

## SOBRE LA MADUREZ HUMANA

por el Académico de Número  
EXCMO. Sr. D. VÍCTOR GARCÍA HOZ\*

### LA EDUCACIÓN ¿MADURACIÓN O APRENDIZAJE?

En los estudios evolutivos sobre la educación es muy frecuente referirse a los factores biológicos, por un lado, y a los factores psíquicos por otro. Es igualmente pensamiento común que la maduración nace de impulsos interiores del organismo humano que cada hombre lleva inscritos en su código genético, mientras que el aprendizaje tiene su primer origen en los estímulos externos. Maduración es algo así como despliegue interior y aprendizaje, introducción de nuevos elementos en cada ser humano.

Es ya vieja, y aún no terminada, la polémica entre el sentido y la incidencia entre uno y otro tipo de componentes educativos. Pienso que su sentido no se halla en la acción particular de cada tipo de factores sino en el resultado de su acción conjunta, en la que la influencia de cada factor es un *elemento* en la formación de la persona. Esta convergencia de influjos tiene una palabra adecuada, *madurez*. Sobre este concepto giran las siguientes reflexiones.

---

\* Sesión del día 10 de noviembre de 1992.

## **CORPOREIDAD, INTELIGENCIA, VOLUNTAD**

Tenemos conciencia clara de que nuestro ser y su desarrollo están constituidos en primer lugar por un cuerpo que cada hombre «tiene como suyo en el más propio e íntimo sentido»; el cuerpo no es de ninguna manera exterior al hombre mismo, sino que «cada hombre se siente y vive a sí mismo como un ser material en el que influyen otros seres materiales y que también actúa sobre algunos de ellos» (Millán Puelles, 1984, 358).

Pero el hombre no sólo es un cuerpo sino algo más: tiene conciencia de lo que es él mismo. Y esta conciencia no es ya ni un hecho ni un conocimiento sensible sino de otra índole, espiritual. Y así como el ser humano es consciente de que puede utilizar cosas materiales con su organismo material, por ejemplo, conducir un coche, tiene igualmente conciencia de que esa u otras determinadas acciones son propiamente humanas cuando resultan consecuencia de una decisión, acto también espiritual. Basten estas alusiones a la experiencia común para hacernos cargo de que en el hombre existen tres elementos fundamentales para su vida, en los que sin duda ninguna se encuentran también las posibilidades de la educación: el componente biológico, el componente espiritual-cognitivo y el componente espiritual-volitivo.

Los tres factores mencionados vienen a ser como fuerzas que actúan por diferentes canales para realizar las distintas funciones exigidas por la actividad humana. Es de experiencia común que en cada acto conocemos, queremos y podemos expresarnos en palabras o en obras. Esta convergencia de funciones en un mismo acto supone la fusión de la corporeidad con los factores espirituales del hombre. En ella encontramos la experiencia de la unidad de la persona. De nuevo la persona opera como principio y elemento unificador de toda la actividad humana.

## **CONOCIMIENTOS, APTITUDES, VALORES**

En un escueto modelo de acto educativo se identificarán necesariamente los siguientes elementos: primera visión de lo que se pretende hacer, percepción de la realidad en lo que se ha de operar, decisión de obrar, realización de la obra y satisfacción, disfrute, en el cumplimiento de lo decidido. Tres factores actúan en la realización de un acto: conocimiento, amor-decisión, aptitud adecuada. Un sentimiento aparece al terminar la obra: complacencia en su acabamiento.

La enumeración de factores intervinientes en la actividad no indican orden lineal de prelación. Todos ellos se funden en el obrar. El conocimiento y la tendencia se mantienen cuando la aptitud para obrar actúa, ya que si en ese momento no se tuviera conocimiento de lo que se está haciendo y no se quisiera seguir haciendo lo que se hace, la obra se acabaría. Incluso la complacencia, que parece elemento terminal, comienza a obrar desde que se inicia la operación, continúa complaciéndose o rectificando en lo que se va pensando, decidiendo o haciendo. La realización de

