

Educación personalizada y formación del carácter

En el presente artículo se sostiene que el conocimiento de la caracteriología permite al educador utilizar las tendencias naturales de los jóvenes para orientar su crecimiento como personas, ampliar los márgenes de su educabilidad, y servir de base a la personalización de la enseñanza, porque permite diversificar las intervenciones educativas en función de las características de los alumnos. Seguidamente, se proponen nuevamente las aportaciones de la caracteriología de Heymans y Le Senne desde una óptica educativo-metodológica; se analizan los distintos significados de los términos “temperamento”, “carácter” y “personalidad”; se presentan los principios fundamentales para poder determinar el temperamento de los alumnos, y se aborda la educación del carácter, fundamentalmente, como una educación en la virtud.

Palabras clave: personalización, temperamento, carácter, virtudes.

Nb013

Alessandra
La Marca

Catedrática de Didáctica.
Universidad de Palermo
alamarca@unipa.it

Personalised Education and Character Building

The article maintains that the knowledge of characterology allows the educator to utilise a young person's natural tendencies so as to orientate a full development as persons. This knowledge furthermore widens educational margins, and supports the personalization of teaching because it allows for differentiation between interventions depending on pupils' individual characteristics. The contributions of characterology by Heymans and Le Senne are here re-proposed in an educational-methodological key. The different meanings of words such as temperament, character and personality are here clarified and the basic principles for the observation of pupils' temperaments are presented. The education of character is, on the whole, presented as education in virtue.

Keywords: personalization, temperament, character, virtue.

1. INTRODUCCIÓN

La educación es un acto moral, en cuanto que tiene como objeto inalienable la persona humana. El desarrollo integral de la persona es el proceso central de la educación. Desde esta perspectiva, la educación personalizada surge como una modalidad educativa que se apoya en la consideración del ser humano como persona activa, con posibilidades personales para explorar, cambiar y transformar el mundo que le rodea. Permite la autorrealización del sujeto a partir de la conciencia de sus potencialidades y oportunidades para reconocer su valor por el hecho de vivir y actuar como persona.

La perfección y plenitud de la persona lleva al desarrollo integral y armónico de todas sus dimensiones, también de la afectiva. De manera que una persona madura no es sólo la eficiente y bien preparada, sino también, y fundamentalmente, la que posee una voluntad educada para el amor, una inteligencia que busca la verdad, y unos sentimientos forjados por la virtud.

El emotivismo imperante en los jóvenes induce a los educadores a plantearse con urgencia el problema de cómo cultivar los sentimientos y cómo formar el carácter. En este artículo solo intentamos expresar que un conocimiento rico y detallado de los rasgos característicos del temperamento del educando facilita que su afectividad sea subordinada a la voluntad y modulada por ésta.

2. EDUCACIÓN PERSONALIZADA Y VIRTUDES

La educación personalizada reconoce a la persona como un ser individual, uno en sí mismo y distinto de los otros; singular, único, irrepetible y por lo tanto, original y creativo, con capacidad de dar respuestas libres y responsables, abierto a los otros, a la comunicación, al diálogo, a la participación y a la trascendencia. Las notas constitutivas de la persona, de donde surgen las exigencias de la educación personalizada, pueden sintetizarse en la singularidad, la autonomía, la apertura y la intimidad (García Hoz, 1988; Yepes y Aranguren, 1998; Polaino Lorente, 2003).

El perfeccionamiento humano mediante la educación comprende tanto las capacidades intelectuales como las apetitivas. La persona humana es una unidad compleja, en la que han de armonizarse las diversas fuentes de acción. Cuando se habla de unidad rica y armónica de la personalidad, se hace mención a una diversidad de disposiciones, tendencias o funciones, que sólo en cuanto distintas pueden armonizarse. La tarea principal de todo educador consistirá en facilitar al educando alcanzar esa armonía, con el fin de lograr la ma-

durez humana que le permita elegir y obrar con excelencia de un modo estable.

Una visión reductiva de la persona suele marginar generalmente algún aspecto esencial de la misma, distorsionando el sentido de la existencia humana (Macchietti, 2005, p. 22). Cuando ésta se encuentra en la base de un planteamiento educativo, ocasiona no pocas dificultades. En este sentido, no sólo son importantes los fundamentos morales a partir de los cuales se comienza a razonar, sino también las conclusiones acerca del fin que el hombre debería conseguir en la vida¹. La finalidad de la educación moral, la trayectoria que la persona humana debe seguir para alcanzar su fin y las acciones que facilitan el logro de la plenitud de la forma humana marcan la orientación que adopta la reflexión educativa.

Por otro lado, para educar moralmente es preciso reconocer las limitaciones propias del ser humano, las disparidades entre lo que racionalmente reconoce y lo que en la práctica hace, llevado por las más distintas motivaciones e impulsos; o, lo que es lo mismo, la tensión entre lo deseado y lo debido, lo dado y lo posible, como ámbitos diferentes en los que no cabe encubrir bajo capa de moral la racionalización de los deseos inmediatos. Limitaciones y tensiones que, por otra parte, manifiestan la grandeza del hombre por su capacidad de trascenderlas².

