

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

**XIX SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA
EDUCACIÓN “EDUCACIÓN Y CALIDAD DE VIDA”**

San Lorenzo de El Escorial – Noviembre de 2000

Documento: Adenda a la ponencia 1

Título: El constructo madurez personal en el modelo de educación
para la calidad de vida.

Autor/es: A. Bernal Guerrero

Fecha: Septiembre/octubre de 2000

Este documento está sujeto a los derechos de la propiedad intelectual. Su reproducción y difusión quedan limitadas al análisis y discusión en el marco del XIX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Cualquier otro uso o referencia de este trabajo requiere la autorización expresa del autor o los autores.

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
XIX SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN “EDUCACIÓN Y CALIDAD DE VIDA”
San Lorenzo de El Escorial – Noviembre de 2000
ADDENDA A LA PONENCIA 1 “Calidad de vida, ambiente y educación”

EL CONSTRUCTO MADUREZ PERSONAL EN EL MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA CALIDAD DE VIDA

Antonio Bernal Guerrero
Universidad de Sevilla

RESUMEN

Una educación para la calidad de vida habría de enfatizar, como parece obvio, el aspecto cualitativo de la misma. La educación para la calidad de vida debería centrarse en el “aprendizaje de comportamientos saludables, en el plano físico y psíquico, a fin de lograr una personalidad madura, en el sentido que los clásicos psicólogos humanistas nos enseñaron, y que acaso merecerían hoy en día una atenta lectura...” (pág. 28 de la Ponencia 1).

Esta *addenda* se centra precisamente en el análisis conceptual del constructo *madurez personal* (personalidad madura) en relación con otros conceptos semánticamente próximos: *autorrealización* o *autoactualización*, *salud mental positiva*, *competencia*. Pese a su complejidad, este estudio clarificador acerca de lo que entendemos por persona madura parece imprescindible en el seno del *modelo de educación para la calidad de vida*.

Realizamos una revisión crítica del concepto de *autorrealización* en las teorías humanistas clásicas. Analizamos tres posibles acepciones de la autorrealización: como motivación y necesidad (Maslow), como completitud o consumación del curso de la vida humana (Bühler, Frankl) y como proceso de convertirse en persona (Rogers). Tras hallar las inequívocas virtualidades de estas contribuciones teóricas, terminamos desechando la aplicación de este constructo (autorrealización) por varias razones, entre ellas, por no reflejar la continuidad dimensional de la personalidad a lo largo de la vida y por ser una noción “individualista”, o sea, con propensión a efectuar una interpretación de la persona aislada del proceso colectivo e histórico en el cual el sujeto construye su autonomía. No parece, en fin, un concepto demasiado operativo para la pedagogía actual. Así mismo, analizamos el constructo *salud mental positiva*, constatando el avance conceptual que supone respecto de las tradicionales acepciones de salud mental. Concluimos que es un concepto demasiado extenso y equívoco cuando nos referimos a la persona madura, poniendo de manifiesto la necesidad de hallar conceptos nuevos delimitadores de procesos “salutogénicos” para el sujeto.

Acabamos proponiendo el constructo *madurez personal* como *competencia*. La madurez se reflejaría en un “yo competente”, esto es, una estructura de orden superior, incardinada en la personalidad del sujeto. La madurez, de este modo, se convierte en determinante de *competencia generalizada* del sujeto adulto. La madurez personal, en fin, podría entenderse como *competencia superior o de segundo orden*, pasando a ser un determinante más de las diversas competencias específicas del sujeto adulto.

Parece que estamos todos de acuerdo en que resulta pertinente hablar de educación para la calidad de vida. Tal educación debería centrarse en la adquisición por parte de la persona de comportamientos saludables en el plano físico y psíquico, en el aprendizaje de su integración en el espacio social y en el alcance de los valores ambientales. Preocuparse por el aprendizaje de las conductas saludables que conducen al logro de una *personalidad madura*, implica analizar previamente lo que se entiende por tal personalidad madura. Efectivamente, los psicólogos humanistas clásicos se preocuparon seriamente por ello, pero no es la única referencia que hoy tenemos para entender qué puede ser una persona *madura*. Estudiar el constructo *madurez personal* en relación con otros que están muy próximos a él se nos ofrece tal vez como una tarea ineludible, a pesar de su complejidad, en el necesario trabajo de clarificación conceptual que parece reclamar el *modelo de educación para la calidad de vida*.

