íntegros, sin ninguna deficiencia.
	Armonía: la perfección en el orden de las cosas.	Col 3, 14: Y por encima de todo esto, el amor, que es el vínculo de la unidad perfecta. Ef 4, 3: esforzándoos en mantener la unidad del Espíritu con el vínculo de la paz.
		Mt 6, 21: Porque donde está tu tesoro, allí estará tu corazón.

	Madurez: perfección que se alcanza por la evolución personal.	1 Cor 14, 20: Hermanos, no seáis niños en vuestros pensamientos, antes bien, comportaos como niños en lo que toca a la maldad, pero en lo que toca a los pensamientos, sed adultos. 1 Cor 16,13: Vigilad, manteneos firmes en la fe, sed valientes y valerosos. Ef 4, 13-15: hasta que lleguemos todos a la unidad en la fe y en el conocimiento del Hijo de Dios, al Hombre perfecto, a la medida de Cristo en su plenitud. Para que ya no seamos niños sacudidos por las olas y llevados a la deriva por todo viento de doctrina, en la falacia de los hombres, que con astucia conduce al error; sino que, realizando la verdad en el amor, hagamos crecer todas las cosas hacia él, que es la cabeza: Cristo. Flp 3, 15: Todos nosotros, los maduros, debemos sentir así. Y, si en algo sentís de otro modo, también eso os lo revelará Dios. Col 1, 28: Nosotros anunciamos a ese Cristo; amonestamos a todos, enseñamos a todos, con todos los recursos de la sabiduría, para presentarlos a todos perfectos en Cristo. Col 4, 12: Con sus oraciones no cesa de luchar en favor vuestro para que os mantengáis constantes y perfectos cumplidores de toda voluntad de Dios. Hb 2, 10: Convenía que aquel, para quien y por quien existe todo, llevara muchos hijos a la gloria perfeccionando mediante el sufrimiento al jefe que iba a guiarlos a la salvación. Hb12, 23: a la asamblea festiva de los primogénitos inscritos en el cielo, a Dios, juez de todos; a las almas de los justos que han llegado a la perfección.
	Consumación: la perfección del amor en aquel que da su vida por un amigo.	cf. Jn 15,13: Nadie tiene amor más grande que el que da la vida por sus amigos. Jn 17,19: Y por ellos yo me santifico a mí mismo, para que también ellos sean santificados en la verdad. Ef 5, 1-2: Sed imitadores de Dios, como hijos queridos, y vivid en el amor como Cristo os amó y se entregó por nosotros a Dios como oblación y víctima de suave olor. Flp 1, 21: Para mí la vida es Cristo y el morir una ganancia. I Jn 3, 16: En esto hemos conocido el amor: en que él dio su vida por nosotros. También nosotros debemos dar nuestra vida por los hermanos.

Perfección en el aspecto moral.	Indefectibilidad: perfección que consiste en no faltar a la obligación cristiana.	Lc 18,1: Les decía una parábola para enseñarles que es necesario orar siempre, sin desfallecer. Lc 22,32: Pero yo he pedido por ti, para que tu fe no se apague. Rom 13, 8: A nadie le debáis nada, más que el amor mutuo; porque el que ama ha cumplido el resto de la ley. 1 Cor 1, 7: de modo que no carecéis de ningún don gratuito, mientras aguardáis la manifestación de nuestro Señor Jesucristo. 2 Cor. 4, 1: Por esto, encargados de este ministerio por la misericordia obtenida, no nos acobardamos. 2 Cor 4, 16: Por eso, no nos acobardamos, sino que, aun cuando nuestro hombre exterior se vaya desmoronando, nuestro hombre interior se va renovando día a día. Gal 6, 9: No nos cansemos de hacer el bien, que, si no desmayamos, a su tiempo cosecharemos. Ef 3, 13: Así pues, os pido que no os desaniméis ante lo que sufro por vosotros, pues redundará en gloria vuestra. 2 Tes 3, 13: Por vuestra parte, hermanos, no os canséis de hacer el bien. Hb 1, 12: Serán como vestido que se muda. Pero tú eres siempre el mismo, tus años no se acabarán.
--	--	--

		Hb 12, 3: Recordad al que soportó tal oposición de los pecadores, y no os canséis ni perdáis el ánimo. Hb 12, 15: Procurad que nadie se quede sin la gracia de Dios, y que ninguna raíz amarga rebrote y haga daño, contaminando a muchos.
	Irreprensibilidad: la perfección del que no merece corrección en el cumplimiento de la ley:	Lc 1, 6: Los dos eran justos ante Dios, y caminaban sin falta según los mandamientos y leyes del Señor. Rom 13, 8-10: A nadie le debáis nada, más que el amor mutuo; porque el que ama ha cumplido el resto de la ley. De hecho, el no cometerás adulterio, no matarás, no robarás, no codiciarás, y cualquiera de los otros mandamientos, se resume en esto: Amarás a tu prójimo como a ti mismo. El amor no hace mal a su prójimo; por eso la plenitud de la leyes el amor. Flp 2, 15: así seréis irreprochables y sencillos, hijos de Dios sin tacha, en medio de una generación perversa y depravada, entre la cual brilláis como lumbreras del mundo. 1Tes 2, 10: Vosotros sois testigos, y Dios también, de que nuestro proceder con vosotros, los creyentes, fue leal, recto e irreprochable 1Tes 3, 13: que afiance así vuestros corazones, de modo que os presentéis ante Dios, nuestro Padre, santos e irreprochables en la venida de nuestro Señor Jesús con todos sus santos. St 1, 25: Pero el que se concentra en una ley perfecta, la de la libertad, y permanece en ella, no como oyente olvidadizo, sino poniéndola en práctica, ese será dichoso al practicarla. St 2, 8: Si cumplís la que, según la Escritura, es la ley regia: «Amarás a tu prójimo como a ti mismo», hacéis bien. St 3, 2: porque todos faltamos a menudo. Si alguien no falta en el hablar, ese es un hombre perfecto, capaz de controlar también todo su cuerpo. 1 Jn 2, 5: Este es el mensaje que hemos oído de él y que os anunciamos: Dios es luz y en él no hay tiniebla alguna. 1 Jn 4, 12: A Dios nadie lo ha visto nunca. Si nos amamos unos a otros, Dios permanece en nosotros y su amor ha llegado en nosotros a su plenitud. 1 Jn 4, 17-18: En esto ha llegado el amor a su plenitud con nosotros: en que tengamos confianza en el día del juicio, pues como él es, así somos nosotros en este mundo. No hay temor en el amor, sino que el amor perfecto expulsa el temor, porque el temor tiene que ver con el castigo; quien teme no ha llegado a la plenitud en el amor.
La perfección respecto a la función apostólica	Bondad: perfección del que en nada quiere faltar.	Mt. 5, 43-48: Habéis oído que se dijo: “Amarás a tu prójimo” y aborrecerás a tu enemigo. Pero yo os digo: Amad a vuestros enemigos y rezad por los que os persiguen, para que seáis hijos de vuestro Padre celestial, que hace salir su sol sobre malos y buenos, y mandala lluvia a justos e injustos. Porque, si amáis a los que os aman, ¿qué premio tendréis? ¿No hacen lo mismo también los publicanos? Y, si saludáis solo a vuestros hermanos, ¿qué hacéis de extraordinario? ¿No hacen lo mismo también los gentiles? Por tanto, sed perfectos, como vuestro Padre celestial es perfecto. Rom. 15, 2: Que cada uno de nosotros busque agradar al prójimo en lo bueno y para edificación suya. 1 Cor 9, 19: Porque, siendo libre como soy, me he hecho esclavo de todos para ganar a los más posibles. 1 Cor 10, 24: Que nadie busque su interés, sino el del prójimo. 1 Cor 10, 33: Como yo, que procuro contentar en todo a todos, no buscando mi propia ventaja, sino la de la mayoría, para que se salven.
		Mt. 4, 21: Y pasando adelante vio a otros dos hermanos, a Santiago, hijo de Zebedeo, y a Juan, su hermano, que

		estaban en la barca repasando las redes con Zebedeo, su padre, y los llamó. Mc. 9, 50: Buena es la sal; pero si la sal se vuelve sosa, ¿con qué la salaréis? Lc. 6, 40: No está el discípulo sobre su maestro, si bien, cuando termine su aprendizaje, será como su maestro. Lc 14,33-35: Así pues, todo aquel de entre vosotros que no renuncia a todos sus bienes no puede ser discípulo mío. La sal es buena, pero si la sal se vuelve sosa, ¿con qué la salarán? No sirve ni para el campo ni para el estercolero, se tira afuera. El que tenga oídos para oír, que oiga». 1 Cor 1,10: Os ruego, hermanos*, en nombre de nuestro Señor Jesucristo, que digáis todos lo mismo y que no haya divisiones entre vosotros. Estad bien unidos con un mismo pensar y un mismo sentir. 2 Cor 13, 9: En efecto, nos alegramos siendo débiles, con tal de que vosotros seáis fuertes. Todo lo que pedimos es que os enmendéis. Gal 6, 1: Hijos, obedeced a vuestros padres en el Señor, porque eso es justo. Ef 4, 11-12: Y él ha constituido a unos, apóstoles, a otros, profetas, a otros, evangelistas, a otros, pastores y doctores, para el perfeccionamiento de los santos, en función de su ministerio, y para la edificación del cuerpo de Cristo; Col. 4, 5- 6: Con los de fuera, proceded con tacto, aprovechando las ocasiones. Vuestra conversación sea siempre agradable, con su pizca de sal, sabiendo cómo tratar a cada uno 1 Tes 3, 10: Noche y día pedimos insistentemente veros cara a cara y completar lo que falta a vuestra fe. 2 Tim 3, 17: a fin de que el hombre de Dios sea perfecto y esté preparado para toda obra buena. Hb 13, 11,20- 21: Que el Dios de la paz... os confirme en todo bien para que cumpláis su voluntad, realizando en nosotros lo que es de su agrado por medio de Jesucristo. 1 P 5, 10: Y el Dios de toda gracia que os ha llamado a su gloria eterna en Cristo Jesús, después de sufrir un poco, él mismo os restablecerá, os afianzará, os robustecerá y os consolidará.
	Idoneidad: perfección de alguien que es apto para el trabajo.	
	preparación: la perfección de quien está dispuesto y armado para hacer el bien en su oficio:	Mt 25,10: Mientras iban a comprarlo, llegó el esposo, y las que estaban preparadas entraron con él al banquete de bodas, y se cerró la puerta. Lc 1,17: Irá delante del Señor, con el espíritu y poder de Elías, para convertir los corazones de los padres hacia los hijos, y a los desobedientes, a la sensatez de los justos, para preparar al Señor un pueblo bien dispuesto. Ef 6,10 ss: Por lo demás, buscad vuestra fuerza en el Señor y en su invencible poder. Poneos las armas de Dios, para poder afrontar las asechanzas del diablo, porque nuestra lucha no es contra hombres de carne y hueso sino contra los principados, contra las potestades, contra los dominadores de este mundo de tinieblas, contra los espíritus malignos del aire. Por eso, tomad las armas de Dios para poder resistir en el día malo y manteneros firmes después de haber superado todas las pruebas. Estad firmes; ceñid la cintura con la verdad, y revestid la coraza de la justicia; calzad los pies con la prontitud para el evangelio de la paz. Embraced el escudo de la fe, donde se apagarán las flechas incendiarias del maligno. Poneos el casco de la salvación y empuñad la espada del Espíritu que es la palabra de Dios. 2 Tm 2,21: Pues bien, si uno se purifica de estas cosas, será una vasija con finalidad honrosa, santificada, útil a su dueño, preparada para toda obra buena. Tt 3, 1: Recuérdales que se sometan a los gobernantes y a las autoridades; que obedezcan. dispuestos a hacer el bien.

		Hb 3, 6: Cristo, como Hijo, está al frente de la familia de Dios; y esa familia somos nosotros, con tal que mantengamos firme la seguridad y la gloria de la esperanza. Apoc. 19, 7: alegrémonos y gocemos y démosle gracias. Llegó la boda del Cordero, su esposa se ha embellecido.
--	--	--

(CEE, 2011)

Nos hemos extendido con estas citas porque Mendizábal da mucha importancia a la doctrina como medio que “inspira el afecto y abre el entendimiento”, y concreta las costumbres y la corrección que se presenta en Cristo, dejando siempre claro que esta doctrina se establece en “su fe y su amor” (Mendizábal, 1966, p.117). Aunque es una descripción de la perfección simple, el Nuevo Testamento reconoce como perfectos a aquellos que se disponen establemente a vivir la vida cristiana, pero todos ellos están llamados a alcanzar la perfección absoluta, que constituye “el objeto formal primario de la teología espiritual”, esta es la “perfección del hombre espiritual, de la persona cristiana, de su madurez”; y para ello es imprescindible profundizar en las verdades de la fe cristiana.

Mendizábal señala que no debe confundirse la perfección con la inocencia. Esta confusión puede llevar a errores en la educación, ya que considera perfecta a una persona simplemente por el hecho de no ser culpable, pero esta situación puede darse en un infante, que no es culpable, pero tampoco es maduro. “... hay *dos formas de sencillez*: la del niño que empieza a vivir y la del genio maduro. La primera es sencillez de carencia, la segunda es sencillez de plenitud. Cuando al cabo de años de trabajo, de fidelidad tenaz, se llega a la sencillez superior, sería ingenuidad suprema pretender transmitirla directamente sin pasar por todo el proceso de maduración” (Mendizábal, 2015, p.118). Por lo tanto el “que haya adquirido madurez obrará sin reproche habitualmente”, pero “el hombre que carece de una inteligencia o afectividad adecuadas, aunque no actúe con culpa ... no se considera persona perfecta” (Mendizábal, 1966, p.132).

Proceso sobrenatural de la perfección cristiana

Relación entre perfección y santidad

Mendizábal hace una distinción entre santidad y perfección: “si bien en el uso común la noción de santidad puede identificarse con la de perfección, técnicamente son dos conceptos diversos. «Santidad» dice relación a cierta unión con Dios: Dios es Santo, y el que entra en comunión con Dios alcanza la santidad, participa de ella. Por el contrario, «perfección» dice relación a plenitud en algún aspecto” (Mendizábal, 1965, p.26). El concepto de santidad aparece, según el autor, en las Escrituras, referido a tres conceptos. Por un lado, todo aquello que pertenece a Dios, separa lo profano de lo sagrado, lo que está destinado al culto, por otro lado hace referencia a la participación en la santidad divina, y finalmente, lo que corresponde a la excelencia moral.

Santidad fundamental, santidad formal y santidad moral

Dentro del concepto de santidad, propone Mendizábal que “*a sanctitate fundamentali qua homo membrum Christi constituitur, atque a sanctitate formali gratiae, virtutum et donorum qua christianus justificatur, distinguenda est sanctitas moralis, quae in linea operativa ponitur ac docilem hominis cooperationem cum gratia requirit*”¹⁰ (Mendizábal, 1966, p.19).

Esta es una de las distinciones que más nos ayuda a comprender el desarrollo de la simple perfección humana puesto que este esquema es válido para ambas: toda perfección parte de una perfección fundamental, tiende a expresarse en una perfección formal que permite que se dé una perfección moral.

¹⁰ “De la santidad fundamental, por la que el hombre se hace miembro de Cristo, y de la santidad formal de la gracia, las virtudes y los dones por los que se justifica al cristiano, hay que distinguir la santidad moral, que se sitúa en la línea operativa y exige una cooperación dócil con la gracia”.

Hay, por lo tanto, una “*sanctitas ontologica fundamentalis*”¹¹ de todos aquellos que participan de la vida de la Iglesia y que forman parte del Pueblo de Dios, un pueblo “unido por la unidad del Padre, del Hijo y del Espíritu” (*Lumen Gentium*, n.4). El bautismo hace al hombre “*ontologice aptum*”¹² (Mendizábal, 1966, p.26) para participar en los ritos sagrados de la Iglesia, es una verdadera participación en la santidad divina. Esta santidad nos viene por causa de la propia vocación, ya que “*non natura sumus membrum Christi, sed electione*”¹³ (Mendizábal, 1966, p.27).

El orden interior de la gracia es la que obtiene la perfección de la vida cristiana, que está ordenada a la entrada en la bienaventuranza, y que se transmite a través de las virtudes y los dones. “*Gratia enim iam nunc continet in se omnes gradus perfectionis qui evolventur; tantummodo deest ut illa virtualitas in actum deducatur*”¹⁴ (Mendizábal, 1966, p.9).

Mendizábal subraya la importancia de la gracia en la vida cristiana y cómo esta guía al individuo hacia su perfección espiritual, siendo la gracia una fuerza interior que actúa en el alma del cristiano. No es simplemente una ayuda venida de fuera, sino una verdadera transformación interna que orienta al individuo hacia Dios. Esta orientación es un verdadero orden interior que organiza y dirige todas las facultades de la persona hacia la perfección.

De hecho, “la tesis fundamental de la teología espiritual” es que “la caridad es la esencia de la perfección, así como la forma de todas las virtudes” (Mendizábal, 2015, p.114). La caridad no es, pues, una más entre las virtudes, sino la que da forma y sentido a todas las demás. Sin la caridad, las otras virtudes carecen de su verdadero propósito y dirección. La caridad, además, perfecciona el resto de las virtudes orientándolas hacia su fin último. No solo guía las acciones del cristiano, sino que transforma su corazón haciéndolo más semejante al corazón de Cristo.

“La santidad ontológica, fundamental, exige por su propia naturaleza una santidad formal, y se da en orden a ésta” (Mendizábal, 1965, p.27). Por santidad formal

¹¹ “Santidad ontológica fundamental”.

¹² “Ontológicamente apto”.

¹³ “No somos miembros de Cristo por naturaleza, sino por elección”.

¹⁴ “Porque la gracia contiene ya en sí misma todos los grados de perfección que serán desplegados, lo único que hace falta es que las virtudes se pongan en acción”.

se refiere al orden de las virtudes y los dones, infundida gratuitamente por Dios, como elemento de plena incorporación del cristiano a la sociedad de la Iglesia y de plena dignidad cristiana y “*non tantummodo statice ditat personam humanam, sed etiam operative; illamque capacem reddit ad actiones exercendas dignas suae novae situationis*”¹⁵ (Mendizábal, 1966, p29). Hay una dinámica y una exigencia en esta santidad formal que Dios puede aumentar por el mérito de las propias acciones de la persona, en un desarrollo hacia la plena santidad. Esta santidad “*non est formaliter actus moralis hominis, sed status a Deo operatus*”¹⁶ que constituye, por la gracia de santificación, una vida sobrenatural, “*est intrinsece dinamica*”¹⁷ y “*tendit ad eius plenitudinem eschatologicam*”¹⁸ (Mendizábal, 1966, p.31).

La santidad fundamental, por lo tanto, no es suficiente por sí sola; necesita ser expresada y desarrollada a través de la santidad formal. La santidad formal implica el orden de las virtudes y los dones del espíritu, que no sólo enriquecen a la persona, sino que la capacitan operativamente para actuar ordenadamente según su condición de hijos de Dios. Este proceso requiere la cooperación activa de la persona practicando las virtudes y utilizando los dones recibidos para vivir conforme a la voluntad de Dios.

La santidad moral está en la línea operativa, en la cooperación con la gracia: “la gracia formal que se comunica al hombre debe desarrollarse, ...pues no se comunica en un estado perfecto... debe crecer como el grano de trigo que cae en la tierra. Por tanto, esta santidad ontológica, hecha formal, debe aún hacerse moral” (Mendizábal, 1965, p.27). Es necesario que se conserve la santidad, que se ha recibido por gracia, en la vida. Los cristianos son advertidos de que vivan “como conviene a los santos” (Ef 5, 3) y para ello deben vestirse de una serie de características “ternura, misericordia, bondad, humildad, modestia y paciencia” (Col 3, 12). La vida cristiana consiste en que el cristiano sea moralmente lo que ya es ontológicamente. El centro de la santidad moral es “*actu humano-theologico-culturali sanctificationis*”¹⁹, en el que

¹⁵ “No solo enriquece estáticamente a la persona humana, sino también operativamente, y la hace capaz de realizar acciones dignas de su nueva situación”.

¹⁶ “No es formalmente una actividad de la moralidad del hombre, sino un estado obrado por Dios”.

¹⁷ “Es intrínsecamente dinámica”.

¹⁸ “Tiende a su cumplimiento escatológico”.

¹⁹ “El acto humano-teológico-cultural de santificación”.

ya “*non tantummodo quae habetur in christiano ex mera infusione gratiae, sed quatenus est virtus*”²⁰ (Mendizábal, 1966, p.32), y se distingue de la vida sobrenatural. Es la manera santa de actuar.

En definitiva, la santidad ontológica, formal y moral están intrínsecamente relacionadas en el desarrollo de la madurez de la persona. La santidad ontológica proporciona la base, la santidad formal desarrolla las virtudes y dones necesarios, y la santidad moral traduce estos dones en acciones concretas y coherentes con la vida cristiana. Este proceso dinámico y continuo requiere la cooperación activa del individuo con la gracia divina, orientando todas sus acciones hacia la plenitud de la santidad en la vida eterna. La madurez espiritual, por tanto, se alcanza cuando el cristiano vive moralmente lo que ya es ontológicamente, reflejando en sus acciones la santidad que ha recibido por gracia.

La santidad moral solamente es posible porque la persona ya es santa y puede crecer en santidad, santificándose mediante su conducta. Mendizábal propone que “es voluntad de Dios que esta santificación se perfeccione” (Cf. 1 Ts 4, 3) y que la forma vital del estado cristiano es esta santidad en el modo en que Cristo obra (1 Cor 1, 30) en su Espíritu (2 Tes 2, 13; 1 P 1,2); y es un modo filial de actuar en la fe, el amor y la santidad. (1 Timoteo 2:15; Hebreos 12:14). En la práctica esto significa que el cristiano vive en una relación fiel con Dios que está llamada a hacer lo recto y lo justo a la vista de Dios y de los hombres hasta alcanzar la madurez, el crecimiento personal propio del hijo adoptivo de Dios.

Vida sobrenatural, vida cristiana y vida espiritual

Mendizábal indica que la confusión entre vida cristiana y vida espiritual es una de las causas de la degradación de la santidad práctica cristiana, y limita la perfección cristiana a la mera santidad básica o formal. Para esclarecer esta confusión comienza por distinguir diferentes conceptos del término vida, comenzando por la diferencia que hay entre la vida biológica y la vida considerada como la experiencia que el ser humano hace de sí mismo, para llegar a diferenciar, además, entre vida sobrenatural, vida cristiana y vida espiritual.

²⁰ “No sólo lo que hay en el cristiano por la mera infusión de la gracia, sino también en cuanto virtud”.

La vida sobrenatural constituye el acto esencial y físico de la santidad en el sentido de propiedad o constitutivo divino, y coincide con la filiación divina y la amistad, así como con la vida eterna. Es aquella vida cuyo acto propio es la caridad y es una participación de la divinidad “*illa deitatis participatio, qua fideles substantialiter perfunduntur eo ipso quod sunt in gratia Dei*”²¹ (Mendizábal, 1966, p.38). Esta participación es comunicada y depende de la elección de Dios y la libre disposición del sujeto y se realiza tanto según una cierta semejanza (semejanza impresa en la criatura), como por una posesión real de Dios. La divinidad se comparte solo en la comunión con Dios mismo, en la medida en que nos hacemos uno con Él.

La vida sobrenatural es el fundamento de la santidad ontológica, formal y moral. Constituye una participación real en la divinidad, transformando al individuo y orientándolo hacia la comunión con Dios. La caridad como acto propio de la vida sobrenatural, es esencial para el desarrollo de las virtudes y para la realización de acciones perfectas. La madurez espiritual se alcanza cuando el cristiano vive moralmente lo que ya es ontológicamente.

Esta vida sobrenatural constituye una filiación adoptiva formal y un acto operativo que afecta directamente a la voluntad y establece la amistad divina. El primer acto operativo de la caridad afecta a las virtudes y los dones como capacidad infusa y modo natural de obedecer, pero “*supremum enim in natura caritatis non est operatio nostra elicit, sed passio substantialis, secundum quam ab ipso Domino primum amplexum accipimus per inhabitationem*”²² (Mendizábal, 1966, p.39) para que vivamos según él.

Describe la vida cristiana como la manera de trascender la existencia que los fieles mantienen en su comportamiento para expresar su fe en Cristo. Es la vida en sentido práctico, la vida que vivimos, y consiste en las obras de la confesión de Cristo. Es una forma característica por la cual los discípulos fueron llamados cristianos en Antioquía y coincide con la observancia cristiana que es la práctica del culto cristiano, el uso de los medios de salvación y de santidad propuestos por Cristo. Es una manera de vivir que se opone a la licencia de la

²¹ “Que se infunde sustancialmente en los fieles por el hecho mismo de que está en gracia de Dios”.

²² “Lo más elevado de la naturaleza de la caridad no es nuestra operación elícita, sino pasión sustancial, según la cual recibimos el primer abrazo del Señor mismo por inhabitación”.

moral o la inobservancia. No se puede considerar observancia cristiana cuando la intención de las obras no es el culto a Dios y se convierten en meras costumbres.

Entra dentro de lo propio de la vida cristiana esforzarse por adquirir virtudes ascéticas y conquistarse a sí mismo hasta que seamos plenamente conscientes de nuestros sentimientos. Estas virtudes nos ayudan a tener un corazón recto, agradable a Dios. Pero, subraya Mendizábal, “*virtutes morales non sunt finis, sed condicio tum vitae christianae tum vitae spiritualis*”²³ (Mendizábal, 1966, p.43).

Una clave para comprender la vida cristiana es la relación personal que el cristiano establece con Cristo, de tal manera que se entiende que “los comportamientos no se hacen simplemente cristianos porque se elimine de ellos el desorden natural, sino que para ser cristianos deben ser en todo intrínsecamente una participación de los sentimientos de Cristo” (Mendizábal, 2015, p.114). ... “la paciencia cristiana no es simplemente no impacientarse, sino que es reflejar la paciencia de Cristo” (Mendizábal, 2015, p.114).

La vida espiritual existe “*qua ordinamur secundum spiritum*”²⁴ es decir, cuando hay una “*praedominantiam praedilectae operationis spiritualis*”²⁵ (Mendizábal, 1966, p.43), es decir que la persona se dedica principalmente a la actividad espiritual. “*Esse vitam dedicatam vitae supernaturali*”²⁶ en concreto a la “*esse intensam quandam prosecutionem caritatis*”²⁷ (Mendizábal, 1966, p.44), consiste en la orientación de la actividad a la caridad para que seamos edificados por ella. Pone para explicarlo la idea de que no es tener amor, sino permanecer totalmente enamorado. La vida espiritual, es, por lo tanto, “*illa quae ordinatur ad dispositionem optimam efformandam*”²⁸ (Mendizábal, 1966, p.48).

²³ “Las virtudes morales no son el fin, sino la condición de la vida cristiana y de la vida espiritual”.

²⁴ “Cuando nos ordenamos según el espíritu”.

²⁵ “Predominancia de la predilecta operación espiritual”.

²⁶ “Es una vida dedicada a la vida sobrenatural”.

²⁷ “Cierta búsqueda intensa de la caridad”.

²⁸ “Aquella que se ordena a formar la mejor disposición”.

La vida espiritual:

“Arranca de lo que llamamos conversión afectiva. [...] Cristo ha entrado plenamente en su vida y ahora lo ve todo ordenado a esa realidad superior, a estos bienes celestes. [...] Cayendo en la cuenta de la verdad de Cristo en su vida, [...] cambia todo su modo de actuar. [...] Cristo es lo más importante en su vida, vitalmente. [...] Está dispuesto a cualquier sacrificio, a cualquier medio. Busca una persona que le pueda orientar. [...] Se podría describir con una imagen: el perro del cazador cuando sale de caza, al principio va junto a su amo con libertad corriendo de acá para allá, hasta que se encuentra el rastro de la pieza y huele la pieza. Entonces se aplica al suelo y ya no se despega, porque ha sentido el olor de la pieza, ha encontrado el rastro. Pues bien, algo así, esta persona ha encontrado el rastro, el perfume de Dios que le arrastra. Entonces se libra de muchos aspectos distractivos y quiere vivir, quiere seguir hacia esa unión plena con el Señor, y de ahí que ya se encauza. [...] Es la concentración interesante de toda su energía hacia el Señor”. (Mendizábal, 1987, 17ª Med.)

La vida espiritual, por lo tanto, se centra en “una relación interpersonal con Dios en Cristo”, y se desarrollará en cada persona “según la progresiva y distintiva entrega de sí mismo personal y cordial, sea total y exclusiva, sea predominante”, es decir, conforme a la realidad de cada vocación y de una manera personalizada, siempre con la “forma y modalidad personal de expansión y expresión” (Mendizábal, 2015, p.121).

La vida espiritual es, para Mendizábal, la vida real, toda la vida de la persona “*en cuanto guiada por el Espíritu*” (Mendizábal, 2015, p.131). Puntualiza que no se trata de “*actos del alma*, sino de *actos del hombre* en cuando guiados por el espíritu de Dios. El *acto del alma*, como leer, meditar, puede ser *espiritual* o no, según que esté guiado o no por el Espíritu... un acto corporal, como caminar o jugar, puede ser *espiritual*, si está guiada por el espíritu” (Mendizábal, 2015, p.131).

Describe, finalmente, nuestro autor, la relación que existe entre las diferentes vidas expuestas:

“*vita supernaturalis est anima vitae christianae et finis vitae spiritualis; vita christiana est corpus organicum vitae spiritualis et materia circa quam vitae*

spiritualis; vita spiritualis est maturitas vitae supernaturalis et sanitas vitae christianae”²⁹ (Mendizábal, 1966, p.50).

El desarrollo de la personalidad

La definición que ofrece Mendizábal de la persona es que es “*ens intellectuale individuum subsistens incommunicatum alieno supposito*”³⁰, en el que no hay independencia absoluta puesto que “*illud «ens in se» est contingens, in medio mundo ubi individuatur*”³¹ (Mendizábal 1966, p.134). Cada persona es, por lo tanto, una realidad única, distinta esencialmente de las demás, aunque común en su naturaleza. Aparece en una realidad concreta con la que establece una relación que va a condicionar, en cierta medida, su desarrollo y su conducta.

La describe también como “*ens rationale affectivum vitaliter sese exprimens usque ad donationem sui alteri itui sese vicissim danti*”³² (Mendizábal, p.102). Como ya hemos comentado anteriormente, reconoce en la persona una tendencia intrínseca que le conduce a perfección, en esta definición concreta ese fin perfecto de la persona como el “don de sí” misma a otra persona. Esto introduce una luz clara en cuanto a la distinción que hemos venido realizando entre la perfección funcional, relativa al desempeño de sus capacidades y destrezas, y la perfección esencial, que, en este caso, sería vivir plenamente este don de sí mismo.

Esta “expresión vital” de la persona se concreta en la personalidad, que describe como “*illam rationem formalem incommunicationis*”³³, es decir la forma específica que adopta esta realidad personal que es única e irrepetible intransferible, su identidad propia y personalísima. Realiza diferentes aproximaciones a la definición de personalidad. Parte desde la experiencia

²⁹ “La vida sobrenatural es el alma de la vida cristiana y el fin de la vida espiritual. La vida cristiana es el cuerpo orgánico de la vida espiritual y la materia sobre la cual se da la vida espiritual. La vida espiritual es la madurez de la vida sobrenatural y la salud de la vida cristiana”.

³⁰ “Un existente intelectual, un individuo subsistente, intransferible a otro sujeto”.

³¹ “Ese «existente en sí» es contingente en medio del mundo donde se individúa”.

³² “Un ente racional afectivo que se expresa vitalmente hasta la donación de sí a otro que a su vez se da de vuelta”.