La educación moral empieza cuando el niño tiene uso de razón; pero las condiciones de su ejercicio son preparadas desde el nacimiento. La tarea del educador consiste en primer lugar en hacer reflexionar sobre los fines virtuosos que el educando ya posee aunque sin consciencia de ello. Estos fines, principios prácticos del funcionamiento de la razón práctica, constituyen la regla moral de su obrar. A partir de estos principios se enseña a razonar de modo tal que las conclusiones sean coherentes con sus premisas. Se muestra al educando cómo pasar de los fines virtuosos (principios) a los actos vir-

¹ Por eso a la educación no sólo le basta la intencionalidad, ni siquiera una intencionalidad didácticamente pensada y diseñada, sino que también necesita de la antropología, "el hombre necesita saber lo que él es para serlo" (Choza, 1988, p. 535).

² En los últimos años se han desarrollado mucho los estudios sobre cuál sea la concepción ética más apropiada para plantear la educación moral. La revisión de los presupuestos filosóficos que están en la base de dichas teorías no tuvo su origen en motivos internos a tales doctrinas. La verdadera razón se encuentra en las dificultades para educar en la sociedad actual, ante el evidente fracaso de los planteamientos modernos (Gordillo, 1992, p. 25).

tuosos (conclusiones). Es decir, se dirige al discípulo de modo que su razón práctica, partiendo de esos fines, lleve a cabo las acciones concretas que realizan los fines de la vida buena en una situación singular³.

El educador mostrará la coherencia o incoherencia de los distintos razonamientos que el joven efectúa. Para ello ejemplifica el modo de realizar esos fines según las diversas circunstancias, enseñando a descubrir cuáles son los particulares más relevantes que se deben tener en cuenta en cada situación.

Educación en la virtud implica dirigir los esfuerzos educativos a puntos muy específicos del sistema tendencial del hombre. Justamente, la virtud tiende a poner orden, a regular en conformidad con el bien de la razón aquellos apetitos en los que, por su predominante componente corporal, el *ordo rationis* está especialmente ausente. Establecer el orden en estas áreas constituye el objetivo de cada una de las cuatro virtudes cardinales: justicia, prudencia, fortaleza, templanza. Estos son los cuatro sectores principales donde la acción educativa debe concentrar sus esfuerzos.

Las virtudes morales se forman mediante la misma práctica de actos buenos. Con la repetición de estos actos se crean hábitos que disponen las pasiones al servicio del bien integral de la persona.

En un primer momento se educa el acto externo, y cuando el educando comienza a tener uso de razón, también del acto interior. La educación de las virtudes se complementa siempre con la ayuda del educador (amor, ejemplo, autoridad) y la lectura de obras poéticas, dramáticas y narrativas, que ilustran los fines y hábitos virtuosos, moviendo los afectos del educando.

Los consejos, mandatos, insinuaciones sin la práctica y el ejemplo, no son suficientes para hacernos virtuosos. Es necesario programar situaciones y aprovechar las ya dadas, en las que el educando tenga que actuar moralmente. Pero, sobre todo, es imprescindible que el educador sea consciente de su influjo. No transmitir valores en esta tarea es imposible. Se quiera o no, el educador manifiesta constantemente a través de su conducta cuáles son sus prioridades,

³ La ética de la virtud, al contrario de lo que sucede con las éticas centradas en las normas, no sólo reconoce la insuficiencia de las normas, sino también la existencia de ideales virtuosos que no pueden ser traducidos en normas positivas.

valores y creencias. Más que tener miedo a no acertar con el contenido, el problema es cómo transmitir adecuadamente todo aquello que se considera conveniente para el educando (Gordillo, 1992, p. 191).

Sin duda la educación es un proceso que se desarrolla en el tiempo, pero su ritmo es especialmente intenso en el primer tercio de la vida. A lo largo de este proceso entran en juego innumerables actores, algunos fijos y otros variables. Por eso, para alcanzar el fin propuesto es imprescindible determinar una serie de fines u objetivos intermedios, que se expliciten en metas concretas y alcanzables a corto plazo.

La peculiaridad de la virtud permite que el educador pueda proponerse metas diversas y precisas para alcanzarla. El desarrollo de cada virtud facilita el crecimiento de las otras y exige esfuerzo por conquistarlas. La educación en las virtudes, debido a la fuerte unidad que existe entre ellas, favorece el desarrollo armónico de la persona, no sólo sin descuidar ningún aspecto, sino dándole a cada uno el puesto que le corresponde en el conjunto del perfeccionamiento personal.

En este marco la voluntad se concibe como capacidad de amar todo lo que es bueno. Este apetito racional mueve a la razón para que jerarquice todas las realidades amadas con relación a lo que se considera la verdadera felicidad.

El hombre puede percibir naturalmente los fines de las virtudes, pero el desarrollo de éstas implica un crecimiento y desarrollo moral: las virtudes se encuentran sólo en germen en la persona; que para desarrollarlas necesita de la ayuda educativa.

La educación moral dirige su esfuerzo a la adquisición de todas las virtudes. Estas excelencias acrecientan el amor del sujeto al bien verdadero. En esta concepción, la educación no se reduce a asegurar la obediencia del sujeto a las normas y el respeto de la autoridad. MacIntyre (2002) llega a decir que la educación moral es una educación sentimental porque “actuar virtuosamente no es [...] actuar contra la inclinación; es actuar desde una inclinación formada por el cultivo de las virtudes” (p. 189). Pero para que esta inclinación se dé, es preciso que la persona haya desarrollado los hábitos convenientes.

