

El acompañamiento del educador en la edificación de la personalidad

GIOVAN MARIA
FERRAZZI *

En una perspectiva de educación plena, la atención de la escuela y del maestro *principia por asumir* la necesidad de reconocer la integridad del alumno y garantizar la eficiencia y la adecuada interacción entre las raíces biológicas de su ser, los condicionamientos psíquicos que lo afectan, la situación socioambiental en la que se desenvuelve y la perspectiva ideal y espiritual que cada alumno viene progresivamente identificando y construyendo.

Todos los elementos propios de la naturaleza y la sociedad que representan la complejidad de la realidad humana no constituyen una simple composición, sino una unidad «*in se*», en la que interactúan de acuerdo a las distintas fases de la edad evolutiva y, de manera propia y exclusiva de la naturaleza del ser persona, desde la dimensión trascendental de su libre espiritualidad individual.

Las propuestas y perspectivas educativas necesitan tomar en cuenta

el dinamismo del desarrollo natural del individuo en el contexto de sus *condicionamientos externos*, si no se quiere actuar sobre un sujeto abstracto e irreal. Sin embargo, el ofrecimiento educativo no puede limitarse a identificar y a equiparar el perfeccionamiento y la superación personal con el desarrollo natural, sin valorar la intencionalidad de la acción espiritual de autorrealización de la persona.

La autorrealización personal representa un objetivo existencial de indudable valencia y al mismo tiempo un aspecto inmanente y propio del ser, inserto en las condiciones interiores y exteriores en las que se desarrolla.

Los determinismos naturales, los condicionamientos sociales y las influencias culturales que actúan sobre el educando en el proceso de formación de su personalidad deben ser objeto de la atención educativa del maestro, por representar

* Pontificia Universidad Católica del Perú.

los datos que se reciben de la herencia genética, del ambiente y de la educación.

El conocimiento de los referentes biológicos, psicológicos y sociales del alumno, por parte del educador, es una condición relevante para un trabajo de acompañamiento que involucre concreta y directamente al educando en su proceso de «autoidentificación» y de despliegue hacia su propio futuro, ya que «el hombre es realmente sí mismo cuando se adueña de estos datos, los hace propios, los dirige libre e intencionalmente en su desarrollo; entonces deviene —como tiene que devenir— personalidad».¹

Diferentes definiciones psicológicas presentan la personalidad como la organización de una estructura o de un ordenamiento interno del individuo en relación con su entorno.² De acuerdo a su tendencia esencialista y evidenciando la dinámica y la dimensión interna de cada persona, Allport indica que la personalidad es «la organización dinámica, dentro del individuo, de aquellos sistemas psicofísicos que determinan su conducta y su pensamiento característicos».³

En las enunciaciones ligadas al modelo de aprendizaje social, algunos psicólogos evidencian la continuidad de las conductas cognitivas y sociales que caracterizan las

distintas y persistentes expresiones de cada individuo con respecto a su pensamiento, a su capacidad de experimentar y las consecuentes manifestaciones comportamentales. Sobre la base de esta perspectiva, la cercanía del educador en el proceso de acompañamiento resulta condición indispensable para la observación de estas expresiones y la sucesiva labor de orientación.

Un mayor énfasis en la capacidad de adaptación al ambiente, como determinante de la formación de la personalidad, orienta la definición de Eysenck, quien la describe como «una organización más o menos estable y perdurable del carácter, temperamento, intelecto y físico de una persona, lo cual determina su adaptación única al ambiente».⁴ Sin embargo, el concepto mismo de «adaptación al ambiente» podría ser sometido a más profundo estudio y análisis, ya que debería poderse incluir, al mismo tiempo, la determinación voluntaria y la posibilidad de partici-

1 Viotto, P. *Pedagogia della scuola di base*. Milano (Italia): Vita e Pensiero, 1984, p. 30.

2 «Las categorías de la personalidad en el marco de la psicología». En Fierro, A. *Personalidad, sistema de conductas*. México D.F.: Trillas, 1986, pp. 15-35.

