

Pedagogía

social

Social education / Pedagogia social

Desarrollo de la personalidad y virtudes sociales: relaciones en el contexto educativo familiar

447-467

Development of Personality and Social Virtues: Relationships in the Educational Context of the Family

Desenvolvimento da personalidade e virtudes sociais: relações no contexto educativo familiar

*Consuelo Martínez-Priego, Universidad Complutense de Madrid, España
María Elena Anaya-Hamue, Universidad Panamericana (Campus Guadalajara), México
Daniela Salgado, Universidad Panamericana (Campus Guadalajara), México*

Tools Facilitating Communication for the Deaf

468-480

Herramientas facilitadoras de la comunicación de personas sordas

Ferramentas facilitadoras da comunicação de pessoas surdas

*Luz Magnolia Tilano-Vega, Universidad de San Buenaventura, Colombia
Andrés Mauricio Cárdenas-Torres, Universidad de San Buenaventura, Colombia
Isabel Cristina Betancur-Caro, Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur, Colombia
León Mauricio Rivera-Muñoz, Universidad de San Buenaventura, Colombia
Beatriz Liliana Gómez-Gómez, Universidad de San Buenaventura, Colombia
Juan Pablo Arango-Restrepo, Universidad de San Buenaventura, Colombia
Yadira Moreno-Asprilla, Universidad de San Buenaventura, Colombia
Alexandra Jaramillo-Velásquez, Universidad de San Buenaventura, Colombia*

Desarrollo de la personalidad y virtudes sociales: relaciones en el contexto educativo familiar

Consuelo Martínez-Priego

Centro Universitario Villanueva
(Universidad Complutense de Madrid),
España
cmartinez@villanueva.edu

María Elena Anaya-Hamue

Universidad Panamericana
(Campus Guadalajara), México
eanaya@up.edu.mx

Daniela Salgado

Universidad Panamericana
(Campus Guadalajara), México
dsalgado@up.edu.mx

Resumen

La multiculturalidad ha conducido al replanteamiento de la problemática de la consistencia social; es decir, la cohesión entre los diversos miembros de la sociedad. Para abordar el problema educativo, pueden estudiarse las condiciones psicológicas y pedagógicas ligadas todas ellas al contexto familiar. Son las condiciones familiares –los estilos y dinámicas familiares– las que posibilitan un desarrollo armónico de la personalidad que permita la sociabilidad. Por otro lado, son los vínculos familiares también, la condición para el desarrollo de virtudes que han venido a denominarse “sociales”. El objetivo de este trabajo es, precisamente, describir los nexos que vinculan la educación familiar con las dos variables indicadas: el desarrollo de la personalidad y el crecimiento de las virtudes que favorecen la consistencia social. Se hacen también observaciones que apuntan al nexo real existente entre personalidad y desarrollo de las virtudes.

Palabras clave

Educación social, educación familiar, educación para la interculturalidad, formación del carácter, virtudes sociales (Fuente: Tesouro de la Unesco).

Recepción: 2014-04-02 | Envío a pares: 2014-06-14 | Aceptación por pares: 2014-09-15 | Aprobación: 2014-11-06

DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.3

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Martínez-Priego, C., Anaya-Hamue, M. E. y Salgado, D. (2014). Desarrollo de la personalidad y virtudes sociales: relaciones en el contexto educativo familiar. *Educ. Educ.* Vol. 17, No. 3, 447-467. DOI: 10.5294/edu.2014.17.3.3

Development of Personality and Social Virtues: Relationships in the Educational Context of the Family

Abstract

Multiculturalism has led to rethinking the problem of social consistency, which is the cohesion between the various members of society. Psychological and pedagogic conditions linked to the family context can be studied to address the problem of education. It is conditions within the family – family styles and dynamics – that enable a harmonious development of personality that allows for sociability. There are also family ties, which are a condition to develop what are known as “social” virtues. The purpose of this study is to describe the ties that link family education to the two variables in question: personality development and acquisition of the virtues that promote social consistency. Observations are included that point to the real link that exists between personality and the development of virtues.