2.1. Enseñar a vivir bien

El principal propósito de la educación se centra en ayudar a los otros a ser plenamente personas y, en esta labor, la educación moral ocupa un lugar principal (Macchietti, 1991, pp. 144-148). Se trata de

NOTAS

EDUCACIÓN
PERSONALIZADA Y
FORMACIÓN DEL
CARÁCTER

una acción diversa de la técnica, de lo útil o de lo económico: educar no es aumentar desde fuera, sino conseguir que la persona crezca desde dentro, favorecer la actividad y la vida de cada sujeto. La buena educación favorece el desarrollo coherente e integral de la persona, acrecienta su libertad y dignidad. En definitiva, educar significa tratar de desarrollar todas las potencialidades internas del hombre, de un modo consciente y libre, para que la persona pueda –obrando con plena libertad– realizar el último fin de la vida humana, es decir, alcanzar la felicidad⁴.

Como dice Ibáñez Martín (2005, p. 16) se trata de ayudar a cada persona para que aprenda a dirigir los sentimientos ordenándolos para que cooperen con el resto de sus facultades en el logro de la plenitud de la vida personal.

El fin de la educación no es hacer al educando feliz, sino más bien capacitarle para que pueda serlo mediante sus elecciones personales: el fin específico, propio y directo de la educación consiste en la perfección de las potencias operativas del hombre. Esta perfección exige no sólo la posesión de virtudes intelectuales, sino de aquellas que permiten al hombre el buen uso de las mismas: las virtudes morales.

De ahí que el esfuerzo educativo se centre en primer lugar en obtener la rectitud del apetito del individuo, perfección que confieren las virtudes morales. Esto explica la necesidad de comenzar el proceso de formación de la virtud desde muy temprana edad, mediante el cultivo de buenos hábitos desde la infancia.

Desde esta perspectiva las normas morales constituyen una cooperación externa decisiva para el desarrollo de este proceso. Sin embargo, por medio de ellas, no es posible prescribir todas las excelencias que comprende una vida virtuosa. Por tanto, las normas limitan su ayuda sólo a determinados comportamientos básicos: prohibir aquellos comportamientos que imposibilitan la formación de la virtud y prescribir aquéllos que son esenciales, aquellos que no pueden dejar de realizarse. Las normas garantizan un mínimo indispensable

⁴ Se entiende así que la persona es principio consistente de actividad, que posee conciencia y libertad, y se distingue por su singular modo de realizar la aspiración universal a la felicidad, por su carácter relacional y apertura interactiva al mundo y por su autonomía para elegir entre diferentes posibilidades, dirigiendo su existencia y construyendo su propia personalidad. La educación personalizada podría sintetizarse en la capacitación real para formular el propio proyecto personal de vida y realizarlo, sin faltar a las exigencias de la dignidad moral (García Hoz, 1993, p. 44).

para evitar el desvío del educando, pero por sí solas no son suficientes, ni mucho menos. En este sentido se puede decir con Abbà (1992) que sin la ayuda del educador y los medios propios que el educando debe poner, no es posible educar en la virtud en orden a la vida buena. ¿Cómo educar en la vida buena?

Para responder a esta pregunta vamos a seguir esencialmente el argumento clásico, según la descripción que hace Abbà de que educar en la vida buena es educar en la virtud. En el proceso de formación de la virtud están presentes, con implicaciones mutuas y de modo ordenado, la inteligencia, la voluntad y los sentimientos. La voluntad crece progresivamente en la capacidad de amar el bien, cada vez con más seguridad y alegría, en la medida en que es guiada por el juicio recto de la inteligencia. A su vez, los sentimientos serán siempre más nobles y rectos, en la medida en que sean dirigidos por una voluntad que ama eficazmente el bien. Sin duda, obtener un juicio recto de la inteligencia, siempre y en todas las direcciones, no es una tarea fácil, especialmente si se considera que la inteligencia en su obrar depende de la voluntad, y que los actos voluntarios no son extraños a la situación afectiva en la cual se encuentra el sujeto (Mencarelli, 1986, p. 26).

Uno de los autores contemporáneos que mejor ha desarrollado la cuestión del entrelazamiento entre los principios morales y los afectos, entre la razón, la voluntad y los sentimientos ha sido MacIntyre, quien dice: “La unidad de la vida humana es la unidad de un relato de búsqueda [...]; los únicos criterios de éxito o fracaso de la vida humana como un todo son los criterios de éxito o fracaso de una búsqueda narrada o susceptible de ser narrada” (MacIntyre, 2002, p. 270).

Se podría decir que la narrativa aporta una gran contribución al proceso de clarificación de valores, iluminando la misma experiencia moral del educando.

En una historia narrada hay tensión, riesgo real no imaginario. La narración, además propone nuevos valores, despierta afectos e ilustra modos prácticos de realizar aquéllos. Un aspecto clave para el cultivo de las virtudes morales es despertar el amor al fin virtuoso. Para amarlo es preciso aprender a identificarlo y descubrir cuáles son las prácticas morales que lo realizan.

Cuando se trata de realizar elecciones prácticas o acciones, las historias son mejores guías que las reglas o los principios. Las reglas y los principios presentan generalizaciones significativas acerca de la experiencia, pero las historias ilustran y explican lo que estas afirma-

NOTAS

EDUCACIÓN
PERSONALIZADA Y
FORMACIÓN DEL
CARÁCTER

ciones significan. La búsqueda de un fin o la realización del sentido de la vida es lo que mueve al protagonista de una historia; ésta es también la temática central de la vida humana, donde las cuestiones morales se identifican con la búsqueda de la felicidad, o lo que es lo mismo, con la consecución de la vida buena para el hombre.