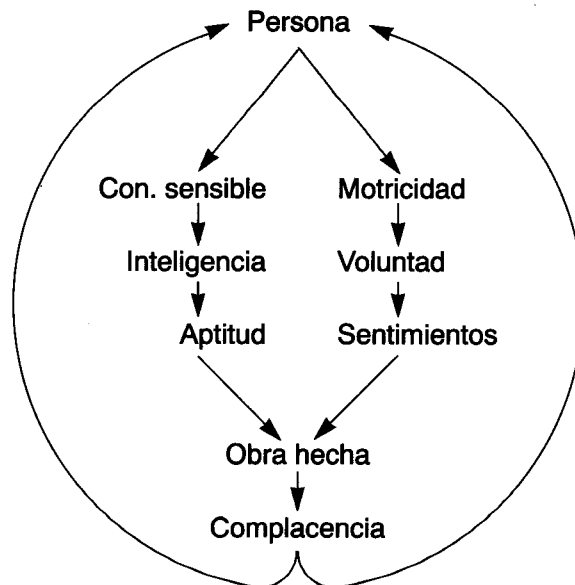
la obra es la transformación de la existencia mental, interior, de lo que se quiere hacer, en existencia real en la obra terminada. Este tránsito al mundo real exige la participación de los elementos sensibles de la persona humana. Para conocer la realidad en y con la cual podemos operar es menester mirar con los ojos, escuchar con los oídos, abrir un libro o utilizar un instrumento con las manos, conocer o utilizar mejor algo conocido o dispuesto para su uso de un modo insuficiente. La realización de la obra queda humanizada por el conocimiento y el amor que en ella se ponen, así como por la valoración positiva y la complacencia subsiguiente. Adviértase que la valoración negativa de la obra genera disposición para rectificar hasta llegar a una terminación satisfactoria.

Comparando el desarrollo de una acción como sumariamente se acaba de describir con las manifestaciones de la tendencia fundamental del hombre, encontramos una fácil homologación entre las aspiraciones humanas y las potencias o capacidades para satisfacerlas.

Conocimiento y voluntad son las facultades capaces de conocer y decidir lo que debe ser amado. La realización exige disposición personal, aptitud, en la que se incluyen ya elementos biológicos junto a los cognitivos y voluntarios. Dado que la complacencia se halla vinculada con los sentimientos y el amor, en el complacerse hay un enlace afectivo entre la corporeidad y la espiritualidad del ser humano.

El sistema dinámico de la persona pudiera representarse en un esquema, tal como se ven el cuadro 1.

**Cuadro 1**



El cuadro intenta representar la unidad de la persona como principio de actividad. Hay dos canales que arrancan en primer término de la persona, uno de ellos, el del mundo del conocer y otro de ellos, el del mundo del apetecer. El primero está regido por la inteligencia y el segundo por la voluntad, potencias que se hallan condicionadas por la corporeidad cuya acción también se bifurca en el conocimiento y la apetición sensibles que ofrecen material para las operaciones intelectuales y volitivas, específicas de la persona.

El intelecto cobra su sentido cuando sirve como orientación a la voluntad y, a su vez, ésta mueve al ejercicio de la propia inteligencia, ya que uno piensa o estudia cuando quiere.

La unidad de la vida personal y, por lo mismo, de la educación personalizada, se realiza cuando las operaciones sensibles son gobernadas por la inteligencia y la voluntad, que también están llamadas a encontrarse en la actividad. Aunque sus objetos propios son distintos —el de la inteligencia es la verdad o lo verdadero y el de la voluntad, el bien o lo bueno— se reclaman mutuamente. «El paso de lo verdadero a lo bueno viene ya preparado por el hecho de que lo verdadero se presenta como lo bueno del entendimiento (...) así, pues, del hecho de que lo verdadero sea un bien entre otros o tenga el carácter del bien, se sigue en el entendimiento cognoscente un apetito hacia ello; según esto, también de lo verdadero puede decirse que es propio de lo bueno, a saber: que desempeña la función de causa final (...) la razón y la voluntad se incluyen mutuamente: la razón no sólo conoce la voluntad y la voluntad no sólo quiere que la razón conozca, sino que ambas se compenetran hasta tal punto que en ningún caso pueden vivir separadas. En consecuencia, la razón entraña su propia porción de voluntad y apetito (...) y la voluntad entraña su propia porción de razón» (Lotz, 1982, 204-205). La actividad intelectual, interior, tiene una necesaria relación con la conducta manifiesta, exterior, regida por la voluntad (Nuttin, 1980). La inteligencia cobra su sentido cuando sirve como orientación a la voluntad y ésta, a su vez, mueve a ejercitar la inteligencia, ya que uno piensa o estudia cuando quiere pensar o estudiar.