Keywords

Social education, family education, education for interculturality, building character, social virtues (Source: Unesco Thesaurus).

Desenvolvimento da personalidade e virtudes sociais: relações no contexto educativo familiar

Resumo

A multiculturalidade tem conduzido à reformulação da problemática da consistência social, isto é, a coesão entre os diversos membros da sociedade. Para abordar o problema educativo, podem ser estudadas as condições psicológicas e pedagógicas ligadas ao contexto familiar. São condições familiares —os estilos e dinâmicas familiares— as que possibilitam um desenvolvimento harmônico da personalidade que a sociedade permita. Por outro lado, são os vínculos familiares também a condição para o desenvolvimento de virtudes que vêm sendo denominadas “sociais”. O objetivo deste trabalho é descrever os nexos que vinculam a educação familiar com as duas variáveis indicadas: o desenvolvimento da personalidade e o crescimento das virtudes que favorecem a consistência social. São feitas também observações que apontam ao nexo real existente entre personalidade e desenvolvimento das virtudes.

Palavras chave

Educação social, educação familiar, educação para a interculturalidade, formação do caráter, virtudes sociais (Fonte: Tesouro da Unesco).

Introducción

Las últimas décadas han concentrado importantes debates e investigaciones en torno a la interculturalidad y la multiculturalidad (Herrero y Naval, 2006), a la globalización y a la sociedad de la información (Castells, 1999), todo ello en conexión con la cuestión de la educación de ciudadanos o educación cívica (Naval, 2000; Rumayor, 2008a; Elósegui, 2010). Se trata de fenómenos que, condicionando y configurando la realidad social, plantean nuevos retos a la acción educativa (Fernández, 2005). Los esfuerzos de los gobiernos por integrar estas variables a sus proyectos educativos, haciendo de ellos retos y oportunidades, no han pasado desapercibidos, llegando incluso a plantear importantes diferencias en cuanto a los posibles caminos para afrontar esta situación, y a los fines que han de perseguirse con esta educación. Por ello es que una educación que busque solo el desarrollo de competencias profesionales puede originar situaciones de uniformidad despersonalizante, pérdida de los valores propios, desarraigo, olvido de todo referente ético, etc. (Millán, Romero y Martínez, 2011). Por otro lado, la atención exclusiva a lo diverso puede impedir la pacífica convivencia democrática.

En último término, todas estas realidades se vuelven problemáticas en la medida en que afectan la “consistencia social” (Polo, 2007). Esta cuestión —de trascendental importancia— puede abordarse desde una perspectiva política para dar lugar a la propuesta de políticas de integración, por ejemplo. Sociológicamente, la descripción de los procesos que conducen a la cohesión social no siempre es fácil en la misma medida en que la situación presente es problemática. Por otro lado, dichas propuestas tienen carácter hipotético (Corazón, 2008). La teoría de sistemas se ha postulado, ya desde los años sesenta del siglo pasado (Bertalanffy, 1968), como modelo adecuado para explicar las situaciones sociales complejas (Urteaga, 2010), pero no siempre ayuda a orientar el trabajo concreto de los educadores. Por otro lado, como señala Leonardo Polo —y

ya fue puesto de manifiesto por algunos teóricos de la Escuela de Frankfurt (Mesquita, 2009)—, las soluciones que las ciencias sociales, entendidas como ciencias positivas, han aportado a esta problemática —la de la consistencia social—, tienen carácter aporético o pueden formularse a modo de “trilema”. Ante las dificultades de la sociedad civil, esta puede ser “curada” mediante la acción extrínseca del Estado, desarrollando una dependencia que, realmente, no cura la consistencia social y deviene en un Estado totalitario. El modelo podría asemejarse a la propuesta de Galeno frente a las enfermedades. Otro modo de afrontar la dificultad —en este caso la analogía nos conduce hacia Hipócrates—, sería dejar en manos de la espontaneidad de las leyes del mercado toda regulación de la sociedad: ellas garantizarían la consistencia social necesaria. Pero, así las cosas, no tendríamos sino la ley de la selva y el imperio del más fuerte, no solidaridad y verdadera consistencia social. El tercer modo de afrontar el problema vendría de la mano del utopismo: en último término, la consistencia —la salud social en nuestra analogía— no sería posible en nuestras condiciones. Actitud del todo inoperante (Polo, 2007).