3 Allport, G.W. *La personalidad. Su configuración y desarrollo*. Barcelona (España): Herder, 1996, pp. 41-56.

4 Eysenck, H. *Fundamentos biológicos de la personalidad*. Barcelona (España): Fontanella, 1978.

par activa y críticamente en el cambio de las condiciones exteriores, justamente sobre la base de nuestras propias convicciones personales e ideales.

Desde el punto de vista del desarrollo de la personalidad, el elemento común en las diferentes acepciones podría establecerse en una característica propia de todas las etapas humanas: por un lado, la presencia de un necesario y persistente proceso de activo reconocimiento y restablecimiento de nuestro pasado personal y, por otra parte, la delineación y la edificación de proyectos de vida y de nuestro futuro en el entorno que nos corresponde.

A lo largo de nuestra existencia y con el fin de alcanzar una auténtica autodeterminación de nuestra identidad, en ningún momento dejamos de examinar esta responsablemente, asegurarla y comprobarla en relación con nuestras propias aspiraciones, ideales y materiales, afectivas y sociales.

En nuestra apreciación, la educación tiende y pretende enfatizar la libertad espiritual que reside en el proceso permanente y personal de la autoformación de cada ser. Cardona enfatiza la posición de una educación «edificante» y, por lo tanto, personalizada e intencionalmente dirigida al individuo personal, pero «no en el sentido del in-

dividuo especialmente distinguido o especialmente dotado, sino el individuo en el sentido que todo hombre, absolutamente todo hombre, puede y debe ser».⁵

Es en esta perspectiva que el acompañamiento del educador orienta y explicita el sentido y la finalidad de las propuestas, para que el educando sepa valorizarse y ascender por sí mismo, ejerciendo su propia libertad:

Es a esto a lo que debe tender en definitiva la educación: a que el educando asuma la responsabilidad de sus decisiones, solicitando su libertad y enseñándole a ejercerla de modo inteligente, también con el ejemplo, con el testimonio del propio hacer y vivir.⁶

En el constante proceso de autoformación del ser, y sobre todo en la intimidad de cada persona, tanto el temperamento individual como la determinación de los hábitos de comportamiento adquiridos interactúan permanentemente y conforman progresivamente el carácter personal.

La distinción entre temperamento, carácter y personalidad se hace necesaria para que la acción educativa sea concreta. En una interesante y exhaustiva investiga-

5 Cardona, C. *Ética del quehacer educativo*. Madrid (España): RIALP, 1990, p. 62.

6 Cardona, C. 1990, ob. cit., p. 63.

ción de Rivera,⁷ encontramos la siguiente definición de temperamento: «herencia biológica recibida y, por tanto, es difícil de cambiar o modificar».

El mismo autor, citando a Millon (1993), describe el temperamento como «el material biológico en bruto desde el cual la personalidad finalmente emerge. Se puede decir que incluye el sustrato neurológico, endocrinológico y bioquímico desde el cual la personalidad comenzará a formarse».⁸

El investigador inglés J. Gabriel (1971),⁹ hace ya algunas décadas reportaba una serie de estudios científicos sobre las diferencias hereditarias y constitucionales, definidas como «temperamentales», destacando esencialmente el papel de la herencia en determinaciones físicas, tanto en las características simples como el color del cabello, el tipo de sangre o la presión sanguínea, como en los rasgos físicos más complejos como la estatura o las facciones del rostro; así como en otros aspectos ligados a la motricidad, como el tono muscular, el modo de caminar o de sonreír, o de modalidad sensorial, sensibilidad a la luz o al sonido. Inclusive, entre las herencias temperamentales, se había llegado a incluir la «susceptibilidad a las experiencias emocionales» y las reacciones típicas frente a estímulo

del mundo exterior.¹⁰ Sin embargo, el autor destaca que el temperamento heredado no puede ser la única fuente de determinación de la personalidad, con lo que da importancia a las influencias y a las presiones del medio ambiente, que se entienden como espacios formativos donde se asignan y valoran disposiciones personales y formas de conducta:

No se trata, por consiguiente, de herencia o ambiente, sino de ambos. Cada uno pone un límite a la influencia del otro. Apliquemos esto a una capacidad específica: una persona puede tener grandes potencialidades musicales, pero no existen fuerzas sociales que estimulen el desarrollo; por el contrario, un medio social puede estimular ese desarrollo en todas las formas posibles, pero la persona en cuestión quizás tenga poco que desarrollar.¹¹

Los modernos estudios confirman el inmutable soporte de la componente temperamental en la

7 Rivera, J.P. *Familia y desarrollo personal*. Puerto Montt: Universidad de los Lagos, 1999.

8 Millon, T. *Adolescent Clinical Inventory: Manual*. Minneapolis: N.C.S., 1993, citado por Rivera, J.P. 1999, ob. cit.

9 Gabriel, J. *Desarrollo de la personalidad infantil*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1971, pp. 92-107.

10 Gabriel, J. 1971, ob. cit., p. 104.

11 *Ibid.*, p. 106.

formación de la personalidad, siendo este un estado constitucional en el cual intervienen factores hereditarios, congénitos e inclusive exteriores, como el clima y la alimentación. Al mismo tiempo, no podemos dejar de considerar una siempre mayor presencia o interferencia de la mano del hombre en manipulaciones genéticas, que si bien pueden llegar a modificar y corregir algunos aspectos de orden hereditario y congénito, no desdichan la ineludible invariabilidad del temperamento.

La intervención del individuo sobre su propio temperamento se da a través de la regulación que deriva la acción del carácter, que se va desarrollando a lo largo de toda la vida del ser humano.

El carácter –cuyo origen semántico se remonta a una palabra griega que significa «grabado»– se constituye progresivamente por los hábitos de comportamiento adquiridos durante la vida. Millon piensa que el carácter puede ser considerado como la adherencia de la persona a los valores y costumbres de la sociedad en que vive.¹²

Este acercamiento indica, como presupuesto esencial para la formación del carácter, el reconocimiento del temperamento, que favorece el personal proceso de formulación de esa fusión de concepciones, percepciones, de reflexiones valorativas

acerca de nosotros mismos, que bien podríamos definir como «concepto de sí mismo», en cada aspecto del ser: biológico, psicológico, relacional y moral.

La conjunción progresiva del temperamento y del carácter en una única estructura viene desarrollando la capacidad de autococonocimiento y aceptación de nosotros mismos, en un proceso de autoevaluación y autodeterminación, con el objetivo de conseguir un discernimiento maduro y responsable, y decisiones libres y coherentes con nuestros principios.

Es el proceso de construcción de nuestra propia personalidad, la que representa, por lo tanto, un patrón interiormente asociado de aspectos cognitivos, afectivos y conductuales, que se manifiestan, que persisten por largos periodos y son relativamente resistentes a la extinción.

Sin pretender ser exhaustivos en la definición de las principales y más relevantes características de la personalidad, creemos necesario analizar algunas, para una mejor atención educativa en el proceso de acompañamiento del educador.

En principio, tenemos una dificultad en establecer, con absoluta claridad, las propiedades concretas y existenciales más íntimas de la naturaleza de una persona, pues

12 Millon, T. 1993, ob. cit.

más que contar con una subsistencia real, la personalidad se desprende de las propias conductas de los individuos. Incluso una eventual incoherencia conductual nos ayudaría a inferir acerca de sus características y serviría de referencia.

La atención a los criterios subyacentes a los comportamientos observados y el sucesivo proceso de discernimiento y sistematización de las experiencias compartidas coadyuvan al educador en la formulación de una especie de abstracción, que le permite predecir las conductas de los educandos en situaciones específicas.

En efecto, la personalidad no consiste en una suma de conductas aisladas, sino que encierra la globalidad del comportamiento y se convierte en la manera característica y habitual de proceder de cada individuo, tanto en su conducta visible como en sus experiencias personales y privadas.

Adicionalmente, y tal vez como aspecto de mayor relevancia educativa, al originarse también por la interacción del temperamento genéticamente heredado y las experiencias personales y sociales que surgen del entorno del individuo, se puede afirmar que la personalidad se encuentra en proceso permanente de cambio, se desarrolla y se va modificando con el transcurrir del tiempo y de la vida.