³³ “El aspecto formal de la incomunicación”.

psicológica del despertar de la conciencia: “*factum conscientiae quo dicimus «ego» evigilare in pubertate*”³⁴. La experiencia de la persona que se hace consciente de su capacidad de autodeterminarse: “*complexus initiativae et autonomiae inventionis duplici caractere interioritatis et novitatis, quibus saepe designatur «libertas» et «sensus libertatis hodiernae evolutae personalitatis»*”³⁵. Y finalmente desde una descripción psicológica del proceso de desarrollo de la personalidad: “*resultatum evolutionis ontogenicae per integrationem structuralem facultatum et tendentiarum existentium in homine concreto; unde dispositio autonoma de se ipso iuxta propriam initiativam*”³⁶ (Mendizábal, 1966, p.134).

Propone al hombre, como un ser vivo que se compone de diferentes capas, dimensiones o niveles, siguiendo así la perspectiva del desarrollo de la personalidad de los estratos, como Lersch o Cruchon. Acepta que en la persona se dan unas tendencias psicofísicas que deben ser integradas por las facultades orgánicas o afectivas para poder hacer un uso pleno de la libertad hasta llegar a desarrollarse con una “*totalitate animica structurali*”³⁷ (Mendizábal, 1966, p.138).

Reconoce una primera estructura que aparece por un modo espontáneo y constante de reaccionar que denomina como “*personalitas impersonalis*”³⁸, y hay una segunda estructura que se obtiene en un proceso de evolución hasta alcanzar una “*vera structura personalis, vera personalitas matura, per usum rectum rationis ac libertatis*”³⁹ (Mendizábal, 1966, p.138). Ambas estructuras configuran lo que denomina “*personalitas psychologica*”⁴⁰ y es, para el autor, el resultado de la integración de las disposiciones humanas, y que debe ser llevada hasta

³⁴ “El acto de conciencia por el cual decimos «yo» que se despierta en la pubertad”.

³⁵ “Una combinación de iniciativa y autonomía del descubrimiento con el doble carácter de interioridad y novedad, por las cuales se suele describir la «libertad» y el sentido de libertad de la personalidad desarrollada de hoy”.

³⁶ “El resultado de la evolución ontogénica a través de la integración de capacidades y tendencias estructurales existentes en el hombre concreto, de donde hay una disposición autónoma de sí mismo, según su propia iniciativa”.

³⁷ “Totalidad psicológica estructural”.

³⁸ “Personalidad impersonal”.

³⁹ “Verdadera estructura personal, una verdadera personalidad madura, mediante el uso de la recta razón y la libertad”.

⁴⁰ “Personalidad psicológica”.

su madurez ya que “*homo maturus est capax «actitudinis personalis responsabilis»*”⁴¹ (Mendizábal, 1966, p.139).

Considera importante aceptar la “*diversidad de caracteres* y de maneras de ser, según el sustrato psicofísico” (Mendizábal, 2015, p.120), aunque puntualiza que la diversidad tipológica “no afecta sustancialmente a lo fundamental del hombre” salvo que implique algún tipo de anormalidad que pueda hacer que el hombre “no sea ya dueño de sí mismo y, consiguientemente, carezca de la posibilidad de entregarse a otros... porque lo que no se posee no puede darse” (Mendizábal, 2015, p.121).

Es interesante que Mendizábal reconoce la influencia tan grande que tiene la cultura en la construcción de la persona hasta el punto de que considera que “el hombre actual, como tal, tiene características propias de la vida espiritual distinta de las de otros tiempos”, si bien esas diferencias no “afectan en nada al elemento sustancial de la vida espiritual cristiana” (Mendizábal, 2015, p.119).

Con esto Mendizábal admite que existe una variabilidad grande entre los tiempos y las personas entre sí, aunque lejos de verla como algo amenazador la percibe como una riqueza grande: “la diversidad tipológica sólo hace que lo sustancial del amor y de la propia donación se revista de un colorido individual inalienable” (Mendizábal, 2015, p.121), lo cual no impide “la entrega personal del amor humano exclusivo y total, aunque también ese amor quedará coloreado por el propio carácter y temperamento” (Mendizábal, 2015, p.122).

Distingue dentro de las características propias de la persona dos “estructuras”, una que denomina “estática” y otra “dinámica”, tanto en el orden natural como en el sobrenatural. La estructura estática, recibida o adquirida, hace alusión a las características propias de la personalidad como el temperamento y el carácter, con el conjunto de tendencias que los acompañan, mientras que la estructura dinámica hace alusión al dominio racional de la libertad que le permite reconstruir su propia estructura afectiva. La primera estructura le ofrece estabilidad mientras que la segunda le abre a la posibilidad del cambio, pero ambas están llamadas a integrarse en una única realidad estructural, este es el trabajo de la maduración y

⁴¹ “El hombre maduro es capaz de tener una actividad personal responsable”.

requiere una “perfecta integración” que “debe abarcar no sólo la inteligencia y la voluntad, sino también la afectividad y la sensibilidad misma” (Mendizábal, 2015, p.285).

Como hemos visto anteriormente, Mendizábal entiende que la persona es urgida interiormente para alcanzar la madurez, y que todos están llamados a lograrlo en un período razonable de tiempo y, en consecuencia, se considera reprochables a aquellos que no lo hacen, puesto que, igual que se puede alcanzar la vida plena, se puede arruinar la vida uno mismo.

La importancia de aceptar la diversidad de caracteres y maneras de ser en la dirección espiritual radica en el enfoque integral que tiene Mendizábal sobre el desarrollo humano y espiritual de las personas. Reconoce que cada persona es única, con un sustrato psicofísico que influye en su manera de ser. Esta diversidad es vista como una riqueza que no solo no afecta negativamente a su capacidad de alcanzar la santidad y la madurez, sino que es el camino natural para su adquisición, a menos que haya una anormalidad que impida a la persona ser dueña de sí misma, y, por lo tanto, incapaz de entregarse a los demás.

El proceso de integración

El proceso de integración o de maduración, no es otra cosa que el progresivo dominio de la propia conducta en relación a la plenitud de vida. El hombre, que tiende a la perfección, “tiene que perfeccionarse según su potencia activa” es decir “moverse rectamente” (Mendizábal, 2015, p.29).

Esta rectitud se refiere a la “asunción inteligente y amorosa del orden moral”, toda la vida queda ordenada “internamente, desde dentro” hacia la verdad “por el afecto y las obras”. Mendizábal distingue una rectitud legal, que “designa la bondad del comportamiento humano, en cuanto responde a una exigencia exterior, en cuanto satisface una obligación o paga una deuda moral”, de la “rectitud del corazón o rectitud espiritual, que designa “la misma bondad del comportamiento humano, en cuanto procede de la ley interior, que se ha hecho ya espontánea; en cuanto satisface a la conciencia personal” (Mendizábal, 2015, p.21).

Respecto a la actividad, señala que debe realizarse “en espíritu, cordialmente y con totalidad” (Mendizábal, 2015, p.128). Consiste en “suscitar y mantener el afecto

correspondiente... que acompañe la actividad con una participación personal total y cordial” (Mendizábal, 2015, p.128), no solo “aguantar con la voluntad... sino aceptarlo de corazón y adherirse”, “de lo contrario, no llegar a realizarse la unidad personal de integración” (Mendizábal, 2015, p.128). Advierte sobre el error que supone confundir afectividad con sentimentalismo o con emotivismo y describe la verdadera afectividad como un *“responsum acceptationis cordialis, personale, calidum, adhaesivum, totius personae ex centro intimo realitatibus ordinis obiectivi”*⁴² (Mendizábal, 1966, p.142).

Para Mendizábal la afectividad no es pura subjetividad, sino una *“acceptatio intima”*⁴³ de los valores objetivos reconocidos, a los cuales se aproxima por medio de una educación correcta. El reconocimiento interno de los valores superiores, *“regulat etiam tendentias inferiores entis vivi per integrationem”*⁴⁴. *“Nam integratio non habetur tantum eo sensu quod singula strata praesupponunt et quiescunt in inferius praecedens, sed etiam in eo quod superius invadat et informet integrationem inferioris, cum mutuo influxu et unitate”*⁴⁵ (Mendizábal, 1966, p.144). El proceso de integración personal requiere, por lo tanto, no solo una valoración objetiva, sino que *“responsum affectivum correspondeat proportionate illi iudicio obiectivo aestimativo”*⁴⁶. Por ello para Mendizábal, el factor más importante de la educación es *“integrandi valores singulos in relatione ad valorem supremum hierarchice”*⁴⁷ (Mendizábal, 1966, p.145), lo cual permite vincular todos los niveles conforme a un afecto proporcionado.

Por su importancia en la comprensión de cómo se configura la estructura interna del hombre recogemos la descripción tal como la relata Mendizábal:

“Sólo esa afección del corazón que es el amor es capaz de establecer en el hombre la indiferencia afectiva y el equilibrio consiguiente de los sentimientos. Ciertamente, la determinación libre de la voluntad tiene el poder de actuar sobre nuestra

⁴² “Respuesta sincera, personal, cálida, adherente, desde el centro íntimo de la persona entera a las realidades del orden objetivo”.

⁴³ “Íntima aceptación”.

⁴⁴ “Regula las tendencias inferiores del ser vivo a través de la integración”.

⁴⁵ “La integración no solo se obtiene porque los estratos superiores descansan en los inferiores, sino que los superiores, por la integración inundan e informan los inferiores, en una mutua influencia y unidad”.

⁴⁶ “La respuesta afectiva corresponda proporcionalmente a ese juicio objetivo estimativo”.

⁴⁷ “Integrar los valores individuales en relación al valor más alto de manera jerárquica”.

actividad voluntaria y de modificarla; incluso puede llegar de alguna manera hasta el reino íntimo de los sentimientos, en cuanto puede darles o no su consentimiento y asumirlos o no asumirlos personalmente, o también en cuanto puede apartar la atención de ellos o, por fin, en cuanto puede impedir la expresión deliberada de dichos sentimientos. Pero el solo imperio de la voluntad no es capaz de cambiar directamente el sentimiento mismo. ... En cambio, la afección del corazón, el amor, puede llegar a disolver cualquier experiencia sentimental y transformar la cualidad de su estructura íntima; puede despojar su materia de la forma vieja para revestirla de forma nueva” (Mendizábal, 2015, p.303).

Por tanto, la inclinación cordial de la persona hacia el bien tiene la capacidad de ordenar su estructura interna, pero para ello es necesario la estabilidad de la disposición, la estabilidad del afecto. Por ello Mendizábal describe la madurez como “una disposición habitual al acto” (Mendizábal, 1965, p.19). No es simplemente un acto que se repite, sino que es el estado habitual por el que la persona dispone deliberadamente a inclinarse hacia un bien concreto. Es la estabilidad dispositiva la que permite que se vaya extendiendo el efecto del bien hasta lograr una connaturalidad con el mismo.

La personalidad cristiana

Cuando describe a la persona cristiana, Mendizábal propone que “*supra realitatem ontologicam suae naturae humanae suscipit novam ditationem ordinis gratiae, in participatione resurrectionis Christi, quo totali complexu constituitur realitas personae christianae, structura tam statica quam dinamica*”⁴⁸ (Mendizábal, 1966, p.147). La estructura estática se da, en primer lugar, por medios de los sacramentos. La gracia santificante se extiende desde el principio al cuerpo que “*elevatur suscipiendo qualitates supernaturales*”⁴⁹ (Mendizábal, 1966, p.147). “*Ex hoc momento habentur in homine christiano concreto, praeter strata humana in capite praecedenti signata (corpus - anima - spiritus), novum stratum*

⁴⁸ “Por encima de la realidad ontológica de su naturaleza humana, recibe un nuevo enriquecimiento del orden de la gracia, en la participación de la resurrección de Cristo, en cuya total complejidad se constituye la realidad de la persona cristiana, con una estructura a la vez estática y dinámica”.

⁴⁹ “Se eleva al asumir las cualidades sobrenaturales”.

ontologico/psychologicum gratiae et virtutum, cum ordine ad Christum Caput”⁵⁰ (Mendizábal, 1966, p.149). La gracia, por lo tanto, como realidad compleja que hay que desarrollar (Tit. 2, 11), constituye un elemento nuevo que confluye en la primera unidad estructural de la persona cristiana.

“... nosotros, recibimos por el bautismo la participación ya actual, aunque todavía imperfecta, todavía no plena, de la Resurrección de Cristo. Recibimos los principios vitales de una nueva vida. Y esos principios sobrenaturales en nosotros, que son la gracia, las virtudes infusas, los dones del Espíritu Santo, todo eso forma una realidad íntima que enriquece nuestro ser personal. Es un principio vital comunicado por la sangre derramada en la cruz por nosotros. Y se nos da ese principio vital en un grado no todavía del todo desarrollado, en un grado inicial que se ordena a una evolución y a una maduración ulteriores, hasta que lleguen a invadir nuestra persona entera”. (Mendizábal, 2021, p.243)

La estructura dinámica refleja el hecho de que esta vida compartida “*debet in exercitium duci per actuationem psychologicam qua evolvitur et maturatur persona*”⁵¹ (Mendizábal, 1966, p.150).

La persona cristiana, por tanto, no está confinada en sí misma, ni puede entenderse separada de Cristo; porque “*essentialiter intrinsece et constitutive est in dependentia vitali a Christo Capite*”⁵² (Mendizábal, 1966, p.151), cuya influencia desciende de muchas maneras a los miembros, tanto en la existencia como en la acción. Por consiguiente, la actividad de la persona cristiana no es sólo una “*cooperatione*”⁵³ en un diálogo amistoso completamente separado de persona a persona, un sentido de independencia, sino también una “*obsecundatione*”⁵⁴ al espíritu interior vitalmente compartido, que mueve autónomamente al

⁵⁰ “A partir de este momento, además de los estratos humanos descritos en el capítulo anterior (cuerpo - alma - espíritu), se hace presente en el hombre cristiano concreto un nuevo estrato ontológico/psicológico de gracia y virtudes, ordenado a Cristo Cabeza”.

⁵¹ “Para su ejercicio debe estar guiada por una actividad psicológica por la que se desarrolla y madura la persona”.

⁵² “Está esencial, intrínseca y constitutivamente en dependencia vital de Cristo Cabeza”.

⁵³ “Cooperación”.

⁵⁴ “Obediencia”.

miembro a partir de la dependencia de la Cabeza como instrumento de la propia santificación de Cristo. Así se aumenta la dependencia, y al mismo tiempo la autonomía, por el aspecto especial de la dependencia personal de Cristo, marcada por la analogía de una parte del cuerpo, ejecutándose espontáneamente el movimiento de la cabeza como su propio fin. La persona humana, por tanto, se enriquece con esta mayor dependencia de Dios por medio de Cristo; pues, como apunta Santo Tomás: cuanto más se sujeta una criatura al Creador, tanto más elevada es; así como la materia se sujeta a la forma, tanto más perfecta es (S. Tomás, In III Sent. d. 34, q. 1, a. 2 ad 7m; Contra Gent. 4, 86, 5).

La vida sobrenatural es una verdadera capa ontológica y psicológica que aporta nuevas posibilidades de relación tanto con los valores naturales como sobrenaturales, y debe integrarse en una sola estructura personal. Esta integración se realiza por medio sobrenatural, es decir, no progresa “*per evolutionem vitalem activam ad modum evolutionis facultatum naturalium hominis, sed per augmentum datum a Deo, respectu habito meriti hominis ut vivi membri Christi*”⁵⁵ (Mendizábal, 1966, p.154). Esta integración lleva al “*statum proximiorum reparatae iustitiae originali*”⁵⁶ (Mendizábal, 1966, p.155).

Se trata de una única persona que debe crecer hasta la madurez y el desarrollo de la persona debe realizarse a través del correcto funcionamiento de la afectividad sobrenatural de la misma que sucede en el desarrollo natural de la persona, hasta llegar a ser una persona que: “*in omnibus iudicet quasi spontanee iudicio spiritus fidei, in omnibus habeat responsionem affectivam supernaturalem proportionatam, et comportamentum voluntarium proportionate se habeat; primum iudicio fidei et tandem affectui proportionato*”⁵⁷ (Mendizábal, 1966, 160).

El papel de la caridad en la perfección de la persona cristiana

La caridad tiene la primacía en la vida espiritual. Es el amor que viene de Dios, y se convierte para nosotros en fuente de vida y de amor, y finalmente asciende a Dios. Es un

⁵⁵ “Por una evolución vital activa como la evolución de las facultades naturales del hombre, sino por el crecimiento dado por Dios, considerando el mérito del hombre como miembro vivo de Cristo”.

⁵⁶ “Estado más cercano de la justicia original restaurada”.

⁵⁷ “Juzgue en todas las cosas, casi de modo espontáneo, con juicio del espíritu de fe, en todo tenga una respuesta afectiva sobrenatural proporcionada. y mantenga un comportamiento voluntario proporcionado”.

*“affectus permanens, qui invadit ut oleum effusum totam personam, ac stabiliter in ea permanet ut status integrativus, qui colorat paulatim et in quo radicanter omnes humanae activitates, tribuens constanter vitae personali sensum quemdam dialogicum”*⁵⁸ (Mendizábal, 1966, p.68). La acción de la caridad no se reduce a la valoración intelectual y las consecuencias volitivas, sino que incluye en sí misma la auténtica actividad afectiva por la cual el amante se conforma con el amado, no se trata de un afecto pasajero sino de una verdadera adhesión personal. La caridad perfecta llega cuando se superen los obstáculos, pero *“initio debet imponi a voluntate secundum rationem fide illuminatam et normas obiectivas ac sub impulsu incitationis generalis ad sequenda exempla Christi”*⁵⁹ (Mendizábal, 1966, p.83).

En este plano es de especial importancia para el autor la relación entre caridad y fidelidad, que deben constituir una unidad. “Es necesario que el cristiano se deje conducir por la fidelidad a la gracia, la cual ordenará lo profundo de su corazón... es necesaria una plena docilidad a las mociones del Espíritu” (Mendizábal, 2015, p.22). En el caso de la relación con Dios, no se trata tanto de obediencia sino de alcanzar la concordia de las voluntades. El creyente obedece *“quia habens naturam Dei participatam, habet eosdem sensus et voluntates”*⁶⁰ (Mendizábal, p.83). Esta obediencia, espontánea en su naturaleza, será fácil y connatural al hombre cuando... llegue a un grado perfecto la caridad. Mientras no se llega a este grado de caridad, debe imponerse la voluntad según la razón, mediante una fe iluminada y normas objetivas, bajo la disposición general de seguir el ejemplo de Cristo.

“La obediencia es la gran virtud cristiana, quizás la más difícil, pero es la virtud plena, que solo se puede vivir en la plenitud del amor. Solo cuando hay un amor total que entrega la vida se vive la obediencia. [...] Hay una prontitud para eso, porque hay un vencimiento y hay una vida ofrecida. [...] De hecho, el que se dé un trozo de esa vida o no se dé será la voluntad de Dios, pero está ofrecida”. (Mendizábal, 1987b, 3ª Med.)

⁵⁸ “Afecto permanente, que invade a la persona entera como aceite derramado, y se mantiene estable en ella como estado integrador, que poco a poco colorea y en el cual se enraizan todas las actividades humanas, dando constantemente a la vida personal un cierto sentido dialógico”.

⁵⁹ “Al inicio debe imponerse también por la voluntad según la razón iluminada por la fe, normas objetivas, y bajo el impulso de la instigación/ardor general para seguir los ejemplos de Cristo”.

⁶⁰ “Porque tiene una naturaleza que participada de Dios, tiene los mismos sentimientos y voluntades”.

La caridad, por lo tanto, es como una inclinación interior hacia el bien total, “*intimitatis affectivae autodonationis personalis cum Christo*”⁶¹, que “*lucem infundit perpetuam in animam, eamque liberat a perturbatis affectibus*”⁶² (Mendizábal, 1966, p.96). Se puede describir como una disposición, como un hábito, “*ad modum artis in artifice*”⁶³ (Mendizábal, 1966, p.97), que permite una amistad estable y perfecta con Cristo.

Mendizábal distingue entre el hábito de la caridad y la virtud infundida de la caridad. La virtud infundida es más que un hábito; es un estado de íntima unión con Dios que lleva a la perfección de la vida espiritual. Podemos diferenciar entre el acto intencional del amor, los efectos afectivos del amor y el estado de amor. La caridad produce un estado afectivo de amor que proporciona la estabilidad necesaria para la integración total de la persona.

Cuando Mendizábal se refiere a "actos de amor", habla del "sensus conformitatis stabilis voluntatis affectivae" (Mendizábal, 1966, p.101), que se traduce como el sentido de conformidad estable de la voluntad afectiva. Al alcanzar este estado afectivo de la caridad, la persona recorre varios grados de perfección. Esto se logra respondiendo progresivamente a los dones recibidos, aumentando así la posibilidad de participar en la naturaleza divina.

El estado afectivo de la caridad se refiere a una amistad personal y habitual con Cristo, caracterizada por una caridad activa y no por un amor pasivo e inflamado. La caridad se entiende como el amor de Dios en Cristo, que es gozoso y estable en el hombre, afectivamente hablando.

La caridad actúa en la propia naturaleza humana, que tiene una capacidad afectiva intrínseca que opera desde el mismo centro de su naturaleza y que le permite percibir y amar. Es importante que esta capacidad intrínseca se establezca en el orden psicológico. La caridad se extiende como aceite derramado en toda la persona, contando con esta capacidad y formando un fondo afectivo que permite que se vayan integrando todas las tendencias hasta configurar la

⁶¹ “Una intimidad afectiva de autodonación personal con Cristo”.

⁶² “Infunde luz perpetua en el alma y la libera de los afectos desordenados”.

⁶³ “Como el arte en un artesano”.

persona madura. Denomina esta realidad como “*unctione psychologica*”⁶⁴ (Mendizábal, 1966, p.107) y permite que la persona vea todas las cosas en su relación con Dios.

El desarrollo de la afectividad no se efectúa por una evolución intrínseca sino “*per quandam communicationem liberam ex parte Dei, qui magis se manifestat ac magis se communicat ac modo peculiari fovet affectionema...etiam amicitia devenit intimior et amor magis praedilectionis*”⁶⁵ (Mendizábal, 1966, p.107). Describe la caridad, no como un acto de amor, sino como una “*passio supernaturalis personalis*”⁶⁶ (Mendizábal, 1966, p.108), que conserva la modalidad del acto que produjo el estado, tiende ardientemente a la realización del acto y somete devotamente al hombre a la voluntad de Cristo.

Esta afectividad es nueva y, en cierto modo, trasciende el orden de la gracia. La base de esta comunicación no es tanto una gracia, sino una intimidad profunda. La amistad se vuelve aún más íntima y se convierte en un amor de predilección, según la intención de Cristo: "ya no os llamo siervos, sino amigos" (Jn 15, 15). Este es un verdadero progreso espiritual, para el cual la persona debe disponerse activamente, cultivando virtudes y purificando todo afecto desordenado. De esta manera, se alcanza la libertad para entregarse activamente a sí mismo. Es un verdadero progreso espiritual para el cual la persona debe disponerse “activamente con las virtudes y con la purificación de todo afecto menos ordenado, de donde se sigue la *libertad de entrega activa de sí mismo*” (Mendizábal, 2015, p.29).

La perfección cristiana

Todo hombre es, pues, admitido a una conversación íntima con Dios, para ser dirigido por el Espíritu Santo hasta alcanzar una “rectitud interna del corazón que conoce, entiende y ama las prescripciones (Heb 8,10)” y por el “conocimiento personal, íntimo, que cada uno tendrá de Dios (Heb 8, 11)” (Mendizábal, 2015, p.16).

⁶⁴ “Unción psicológica”.

⁶⁵ “A través de una cierta comunicación libre por parte de Dios, que se manifiesta cada vez más y se comunica cada vez más y de manera especial favorece el afecto, también la amistad se torna aun más íntima y el amor más predilecto”.

⁶⁶ “Pasión personal sobrenatural”.

La simple perfección cristiana se identifica con la perfección de la madurez personal en la vida espiritual. La persona cristiana “*est subiectum vitae supernaturalis, christianae spiritualis, quaeque in omnibus perfici debet*”⁶⁷ (Mendizábal, 1966, p.123).

El progreso del hombre hacia esta perfección se realiza como el tránsito de la realización parcial a la realización total del acto de caridad mediante la piedad, para que “*Deus in dies vividius fiat obiectum vitae mentalis et conscientiae moralis*”⁶⁸ (Mendizábal, 1966, p.130), porque “*caritas actu habita, in via semper est actus imperfectus*”⁶⁹ (Mendizábal, 1966, p.131). Y explica el sentido de esta imperfección: “*Motus perfecti, etsi in se semper imperfectus ut dictum est tamen habitualiter exercetur sine deficientia, est habitualiter irreprehensibilis, perfectus scilicet, perfectione correctionis integrae habitualis, cuius radix est in habituali dispositione hominis sese moventis, in sua perfecta praeparatione personali ad motum*”⁷⁰ (Mendizábal, 1966, p.130).

Mendizábal llama cristiano perfecto a aquel que está habitual y personalmente dispuesto a recorrer perfectamente el camino del Señor. Explica en qué consiste la transición hacia la madurez cristiana: es como “*emundatio cordis a mundanitate cogitationum et carnalitate affectionum*”⁷¹ (Mendizábal, 1966, p.131). Señala que la imperfección se opone a la madurez espiritual, que describe como “*dispositio stabilis vi cuius christianus habitualiter: a) iudicet omnia connaturaliter secundum iudicium fidei, b) interne sentiat responsione affectiva spontanea, cordiali et personali, proportionata iudicio fidei, ac c) correspondenti efficacitate connaturaliter agat secundum promptam voluntatem supernaturalem caritate formatam, a spiritu fidei requisitam ac spe vitae caelestis corroboratam*”⁷² (Mendizábal, 1966, p.134).

⁶⁷ “Es sujeto de vida sobrenatural, cristiana y espiritual, la cual debe perfeccionarse en todas las cosas”.

⁶⁸ “Dios se haga cada vez más vivamente objeto de la vida mental y de la conciencia moral”.

⁶⁹ “La caridad como hábito en el camino, es siempre un acto imperfecto”.

⁷⁰ “El movimiento de lo perfecto, aunque siempre imperfecto en sí mismo, como se ha dicho, se ejerce habitualmente sin defecto, es habitualmente intachable, es decir, perfecto, con la perfección, una corrección habitual íntegra, cuya raíz está en la disposición habitual del hombre que se mueve a sí mismo, en su perfecta preparación personal para el movimiento”.

⁷¹ “Una purificación del corazón de la mundanidad de los pensamientos y la carnalidad de los afectos”.

⁷² “Una disposición estable en virtud de la cual el cristiano habitualmente: a) juzge todas las cosas connaturalmente según el juicio de la fe, b) sienta interiormente con respuesta espontánea, cordial y personal,

El hombre al que se le supone una persona estable, con una personalidad madura, es sabio pensando y hablando, como un hombre perfecto en Cristo. La perfección, pues, en el Nuevo Testamento es la perfección de la vida cristiana. El cristiano es sujeto de una vida espiritual cristiana sobrenatural y debe perfeccionarse en todas las cosas, disponiéndose como vimos, activamente, mediante el ejercicio de las virtudes y “pasivamente con los dones, unción o devoción pasiva, que da acogida a las mociones del Espíritu Santo” (Mendizábal, 2015, p.29).

Conviene no identificar la personalidad simplemente con la libre e independiente disposición que la persona hace de sí misma, puesto que no se puede ignorar la contingencia de la vida humana respecto a Dios, sino que:

*“Perfecta personalitas et perfecte evoluta ac matura habebitur ergo, quando: tendentia entis creati ad absolutum in sua repercussione affectiva in solo Deo fixa manet; per quamdam sui aperitionem affectivam singulis rebus, experiētiis, et facultatibus ille valor tribuitur quem res in ordine obiectivo habet; affectus respondet proportionaliter iudicio aestimativo recto de singulis rebus; activitas humana consequenter proportionaliter comportatur”*⁷³. (Mendizábal, 1966, p.146)

El hombre sabio tiene la mente de Cristo, y los ojos del corazón iluminados, y esto se logra mediante un cierto conocimiento del misterio de Cristo enraizado en una disposición habitual que le acerca cada vez más a Dios. La perfección afecta al intelecto; cuando se tiene juicio el intelecto debe discernir correctamente y juzgar las cosas, también la perfección es del afecto. Señala, por lo tanto, cuatro cosas a considerar en la perfección: percibir las cosas de Dios, practicar la disposición, adquirir la costumbre mediante la actividad frecuente, y desarrollar el discernimiento: distinguir entre el bien y el mal. De esta manera, la tendencia del ser creado hacia lo absoluto, en su reflejo afectivo, queda fijada sólo en Dios. Por la apertura

proporcionada al juicio de la fe, y c) actúe connaturalmente con eficacia correspondiente, según una pronta voluntad sobrenatural formada por la caridad, requerida por el espíritu de la fe y corroborada por la esperanza de la vida celeste”.

⁷³ “La personalidad perfecta y perfectamente desarrollada y madura se obtendrá, por tanto, cuando: La tendencia del ser creado a lo absoluto en su reflejo afectivo queda fijada sólo en Dios. Por un cierto dictamen afectivo se atribuye un valor a las cosas singulares, experiencias y facultades que la cosa tiene en el orden objetivo. El afecto responde proporcionalmente al juicio estimativo recto sobre cada cosa y, en consecuencia, la actividad humana se comporta proporcionalmente”.

emocional del yo, a cada cosa se le va dando un valor en el orden objetivo, y la emoción corresponde proporcionalmente a este juicio valorativo correcto. Finalmente, la actividad humana se comporta, en consecuencia, proporcionalmente. (cfr Mendizábal, 1966, p.164)

Se trata de una forma superior de conocer, reconocer y actuar en consecuencia. Aclara que “el hombre espiritual o perfecto no es aquel que conoce «formalmente» esta sabiduría, sino aquel a quien la sabiduría divina puede ser comunicada fructíferamente en un misterio (conocimiento-aceptación-operación), porque, habitualmente, a través del Espíritu que ha recibido, tiene la «mente de Cristo», y los «ojos del corazón iluminados»” (Mendizábal, 1966, p.165). Según San Pablo (1 Cor 3, 2), los maduros son los que están habitualmente capacitados para discriminar entre el bien y el mal.

Describe Mendizábal lo que implica en la Biblia distinguir el bien del mal: el conocimiento teórico de la verdad, es decir, la diferencia entre lo verdadero y lo falso; los principios de moralidad, es decir, la distinción entre el bien y el mal; la adhesión afectiva proporcionada a estas nociones y su aplicación práctica (p.170). Y lo traduce como: el conocimiento especulativo por la fe en el misterio de Cristo, de justicia por la fe en Cristo; de moralidad en la medida que es un camino de vida; la adhesión afectiva y electiva de esto que le ha sido revelado, y la práctica de las obras cristianas como fruto de la nueva justicia aceptada (Mendizábal, 1966, p.171).

Para esto, hace falta ejercitar los sentidos, desarrollar el sentido espiritual, especialmente la facultad de sentir o entender. En virtud del ejercicio llegamos a la posesión habitual, es decir a una condición, un modo de ser, un estado adquirido por experiencia, quedando “fundados en la fe, firmes e incommovibles en la esperanza del Evangelio” (Col 1, 22). Hay una doble perfección: de la inteligencia, cuando se tiene la capacidad de discernir correctamente, y la perfección del afecto por la que se adhiere a Dios por completo. Por lo tanto, hay una perfección en percibir las cosas de Dios, pero es necesaria la disposición de la persona, que debe ser ejercitada frecuentemente, llegando al perfecto discernimiento del bien y el mal. Así el hombre “reconoce la sabiduría de Dios, se adhiere a ella y obra de acuerdo con ella” (Mendizábal, 1966, p. 173).