Todas las posibilidades o potencias educativas se resumen en la capacidad para adquirir conocimientos en los que cada ser humano aprehende la realidad para operar en ella y con ella, la capacidad de formar y reforzar aptitudes para la realización de los actos y el de percibir o crear valores que orientan y justifican la decisión de obrar y la complacencia en la obra hecha.

También es posible encontrar una correspondencia entre los tres grandes campos que se acaban de mencionar y las facultades que los rigen, con las tres grandes necesidades o motivaciones nacidas de la aspiración de cada hombre a ocupar un determinado puesto en el mundo. Los caminos por los que un hombre llega a sentirse seguro, digno y solidario son muy complejos, pero sin duda exigen conocimientos, aptitudes para obrar y capacidad de percepción y juicio para valorar, cosas, personas y situaciones.

## **TRES PERSPECTIVAS DE LA EDUCACIÓN**

El carácter tripartito de la subjetividad humana, corporeidad, inteligencia y voluntad, ha contribuido también al nacimiento y desarrollo de tres conceptos de la educación según el relieve que se atribuya a cada una de las grandes potencias o canales que han de ser atendidos en el proceso educativo.

La prevalencia de la adquisición de conocimientos da origen al concepto de educación como instrucción. La prevalencia de las aptitudes origina el concepto de educación como desenvolvimiento. La prevalencia de los valores se puede asimilar al concepto de educación como preparación para la vida. Cada uno de estos tres conceptos de educación se apoya, a su vez, en una idea distinta: la educación como instrucción se apoya en la idea de aprendizaje; como despliegue se apoya en la idea de maduración; como preparación para la vida, en la idea de formación o madurez.

## **MADURACIÓN, APRENDIZAJE, MADUREZ**

La educación, en el lenguaje coloquial más corriente, se entiende como un estímulo del conocimiento, como enseñanza de algo para que se pueda adquirir su imagen o su concepto. En otras palabras, la educación se muestra en forma de instrucción.

Pero de nada serviría ni la enseñanza ni los estímulos sociales si en el propio sujeto no existieran determinadas fuerzas o energías que le hacen capaz de realizar ciertas operaciones. Es inútil dar a un niño de dos años lecciones de álgebra para que aprenda a resolver determinados problemas. No ha llegado al desarrollo suficiente para alcanzar estos conocimientos.

Al grado de desarrollo —biológico predominantemente— necesario para realizar determinados actos, se le suele llamar madurez, pero entiendo que esta palabra es equívoca, por lo que, para significar desarrollo sin estimulación inmediata y contraponerla al aprendizaje, se debe preferir el término «maduración».

La educación, en tanto que modo de vivir, refleja las características y complejidad de la vida misma. 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 de cada ser humano. La acción de cada uno de estos dos tipos de factores que intervienen en el proceso educativo se llaman, como ya se dijo antes, maduración y aprendizaje.

La maduración es, por tanto, un proceso en el cual se van desplegando, cuantitativa y cualitativamente, las fuerzas que cada hombre tiene por su naturaleza. El aprendizaje se refiere a aquellos elementos que, partiendo del exterior, se interiorizan en el sujeto enriqueciéndole también sus posibilidades de vida.

Operativamente, la maduración se atribuye predominantemente a la herencia, mientras que el aprendizaje se considera fruto principal del ambiente. Conviene tener presente para un recto conocimiento de estas cuestiones, que herencia y ambiente, maduración y aprendizaje no son realizadas contrapuestas sino complementarias. La herencia necesita la acción del ambiente para poder desplegar sus fuerzas y el ambiente necesita la acción de la herencia para que se pueda incorporar con eficacia a la vida del sujeto.