1. El concepto de autorrealización en la perspectiva humanista.

Entre los constructos que podemos hallar más vinculados al de madurez personal se encuentra el de *autorrealización* o *autoactualización*, considerada como tendencia básica de la vida humana consistente en la mayor realización posible de las potencialidades únicas de la persona, de todo aquello que esa persona singular puede llegar a ser. Las teorías humanistas más conocidas parecen converger hacia la noción de “crecimiento” o progresión hacia un estado final ideal (autorrealización). En estas teorías se presupone que el hombre lleva dentro de sí una aspiración a dirigirse hacia significados, valores y fines, traspasando así las fronteras existentes. La exigencia de la trascendencia es experimentada por la persona como inquietud, como carencia de satisfacción, como una pertinaz llamada a ser aquello que aún no se es (Quitmann, 1989). Aunque próximas entre sí, desde la perspectiva humanista podríamos distinguir tres concepciones de la autorrealización.

Muy conocida es la interpretación de la *autorrealización como motivación y necesidad* de Maslow (1983, 1991). Maslow identifica la madurez personal como autorrealización. Ésta supone una trascendencia de las necesidades básicas o de deficiencia (*deficiency needs*), permaneciendo ligada a las necesidades de crecimiento o metanecesidades (*growth needs*). Delimita el crecimiento como “llegar a ser” una persona y “ser” una persona como madurez. El ámbito de la motivación humana se halla regido por un principio organizacional de orden jerárquico, de modo que las necesidades de crecimiento (totalidad, perfección, cumplimiento, justicia, vida, simplicidad, belleza, bondad, singularidad, facilidad, juego, verdad, modestia), que conducen a la autorrealización, están situadas por encima de las necesidades fisiológicas y de seguridad, amor y pertenencia y atención (*basic needs*), conforme al principio dinámico fundamental de potencia relativa (en la persona sana las necesidades menos potentes aparecen después de gratificar las más potentes o básicas). La madurez de una persona sólo acontece de un modo completo cuando sus potencialidades están desarrolladas y actualizadas plenamente. El continuo ascendente de la jerarquía de necesidades de Maslow acaba en la autorrealización, que podría decirse que es la única necesidad propiamente dicha y el estado resultante de un proceso de crecimiento infrecuente entre la población adulta. Desde una defensa de la unidad sistémica de la persona, Maslow identificó 18 rasgos característicos del sujeto autorrealizado, también válidos para calificar a una sociedad como “sana”: percepción más adecuada de la realidad, aceptación, espontaneidad, concentración en los problemas, necesidad de un espacio privado, autonomía e independencia de la cultura y en las relaciones personales, apreciación clara, experiencia “cumbre” o “límite”, sentimiento de comunidad, relaciones interpersonales profundas y selectivas, estructura democrática del carácter, diferencia entre medio y fin, sentido filosófico del humor, creatividad, resistencia a la adaptación, imperfecciones, valores y autorrealización y eliminación de dicotomías. Estos rasgos, dimensiones de la personalidad, son inferidos de un “análisis holístico” de las impresiones totales que a él le produjeron las personas que fueron objeto de estudio (la mayoría de ellas intelectuales: Einstein, Roosevelt, Benedict...).