Tenemos, en resumen, que, para Mendizábal, la madurez “es una disposición habitual a un acto”. No es simplemente un acto, sino que consiste en un estado habitual por el cual el

hombre puede realizar el acto que Dios quiere de él aquí y ahora. Desde esta disposición se puede dar una prontitud en la respuesta, y en este sentido, es una perfección de la persona, porque es la persona, en su disposición, la que madura para obrar según el querer de Dios. Por lo tanto, la perfección no consiste en un acto concreto de caridad, sino que es “un estado habitual del amor maduro” (Mendizábal, 1965, p.19). Para lograr este estado el hombre debe llegar a la plenitud de unión de afecto con Dios (Mendizábal, 1965, p.21).

La raíz de este estado reside en el “estado donal”, por el cual decimos que Cristo está en nosotros, y Mendizábal cita a San Pablo: “ya no vivo yo, sino que es Cristo quien vive en mí” (Ga 2, 20). Y explica la diferencia entre la conexión que puede existir en la voluntad con lo que supone la unión espiritual. En la primera, cuando alguien me muestra su voluntad, yo puedo aceptarla y seguirla; en la unión espiritual las dos voluntades, la de Dios y la del hombre, constituyen ya una unidad moral. El hombre se adhiere a la voluntad de Dios antes de que se manifieste. De esta manera la caridad nos lleva a una unión de perfección (Mendizábal, 1965, p.22). Esto no es momentáneo, sino que supone un “vínculo estable con Dios”. Es la unción del Espíritu Santo que invade toda la persona haciéndola dócil a la moción divina (Mendizábal, 1965, p.23).

El hombre que alcanza este estado busca siempre y fácilmente lo que agrada a Dios. Mediante la integración propia de la estructura del hombre, esta plenitud de amor obrará connaturalmente sobre la misma corporalidad, dominando las afecciones desordenadas. Hay un afecto de caridad en la raíz de este estado, pero es el afecto oblato del hombre por el que se produce la integración, y cita a San Bernardo: “La voluntad del hombre que por el afecto y con el deseo de gracia consigue dominar las afecciones desordenadas hasta tal punto que no desee obrar mal”. Y señala también que esto es lo que propone San Ignacio en la descripción del fin de los Ejercicios Espirituales: “preparar y disponer el alma para quitar de sí las afecciones desordenadas, y para, una vez eliminadas, buscar y hallar la voluntad de Dios” (EE, v.22); y Santo Tomás: “También se podría definir este hombre perfecto como aquél que, por la infusión de la gracia divina, está pronto a consentir íntegra y habitualmente a la divina voluntad” (*Comentario al Libro de las Sentencias*, 27) (Mendizábal, 1965, p.23).

El acompañamiento y la educación en la perfección

Importancia de la dirección espiritual para alcanzar la madurez.

La dirección espiritual es una práctica fundamental en la tradición cristiana que busca guiar a los individuos en su camino de crecimiento espiritual y moral, con el fin de ayudarles a discernir la voluntad de Dios en la disposición de su propia vida, fomentando, sobre todo, la unión con Él.

Para que pueda darse una buena dirección espiritual, es imprescindible que se construya una relación de confianza mutua y de apertura por parte del dirigido, para que éste se sienta libre de compartir sus experiencias, luchas y aspiraciones espirituales. Para ello debe personalizarse la relación, atendiendo a las necesidades y circunstancias particulares de cada individuo. No se trata de aplicar una serie de recetas generales, sino de discernir cuál es el camino específico que Dios propone a cada individuo, en un camino de continua conversión y crecimiento.

La dirección espiritual se realiza, fundamentalmente, a través de las entrevistas direccionales, que Mendizábal (2015), recomienda que sean regulares y estructuradas (p.93), proporcionando un ambiente de confianza y confidencialidad. En ellas debe practicarse una escucha activa, prestando atención no solo a las palabras del dirigido, sino a sus emociones y actitudes para comprender mejor sus necesidades y preocupaciones.

Lo que diferencia a Mendizábal de otros autores espirituales de su época es la importancia que da a la integración de los conocimientos sobre psicología en la práctica de la dirección espiritual, ya que, según nuestro autor, permite una comprensión más profunda de la persona y de sus dinámicas internas facilitando un acompañamiento más efectivo y holístico (p.73).

En la dirección espiritual se debe fomentar la reflexión y el autoconocimiento, animando al dirigido a reflexionar sobre sus acciones, decisiones y motivaciones. Además, el director espiritual, ofrecerá orientaciones prácticas basadas, no tanto en sus criterios personales, sino en la Palabra de Dios y en la tradición de la Iglesia. Estas orientaciones están

ordenadas a la vida práctica del dirigido para ayudarlo a vivirla de acuerdo con los principios morales y espirituales (p.112).

Entre las dificultades que encuentra Mendizábal (2015) en la práctica de la dirección espiritual, podemos señalar: la resistencia de la persona al cambio, la dificultad para establecer relaciones de verdadera confianza y la importancia de la influencia que tiene el entorno a la hora de poner en práctica las orientaciones de la dirección (p.81).

Uno de los cometidos de la dirección espiritual es ayudar a las personas a gestionar los dones espirituales y a alcanzar un nivel más alto de vida espiritual. Según Mendizábal (2015), es una actividad teológica porque se basa directamente en las enseñanzas de la fe, como la Escritura, el Magisterio, los Padres y Doctores de la Iglesia, en estrecha relación con los misterios de la fe. Es, también, una actividad pastoral puesto que su objetivo principal es la salvación de los hombres (p.4).

Un aspecto fundamental de la dirección espiritual es que no es una actividad impuesta, sino que surge, principalmente, del deseo interno de la persona que experimenta una intensa conversión espiritual (Mendizábal, 2015, p.8), que busca, para poder responder ante esta experiencia, una guía adecuada. En el origen de esta actividad, por lo tanto, no está el interés del director que busca sujetos a los que dirigir, sino la necesidad de satisfacer la búsqueda interior de aquellos que viven una fuerte experiencia espiritual, como los discípulos de Jesús que, al verle orar, le piden que les enseñe (Lc, 11, 1).

Ambos, el director y el dirigido, no deben perder de vista que ninguno de ellos, por sí solo puede hacer recto y bueno el corazón, sino que todos los esfuerzos deben ir dirigidos a preparar al dirigido para que reciba adecuadamente los dones de Dios, que gusta, según Mendizábal (2015), otorgar gratuitamente sus beneficios (p.26). El trabajo propio de la dirección es prepararse para recibir los dones y secundarlos adecuadamente.

No interesa, pues, tanto la perfección personal del dirigido por sí misma, sino el crecimiento en su unión perfecta con Dios. Es decir, el objetivo principal, no es alcanzar propiamente una perfección personal en sí, sino lograr una conexión profunda y completa con Dios (p.113). Esta unión requiere que el corazón vaya siendo positivamente purificado y

rectificado, lo cual implica docilidad plena a las inspiraciones del Espíritu Santo, para lo cual debe prepararse para estar abierto y dócil a sus mociones (p.15).

La disposición interior del sujeto requiere por un lado una disposición formal, es decir “la presencia de la plenitud de los dones del Espíritu Santo” y una disposición “fundamental subjetiva” que implica una “elección continua de lo mejor en cada momento presente” (p.113). Aunque Dios es el principal responsable de esta rectitud del corazón, es esencial que el sujeto tenga la disposición adecuada para recibir y secundar esta guía divina. La dirección espiritual tiene como fin preparar y mantener esta disposición adecuada de la persona.

Para desarrollar en sí misma la disposición adecuada, la persona debe aprender a tomar las decisiones correctas. Esto se logra a través del “conocimiento y dominio de sí mismo” (p.28), siguiendo una verdadera educación espiritual, que lleva a un mejor entendimiento de los propios dinamismos y, consiguientemente, a un mejor control de los pensamientos y acciones.

La disposición perfecta de sí mismo solamente se puede lograr a través de una plenitud de respuesta a los dones del Espíritu Santo, pero debe ser preparada y sostenida por una elección continuada y razonable de la conducta personal a la luz de la fe (p.25).

Para desarrollar en sí misma esta disposición adecuada debe ir aprendiendo a tomar las decisiones adecuadas debe adquirirse el discernimiento espiritual, aspecto central del acompañamiento espiritual, discriminando entre las diferentes mociones que dan lugar a la conducta y formando una sólida conciencia moral. Para construir esta conciencia moral es imprescindible, además, la educación en la virtud, cultivando virtudes como la humildad, la paciencia, la caridad y la justicia (p.24).

Cuando la persona elige en cada momento lo que le parece mejor, con “sinceridad y autenticidad”, según la luz de la fe, lo cual no implica que disponga siempre de una certeza de cómo proceder, ni siente una inclinación clara que le oriente, pero desarrolla una disposición deliberada firme de mantenerse fiel a la voluntad de Dios según sus propias capacidades y los dones recibidos, estimando en cada momento lo que considera más agradable a Dios. La docilidad interna y la humildad permiten a la persona reconocer sus errores y cambiar su postura, si es necesario, con el fin de acomodarse mejor a la voluntad de Dios percibida (p.25).

Un trabajo central del proceso de educación de la persona es “la ordenación de los sentimientos, sin descuidarlos como algo intocable ni dejarse dominar por ellos como norma de vida” (Mendizábal, 2015, p.124). Más adelante hablaremos de las diferentes mociones que afectan a la persona y la importancia que tiene discernir sobre su procedencia para seguirlas o no, pero conviene comprender la influencia que tienen los sentimientos en la experiencia psicológica de la persona, especialmente aquellos que tienden a desestabilizarla internamente. Desde ese punto de vista Mendizábal señala que “los sentimientos que están en nosotros no son nuestros si no los hacemos nuestros. Están en nosotros, pero no nos expresan a nosotros;... no son personalizados hasta que no los asumamos como nuestros” (Mendizábal, 2015, p.125). Esta idea puede ayudar mucho al sujeto a realizar una valoración pausada de los sentimientos que experimenta antes de dejarse llevar o no por su influjo. Además, enfatiza la importancia de actuar correctamente aunque no colaboren los sentimientos: “...cuando falta el sentimiento... es el momento de insistir en el valor del comportamiento leal, consecuente con unas convicciones personales, seguro del valor de la virtud árida en el camino de la maduración interior y de la estabilidad” (Mendizábal, 2015, p.126).

No se debe, pues, ignorar los propios sentimientos ni permitir que dominen la conducta, pero en vez de verlos como algo intocable o dejar que dicten el curso de las acciones, se deben aprender a gestionar correctamente. Para ello se deben distinguir las diferentes mociones o impulsos que afectan a la persona, trabajando en entender de dónde vienen y a dónde llevan, con el fin de decidir si deben seguirse o no. Mendizábal enfatiza la importancia de actuar correctamente, incluso cuando nuestros sentimientos no colaboran. Cuando no sentimos el apoyo emocional, es el momento de insistir en el valor del comportamiento leal y coherente con nuestras convicciones personales. Este enfoque resalta el valor de la virtud, incluso cuando es difícil, en el camino hacia la maduración interior y la estabilidad.

Mendizábal (2015, p.195), se refiere a cómo, en el desarrollo de la vida interior, las personas experimentan ciertos estados anímicos, deseos y tentaciones que no parecen ser simplemente el resultado de su propia elaboración psicológica deliberada. En lugar de eso, estos estados tienen la característica de imponerse o de parecer que vienen desde fuera de la conciencia.

Esto sugiere que hay experiencias internas que no se pueden explicar únicamente por los procesos psicológicos habituales, sino que parecen tener una fuente externa, una fuerza

ajena a la propia persona que las impulsa, señalando hacia aspectos espirituales o trascendentales. Son dos tipos de impulsos diferenciales: los que dinamizan nuestra conducta cuando perseguimos alguna meta, y los que parecen imponerse desde fuera de la propia conciencia. Estos impulsos externos pueden ser tanto naturales como espirituales y pueden variar en intensidad. En palabras de Mendizábal, estas tendencias pueden “percibirse fenomenológicamente en dos grados: en grado común o en grado intenso” (Mendizábal, 2015, p.195).

Decimos que es en grado común cuando se trata de “tendencias e impulsos de la naturaleza, constituida por un apetito natural que se actúa con la presencia del objeto apto para que se actualice. Esta tendencia se da en la naturaleza humana tal como se encuentra ahora en estado de naturaleza caída, con sus concupiscencias no intrínsecamente ordenadas. Y se da también en la gracia, que, a manera de nueva naturaleza participada de Dios, tiene también sus apetencias connaturales” (Mendizábal, 2015, p.196). En definitiva, se refiere a los deseos y apetitos naturales que se activan con la presencia de algo que los desencadena, y esto ocurre tanto en la naturaleza humana actual, que tiene los deseos desordenados, como en el orden de la gracia donde los deseos están más alineados con lo divino.

Hablamos de grado intenso cuando se “percibe como una realidad que no entra en el juego normal de las tendencias e impulsos connaturales ni siquiera del hombre elevado por la gracia, por la presentación connatural de sus objetos. Tiene el carácter de una solicitud, que parece percibirse de manera personal aguda, como efecto de la acción explícita y pretendida de un agente exterior personal” (Mendizábal, 2015, p.196). Se refiere en este caso a impulsos y deseos que no son normales ni naturales, y que se sienten como una fuerte influencia externa, casi como si alguien nos estuviera empujando en una dirección específica.

A veces se percibe con claridad una tendencia en grado intenso que viene de fuera pero “podemos localizar el agente exterior del que procede”, pero “otras veces tiene una análoga impresión: de ser invitado a hacer u omitir algo, de ser movido a tomar una determinación” pero “no podemos localizar por medio de nuestros sentidos el agente exterior del que procede” (Mendizábal, 2015, p.196).

Según estas modalidades podemos distinguir dos modos de actuar que “podemos denominar nuestro y adventicio”. El nuestro es el que “se realiza, bajo el juego de las

tendencias, impulsos o espíritus, en grado normal”. Son procesos en los que “todo comienza, se desarrolla y acaba según las fuerzas naturales; según el vigor natural de sus sentidos, potencias y hábitos; según su temperamento, carácter y disposiciones naturales; según el influjo normal de los agentes naturales exteriores”. El sujeto siente que “procede en ellos con el uso natural de su libertad” aunque “pueden intervenir factores camuflados y no presentes en la conciencia de manera consciente”. En el adventicio, “hay en la conciencia... elementos cuyo brotar, desenvolverse o terminar, no encaja de lleno dentro de su proceder natural psicológico” (Mendizábal, 2015, p.197). En definitiva, el modo nuestro es cuando actuamos de manera natural, siguiendo nuestras tendencias y hábitos normales, y sentimos que usamos nuestra libertad de manera natural. En cambio, en el modo adventicio, en nuestra conciencia aparecen elementos que no se ajustan a nuestro funcionamiento psicológico habitual, como si vinieran de fuera.

Ante estas realidades es importante que el sujeto discierna adecuadamente “tanto respecto a los impulsos o espíritus en grado común como respecto de los espíritus en grado intenso o de carácter adventicio” (Mendizábal, 2015, p.207). “La verdadera dificultad se presenta en el discernimiento de mociones adventicias que se presentan como inclinación al bien y con características propias” ya que “la proposición insistente de una cosa mala no puede venir de espíritu bueno, ni tampoco la pretensión de un fin malo”, en ambos casos ante estas tendencias la actitud clara es de rechazarlas simplemente. (Mendizábal, 2015, p.208-209).

En resumen, el discernimiento es fundamental porque permite a la persona identificar y manejar adecuadamente las diferentes fuerzas internas que influyen en sus acciones y decisiones. Le permite interpretar adecuadamente sus impulsos distinguiendo entre los actos nuestros, que son naturales y controlables, y los actos adventicios que provienen de otras fuentes y son difíciles de controlar. Al interpretar la procedencia de los impulsos nos resulta más fácil manejarlos, cediendo a ellos en caso de que su procedencia sea un espíritu bueno o rechazándolos en caso de que su procedencia no sea la adecuada. Con un buen discernimiento, las personas pueden tomar decisiones más informadas y alineadas con sus valores y objetivos. Esto es especialmente importante cuando se enfrentan a impulsos que no se ajustan a las leyes psicológicas naturales y requieren un juicio cuidadoso.

El trabajo educativo en la dirección.

La complicación ontológica del ser humano hace que en el proceso de maduración hasta llegar a la perfección haya que tener en cuenta muchos aspectos y por eso conviene afrontarlo con una “educación inteligente, en las actitudes equilibradas; diligencia esmerada en el ejercicio y actividad” (Mendizábal, 2015, p.128). La persona debe “dejarse iluminar y enjuiciar” para ir “aprendiendo y comprendiendo el camino a seguir” así como a “discernir y a determinarse en todo espiritualmente”, y de esa manera desarrollar la *discreción* y el sentido de *responsabilidad personal* (Mendizábal, 2015, p.195).

La discreción se refiere a la capacidad de discernir y juzgar adecuadamente las diferentes mociones internas, impulsos y deseos que una persona experimenta. Es una habilidad esencial para distinguir entre los actos que surgen de nuestras propias tendencias naturales y aquellos que parecen venir de influencias externas o adventicias. La discreción permite a la persona: identificar la naturaleza y origen de sus impulsos, evaluar si estos impulsos son beneficiosos o perjudiciales y tomar decisiones informadas sobre cómo actuar en consecuencia.

El sentido de responsabilidad personal implica reconocer y asumir la responsabilidad por nuestras acciones y decisiones. Esto se relaciona con: la libertad de elección, la conciencia moral y la capacidad de autogestión.

La importancia que tienen estas capacidades en el desarrollo de una vida interior equilibrada y saludable, es porque permiten a la persona manejar adecuadamente las complicaciones de sus experiencias internas, tomar decisiones que reflejen sus valores y principios personales y mantener un equilibrio entre las tendencias naturales y las tendencias externas.

En el desarrollo de la personalidad, intervienen “disposiciones innatas”, como el temperamento o las necesidades instintivas, y “disposiciones adquiridas”, especialmente a través de la educación en la familia y las relaciones sociales. (Mendizábal, 2015, p.293). Las “disposiciones adquiridas” dependen de las “condiciones históricas que han ido plasmando la personalidad e identificándose con ella; hasta tal punto, que después de una cierta edad está ... profundamente estructurada” (p.294). El acompañamiento y la educación son necesarios para identificar posibles “estados conflictivos que le afectan, obstaculizando el recto proceso de la

vida espiritual” (Mendizábal, 2015, p.286). Los conflictos en la vida espiritual según Mendizábal giran en torno a la capacidad de discernir y manejar diferentes tipos de impulsos y mociones, la influencia de factores externos y subconscientes, y el uso responsable de la libertad personal. Estos conflictos son esenciales para el crecimiento y la maduración espiritual.

Frecuentemente el bloqueo afectivo se debe a condicionantes del temperamento o experiencias traumáticas en el comienzo de la historia de la persona (p.296). Las relaciones problemáticas con los padres suelen reflejarse posteriormente en la imagen que tenemos de Dios (p.297), por eso es crucial que los padres sientan “la responsabilidad grande que pesa sobre ellos y la necesidad que tienen de prepararse convenientemente a su misión educadora buscando las ayudas necesarias” (Mendizábal, 2015, p.10). En esta línea considera como muy beneficiosa la vida espiritual cristiana que “contiene valores preciosos para restablecer el equilibrio psicológico” (Mendizábal, 2015, p.286). Para el autor, la ciencia psicológica sana no está reñida con la doctrina espiritual, es más, estima que los grandes directores han sido siempre buenos psicólogos, capaces de reconocer la estructura y los mecanismos ocultos de la psicología humana (Mendizábal, 2015, p.291).

Identifica dos peligros evidentes en el trabajo educativo: el moralismo y la falta de realismo. El moralismo consistente en “reducir la vida espiritual a la determinación de un conjunto de normas y de prácticas que seguir” ... daría como resultado “una vida mecánica, voluntarista, legalista” (Mendizábal, 2015, p.112). El otro extremo es “dejar indeterminado lo que hay que hacer; ... contentarse con una forma general, sin llegar a las necesarias determinaciones concretas, confiándolo todo a la buena voluntad... de manera que actúe sencillamente como mejor le vaya, con naturalidad y espontaneidad. Sería falta total de sentido realista” (Mendizábal, 2015, p.112), ya que “quien poco determina no hace nada” (Mendizábal, 2015, p.112).

Los conflictos que se tienen que resolver ya los hemos ido recorriendo: conflictos entre actos naturales y adventicios, discernimiento de mociones y su procedencia, conflicto entre el grado común y el grado intenso, el uso de la libertad en la gestión de la responsabilidad personal y la gestión de factores subconscientes.

En la tarea educativa Mendizábal valora la “posibilidad y conveniencia del ejercicio metódico, como colaboración humana a la acción principal de Dios tanto en las cosas interiores

como exteriores” (Mendizábal, 2015, p.126). Deja claro que la eficiencia del ejercicio metódico es “dispositiva”, “instrumental” y “condicionada”, no “por la ejecución material de ciertos actos, sino por la estructura humano-espiritual de los mismos” (Mendizábal, 2015, p.127). Por ello no debe ponerse la confianza en el ejercicio, sino “esperando todo de la gracia” al mismo tiempo que se entrega a ellos vitalmente en una perfecta integración personal (Mendizábal, 2015, p.128). El objetivo es ordenar, no solo los aspectos espirituales, sino todas las cosas particulares de manera que “vaya captando la voluntad de Dios y la vaya poniendo por obra diligentemente: sentir internamente la voluntad de Dios y cumplirla enteramente” (Mendizábal, 2015, p.190).

Al acompañar debemos tomar conciencia de que la visión que tenemos está muy condicionada por el tiempo y suele enfocarse, más que hacia el presente, hacia el pasado o el futuro (p.298). Pero la vida es una realidad que se desarrolla incesantemente y, constantemente, nos vamos preparando en la vivencia actual para las funciones que tendremos que ejercitar (p.299). El motor de ese desarrollo lo identifica en la necesidad, que describe “en cierto modo como absoluta”, de satisfacción personal. Esta satisfacción se concreta en “la afección misma del corazón”, que, aunque no llegue a la plena realización ya es una “satisfacción sustancial en sí misma”, ya que conlleva aquello que ocupa “ardientemente” el corazón. Esta afección, que es el amor, es la única capaz de crear en el hombre esa experiencia de equilibrio emocional y de “indiferencia afectiva”, entendida, no como ausencia de pasión, sino como un estar centrado en los afectos correctos y de manera proporcionada (p.303).

Considera que hay una “afectividad fundamental” y una “afectividad superior” que relaciona con el “carácter elaborado” (p.294), y que mediante la determinación de la voluntad puede modificar nuestra actividad voluntaria, llegando a configurar nuestro afecto, no en el sentido de controlarlo, sino de darle o no nuestro consentimiento, asumirlo o no, e impedir o desarrollar su expresión (p.303). Deja claro que no es el imperio de la voluntad el que tiene la capacidad de cambiar directamente los sentimientos, pero que “la afección del corazón” puede transformar la “cualidad de su estructura íntima” (p.303).

La educación debe, también, procurar la unidad de la vida cristiana, en la que tiene capital importancia el “cumplimiento de los propios deberes de estado”, siendo esta una “base inmovible y realista”, hasta el punto de que no se puede considerar un verdadero avance en el desarrollo maduro de la persona si “no está fundamentado en el cumplimiento fiel de los

propios deberes”. El hombre virtuoso es el que “ejercita las virtudes y cumple sus deberes” (Mendizábal, 2015, p.133). Para el cumplimiento del propio deber hay que ir trabajando en la interiorización progresiva de las actitudes adecuadas que alcanzan una “purificación... de las motivaciones”, un “crecimiento progresivo del amor de Dios y dependencia del Espíritu” y una “entrega cada vez mayor al bien de los hermanos” (Mendizábal, 2015, p.134).

Mendizábal aborda la complejidad del desarrollo humano y la importancia de una educación equilibrada y diligente. Destaca la necesidad de discernimiento y responsabilidad personal para manejar los impulsos internos y tomar decisiones informadas. La educación y el acompañamiento son cruciales para identificar y resolver conflictos internos, influencias externas y subconscientes, y para fomentar el crecimiento espiritual.

También subraya los peligros del moralismo y la falta de realismo en la educación, abogando por un enfoque metódico y colaborativo con la acción divina. La satisfacción personal y el amor son vistos como motores esenciales para el equilibrio emocional y el desarrollo afectivo. La voluntad puede influir en nuestros afectos, no controlándolos directamente, sino dándoles consentimiento y dirección adecuada.

Conclusión.

Comenzamos este estudio con la intención de profundizar en el concepto que tiene Mendizábal sobre la madurez de la persona y la importancia que tiene en el proceso de alcanzar la perfección.

Para el autor, el camino de perfeccionamiento no comienza por una llamada exterior, sino que responde a una tendencia, inscrita en el interior de la persona, que le urge exigentemente en esa dirección. Esta tendencia, en el orden natural del ser humano, muestra ya que toda perfección nace de una perfección anterior, y manifiesta la existencia de un orden en la naturaleza que responde a una verdad que la antecede y la dirige. Por lo tanto, el concepto de perfección no depende de la percepción subjetiva de la persona, sino de llevar a plenitud la verdad de su naturaleza.

Es propio del orden inscrito en la naturaleza humana, no solo en el orden biológico y anímico, sino también en el sobrenatural, la necesidad de un desarrollo, de un progreso. Se parte de una perfección esencial que determina la naturaleza humana y que Mendizábal describe como “perfección fundamental u ontológica”, pero esta perfección recibida debe desarrollarse hasta alcanzar una perfección en la plena disposición del hombre según la verdad. Esta perfección de la disposición de sí mismo la denomina “perfección moral”. Para poder alcanzar la perfección moral es preciso que se desarrolle la capacidad de un actuar excelente, esta capacidad de acción responde al término de “perfección formal”. Podemos identificar el proceso de pasar de la perfección fundamental a la perfección formal, como el proceso de maduración.

En lo que Mendizábal denomina como la “simple perfección humana”, podemos identificar la perfección fundamental con el “ser persona”, que el autor describe como un “ente racional afectivo que se expresa vitalmente hasta convertirse en don de sí mismo”. Esa expresión vital podemos identificarla como la personalidad, que se forma, en parte “a través de la integración de capacidades y tendencias existentes en el organismo humano”. Esta sencilla descripción no recoge la complejidad del conjunto de capacidades y tendencias que deben integrarse y que configuran, lo que denomina la “estructura estática” de la persona. Esa complejidad nace de la propia riqueza de la naturaleza humana, que se hereda biológicamente, y que Mendizábal llama “personalidad impersonal”, y de la capacidad que tiene el ser humano de adquirir nuevas capacidades y tendencias, en un proceso dinámico siempre abierto, que le permite adaptarse funcionalmente a la realidad que le rodea. No concluye con esta integración el desarrollo de la personalidad, puesto que reconoce también la existencia de una “estructura dinámica” que hace referencia a la capacidad de autodeterminación el ser humano, gracias a la capacidad de razonar y al uso de la libertad. La estructura estática da estabilidad a la conducta humana, y la estructura dinámica permite el cambio. Identifica la estructura con los conceptos psicológicos de temperamento y carácter, y define la estructura dinámica como el conjunto de disposiciones deliberadas con los que la persona se hace cargo de sí misma. Deja claro el autor que cuando nos referimos a la perfección del ser humano es siempre una perfección relativa puesto que el proceso de cambio está siempre abierto. El desarrollo de la personalidad depende, por lo tanto, también de la integración de estas dos estructuras, estática y dinámica, hasta constituir una “única estructura psicológica” de carácter jerárquico, es decir, que está ordenada interiormente de manera que son las facultades superiores las que integran las inferiores.

El núcleo del proceso de madurez está en esa “evolución integradora” que lleva a la persona a la capacidad de realizar un juicio justo en relación con la verdad, ante el que responde afectivamente en proporción a la verdad del bien operativo, y que construye sus acciones consecuentemente.

Para poder entender con más profundidad este proceso integrador que lleva a la madurez del sujeto humano, se ha analizado el modo en que presenta Mendizábal la perfección del sujeto cristiano.

Al comienzo de este estudio reconocíamos la existencia en el ser humano de una vida biológica y de una vida anímica. Ahora Mendizábal nos habla de una nueva vida que es infundida en la persona, la vida sobrenatural. Es una participación real de la vida divina que establece en el ser humano esta realidad sobrenatural que no anula, sino que enriquece la realidad natural. El acto propio de esta vida sobrenatural es la caridad y da lugar a la acción de la gracia en la vida de la persona. La participación de la vida divina configura lo que Mendizábal llama la “santidad fundamental u ontológica”.

En la descripción que hace el autor sobre el papel que juega la caridad en la naturaleza humana encontramos una de las principales luces de este estudio. Mendizábal describe la caridad como un “afecto estable” que se “derrama como aceite”, es decir impregnando absolutamente aquel recipiente sobre el que es vertido, hasta llegar a una plena integración que se produce mediante un “diálogo constante” con la vida personal. No es un mero acto, sino una realidad estable, y es esta estabilidad, junto con la verdad interpersonal que contiene, la que permite la perfecta integración de la persona. Esta integración se manifiesta de manera formal en un enriquecimiento de la estructura dinámica de la persona, su dinamismo virtuoso, de manera que las virtudes humanas llegan a participar de las mismas virtudes de Cristo, capacitando a la persona para la relación con Dios. Además de las virtudes, se enriquece su dinamismo con los dones del Espíritu Santo, que no son propiamente dinamismos operativos, sino dispositivos, colaborando con la naturaleza humana para disponerse adecuadamente para responder a la gracia. Esta estructura de virtudes y dones configura lo que Mendizábal llama la perfección o “santidad formal”.

La santidad fundamental y la santidad formal disponen a la persona, pero no la determinan. No puede haber madurez ni perfección si no hay, en este plano que estamos

considerando, docilidad y obediencia a la gracia, puesto que el hombre por sí solo no puede crecer en perfección por sus solas fuerzas, pero tampoco puede ser ayudado por la gracia sin el concurso de su voluntad. Esta voluntad es guiada, a través del acompañamiento y la educación, a construir la “vida cristiana”, que constituye la expresión de la fe en Cristo y que lleva al sujeto cristiano a actuar buscando la identificación con Cristo hasta adquirir sus propias características. No se trata de una mera imitación, imposible para la naturaleza humana, sino de una verdadera participación de la naturaleza de Cristo hasta alcanzar sus mismos juicios y sentimientos. Tampoco es una mera reproducción mecánica o automática. Es un proceso que consiste en dejarse guiar por el mismo espíritu de Cristo, hasta que la vida del cristiano se convierte en una verdadera “vida espiritual” en la medida en que es plenamente guiado por el Espíritu Santo.

La clave de todo este proceso es la caridad, que se presenta como una verdadera amistad con Cristo, provocando una auténtica conversión afectiva que da lugar al cambio profundo del corazón que ya no se dirige por sus propias tendencias, sino, en todo y del todo, según el agrado de Dios. Este estado de vida es lo que Mendizábal describe como “perfección relativa” y prepara a la persona para un estado “psico-sobrenatural” que sería la “perfección absoluta” a la que solamente puede acceder por intervención directa de Dios que introduce al hombre en una intimidad con Él cuyas consecuencias en su naturaleza “superan el orden de la gracia”. Insiste Mendizábal en que este estado no depende de un estado de vida concreto, sino de la fidelidad y obediencia a la gracia que la persona vive en su propio estado de vida.

Volviendo al estudio de la madurez en sí, podemos reconocer en la descripción anterior, la diferencia entre el hábito, como disposición de las facultades para adquirir los bienes que le son propios, del acto virtuoso, por el cual queda iluminada la inteligencia y movida la voluntad hacia el bien según su verdad, y del estado de virtud, que precisa la disposición deliberada y estable de la persona al acto, lo que coincide con una de las notas características que da Mendizábal a la madurez: “disposición estable al acto”.