Como siempre que se habla de la relación entre dos factores y su influencia en un campo determinado, surgen dos teorías extremas, un tanto excluyentes, y nunca falta una tercera, de carácter integrador. Y así acontece con la relación entre maduración y aprendizaje (Gordon, 1982), en cuya polémica se suelen distinguir las teorías nativista, empirista y organísmica.

Las teorías romántica, nativista, maduracionista, cuyas más conocidas manifestaciones son las ya añosas obras de Gesell, Freud y Neil, entienden el desarrollo del ser humano como algo genéticamente predeterminado, como resultado de fuerzas naturales cuyo despliegue va constituyendo estructuras fisiológicas de maduración.

La teoría mecanicista, básicamente empirista, conductista, del aprendizaje social, entiende el desarrollo como producto de los estímulos ambientales; el aprendizaje se expresa en el modelo estímulo-respuesta. Skinner, Bijou and Baer y Gagné se pueden considerar representantes de esta idea.

Entre las teorías románticas y las mecanicistas se sitúa el modelo organísmico, en el cual el desarrollo humano se entiende como el resultado de la recíproca integración entre el sujeto y el ambiente. Piaget, Kolbert y Brunner son conocidos representantes de este concepto.

Para algunos, como Reese y Oberton, se trata de teorías básicamente irreconciliables, imposibles de sintetizarse en una más amplia y comprensiva. Otros entienden que cada una de las teorías aisladas no refleja adecuadamente los aspectos del desarrollo y, por consiguiente, han de ser combinadas sistemáticamente por la vía de la complementariedad.

Especulativamente se puede sostener una u otra visión, pero «mientras en un abstracto nivel “puro” la maduración puede ser definida como el desarrollo resultante enteramente de las fuerzas internas sin influencia del ambiente, en el nivel real no es posible eliminar tales influencias ambientales», escribe Thomas (1990). La vida y su desenvolvimiento responde a la interacción de los dos factores señalados. Sin duda ninguna, la visión más compleja es justamente la organísmica, precisamente porque responde a la actitud comprensiva en la que los distintos aspectos y factores no se ven como algo opuesto sino complementario.

Maduración y aprendizaje se necesitan y apoyan mutuamente. La realidad impone al quehacer educativo la necesidad de tener en cuenta el estado de madurez a que ha llegado un sujeto en relación con los aprendizajes que se quieran estimular y

también impone utilizar la actividad discente como elemento estimulante de la maduración.

El debate no es simplemente una cuestión académica. Tiene muy significativas consecuencias para el cuidado del niño, la educación, la medicina y el trabajo social. La cuestión llega hasta problemas prácticos tales como: ¿Qué estado de maduración necesita el niño para caminar, para alimentarse por sí mismo y cómo el adulto puede reconocer que tal maduración se ha alcanzado? ¿A qué tiempo el desarrollo del niño le dispone para aprender a leer y puede este período ser apresurado por instrucciones, por métodos instructivos o por una dieta especial? ¿Qué clase de maduración requiere un niño para que pueda comprender conceptos matemáticos y qué tiempo de maduración necesita para ello? ¿Qué métodos matemáticos deben utilizarse para obtener el mayor rendimiento posible dada determinada maduración? Y si un niño es obligado a estudiar tales conceptos matemáticos antes de que él haya madurado suficientemente para dominarlos ¿caerá en el riesgo de adquirir nociones distorsionadas hacia las matemáticas o disminuirán los sentimientos de autoconfianza? En el área de la educación sexual, ¿cuáles son las consecuencias para el desarrollo de una muchacha si ella recibe instrucción antes de los cambios de la pubertad o recibe tal instrucción solamente después de tales cambios?

Madurez es un término inicialmente biológico, un buen ejemplo de lo que con bastante frecuencia ocurre con el lenguaje. Conceptos nacidos en una realidad y en un campo semántico determinados se trasladan y son utilizados para expresar objetos distintos. En nuestro caso nos encontramos con que la Pedagogía y la Psicología utilizan un término propio de la Biología y de la vida corriente. Madurez significa originariamente una condición de los frutos del campo.