A juicio de Maslow, raramente se alcanza ese estado final de crecimiento personal denominado *autorrealización*. La mayoría de los seres humanos funcionamos prácticamente todo el tiempo en un nivel inferior al de la autoactualización (en expresión maslowiana: “psicopatología de normalidad”). Aunque curiosamente, uno de los rasgos del sujeto autorrealizado, según Maslow, se denomina “imperfecciones”, para indicarnos que hasta estos sujetos presentan no pocos de los defectos humanos (vanidad, orgullo, testarudez, irritación, aburrimiento, inusitada crueldad...). Y es que, a fin de cuentas, la perfección no es atributo predicable del ser humano. Quizá para eludir serias decepciones acerca de la naturaleza humana debamos abandonar ciertas ilusiones sobre la misma. Desde luego, Maslow no situó su modelo en un “esquema evolutivo” ni realizó investigación alguna sobre la aplicabilidad de sus ideas a sujetos más jóvenes. Todo ello ha generado determinada confusión y lagunas en su teorización. Su descripción de la autorrealización no nos aporta demasiado sobre los procesos evolutivos que en ella subyacen, ni tampoco acerca de los factores externos que entorpecen o propician la tendencia autoactualizadora del sujeto (Piechowski, 1991). Aunque fundamentó su formulación en estudio de casos individuales, lo cierto es que no ofreció ilustración alguna de un ejemplo que pudiera mostrar la mayor parte del conjunto de características de la autorrealización. La idea de Maslow de que existen unos potenciales que definen lo verdaderamente humano y que han de actualizarse para que la persona alcance la madurez, puede ser válida si se puede complementar con otros métodos (tal vez, correlatos de personalidad y conductuales en los sujetos descritos como maduros).

Otra extendida idea de la *autorrealización* es aquella que la define *como completitud o consumación del curso de la vida humana*. La persona, desde esta noción, se considera dirigida a metas que representan valores y sentido. Así, la autorrealización reclama una lucha y superación de dificultades y una integración, nunca carente de

tensión, entre diversas metas y objetivos. Esta vertiente “histórica” de la autorrealización fue brillantemente expuesta por Charlotte Bühler (1962), preocupada por delimitar qué es lo que constituiría una vida culminada o malograda a partir del balance de vida que cada sujeto va realizando a lo largo de su trayectoria vital. Esa vida culminada, ese sentimiento de completitud o consumación, presupone que se han potenciado las tendencias básicas de la vida (tendencia a la satisfacción de necesidades, tendencia a la adaptación autolimitativa, tendencia a la expansión creadora, tendencia al mantenimiento del orden interno). Aunque cada sujeto haya favorecido una u otra tendencia, e incluso fracase en la completa satisfacción de todas, la idea de *consumación del curso de la vida* viene a significar plenitud de lo vivido, de la felicidad y del dolor. Parece evidente la relación de este concepto con los más actuales de “envejecimiento satisfactorio” (Ryff, 1989) y de “integridad” (Erikson, 1985). En sus investigaciones de carácter biográfico, Bühler concluyó que el resultado positivo o negativo de ese “balance vital” depende directamente de la tensión entre las cuatro tendencias mencionadas, de las que los sujetos investigados eran conscientes, reconociendo que podían influir decisivamente en el curso de sus propias vidas. En la misma dirección de preocupación por el sentido de la existencia, se halla el concepto de *voluntad de sentido* de V. Frankl (1988), que viene a significar el esfuerzo que realiza el sujeto por hallar un significado a la propia vida, sentido que ha de descubrir y cuya plenitud debe alcanzar. Para Frankl, la voluntad de sentido constituye la fuerza motivacional primaria en el hombre. La genuina peculiaridad de la vida humana es la “autotrascendencia”, la capacidad del ser humano para abrirse a la realidad y desvelar contenidos y significados más allá de sí mismo. Dicha autotrascendencia se pone de manifiesto particularmente en la intencionalidad de los fenómenos humanos. La persona tiende radicalmente a cumplir el sentido y a realizar valores; la autorrealización se produce, según Frankl, no como finalidad de todo ello, sino de un modo espontáneo.