Es, por lo tanto, la disposición de sí mismo, la clave de todo el proceso de integración y maduración del ser humano. Esta disposición no es una mera determinación intelectual por la cual el sujeto identifica un bien y lo que quiere como propio, sino que requiere una respuesta que Mendizábal describe, coincidiendo con la postura de Lersch, como “cordial”, es decir como una “respuesta sincera, personal, cálida, adherente, que afecta a la persona entera desde el

centro más íntimo”. Esta respuesta cordial tiene la fuerza de dar forma a la estructura humana, pero para lograr la integración madura de la persona no vale cualquier disposición, sino la que responde a ese fin de la persona que es el don de sí mismo, es decir el amor. Mendizábal reconoce en la verdad del amor la única actividad personal que permite “hacer nueva” la estructura íntima de la persona. El sujeto, pues, posee las disposiciones necesarias para alcanzar ese estado, pero debe ir actualizándolas en acciones concretas que respondan a la verdad de su naturaleza, hasta alcanzar una estabilidad en su conducta o “estado habitual del amor maduro” que Mendizábal identifica con la perfección.

Capítulo 5. Claves para el acompañamiento

Introducción

Como acabamos de ver en el capítulo anterior, la estructura de la persona se puede dividir en una estructura estática, que proviene del diálogo que se establece entre su biología y las circunstancias y experiencias de su vida, y una estructura dinámica que depende de la disposición libre y voluntaria que la persona hace de sí misma, y que es la que permite que se produzca, o no, la plena integración del sujeto. Para que se produzca esta integración la persona debe disponer de sí misma conforme a la interpretación adecuada de la realidad y la creación de acciones excelentes que la configuren internamente según la verdad.

También veíamos que el desarrollo y la maduración, se produce a lo largo del tiempo en un proceso que denominábamos como de *desarrollo integrador* durante el cual, la persona, debe poner en juego su dinamismo virtuoso y su voluntad, en el discernimiento y elección del bien adecuado en cada momento. Aunque en muchas cosas la persona es ayudada por la propia naturaleza, en muchas otras es necesario que disponga de un criterio claro de discernimiento y de una serie de pautas contrastadas que le permitan recorrer el camino correcto. Es importante aceptar que “no cualquier tipo de acción es de por sí personalizadora, existen modos de actuar, algunas formas de praxis, que pueden ser muy perjudiciales en ese proceso de crecimiento personal” (Pérez-Soba, 2007, 5). Aquí entra en juego la importancia del acompañamiento. No debemos entender el acompañamiento como la relación que se establece con figuras de referencia únicamente en las primeras etapas de la vida, sino que es un proceso que puede darse en cualquier momento en la vida de las personas, ya que constantemente nos encontramos ante situaciones en las que la novedad de la experiencia hace imprescindible el desarrollo de nuevos recursos y la elevación del nivel de conciencia necesario para hacer frente a las demandas de la vida.

La identificación de la educación con la preparación inicial del sujeto durante la infancia y primera juventud hace que se preste poca atención a la importancia que tiene en la configuración del sujeto, y a tomar conciencia de que es un proceso que se produce a lo largo de toda la vida. Una de las principales tareas en el ámbito de cualquier relación de ayuda es la educación del sujeto para que aprenda a interpretar correctamente su experiencia y, consecuentemente, pueda ser más capaz de gestionarla.

En este capítulo vamos a tratar de una visión más amplia y completa del “acompañamiento” a la luz de las nociones de Mendizábal estudiadas antes, y lo vamos a hacer considerando tres aspectos clave: el acompañamiento, la moral y la educación.

Acompañamiento

El fenómeno del acompañamiento

Son muchas las formas de acompañamiento que han surgido en las últimas décadas. Gordillo (2008) recoge algunas de las figuras de acompañamiento: el asesor, el mentor, el *coach*, el orientador escolar, el *counseling*, y la ayuda psicológica (p.17), a esto podríamos sumar, en relación al autor estudiado en este trabajo, la dirección espiritual. Vamos a repasar algunas de las descripciones de estas figuras fuera de lo que es el ámbito propiamente educativo.

Hay casi tantas definiciones de algunas de estas figuras como autores hemos consultado. Esto puede deberse a que nos encontramos en un área que podemos describir como multidisciplinar, es decir, que las relaciones de ayuda se pueden establecer, de manera natural y adecuada, en multitud de circunstancias y teniendo como protagonistas a profesionales de diversos ámbitos. Vamos a centrarnos primero en unas formas más de moda, en segundo lugar en la psicoterapia y finalmente en la dirección espiritual.

Según Jiménez (2013), en el ámbito de la psicología, el siglo XX, se puede denominar el siglo del acompañamiento, y, en cierta manera, coincide con el desarrollo de la psicología que comienza con una visión “negativa” de la salud mental, es decir, poniendo el énfasis en el estudio de las patologías, y acaba con una visión que denomina como “positiva” u optimista de la psicología en la que el foco está en la salud, no como ausencia de enfermedad, sino como una cierta plenitud.

Conceptos como “calidad de vida” o bienestar, se convierten en el criterio para considerar la dignidad de la vida humana. Frente a una idea de vida lograda, de mérito o de una dignidad basada en la propia esencia de la persona, parece más sencillo obtener un cierto equilibrio personal de tipo emocional. En este clima el concepto de acompañamiento como medio para alcanzar los objetivos de una vida deseable encuentra una amplia acogida.

La siguiente cita de Lasch (1979), sirve para ilustrar este proceso: “Al no tener esperanza de mejorar sus vidas de un modo que valga la pena, la gente se ha convencido a sí misma de que lo que importa es el mejoramiento psíquico, atendiendo a los propios sentimientos” (p.29). Bellah, Madsen, Sullivan, Swidler, y Tipton, (1986) coinciden en señalar que el criterio de los individuos para elegir sus valores y preferencias no va más allá del propio gusto, “si se aceptan compromisos es más por una necesidad de autorrealización individual que por un imperativo moral”. La única moralidad que se acepta es el consenso (Gordillo, 2008, p.18). Esta búsqueda de un estado satisfactorio en vez de un estado de plenitud lleva a una situación de hipervigilancia en la que la persona está permanentemente calibrando su nivel de satisfacción y eso le lleva a ser más consciente de sus propios sufrimientos, dificultades y frustraciones, lo cual trae consigo un efecto contrario al perseguido. En lugar de identificar el fin que se busca como erróneo se achaca el fracaso al camino seguido y eso lleva a una insaciable búsqueda de nuevas fórmulas con las cuáles lograr su objetivo.

Algunas de las características de esta situación son, según Gordillo (2008):

- La “psicologización” de los problemas y de la propia vida.
- La trivialización de las relaciones emocionales, de la intimidad sexual, de la investigación académica y de la vida política.
- La sustitución de los criterios morales por los intereses personales.
- La pérdida del sentido de compromiso en las relaciones a cambio de una multiplicidad de relaciones “parciales”.
- La pérdida de la importancia de conceptos como verdad, sinceridad y autenticidad.
- Convertir la satisfacción de los deseos y las necesidades personales, la autonomía y la autorrealización, en meta y objetivo de las acciones educativas y terapéuticas (pp.17-18).

Por su parte Pérez-Álvarez (2001), caracteriza al individuo, que podemos denominar como “posmoderno”, por su subjetivismo, ya que cada uno dictamina lo que es “su” verdad; por su fragmentación, por la coexistencia de múltiples realidades dentro del sujeto; y por su narratividad, porque tiende a construir su realidad en el contexto conversacional con los demás.

Para Gordillo (2008), el vacío que caracteriza a los sujetos posmodernos se origina en la pérdida de la comunidad, la tradición y un significado compartido (p.20). Este vacío se

manifiesta entre otras cosas en “la baja autoestima, la confusión de valores, los desórdenes en la alimentación, el abuso de drogas y el consumismo crónico” (p.21), y cita a Cushman (1999), que propone que “la autorrealización y la búsqueda de satisfacción personal son el refugio del individualismo” (p.603).

La explosión de las nuevas tecnologías y la aparición de las llamadas “redes sociales” contribuye a agravar esta situación, ya que “las comunidades pequeñas y estables van siendo sustituidas por una enorme red de relaciones humanas”, y esto afecta a la dificultad de adquisición de la identidad. “Si uno está colonizado por múltiples voces de la cultura y de la historia, ninguna de sus expresiones se alza como la verdadera” (Gergen, 1992, p.275). En medio de una situación así, se hace más acuciante la búsqueda de personas que puedan ayudar a encontrar y seguir el propio camino, con la dificultad añadida de que el universo de ofertas disponibles a través de vías digitales es prácticamente infinito.

Frente a esta situación del hombre posmoderno, se plantea el acompañamiento como una necesidad cada vez más reconocida en todos los ambientes: educativo, asistencial, profesional, etc., pero se presenta con modalidades muy diferentes, lo cual lleva a plantear qué es el acompañamiento y cuáles deben ser sus características principales.

Jiménez (2013) identifica el origen del término “acompañamiento” con la forma latina *cum pane* o *cumpaniaere*, que relaciona con compartir el pan, de allí derivó hacia el caminar junto a otro. En ambos casos se trata de acciones en las que es imprescindible la presencia del otro. Por lo tanto, para este autor, acompañar se refiere a “ir con alguien, hacer compañía o estar con alguien, a su vez que, también hace referencia a compartir, tomar parte y participar en el sentimiento de otro” (p.121). Estas primeras definiciones muestran ya la importancia de las relaciones como fundamento del proceso de acompañamiento; compartir el pan no implica simplemente repartir un bien, sino aquello que sustenta la vida.

Dependiendo del contexto, este concepto irá adquiriendo un énfasis diferente en función de lo que implique esta “compañía”, este “tomar parte”, “participar en el sentimiento del otro”, y de esta diferencia derivan las diferentes maneras de acompañar que veremos más adelante. Cualquier relación interpersonal que se desarrolle a lo largo del tiempo implica una transferencia de información, de experiencias, que enriquece a los participantes, y, desde ese punto de vista, podríamos decir que cualquier forma de acompañamiento es una relación de

ayuda, y aún más, es una relación de mutua ayuda, puesto que incluso en el caso de la psicoterapia, no podemos decir que no aprendemos nada de los pacientes a los que acompañamos y que nos nutren, como mínimo, con la experiencia que supone haberles acompañado. Esta misma idea aparece en González-Simancas y Carbajo (2010), que entienden la relación de ayuda como cualquier auxilio prestado por una persona a otra que le haga capaz de desarrollarse como persona, por ejemplo, ayudando a tomar decisiones, enseñando a resolver problemas, etc. Esto es algo habitual hasta el punto de que afirman que “la relación de ayuda se da, o debería darse, en la práctica totalidad de las situaciones en las que se desenvuelve la vida del hombre” (p.96). Pero no cualquier relación de ayuda permite transmitir los elementos fundamentales como para que la persona acompañada pueda construir con éxito una vida lograda.

Si consideramos que el fin del acompañamiento es establecer una relación de ayuda, es necesario preguntarse si tiene sentido ayudar, si sirve para algo, por eso Gordillo (2008), propone contestar a tres preguntas: ¿las personas pueden cambiar? ¿ese cambio puede ser favorecido?, es decir, ¿se puede ayudar a las personas a cambiar?, y ¿cuál es la manera de ayudar? (p.26). Responder positivamente a estas preguntas requiere tener una visión del ser humano que le permita hacerse cargo de su propia existencia y llevarla a buen término. Esto implica la libertad del que es acompañado, pues este debe estar dispuesto a recibir semejante ayuda.

La experiencia, para Gordillo (2008), es que resulta difícil ayudar a las personas porque nos defendemos del cambio, nos protegemos de aquellos aspectos de la realidad que nos resultan amenazantes o que socavan nuestra identidad, pero que la persona está capacitada para actuar como “agente de su propio cambio, esto es, como alguien a quien le pasan cosas pero que tiene en su mano la posibilidad de modificar el sentido que para él tengan las mismas. Por tanto, como alguien que puede cambiar el rumbo de su vida, si quiere” (p.27). También González-Simancas y Carbajo (2010), señalan, en esta dirección, que ayudar es *prestar cooperación* fomentando la iniciativa del ayudado, su implicación voluntaria en el proceso (p.96).

Diferentes formas de acompañamiento de moda

Comenzaremos con una de las relaciones de acompañamiento más extendidas hoy en día, identificadas según el profesional que las realiza: el *coach*. Esta palabra que procede del francés y del inglés: *coach* es una palabra de origen francés que significa carruaje de transporte colectivo tirado por caballos que podía transportar a varias personas; en inglés se asocia a conductor de coche, carroza o cabriolet, *coachman*. En Inglaterra se llamó *coaching* al deporte de conducir carruajes de varios caballos (Whitmore, 2018, p.14). En el *coaching* existen dos roles diferentes: el *coach*, el orientador o guía, y el *coachee*, cliente o aprendiz; y se desarrolla en un clima de confianza y confidencialidad, imprescindible para generar el ambiente adecuado para el crecimiento y el aprendizaje (López y Valls, 2013, p.42). Para la ICF (*International Coaching Federation*), el *coaching* consiste en una relación profesional continuada que ayuda a obtener resultados extraordinarios en la vida, profesión, empresa o negocios de las personas. Mediante este concepto el cliente profundiza en su conocimiento, aumenta su rendimiento y mejora su calidad de vida (p.7).

Encontramos una variedad enorme de aproximaciones a la tarea que desempeñan cada una de estas figuras y a los fundamentos de la misma. Vamos a recorrer la propuesta de diferentes autores considerándolas a la luz de nuestro estudio.

Valderrama (2009), distingue entre “mentor” y “coach”: describe al mentor como “una persona que transfiere su experiencia y conocimientos a otra, normalmente más joven o con menor experiencia en un determinado ámbito” (p.3), y al *coach* como “la figura interna o externa que ayuda a alcanzar resultados excelentes” (p.10). Ambos términos parecen referirse a un ámbito concreto, presumiblemente el laboral y describen dos intenciones muy diferentes: en el primer caso se trata de transmitir un bagaje personal, que se considera valioso, para que pueda resultar beneficioso para otra persona; en el segundo caso se trata de colaborar con la otra persona en la consecución de los objetivos que se ha marcado.

Para Whitmore (2018), el *coach* no se ocupa tanto de las cosas que se deben hacer sino de cómo se hacen las cosas (p.23); es por lo tanto una aproximación positiva y funcional, donde lo importante es desarrollar métodos muy contrastados que puedan llevar a la persona al éxito de su conducta.

Whitmore (2018) describe al mentor como alguien experto en el área que requiere acompañamiento (p.26), y que, por lo tanto, como experto, puede transmitir con más eficacia los métodos adecuados en el contexto compartido. Para este autor, “el *coaching* tiene todo que ver con un viaje y nada en absoluto con enseñar o instruir”. Sus resultados se deben a la potencia que tienen las relaciones colaborativas, al estilo comunicativo y al medio que emplea (p.23). Define el *coaching* como el proceso de “liberar el potencial de las personas” para llevarlos a su máxima capacidad de rendimiento respecto al ámbito trabajado en la relación (p.24). Relaciona el surgimiento del *coaching* con la aparición de la psicología positiva que reconoce en las personas un gran potencial que, con los recursos necesarios, puede desplegarse, pero cuesta mucho cambiar de hábitos y por ello quizá se prefiere instruir simplemente a las personas en vez de acompañarlas (p.25). Pone el ejemplo de los trasplantes de los brotes de roble: en la medida en que se protege la raíz y se cuida el proceso de sacarlos correctamente de la maceta y colocarlos en la tierra adecuadamente, permite que el árbol se desarrolle más rápidamente y que crezca más fuerte que otros compañeros del vivero.

Define el *mentoring* como distinto al *coaching*, ya que requiere que la persona que realiza el acompañamiento debe ser experta en el campo concreto en el que pretende acompañar. El origen del término parece estar en la mitología griega en la que Méntor aparece con el encargo de educar a Telémaco por encargo de Ulises (p.26). Es una perspectiva que, aunque pone el énfasis en la motivación que producen los elementos positivos, no deja de traslucir un enfoque voluntarista, en el que el verdadero objetivo no es el desarrollo de la persona, sino que este desarrollo tiene como fin la obtención de unos determinados resultados funcionales.

Launer (2008), nos ofrece una versión más completa del *coach*, como aquel que ayuda a “encontrar el camino, a eliminar obstáculos y a sacar el mejor partido de nuestras posibilidades” (p.14). Nos habla claramente de una teleología, de la importancia de identificar un camino claro y de considerarlo de una manera práctica. Lo que no deja claro este tipo de postura es quién marca el camino, y aquí es donde radica la mayor diferencia, ya que no se puede considerar como una verdadera relación de ayuda colaborar con una persona a emprender un camino que no le lleva a un bien verdadero.

Para Gordillo (2008), el mentor se centra en la persona y el *coach* en los resultados. El mentor es un facilitador que permite al otro seguir su propio camino, mientras que, en el

coaching, el objetivo es seguir una agenda que permita reforzar habilidades y conductas (p.247).

Parraguez (2015) define *coaching* como “un proceso de aprendizaje que promueve la ampliación de nuestros recursos con el fin de aumentar nuestra capacidad de acción en el mundo”, es decir en la realidad en las que se desarrolla la vida de la persona (p.54). Esto se puede considerar desde un punto de vista meramente funcional o como una consideración moral, como apunta más adelante. Este proceso de aprendizaje supone un proceso de transformación que afecta a todos los niveles propios de la conducta de la persona. Si esa transformación es transversal, la identifica como *transformación ontológica*, que define como “una transformación del ser que soy en el mundo” (p.55) y apunta claramente a la identidad y la plenitud de la persona. Según esta autora, este tipo de transformación surge frente a preguntas existenciales que se construyen en base a cuatro elementos (pp.55-56):

1. El observador que soy y que mira el mundo desde una determinada perspectiva.
2. El juicio maestro que se encuentra bajo mi manera de entender el mundo y reaccionar ante él.
3. Las consecuencias de mirar el mundo desde esa perspectiva y con esos esquemas de creencias.
4. La conducta que se sigue de todo lo anterior, que concreta un personaje o arquetipo.

Este “*coaching* ontológico” se fundamenta en hacer preguntas que permitan tomar conciencia de “cómo habitamos el mundo” para poder “ampliar las acciones posibles”. Para Parraguez la diferencia con la psicoterapia es que ésta “implica reconocer una serie de mecanismos psíquicos que surgen desde la psicopatología, tales como los conceptos de neurosis, trastornos de personalidad y psicosis, que son ajenos al *coaching*” (p.56) El *coaching* trabaja con los recursos de los que disponen las personas y sus posibilidades de acción en su propia realidad. El fin del *coaching* ontológico es que “la persona amplie su rango de acción”. Se llama así porque pretende centrarse en el ser y utiliza el lenguaje como herramienta principal para la transformación personal. Este enfoque permite a las personas explorar y cambiar sus modelos mentales, creando nuevas realidades y formas de actuar que les permiten alcanzar sus objetivos y mejorar su bienestar. El *coach* debe estar preparado para derivar a las personas a un especialista si observa alteraciones que exceden su conocimiento profesional.

Distingue Parraguez (2015) otras formas de *coaching*, como el que denomina “*coaching para la acción*”, que puede, según ella, recibir el nombre de *coaching* organizacional o *coaching* conductual o ejecutivo. Este tipo de actividad está centrada en el “aprendizaje transformacional sobre el rol de las personas en las organizaciones” (p.57).

Para López y Valls (2013), el *coaching* es una forma de acompañamiento que tiene como fin el aprendizaje, el desarrollo y el crecimiento, tanto de individuos como de grupos (p.41). Matizan la relación entre el *coaching* y el aprendizaje en el sentido de que el *coaching* no tiene como fin aprender conocimientos o recibir información, sino “hacer un viaje hacia el conocimiento de uno mismo y de la realidad que nos rodea, para crear un nuevo estado de conexión con las propias acciones, ansiedades, relaciones, creencia, sueños, etc...” (p.42). Por lo tanto, se diferencian de otros autores en el fin, que ya no es la consecución de objetivos ajenos a la *identidad de la persona*, sino que es, precisamente, la identidad de la persona la que se pone en juego. Describen al *coach* como un “facilitador del aprendizaje”, su tarea es acompañar, ser un “catalizador de cambio” (p.43). No indican a qué tipo de cambio o aprendizaje se refieren, por lo tanto, parece que este tipo de acompañamiento se puede realizar independientemente de los valores que estructuren la conducta del acompañado.

Según estas autoras, el *coaching* de este tipo es una oportunidad que surge en el ámbito de las organizaciones, ya que, según su experiencia, los adultos no aprendemos, generalmente, a pensar en nuestras emociones, a analizar los roles que ocupamos, a generar “pensamiento nuevo”, o explorar nuevas conductas buscando la comprensión de por qué se producen “conflictos, resistencias o dificultades de cambio” (p.41). Esto ocurre con personas que pueden tener perfiles profesionales excelentes pero que no trabajan su desarrollo en esta dirección. Proponen cuatro pilares sobre los que se sostiene la acción del *coaching*:

- Elevar el nivel de conciencia: “conectar con aspectos de la realidad de uno mismo o del entorno, de los que estábamos desconectados” (p.43).
- Responsabilidad: el que aprende debe responsabilizarse de sus propias acciones y comprometerse con ellas (p.43).
- Creatividad: “observar y pensar desde perspectivas nuevas” (p.44).
- Transformación: “lograr un cambio” (p.45).

Algunos de estos pilares forman parte de lo que vamos a considerar la experiencia moral, ya que implican el desarrollo de la persona de tomar conciencia de sus propias acciones e involucrarse personalmente en ellas.

López y Valls (2013) localizan las raíces del *coaching* en la filosofía, la psicología, la sociología, la lingüística, el mundo del deporte, el ámbito de las organizaciones, empresarial, etc. (p.47). Esto da lugar a diferentes formas de ejercer el *coaching*: filosófico, ontológico, sistémico... Ellas se sitúan en un “enfoque ecléctico” que fundamentan en las corrientes sistémicas y psicodinámicas y en el mundo del *management* (p.48). Perciben el ámbito del *coaching* como la oportunidad de trabajar el mundo emocional fuera del ámbito de la terapia, lo cual sin duda, para una mayoría de personas constituye una realidad más posible ya que elimina el elemento de estigmatización que sigue teniendo el acompañamiento psicológico.

Respecto a los beneficios que aporta el *coaching* al ámbito educativo: encuentran que tiene en cuenta los cambios emocionales y relacionales que se dan en todo proceso de aprendizaje y transformación, permite desarrollar habilidades que mejoran el proceso de desarrollo y crecimiento, genera espacios donde poder comprenderse a uno mismo y al entorno, además de desarrollar “liderazgo individual, espíritu crítico, creatividad y compromiso” (López y Valls, 2013, p.49). Esta consideración parece partir del supuesto de que estos elementos no están presentes de manera habitual en el ámbito educativo. No cabe duda de que ambos ámbitos puede beneficiarse de los aprendizajes realizados en sus respectivos entornos.

Zurita y Vázquez (2017) conectan el *coaching* con Sócrates y el “método de la mayéutica” que significa, según estos autores, “dar a luz”, y que consistía en hacer preguntas que permitieran que se reconociera la verdad. Como método, dicen, que el *coaching* comenzó a desarrollarse a partir de Timothy Gallwey, un entrenador deportivo que propuso una forma de entrenamiento que consistía en analizar el juego interior que se producía en los jugadores “*The Inner Game*”. Se asocia Gallwey con otro entrenador llamado John Withmore y difunden el método por Europa. Zurita y Vázquez atribuyen el origen de la aplicación del método en otras áreas a Thomas J. Leonard, que utiliza “herramientas y conceptos de psicología, espirituales, empresariales y filosóficos” para ayudar a las personas a clarificar sus objetivos y alcanzarlos (p.13). Son conceptos que ya hemos considerado, pero aportan un aspecto interesante que es el del entrenamiento. En muchos ámbitos parece que la mera exposición de las verdades pueda dar lugar a un cambio o adaptación de la conducta, pero cualquiera que

haya dedicado un tiempo al acompañamiento conoce la importancia de que la persona acompañada se abra a ir entrenando las nuevas disposiciones con el fin de que adquieran estabilidad.

Carballo (2011) define el *coaching* como una “metodología conversacional” e identifica algunas de sus raíces: la mayéutica de Sócrates, que considera al hombre capaz de encontrar la verdad; la influencia de Aristóteles que reconocía la capacidad de autodeterminación de la persona; la filosofía existencialista que subraya la capacidad de tomar conciencia de nosotros mismos; la fenomenología que permite percibir la verdad de las personas sin estar condicionados por los prejuicios; el constructivismo como técnica para la construcción del conocimiento del mundo interior y exterior de las personas y la psicología humanista que considera las diferencias que existen entre las personas y busca, a través de una relación interpersonal, que la persona se encuentre consigo misma, haciéndose responsable de su plan de acción (p.21). Este énfasis en la relación interpersonal es una de las claves por las cuales aportamos las ideas de este autor. No se puede nunca dissociar la tarea del acompañamiento de la verdad de la relación interpersonal que se establece, como fundamento del proceso que se lleva a cabo. No hay métodos o estrategias que puedan suplir la importancia que tiene este punto en el desarrollo, tanto de la persona acompañada como de la que realiza el acompañamiento.

Identifica Carballo (2011) diferentes tipos de *coaching*: personal, ejecutivo, organizacional, etc. (p. 22), y define el *coaching* como una técnica que lleva al individuo a desarrollar sus propios recursos, tomar conciencia de sí mismo, plantearse su proyecto de vida, gestionar los prejuicios respecto a sí mismo, utilizar la intuición, usar sus propias razones y tener un autoconcepto basado en la realidad, conocerse a sí mismo y conocer el entorno, reconocerse como un ser diferente de los demás, empatizar consigo mismo y con los demás, hacerse responsable de sus acciones, reconocer los juegos de la propia mente, convertirse en la mejor versión de sí mismo (p.22-23). A través de “preguntas poderosas” la persona se ve obligada a reflexionar sobre sus propias experiencias y abre su horizonte. Esta relación se establece en base a unas metas, una dirección hacia la cual caminar (p.24). Otros elementos que intervienen son: el diálogo interno, los valores, los actos lingüísticos, las afirmaciones, las declaraciones, los juicios y el *rappport*, que es una relación de mutua influencia y de respeto entre la gente (p.26). Este autor presenta una visión del *coaching* que nos acerca al término que consideraremos más adelante que es la educación moral de la persona, mostrando cómo la clave

no está en la descripción del proceso sino en el sentido que se da al mismo. Para Carballo (2011) el papel del *coach* no es decir a la gente lo que tiene que hacer, sino ayudarles a “clarificar y controlar su vida”, a través de una metodología *conversacional* (p.24). En este caso aparece un término más cercano a los conceptos estudiados, puesto que se refiere a la importancia del fin al que se lleva la propia vida, e indica que la manera de alcanzarlo pasa por iluminar sus propios objetivos y la forma de conseguirlos. Implica este concepto una mayor consideración del actuar moral del hombre.

Para finalizar este apartado, repasamos otras posibilidades de establecer una relación de ayuda que recoge Launer (2008):

- Consultoría: contratación de servicios expertos ajenos a la empresa que aportan sus conocimientos y experiencias para aumentar el rendimiento, no suele dirigirse a la transformación individual (p.21).
- *Counselling*: busca de la solución de un problema. El profesional trata de identificar en el pasado del individuo los elementos que pueden generar malestar, bloqueo o limitaciones provocando el problema tratado (p.21).
- El *monitoring*: consiste en una especie de supervisión, orientada al desarrollo de competencias que suele realizarse por medio de técnicos expertos externos a la organización. Podría situarse entre el *mentoring* y el *coaching* (p.22).
- Terapia: se diferencia del *coaching* en que suele indagar en el pasado buscando las causas de los problemas, mientras que *coaching* se centra el futuro. Se busca un cambio de conducta y no el éxito respecto a determinados objetivos.

Conclusión.

A modo de resumen podemos extraer algunos de los elementos diferenciales entre los autores considerados.

1. Whitmore (2018)

- Enfoque en el Rendimiento: Define el coaching como el proceso de liberar el potencial de las personas para llevarlas a su máxima capacidad de rendimiento. Se enfoca en cómo se hacen las cosas más que en qué se hace.
- Psicología Positiva: Relaciona el coaching con la psicología positiva, que reconoce el gran potencial de las personas y la importancia de cambiar hábitos para desplegar ese potencial.

2. Valderrama (2009)

- Distinción entre mentor y *coach*: Describe al mentor como alguien que transfiere su experiencia y conocimientos, mientras que el *coach* ayuda a alcanzar resultados excelentes. El mentor se centra en la persona y el coach en los resultados.

3. Launer (2008)

- Teleología y práctica: Enfatiza la importancia de identificar un camino claro y considerarlo de manera práctica. Se centra en ayudar a encontrar el camino y eliminar obstáculos.

4. Parraguez (2015)

- *Coaching* Ontológico: Define el *coaching* ontológico como una transformación del ser en el mundo, enfocándose en la identidad y la plenitud de la persona. Utiliza el lenguaje como herramienta principal para la transformación personal.

5. López y Valls (2013)

- Facilitador del Aprendizaje: Ven al *coach* como un facilitador del aprendizaje y un catalizador de cambio. Enfatizan la importancia de elevar el nivel de conciencia, responsabilidad, creatividad y transformación.

6. Carballo (2011)

- Metodología conversacional: Define el *coaching* como una metodología conversacional que ayuda a clarificar y controlar la vida. Se enfoca en la relación interpersonal y la importancia del diálogo interno, los valores y la empatía.

Una vez expuestas las ideas de diferentes autores que trabajan en estas formas de acompañamiento, podemos identificar algunos elementos comunes en todos ellos.

Todos los autores estudiados coinciden en la relevancia del acompañamiento como una herramienta esencial para el desarrollo personal y profesional. Otro tema sería analizar cuál es el concepto que cada uno de ellos maneja acerca de qué significa el término persona y qué consecuencias pueden tener los diferentes enfoques antropológicos a la hora de considerar en qué consiste su desarrollo.

Otro punto en común entre casi todos los autores es la importancia de crear un ambiente de confianza y confidencialidad, logrando que el acompañado se sienta seguro y abierto a compartir sus experiencias y desafíos.

El acompañamiento se enfoca al desarrollo de competencias y habilidades que permiten al individuo enfrentar sus desafíos de manera independiente y efectiva. Esto conlleva, necesariamente, un proceso de transformación personal, ayudando al individuo a tomar conciencia de sus propios esquemas personales y capacitándolo para desarrollar nuevas formas de ser y actuar.

Como podemos comprobar con lo expuesto en el capítulo cuarto, estos puntos comunes los encontramos también en las consideraciones que hace Mendizábal respecto al acompañamiento que se realiza en la dirección espiritual, donde propone un acompañamiento continuo, a lo largo de la vida, esencial para el desarrollo personal y moral. Propone también la necesidad de orientaciones prácticas que contribuyan a que el dirigido sea capaz de crecer en el conocimiento de sí mismo, en el desarrollo de su capacidad de discernimiento y en la práctica de las virtudes. Este acompañamiento, además, está basado en una relación personalizada, atendiendo a las diferencias propias de cada persona, y en un ambiente de plena confianza.

Las diferentes escuelas de acompañamiento comparten con la dirección espiritual propuesta por Mendizábal, la importancia del acompañamiento y la necesidad de una transformación personal en el desarrollo y crecimiento de la persona, pero difieren en los enfoques, objetivos y métodos empleados.

El *coaching* se enfoca en el rendimiento, al autoconocimiento y a la mejora continua como medios necesarios para obtener metas personales. Las diferentes escuelas pueden centrarse en aspectos prácticos, introspectivos, ontológicos... mientras que la dirección espiritual se centra en la educación moral y espiritual, ayudando al individuo a vivir de acuerdo con la verdad.

En tanto que la dirección espiritual opera sobre el discernimiento, la reflexión sobre la experiencia personal y el crecimiento en la comprensión y vivencia de las virtudes, el *coaching*

utiliza herramientas como el lenguaje generativo, la introspección y técnicas para mejorar la productividad.

Pero la diferencia más significativa es la manera de comprender el ser de las personas. El *coaching* enfatiza la transformación del ser a través del lenguaje y la reinterpretación de la realidad, mientras que en la dirección espiritual se procura la integración de la persona en su totalidad, considerandos todas sus dimensiones, y poniendo en juego su voluntad y su libertad.