El cultivo de la tierra es una intervención humana en el crecimiento de las plantas con el fin de obtener más y mejores frutos. Pronto el lenguaje hizo uso de la analogía entre las plantas y el hombre que también participa de la vida vegetativa y es un ser en crecimiento. Cultura es cultivo aplicado al crecimiento espiritual del hombre. Educación es intervención intencional del ser humano en su propio desarrollo como persona. El «hombre maduro» es el fruto de la educación. El concepto de madurez ha entrado en la escuela.

En el diccionario de la lengua española se recogen dos sentidos rectos y uno figurado. Según los primeros, la madurez es «sazón de los frutos» y «edad de la persona que ha alcanzado ya su plenitud vital y todavía no ha llegado a la vejez». Según su significación figurada, madurez es «buen juicio o prudencia con que el hombre se gobierna».

La significación original es sin duda ninguna la de cualidad de fruto de sazón. En este sentido, madurez significa tanto como plenitud de desarrollo operativo. El fruto maduro es aquel que ha alcanzado el sabor óptimo y, en tanto que dentro del fruto se encierra la semilla, ha alcanzado también su capacidad generativa plena. El buen fruto es el resultado de un proceso de crecimiento que ha alcanzado resultados

óptimos. Podría decirse que un buen fruto es aquel que ha alcanzado su calidad óptima, «buen sabor», y también capacidad cuantitativa, si se entiende como portador de semillas. Anotemos que antes de llegar al fruto maduro, la planta necesita un tiempo más o menos largo para su desarrollo. La fruta llega a la madurez tras recorrer varias etapas en su crecimiento. La madurez requiere tiempo y normalmente aparece en un periodo determinado. Como en el caso del fruto maduro, el «hombre maduro» representa el máximo de posibilidades en el orden humano, que se manifiestan en la capacidad de conocimiento y valoración de las cosas y en la actividad productiva. La madurez implica la máxima capacidad de obrar; también en orden a la continuidad de la especie, la madurez incluye la máxima capacidad de procreación. Se alcanza, igualmente, tras un tiempo de desarrollo. Y en sentido general, viene a constituir una etapa de la vida humana.

Pero la cosa se complica en el lenguaje corriente y en la terminología pedagógica.

Con relativa frecuencia se oye hablar de un sujeto «inmaduro», para referirse a personas que se hallan en la que corrientemente se considera etapa de madurez. Este hecho indica con claridad que el concepto de madurez desborda el puramente temporal de una edad determinada. Por otro lado, en el orden pedagógico, se mencionan determinados tipos de madurez no referidos a una edad determinada sino a una manifestación de la vida e incluso a una aptitud particular. Así, por ejemplo, cuando se habla de madurez social o de madurez emotiva o cuando se menciona la madurez para la lectura o para el razonamiento científico.

La reflexión sobre los hechos apuntados lleva a la conclusión de que hay una significación general en el concepto de madurez, que se podría considerar como «disposición óptima, o al menos suficiente, para el ejercicio de una actividad o de una manifestación de la vida».

El anterior concepto universal se diversifica en especificaciones de la madurez según se aplique a unos u otros campos o actividades de la vida humana. Así se habla de los ya mencionados tipos de madurez, emotiva, social, para la lectura, para el razonamiento científico. En todo caso la madurez es un estado o cualidad que se alcanza tras un proceso de «maduración».

Para evitar equívocos, es menester distinguir nítidamente el proceso, que propiamente se denomina *maduración*, y el resultado, que es justamente la *madurez*.

Aún habría de hacerse una puntualización. La madurez no es resultado sólo de los elementos biológicos, causa de la maduración en sentido estricto. Se alcanza cuando los elementos madurativos han sido «fecundados» por los estímulos ambientales; para que un fruto madure, necesita, además de los elementos y fuerza de la semilla, la acción de estímulos exteriores tales como temperatura, humedad adecuada y elementos fecundantes del suelo. Análogamente, la madurez humana se alcanza cuando los factores intrínsecos del desenvolvimiento humano son puestos en actividad por los estímulos educativos, que vienen del exterior.