Ahora bien, siguiendo las tesis de Leonardo Polo, podemos afirmar que “la consistencia social es asunto ético” (Polo, 2007, p. 96); solo desde la ética, la situación aporética planteada parece solucionable. Desde este marco epistemológico, el afrontamiento ético del problema de la consistencia social, es posible atender a las variables antropológicas y psicológicas implicadas en ella y, por tanto, ofrecer indicaciones para la acción educativa. Entendemos, además, que la educación familiar es la que posee mayor incidencia en la configuración de la personalidad y, correlativamente, al desarrollo de virtudes, condición de la consistencia de la que venimos hablando (Polo, 2006).

El objetivo de este trabajo es, precisamente, describir los nexos que vinculan la educación familiar con las dos variables indicadas: el desarrollo de la personalidad y el crecimiento de las virtudes que

favorecen la consistencia social y que han venido a llamarse “virtudes sociales” (Naval, 1996). En efecto, como es bien sabido, la sociedad se hace en la familia (Altarejos, Bernal y Rodríguez, 2005); sin embargo, no se repara habitualmente en la conexión existente entre la dimensión psicológica, en cuanto forjada en la familia, y la dimensión ética, entendida como desarrollo de virtudes, como crecimiento humano (Polo, 2013). Esta dimensión es, como ya indicamos, principio de la consistencia social. Para lograr el objetivo propuesto, el método seguido será hacer una revisión teórica de los conceptos apuntados: los de carácter psicológico y ético, en orden a mostrar las relaciones existentes entre unos y otros, siempre en el ámbito de la familia. En la parte final de nuestro estudio veremos la confluencia alcanzada entre uno y otro ámbito epistemológico y algunas de sus implicaciones.

Perspectiva psicológica: dinamismo familiar y formación de la personalidad

Nos centraremos ahora en la dimensión psicológica, y, más precisamente, en la dinámica familiar, en cuanto esta facilita o dificulta la adecuada conformación de la personalidad. En esta dirección, analizaremos el vínculo afectivo de la madre con el hijo, el encuentro con el padre como figura maduradora de la personalidad, los modelos de autoridad de los padres para con los hijos, las formas de comunicación de los cónyuges, los subsistemas que circundan a la institución familiar primigenia, entre otros aspectos, y el impacto que todo lo anterior tiene en la persona que nace y se forma justamente en una familia.

Si bien el término “personalidad” suele designar un “constructo” sumamente complejo, podemos aproximarnos a la realidad misma y partir de un cierto marco conceptual de referencia. Así, se ha definido la personalidad como el sistema abierto de rasgos suficientemente estables que caracterizan el perfil operativo de cada persona; es decir, el conjunto de cualidades de su dinámica cognitiva

y tendencial, así como los estados emocionales. Algunas definiciones de la personalidad destacan el hecho de que se trata de un conjunto de cualidades inherentes al ser humano concreto, heredadas y adquiridas, otras observan el modo de integrar y asimilar la información que se recibe, mientras que algunas ponen especial énfasis en la capacidad adaptativa del hombre a un determinado medio (Martínez Priego, 2010).

Esta última descripción del concepto de personalidad, ligada a la capacidad adaptativa de la persona, merece para los propósitos de este texto una atención especial, pues en última instancia nos interesa mostrar la influencia que tienen en el plano social las diferentes clases de vínculos y dinámicas familiares. Hay que advertir, antes de referirnos a estas, que si bien es cierto que la calidad y solidez de dichos vínculos familiares tienen un claro impacto en la salud de la sociedad en su conjunto, dicha influencia se da de forma recíproca. En último término, “la sociedad y la familia constituyen el medio nutricio del que surge gradualmente la identidad personal” (Ortega, 1987, p. 112).