Relación de ayuda, psicoterapia y educación

Ante los problemas y dificultades que no pueden solucionar solas, las personas acuden a la psicoterapia que les “ofrece es la posibilidad de ver esta situación problemática desde una perspectiva nueva que facilite la adaptación del sujeto” que muy a menudo es posible que se encuentre “desmoralizado y se muestre pasivo” al afrontar su situación (Gordillo, 2008, p.23). Ante esta realidad se presenta la posibilidad de un acompañamiento, que en palabras de Domínguez (2022) consiste en:

“una serie de encuentros interpersonales en los que, de modo metódico, una persona -el acompañante- facilita que otra -el acompañado- lleve a cabo un proceso de crecimiento, maduración, afrontamiento biográfico o sanación. Quien acompaña se presenta como apoyo, impulso y fuente de posibilidades para el acompañado. En este proceso, la prioridad no son las técnicas ni los protocolos de actuación, sino la persona del acompañado y su plenitud” (Domínguez, 2022, p.10).

No basta simplemente dedicar tiempo a las personas, es necesario disponer las condiciones para que pueda producirse una verdadera relación de ayuda. Según Gordillo (2008), las condiciones que tiene que darse para que produzca esta relación son que la persona que acompaña sea “auténtico y sincero en su relación con el cliente” ya que esto contribuye a que esto ayuda a que se pongan en marcha sus “tendencias hacia la actualización” (p.21), además, “debe facilitar hechos y verdades que puedan mejorar la vida” del cliente, y “ha de proporcionar recomendaciones que lo ayuden a corregir emociones y conductas”. En definitiva, debe “adoptar una perspectiva pedagógica” (p.23), y enseñar a la persona a construir adecuadamente su vida.

En la breve revisión de los diferentes medios actuales en los que se establece un acompañamiento o relación de ayuda fuera del ámbito educativo, hemos visto que son varios los autores identifican estas formas de acompañamiento directamente con la enseñanza: transferir conocimientos (Valderrama, 2009, p.3), proceso de aprendizaje (Parraguez, 2015, p.54), acompañamiento que tiene como fin el aprendizaje (López y Valls, 2013, p.41). Otros no hacen esa identificación directa, pero usan métodos propios de la enseñanza o persiguen los mismos fines: ayudar a encontrar el camino (Launer, 2008, p.14), liberar el potencial de las personas (Whitmore, 2018, p.24), reforzar habilidades y conductas (Gordillo, 2008, p.247), etc. Queda clara la relación, aunque no necesariamente la identificación, de estos métodos con la educación de la persona.

Tampoco debe confundirse la psicoterapia con la enseñanza, aunque, como reconoce Gordillo (2008), a menudo es “posible y necesario” enseñar al cliente a desarrollar las estrategias de afrontamiento que le permitan hacerse cargo de su propia vida de una manera satisfactoria, en este sentido “la ayuda que se ofrece consiste, fundamentalmente, en infundir esperanza en la vida del cliente. Para ello es preciso ayudar al cliente a recuperar su condición de autor de su vida, reescribiendo ésta en unas dimensiones diferentes y más completas”. Para ello “debemos abordar la cuestión del sentido personal” y para ello es necesario “saber de qué modo el individuo interpreta y comprende el mundo” (p.27), es decir, conviene que el terapeuta maneje los elementos básicos de lo que supone una verdadera educación moral, evidentemente no para imponerle unos determinados criterios morales, sino para ayudarle a adquirir una verdadera identidad como sujeto agente, sujeto moral, que le permitan hacerse cargo plenamente de su propia vida.

La psicoterapia es un tratamiento clínico que aborda, fundamentalmente, problemas de salud mental y emocional. Suele estar dirigida por psicólogos, psiquiatras o terapeutas con formación especializada. Su objetivo principal es tratar trastornos psicológicos, sanar traumas emocionales o resolver problemas del pasado que afectan el bienestar presente del sujeto.

Suele centrarse en el pasado y en el efecto que tienen las experiencias pasadas al comportamiento y las emociones actuales. Busca aliviar el sufrimiento emocional y mejorar la salud mental. Utiliza técnicas estructuradas como las terapias cognitivo-conductuales, psicodinámicas, humanistas, que suponen tratamientos guiados por protocolos

predeterminados. Es una actividad regulada que debe ser guiada por profesionales acreditados de la salud mental.

En resumen, la psicoterapia y el *coaching* son dos disciplinas distintas con objetivos y metodologías diferentes. La psicoterapia se centra en tratar problemas de salud mental y emocionales, mientras que el *coaching* se enfoca al desarrollo personal y profesional. Es importante elegir el tipo de acompañamiento adecuado según las necesidades específicas del individuo. Ambas se centran más en los resultados que en la moralidad de los actos, tienden más a la solución de problemas o a la consecución de metas, que al perfeccionamiento de los sujetos.

Educación y moral

Educación.

En el estudio que estamos realizando nos interesa el desarrollo de la persona hasta alcanzar la madurez. En ese proceso es fundamental, como hemos visto en varios momentos, el acompañamiento que recibe y el proceso educativo por el cual la persona desarrolla los recursos básicos para hacerse cargo de su vida mediante la construcción de acciones excelentes. Vamos a analizar brevemente algunos conceptos sobre la educación, y en concreto sobre la educación moral, que es la que se centra en la persona como sujeto agente, y sus diferentes enfoques.

Como ocurre con otros términos, no parece que esté claro de donde procede el vocablo “educación”. Fryd y Silva (2012), distinguen *educare* de *ex-ducere*, conducir y sacar, que pueden convivir, pero que, según ellos, se debe dar relevancia o reafirmar uno u otro (p.27). Lo mismo encontramos en Planella (2014) que las define así: *Educare*, se puede traducir de manera literal como criar, cuidar, alimentar e instruir. Esta dimensión se enfoca desde la perspectiva que entiende que la educación consiste en “conducir” a alguien desde una situación a otra a través de diferentes procesos de aprendizaje. (p.42) En castellano hasta el siglo XVIII se usaba la palabra crianza, que coincide con esta acepción (Cárceles, 1999, 101).

El latino *ex-ducere* se compone de la preposición *ex* (hacia fuera) y el verbo *ducere* (equivale a conducir o traer). Comparte la idea de conducir o guiar de dentro hacia fuera, de

exteriorizar algo que la persona ya posee y estimular así sus potencialidades. Esta perspectiva exige, necesariamente, la participación activa del educando en el proceso educativo. En cierta forma se trataría de canalizar, de dejar aflorar y hacer crecer el potencial que todo sujeto lleva dentro. Esta idea nos remite a los modelos pedagógicos no directivos, así como a las ideas de libertad, autonomía, creatividad, etc. (p.43)

Al abarcar toda la vida de la persona, es razonable que el término deba incluir muy diferentes realidades, algunas de las cuales como criar, cuidar y alimentar, son imprescindibles para que otras como conducir, sacar, aflorar o crecer, se puedan llevar a cabo. Pero no hay contradicción porque incluso las personas adultas necesitan de muchas maneras ser cuidadas, alimentadas e instruidas.

Millán Puelles (2013) distingue el concepto de “conducir”, que considera como “dar dirección a un movimiento”, del concepto de “promover” que indica una dirección ascendente, es decir, que hace referencia al perfeccionamiento de la persona (p.170). Para él, el fin de la educación es el perfeccionamiento de las potencias humanas. Esta visión coincide plenamente con el objeto de este estudio. El proceso de evolución que lleva a la integración pasa, necesariamente, por el desarrollo y perfeccionamiento de las capacidades y facultades personales. No se trata sólo de que el hombre actúe bien, sino de capacitarle para actuar bien (p.197), porque no son las acciones las que se perfeccionan, sino que es la persona la que se hace perfecta. Para este autor: “la perfección o plenitud del ser... no es un punto de llegada para el hombre, sino más bien un punto de partida, únicamente desde el cual nos es posible una conducta verdaderamente humana” (p.190).

Para Planella (2014) es importante tener en cuenta las dos dimensiones de la educación: la primera se refiere al propio proceso y la segunda al efecto que produce en la persona, ya que, según él, se educa sacando de dentro hacia afuera, es decir, actualizando las posibilidades del sujeto. Encontramos una visión parecida en Flitner (1935), que llama educación al proceso que se da en el interior de la persona y del que es necesariamente protagonista; y descubre en la educación un sentido activo y uno pasivo. Por un lado, la propia actividad que produce la educación y por otro lado los efectos que imprime en el educando (p.40).

Siguiendo a Planella (2014) identificamos en el término “educación” acciones principales: dirigir (encaminar el educando hacia una determinada finalidad), desarrollar (por

ejemplo, las facultades intelectuales y morales del educando), enseñar (adoctrinar e introducir al educando en un conocimiento concreto) y formar (especialmente desde un punto de vista moral) (p.42).

Es especialmente interesante la relación de la educación con la forma o configuración interna de la persona, ya que, como hemos visto anteriormente, el sujeto va conformándose por medio de sus disposiciones deliberadas y tiene sentido que identifiquemos la educación con la idea de modelar, de dar forma, o con más precisión, de ayudar al otro a encontrar la forma adecuada (Planella, 2014, p.52). En relación con el concepto de la forma con la educación es sugerente la idea de la formación permanente, que habitualmente se entiende como la asistencia sistemática a diversos medios de formación, pero que tiene un sentido más oportuno para nuestro estudio como la idea de estar siempre en un proceso de adquirir forma. La importancia de que la forma sea la más adecuada hace realmente importante que el proceso de formación/educación esté en manos de alguien competente, que tenga una visión adecuada de la persona. Esta idea la encontramos también en Mendizábal para quien la educación se realiza “informando la forma interior, que todavía no está presente y que debe inducirse” (ATM, p.70)

Para Bernardo, Javaloyes y Calderero (2007), la educación debe cimentarse sobre la persona, ya que es ella su origen y es también el fin de la misma (p.16). Hay, para estos autores, mucha diferencia entre considerar a la persona como resultado de una actividad “autocreadora totalmente libre”, o considerarla como principio a partir del cual se tiene que valorar la realidad. Entender a la persona como principio implica entenderla como origen de sus propias acciones y, por lo tanto, libre y responsable. Lo contrario es la visión del conductismo radical representado por Skinner (1977), que propone que “es necesario abolir al hombre como esencia, como autonomía, refugio de la ignorancia antropológica de la historia, para empezar a comprender la complejidad de la conducta de cada hombre condicionado por sus múltiples y sutiles contingencias históricas” (p.240). Parece evidente que la conducta del hombre está condicionada por las circunstancias y experiencias de su vida, pero difícilmente puede sostenerse un planteamiento que ignora el por qué se produce la diferenciación del individuo en medio de circunstancias y experiencias prácticamente idénticas. No se puede ignorar la evidencia de que existe un protagonismo en la manera en la que cada persona gestiona la realidad, interna y externa, en la que se desarrolla su existencia.

Educar, por lo tanto, tiene que ver con la ayuda que recibe el ser humano para ir coordinando la tendencia interior que lleva inscrita y que le dirige hacia la perfección, con el desarrollo e integración de sus diferencias capacidades y facultades, en el proceso de construir su vida. Lo que está en juego no es la simple supervivencia, es decir, el preparar a la persona para hacer frente a las demandas de la vida, sino desarrollar en el sujeto la capacidad de construir una vida buena.

Maritain (2008), también alude a esta tendencia hacia la excelencia y la describe como: “el principal agente, el factor dinámico primordial o la primera fuerza propulsiva en la educación es el principio vital que reside en el interior del alumno; el maestro o educador es solamente un factor dinámico secundario – bien que auténticamente eficaz-, y un agente ministerial” (p.45). También Nussbaum (1994) muestra la relevancia moral de esta dinámica del deseo que se mueve entre la indigencia y la excelencia: “*ethical truth is not independent of what human beings deeply wish, need, and (at some level) desire*” (p.23).

Esto significa que no cualquier tipo de acompañamiento da como resultado una verdadera educación. El ser humano por su propia capacidad de imitación y aprendizaje, es capaz de desarrollar habilidades básicas de supervivencia, aprovechando, a veces a cualquier precio, las posibilidades que encuentra en su camino. Pero no toda manera de afrontar las circunstancias de la vida lleva a la persona a una vida plena, sino aquella manera que le permite identificar el bien según su valor objetivo, reaccionar ante ese bien con un afecto proporcionado y crear las acciones consecuentes con la verdad de dicho bien. Este es el actuar moral del hombre y la única manera en la que puede, poco a poco, acceder a la vida plena. El acompañamiento que necesita el ser humano para alcanzar su perfección es, por lo tanto, el que se fundamenta en una educación moral.

Para entender qué es la perfección moral, primero debemos aclarar qué entendemos por moral. En la actualidad, es crucial tener criterios claros sobre este término. Según Mármol (2020), la cultura posmoderna cuestiona la idea de la moral moderna, que se basa en “reglas éticas rígidas, universales y fundamentales” y distingue, esta idea, entre “lo correcto y lo incorrecto, lo pecaminoso y lo sagrado”. En cambio, la moral posmoderna ve las convicciones morales como “ambiguas y contradictorias” y considera que los fenómenos morales tienen una “irracionalidad” que no se ajusta fácilmente a un código ético. No se acepta la universalidad de la moral, sino que se presenta la “irracionalidad de la moral subjetiva” frente al “orden racional

del sistema ético", ya que el yo moral tiende a ser autónomo. Además, se reconoce la responsabilidad moral como una "realidad fundamental del ser" y no como un "producto de la sociedad", lo que implica una "relatividad de los códigos éticos y de las prácticas morales" (p.32), en contraste con las pretensiones universalistas de la moral moderna,

Ante la necesaria tarea de construir responsablemente la propia vida, dirigiendo por sí mismo su comportamiento, el sujeto se encuentra “frente [a] un mundo de ambivalencias, que convierte en múltiples, flexibles o plurales las que fueran reglas éticas o acciones morales rígidas. Este hecho provoca un estado de incertidumbre sin precedentes y una angustia patológica, en términos sociales” (Mármol, 2020, p.33), el sujeto “queda fragmentado sin posibilidad unificadora alguna” (Bernal, 2003, p.132). Es un sujeto que se ve ante “identidades libremente flotantes, ante una pluralidad y fragmentariedad tal que difícilmente puede constituirse como una unidad o una totalidad” (Restrepo, 2014, p.98), unidad y totalidad que, como vimos en los capítulos anteriores, es el fin de todo proceso de maduración.

Nos interesa, para poder contribuir al objeto de este estudio: “ayudar a ayudar”, identificar la manera de educar de tal manera al sujeto actual que pueda reconocerse como agente de su propia conducta y llegar a constituirse como un sujeto moral maduro, capaz de alcanzar la unidad que le permita vivir en plenitud.

Qué es la moral

Para alcanzar nuestro objetivo es preciso que tengamos una idea clara de lo que significa la moral y cómo el individuo puede alcanzar una auténtica identidad moral.

Según Mármol (2020), para Bauman la moralidad es “fundamentalmente una cuestión de responsabilidad individual es mi responsabilidad como individuo. Hago de ella, como también de mi identidad, una elección responsable” (p.34). Partimos de la importancia que tiene para la madurez de la persona asumir la responsabilidad o protagonismo de su propia conducta, y asumir, que es ese ejercicio de su libertad el que puede dar como resultado una vida plena o un fracaso de vida. Esta es una realidad que se puede considerar incluso desde el punto de vista de la simple perfección humana, es decir que el fundamento de la moral aparece en la propia naturaleza, como reconoce Durkheim (1992) cuando analiza la relación entre la moral y la

religión y afirma que “debe evidentemente estar fundada, en alguna medida, en la naturaleza de las cosas” (p.1).

La moral es la capacidad de identificar cuál es la mejor manera de vivir para una persona y cuáles son las virtudes que caracterizan una buena vida. El foco principal de la reflexión moral es el bien supremo de la vida humana en su totalidad (Rodríguez Luño, 1997, p.70). Es algo que podemos reconocer de manera instintiva; hay algo en los asuntos morales que los distingue de otros aspectos de la vida humana y les asignamos un valor inmenso (Durkheim, 1992, p.2) en comparación con otras cosas que guían nuestra conducta.

La moralidad en los seres humanos se basa en su capacidad para autorregularse y dirigir su propia conducta. Esto significa que una persona se convierte, en la medida de lo posible, en el verdadero agente de sus acciones, siguiendo sus propios criterios morales (Bernal, 2003, p.146). Según Bauman, esta responsabilidad moral existe antes de cualquier reafirmación o prueba, y persiste después de cualquier excusa o absolución (Bauman, 2013, p.285). Esta responsabilidad es una parte esencial de nuestra identidad, es decir, de nuestras elecciones y estrategias de vida. Es esta responsabilidad moral la que nos identifica como sujetos morales (Mármol, 2020, p.30).

Según Naval (1997), hay varios elementos comunes en las formas en que una persona puede asumir la plena responsabilidad de su vida. Primero, es necesario identificar una verdad que esté "más allá de todas las verdades particulares" y que permita organizarlas todas. Luego, es importante tener la capacidad de darles un sentido "a la luz del cual se construyen las afirmaciones para juzgarlas como verdaderas o falsas y ubicarlas dentro de esa ordenación". También se necesitan "géneros de expresión" que permitan clasificar las afirmaciones y así establecer su verdadero sentido. Finalmente, es crucial poder distinguir entre las cosas que realmente importan y "aquellas que, por el contrario, solo están gobernadas por criterios de efectividad retórica" (Naval, 1997, p.765).

Podemos entender que estos puntos reflejan una experiencia psicológica individual, donde la persona es capaz de "discriminar (seleccionar excluyendo) lo bueno de lo malo, lo bien hecho de lo mal hecho, lo apropiado de lo no apropiado", actuar según los resultados obtenidos y "experimentar emociones que atraviesan dichos comportamientos" (Patritti, 2007, p.165). Por lo tanto, en estas acciones podemos identificar tres componentes psicológicos

básicos: "la cognición, la emoción y la conducta" (Patriitti, 2007, p.165), que se observan en las características del hombre maduro descritas por Mendizábal. De manera similar, Lickona (1991) describe el buen carácter como una "disposición interior para responder a situaciones de un modo fiable, moralmente bueno", lo que implica tener "conocimiento moral, sentimiento moral y conducta moral". Esto significa que "consiste en el conocimiento del bien, el deseo del bien y en hacer el bien... los tres son necesarios para llevar una vida moral" (p.51).

Ryan (1989) describe las competencias de los tres componentes que, según él, deben ser los pilares de la educación moral. En el ámbito del conocimiento moral, se incluyen la "conciencia moral, el conocimiento moral de los valores, ponerse en el lugar del otro, el razonamiento moral, la toma de decisiones y el conocimiento de sí mismo". El sentimiento moral abarca lo que es "recto, la autoestima, la empatía, el amor al bien, el autocontrol y la humildad". Finalmente, el actuar moral se refiere a la "competencia o habilidad para hacer lo bueno, la voluntad y el hábito" (p.13).

Durkheim (1992) sugiere que la conducta moral está "dirigida por un cierto número de reglas, de principios, de máximas, de acciones que nos indican, que nos prescriben cómo se debe reaccionar en diferentes circunstancias" (p.2). En el capítulo anterior, vimos cómo la persona cristiana respondía a la gracia siguiendo los principios de la vida cristiana. En realidad, seguir reglas para construir la propia vida no es exclusivo de la vida moral, sino que es una característica de toda actividad humana. Sin embargo, estas reglas son esenciales para la formación de la conciencia moral, que no es un proceso meramente "autorreferencial sino dependiente de la interacción social y comunicativa". Su desarrollo es posible gracias a los procesos de "deliberación y acción moral (juicio, comprensión, autorregulación)" (Bernal, 2003, p.151).

El acto moral no se trata solo de seguir un conjunto de reglas. Según Puig (1996), "una persona moral es aquella que se ha adherido a las tradiciones y valores sociales y que los ha convertido en un conjunto de virtudes personales" (p.43). Esto significa que la persona debe identificarse con el bien que elige; "es necesario que el acto reclamado no nos sea extraño, que podamos desearlo, que de alguna manera se nos aparezca como algo bueno y digno de ser amado" (Durkheim, 1992, p.4). Además, no es suficiente con conocer intelectualmente el bien, sino que es necesario "realizar actos virtuosos y que los realice habitualmente" (Puig, 1996, p.57).

Pérez-Soba (2007) identifica algunas dimensiones fundamentales en la experiencia moral: la trascendencia de la libertad, la apertura a un sentido, la vinculación a una realidad operativa y la finalización en un don de sí (p.27). La trascendencia de la libertad se refiere al momento de la intención, que es anterior a la elección y no puede reducirse a ella. Existe una "verdad anterior que la guía" y que "tiende a construir una comunión de personas". Esta dimensión está vinculada a la conciencia y necesita ser educada (Pérez-Soba, 2007, p.27).

La apertura a un sentido muestra la necesidad de la implicación personal del individuo en la consecución de un fin que justifique sus acciones. Es decir, la acción moral no ocurre de manera natural, sino que debe ser enseñada. De hecho, el sentido constituye "el criterio esencial de la educación". Es el sentido "como elemento estable y fuerte de una acción" lo que permite la "integración en un todo personal" (Pérez-Soba, 2007, p.29).

Este es un elemento central de nuestro estudio, como ya hemos visto, la importancia de la estabilidad del afecto para que se pueda dar la integración, que es siempre un proceso lento que requiere la progresiva armonización de los diferentes niveles o dimensiones de la persona. Esta estabilidad se refleja en las acciones que son guiadas por un claro ideal de vida que permite realizar un juicio claro sobre la verdad de los bienes que se van poniendo en juego en la vida. Pero no basta juzgar, hay que actuar, la persona debe implicarse en la tarea de construir su propia vida y aceptar el protagonismo que eso implica. Como ya vimos con Guardini, dentro del proceso de madurez uno de los pasos fundamentales es este "hacerse cargo de uno mismo", que es un elemento central de la experiencia moral.

El último elemento que menciona Pérez-Soba (2007) es el "don de sí". Este concepto implica que la tendencia del ser humano hacia su perfección proviene de un amor inicial que recibe como un regalo. Este amor debe ser la base de cualquier proceso educativo, de manera que se pueda denominar adecuadamente "educación al amor". A partir de este amor, se puede definir el objetivo de la educación como la capacidad de realizar el don de sí mismo, lo cual permite a la persona "encontrarse a sí misma" (p.19)

Hemos considerado la moralidad como una cuestión de responsabilidad personal, en la que cada individuo debe asumir el protagonismo de su propia conducta para alcanzar una vida plena. Se basa en la capacidad de autorregulación y de seguir principios morales que permiten

a la persona convertirse en el verdadero agente de sus acciones. La formación de la conciencia moral no es un proceso aislado, sino que depende de la interacción social, de la comunicación con los demás. La educación moral debe incluir el conocimiento moral, el sentimiento moral y la conducta moral, y debe ser guiada por principios y reglas que orienten las acciones en las diferentes circunstancias. La persona debe alcanzar una cierta estabilidad emocional e ir integrando sus diferentes dimensiones para poder lograr una vida moralmente buena.

La tendencia del ser humano hacia su perfección proviene de un amor inicial recibido como un regalo, y este amor debe ser la base de cualquier proceso educativo para que la persona pueda encontrarse a sí misma.

Moral e identidad personal

La moralidad del individuo, y, por lo tanto, su “identidad personal”, dependen de la relación entre su naturaleza “racional y reflexiva” y “su potestad... para actuar intencionalmente” (Casales, 2022, p.20). Esta identidad se refiere a la comprensión y aceptación de ciertos modos de ser, pensar y actuar que le dan significado y propósito a la vida de una persona. Es como tener una guía interna que orienta nuestras acciones y decisiones, ayudándonos a entender quiénes somos y qué valoramos en la vida (Álvarez-Munárriz, 2011, p.407), y actúa como una guía interna, “similar a un faro”, que ilumina y dirige nuestras elecciones y preferencias, tanto de manera consciente como inconsciente. Esta guía influye en cómo tomamos decisiones y en las cosas que valoramos en nuestra vida diaria. (p.409).

Para la modernidad, tener identidad personal significa ser consciente de uno mismo y tener un sentido de propiedad sobre nuestras propias decisiones y acciones, de una manera que no se puede renunciar. Esta subjetividad se basa en nuestra capacidad para tomar decisiones y elegir libremente, apoyándonos en nuestra propia voluntad (Bernal, 2003, p.132). En cambio, para la posmodernidad el individuo se ve obligado a escoger y redefinir sus identidades de manera continua, como si fuera una tarea que nunca termina y que debe reiniciarse constantemente. (Mármol, 2020, p.29). La identidad del individuo postmoderno parece reformarse y cambiar constantemente en respuesta a cómo es representada o llamada a actuar dentro de los sistemas culturales que le rodean. Esto significa que una persona adopta diferentes identidades en distintos momentos, y estas identidades no están unificadas en torno a un “yo”

coherente. La idea de una identidad completamente unificada, completa, segura y coherente es, en realidad, una fantasía. (Hall, 2010, p.365). Pero una cosa es aceptar que la identidad, como la subjetividad misma, está siempre en proceso, y otra es admitir que la identidad personal depende de la “articulación o «encadenamiento» exitoso del sujeto en el flujo del discurso” (Hall, 2003, p.20).

Nos parece más sensata la postura de Bernal (2003), que propone que el sujeto va construyendo o considerando su propia identidad en la interacción con el mundo y con otras personas a través de un proceso de autoorganización, mediante el cual una persona es capaz de adoptar su propia perspectiva de la realidad y situarse en el centro de su propio mundo (p.133). Para poder actuar así requiere de una unidad personal que “trasciende el conjunto de estados psicológicos de un sujeto y que lo dota de motivos e historicidad” (Bares, 2020, p.172).

Esta identidad, como nos explica Mármol (2020), no se puede elegir ni construir de la nada, sino que estos procesos, de elección y construcción de uno mismo, son “individual y socialmente posibles en función de «prácticas y creencias existentes»” (p.34). Es en medio de una realidad concreta en la que el sujeto debe desarrollar sus propios valores, lo cual implica conocerse a sí mismo y aprender a organizar su vida personal. Esto incluye entender y narrar su propia historia de vida, lo que le permite construir un proyecto de vida que considere deseable y significativa (Bernal, 2003, p.153).

Esta composición de la propia vida da lugar a esas características propias del ser, ese “rasgo general y nuclear... que lo hace completamente distinto - y no solo en cuanto a su identificación - de quienes más se le asemejan” (Goffman, 1972, p.77). Nos parece muy acertada la aclaración de Álvarez-Munárriz (2011): “la identidad tiene que ver con lo que soy y no con lo que desearía ser, aunque lo que desee ser influya en mi identidad, en lo que soy, o termine formando parte de mi identidad” (p.419). Es decir que la identidad tiene que ver con la verdad sobre la persona en su dimensión dispositiva, y no en su intención interior. Esto choca como recoge el autor, con la mentalidad del mundo “líquido e hiperindividualista” que persigue una “transformación permanente, ... redefinirse perpetuamente, ... dejar de ser lo que hemos sido hasta ahora para convertirnos en otra persona”, pero la realidad de nuestra naturaleza es que “no podemos dejar de ser lo que somos para llegar a ser por arte de magia la persona que imaginamos que podemos ser” (p.419), sino que es necesario el sujeto moral, que se implica, creativamente, en la construcción, no solo de sí mismo, sino de su propia identidad. La

creatividad es un elemento importante ya que el sujeto debe enfrentarse a posibilidades de acción que abren su conducta a lo inédito, a lo nuevo, a lo desconocido, más allá de los patrones de comportamiento establecidos en el pasado por los miembros de su especie (Bernal, 2003, p.135).

Para realizar esta tarea a lo largo del tiempo y permanecer un “sí-mismo estable”, el sujeto necesita la conciencia, que es la “base de la identidad persistente de uno mismo”, y es la capacidad que tenemos para concentrarnos en nosotros mismos, en nuestros propios pensamientos y sentimientos. Esta capacidad forma el núcleo de nuestro ser, que es una combinación de aspectos psicológicos, biológicos y físicos. Esta atención interna crea una identidad personal que es compleja y relacional, pero también sólida, coherente y creativa (Álvarez-Munárriz, 2011, p.426).

Pero lo que constituye la identidad personal como una identidad moral, según Naval (1997), es la “identidad de la persona como agente”, es decir, como responsable de su vida, por eso la teoría sobre cómo se elabora la identidad personal “depende en gran medida de una teoría de la acción”. Para esta autora, la identidad personal “consiste esencialmente en la unidad de las acciones de un agente racional en un contexto social” (p.763). Es la condición activa (incluso estar pasivamente en el mundo implica una elección, una actuación en términos generales) del hombre la que ha propiciado el principio, el inicio, de lo que específicamente le define (Bernal, 2003, p.135).

La acción es siempre “acción con otros, de manera que el problema del otro está implicado en la narración” (Bernal, 2003, p.135). El concepto de identidad personal tiene que ver con la identidad narrativa, el sí-mismo en el tiempo, que está siempre articulado para el ser humano de manera narrativa. Según MacIntyre “entendemos la noción de identidad sólo narrando historias que organizan la experiencia en unidades narrativas coherentes (narrative wholes) que describen la vida del sujeto” (Naval, 1997, p.768). Aunque reconoce MacIntyre que el individuo tiene poca opción sobre qué personajes puede realizar.

Traemos la descripción que hace Bernal (2003) sobre la importancia del tiempo en la identificación personal:

“Este yo es quien percibe, recuerda, se emociona, anda, corre, se alimenta, disfruta, afronta la realidad y aun la transforma, emplea el lenguaje y es capaz de comunicarse con otros, aunque se trata evidentemente de un yo imperfectamente unificado y acaso no jerarquizado. La capacidad de verse y pensarse a uno mismo como sujeto entre otros sujetos se halla íntimamente vinculada a un sentimiento de continuidad biográfica, en el espacio y en el tiempo. La memoria nos permite mantener la identidad personal”. (Bernal, 2003, p.137)

El "yo" descrito por Bernal (2003) es el núcleo de la identidad personal, que abarca todas las experiencias y capacidades de una persona, como percibir, recordar, emocionarse, moverse, alimentarse, disfrutar, enfrentar y transformar la realidad, usar el lenguaje y comunicarse con otros. Aunque este "yo" no es perfectamente unificado ni jerarquizado, es fundamental para la identidad personal.

Esta descripción se relaciona con la idea de que la identidad que adquiere la persona, se basa en la capacidad de autorregulación y en la responsabilidad moral, como se mencionó anteriormente. La habilidad de reconocerse y considerarse a uno mismo como una persona entre otras personas está relacionada con la sensación de tener una historia de vida coherente y continua. Es decir, nuestra percepción de nosotros mismos como individuos únicos y distintos se basa en la idea de que nuestra vida tiene una narrativa consistente, con un pasado, un presente y un futuro conectados, lo que significa que nuestra identidad se construye a lo largo del tiempo y a través de nuestras experiencias. La memoria juega un papel crucial en mantener esta identidad personal, ya que nos permite recordar y dar sentido a nuestras experiencias pasadas.

En el contexto de la modernidad y la posmodernidad, esta continuidad biográfica y la capacidad de autorreflexión son esenciales para la formación de la identidad. En la modernidad, la identidad se basa en la subjetividad y la capacidad de elegir libremente, mientras que en la posmodernidad, la identidad es más fluida y se transforma continuamente en respuesta a los sistemas culturales que nos rodean. Sin embargo, en ambos casos, la memoria y la capacidad de reflexionar sobre uno mismo son fundamentales para mantener una identidad coherente, aunque esta no sea completamente unificada o estable.

El sujeto va atesorando una serie de narraciones mientras va elaborando diferentes versiones sobre la realidad y sobre sí mismo, que van siendo, o no, convalidadas por los demás y así, mediante “nuestras percepciones, nuestros sentimientos, nuestros pensamientos, nuestras acciones, nuestro discurso, se va configurando nuestra autobiografía consciente (Habermas, 1988), nuestra identidad personal” (Bernal, 2003, p.138).