Desde que la Psicología estudia la vida humana en su aspecto evolutivo, el concepto de maduración se ha vinculado estrechamente al de desarrollo, desenvolvimiento o despliegue de fuerzas. El de madurez se entiende como la relativa perfección que alcanza el sujeto humano en cada etapa de la vida. Los conceptos de madurez y perfección se solapan. Así, en su obra *Las etapas de las educaciones*, Debesse escribe: «En cada período característico de su evolución el alumno realiza un equilibrio dinámico, *alcanza un punto pasajero de perfección*» (Debesse, 1952). La maduración sería un proceso continuo dentro de la vida humana, mientras que madurez se refiere a una cualidad adquirida.

Conviene tener presente que cada estado de madurez atribuido a las sucesivas etapas de la vida humana tiene un carácter acumulativo ya que la perfección alcanzada en un período de la vida se mantiene hasta llegar a lo que se puede considerar la madurez completa del hombre.

El proceso de maduración es un despliegue de las fuerzas intrínsecas del propio organismo que van apropiándose y utilizando elementos exteriores necesarios para la subsistencia y el desenvolvimiento del propio ser. Quiere esto decir que tales fuerzas intrínsecas (las biológicas especificadas en el código genético de todo ser viviente y las psicológicas propias de lo que de humano tiene el ser) han de ponerse en relación y actuar adecuadamente con los elementos de su entorno. Resultado de esta actuación conjunta es, como se acaba de decir, la madurez.

## **LA MADUREZ COMO DISPOSICIÓN PERFECTA**

El problema estrictamente pedagógico de la posible intervención en el proceso madurativo, exige la incorporación de un nuevo concepto tan ligado al de madurez que en ocasiones se confunde con él: el concepto de *disposición*. La disposición tiene un sentido general equivalente a potencia o aptitud, en tanto que capacidad funcional para hacer una cosa; pero también se puede entender como un fenómeno más complejo en el cual, junto a la capacidad funcional, se sitúa un factor conativo de interés o motivación, de tal suerte que el sujeto no sólo sea «capaz de» sino que también esté decidido o «quiera hacer tal cosa». Fácilmente se comprende que en el primero de los sentidos la disposición se halla estrechamente vinculada a los factores biológicos y a los intelectuales, mientras que en el segundo de los sentidos, además de estos elementos incluye también el factor tendencial y, concretamente, la acción de la voluntad. Desde el punto de vista dinámico, la madurez es «disposición perfecta».

La posibilidad de intervención educativa responde al sentido que se dé al concepto de madurez. En concreto, habríamos de responder con claridad a la siguiente pregunta: ¿A qué tipo de madurez o disposición nos referimos?

La respuesta que se presenta como más comprensiva es la que se apoya en el

concepto globalizador, organísmico, de madurez y disposición en el que se incluyan no sólo los factores biológicos sino también los intelectuales y volitivos. Apoyarse únicamente en el concepto romántico es negar la posibilidad de intervención educativa; apoyarse en el concepto mecanicista es caer en el riesgo de anticipar o retrasar las intervenciones educativas concretas, de tal suerte que se inutilicen en buena parte los esfuerzos de educadores y educandos. Sólo este amplio concepto de madurez y disposición que se acaba de mencionar ofrece las mayores posibilidades de educación y las menores posibilidades de riesgo.

Por otra parte, incorporar los elementos intelectuales volitivos al logro de la madurez es darle carácter humano. El desarrollo de la madurez se presenta como un desenvolvimiento de la persona, puesto que es despliegue conjunto de las disposiciones biológicas, psicológicas y éticas. En suma, el concepto de madurez en el marco de la educación trasciende lo puramente biológico y determinístico extendiéndose a los aspectos psicológicos y éticos, elementos necesarios para poder atribuir la madurez en sentido completo a una persona.

### **DESPLIEGUE ÓPTIMO DE LA PERSONA HUMANA. MADUREZ PARA LA VIDA**

La madurez implica un sentido unificador de la persona.

No tiene madurez el hombre por disponer de una suma de conocimientos diversos; se habla de madurez cuando hay capacidad y claridad de reflexión para comprender la realidad, descubrir su sentido y, sobre ella, resolver con seguridad los problemas que la vida plantea.