La personalidad viene a ser, por lo tanto, la dinámica del perfeccionamiento propio y «la educación consiste en poner al educando en las condiciones de edificar incesantemente su propia personalidad».¹³

La atención del maestro a la «persona» del alumno implica su participación y disponibilidad a acompañarlo y asistirlo en el esfuerzo y en el proceso de conquista y de construcción de su personalidad, proceso que, como nos recuerda Flores d'Arcais, representa un progresivo perfeccionamiento de la persona:

[...] en cierto sentido se podría afirmar que la persona constituye el dato, el ser, mientras la personalidad constituye el hacer, el deber ser; la primera es la realidad, la otra lo ideal; pero no como dos planos separados, uno por un lado y otro por otro, sino como dos aspectos de aquel mismo individuo que es el hombre, quien, así como concretamente vive su personalidad en su persona, de la misma manera idealmente está orientado con su persona hacia la realización de una más completa personalidad, o sea una mayor conciencia y una más alta moralidad. Por lo tanto nunca la personalidad humana podrá considerarse verdaderamente realizada a plenitud.¹⁴

13 Viotto, P. 1984, ob. cit., p. 31.

14 Flores d'Arcais, G. *La Scuola per la persona*. Brescia (Italia): La Scuola, 1958, p. 88.

La dinámica de la conformación de una personalidad puede encontrar varios obstáculos por influencias características del entorno o por decisión propia del individuo y no siempre logra su objetivo de acabamiento y armonización. En este caso, la persona no consigue convertirse en el sujeto protagonista de su propio desarrollo y construye un «personaje» ajeno a sí mismo.

En muchos casos el mismo educador y la estructura educativa o escolar representan aquellas influencias externas que contribuyen en la creación de un «personaje», limitando y entorpeciendo el proceso de perfeccionamiento y autorrealización del educando.

Es común la tendencia y pretensión del educador de ser el único responsable de «forjar la personalidad del alumno», relegándolo de esa manera a un papel secundario y, en algunos casos extremos, confiándolo a uno pasivo. Esta propensión a centralizar en el educador toda responsabilidad desatiende al concepto mismo de «persona», por el hecho de que «yo, en mi ser, en definitiva no puedo ser poseído por ninguna otra instancia, ya que me pertenezco a mí mismo».¹⁵

Asimismo, se advierte una suerte de presunción de poder solucionar todos los obstáculos y las limitaciones que el educando puede eventualmente enfrentar, cuando

más bien el educador debería tratar de «promover y solicitar la colaboración de las personas que, desde el médico al sacerdote, desde el psicólogo al trabajador social, podrán actuar con él en los demás niveles de la persona»¹⁶ y unificar las distintas intervenciones en una perspectiva educativa integral, para que confluyan en la formación de la personalidad.

La educación no puede considerarse como una composición de acciones educativas separadas, sino como la totalidad de las mismas, cuyo objetivo es el permanente crecimiento del ser en el progresivo ejercicio de perfeccionamiento de la persona:

Aquí reside la esencia del ejercicio: nace de la claridad del conocimiento y del juicio, y después lentamente hunde las raíces en el ser. Todo lo que se reconoce y quiere se «vitaliza»; se vuelve componente constitutiva de nuestro tejido vivencial. Y gradualmente el deber que nos corresponde cumplir ya no es lo que está frente a nosotros —el objeto—, se transforma en sujeto; pertenece a nuestro ser. Habla dentro de nosotros.¹⁷

15 Guardini, R. *Persona e libertà*. Brescia (Italia): La Scuola, 1987, p. 181: «che io, nel mio essere, in definitiva non posso venir posseduto da nessun'altra istanza, ma che mi appartengo».