Acompañamiento como educación

La educación del sujeto moral

Es importante diferenciar entre la educación entendida como la introducción de la persona a la vida social y a una serie de conocimientos comunes, y la educación moral, cuyo fin es ayudar a la persona a ser capaz de hacer una gestión madura de sí mismo, es decir, la capacidad de dirigir sus acciones para alcanzar una vida plena. Este proceso es continuo y nunca termina, ya que busca una verdad que siempre está más allá de nuestra comprensión actual. Además, la educación moral busca integrar de manera dinámica los diferentes aspectos que conforman a una persona. Este objetivo se logra cuando una persona es capaz de tomar control de sus propias acciones.

Bernal (2003), sugiere que el fin de este proceso formativo es, en definitiva, la construcción de la identidad (p.141), pero sobre todo de la identidad personal entendida como una identidad moral, que muestra al individuo como un agente moral, “un agente comprometido a actuar” (Bermejo y Muller, 2014, p.15), conforme a la verdad de los bienes morales, que como asegura Durkheim (1992), no se puede comparar su valor “con los otros bienes que los hombres desean y persiguen” (p.2), para este autor enseñar consiste en “hacer ver una realidad” y enseñar moral “es mostrar como la moral se relaciona con una cosa real” (p.9).

El fin de la educación del sujeto moral es, por lo tanto, alcanzar una unidad interior, no basta con que la persona conozca el bien, sino que tiene que ser capaz de realizarlo, y, sobre todo, tiene que querer hacerlo. Como dice Patrìtti (2007) puede no haber “coincidencia entre acción moral y juicio moral, ya que, si bien un razonamiento moral puede estar bien elaborado cognitivamente hablando, materialmente puede coexistir con una acción inmoral” (p.116). Una cosa es lo que la persona es capaz de comprender intelectualmente, reconociendo el bien mejor

y sabiendo como realizarlo, y otra cosa es que esté en disposición de actuar correctamente. Hay una distancia entre la capacidad de percibir e identificar el bien y la capacidad del sujeto para realizarlo libremente.

El ser humano está en un constante proceso de cambio que se produce, como dice Álvarez-Munárriz (2011), en su relación con el medio ambiente, social y físico, en el que se desarrolla su vida (p.407). A su herencia genética, que recibe de sus antepasados, se suma todo un “legado cultural” (Bernal, 2003, p.135), que es un conjunto de tradiciones, normas y sabiduría, que está llamado a recibir y mejorar. Como vimos en el primer capítulo, la persona es el resultado de la integración de una gran cantidad de sistemas “biológicos, neuronales, conductuales y conscientes” que configuran una “realidad polisistémica, integradora e integrada de sistemas distintos” (p.135). Para lograr esa realidad única se ponen en juego una multitud de procesos que tienen sus propios procesos de integración para ir alcanzando una unidad psicológica y de acción, a la vez que se desarrolla y se adapta a la realidad de su vida (cfr. p.136). Cada nueva estructura interna que se desarrolla incluye las características de las estructuras anteriores y, al mismo tiempo, añade algo nuevo que no estaba presente en los niveles inferiores. Así, cada estructura sucesiva se convierte en una combinación de todas las anteriores (López, 2007, p.176).

La educación necesaria para que pueda darse el desarrollo del sujeto moral parte de la relación que se establece entre maestro y alumno, que es una “relación ética que se traduce en una actitud de acogida y un compromiso con el educando, es decir, hacerse cargo de él” (Ortega, 2004, p.5). Esta relación se establece en el marco de una antropología concreta, una ética, y el papel del educador es ir alimentando su discurso pedagógico “alimentado por las experiencias a la luz de una tradición” (p.6). Pero no hay ninguna estrategia que pueda suplir la propia competencia moral del educador, cualquier actuación suya en el aula “aparece necesariamente mediada por su modo de estar y actuar en el aula, en definitiva, por lo que es” (p.9). La educación es un proceso en el cual el estudiante asume el rol de aprendiz y trabaja junto a un experto o tutor. Durante el proceso de creación de productos, el tutor le transmite conocimientos y le ayuda a desarrollar habilidades. En resumen, el aprendiz se forma como un nuevo especialista en las tareas específicas del taller (Puig, 1996, p.46).

Es necesario que en este marco de relación el educando reciba la formación de las habilidades personales de juicio, comprensión y autorregulación que permiten a una persona

enfrentar de manera independiente los conflictos de valores y las controversias no resueltas que surgen en la vida tanto individual como grupal (Puig, 1996, p.46). Para ello es preciso que, como propone Medina (1995), se trate de desarrollar y fortalecer la capacidad de una persona para actuar correctamente y con libertad, basándose en su compromiso voluntario con los valores que promueven el Bien y el cumplimiento de los deberes que estos valores imponen, sin dejarse influir por la confusa presión social que pueda existir (p.186).

En resumen, la educación del sujeto moral se centra en ayudar a la persona a gestionar su vida de manera madura y ética. Es un proceso continuo que busca integrar los diferentes dinamismos y capacidades de la persona hasta alcanzar una unidad interior, ya que no se trata solamente de conocer el bien, sino de querer y poder realizarlo.

La educación moral tiene como objetivo la construcción de una identidad personal madura, una identidad moral que le capacita para actuar conforme a los bienes morales, para lo cual debe desarrollar habilidades de juicio, comprensión y autorregulación que le permitan actuar correctamente y con libertad.

Enfoques educativos

La educación moral ha sido un elemento central en el estudio de la educación desde los primeros filósofos. Desde comienzos del siglo pasado se retoma, por parte de diversas teorías educativas, el interés por profundizar en los elementos de la educación moral. El desarrollo que se ha ido produciendo nos ha llevado desde los enfoques sociológicos de principios del Siglo XX, enfoques pragmáticos, centrados en la integración social y la experiencia práctica, pasando a mediados del siglo XX por las teorías del desarrollo moral y la clarificación de valores, que se enfocan en el desarrollo y reflexión personal; hasta llegar a finales del Siglo XX a la educación en valores, la formación de la identidad moral y de la ciudadanía, poniendo el énfasis en la autonomía y la responsabilidad personal.

En este tiempo se ha abordado la educación moral desde diferentes perspectivas y objetivos. Durkheim, por ejemplo, veía la educación moral como un proceso de socialización. La moralidad es un fenómeno social que se internaliza a través de la integración del individuo en

la sociedad, y tiene como fin inculcar normas y valores sociales. En contraste, el modelo de clarificación de valores de Raths, se centra en ayudar a los individuos a identificar y desarrollar sus propios valores a través de un proceso reflexivo y deliberativo, en el que no se imponen valores específicos, sino que se pretende promover la autonomía y responsabilidad personal. Por su parte Kohlberg, propone una teoría del desarrollo moral que muestra un progreso evolutivo, a través de diferentes etapas de razonamiento. Se apoya en el desarrollo cognitivo y sostiene que las personas evolucionan en su capacidad de razonar sobre dilemas morales cada vez más complejos. En el ámbito español, Puig, desarrolla programas y metodologías para integrar la educación moral en el ámbito educativo, mediante la reflexión ética y la involucración activa de los estudiantes en su propio desarrollo moral. Finalmente, la educación del carácter recupera la importancia del desarrollo de las virtudes morales en la formación del carácter de los individuos.

Mientras que Durkheim y Kohlberg se enfocan a la socialización y el desarrollo cognitivo del juicio moral, respectivamente, Mendizábal pone un fuerte énfasis en la formación espiritual y la interioridad como base para la educación moral. La clarificación de valores y el modelo de Puig promueven la autonomía y la reflexión personal, aspectos que también son importantes en la propuesta de Mendizábal, aunque con un énfasis adicional en la dimensión espiritual. La educación del carácter, por otro lado, comparte con Mendizábal la importancia de formar virtudes y hábitos morales, pero Mendizábal añade una capa de profundidad espiritual que busca transformar al individuo desde su interior más profundo.

En resumen, la educación del sujeto propuesta por Luis María Mendizábal se distingue por su enfoque integral que combina la formación moral con una profunda dimensión espiritual, buscando no solo la conformidad con normas sociales o el desarrollo de habilidades cognitivas, sino una transformación interior que promueva una vida moral auténtica y plena.

Veamos, a continuación, más detalladas estas propuestas educativas.

Educación moral como socialización.

La consideración del proceso educativo como una tarea de socialización proviene, fundamentalmente, de Durkheim (1976) que propone que la educación “consiste en una

socialización metódica”. Considera al sujeto configurado por un lado por “los estados mentales que no se refieren más que a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida privada” a lo que denomina como “ser individual”, y por otro “un sistema de ideas, de sentimientos y de costumbres que expresan en nosotros, no nuestra personalidad, sino el grupo o los grupos diferentes en los que estamos integrados; tales son las creencias religiosas, las opiniones y prácticas morales, las tradiciones nacionales o profesionales, las opiniones colectivas de todo tipo”; al conjunto de ambos elementos lo define como el “ser social”. El fin de la educación sería el “formar ese ser en cada uno de nosotros” (p. 141).

Según Usategui (2003), Durkheim propone la relación de los educadores con los educandos como una relación de dominación que es “un esfuerzo continuo para imponer al niño maneras de ver, de sentir y de actuar a las que no hubiera llegado espontáneamente.” (Durkheim, 1978, 124). En esta relación se supone “la incuestionabilidad de la doctrina moral, o sea, la imposición de la legitimidad de un determinada cultura o forma de vida (p.188). Los padres y educadores deben “encarnar y personificar... la cultura, [que] representa el sentido del deber. Para ello debe creer en la transcendencia de la misión que se le ha encomendado y en que su éxito no depende tanto de sus cualidades o méritos sino en que es el intérprete de una realidad que le trasciende: la sociedad” (p.189). Por eso, "la autoridad moral es la cualidad principal del educador porque es a través de la autoridad como simboliza que el deber es el deber" (Durkheim, 1975, 70).

Para Usategui (2003), “la disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad” (p.189) son los elementos fundamentales de la educación moral que propone Durkheim, pero para García-Andaleta (2004), se trata de un proceso de “interiorización y obediencia a las normas” que se establece mediante la “indiscutible autoridad superior de los individuos que se encargan de sancionar acerca del bien y del mal, lo correcto y lo incorrecto, y de imponerlos mediante la coacción” (p.263).

En su visión de Durkheim sobre la educación moral como una “socialización metódica”, distingue entre el “ser individual”, que se refiere a los estados mentales personales y privados, y el “ser social”, que abarca las ideas, sentimientos y costumbres que expresan la pertenencia a diferentes grupos sociales. La educación moral, según este autor, tiene como objetivo formar el “ser social” en cada individuo.

En la relación entre educadores y educandos, hay una relación en la que los educadores imponen al niño una serie de tradiciones, manera de ver, sentir y actuar que no surgirían espontáneamente. Esta imposición se basa en la autoridad moral del educador, quien se convierte en el modelo moral de la cultura y representa el sentido del deber. La disciplina, la adhesión a los grupos sociales y la autonomía de la voluntad, son elementos importantes en su modelo, que implica la interiorización y obediencia a las normas, sancionadas por la autoridad superior de los educadores.

A diferencia de Durkheim que ve la educación como un proceso de socialización y obediencia a normas externas, Mendizábal enfatiza la necesidad de una educación que cultive la dimensión espiritual y moral desde el interior del individuo, proponiendo una educación que no solo forma conocimientos y habilidades, sino que también promueva una relación personal con lo trascendente de la vida humana. Su enfoque busca desarrollar una conciencia profunda y una convicción interna que guíe la vida moral del individuo. Mientras que Durkheim se centra en la imposición de las normas sociales y la autoridad del educador, Mendizábal pone un fuerte énfasis en la transformación interior y la autonomía moral basada en una conexión espiritual.

En resumen, mientras que Durkheim ve la educación moral como un proceso de socialización y conformidad con normas sociales, Mendizábal propone una educación que fomenta la interioridad y la espiritualidad, buscando una transformación profunda y autónoma del individuo.

Educación moral como clarificación de valores.

En la década de los setenta del siglo pasado, se propone en Estados Unidos, lo que se conoce como el programa de Clarificación de Valores. Es un trabajo del psicólogo Louis Rathes que publica en 1966 el libro *Values and Teaching*, junto con Merrill Hamrin y Sydney Simon. Surge como una posible respuesta al aparente problema de los jóvenes para adquirir valores en medio de una cultura muy cambiante que proponía principios morales contradictorios con los que seguían enseñándose en las familias o en la escuela.

El resultado de la confusión se plasmaba en una serie de comportamientos y actitudes que convertían a los jóvenes en “personas apáticas, desinteresadas, sin entusiasmo, que

permanecen pasivas ante lo que les rodea; se interesan por muchas cosas, pero durante poco tiempo, no perseveran; les cuesta tomar decisiones, no saben qué es lo que quieren; muchos son incoherentes en sus intereses o elecciones; van a la deriva, dejándose llevar, sin ningún plan o meta; son conformistas, buscan la comodidad, se dejan llevar por la opinión dominante; algunos son disidentes por defecto, encontrando su razón de ser en quejarse y llevar la contraria a los demás” (Raths, Harmin y Simon, 1978. p.40).

Para Dabdoub (2021), la meta de Raths es “ayudar a cada uno a descubrir sus propios valores personales”, pero sin “imponer ningún valor... sino ayudar a que ellos encuentren y elijan los valores que quieren adquirir, sin ser coaccionados... que se fomente la identificación personal con los valores, que ... los hagan suyos y, por tanto, aumente el compromiso y el sentimiento de autenticidad”. Para ello se debe “ayudar a desarrollar la capacidad de hacer valoraciones” (p.294).

Según Medina (2000), se trataba de “ayudar a que el alumno supere la crisis de sentido que tienen los valores tradicionales en sus vidas (Medina, 2000, p. 5). Para ello se usaban una “serie de estrategias con las que se pretende ayudar al alumno a clarificar sus sentimientos, sus intereses y sus necesidades, de tal forma que, transformados en valores, consigan que el individuo llegue a ser una persona segura de sí misma, responsable, optimista y capaz de establecer unas relaciones adecuadas con la sociedad” (Gordillo, 1992, p.92).

Raths consideraba los valores como “aquellas convicciones que, integrando la razón y los afectos, muestran cómo una persona decide emplear su vida” (Dabdoud, 2021, p.294). Pascual (2014) define como una característica del programa de Clarificación de Valores “la integración de pensamiento, afectividad y acción” (p.32).

Los objetivos de Raths son: animar a elegir sin estar bajo coacción, antes de elegir buscar y examinar las diferentes alternativas, reflexionar sobre cada una de ellas teniendo en cuenta las posibles consecuencias, tener en cuenta lo que cada uno valora o busca, desarrollar la capacidad de exponer públicamente las propias elecciones, concretar las elecciones en la propia conducta y ser capaces de integrar las elecciones en verdaderos hábitos de conducta. Para ello cuenta con cuatro elementos: tener un enfoque concreto de la vida, aceptar la realidad como es, estar siempre en un proceso de reflexión abierta y cultivar las capacidades personales (Raths, Harmin y Simon, 1978, pp.4-5).

Para que cada persona pueda verificar sus propios valores proponen que se den siete criterios: haber elegido libremente, haber tenido alternativas, elegir después de reflexionar, apreciar lo que se elige, afirmar los propios valores ante los demás, incorporarlos a la conducta y, finalmente, repetirlos a lo largo del tiempo (Raths, Harmin y Simon, 1978, p.47).

Como análisis de este modelo educativo recogemos la crítica que realiza sobre su propia labor uno de los autores que más defendió el programa de Clarificación de Valores: “tardíamente, reconocí la fatal falla de la Clarificación los valores: tomó los valores tradicionales por sentado. Asumió que la gente tenía en su interior suficiente bondad, decencia, comprensión intuitiva del bien y el mal, justicia y equidad, y fuerza de carácter que, dada la oportunidad de identificar sus propios sentimientos más profundos y examinar cuidadosamente las alternativas, en última instancia, tomarían decisiones buenas y responsables (Kirschenbaum, 2000, p. 12).

El programa de Clarificación de Valores surge como respuesta a la dificultad de los jóvenes para adquirir valores en una cultura cambiante y contradictoria. Los jóvenes mostraban comportamientos apáticos, desinteresados y conformistas, lo que llevó a la necesidad de un enfoque educativo que les ayudara a descubrir y elegir sus propios valores sin coacción. Los objetivos del programa incluyen ayudar a los jóvenes a identificar y elegir sus propios valores, fomentar la identificación personal con los valores para aumentar el compromiso y la autenticidad, y desarrollar la capacidad de hacer valoraciones y tomar decisiones informadas. Las estrategias utilizadas se centran en la clarificación de sentimientos, intereses y necesidades, transformándolos en valores que lleven a una persona segura, responsable y optimista, integrando pensamiento, afectividad y acción. Para verificar los valores, se proponen como elegir libremente, tener alternativas, reflexionar antes de elegir, apreciar lo elegido, afirmar los valores públicamente, incorporarlos en la conducta y repetirlos a lo largo del tiempo. Sin embargo, uno de los defensores del programa, Kirschenbaum, reconoció que el programa asumía que las personas tenían una bondad y decencia innatas suficientes para tomar decisiones responsables, lo cual no siempre era el caso.

En comparación, Mendizábal propone una educación moral centrada en la formación integral de la persona, enfatizando la importancia de la guía dirigida por las circunstancias del sujeto. Su propuesta se basa en la formación de la voluntad desarrollando la capacidad del dirigido para tomar decisiones éticas y responsables, y en la integración de la ética como parte

fundamental de la relación educativa. Propone una orientación clara y consistente en el desarrollo de las virtudes, en lugar de dejar la elección completamente abierta a los dirigidos.

Educación moral cognitiva y evolutiva basada en el desarrollo del juicio moral.

En el enfoque cognitivo-evolutivo, la moralidad tiene un carácter racional, esto es, fundamentada en principios racionales, y es heredera de la tradición kantiana de la moral. Para ello se buscará la autonomía del sujeto. En este enfoque la clave está en el desarrollo del juicio moral que se va elaborando en la medida en que el sujeto va pasando de un estadio a otro superior. El trabajo del educador moral es proporcionar al educando las “estrategias y técnicas adecuadas para promover la reflexión moral” (Caro, Ahedo y Esteban, 2018, p.87).

Esta teoría considera la persona como “una realidad completa en sí misma”, por lo tanto “no se trataría de adquirir los valores morales de la sociedad..., sino de desarrollar el juicio moral... mediante dilemas morales” (p.88). Se fundamenta, por un lado, en el concepto de Kant de considerar que la “persona es autónoma y obra moralmente cuando responde a su conciencia”; por otro lado en los niveles de desarrollo moral de Dewey: el nivel premoral o preconventional, el nivel convencional y el nivel autónomo. “En el primer nivel están las conductas guiadas por impulsos sociales y biológicos. En el segundo nivel la conducta determinada por los modelos establecidos por la cultura a la que pertenecen y la cual aceptan sumisamente sin reflexión crítica. En el nivel autónomo la persona actúa de acuerdo con su pensamiento y establece juicios en relación con los modelos establecidos. (Puig, 1996, p.41). Finalmente se apoya en las teorías de Piaget que “considera un primer nivel premoral en el que no existe sentido de obligación respecto de las reglas; un segundo nivel heterónomo que se define por la obediencia a la norma y por una relación de obligación respecto de la autoridad. En último lugar, se encuentra el nivel autónomo en el que se tiene en cuenta el papel y las consecuencias de las normas o leyes, pero la obligación se basa en relaciones de reciprocidad.... los niveles propiamente morales serían los dos últimos y entre ambos se da una relación de sucesión” (Puig, 1996, p.41).

Kohlberg (1984), identifica seis estadios de desarrollo moral, agrupados en tres niveles: nivel preconventional, nivel convencional y nivel postconvencional. Cada uno de ellos tiene diferentes estadios: heterónomo, hedonista, de conformidad y de las relaciones interpersonales,

del sistema social y la conciencia, del contrato social y, finalmente, estadio de los principios universales.

Las principales críticas al modelo de Kohlberg hacen referencia a la poca importancia que da a los aspectos afectivos en la moral, y al rechazo a la enseñanza de contenidos como su fueran un obstáculo para el desarrollo de la autonomía del juicio moral (Caro, Ahedo y Esteban, 2018, p.87).

El enfoque cognitivo-evolutivo de la moralidad, se fundamenta en principios racionales y sigue la tradición kantiana. Este enfoque busca la autonomía del sujeto y se centra en el desarrollo del juicio moral, que se elabora a medida que el individuo progresa de un estadio a otro superior. El papel del educador moral es proporcionar estrategias y técnicas adecuadas para promover la reflexión moral. Este enfoque considera a la persona como una realidad completa en sí misma, por lo que no se trata de adquirir los valores morales de la sociedad, sino de desarrollar el juicio moral mediante dilemas morales.

El enfoque se basa en varios conceptos clave. Primero, el concepto kantiano de que la persona es autónoma y actúa moralmente cuando responde a su conciencia. Segundo, los niveles de desarrollo moral de Dewey, que incluyen el nivel premoral y preconvencional, el nivel convencional y el nivel autónomo. En el primer nivel, las conductas están guiadas por impulsos sociales y biológicos; en el segundo; por los modelos culturales aceptados sin reflexión crítica; y en el nivel autónomo, la persona actúa según su pensamiento y establece juicios en relación con los modelos establecidos. Finalmente, se apoya en la teorías de Piaget, que identifican un primer nivel premoral sin sentido de obligación respecto a las reglas, un segundo nivel heterónomo definido por la obediencia a la norma y la autoridad, y un nivel autónomo basado en la reciprocidad y las consecuencias de las normas.

Kohlberg amplía estas ideas identificando seis estadios de desarrollo moral agrupados en tres niveles: preconvencional, convencional y postconvencional. Cada nivel incluye diferentes estadios, desde el heterónomo hasta el de los principios universales. Las críticas principales al modelo de Kohlberg se centran en la poca importancia que da los aspectos afectivos de la moral y su rechazo a la enseñanza de contenidos como un obstáculos para el desarrollo de la autonomía del juicio moral.

Mendizábal aborda la educación moral desde una perspectiva integral, combinando teología, filosofía y psicología. Su enfoque se centra en la madurez y perfección del ser humano, destacando la importancia de la voluntad y la ética en el desarrollo personal. Mendizábal considera la perfección como un proceso dinámico y continuo, influenciado tanto por la gracia divina como por el esfuerzo personal. Propone que la educación moral debe guiar a los individuos hacia una vida cristiana plena, integrando la vida espiritual con la vida cotidiana. La perfección no es un estado estático, sino un proceso continuo de crecimiento y desarrollo personal. La vida cristiana debe reflejarse en todas las acciones y decisiones diarias. La educación debe proporcionar una guía clara y consistente en valores morales, fomentando la voluntad y la ética. Además, destaca la importancia de la dirección espiritual para alcanzar la madurez y la perfección, con un enfoque personalizado y adaptado a las necesidades individuales.

Comparando ambos enfoques, encontramos que mientras Kohlberg promueve la autonomía y la reflexión individual, enfocándose en el desarrollo del juicio moral a través de dilemas, Mendizábal aboga por una guía estructurada y la formación de la voluntad, integrando la ética en el currículo escolar y proporcionando una orientación clara en valores morales. Kohlberg utiliza dilemas morales para fomentar la reflexión y el desarrollo del juicio moral, mientras que Mendizábal propone una educación moral integral que combina la vida espiritual con la vida cotidiana, enfatizando la importancia de la dirección espiritual y el acompañamiento personalizado. Además, Kohlberg se centra en la autonomía y la capacidad de juicio moral independiente, en tanto que Mendizábal destaca la importancia de la afectividad y la integración de la vida espiritual en el desarrollo moral, busca la madurez y la perfección del ser humano, armonizando la vida espiritual y moral en un proceso continuo de crecimiento personal.

Educación moral como construcción de la personalidad moral.

El fin de este enfoque educativo es, según Puig (1995), “edificar una vida que merezca la pena ser vivida y que produzca felicidad a quien la vive” y para ello se debe cuidar la construcción de la personalidad moral, cuyo desarrollo contiene la integración de los siguientes elementos: una adaptación de la persona a la sociedad y a sí mismo, lo que implica adquirir las pautas sociales establecidas y, simultáneamente, reconocimiento de los propios valores y

puntos de vista; un segundo elemento considera la importancia de la transmisión de elementos que sean la “base de creencias y hábitos morales deseables”, el tercero consiste en la “adquisición procedimental” e implica el desarrollo de las “capacidades personales de juicio, comprensión y autorregulación que han de permitir enfrentarse autónomamente a los conflictos de valor y a las controversias no resueltas que atraviesan la vida de las personas y de los grupos”; por último el desarrollo de la personalidad moral implica la “construcción de la propia biografía” en la que se produce la “cristalización dinámica de valores, y de espacio de diferenciación y creatividad moral”. (Puig, 1995, pp.11-112).

Por lo tanto, la educación moral, para Puig (1996), está relacionada con la "formación de una personalidad consciente, libre y responsable capaz de enfrentarse a la indeterminación humana, y capaz de moverse equilibradamente en los planos personal y colectivo para asegurar la creación de formas de vida viables, personalmente deseables y colectivamente justas y libres” (p.18).

El enfoque de Puig comparte con el de Kohlberg la importancia del desarrollo del juicio moral y la autonomía del individuo. Ambos modelos buscan capacitar a las personas para enfrentar conflictos de valor y tomar decisiones morales de manera autónoma. Sin embargo, mientras Kohlberg se centra en el desarrollo del juicio moral a través de una serie de estadios y dilemas morales, Puig pone un énfasis adicional en la adaptación social y la construcción de la propia biografía, integrando aspectos de creatividad y diferenciación moral.

En comparación con la propuesta de Mendizábal, el enfoque de Puig y la propuesta de Mendizábal comparten la visión de la educación moral como un proceso integral que abarca tanto el desarrollo personal como la adaptación social. Ambos autores abordan la educación moral desde una perspectiva integral, pero sus enfoques y énfasis difieren significativamente. Ambos consideran la educación moral como un proceso integral que abarca el desarrollo personal y la adaptación social, y destacan la importancia de formar una personalidad consciente, libre y responsable. Además, ambos ven la educación moral como un proceso dinámico y continuo, que implica la integración de valores y la adaptación a las circunstancias cambiantes.

Sin embargo, Mendizábal pone un mayor énfasis en la integración de la vida espiritual con la vida cotidiana y en la dirección espiritual como un componente clave del desarrollo

moral. Puig, por otro lado, se enfoca más en la adaptación social y la creatividad moral. Mendizábal propone una educación moral estructurada y guiada, integrando la ética en el currículo escolar y proporcionando una orientación clara en valores morales. Puig, en cambio, pone un énfasis adicional en la cristalización dinámica de valores y la construcción de la propia biografía. Además, Mendizábal destaca la importancia de la afectividad y la integración de la vida espiritual en el desarrollo moral, mientras que Puig se centra más en la adquisición de capacidades personales de juicio, comprensión y autorregulación.

Educación moral como formación de hábitos virtuosos. La educación del carácter.

Naval y Bernal (2017), definen el carácter como “una disposición tendencial hacia la conducta o comportamiento; [un] principio organizador de la personalidad constituido por actitudes y valores, o por cogniciones (pensamientos), sentimientos (afectos, emociones) y conductas” (pp.12-13).

Dentro de este enfoque, se considera moral a un sujeto preciso que “mantenga una línea de conducta virtuosa: que realice actos virtuosos y que los realice habitualmente”. Por lo tanto, sin la formación de hábitos y la configuración del carácter no hay personalidad moral. Pero tampoco la habrá si dichos hábitos no son virtuosos; es decir, “si no apuntan en dirección al bien y a la felicidad para la que todo hombre está dispuesto” (Puig, 1996, p.43).

Se parte de la ética aristotélica desde la que se entiende que la personalidad moral no depende únicamente del razonamiento, sino que es fundamental el comportamiento virtuoso estable. (García-Alandete, 2004, pp.266). La conducta, para conducir a la felicidad, necesita “los fundamentos afectivos para la comprensión de los fines de las virtudes”, mediante la propia acción del sujeto, siguiendo la disposición de las virtudes, llega a “un modo específico de integración afectiva, en la cual la razón práctica plasma los afectos en la dirección del bien de la persona que se realiza en los distintos «bienes para la persona» que se aprecian en sus acciones”. Para ello, ante la “pluralidad inmensa de referentes a que nos abre la afectividad y que amenaza con fragmentar la misma experiencia humana” (Pérez-Soba, 2007, 14), es imprescindible encontrar un sentido que permita unificar la vida, esa es la importancia del ideal de vida. El trabajo de la educación es, precisamente despertar un sentido en la experiencia ya que “la conciencia humana necesita ser despertada” (Pérez-Soba, 2007, 24).

La propuesta de educación del carácter lo define como una disposición tendencial hacia la conducta o el comportamiento, mejor dicho, entendiendo este como la conducta intencional del sujeto, un principio organizador de la personalidad del sujeto dirigida por un conjunto de actitudes, valores, pensamientos y sentimientos. En este enfoque, se considera la moral del sujeto como una línea de conducta basada en las virtudes, y por ello considera esenciales la formación de los hábitos virtuosos que apuntan hacia el bien y la felicidad.

El enfoque de Naval y Bernal comparte con el modelo de Kohlberg la importancia de la formación de una personalidad moral, pero difiere en sus métodos y énfasis. Mientras Kohlberg se centra en el desarrollo del juicio moral a través de una serie de estadios y dilemas morales, Naval y Bernal ponen un mayor énfasis en la formación de hábitos virtuosos y la configuración del carácter. Ambos modelos buscan capacitar a las personas para enfrentar conflictos de valor y tomar decisiones morales de manera autónoma, pero Naval y Bernal destacan la importancia del comportamiento virtuoso estable y los fundamentos afectivos.

El enfoque de Naval y Bernal y el de Puig comparten la visión de la educación moral como un proceso integral que abarca tanto el desarrollo personal como la adaptación social. Ambos destacan la importancia de formar una personalidad consciente, libre y responsable. Sin embargo, Puig pone un énfasis adicional en la cristalización dinámica de valores y la creatividad moral, mientras que Naval y Bernal se centran más en la formación de hábitos virtuosos y la configuración del carácter. Puig también enfatiza la importancia de la adquisición procedimental y la construcción de la propia biografía, aspectos que no son tan prominentes en el enfoque de Naval y Bernal.

El modelo de Naval y Bernal es muy cercano a lo propuesto por Mendizábal. Ambos abordan la educación moral desde una perspectiva integral que abarca el desarrollo personal y la adaptación social; destacan la importancia de formar una personalidad consciente, libre y responsable. Consideran la educación como un proceso dinámico y continuo, que implica la integración de la persona en una constante adaptación a las circunstancias cambiantes de su vida. Mendizábal pone un mayor énfasis en la integración de la vida espiritual con la vida cotidiana y en la dirección espiritual como un componente clave del desarrollo moral. Naval y Bernal, por otro lado, se enfocan más en la formación de hábitos virtuosos y la configuración del carácter. Mendizábal propone una educación moral estructurada y guiada, destacando la importancia de la afectividad y la integración de la vida espiritual en el desarrollo moral,

mientras que Naval y Bernal se centran más en la adquisición de capacidades personales de juicio, comprensión y autorregulación.

El desarrollo del acto educativo

El fin de la educación según Mendizábal es guiar al individuo hacia la madurez y la perfección ayudándolo a desarrollar todas sus capacidades y a vivir de acuerdo con un ideal de vida que le permita alcanzar su máximo potencial, tanto en lo que concierne a la vida natural como a la sobrenatural.