Ackerman (1996) señala al respecto que la conformación de la personalidad requiere el apoyo de la identidad familiar, y que a su vez, la identidad familiar requiere el apoyo de una comunidad más amplia. En esta lógica, la identidad de cada persona estaría sujeta a factores exógenos al propio ámbito familiar que tienen un claro impacto en la formación de la personalidad. Tal es el caso de los medios de comunicación, los centros educativos o los círculos sociales, entre otros ambientes. Minuchin (2001), sin dejar de otorgar gran peso al ámbito familiar, considera que es la sociedad la que influye en los cambios en la familia y no al revés. En su visión, los cambios siempre se orientan de una sociedad mayor a una menor. Parecería arriesgada la radicalidad de su afirmación, pero en todo caso, el tejido social está conformado por familias, con dinámicas diversas, que influyen en el plano social y a la vez se nutren de este. Lo que resulta indudable es que, a

pesar de la existencia de diversas instancias socializadoras, es la familia la entidad que de forma más clara, y en todo caso sin duda la más inmediata, contribuye a conformar la personalidad de cada uno de sus miembros, y de la mano de lo anterior, el primer eslabón para las relaciones interpersonales futuras (Rof, 1973).

En esta misma línea, Polaino-Lorente refiere que la familia es el primer agente socializador (Polaino-Lorente y Carreño, 1992), y opina que con independencia de la cultura o la civilización en la que esta se inserte, no sería posible considerar al hombre o a la mujer como seres sociales sin tomar en cuenta al grupo familiar. Consideramos, al hilo de la reflexión de Polaino-Lorente, que existe una relación clara entre los problemas actuales que vive la sociedad, y la problemática que se vive en el núcleo familiar (Rof, 1970).

Vínculo afectivo con la madre y con el padre

Desde el plano psicológico resulta fundamental, antes de analizar cualquier dinámica familiar, adentrarnos en las formas de vinculación del niño con sus padres desde el nacimiento y durante los primeros años de la infancia. Dicho vínculo primario es determinante en la conformación de la personalidad y marca en gran medida el estilo de convivencia de la persona con sus semejantes. La conciencia de la otredad tiene su génesis en el vínculo primigenio con los padres —también llamado “urdimbre afectiva”—, pues es en la relación con estos donde el hijo cobra conciencia de su yo en vinculación con los otros (Martínez Priego, 2012).

Ríos (1994) sostiene que la relación de apego da lugar, en el interior del subsistema de comunicación madre-hijo, a un sentimiento básico en el que se apoyarán fenómenos de capital importancia para el desarrollo posterior de la personalidad adulta; Erikson (1970) denomina a este sentimiento “confianza básica” y coincide con Ríos y otros muchos autores

—Spitz, Neumann, Klein, Winnicott, Balint, Bowlby, etc.— en que la falta de apego en las primeras experiencias vitales produce vacíos que impactarán de forma negativa en la personalidad del niño.

Ciertas conductas que se presentan tanto en adolescentes como en adultos no son más que reflejos de aparentes deseos de volver al seno maternal, derivados a su vez de una posible carencia de vínculo afectivo en el pasado y la imperiosa necesidad de apego. Vielbahn (1976), en esa misma línea de reflexión, señala que las conductas alimentarias inadecuadas pueden ser evidencia de verdaderos conflictos en la relación afectiva entre la madre y el hijo, en donde este último, para compensar la falta de afecto, aunada a una autoridad materna castrante, puede presentar cuadros de ansiedad severos que se manifiestan en ocasiones en voracidad y desorden para la ingesta alimenticia.