16 Viotto, P. 1984, ob. cit., p. 33.

17 Guardini, R. 1987, ob. cit., pp. 228-229: «Ecco l'essenza dell'esercizio: nasce dalla chiarezza della conoscenza e del giudizio, e poi len-

Nos reconocemos en la visión de la educación integral y del rol del maestro que caracteriza a la reflexión educativa de Denis Santana (1999), quien enfatiza la necesidad de una atención educativa, y no meramente instructiva, en el proceso de enseñanza:

Enseñar es crear las condiciones para que quien aprende pueda desarrollar todo su potencial como ser humano, ayudando a los demás a conocer y comprender, a crecer y a dudar, a recibir y a aportar, a informarse, pero sobre todo a formarse como seres humanos.¹⁸

Formarnos como seres humanos representa el desafío más esperanzador y la meta más ardua de cada individuo consciente. Las distintas actitudes de conocimiento, de afectividad y de conducta de la persona se unifican en la conciencia personal, que representa el fin propio de todo proceso educativo y el compromiso último del educando, en asumir la responsabilidad de sus propias acciones, en su participación intencional en la dinámica social y en la perspectiva escatológica de su existencia. Así, el proceso de formación de la personalidad viene a coincidir con la progresiva adquisición de la conciencia moral, social y religiosa.

Desde un enfoque cognitivo-evolutivo, se identifican distintas

y progresivas fases del desarrollo del criterio moral, considerando como objetivo de la educación moral la construcción de una personalidad autónoma, que se fundamenta en razonamiento moral y progresivo acercamiento a una valoración de tipo universal. A las teorías cognitivo-evolutivas se han presentado distintas observaciones, con respecto fundamentalmente a la escasa importancia de la dimensión educativa y cultural en la adquisición de contenidos morales, reflejos de diversificación cultural, así como una aparente indeterminación del reconocimiento de un elemento intelectual de tipo universal: la idea del bien y del mal.

Es necesario contemplar los aspectos teóricos de la evolución de la conciencia moral y los elementos prácticos de la formación, insistiendo en la permanente reflexión sobre las razones que fundamentan los juicios morales expresados, la definición de los criterios que rigen las elecciones individuales y la coherencia con las

tamente affonda le radici nell'essere. Ciò che è riconosciuto e voluto si "vitalizza". Diventa componente costitutiva della nostra soffia vivente. E gradualmente il dovere da compiere non è più ciò che ci sta di fronte, oggetto, ma diviene soggetto; appartiene al nostro essere. Parla dentro di noi».

18 Denis Santana, Lourdes. «La familia y la formación de ciudadanos virtuosos». En *Ética y docencia*. FEDUPEL, 1999.

convicciones personales: «la verdadera y propia conciencia se da solamente cuando la percepción viene espiritualmente elaborada y conduce a la comprensión de los significados, o es ordenada desde el principio a la comprensión de los significados».¹⁹

Por esta razón, es oportuno que el acompañamiento del educador en el proceso de formación de la conciencia moral no se centre en la imposición de criterios propios, ni en impugnar agresivamente y refutar las convicciones del educando, sino en ofrecer espacios concretos de reflexión acerca de la coherencia entre los criterios asumidos y las acciones realizadas y, progresivamente, acerca de la validez racional y, sobre todo, del valor universal de los criterios mismos:

[...] no se trata de dejar en la ignorancia y en el error al alumno, sino de llevarlo a la verdad en la convicción, sin oposición violenta entre las fuerzas educativas que en él actúan. La convicción debe ser el fundamento de la conducta, porque la coherencia moral tiene valor solo si se reconocen como verdaderos y válidos los principios a los cuales se adecua la conducta misma.²⁰

La educación de la conciencia social implica orientar al alumno para que su integración al grupo se manifieste en conductas equilibradas y se fundamente en el respeto a

los demás y la valoración de la persona como valor y no como instrumento o medio para alcanzar algo.

La perspectiva con la que el sujeto identifica a los demás representa la esencia de la conciencia social, y al docente le corresponde llevar el proceso de formación desde una inicial sociabilidad de tipo utilitarista o emotivo-emocional a una dimensión comunitaria y solidaria. Esta dimensión no es solamente fruto de un proceso de socialización, sino de profunda introspección personal, en la búsqueda del reconocimiento de nuestra naturaleza que hace de la dimensión comunitaria tanto una de las esencias más íntimas del ser, como una profunda aspiración.