2.2. Enseñar a vivir en libertad

El crecimiento en la capacidad de amar es paralelo al crecimiento en el ejercicio de la propia libertad, ya que el amor es el acto más perfecto de la libertad⁵. El adecuado desarrollo de la razón práctica posibilita al educando el ejercicio de su libertad. Se trata de una tarea educativa que tiene lugar especialmente durante el período de la adolescencia, momento en que el educando alcanza cierta autonomía en su capacidad de razonar, y por tanto resulta factible enseñarle a razonar propiamente con coherencia.

La afectividad se integra en el bien de la persona a través del desarrollo de las virtudes morales. Las virtudes no sólo aseguran que las pasiones no oscurezcan la razón en el juicio práctico, sino que facilitan también el conocimiento del sentido mismo de la vida. El cultivo de las virtudes morales inclina al individuo al amor del bien verdadero. La adquisición de las mismas no se apoya en un afán de autocontrol o autoperfección, sino en el deseo de aprender a amar. Las virtudes sostienen al educando en la búsqueda de la excelencia del obrar, ayudándole a vencer los riesgos, peligros, tentaciones y distracciones que encuentre⁶.

La razón práctica opera a partir de la inclinación a los fines virtuosos, y si falta esta disposición, el funcionamiento de la razón práctica será defectuoso. Como esta inclinación la proporcionan las virtudes morales, el arraigo de estos hábitos resulta imprescindible para toda la educación moral posterior: constituyen el punto de partida para el recto razonamiento.

⁵ “[...] el sentido último de esa libertad fundante –de esa libertad profunda, cuyo recto ejercicio es el objetivo de la educación– y su acto propio es el amor de benevolencia, que es amor con el que quiero el bien para el otro en cuanto otro. [...] La persona apetece o desea en cuanto indigente o necesitada; y ama en cuanto tiene excedencia de ser y de obrar, en cuanto puede querer algo que estrictamente ella no necesita” (Cardona, 1990, p. 66).

⁶ Las virtudes son potenciaciones de sus principios activos, que elevan su capacidad natural de actuación al nivel de la acción buena, para la cual el individuo no está naturalmente preparado (Abbà, 1992, p. 113).

El uso de razón comporta ser autor y dueño de los propios actos. El desarrollo de la razón práctica es un requisito primordial para ejercitar la libertad con sabiduría. La acción humana completamente libre es aquella en la que los sentimientos, educados por las virtudes, y la razón coinciden en la elección correcta y la quieren. El buen uso de la libertad consiste en realizar buenas elecciones: la elección buena es aquella que se realiza en conformidad con el orden de la razón, y por tanto posibilita alcanzar el fin último: la bienaventuranza.

La persona verdaderamente libre tiene perfecto dominio de sí, se posee a sí misma. Afirmar que el hombre posee la capacidad de definirse equivale a decir que el hombre posee la capacidad de definir su carácter. Cuando elige actuar de determinada manera, hace todo lo que en ese momento está en su mano para adquirir un carácter generoso o mezquino, valiente o cobarde, justo o injusto, etc.

La donación de uno mismo a los demás manifiesta ese grado máximo de autoposesión, porque sólo el que se posee plenamente puede y es capaz de darse. Y el único acto que justifica la acción de darse por entero a los demás es el amor. El que es verdaderamente libre sólo se mueve por amor, para donar. El amor es el acto más perfecto de la libertad⁷. En consecuencia, fomentar el crecimiento en la capacidad de amar ha de ser un objetivo primordial de la educación: amar en el sentido de benevolencia, de querer dar a otro lo que es verdaderamente bueno para él, y no como simple reacción emotiva causada por el sentimiento o la simpatía (Spaemman, 2001, p. 108).

De hecho, para enseñar a vivir en libertad hay que dar posibilidades al educando de practicar verdaderamente el uso de la razón práctica. Las virtudes se forman bajo la guía del educador, pero requieren siempre el consentimiento libre del educando; éste debe querer por sí mismo tal perfección. Disponer así de virtudes no es cerrar las puertas a la libertad. Dada la relación que hay entre virtudes y libertad, como hemos visto anteriormente, es posible afirmar que –según este enfoque– la educación en las virtudes es educación en el ejercicio y perfeccionamiento de la libertad.

⁷ Por eso el amor ocupa el centro de la moral, y en torno a él se ordenan las virtudes y la felicidad.

3. PERSONALIDAD, CARÁCTER Y TEMPERAMENTO

La educación no puede quedar reducida a procedimientos y técnicas. El educador no fabrica piezas, trabaja con personas⁸. Su oficio no consiste ni en controlarlas ni en moldearlas de una manera prefijada, sino en fomentar y promover su condición personal: su capacidad de elegir, su capacidad de ser. El éxito de la educación consiste en proporcionar un conocimiento equilibrado de uno mismo y de la realidad, promoviendo una adecuada jerarquía de valores.

Es verdad que cada persona cuenta, desde su nacimiento, con un temperamento o predisposición por el que tiende a ser sensible, imaginativa, lógica... Pero no es una armadura fija sino la base o el punto de partida sobre el que debemos actuar. La educación del carácter hace referencia, precisamente, a la posibilidad de formar, educar, desarrollar, etc., nuestros propios rasgos, hasta dar lugar a una personalidad única e irrepetible.

La mayoría de los autores coinciden en definir la personalidad como una serie de cualidades psíquicas heredadas y adquiridas; una síntesis de las actividades internas del ser humano y de su experiencia exterior que se constituye sobre la base temperamental y del carácter. La personalidad es el resultado de factores temperamentales y caracteriológicos que durante el desarrollo de la persona y bajo la acción del ambiente exterior configuran al individuo, sobre todo en lo psíquico.