La madurez adquiere significación pedagógica cuando se apoya en la Biología, mas la trasciende para incorporar los elementos y energías propiamente humanos, es decir, si no tenemos miedo a las palabras, implicando al espíritu, propio de la naturaleza del hombre. Sólo así cabe relacionar la madurez con la persona. Madurez humana sería tanto como el despliegue espiritual óptimo posible de cada persona concreta.

Intentando desentrañar qué se entiende por ese posible despliegue de la persona, será útil puntualizar hasta dónde llega y en qué aspectos se manifiesta la analogía entre el fruto maduro biológicamente hablando y la madurez humana como resultado de un proceso de maduración y aprendizaje.

El destino del fruto maduro de un árbol está en servir de alimento o en perfeccionar la semilla para dar origen a una nueva planta. La madurez del hombre tiene el sentido biológico de la capacidad de procreación y hasta servir de alimento —perdónese la macabra referencia— a otros organismos. Está llamado a subsistir en el mundo de los valores culturales y transtemporales. En tanto que despliegue óptimo de la persona, madurez significa la máxima capacidad para dominar el

mundo de las realidades materiales y para hacer más eficaz la solidaridad humana. Y como en esto consiste precisamente vivir, madurez es tanto como perfección adquirida, educación realizada, mayor capacidad de vida.

Se dice de un ser humano que tiene madurez cuando es capaz de decidir, con razón suficiente, lo que debe hacer o no hacer, tiene voluntad fuerte y órganos adecuados para llevar a cabo su decisión y dispone de mecanismos psicológicos para controlar los impulsos que se oponen a ella.

En el primer tercio de este siglo XX, el conjunto polifacético de capacidades que se acaban de mencionar se unificaba teóricamente en el concepto de «carácter». Föerster es probablemente el pedagogo más significativo de esta corriente.

En la Psicología posterior, las mencionadas disposiciones se hallan estrechamente relacionadas con «la vivencia del “yo”». Se habla del conocimiento, de la valoración y del control del yo en las expresiones acuñadas de «autoconcepto» (McDavid, 1990a). «autoestima» (Podesta, 1992) y «autocontrol» (Koop, 1987). Personalmente, entiendo que sería bueno recuperar una vieja palabra en la que compendio y bellamente se pueden considerar comprendidas las significaciones anteriores. Me refiero a la *serenidad*.

La serenidad tiene valor estético y valor moral. En ella se enlazan la belleza humana y la dignidad moral, manifestadas en la armonía (belleza) de actitudes, palabras y hechos acordes con las exigencias de la dignidad humana (vida moral).

Es manifestación de dignidad (superioridad sobre algo) porque el hombre sereno se apoya en el control de su yo, y, a través de él, domina también las circunstancias exteriores. No es una bella frase hablar de señorío de sí mismo. Ese dominio del yo y del ambiente no es un mecanismo puramente afectivo; tiene un fundamento en el factor cognitivo de la conciencia en tanto que capacidad de comprensión para, en primer término, descubrir y alegrarse en lo que de bueno tienen los hombres, las cosas y las situaciones y también para descubrir el mal, reforzando razonablemente la tolerancia para convivir con el mal o con la prevalencia de bienes menores sobre bienes superiores, cultivando también la esperanza de rectificación. No parece muy aventurado decir que la expresión más excelsa de la madurez sea la serenidad.

## **EL SENTIDO ÚLTIMO DE LA MADUREZ HUMANA**

El proceso biológico llega a un punto de desarrollo completo en el que el ser es capaz de realizar con total perfección las funciones materiales, mientras que el proceso de madurez humana nunca logra en la vida temporal la perfección absoluta.

En el acabamiento del proceso madurativo se hace patente una peculiarísima diferencia entre los seres vivientes puramente materiales y el ser humano.

En todos los seres vivos, llegada la madurez biológica al punto de su perfección se inicia necesariamente un declive del ser individual que desaparece para convertirse en un elemento en la cadena de continuidad de la naturaleza, ya sirviendo de alimento a otros seres vivos, ya dando lugar a un nuevo ser de su especie a través de la semilla.