Los conceptos de autorrealización como *cumplimiento del curso de la vida* (Bühler) o como *voluntad de sentido* (Frankl) subrayan la dimensión propositiva de la persona como necesidad existencial. Ni hay elevados grados de autorrealización sin esta dimensión ni se puede hablar propiamente de felicidad (*happiness*) como una consecuencia de la misma. Estos autores, al igual que todos los situados en la tradición fenomenológica-existencial, se centran en los principales significados desde los que pueden extraerse el resto de significados más concretos para su aplicación en el ciclo vital de cada sujeto. Parece deducirse de esta concepción de la autorrealización que no es posible alcanzar la madurez personal desligada de una misión en la vida o, al menos, sin que el sentimiento de sentido en la vida humana (tanto como dirección cuanto como significado) predomine experiencialmente sobre el de sin-sentido (Baumeister, 1991). Se nos presenta aquí un problema de delimitación conceptual, dado que el sentido de la vida no es algo que se nos otorga sino que es preciso descubrir (Frankl, por ejemplo, insiste en este sentido en el valor extraordinario de las experiencias más dramáticas o situaciones-límite, sin duda influido por su propia experiencia como prisionero número 119.104 en Auschwitz): ¿a qué nivel de significado nos estamos refiriendo cuando se manifiesta que la autorrealización de la persona exige el predominio del sentimiento de sentido?

Si se entiende la autorrealización como un proceso que se actualiza en el encuentro entre personas, y no como un punto o estado final entrado en la adultez, hallamos una diferencia significativa respecto de los conceptos de autorrealización anteriormente reseñados. La conocida expresión de Rogers (1984) “fully functioning person” (*persona que funciona integralmente*) no es análoga, como se confunde con frecuencia, a la idea de *hombre autorrealizado* maslowiano. Si Maslow extrajo sus ideas de estudios de casos de “modelos de vida”, Rogers realizó extrapolaciones de las tendencias de crecimiento que detectó en sus clientes durante la psicoterapia (Piechowski, 1991). En tanto que el concepto de autorrealización defendido por Maslow nos lleva a pensar en personas ya plenas o maduras, el concepto de autorrealización de Rogers enfatiza la idea de *proceso (de convertirse en persona integral)*, que puede con el tiempo acabar en la autorrealización. No se trata de un estado fijo, homeostático. La persona que funciona integralmente, según Rogers, está “abierta a la experiencia”, sus constructos cognitivos son flexibles y cambiantes, susceptibles de modificación sobre la nueva evidencia proveniente de la vivencia interna, conformando una suerte de tendencia hacia el “vivir existencial” que supone descubrir la estructura de la experiencia en el proceso de vivirla (se trata de entender el propio desarrollo como vía de “llegar a ser”, *being process*). Se trata de alguien que acepta la responsabilidad de su comportamiento, que se acepta a sí mismo y a los demás, capaz de adaptarse singularmente a las proteicas circunstancias de la vida. Esta peculiar apertura a la experiencia implica que la persona muestre una especie de “sensibilidad emocional amplificadora”, mediante la cual puede experimentar de un modo más intenso la amplia gama de sentimientos humanos. La persona que funciona integralmente, según la concepción rogeriana, se halla inmersa en un proceso vital que más que un destino es una orientación. Se trata de una dirección que imprime el propio sujeto a su curso vital cuando alcanza el suficiente grado de libertad individual, sustentado en la congruencia entre el autoconcepto y la propia experiencia o la completa apertura a la experiencia.

Con escasas referencias al contexto más amplio de desarrollo de la persona, la concepción rogeriana de autorrealización, al igual que sucede con las anteriormente citadas, la podemos considerar “individualista”. Parece que el sujeto no debería depender exclusivamente de sus propios criterios para conformar su autorrealización (Haan, 1977). Ésta se produce en el seno de un proceso colectivo e histórico en el cual el sujeto se implica mediante su actividad productiva (la construcción de la propia autonomía debería realizarse dentro de una mayoría crítica, activa e inconformista). Por otra parte, la proverbial confianza rogeriana en la actuación espontánea del organismo no ha dejado de suscitar críticas. El ideal *no directivo* de Rogers de dejar a la persona libre según su propia intención actualizante corre el serio riesgo del adocenamiento, del acomodo; con una acción dirigida a la persona desde fuera no se trataría en modo alguno de suprimir el protagonismo de cada sujeto en su propia vida, de quitarle su “propia voz”, pero sí de adiestrarle en las dimensiones (física, emocional, intelectual) que puedan resultar más eficaces para su propia evolución como persona (Carkhuff y Berenson, 1976). El sujeto debe aprender determinadas destrezas que le serán necesarias para su pleno funcionamiento como ser personal. No se resta valor alguno al modelo dinámico-procesual del concepto de persona que funciona integralmente de Rogers, sólo que lo que en él se considera tendencia al vivir existencial promovida por la apertura a nuevas experiencias, podría estar configurado por la adquisición de nuevas y mejores habilidades expresivas del desarrollo de los recursos humanos. El modelo ecléctico de tecnología humanista de R. Carkhuff, que precisamente fue colaborador de Rogers, que presenta a la persona total (*whole person*) como producto de un largo proceso de aprendizaje con el que puede llegar a ser capaz de actuar creativamente (la creatividad no es posible sin las respuestas básicas en nuestro repertorio), puede reforzar nuestra crítica.