La construcción de la personalidad es desarrollo humano integral, tarea de mejoramiento continuo, labor de esfuerzo y lucha para vencer las limitaciones y, sobre todo, empeño para forjar hábitos estables de vida que permitan a la persona alcanzar un grado de madurez por el cual se convierte en dueña de su destino.

En todo este proceso conviene tener presente que hay unos *estratos* de la personalidad: biológico, psicovital, psicoespiritual y el yo personal, donde progresivamente se pasa de la perspectiva anatómico-funcional-fisiológica a lo psíquico y a la conducta activa, intelectual y volitiva⁹.

Se podría hacer esta distinción entre temperamento, carácter y personalidad (yo personal). El temperamento es la tipología físico-vital, que es difícil de cambiar por estar unida a estructuras fijas. El ca-

⁸ Si queremos formar hombres auténticamente libres, deberemos acabar por propiciar en ellos actos concretos fruto de intenciones y deseos virtuosos.

⁹ La personalidad en el ámbito de la investigación psicológica se encuentra en una continua evolución, lo que supone la aparición de nuevas teorías y de diversos enfoques.

rácter es una tipología de orden psicoespiritual, que posee un dinamismo mayor de cambio que el temperamento. El yo personal representa la culminación de las potencias activas, inteligencia y voluntad, impulsadas por la libertad como condición esencial del ser humano.

El soporte ineludible de la personalidad es el temperamento, que es algo constitucional e inmodificable; es un estado orgánico y neuropsíquico, base de las acciones físicas y mentales; surge de las reacciones bioquímicas que ejercen acción directa y continua sobre el sistema nervioso y vegetativo. Esto determina las cualidades específicas de la sensibilidad que el ser humano manifiesta en sus actividades y vivencias. El temperamento es el conjunto de rasgos psicológicos estables del hombre, que dependen de sus peculiaridades genéticas y surge en conexión con las condiciones de vida y bajo la influencia de las mismas.

Pertenece a Le Senne el mérito de haber iniciado esta aproximación investigadora y de haber intentado una teoría del carácter que ha revelado ser muy eficaz para la educación. Los autores que han trabajado en esta línea son numerosos. La teoría de Le Senne ha supuesto una interesante aportación al estudio del carácter y del temperamento. El temperamento está compuesto por tres rasgos característicos: la emotividad o la no emotividad, la actividad o la no actividad, y la resonancia (primariedad o secundariedad). Estos términos expresan solamente el predominio de cada rasgo en cada persona, ya que todos los hombres participan de alguna de las características que componen los diferentes temperamentos. Por tanto, cuando se afirma que una persona determinada es no emotivo o no activo no debe entenderse como la carencia total de estas cualidades, sino que las posee en grado inferior a otros.

Los efectos de estos tres rasgos varían considerablemente, según se encuentren asociados a tales o cuales propiedades constitutivas (es decir, no es lo mismo un rasgo de un secundario activo que de un secundario no activo). Las tres propiedades fundamentales del carácter (emotividad, actividad y resonancia) dan origen a ocho tipos de carácter¹⁰.

¹⁰ La clasificación y el estudio de los diferentes caracteres considerados en sus formas típicas y representativas constituyen el objeto de la caracterología especial. Su finalidad es la combinación o composición de las propiedades fundamentales (emotividad, actividad y resonancia) analizadas por la caracterología general y de cuyas distintas combinaciones resultan los diferentes caracteres (Berger, 1956; Griéger, 1950/1958; Le Gall, 1950; Maistriau, 1959/1962).

El conocimiento de los rasgos del temperamento de los alumnos tiene un doble interés pedagógico: por un lado, por su relación con el quehacer escolar y el aprendizaje de las materias, y, por otro, por la relación más amplia que tienen con la vida y la personalidad total de cada estudiante. Si se conoce a los alumnos se les podrá educar mejor¹¹. Conviene dejar muy claro que estos rasgos no son “deterministas”. Uno puede ser de una manera y, a través de la formación y sobre todo del crecimiento en las virtudes humanas, corregir aquello que pudiera ser entendido como negativo. Por eso, los rasgos característicos no son un punto de llegada sino un punto de partida. Por las virtudes, la voluntad puede asumir correctamente los rasgos característicos del temperamento dirigiéndolos y orientándolos sin anularlos.

No hay ningún temperamento “malo”: cada uno es como es, y conociéndose y conociéndolo se le puede ayudar mejor y comprenderlo en su comportamiento cotidiano. Si se conoce su temperamento es posible prever cómo se comportará el alumno en una u otra circunstancia y, por consiguiente, orientar su conducta, formando en el individuo cualidades moralmente valiosas.

El mejor modo de conocer cuáles son los rasgos del temperamento de los alumnos es convivir con ellos y observar su conducta, tanto en las palabras como en las obras. Sin embargo, una convivencia prolongada no es posible entre el profesor y sus estudiantes. De aquí la necesidad de utilizar algún medio de exploración que pueda rápida y fácilmente indicarnos cuáles son las inclinaciones predominantes en cada escolar¹².

¹¹ Para satisfacer las peticiones de quienes requerían una ayuda para el conocimiento del carácter de los alumnos, en La Marca (2005) se presenta una ficha individual para el conocimiento del temperamento con la correspondiente guía, concebidas ambas a partir de la caracterología de Heymans-Le Senne.