Pero en el hombre acontece algo singular; su corporeidad, como la de cualquier otro viviente, alcanza el nivel de maduración completa, que tiene su paradigma en el adulto. Llegado a este punto, parece como si las funciones superiores, el espíritu, se despegaran de la línea evolutiva marcada por el declive físico. Sigue madurando el elemento espiritual mientras se va deshaciendo el organismo biológico sensible. Notemos que este deshacerse resulta incomparablemente más penoso que la disolución del vegetal o del animal, sin duda una manifestación —a contrario— del especial valor del hombre, incluso en sus elementos materiales. Es mucho mayor la diferencia entre un hombre y su cadáver que entre un animal vivo y su cuerpo muerto.

Sobre el declive de lo sensible, la vida espiritual tiene posibilidad de seguir perfeccionándose hasta llegar a una peculiar madurez, menos ligada al cuerpo. Incluso se pueden utilizar las deficiencias físicas como ocasión de perfeccionamiento espiritual.

Puede haber cierta dificultad para aceptar esta idea. En un concepto cristiano de la vida, la sobria expresión de San Pablo es clarísima: «mientras nuestro hombre exterior se consume, nuestro hombre interior se renueva de día en día».

Pero la validez de la idea se mantiene en la vida natural. Cualquier experiencia que se vaya acumulando es un elemento para comprender mejor el mundo, la vida y el hombre. Es lógico que una mayor experiencia lleve a una mayor comprensión. La comprensión de la realidad es uno de los elementos de la madurez humana. Sin duda, su base más firme se halla en los últimos años de una vida prolongada.

Se vislumbra desde aquí un planteamiento de la vida humana en su totalidad; y más en concreto el problema del descubrimiento del sentido que tiene la edad avanzada como época en la que la vida humana puede alcanzar mayor calidad espiritual.

En síntesis, 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.

## BIBLIOGRAFÍA

- ASTIN, A. V. (1985): *Achieving Educational Excellence*, London, SAGE.
- BACHMAN, J. G. et alii (1986): «Selfconcepts, selfsteem and educational experiences» en *Journal of personality and Social Psychology*, 50, 35-46.
- DEBESSE, M. (1952): *Les étapes de l'éducation*, París, PUF.
- FEATHERSTONE, M. et alii (ed.) (1992): *The Body*, London, SAGE.
- FÖRSTER, F. W. (1930): *Schule und Charakter*, Zürich.
- GARCÍA HOZ, V. (1990): *Fuertes en la edad avanzada*, Madrid, Mundo cristiano.
- GARCÍA HOZ, V. (1991): «Persona, instrucción, madurez», en *Boletín de Información y Orientación Pedagógica*, Madrid, Fomento de Centros de Enseñanza, n.º 55, julio-septiembre, págs. 3-9.
- GORDON, N. J. (1982): «Readiness», en Mitzel, H. E. (ed.), *Encyclopedia of Educational Research*, New York, Collier McMillan.
- KOOP, C. B. (1987): «The growth of self-regulation», en Eisenberg, N. (ed.), *Contemporary Topics in Developmental Psychology*, New York, Wiley, págs 33-35.
- LOTZ, J. E. (1982): *La experiencia transcendental*, Madrid, BAC.
- MCDAVID, J. W. (1990): «Self-concept», en Thomas, R. M., *The Encyclopedia of Human Development and Education*, Oxford, Pergamon Press, 309.
- MILLÁN PUELLES, A. (1984): *Léxico Filosófico*, Madrid, Rialp.
- NUTTIN, J. (1980): *Théorie de la motivation humaine*, París, PUF.
- PIEPER, J. (1976): *Las virtudes fundamentales*, Madrid, Rialp.
- PODESTA, C. (1992): *Self-steem and the Six-Second Secret*, London, Corwin Press.
- PRATZNER, F. C. (1984): «Quality of school life: Foundations for improvement» en *Educational Researcher*, march.
- RAVIV, A. M. et alii (1990): «Teachers and studentes» en *Am. Ed. Res. Journ.*, vol. 27, 1, Spring.
- THOMAS, R. M. (1990): *The Encyclopedia of Human Development and Education*, Oxford, Pergamon Press.
- VEENHOVEN, R. (1984): *Condition of Happiness*, Dordrecht, Reiden.
- ZUBIRI, X. (1980): *Inteligencia sentiente*, Madrid, Alianza ed.