La educación debe abarcar todos los aspectos del individuo, incluyendo el intelectual, moral, espiritual y afectivo, asegurando así un crecimiento armonioso y equilibrado. Es fundamental que la educación despierte, sostenga y potencie la tendencia interna del educando hacia la excelencia y la perfección. Este despertar se realiza en el contexto de una relación interpersonal basada en la verdad y el amor, donde el educando se percibe como el bien mayor de la relación. Esta relación permite la transmisión de un verdadero ideal de vida, que no es una teoría abstracta, sino una realidad operativa en la vida del educador y del educando.

Además, la educación debe orientar al educando hacia un ideal de vida que proporcione estabilidad y coherencia a su conducta. Este ideal de vida es esencial para que el educando pueda construir sus acciones en una dirección clara y significativa. La educación también debe ayudar al educando a desarrollar su capacidad de discernir entre las diferentes mociones internas y externas, y a tomar decisiones informadas y responsables. Este discernimiento es crucial para que el educando pueda asumir la responsabilidad de sus acciones y crecer en madurez.

La integración de la afectividad es otro aspecto fundamental de la educación. Los actos educativos deben ayudar al educando a gestionar su afectividad de manera adecuada, promoviendo un equilibrio emocional y un desarrollo personal saludable. La educación debe fomentar una disposición de obediencia a la gracia divina y una docilidad a las mociones del Espíritu Santo, lo que implica que el educando esté dispuesto a seguir las orientaciones del educador y a cooperar activamente con la gracia.

Finalmente, la educación debe contribuir a la construcción de una comunidad que proporcione la estabilidad necesaria para el desarrollo moral del educando. Esta comunidad de vida es el contexto en el que el educando puede experimentar y practicar los principios y valores que se le enseñan.

A la hora de llevar a cabo los actos educativos, conviene tener en cuenta algunas consideraciones.

Para que la educación sea efectiva, es crucial que el estudiante reciba una "luz clara" (Pérez- Soba, 2007, p4.), que le permita interpretar y comprender sus propias experiencias. Este proceso de iluminación debe ocurrir en el contexto de una relación interpersonal, ya que todo acto educativo es también un acto de comunicación. La relación entre el educador y el educando debe basarse en la verdad y el amor, donde el educando se percibe como el bien mayor de la relación. Esta relación de amistad permite la transmisión de un verdadero ideal de vida, que no es una idea abstracta, sino una realidad concreta que se vive en la relación establecida, una realidad operativa en la vida del educador y del educando. La relación interpersonal entre ambos se basa en este ideal de vida, que orienta el deseo del educando y le permite construir sus acciones en esta dirección. La verdad que el educando encuentra al adoptar este ideal de vida se convierte en el fundamento de la relación y proporciona estabilidad a su conducta.

La relación interpersonal en la educación siempre tiene una asimetría, donde el educador tiene la responsabilidad de guiar al educando. Esta asimetría no debe ser vista como autoritarismo, sino como una estructura necesaria para el orden y el desarrollo del educando. El educador debe ser capaz de mostrar el bien en cada momento y asumir las debilidades del educando sin perjudicarlo. Esta actitud del educador otorga al acto educativo una dimensión de trascendencia, ya que la autoridad moral del educador se basa en la experiencia de un bien que se comunica. La autoridad se diluye si se percibe como una imposición normativa sin conexión con la experiencia moral del educando (Pérez-Soba, 2007, 20). Es el educando quien otorga la autoridad al educador al percibir que la relación con él constituye un verdadero bien. Esta percepción despierta en el educando el deseo de aprender y ser formado, lo que se traduce en docilidad y disposición para el proceso educativo.

La educación también tiene como objetivo desarrollar la capacidad de construir una comunidad. El acto educativo se fundamenta en la verdad de una relación interpersonal asimétrica, donde la primacía está en el educando como sujeto moral, pero la responsabilidad del curso del acto educativo recae en el educador. La educación debe darse en una comunidad de vida que proporcione la estabilidad necesaria para el desarrollo del sujeto moral.

Pérez-Soba (2007), señala la importancia de la primacía del educando en el proceso educativo. Esto significa que el educando, o estudiante, es el protagonista de su propia educación. Esta primacía se basa en la tendencia interna del educando hacia la excelencia, una inclinación natural que debe ser despertada, sostenida y potenciada por el acto educativo. En otras palabras, el estudiante debe ser consciente de su propia realidad y asumir la responsabilidad de su vida y sus acciones (p.3)

En conclusión, según Mendizábal, el fin de la educación es guiar al individuo hacia la madurez y la perfección, ayudándolo a desarrollar todas sus capacidades y a vivir de acuerdo con un ideal de vida que le permita alcanzar su máximo potencial, tanto en la vida natural como en la sobrenatural. La educación debe abarcar todos los aspectos del individuo, incluyendo el intelectual, moral, espiritual y afectivo, asegurando así un crecimiento armonioso y equilibrado. Es fundamental que la educación despierte, sostenga y potencie la tendencia interna del educando hacia la excelencia y la perfección. Este despertar se realiza en el contexto de una relación interpersonal basada en la verdad y el amor, donde el educando se percibe como el bien mayor de la relación. Esta relación permite la transmisión de un verdadero ideal de vida, que no es una teoría abstracta, sino una realidad operativa en la vida del educador y del educando.

Además, la educación debe orientar al educando hacia un ideal de vida que proporciona estabilidad y coherencia a su conducta. Este ideal de vida es esencial para que el educando pueda construir sus acciones en una dirección clara y significativa. La educación también debe ayudar al educando a desarrollar su capacidad de discernir entre las diferentes mociones internas y externas, y a tomar decisiones informadas y responsables. Este discernimiento es crucial para que el educando pueda asumir la responsabilidad de sus acciones y crecer en madurez.

La educación debe contribuir a la construcción de una comunidad que proporcione la estabilidad necesaria para el desarrollo moral del educando. Esta comunidad de vida es el contexto en el que el educando puede experimentar y practicar los principios y valores que se le enseñan.

Finalmente, la integración de la afectividad es otro aspecto fundamental de la educación. Los actos educativos deben ayudar al educando a gestionar su afectividad de manera adecuada, promoviendo un equilibrio emocional y un desarrollo personal saludable. La educación debe fomentar una disposición de obediencia a la gracia divina y una docilidad a las mociones del Espíritu Santo, lo que implica que el educando esté dispuesto a seguir las orientaciones del educador y a cooperar activamente con la gracia.

La afectividad en la integración del sujeto. La importancia de la educación del amor

Como ya hemos considerado, Mendizábal subraya la importancia de la afectividad en el proceso de maduración y perfección del ser humano. Según él, la afectividad no es pura subjetividad, sino una aceptación de los valores objetivos reconocidos, a los cuáles se puede aproximar mejor gracias a una educación moral adecuada. La afectividad tiene la capacidad de ordenar la estructura interna del individuo, permitiendo una integración perfecta que abarca la inteligencia y la voluntad, y moldea la propia sensibilidad del individuo, haciéndolo más capaz de percibir el bien. Destaca que sólo el amor puede transformar la estructura íntima de la persona, estableciendo un equilibrio interior y una disposición habitual al acto según la verdad que está en juego. Es la caridad, entendida como un afecto permanente, juega un papel fundamental en la integración del sujeto, proporcionando estabilidad y orientando todas las actividades humanas hacia el bien.

La estructura personal está marcada, especialmente en las primeras etapas, por un sinfín de experiencias afectivas fundamentales, que van a establecer los “puntos de referencia para las acciones del hombre en su valor moral” (Pérez-Soba, 2007, 13). Son el fundamento para el establecimiento de los vínculos de apego y pertenencia, desde los cuales realiza las primeras valoraciones de su experiencia que constituyen “el sustrato de los valores morales fundamentales” (p.13). Esta estructura es una “forma original de ser en el mundo”, una realidad afectiva por la cual “el mundo nos afecta de determinada forma” (Beretervide, 2019, p.23). Es

imprescindible para la integración “el esclarecimiento de su relación con el mundo objetivo y con la verdad” durante el proceso de construcción del sujeto y la “búsqueda del sí mismo en la autoconciencia” (p.21).

Los sentimientos van a responder al “estilo latente de mi propia configuración”, marcando “la manera en que yo experimento el mundo”, “la manera como me abro al mundo”. De tal modo ocurre esto que “el objeto no se nos presenta en su desnuda objetividad, sino amasado con nuestra disposición afectiva” (p.23). Las experiencias fundamentales “con un valor moral tienen entonces una manifestación afectiva de gran importancia y son imprescindibles para poder hablar de una *intimidad* humana, que configura lo que se denomina el corazón” (Pérez-Soba, 2007, 13).

Es mediante la repetición de actos como “las potencias van conformándose en disposiciones debidas al bien y a la conveniencia de la naturaleza humana expresada en el fin”, forjando el carácter o modo de ser, en el que las emociones, “contando con todos sus efectos y secuelas, tanto psíquicas como éticas, se afirman como elementos indispensables” . Es en el desarrollo de estas disposiciones afectivas “conformadas por los hábitos” donde “radican las claves para la comprensión profunda y fecunda del dinamismo operativo humano” (Altarejos, 2004, p.61). Como propone Santo Tomás: “cuando el hombre obra por un hábito que es congruente con su naturaleza, obra por sí mismo, pues el hábito inclina a modo de una naturaleza” (Suma Teológica, I-II, q. 108, a. 1, ad 2). Se trata, por lo tanto, “de *integrar* las emociones en la totalidad del obrar humano” y para ello es fundamental el papel de la educación (Altarejos, 2004, p.62). Educar es, pues, un acto moral de especial trascendencia, ya que lo que está en juego es el fin de la vida de la persona, pero solamente ella puede asumir esa responsabilidad. “... el afecto sirve de motor y anticipación del fin de la acción humana, pero exige internamente ser guiado por la razón para descubrir su sentido real”. La educación del afecto no está separada de la racionalidad, “sino que se abre a la captación de un sentido de un fin hacia el que apunta el mismo afecto y que guía interiormente al agente por la inclinación que le confiere” (Pérez-Soba, 2007, 13).

En resumen, la afectividad juega un papel crucial en la integración del sujeto, proporcionando los fundamentos para la estructura personal, transformando y equilibrando la estructura interna, y guiando las acciones hacia el bien a través de una educación adecuada. La

caridad y el amor son elementos centrales en este proceso, proporcionando estabilidad y orientación en la vida del individuo.

Conclusión.

Es evidente que no puede compararse la dirección espiritual con las prácticas actuales de acompañamiento como el *coaching* o el *mentoring*, que buscan, principalmente, la transmisión de conocimientos y experiencias, además de un cierto crecimiento personal del acompañado. Tampoco con la psicoterapia, centrada en tratar problemas de salud mental y problemas emocionales. Pero no cabe duda que la propuesta de Mendizábal sobre los fundamentos del acompañamiento espiritual, ofrecen una perspectiva integral y profunda que puede enriquecer significativamente otras prácticas de acompañamiento.

Subraya Mendizábal la importancia de que la educación debe abarcar todos los aspectos del individuo, incluyendo el intelectual, moral, espiritual y afectivo. Esta visión holística puede resultar interesante para dar más profundidad a unas prácticas de acompañamiento excesivamente centradas en la dimensión profesional o la solución puntual de problemas o dificultades. La formación de la voluntad y el desarrollo del discernimiento pueden proporcionar una base sólida para la toma de decisiones éticas y responsables, no solo en el ámbito profesional, sino en todos los aspectos de la vida.

Destaca la importancia de la relación interpersonal basada en la verdad y en el afecto sincero, donde el objetivo es que la persona alcance el verdadero bien para su vida. Subraya la importancia de la necesidad de una relación de confianza y respeto mutuo, orientando al acompañado hacia un ideal de vida que le proporcione estabilidad y coherencia a su conducta, destacando la importancia de la afectividad en la formación de una personalidad madura y equilibrada.

Hemos visto también que las aportaciones de Mendizábal resultan valiosas en comparación con los diferentes modelos de educación moral considerados, al integrar la formación moral con una profunda dimensión espiritual, destacando la importancia de la afectividad, la voluntad y la importancia de una guía en el desarrollo moral del individuo. Su

enfoque integral promueve una verdadera transformación interior que puede dar lugar a una vida moral auténtica y plena.

Es fundamental que la educación despierte, sostenga y potencie la tendencia interna del educando hacia la excelencia y la perfección. Este despertar se realiza en el contexto de una relación interpersonal basada en la verdad y el amor, donde el educando se percibe como el bien mayor de la relación. Esta relación permite la transmisión de un verdadero ideal de vida, que no es una teoría abstracta, sino una realidad operativa en la vida del educador y del educando. Además, la educación debe orientar al educando hacia un ideal de vida que proporciona estabilidad y coherencia a su conducta. Este ideal de vida es esencial para que el educando pueda construir sus acciones en una dirección clara y significativa.

La educación también debe ayudar al educando a desarrollar su capacidad de discernir entre las diferentes mociones internas y externas, y a tomar decisiones informadas y responsables. Este discernimiento es crucial para que el educando pueda asumir la responsabilidad de sus acciones y crecer en madurez. La integración de la afectividad es otro aspecto fundamental de la educación. Los actos educativos deben ayudar al educando a gestionar su afectividad de manera adecuada, promoviendo un equilibrio emocional y un desarrollo personal saludable. La educación debe fomentar una disposición de obediencia a la gracia divina y una docilidad a las mociones del Espíritu Santo, lo que implica que el educando esté dispuesto a seguir las orientaciones del educador y a cooperar activamente con la gracia. Finalmente, la educación debe contribuir a la construcción de una comunidad que proporcione la estabilidad necesaria para el desarrollo moral del educando. Esta comunidad de vida es el contexto en el que el educando puede experimentar y practicar los principios y valores que se le enseñan. Mendizábal destaca que la afectividad no es pura subjetividad, sino una aceptación de los valores objetivos reconocidos, a los cuales se puede aproximar mejor gracias a una educación moral adecuada. La afectividad tiene la capacidad de ordenar la estructura interna del individuo, permitiendo una integración perfecta que abarca la inteligencia y la voluntad, y moldea la propia sensibilidad del individuo, haciéndolo más capaz de percibir el bien. Solo el amor puede transformar la estructura íntima de la persona, estableciendo un equilibrio interior y una disposición habitual al acto según la verdad que está en juego. La caridad, entendida como un afecto permanente, juega un papel fundamental en la integración del sujeto, proporcionando estabilidad y orientando todas las actividades humanas hacia el bien.

La afectividad juega un papel crucial en la integración del sujeto, proporcionando los fundamentos para la estructura personal, transformando y equilibrando la estructura interna, y guiando las acciones hacia el bien a través de una educación adecuada. La caridad y el amor son elementos centrales en este proceso, proporcionando estabilidad y orientación en la vida del individuo. La educación moral, según Mendizábal, debe ser integral, abarcando todos los aspectos del individuo y promoviendo un crecimiento armonioso y equilibrado, siempre en el contexto de una relación interpersonal basada en la verdad y el amor.

Conclusiones y prospectivas

Esta tesis ha desarrollado un análisis profundo sobre la perfección del ser humano y el papel fundamental que desempeña la madurez en su consecución, centrado en las enseñanzas del padre Luis María Mendizábal, S.I. Integrando elementos de teología, filosofía y psicología, se ha abordado la complejidad de conceptos como persona, personalidad, identidad, maduración, virtud e ideal de vida buena, desde una perspectiva integral y humanista.

A continuación, se ofrecen respuestas desarrolladas y estructuradas a las preguntas planteadas en la introducción de esta investigación.

1. ¿En qué consiste la perfección del ser humano y qué papel ocupa la madurez en su adquisición?

La perfección del ser humano es un proceso dinámico y continuo que parte de su estructura ontológica y se proyecta hacia su plenitud moral. La perfección esencial, plena expresión de la naturaleza del individuo, se alcanza cuando la persona es plenamente lo que es según su naturaleza.

Según Santo Tomás de Aquino, el ser humano posee una capacidad perfectiva natural, observable en su tendencia a realizar acciones de la mejor manera posible. Esta perfección se manifiesta en tres niveles:

- Perfección ontológica o fundamental: es la dignidad intrínseca del ser humano como persona racional, dotada de inteligencia y voluntad. Esta perfección está arraigada en su naturaleza y constituye el fundamento de su desarrollo.
- Perfección funcional o formal: se refiere a la capacidad de organizar armónicamente sus potencias, adaptarse eficazmente al entorno y responder éticamente a las exigencias de la vida.
- Perfección moral o esencial: se alcanza cuando la persona dispone de sí misma con rectitud interior, eligiendo el bien y los medios adecuados para realizarlo, en una conducta coherente y libre.

La madurez es el proceso que permite integrar estas dimensiones. Implica que todas las facultades —biológicas, psíquicas, afectivas y espirituales— actúen de manera ordenada, bajo

la guía de la inteligencia y la voluntad. Este proceso va “de arriba hacia abajo”, es decir, las facultades superiores ordenan las inferiores hacia un fin común.

Mendizábal subraya que esta madurez no proviene de exigencias externas, sino de una tendencia interior que impulsa a la persona hacia la verdad de su ser. La perfección se alcanza cuando esta ley interior se convierte en principio de acción cordial, libre y unificado.

Además, el proceso de maduración está influido por factores genéticos, ambientales y personales. Los motivos que impulsan la conducta pueden ser biogénicos (relacionados con la supervivencia) o psicogénicos (relacionados con la adaptación humana, como la afiliación o el logro). Aunque no siempre conscientes, todos tienden hacia la plenitud o felicidad.

La madurez se concreta en una conducta orientada al bien, donde la afectividad juega un papel central. La adhesión cordial al bien —más allá del cumplimiento normativo— permite una integración duradera de las dimensiones humanas. La dirección espiritual personalizada es clave en este proceso, ayudando a la persona a integrar sus experiencias y orientarlas hacia su plenitud.

2. ¿Qué relación hay entre persona, personalidad e identidad, y qué importancia tiene en el proceso de maduración del ser humano?

Los conceptos de persona, personalidad e identidad están profundamente interrelacionados y constituyen la base antropológica del proceso de maduración. Cada uno aporta una dimensión esencial del ser humano, y su integración armónica es clave para alcanzar la plenitud personal.

- Persona: es la sustancia individual de naturaleza racional, el dato original e inalterable que fundamenta la dignidad humana. Esta perfección ontológica constituye la base sobre la cual se desarrollan todas las demás dimensiones del ser. La persona es portadora de una capacidad perfectiva que la impulsa hacia su realización plena.
- Personalidad: es la estructura jerárquica y única que resulta de la integración de las dimensiones biológica, psíquica y espiritual. Se desarrolla a lo largo de la vida y se manifiesta en la capacidad de autodeterminación. La personalidad no es estática,

sino dinámica, y permite a la persona adaptarse funcionalmente a la realidad. Se puede hablar de una perfección funcional cuando la persona responde eficazmente a las exigencias de la vida, y de una perfección esencial cuando logra expresar plenamente su naturaleza.

- Identidad: es la conciencia reflexiva que el sujeto tiene de sí mismo, construida a través de sus elecciones y acciones. Incluye componentes ontológicos, relacionales, afectivos, competenciales y morales. La identidad personal se refiere a la biografía consciente del sujeto, mientras que la identidad moral se manifiesta en sus decisiones y en la responsabilidad que asume por ellas. Es una disposición observable que da sentido a la vida mediante la autorregulación y la coherencia.

La maduración consiste en la articulación creciente entre estas tres dimensiones. La persona, como base ontológica, sustenta la personalidad, que se expresa en la vida concreta, y se reconoce a sí misma en la identidad. Este proceso no es automático, sino que requiere un camino educativo y existencial en el que la persona aprende a conocerse, aceptarse, integrarse y dirigirse hacia el bien.

La madurez personal se alcanza cuando la persona puede disponer de sí misma de manera excelente, eligiendo el bien con libertad y coherencia. Esto implica no solo una elección adecuada, sino también la elección de los medios y la ejecución de la conducta. La maduración, por tanto, es inseparable de una identidad sólida y una personalidad coherente con la verdad del ser.

3. ¿Qué importancia tiene el ideal de vida buena en el proceso de perfeccionamiento del ser humano y qué papel tienen las virtudes en el proceso de maduración?

El ideal de vida buena constituye el horizonte que orienta el desarrollo humano. No se trata solo de una meta abstracta, sino de una clave interpretativa que permite al sujeto comprender y estructurar su existencia. Este ideal está profundamente enraizado en la cultura, pero también responde a una ley natural que impulsa al ser humano hacia su plenitud.

A lo largo de la historia, distintas culturas han ofrecido modelos de vida buena, todos ellos coincidiendo en la necesidad de que cada persona ocupe un lugar en la comunidad y

desarrolle plenamente sus capacidades. Este ideal proporciona sentido, dirección y coherencia a las acciones personales, permitiendo construir un proyecto vital significativo.

Las virtudes son disposiciones estables que perfeccionan las facultades humanas, haciendo posible que la persona actúe conforme al ideal que se propone. Según la tradición aristotélica, se adquieren mediante el ejercicio habitual y se distinguen en:

- Virtudes intelectuales, que perfeccionan la inteligencia para conocer la verdad.^[L]_{SEP}]
- Virtudes morales, que perfeccionan la voluntad y la afectividad para obrar el bien.

Estas virtudes no solo conducen al perfeccionamiento moral, sino que constituyen su contenido más profundo.

Mendizábal insiste en que las virtudes no deben enseñarse como normas externas, sino como disposiciones interiores cultivadas en el contexto de una relación formativa basada en la verdad y el amor.

La educación, en este sentido, debe ser integral. Debe abarcar todas las dimensiones del ser humano —intelectual, moral, espiritual y afectiva— y despertar la tendencia natural hacia la excelencia. Este despertar se realiza en una relación interpersonal donde el educando se percibe como un bien en sí mismo, y no como un objeto de formación.

Además, la educación debe fomentar el discernimiento moral, es decir, la capacidad de distinguir entre las diversas mociones internas y externas, y de tomar decisiones responsables. La responsabilidad moral es parte esencial de la identidad personal y del proceso de maduración.

En resumen, el ideal de vida buena y las virtudes son elementos fundamentales en el proceso de perfeccionamiento del ser humano. Proporcionan el marco, los medios y la motivación para una vida plena, coherente y orientada al bien.

4. *¿Cómo influyen los diferentes conceptos de maduración y perfección en los modelos de educación moral? ¿Qué pueden aportar en este campo las ideas de Mendizábal, especialmente sobre la afectividad y la cordialidad?*

Los modelos de educación moral se fundamentan en la imagen que se tiene del ser humano y de su proceso de maduración. Modelos como el de Lawrence Kohlberg destacan el desarrollo del juicio moral autónomo, centrado en la razón y en la universalización de principios éticos. Este enfoque promueve la reflexión racional a través de dilemas morales, y considera la maduración moral como la capacidad de tomar decisiones informadas y responsables.

Sin embargo, Luis María Mendizábal, S.I., propone una visión más integral y humanizadora. Para él, la educación moral no puede limitarse al desarrollo racional, sino que debe abarcar también la voluntad, la afectividad y la espiritualidad. La maduración y la perfección del ser humano no son estados estáticos, sino procesos continuos de crecimiento personal, que requieren una integración armónica de todas las dimensiones del ser.

En este contexto, la dirección espiritual personalizada adquiere un papel fundamental. No se trata de imponer normas, sino de acompañar al sujeto en su camino de integración, ayudándole a interpretar sus experiencias vitales y orientarlas hacia el bien. Esta pedagogía espiritual no sustituye la libertad del sujeto, sino que la ilumina, sostiene y potencia.

Uno de los aportes más originales de Mendizábal es su valoración de la afectividad y la cordialidad. La afectividad no es simplemente una respuesta emocional, sino una aceptación y adhesión íntima y personal de los valores objetivos reconocidos. La cordialidad, entendida como una respuesta afectiva sincera, cálida y estable, tiene la capacidad de transformar la estructura íntima de la persona, permitiendo una integración duradera de sus dimensiones.

Esta adhesión cordial al bien es esencial para que la conducta moral no sea solo cumplimiento externo, sino expresión de una unidad interior. La afectividad se convierte así en una fuerza unificadora, que permite que las facultades superiores (inteligencia y voluntad) integren las inferiores (emociones, deseos, impulsos) de manera armónica.

La estabilidad afectiva es clave en este proceso. Permite realizar juicios claros sobre la verdad de los bienes y actuar con coherencia. Esta estabilidad se construye lentamente, mediante la armonización progresiva de las distintas dimensiones del ser.

La caridad y el amor, entendidos como afectos permanentes hacia el bien del otro, son elementos centrales que proporcionan estructura, equilibrio y orientación a la vida moral y permiten una adhesión cordial y plena al ideal de vida buena.

En resumen, las ideas de Mendizábal enriquecen los modelos actuales de educación moral al ofrecer una visión más completa del ser humano. Su enfoque integral, afectivo y espiritual permite formar personas verdaderamente maduras, responsables y libres, capaces de vivir una vida buena desde la verdad de su ser.

Limitaciones y prospectivas

La presente investigación ha intentado ofrecer una visión integral de la madurez humana a partir del pensamiento espiritual de Luis María Mendizábal, articulando los niveles ontológico, formal y moral de la perfección, así como la importancia de la afectividad cordial en el proceso educativo y espiritual. Sin embargo, como toda propuesta situada en un horizonte concreto, es necesario reconocer algunas limitaciones del enfoque asumido, así como abrir líneas que permitan continuar su desarrollo en otros contextos formativos, pastorales y académicos.

En primer lugar, la orientación teológica y cristocéntrica de esta tesis delimita su aplicabilidad en contextos no confesionales. La comprensión de la madurez que aquí se presenta se inscribe en una antropología espiritual que supone la apertura del sujeto a la trascendencia y su vocación a la comunión con Dios. Aunque esta visión aporta una profundidad difícilmente alcanzable por otras perspectivas, su lenguaje y categorías pueden resultar de difícil acceso para entornos no creyentes o con otras cosmovisiones. Será tarea de futuras investigaciones explorar puentes conceptuales con otras tradiciones humanistas que compartan una preocupación por la integración personal, la plenitud del ser y el valor del amor como principio de unidad.

En segundo lugar, se constata la necesidad de una mayor elaboración pedagógica y metodológica. El modelo propuesto, si bien ofrece criterios sólidos para la formación integral, requiere una traducción operativa en forma de materiales, itinerarios o procesos que faciliten su aplicación en contextos educativos y pastorales. Ello implica desarrollar recursos formativos que permitan acompañar la madurez del sujeto en sus diferentes etapas evolutivas, sin perder la densidad espiritual de fondo. Un camino posible sería trabajar en la elaboración de guías o programas que, respetando la lógica cordial y vocacional del crecimiento, ayuden a formar acompañantes capaces de sostener procesos personalizados y encarnados.

Una tercera línea de desarrollo se refiere al diálogo interdisciplinar. A lo largo de la tesis se ha valorado el aporte de la psicología, la filosofía y la antropología, especialmente en lo que concierne a la comprensión de la personalidad, la afectividad y la identidad. No obstante, sigue siendo una tarea abierta integrar más estrechamente estos saberes con la teología espiritual, a fin de articular una propuesta comprensiva que favorezca tanto la comprensión del ser humano como su acompañamiento integral. Autores como Viktor Frankl, Edith Stein, Romano Guardini o Charles Taylor podrían ofrecer claves fecundas para profundizar esta integración.

Asimismo, sería enriquecedor desarrollar estudios de caso o investigaciones cualitativas que permitan observar cómo los dinamismos descritos por Mendizábal —como la adhesión cordial al bien, la formación de la caridad como principio unificador o la estabilidad afectiva— se manifiestan en procesos reales de maduración personal. Aunque el objetivo de esta tesis ha sido teórico y sistemático, la experiencia de acompañamiento espiritual y educativo constituye un campo privilegiado para verificar y enriquecer las intuiciones aquí desarrolladas.

Finalmente, se abre una línea de trabajo vinculada a la renovación de la educación moral. A partir de la crítica a modelos racionalistas o estructuralistas, esta investigación ha mostrado que la madurez no puede entenderse sin una educación del corazón. Por ello, será clave seguir profundizando en una pedagogía mistagógica que no solo transmita contenidos, sino que forme criterios, despierte el deseo del bien y oriente la libertad hacia su plenitud. En este sentido, las ideas de Mendizábal ofrecen una base sólida para repensar el papel de la afectividad, de la vocación y del amor cordial en los procesos formativos contemporáneos.

En conclusión, lejos de constituir una síntesis cerrada, este trabajo pretende abrir caminos. La propuesta de Luis María Mendizábal ofrece una concepción rica, exigente y profundamente humana de la madurez, cuya acogida y desarrollo requerirá nuevas mediaciones culturales, pedagógicas y espirituales. Estas líneas futuras no solo permitirán ampliar la recepción de su pensamiento, sino también enriquecer el horizonte teológico y educativo en el que se sitúa esta investigación.

Bibliografía

Obras de Mendizábal

- Mendizábal, L. M. (1965). *Teología Espiritual*. Clases impartidas en la Pontificia Universidad Gregoriana de Roma en el curso 1965/1966. Grabadas e impresas por los oyentes M.S.C. Traducción del latín: Ricardo Vargas y Eduardo Vadillo. Presentación, revisión general y notas: Luis F. de Prada. Sin editar.
- Mendizábal, L. M. (1966). *De Natura Perfectionis Christianae (dispensa universitaria)*. Roma: PUG.
- Mendizábal, L.M. (1979). *En el corazón de Cristo*. Madrid: Edapor.
- Mendizábal, L. M. (1981). Retiro Grupos de Oración.
- Mendizábal, L. M. (1987a). Ejercicios Espirituales CCDD.
- Mendizábal, L. M. (1987b). Ejercicios Espirituales Fraternidad.
- Mendizábal, L. M. (2015). *Dirección espiritual. Teoría y práctica*. Madrid : BAC.
- Mendizábal, L. M. (2021). *Vivir de veras con Cristo Vivo. Textos escogidos*. Madrid: Voz de Papel.
- Mendizábal, L. M. (1964). El hecho eclesialístico de la obediencia ignaciana. *Manresa*, 36, 403-420.

Obras sobre Mendizábal

- Bohigues, S. (2008). *El corazón humano de Cristo. Líneas fundamentales del pensamiento del P. Luis M^a Mendizábal, S.J.* Burgos: Monte Carmelo.
- Cervera, P., & Vargas, M. (2021). *Luis María Mendizábal, SJ. Testigo y apóstol del Corazón de Cristo*. Madrid: BAC.

Otras obras citadas

- Álvarez-Munáriz, L. (2011). La compleja identidad personal. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 407-432.
- Álvarez-Munárriz, L. (julio-diciembre de 2011). La compleja identidad personal. *Revista de dialectología y Tradiciones Populares*, LXVI(2), 407-432.
- Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J., & Sanford, R. N. (1950). *La Personalidad Autoritaria*. New York: Harper and Row.