2. La noción de salud mental positiva.

Relacionado con el constructo de madurez personal también se halla el de *salud mental “positiva”*. Con esta noción se quiere hacer alusión a la salud del sujeto no como ausencia de enfermedad sino más bien como funcionamiento deseable, como adecuada manifestación de aspectos ideales de salud. Clásica es la propuesta conceptual de M. Jahoda (1958) que, tras indicar la insuficiencia de los criterios hasta entonces adoptados comúnmente (normalidad, ajuste o bienestar y ausencia de trastorno), describe seis nuevos criterios que podrían dar mayor precisión a lo que se quiere manifestar cuando se habla de salud mental “positiva”: a) *actitudes positivas de la persona hacia sí misma*, relativas al autoconcepto, a la autoaceptación y a la identidad personal; b) *crecimiento, desarrollo y autorrealización*, también relativo a la implicación en el trabajo y en valores sociales; c) *integración*, en tanto que función central sintetizadora, realizadora de balance entre las diferentes tendencias del sujeto; d) *autonomía*, comprensiva tanto de la regulación de la conducta desde el interior del organismo como una tendencia hacia la independencia, cuanto de la capacidad para la conformidad hacia el medio cuando sea pertinente; e) *percepción de la realidad*, ligada a la empatía o sensibilidad social y a la captación de la realidad sin distorsión a causa de las propias necesidades, deseos o preocupaciones; f) *dominio y manejo del ambiente*, relativo a las dimensiones del funcionamiento personal que suponen un cierto grado de control sobre el ambiente (adecuación en las relaciones interpersonales, capacidad y adecuación en el amor, trabajo y juego, así como capacidad para la adaptación, ajuste y resolución de problemas).

De los criterios expuestos por Jahoda se desprende un acercamiento a la evaluación de la salud mental que podría definirse como de “criterio multifacético” o de “criterios múltiples”. Esto es, un sujeto podría ser saludable según un criterio, pero no según otro. Se rompería de este modo un concepto de salud mental como una entidad única y homogénea. Un punto débil se observa, con todo, en este planteamiento: el relativo a la “consistencia interna” de los criterios múltiples. Si todos ellos fueran internamente consistentes, podríamos denominar a la totalidad que configuran, pero no es posible porque todos ellos tienen, junto a ciertas similitudes, relevantes diferencias (un mismo sujeto podría recibir diferentes diagnósticos, desde el funcionamiento saludable a una disfunción grave, en función del criterio evaluativo adoptado). Por otra parte, el concepto de “salud mental positiva” que nos describe Jahoda se dirige más bien hacia el más elevado grado de funcionamiento adecuado del sujeto, hacia lo que podríamos llamar desde una terminología humanista clásica “autorrealización”; o sea, es un concepto que de ese modo no podría aplicarse directamente a la infancia sin realizar alteraciones. Se trata de una noción más bien estática y sin referencia a los modos de conformación de sus criterios a lo largo del desarrollo humano. Desde la conceptualización y revisión crítica de Jahoda la reducción de los criterios de salud mental a términos de enfermedad y normalidad ya no es posible. No obstante, no se ha avanzado mucho desde entonces en la investigación y aplicación de lo que se debe entender por “salud mental positiva”. Es mucho más complejo definir acertadamente lo que constituye el funcionamiento positivo del sujeto, su plenitud o más elevado grado de