El educador promueve el reconocimiento y la sucesiva asunción de los derechos individuales, así como de los deberes personales y comunes, de acuerdo al principio de reciprocidad y en vista de un bien común que el alumno viene progresivamente identificando.

Por último, reconocemos que en una óptica de educación integral, el educador debe responsabilizarse

19 Guardini R. 1987, ob. cit., p. 175: «Vera e propria coscienza si dà soltanto quando la percezione viene espiritualmente elaborata e conduce alla comprensione dei significati, o è ordinata fin dal principio alla comprensione dei significati».

20 Viotto, P. 1984, ob. cit., p. 121.

del desarrollo de la conciencia religiosa del alumno, que implica una acción de profundización de la razón de ser y de la justificación de la ley moral:

[...] la conciencia religiosa no se encuentra solo en el desarrollo natural de la conciencia moral, que trascendiendo a sí misma, encuentra en Dios el fundamento del imperativo categórico, sino también como el desarrollo del conocimiento humano en la búsqueda de una solución definitiva de los problemas de la naturaleza y de la vida, como búsqueda de un Absoluto al cual enganchar nuestra propia mismidad, tanto en su origen como en su destino.²¹

La asunción de la propia dimensión espiritual, de una conciencia religiosa, representa por lo tanto la culminación del proceso de formación de la personalidad del educando, porque el hombre halla nuevamente su más auténtica expresión no tanto frente a su propia conciencia moral, o frente a la conciencia de la sociedad en su conjunto, sino frente a Dios, principio y fin de nuestra vida, que nos llama a la plenitud y a la felicidad.

Plenitud y felicidad que bien deberían vislumbrarse en las propuestas educativas de quienes optan por una visión de educación integral, y, sin embargo, amparándose y escudándose en una propuesta aparentemente "tolerante"

y orientada a la libre opción personal, terminan por marginar y mutilar toda dimensión trascendental.

Si por educación entendemos el esfuerzo intencional del educador en reforzar permanentemente todos los aspectos que benefician el desarrollo armónico de la persona, y a la vez alertar y alejar los posibles in-flujos y condicionamientos negativos que causan sus limitaciones y frustraciones, entonces es necesario anhelar que exista la voluntad de ponernos a disposición, de jugar-nos por cada uno de nuestros alumnos. El educador deberá saber multiplicar los espacios de reflexión y vivencia, que ofrezcan a los educandos una concreta posibilidad para poder seguir superándose.

Para facilitar esta proyección los educadores deben saber:

[...] demostrar con hechos y propuestas concretas, coherentes, que su trabajo tiene finalidades claras, fundamentadas en los valores que profesan. Ser coherente no quiere decir solo mantenerse firme en unos principios; mucho más allá de eso, significa saber proponer algo conforme a los principios anunciados; saber ofrecer propuestas para que de verdad podamos vivir, dentro de nuestras instituciones educativas, lo que afirmamos.²²

21 Viotto, P. 1984, ob. cit., p. 129.

22 Ferrazzi, G. F. «La educación católica: reto y esperanza». *Itinerarios Educativos Católicos*, n° 3, Lima, diciembre 1991, pp. 20-21.

Ayudar a cada niño y a cada joven a levantar sus miradas en la búsqueda de los más grandes horizontes para su propia vida, asumiendo sus propias responsabilidades para consigo mismo y con el mundo que los rodea, es un grande y hermosísimo compromiso para todo educador y maestro, como bien

lo expresa Romano Guardini en su esperanzadora exhortación: «la primera cuestión, en la que el educador ayuda al educando, es alcanzar la firme convicción de tener un destino y una posibilidad de afirmación. Así es también con respecto a la existencia divina en nosotros».²³

23 Guardini, R. 1987, ob. cit., p. 236: «La prima questione, in cui l'educatore aiuta l'educando, è nel guadagnare la ferma convinzione di avere un destino, ed una possibilità di affermazione. Così è anche riguardo l'esistenza divina in noi».