¹² Un número mayor del esperado de escuelas en EE.UU. ha instaurado la educación del carácter durante el período 1993-1995 o se preparan para hacerlo muy pronto. La rápida difusión de la educación del carácter actualmente en marcha representa un regreso al papel tradicional de la escuela como una de las instituciones más importantes en dicha sociedad, para la formación del buen carácter en la gente joven. Algunas fuentes que describen los esfuerzos del movimiento de la educación del carácter son: Lickona, (1991); Ryan y Lickona (1992). Tres organizaciones nacionales están comprometidas con el movimiento de educación del carácter: CEP, el Instituto de Ética Josephson y la Red Comunitaria.

Lickona (2004) proporciona una guía a profesores y directores de las escuelas para enseñar los valores fundamentales para el desarrollo moral de los niños y jóvenes. Se explican, de forma sencilla, con ejemplos, nueve estrategias que el profesor puede utilizar en el aula para inculcar valores morales y tres estrategias a seguir en toda la escuela para que directivos, alumnos y profesores convivan en base al respeto y a la responsabilidad.

No debemos dejar que predomine la tendencia fatalista de concebir el carácter como lo inmodificable sino la asertiva que lo ve como capacidad de proyecto, como promesa que hay en la persona de ser diferente y que ella maneja a nivel de la conducta activa, voluntaria y libre. El carácter se revela en las acciones, se pone al servicio de la voluntad. Conocer bien el carácter es saber las potencialidades que un alumno tiene de mejorar en el futuro, partiendo de lo que es ahora.

Tratando de describir el carácter, Berger (1950/1958) sostiene que, al llegar a la madurez, una persona es el resultado de muchas transformaciones que la han convertido en lo que efectivamente es. Afirma que si se realiza en ese momento el análisis de lo que llegado a ser, lo que se encuentra es aún el carácter, pero determinado por las experiencias de su vida y constituyendo, por lo tanto, un todo que se llama individualidad.

El carácter se puede tomar como sinónimo de un modo de ser inmodificable que lleva a una persona a decir: “soy así”, “es mi carácter”; o, al contrario, como lo propio de mí, mi manera de afirmarme en la vida, lo que en mí permanece estable en medio de los cambios. Claro está que hay unas influencias heredadas que marcan el carácter de cada uno, pero que no le condenan a ser de un modo inalterable (Peretti, 1976, p. 33).

Mounier (1947/1992) ha explicado ampliamente en qué sentido el carácter es reformable. El carácter está constituido por aquel conjunto individual de rasgos que comienzan a manifestarse en un sujeto tan pronto como sale del estado de inconsciencia de las primeras fases de la vida, y que van afirmándose cada vez más en aquel conjunto de sentimientos, intenciones, propósitos e ideas en las cuales el sujeto percibe su propia individualidad. Por consiguiente, el carácter representa la línea de conducta con la que se manifiesta la personalidad del individuo; expresa el modo o la manera propia en que cada uno obra, se enfrenta con la vida y reacciona ante ella. El carácter no constituye la totalidad del hombre; es solamente uno de los elementos de su personalidad, la cual comprende, además del temperamento, otros rasgos libremente adquiridos.

El carácter resulta de una progresiva adaptación o regulación del temperamento a las condiciones del ambiente social; depende de la relación social que mantiene la persona con su comunidad, que refleja las condiciones personales y su manera de vivir.

El hombre es elemento activo bajo la influencia de las condiciones y circunstancias externas, se mueve en una interacción permanente con el medioambiente, lo cual implica no solamente que el

medio cambie a las personas, sino que éstas influyen también sobre él: cambian, superan y transforman las circunstancias desfavorables. No son las condiciones dadas y la interacción con el medioambiente las que tienen el papel decisivo en la formación del carácter, porque éste se forma y se modifica en las actividades prácticas que el hombre decide realizar.

Por eso es muy importante formar el carácter, y en las tareas de educación importa mucho llegar a tiempo. El carácter no es sólo cuestión de herencia genética, sino que precisa de un esfuerzo continuado por mejorarse. Hay unas épocas más propicias a esa formación, como los primeros años, pero esto no significa que lo que no se ha hecho antes no se pueda conseguir luego; simplemente costará más, y aunque sea una tarea laboriosa esto no ha de llevar a nadie a desfallecer: el hecho de que un árbol tarde mucho en crecer, indica que hay que plantarlo cuanto antes.

4. LA EDUCACIÓN DE LA AFECTIVIDAD Y EL CONOCIMIENTO DEL TEMPERAMENTO

Como ya se vio la educación es inseparable del perfeccionamiento del hombre en la virtud. Un principio universal de la educación es que debe apoyarse en las disposiciones del sujeto, disposiciones que hacen referencia tanto al aspecto cognitivo cuanto al actitudinal y afectivo (Quintana Cabanas, 1992). La labor educativa no se limita ni a la razón, ni a la voluntad, sino que debe comprender también otra dimensión esencial del ser del educando: su afectividad. La educación afectiva es tarea ineludible de cada educador¹³.

En la esfera afectiva se unen lo sensible y lo espiritual de la persona; la afectividad es el nudo de ambas dimensiones. Se comprueba en ella la influencia mutua entre los estímulos externos y las re-

¹³ El hombre se define como quien se posee a sí mismo, actúa libremente, es causa de sí mismo, es decir, se edifica con sus actos, cuando tiene un "por qué" actuar. Entonces, cuando hay un "por qué" luchar (es el campo llamado de las "motivaciones"), siempre se encuentra un "cómo" hacer las cosas (sería lo que se viene a llamar "procedimientos", en nuestro caso virtudes). Así se llega a lo que hoy llaman educación "emocional", aunque me gusta más la palabra "afectiva", porque comprende más elementos que las emociones, de suyo pasajeras: en el fondo, es educación del corazón, entendido como lo más íntimo del ser humano, su "yo" más interior, donde se encuentra uno con lo que piensa, con lo que ama, con lo que decide.

sonancias interiores. Una falsa idea de la afectividad humana puede dañar gravemente el desarrollo del alumno.