desarrollo, que detectar su funcionamiento defectuoso o alterado. Se trata de un concepto, el de salud mental, demasiado extenso, conducente a equívocos, aunque sea operativo en determinadas áreas del conocimiento científico (a menudo con valor de clasificación burocrática-administrativa). Cada vez parece más evidente la necesidad de hallar conceptos nuevos capaces de delimitar qué procesos son “salutogénicos” para el individuo, más que conceptos que hacen alusión a elementos reparadores o paliadores de determinados trastornos (Antonovsky, 1985; Cowen, 1991). Es relativamente frecuente identificar los conceptos de salud mental positiva y de madurez, pero parece que este último concepto incluye algo más completo y complejo, un decisivo componente de calidad o excelencia.

3. La madurez como competencia.

Coloquialmente, la noción de competencia se relaciona con hacer bien las cosas que la persona (por las cualidades que posee y el rol que desempeñe) se supone que debería hacer (Cowen, 1991). Parece, por consiguiente, un concepto relacionado con criterios de rendimiento, logro o eficacia, dependiendo del campo en el que los apliquemos. Garmezy y Masten (1991) han resumido los principales sentidos de la noción de competencia: 1) efectividad manifiesta de la adaptación; 2) capacidad para una adaptación efectiva, como una especie de rasgo estable y duradero (con frecuencia se asimila a la habilidad necesaria para afrontar el estrés asociado a distintos sucesos evolutivos y vitales a lo largo de la vida); 3) sistema motivacional que subyace a los esfuerzos por alcanzar una interacción eficaz con el ambiente; 4) percepciones y evaluaciones del sujeto de su propia efectividad o eficacia; 5) conocimientos y habilidades requeridos para la adaptación eficaz en ambientes y tareas más o menos complejos. Todos estos aspectos de la competencia se reflejarían en su interacción dinámica, destacándose de manera importante el componente evaluativo que caracteriza al concepto de competencia. Cuando se ha tratado de identificar el conjunto de rasgos y habilidades asociados al funcionamiento efectivo en una variedad de ambientes, el modo más socorrido ha sido recurrir a jueces o expertos en el campo. Por esta razón, la evaluación de la competencia se halla vinculada tanto a los valores y creencias personales como sociales acerca de lo que supone una adaptación o ejecución eficaz de la tarea. En este sentido, se ha originado una tipología de competencias según el dominio o campo al que nos refiramos (social, cognitivo, afectivo, laboral...).

Encontramos escasos intentos de relacionar la *madurez personal* con la noción de *competencia*. Algún trabajo de investigación empírica existe (Heath, 1977) en el que se ha puesto de relieve que el mejor predictor de determinadas competencias (en la vida familiar o laboral) es el nivel de madurez del sujeto al empezar sus estudios universitarios. En no pocos casos los conceptos de madurez y competencia se solapan. Analizando distintas perspectivas teóricas sobre la competencia, es posible identificar diversos rasgos indicadores de competencia. Ese núcleo de rasgos relacionados entre sí constituirían una especie de *yo competente*, el cual mediaría la efectiva adaptación mediante un amplio rango de distintas tareas y roles. Smith (cfr. *Ib.*) cifró ese “yo competente” en los siguientes rasgos indicadores: claridad sobre la propia identidad, actitud positiva hacia la resolución de problemas, orientación a la realidad, autoestima, tolerancia, responsabilidad basada en principios, apertura a la experiencia, persistencia ante el fracaso y la adversidad, habilidad y disposición para hacer uso de la ayuda de otros y asertividad. La competencia viene a ser, de esta manera, como una estructura de la personalidad de orden superior (en el ejemplo citado de Smith, la competencia viene a constituir el patrón de actitudes y expectativas hacia uno mismo basadas en la creencia de que se tiene el control de la propia vida, de que se es antes principio, origen, fuente de la conducta que “instrumento”).