- Allport, G. W. (1961). *La personalidad: su configuración y desarrollo*. Barcelona: Herder.
- Allport, G. W. (1974). *Psicología de la Personalidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Altarejos, F. (1990). *La acción educativa: enseñanza y formación*. Dykinson.
- Altarejos, F. (2004). Autorregulación e integración: dos propuestas en la educación de la afectividad (D. Goleman y Tomás de Aquino). *Estudios sobre Educación*(7), 45-66.
- Alvarez, M. P. (Junio de 2001). Psicoterapia de la posmodernidad. *Papeles del psicólogo*(79).
- Ander-Egg, E. (2016). *Diccionario de Psicología (3ª Ed.)*. Córdoba: Brujas.
- Angyal, A. (1941). *Foundations for a Science of Personality*. New York: Commonwealth Fund.
- Anscombe, G. (1958). Modern Moral Philosophy. *Philosophy*(33), 1-19.
- Aparisi Miralles, Á. (2020). La revolución de mayo del 68 y el postfeminismo de género. *Cuadernos de Bioética*, 31(103), 293-308.
- Aristóteles. (2003). *Acerca del alma*. Madrid: Biblioteca Clásica Gredos.
- Aristóteles. (2005). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Alianza Editorial.
- Assman, H. (2002). *Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente*. Madrid: Narcea .
- Audi, R. (2004). *Diccionario Akal de Filosofía*. Madrid: Akal.
- Aumann, J. (1980). *Spiritual Theology*. Londres: Sheed and Ward.
- Bühler, C. (1961). The goal structure of human life. *Journal of Humanistic Psychology*, 1(1), 8-18.
- Bühler, C. (1962). *Psychologie im leben unserer zeit*. Munich: Droemer-Knaur.
- Bühler, C. (1971). *The Way to Fulfillment*. New York: Hawthorn Books.
- Balthasar, H. U. (1960). Espiritualidad. *Ensayos Teológicos*, I, 270-277.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bares, M. (julio de 2020). Identidad personal y sujeto ético. Dos modelos alternativos a Derek Parfit. *SCIO. Revista de Filosofía*(18), 149-175.
- Bath, H. (1974). *Emanzipation als Erziehungsziel?* Bad Helibrun: Klinkhardt.
- Bauman, Z. (2013). *Ética posmoderna*. Méjico, D.F.: Siglo XXI.
- Bellah, R. N., Madsen, R., Sullivan, W. M., Swidler, A., & Tipton, S. M. (1986). *Habits of the Heart*. Berkely: University of California Press.
- Beltramo, C. (2013). *La pedagogía de la integración de la persona humana*. Pamplona: Universidad de Navarra.
- Beltramo, C. (2021). *Filosofía para psicólogos inquietos*. Aula Magna.
- Benigar, A. (1957). *Compendium Theologia Spiritualis*. Roma: Secretaria Missionum OFM.

- Beretervide, V. (2019). Conocimiento, afectividad y verdad: Un camino de integración. . *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia.* (págs. 21-24). Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Berlyne, D. E. (1960). *Conflict, arousal, and curiosity*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Bermejo, F., & Muller, F. (2014). La identidad moral y su relación con las conductas prosociales en la adultez emergente. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires.: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.
- Bermudez, J., Pérez, A. M., & Sanjuan, P. (2017). *Psicología de la personalidad: Teoría e Investigación. Vol I*. Madrid: UNED.
- Bernal, A. (2003). La construcción de la identidad personal como proyecto de educación moral. Supuestos teóricos y delimitación de consecuencias. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 129-160.
- Bernard, C. A. (1976). *Compendio di Teologia Spirituale*. Roma: Universidad Gregoriana Editrice.
- Bernardo, J., Javaloyes, J. J., & Calderero, J. F. (2007). *Cómo personalizar la educación. Una solución de futuro*. Madrid: Narcea.
- Bertolini, P. (1965). *Per una pedagogia del ragazzo difficile*. Malipiero.
- Blondel, M. (1996). *La acción. Ensayo de una crítica de la vida y de una ciencia de la práctica*. Madrid: BAC.
- Boelen, B. J. (1978). *Personal Maturity: The existential dimension*. New York: Seabury Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss*. New York: Basic Books.
- Bowne, B. P. (1908). *Personalism*. Cambridge: Boston and New York Houghton Mifflin Company.
- Brezinka, W. (1988). *La pedagogía de la nueva izquierda. Análisis y crítica*. Madrid: Promociones y Publicaciones Universitarias.

- Brown, D. R. (1960). Non intellectual qualities and the perception of the ideal student by college faculty. *Journal of Social Education*(33), 269-278.
- Buber, M. (1992). *Yo y tú*. Madrid: Caparrós.
- Cárceles, C. (1999). En torno a la aparición de la palabra "educación" en la lengua castellana. En J. Lasपालas, *Historia y teoría de la educación. Estudios en honor del profesor Emilio Redondo García* (págs. 99-121). Pamplona: EUNSA.
- Caffarra, C. (2006). *Ética general de la sexualidad*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias.
- Campbell, J. (1969). *The Masks of God: Occidental Mythology*. New York: The Viking Press.
- Capó, D., & Granados, C. (2023). *Floreecer*. Madrid: Didaskalos.
- Carballo, M. C. (2011). *Coaching para quienes viven con TDA*. Méjico: Alfaomega.
- Carkhuff, R. R. (1972). Credo of a militant humanist. *Personnel and Guidance Journal*(51), 237-242.
- Carkhuff, R. R. (2008). *The art of helping*. Amherst: Possibilities Publishing.
- Caro, C., & Ahedo, J. y. (2018). La propuesta de educación moral de Kohlberg y su legado en la universidad: actualidad y prospectiva. *Revista Española de Pedagogía*, 76(269), 85-100.
- Carrell, A. (1935). *La incognita del hombre*. Buenos Aires: Joaquin Gil.
- Carter, J. (1974). Maturity: Psychological and Biblical. *Journal of Psychology and Theology*, 2(2), 89-96.
- Carver, C. S., & Sheier, M. F. (2014). *Teorías de la Personalidad (7ª Ed.)*. Méjico: Pearson.
- Casales, R. (mayo-octubre de 2022). Identidad personal, cualidad moral y consciencia en Leibniz. *Diánoia*, 67(88), 3-24.
- Castro, S. (1980). Vida y sabiduría del Espíritu. *Revista de Espiritualidad*(39), 410.
- Católica, I. (1964). *Lumen Gentium*. Roma: Editrice.
- Católica, I. (1992). *Catecismo de la Iglesia Católica*. Asociación de Editores del Catecismo.
- Chandler, M. J. (1976). Social cognition and life-span approaches to the study of child development. En P. B. Baltes, *Advances in child development and behavior* (págs. 225-239). New York: Academic Press.
- Chomsky, N. (1978). *Estructuras Sintácticas*. Méjico DF: Siglo XXI.
- Cloninger, S. C. (2003). *Teorías de la Personalidad*. Méjico: Pearson Educación.
- Colossio, I. (1976). Tentativo di una nuova definizione della Teologia Spirituale. *Rivista di Ascetica e Mistica*(21), 299-.
- Consuegra, N. (2011). *Diccionario de Psicología*. Bogotá: Ecoe.

- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
- Cosacov, E. (2007). *Diccionario de Términos Técnicos de la Psicología (3ª Ed.)*. Córdoba: Brujas.
- Craig, G., & Baucum, D. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: Pearson Educación.
- Cruchon, G. (1975). *Inniciación a la Psicología Dinámica*. Alcoy: Marfil.
- Cruz, C. (2019). Teorías de la personalidad a lo largo de la historia. *Psiquiatría y salud mental*, XXXVI(3/3), 119-130. Obtenido de www.um.es/lafem/Actividades/.../2012.../2012-07-11-TrastornosPersonalidad.pdf
- Cushman, P. (1999). Why the self is empty. Toward a historically situated psychology. *American Psychologist*(45), 599-611.
- Dabdoub, J. P. (2021). Apuntes para una historia de la Clarificación de valores: origen, desarrollo, declive y reflexiones. *Revista Española de Pedagogía*, 79(279), 289-304.
- Dilthey, G. (1945). *Obras Completas*. Méjico: Fondo de Cultura Económica.
- Dominguez, X. M. (2011). *Psicología de la Persona*. Madrid: Palabra.
- Dominguez, X. M. (2014). Hacia una psicología de la persona. *Relecciones. Revista Interdisciplinar de Filosofía y Humanidades*(1), 107-118.
- Downey, M. (1991). Understanding Christian Spirituality: Dress rehearsal for a Method. *Spirituality Today*, 272.
- Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. Salamanca: Sígueme.
- Durkheim, E. (octubre-diciembre de 1992). L'enseignement moral à l'école primaire. *Revue Française de Sociologie*, XXXIII(4), 609-623.
- Ebersold, G. (1980). *Mündigkeit. Zur Geschichte eines Begriffs*. Frankfurt: Peter D. Lang V.
- Echavarría, M. F. (2010). Persona y Personalidad. De la psicología moderna a la metafísica tomista de la persona. *Espíritu*, LIX(139), 207-247.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1970). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Hormé.
- Erikson, E. H. (1982). *The life cycle completed: A review*. New York: Norton.
- Erikson, E., Erikson, J., & Kivnick, H. (1986). *Vital involvement in old age*. New York: Norton.
- Española, C. E. (2011). *Sagrada Biblia (Versión Popular)*. Madrid: BAC.
- Eysenk, H. J. (1947). *Dimensions of personality*. London: Routledge and Keagan Paul.
- Feist, J., Feist, G. J., & Roberts, T.-A. (2014). *Teorías de la Personalidad*. Méjico: McGraw Hill Education.
- Fernández Techera, J. (2024). *Infovaticana*. Obtenido de <https://infovaticana.com/blogs/wp-content/uploads/sites/3/2024/05/Ad-usum-nostrorum-III-Version-espanola-003-1.pdf>

- Ferrater-Mora, J. (1964). *Diccionario de Filosofía. Tomo II*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Finley, M. I. (1980). *El mundo de Odiseo*. FCE.
- Flitner, W. (1935). *Pedagogía sistemática*. Barcelona: Labor.
- Foley, J. M. (1990). *Traditional Oral Epic. The odyssey, Beowulf, and the Serbo-Croatian Return Song*. Berkeley: University of California Press.
- Forment, E. (2005). *Id a Tomás. Principios fundamentales del pensamiento de Santo Tomás*. Pamplona: Gratis Date.
- Fránkel, H. (1975). *Early Greek Poetry and Philosophy. A History of Greek Epic, Lyric, and Prose to the Middle of the Fifth Century*. B. Blackwell.
- Frankl, V. (1987). *El hombre doliente. Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*. . Barcelona: Herder.
- Frankl, V. (1991). *La voluntad de sentido*. Barcelona: Herder.
- Freud, S. (2020). *Más allá del principio del placer*. Madrid: Akal.
- Fryd, P., & Silva, D. (2012). *Responsabilidad, pensamiento y acción. Ejercer educación social en una sociedad fragmentada*. Barcelona: Gedisa.
- Galimberti, U. (2002). *Diccionario de Psicología*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- García, J. M. (1995). *Teología Espiritual. Elementos para una definición de su estatuto epistemológico*. Roma: Pontificia Universitas Salesiana.
- García-Alandete, J. (2004). En torno a la educación moral. *Estudios filosóficos, LIII*, 259-284.
- García-Hoz, V. (1988-a). *Educación personalizada (8ª Ed.)*. Madrid: Rialp.
- García-Hoz, V. (1993). Sobre la madurez humana. *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*(70), 171-184.
- García-Hoz, V. (s.f.). La práctica de la educación personalizada. *Tratado de Educación Personalizada*, 6.
- Garrigou-Lagrange, R. (2003). *Las Tres Edades de la Vida Interior*. Madrid: Palabra.
- Gasset, J. O. (1966). Pidiendo un Goethe desde dentro. En J. O. Gasset, *Obras completas. Tomo IV* (págs. 395-420). Madrid: Revista de Occidente.
- Gergen, K. (1992). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Gesell, A. (1930). *The Guidance of Mental Growth in Infant and Child*. New York: MacMillan.
- Giardini, F. (s.f.). La nnatura della Teologia Spirituale. *Rivista di Ascetica y Mistica*(10), 410-411.
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Península.

- Giordani, B. (1997). *La relación de ayuda: de Rogers a Carkhuff*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Goffman, E. (1972). *Estigma. La identidad deteriorada*. Madrid: Amorrortu.
- Goffman, E. (1997). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Goldstein, K. (1934). *La estructura del organismo. Introducción a la biología con especial referencia a las experiencias con personas enfermas*. La Haya: Nihoff.
- González-Simancas, J. L., & Carbajo, F. (2010). *Tres principios de la acción educativa*. Pamplona: EUNSA.
- Gordillo, M. (1992). *Desarrollo moral y educación*. Pamplona: EUNSA.
- Gordillo, M. V. (2008). *Nuevs perspectivas en orientación. Del counseling al coaching*. Madrid: Síntesis.
- Griffin, S. E. (1976). *Psychological maturity in adults: A factorial analysis and a theoretical model*. The Pennsylvania State University: Tesis Doctoral no publicada.
- Groothoff, H. H. (1979). Mayoría de Edad. En H. Groothoff, L. Salber, & F. Satzbe, *Diccionario de padres y educadores*. Salamanca: Sígueme.
- Guardini, R. (1977). *La aceptación de sí mismo*. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- Guardini, R. (1977). *Las edades de la vida*. Madrid: Cristiandad.
- Guardini, R. (2000). *Mundo y Persona*. Madrid: Encuentro.
- Guerau, F., & Trescents, A. (1987). *El educador de la calle*. Barcelona: Roselló editores.
- Guibert, J. D. (1926). *Theologia spiritualis ascetica e mystica*. Roma: Romae.
- Gómez, J. F. (1978). *Un éducateur dans les murs, poème antipédagogique pour le XXI° siècle*. París: Téraèdre.
- Hall, S. (2010). La cuestión de la identidad cultural. *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Popayán/Lima/Quito: Envió Editores.
- Hall, Stuart; Paul du Gay. (2003). Introducción: ¿Quién necesita 'identidad'? En H. Stuart, *Cuestión de Identidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Heath, D. (1980). Wanted: a comprehensive model of healthy development. *Personnel and Guidance Journal*(58), 391-399.
- Heath, D. (1991). *Fullfiling lives: paths to maturity and success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Heath, D. H. (1965). *Explorations of Maturity. Studies of Mature and Immature College Men*. New York: Meredith Publishing Company.
- Heath, D. H. (1977). *Maturity and competence: a transcultural view*. . New York: Gardner Press.

- Hernández, J. (2012). *Cátedra de Psiquiatría*. Obtenido de [www.um.es: www.um.es/lafem/Actividades/.../2012...\(2012-07-11-TrastornosPersonalidad.pdf](http://www.um.es/www.um.es/lafem/Actividades/.../2012...(2012-07-11-TrastornosPersonalidad.pdf)
- Hetherington, W., & Muirhead, J. (1918). *Social Purpose. A contribution to a philosophy of civic society*. George Allen & Unwin Ltd. .
- Hildebrand, D. v. (1996). *El corazón*. Madrid: Palabra.
- Hildebrand, D. V. (1997). *Ética*. Madrid: Encuentro.
- Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health; a report to the staff director Jack R. Ewalt*. New York: Basic Books.
- James, W. (1890). *Principles of Psychology* (Vol. I). New York: Henry Holt and Co.
- Jaspers, K. (1953). *Origin and goal of history*. Forge Village: Yale University Press.
- Jersild, A. T. (1963). *The psychology of adolescence (2ª Ed.)*. London: Collier-McMillan.
- Jiménez, O. A. (2013). *Aproximación conceptual al acompañamiento pedagógico*. Barcelona: UOC.
- Josselyn, I. M. (1969). *El desarrollo psicosocial del niño*. Buenos Aires: Psique.
- Juan Pablo II (1993). *Redemptor Hominis*. Madrid: Edibesa.
- Jung, C. G. (1928). *Contributions to Analytical Psychology*. London: Harcourt Brace.
- Kholberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. . Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kiefer, C. W. (1988). *The Mantle of Maturity. A History of Ideas About Character Development*. New York: The State University of New York Press.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A personal journey. *Journal of Humanistic Counseling Education and Development*, 39(1), 4-20.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: Moral Stages and the Life Cycle*. Nueva York: Harper & Row.
- Kristjánsson, K. (2021). *Flourishing as the aim of education. A Neo-Aristotelian View*. London : Routledge.
- Larrainzar, C. (2007). Sobre la noción de Teología Espiritual. *Salmaticensis*(54), 585-615.
- Lasch, C. (1979). *The Culture of Narcissism*. New York: Norton.
- Launer, V. (2008). *Coaching. Un camino hacia nuestros éxitos*. Madrid: Pirámide.
- Lecky, P. (1945). *Self-consistency; a theory of personality*. New York: Island Press.
- Lersch, P. (1971). *La estructura de la personalidad*. Barcelona: Sciencia.
- Levine, R. A. (1980). Adulthood among the Gusi of Kenya. En N. J. Smelser, & E. Erikson, *Themes of Work and Love in Adulthood* (págs. 77-104). Cambridge: Harvard University Press.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw Hill.

- Lickona, T. (1991). *Educating for Character. How our Schools can teach Respect and Responsibility*. London: Bantam Books .
- Linton, R. (1976). *Cultura y personalidad*. Méjico: Fondo de Cultura Económica.
- López Castellón, E. (2007). La cuestión del sujeto: el debate en torno a un paradigma de la modernidad. *Cuaderno Gris. Época III*(8), 169-189.
- López, C., & Valls, C. (2013). *Coaching Educativo. Las emociones al servicio del aprendizaje*. Madrid: SM.
- Mármol, J. (enero-junio de 2020). Zygmunt Bauman y la identidad como problema ético. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 66(1), 29-38.
- MacIntyre, A. (2001). *Animales racionales dependientes. Por qué los humanos necesitamos virtudes*. Barcelona: Paidós.
- MacIntyre, A. (2004). *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica.
- Maddalena, G. S. (1940). Indole psicologica della teologia spirituale. *Rivista di Filosofia Neoscolastica*, 32(1), 31-42.
- Mahoney, M. (2005). *Psicoterapia constructivista. Una guía práctica*. Barcelona: Paidós.
- Maier, R. (1978). Emanzipation. En R. Maier, *Pädagogische Taschenlexikon*. Regensburg: Wolf Verlag.
- Maritain, J. (1966). *Humanismo Integral. Problemas temporales y espirituales de una neuva cristiandad*. Buenos Aires: Carlos Lohle Soc. Ano.
- Maritain, J. (1968). *La persona y el bien común*. Buenos Aires: Club de Lectores.
- Maritain, J. (2008). *La educación en la encrucijada*. Madrid: Palabra.
- Maslow, A. H. (1950). Self-actualizing people: a study of psychological health. *Personality, Symposium*(1), 11–34.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Diaz de Santos S.A.
- McDougall, W. (1920). *An Introduction to Social Psychology*. Londres: Methuen & Co. Ltd.
- McDowell, J. (1994). *Mind and World*. Cambridge: Harvard University Press.
- Medina, J. R. (1995). Reflexiones sobre educación moral. En J. Jordan, & F. Santolaria, *La educación moral hoy. Cuestiones y perspectivas* (págs. 183-206). Barcelona: EUB.
- Medina, J. R. (2000). Educación moral: un estudio crítico de la «Clarificación de Valores». *Revista de filosofía*, 9(7), 1-33.
- Melina, L., Noriega, J., & Pérez-Soba, J. J. (2007). *Caminar a la luz del amor. Los fundamentos de la moral cristiana*. Madrid: BAC.
- Millán-Puelles, A. (1984). *Sobre el hombre y la sociedad*. Madrid: Rialp.
- Millán-Puelles, A. (1995). *El valor de la libertad*. Madrid: Rialp.

- Millán-Puelles, A. (2008). La inmortalidad del alma humana. En *Obras Completas Vol. XI* (págs. 507-624). Madrid: RIALP.
- Millán-Puelles, A. (2013). La formación de la personalidad humana. En A. Millán-Puelles, *Obras Completas*. (Vol. III, págs. 154-293). Madrid: RIALP.
- Mischel, W. (1976). *Introduction to Personality*. New York: Holt, Rinehart and House.
- Moreno, B. (2007). *Psicología de la personalidad. Procesos*. Madrid: Thomson.
- Murray, H. A. (1932). *An historical introduction to modern psychology*. New York: Harcourt
- Naval, C. (1997). La identidad personal en A. Macintyre y Ch. Taylor. *El Primado de la persona en la moral contemporánea: XVII Simposio Internacional de Teología de la Universidad de Navarra* (págs. 761-778). Pamplona: edición dirigida por Augusto Sarmiento... [et al.], Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Naval, C., & A., B. (2017). Educación del carácter y las virtudes. En C. Vanney, I. Silva, & J. Franck, *Diccionario Interdisciplinar Austral*. URL=http://dia.austral.edu.ar/Educación_del_carácter_y_de_las_virtudes. Obtenido de URL=http://dia.austral.edu.ar/Educación_del_carácter_y_de_las_virtudes
- Nordling, W. J., Vitz, P. C., & Titus., C. S. (2021.). Introducción a un Meta-Modelo Cristiano y Católico de la Persona para la práctica de la Salud Mental. En P. C. Vitz, W. J. Nordling, & C. S. Titus., *Un Meta-Modelo Cristiano Católico de la Persona. Integración en la Psicología y la práctica de la salud mental*. (págs. 17-50). Madrid: UFV.
- Nussbaum, M. C. (1994). *The Therapy of Desire. Theory and Practice in Hellenistic Ethics*. Princeton: Princeton University Press.
- Ortega, P. (enero-abril de 2004). La Educación Moral como Pedagogía de la Alteridad. *Revista Española de Pedagogía*, 62(227), 5-30.
- Parraguez, C. (2015). *Coaching Corporal*. Valparaíso: RIL Editores.
- Pascual, A. (2014). *Clarificación de valores y desarrollo humano*. Narcea Ediciones.
- Patritti, F. (2017). De la identidad a la construcción de la personalidad moral. Una revisión desde múltiples miradas. Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM. Recuperado de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/5020571>. Obtenido de <https://repositorio.unam.mx/contenidos/5020571>.
- Patterson, C. (1966). *Theories of Counseling and Psychotherapy*. New York: Harper & Row.
- Pérez-Soba, J. (2001). Presencia, encuentro y comunión. En L. Melina, J. Noriega, & J. Pérez-Soba, *La plenitud del obrar cristiano* (págs. 345-377). Madrid: Palabra.

- Pérez-Soba, J. (2002). *La experiencia moral*. Madrid: Facultad de Teología de San Dámaso .. Subsidia 4.
- Pérez-Soba, J. (2007). L'educazione morale: la ricerca del fondamento. Chiavi di lettura. En J. Pérez-Soba, & O. Gotia, *Il cammino della vita: l'educazione, una sfida per la morale* (págs. 25-51). Roma: Lateran University Press.
- Pérez-Soba, J. J. (2004). *La pregunta por la persona. La respuesta de la interpersonalidad*. Madrid: Publicaciones de la Facultad de Teología "San Dámaso".
- Pernoud, R. (2010). *Para acabar con la Edad Media*. Palma: Medievalia.
- Piaget, J. (1936). *Origins of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment o the child*. New York: Free Press.
- Pikaza, X. (1980). Pneumatología y Espiritualidad. *Revista de Espiritualidad*(39), 402-403.
- Pinckaers, S. T. (1995). *La vida espiritual: según San Pablo y Santo Tomás*. EDICEP CB.
- Pinckaers, S. T. (2007). *Las fuentes de la moral cristiana: su método, su contenido, su historia* (3a. ed.). Pamplona: EUNSA.
- Pío XI (1923). *Rerum Omnium*.
- Pío XI (1923). *Studiorum Ducem*.
- Pío XI (1930). *Castii Connubii*.
- Pío XII (1947). *Provida Mater*.
- Pío XII (1949). *Allocutio ad operarios belgas*.
- Pío XII (1956). *Nel Darvi*.
- Planella, J. (2014). *El oficio de educar*. Barcelona: UOC.
- Platón. (1988). *Diálogos. IV La República*. Madrid: Gredos.
- Polaino-Lorente, A. (1990). *Madurez personal y amor conyugal. Factores psicológicos y psicopatológicos*. Madrid: Rialp.
- Pourrat, P. (1918). *La Spiritualité chrétienne*. Paris: Librairie Victor Lecoffre.
- Puig, J. (Mayo-Agosto de 1995). Construcción dialógica de la personalidad moral. *Revista Iberoamericana de Educación. Educación y Democracia*(8), 103-120.
- Puig, J. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona: Paidós.
- Queralt, A. (1979). La espiritualidad como disciplina teológica. *Gregorianum*(60), 373.
- Quitmann, H. (1989). *Psicología Humanista*. Barcelona: Herder.
- Raths, L.; Harmin, M.; Simon, S. . (1978). *Values and teaching: Working with values in the classroom*. Charles E. Merrill Publishing Company.
- Ratzinger, J. (2005). *El Camino Pascual*. Madrid: BAC.
- Ratzinger, J. (2005). *Introducción al cristianismo*. Salamanca: Sígueme.

- Restrepo, E. (2014). Sujeto e identidad. En E. Restrepo, *Stuart Hall desde el sur: legados y apropiaciones*. Buenos Aires (Argentina): CLACSO.
- Ricoeur, P. (1996). *Si mismo como otro*. Siglo XXI Editores.
- Rodríguez Luño, Á. (1997). El primado de la persona en la moral fundamental. . *El Primado de la persona en la moral contemporánea: XVII Simposio Internacional de Teología de la Universidad de Navarra* (págs. 63-75). Pamplona: edición dirigida por Augusto Sarmiento... [et al.], Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Rogers, C. (1974). Una teoría de la personalidad. En T. Millon, *Psicopatología y personalidad*. Méjico: Interamericana.
- Rogers, C. R. (1992). *El proceso de convertirse en persona. Mi práctica terapéutica (7ª Ed.)*. Madrid: Paidós.
- Rojas, E. (1990). *Remedios para el desamor*. Madrid: Ediciones temas de hoy.
- Ros, G. (2001). Definiciones de la Teología Espiritual en el Siglo XX. *Teresianum*(52), 303-317.
- Royo, A. (1973). *Los grandes maestros de la vida espiritual*. Madrid: BAC.
- Royo-Marín, A. (1954). *Teología de la Perfección Cristiana*. Madrid: BAC.
- Rubert, J. M. (1946). *Diccionario Manual de Filosofía*. Madrid: Bibliográfica Española.
- Ruiz, F. (1975). *Caminos del Espíritu. Compendio de Teología Espiritual*. Madrid: Editorial de Espiritualidad.
- Ruiz-Corbella, M. (Septiembre-Diciembre de 1995). Hacia una educación para la madurez. *Revista Española de Pedagogía*(202), 493-511.
- Ruiz-Jarabo, M. (2009). El instituto de espiritualidad de la Gregoriana desde su nacimiento hasta nuestros días. Su aporte a la teología espiritual. *Gregorianum*, 358-370.
- Ryan, K. (1989). In Defence of Character Education. En L. (. Nucci, *Moral Development and Character Education*. (págs. 3-17). Berkeley: McCutchan.
- Sanford, N. (1962). What is a normal personality. En J. K. al., *Writers on ethics: classical and contemporary* (págs. 615-629). Princeton: D. Van Nostrand.
- Saul, L., & Pulver, S. (1962). The concept of emotional maturity as seen by a psychiatrist. *Actas del Symposium de la Asociación Americana para el avance de la ciencia*. Philadelphia.
- Schüller, B. (1997). *La fondazione dei giudizi morale. Tipi di argomentazione etica in Teologia Morale*. Cinisello: San Paolo.
- Scheler, M. (2001). *Ética*. Madrid: Caparrós.
- Schröeder, P. (1931). *Kindliche Charaktere und ihre abartigkeiten*. Breslau: Ferdinand Hirt.

- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2010). *Teorías de la personalidad*. Santa Fe: Cengage Learning.
- Seligman, M. (2011). *Flourish. A New Understanding of Happiness and Well-Being and How to Achieve Them*. London-Boston: Nicholas Brealey.
- Seligman, M. E. (1991). *Indefensión*. Madrid: Debate.
- Seligman, M., & Peterson, C. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington D.C.: American Psychological Association.
- Sellés, J. F. (2007). *Antropología para inconformes: una antropología abierta al futuro*. Pamplona: Rialp.
- Seoane, J. (2007). Psicología. En M. Garrido, L. M. Valdés, & L. Arenas, *El legado filosófico y científico del Siglo XX* (págs. 789-810). Madrid: Cátedra.
- Serra, E., & Zacarés, J. (1991). A qué llamamos madurez. *Revista de Psicología de la Educación*, 8(3), 1-18.
- Sinnott, E. W. (1959). *The biology of the spirit*. New York: New York State University Press.
- Skinner, B. F. (1977). *Más allá de la libertad y la dignidad*. Barcelona: Fontanella.
- Sokolowski, R. (2013). *Fenomenología de la persona humana*. Bilbao: Sígueme.
- Sollod, R. N., Wilson, J. P., & Monte, C. F. (2009). *Teorías de la Personalidad. Debajo de la máscara*. Méjico: McGraw Hill.
- Sorrentino, D. (s.f.). Sul rinnovamento della Teologia Spirituale. *Asprenas*(41), 531.
- Stern, W. (1923). *Die menschliche Persönlichkeit*. Leipzig: Joahn Ambrosius Barth.
- Sudbrack, J. (1967). Möglichkeiten einer Theologie des Geistlichen Lebens. *Trierer Theologische Zeitschrift*(78), 51.
- Taylor, W. S. (1926). Character and abnormal psychology. *The journal of Abnormal and Social Psychology*, 21(1), 85-86.
- Titus, C. S. (2017). Aquinas, Seligman, and positive psychology: A Christian approach to the use of the virtues in psychology. *THE JOURNAL OF POSITIVE PSYCHOLOGY*, 12(5), 447-458.
- Tomás, S. (2001). *Suma Teológica*. Madrid : BAC.
- Trigo, T. (2013). Naturaleza de la virtud y organismo de las virtudes. En A. Sarmiento, E. Molina, & T. Trigo, *Teología Moral Fundamental* (págs. 257-273). Pamplona: EUNSA.
- Usategui, E. (2003). La educación en Durkheim: ¿socialización versus conflicto? *Revista Complutense de Educación*, 14(1), 175-194.

- Valderrama, B. (2009). *Desarrollo de competencias de mentoring y coaching*. Madrid : Pearson Educación.
- Vial, W. (2016). *Madurez Psicológica y Espiritual*. Madrid: Palabra.
- Vitz, P. C. (2019). *ZENIT - Espanol*. Obtenido de Zenit: <https://es.zenit.org/2019/09/17/entrevista-al-dr-paul-c-vitz-un-metamodelo-cristiano-catolico-de-la-persona/>
- Vitz, P. C. (2021). Teorías Modernas de la Personalidad. Una comprensión crítica de la personalidad desde una perspectiva cristiano católica. En P. Vitz, W. Nordling, & C. Titus, *Un Meta-modelo Cristiano Católico de la Persona* (págs. 121-154). Madrid : UFV.
- Vitz, P. C., & Lee, S. L. (2021). El Meta-Modelo y el concepto de la persona como capas integradas. . En P. C. Vitz, W. J. Nordling, & C. S. Titus, *Un Meta-Modelo Cristiano Católico de la Persona. Integración con la Psicología y la salud mental*. (págs. 201-228). Madrid: UFV.
- Viveros, S. (2010). *APA Diccionario Conciso de Psicología*. D.R. : El Manual Moderno.
- Wallach, M., & Wallach, L. (1983). *Psychology's sanction for selfishness: The error of egoism in theory and therapy*. San Francisco: W. H. Freeman .
- Watson, J. (1961). *El conductismo*. Buenos Aires: Paidós.
- Weber, M. (1974). Max Weber on Universitys. En E. Shils, *Max Weber on Universitys*. Chicago: University of Chicago Press.
- Wellek, A. (1950). *Die Polarität im Aufbau des Charakters: System der Charakterkunde*. Bern: A. Francke.
- Whitmore, J. (2018). *Coaching. El método para mejorar el rendimiento de las personas*. Madrid: Paidós.
- Wijngaarden, H. R. (1945). What is psychological maturity? *Proceedings of the Christian Association for Psychological Studies*, 45-50.
- Willoughby, R. (1932). A scale of emotional maturity. *Journal of Social Psychology*(3), 3-35.
- Willoughby, R. R. (1930). The emotional maturity of some religious attitudes. *Journal of Social Psychology*(1), 532-536.
- Wojtyla, K. (2014). *Persona y Acción*. Madrid: Palabra.
- Zacarés, J. (1994). Madurez psicológica: un análisis teórico y empírico de un constructo evolutivo. *Tesis doctoral no publicada. Universitat de València*.
- Zubiri, X. (1992). *Sobre el sentimiento y la volición*. Madrid: Alianza.
- Zurita, F., & Vázquez, M. (2017). *Coaching en tu vida. Claves para alcanzar el éxito*. Vergara.