Cuando la afectividad se reduce a “lo sentimental”, las relaciones tienden a verse como búsqueda de vínculos placenteros. Ya no se busca el bien incondicional del otro, sino que se establece una relación comercial que tiende a desaparecer cuando decaen los intereses

La afectividad humana se caracteriza por una notable plasticidad: sentimos aparecer o desaparecer en nosotros una simpatía o antipatía, un sentimiento positivo o negativo en nuestro estado de ánimo, podemos esforzarnos en que no se note el cansancio o la tristeza, etc. El reto de los pedagogos del movimiento de “educación personalizada” es la educabilidad de los sentimientos; la educación de los sentimientos consistirá, según los casos, en intentar potenciarlos o mitigarlos.

La educación afectiva se puede intentar solo en un clima de amor. Tal afirmación podría parecer en exceso contundente, pero es la lógica consecuencia de la observación sistemática de los alumnos. A un educando que no reciba amor, le resultará difícil comprender lo que los afectos significan. Además, por la misma ausencia del verdadero amor, tampoco logrará ordenar sus afectos; carencia que revela una gran deficiencia del educador. El educando privado del verdadero amor, y por tanto también de una buena educación afectiva, corre un alto riesgo de terminar amando desordenadamente.

Hablar de sentimientos y razones en la educación no tiene ningún contrasentido porque en una persona sana los sentimientos garantizan el contacto con la realidad (Bernal y Naval, 2005, p. 192).

Las pasiones ordenadas preparan y contribuyen al recto querer de la voluntad. Sólo cuando son desordenadas lo dificultan e incluso, si son muy intensas, pueden anular el juicio de la razón. En general, puede decirse sin embargo, que de suyo las pasiones tienden a facilitar el acto voluntario, y además lo refuerzan y perfeccionan.

La educación afectiva comprende el empeño por orientar las pasiones; no se trata de reprimirlas, sino de integrarlas en una vida dirigida a los valores verdaderos, para amar lo realmente bueno. No existe oposición entre pasiones y voluntad, sino complementariedad: la educación de la persona no se orienta a suprimir las pasiones; es el fruto de haberlas integrado en una personalidad armónica y volcada hacia los bienes verdaderos.

Aprender a amar es tarea que dura toda la vida, y nunca se puede decir que ya se ha aprendido lo suficiente. Pero también es cierto que el amor que se recibe y que se aprende a dar en la infancia configu-

NOTAS

EDUCACIÓN
PERSONALIZADA Y
FORMACIÓN DEL
CARÁCTER

ra la afectividad del individuo de tal modo, que ejerce una influencia decisiva en el resto de su vida. Será necesario, por tanto, esforzarse durante toda la vida (cuando uno es joven y cuando se es adulto, en el papel de educador y en el papel de educando) para lograr un doble objetivo: integrar los vínculos afectivos con el amor interpersonal, completar y aumentar el amor interpersonal con las manifestaciones y lazos afectivos adecuados. Para lograr esta unidad interior de voluntad y afectos, se precisa que la voluntad se oriente a buscar habitualmente el bien. Esta intensa relación facilita mucho la tarea de los padres.

El gran logro de la educación afectiva es la unión entre el querer y el deber, porque así se alcanza un alto grado de libertad moral; efectivamente la felicidad no consiste en hacer lo que uno quiere, sino en querer lo que uno tiene que hacer. Puede decirse que los afectos “colorean” la realidad conocida, con una carga de atracción o repulsión, de placer o de dolor. Aunque la calificación moral de la acción humana depende de la libertad, los sentimientos y los gustos son constitutivos de la naturaleza humana y, por tanto, su presencia ordenada es muy conveniente en el despliegue auténticamente humano de la persona¹⁴.

La educación de la afectividad es una tarea que se debe desarrollar, principalmente, en el período de la infancia. Durante estos años el educando tiene una gran aptitud para adquirir hábitos que regulen sus sentimientos: su modo de sentir, desear, amar. Estas disposiciones estables influirán decisivamente en el rumbo de su desarrollo moral. No podemos olvidar que los sentimientos son un factor de gran relevancia en el obrar moral: son verdaderos motores de la acción. Tener buenos sentimientos facilita una firme voluntad para el bien.

En cierto sentido, educar la afectividad es enseñar a dirigir los apetitos naturales al amor: primero amando lo que es bueno verdaderamente y, luego, amando ordenadamente. La acción educativa en esta etapa ordena el amor en sus primeras tendencias: aprender a sentir emotivamente bien, o sea, percibir lo bueno como bueno y lo malo como malo.

¹⁴ Según desarrolla Spaemann (1996) en la idea de “corazón” se encuentra el núcleo de la idea cristiana de persona: no como una realidad enfrentada a la naturaleza, sino como el ser mismo de la naturaleza racional que, precisamente por ser, y por ser de esa manera, puede trascender la circularidad característica de los demás procesos naturales.

5. CONCLUSIÓN

Todo concepto de educación presupone una visión del hombre y del mundo, pero hay una gran divergencia en los diversos modos de concebir la naturaleza humana, sus posibilidades de desarrollo y sus fines.