No hay objeción seria para poder identificar el constructo de *madurez personal* con ese concepto de “yo competente”, o sea, con esa estructura de orden superior que se encuentra incardinada en la personalidad del sujeto. La *madurez*, así entendida, viene a ser *determinante de competencia generalizada* del sujeto adulto. No se trata, evidentemente, de entender tal competencia como motivo, ya que no tenemos datos acerca de una supuesta superioridad de unos individuos (maduros) sobre otros (inmaduros), mostrando tendencias a la eficacia y a la influencia y dominio en su ambiente. Tampoco se trata de considerar dicha competencia como actitud autovalorativa (tal como ocurre, por ejemplo, en las teorías de Bandura sobre las fuentes del sentido personal de autoeficacia), aunque ese sentimiento pueda darse en sujetos más maduros (Waterman, 1990). Igualmente, deja de corresponderse esa idea de competencia con la de aplicación a la efectividad manifestada conductualmente, ya que la competencia como efectividad manifiesta es situacionalmente más específica y está unida a las exigencias concretas de la tarea (distintas demandas contextuales exigen distintos patrones de rasgos para su ejecución efectiva).

Considerar la madurez como “determinante de competencia generalizada” significa asumir que una persona madura pudiera ser incompetente respecto de ciertas demandas específicas, pero tendría el potencial necesario para elevar su nivel de competencia gracias a la capacidad adaptativa vinculada a los rasgos que definen la madurez personal. Así, podemos hablar de la *madurez personal como competencia de segundo orden o superior*, pasando a ser un determinante más, no el único, de las distintas competencias específicas del sujeto adulto. Al mismo tiempo, conforme se incrementa el nivel de competencias específicas puede estimularse la madurez del sujeto por diferentes vías (aumento de la autonomía, intensificación del sentido de identidad personal, fortalecimiento de la autoestima...). La consideración de la madurez como competencia superior se halla próxima a las diversas clasificaciones de recursos personales de afrontamiento durante la adultez. En tanto que núcleo central de los recursos personales de afrontamiento, la madurez se convierte en una variable mediadora para la resolución de los problemas y crisis presentes y futuros del sujeto. De este modo, la madurez como recurso personal se enmarca en una doble vertiente: de una parte, determinados rasgos del sujeto le permitirían resolver eficazmente determinadas situaciones; y de otra, el hecho mismo del afrontamiento y de su resolución exitosa propiciaría el crecimiento de algunas dimensiones de la propia madurez.

Actualmente, disponemos de un volumen considerable de modelos y teorías que tratan de explicar la relación madurez-competencia/adaptación/ajuste en el adulto. Estos modelos y teorías podrían agruparse en torno a dos perspectivas de la madurez: *estática*, que entiende la madurez como posesión de determinadas características, máxima expresión del desarrollo personal; y *dinámica-procesual*, más vinculada a la experiencia cotidiana, que hace alusión a un proceso en continuo movimiento en una determinada dirección. Las denominadas teorías de rasgos de personalidad o modelos disposicionales podríamos relacionarlas con la perspectiva estática. Desde estas teorías se trata de demostrar la continuidad de la personalidad del sujeto. Así se han elaborado modelos de madurez psicosocial en adolescentes o en adultos (Greenberger, 1984; Achenbaum y Orwoll, 1991). En otra dirección investigadora pueden situarse los modelos evolutivo-estructurales, vinculados con claridad a la vertiente dinámico-procesual de la madurez. En estos modelos se trata de unir el enfoque evolutivo de la psicología del Yo con la tradición evolutivo-constructivista piagetiana para tratar de delimitar el núcleo de la personalidad (el “Yo”) como una organización (de necesidades, motivos, disposiciones, hábitos, capacidades) al servicio de ciertas metas. Dicha organización es fruto de la interacción con el ambiente a lo largo del desarrollo del curso de la vida (Erikson, 1985; Kegan, 1982; Lavouvie-Vief, 1992; Gilligan, 1985...). El campo común en el que parecen converger ambas perspectivas de la madurez personal es el del *desarrollo adulto*, ya se trate de su caracterización como fase evolutiva específica del ciclo vital, ya se trate de los aspectos ligados a la orientación e intervención en esta etapa.