El más profundo sentido de la educación personalizada es convertir el aprendizaje en un elemento de formación personal a través de la aceptación de responsabilidades por parte del alumno en tanto que ser original y creativo, con capacidad para autogobernarse, establecer relaciones y buscar sentido a su vida.

Si conocen el temperamento de cada alumno, los educadores podrán moderar aquellos rasgos que pueden ser limitantes y potenciar los que son positivos, y podrán ser guías para que los alumnos descubran por sí mismos en qué consiste una vida fecunda y valiosa y cuáles son las leyes de su desarrollo como personas.

El fin inmediato de la educación moral es la formación de las virtudes en el marco unitario del hombre que sabe querer y amar. La educación de las virtudes es educación en el amor, educación para el amor, o sea, enseñar a amar amando. No es posible disociar la virtud del amor, como si la virtud fuese un concepto meramente técnico. Si falta el amor, también falta la verdadera virtud. Cada virtud presupone el amor, consiste en un modo de amar ordenado.■

Fecha de recepción del original: 07-06-2005

Fecha de recepción de la versión definitiva: 23-03-2007

NOTAS

EDUCACIÓN
PERSONALIZADA Y
FORMACIÓN DEL
CARÁCTER

NOTAS

ALESSANDRA LA MARCA

REFERENCIAS

- Abbà, G. (1992). *Felicitàd, vida buena y virtud*. Barcelona: EUNSA.
- Berger, G. (1956). *Caractère et personnalité*. Paris: P.U.F.
- Berger, G. (1958). *Analisi del carattere: considerazioni teoriche applicazioni pratiche* (N. Galli, Trad.). Torino: S.E.I. (Trabajo original publicado en 1950).
- Bernal, A. y Naval C. (2005). *Los afectos: pista para ser libre*. En A. Bernal, J-H. Bouché, D. Carr, J. Escámez, M. García, E. Gervilla, et al., *Cultivar los sentimientos* (pp. 77-104). Madrid: Dykinson.
- Cardona, C. (1990). *Ética del quehacer educativo*. Madrid: Rialp.
- Choza, J. (1988). *Manual de antropología filosófica*. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1988). *La educación personalizada*. Madrid: Rialp.
- García Hoz, V. (1993). *Introducción general a una pedagogía de la persona* (Tratado de Educación Personalizada, Vol. 1). Madrid: Rialp.
- Gordillo, M. V. (1992). *Desarrollo y educación moral*. Pamplona: EUNSA.
- Griéger, P. (1958). *L'intelligenza e l'educazione intellettuale* (L.Calonghi, Trad.). Torino: S.E.I. (Trabajo original publicado en 1950).
- Ibáñez Martín, J. A. (2005). *Sentimientos y razones en la educación cívica*. En A. Bernal, J-H. Bouché, D. Carr, J. Escámez, M. García Amilburu, E. Gervilla, et al., *Cultivar los sentimientos* (pp. 13-30). Madrid: Dykinson.
- La Marca, A. (2005). *Educazione del carattere e personalizzazione educativa a scuola*. Brescia: La Scuola.
- Le Gall, A. (1950). *Caractérologie des enfants et des adolescents*. Paris: P.U.F.
- Lickona, Th. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues*. Touchstone: Trade Paperback.
- Lickona, Th. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Macchietti, S. S. (1991). Progettare l'educazione morale nella scuola del bambino. En *Educazione morale nella società attuale. XXIX Convegno di Scholé* (pp. 144-148). Brescia: La Scuola.
- Macchietti, S. S. (2005). La centralità della persona nella scuola e le prospettive della personalizzazione educativa. En A. La Marca (Ed.), *Personalizzazione e apprendimento: strumenti e competenze* (pp. 19-31). Roma: Armando.
- MacIntyre, A. (2002). *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica.
- Maistriaux, R. (1962). *L'intelligenza e il carattere* (G. Lenti, Trad.). Torino: S.E.I. (Trabajo original publicado en 1959).
- Mencarelli, M. (1986). L'educazione della volontà: aspetti pedagogici. En *L'educazione della volontà. Atti del XXIV Convegno di Scholé* (pp. 20-66). Brescia: La Scuola.
- Mounier, E. (1992). *Trattato del carattere* (C. Massa y P. De Benedetti, Trads.). S.d.: Paoline. (Trabajo original publicado en 1947).
- Peretti, M. (1976). *Educazione e carattere*. Brescia: La Scuola.

- Polaino Lorente, A. (Dir.). (2003). *Fundamentos de psicología de la personalidad*. Madrid: Rialp.
- Quintana Cabanas, J. (1992). *Pedagogía psicológica: la educación del carácter y de la personalidad*. Madrid: Dykinson.
- Ryan, K. y Lickona, Th. (1992). *Character development in schools and beyond*. Washington, D.C.: The Council for Research in Values and Philosophy.
- Spaemann, R. (1996). *Personen: Versuche über den Unterschied zwischen jemand und etwas*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Spaemann, R. (2001). *Ética: cuestiones fundamentales*. Pamplona: EUNSA.
- Yepes, R. y Aranguren, J. (1998). *Fundamentos de Antropología. Un ideal de la excelencia humana*. Pamplona: EUNSA.

NOTAS

EDUCACIÓN
PERSONALIZADA Y
FORMACIÓN DEL
CARÁCTER

Copyright of Estudios Sobre Educacion is the property of Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, S.A. and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.