A nadie escapa que la configuración del sujeto maduro que hipoteticemos abre un campo de investigación interdisciplinar básica y aplicada de crucial interés para el futuro. Se abren nuevas posibilidades de acción educativa como impulsora decisiva de los valores que conducen a la pretendida calidad de vida. Nuevos retos pedagógicos se nos presentan desde la generalizada asunción de que la madurez, paradójicamente y aunque válida como metáfora del crecimiento humano, como constructo científico preferiblemente aplicable al nivel de desarrollo que potencialmente puede lograrse a partir de la juventud adulta –aunque coloquialmente se pueda hablar de distintos patrones de madurez según la edad–, nunca se acaba de alcanzar realmente.

Una educación para la calidad de vida ha de contribuir a la articulación de una amplia perspectiva optimizadora del ciclo vital del ser humano, en la cual los recursos personales de los sujetos constituyan el mejor instrumento para su propio desarrollo, independientemente de la etapa en la que se encuentren y también del suceso que hayan de afrontar. Se trata, en fin, de apreciar el curso de la vida como “oportunidad” permanente de crecimiento personal.

Referencias Bibliográficas.

- ACHENBAUM, W.A. y ORWOLL, L. (1991). Becoming wise: A psycho-gerontological interpretation of the Book of Job. *International Journal of Aging and Human Development*, 32 (1), 21-39.
- ANTONOVSKY, A. (1985). The life cycle, mental health and the sense of coherence. *Israel Journal of Psychiatry and Related Sciences*, 22 (4), 273-280.
- BAUMEISTER, R.F. (1991). *Meanings of life*. New York, Guilford Press.
- BERNAL GUERRERO, A. (Ed.) (2000). *Tendencias educativas hoy*. Sevilla, Gipeperse, Universidad de Sevilla.

- BÜHLER, C. (1962). *Psychologie im leben unserer zeit*. Munich, Droemer-Knaur.
- CARKHUFF, R.R. y BERENSON, B.G. (1976). *Teaching as treatment*. Amherst, Mass., Human Resource Development.
- COWEN, E.L. (1991). In pursuit of wellness. *American Psychologist*, 46 (4), 404-408.
- ERIKSON, E.H. (1985). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires, Paidós.
- FRANKL, V. (1988). *La voluntad de sentido*. Barcelona, Herder.
- GARMEZY, N. y MASTEN, A.S. (1991). The protective role of competence indicators in children at risk. En E.M. Cummings, A.L. Greene y K.H. Karraker (Eds.): *Life-Span Developmental Psychology: Perspectives on stress and coping*. Hillsdale, N.J., LEA.
- GILLIGAN, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México, F.C.E.
- GREENBERGER, E. (1984). Defining psychosocial maturity in adolescence. *Advances in Child Behavioral Analysis and Therapy*, 3, 1-37.
- HAAN, N. (1977). *Coping and defending. Processes of self-environment organization*. New York, Academic Press.
- HEATH, D.H. (1977). *Maturity and competence: A transcultural view*. New York, Gardner Press.
- JAHODA, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. New York, Basic Books.
- KEGAN, R. (1982). *The evolving self: Problem and process in human development*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- LAVOUVIE-VIEF, G. (1992). A neo-piagetian perspective on adult cognitive development. En R.J. Stenberg y C.A. Berg (Eds.): *Intellectual development*. New York, Cambridge University Press, pp. 197-228.
- MASLOW, A.H. (1983). *El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Barcelona, Kairós.
- MASLOW, A.H. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid, Díaz de Santos (3ª ed.).
- PIECHOWSKI, M.M. (1991). Comentario a "Characteristics of the self-actualized person: visions from the East and West", by R. Chang y R.C. Page, *Counseling and Values*, 36, 19-20.
- QUITMANN, H. (1989). *Psicología humanista*. Barcelona, Herder.
- ROGERS, C.R. (1984). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona, Paidós.
- RYFF, C.D. (1989). Happiness is everything; or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- WATERMAN, A.S. (1990). Personal expressiveness: Philosophical and psychological foundation. *Journal of Mind and Behavior*, 11, 47-74.