Para Ríos, la madre tiene un rol determinante en la formación de la personalidad del niño y pone especial énfasis en los tres primeros años de vida, en un periodo al que denomina preidentificación, en el que resultan muy importantes los contactos emocionales, y advierte que cualquier intento de la madre por bloquearlos puede generar comportamientos reactivos inconvenientes para una adecuada adaptación al entorno y para la convivencia con otras personas.

Si bien la madre en el inicio de la vida del niño, a través del contacto afectivo, es la que hace posible que este cimiente su personalidad, es necesario que dé cabida al padre para que con su presencia fortalezca los procesos de identificación que el hijo requiere para completar su desarrollo personal. El padre —señala Ríos— contribuye a fomentar una adecuada adhesión al sistema de valores para la estructuración coherente y progresiva del grupo familiar del que es responsable. El hijo se reafirma en sus valores, en gran medida, por un vínculo cercano con el padre. Rof Carballo (1997) hace mención de esta función vinculadora en cuanto a transmisión de pautas muy

remotas, gracias a las cuales el nuevo ser queda ligado a todo un fondo cultural que presta armazón y estructura a la personalidad en crecimiento.

Así pues, tanto el padre como la madre tienen una función insustituible en la creación de vínculos afectivos con sus hijos, tendentes a formar su personalidad. Tales vínculos, sin embargo, que en etapas tempranas constituyen un aspecto esencial para el desarrollo de la persona, pueden, por dinámicas familiares específicas, a las que nos referiremos más adelante, tener un efecto negativo para el crecimiento de los hijos: su libertad, su seguridad y la reafirmación del yo independiente con relación a sus padres.

Tal y como escribe Rof Carballo,

[...] el hombre tiene, desde el comienzo de su vida, tres necesidades fundamentales: la de encontrar respaldo en un grupo, de preferencia el familiar; segundo, la de estar supeditado a alguien con autoridad, que le oriente en el manejo de la realidad externa. En tercer lugar la necesidad, no menos imperiosa que las otras dos, de ser protagonista, de distinguirse de los demás, de desarrollar de manera independiente, autónoma, su pequeña persona (1997, p. 42).

Funcionamiento familiar

Tras abordar el tema del vínculo de los padres con los hijos conviene analizar algunos aspectos del funcionamiento familiar muy relevantes en la conformación de la personalidad. Los estudios de David Olson nos permiten adentrarnos en este tema. Este autor refiere tres variables para la comprensión del funcionamiento familiar: cohesión familiar, adaptabilidad y comunicación (Olson, 1979). Estas tres dimensiones pueden organizarse en un modelo denominado circuplejo que permite, a través de la revisión de algunos parámetros, identificar hasta 16 tipologías de familias. Estos estudios se basaron en la teoría, la investigación y la terapia familiar. Se

revisaron casos clínicos y no clínicos, y se pudieron establecer conclusiones muy relevantes de cara al impacto psicológico que tienen en cada miembro de la familia las dimensiones referidas.

Hemos considerado la visión de Olson como una de las más adecuadas para el desarrollo de nuestro estudio por atender a todo el ciclo vital de la familia en su contexto, según criterios de cohesión y adaptabilidad, lo que, además de certero, resulta clarificador. Por otro lado, recoge también la visión de otros autores —como Minuchin, Stierling y Wynne—, llegando a la conclusión de la existencia de tres dimensiones especialmente relevantes para la comprensión del funcionamiento familiar. Este es, por tanto, el esquema argumental que vamos a seguir.

La cohesión familiar

Polaino-Lorente afirma, al analizar esta primera variable (cohesión familiar) que una dificultad importante es que esta ha sido estudiada fundamentalmente en el plano psiquiátrico, lo que ha tenido como consecuencia la observación de casos extremos, es decir, familias ubicadas en lo que Olson llama la “cohesión desprendida”: aquella dinámica en la que existe una clara ausencia de unión entre los miembros de una familia, falta de lealtad y una alta independencia de todos los miembros. En este caso extremo existe una clara primacía del “yo”. El otro extremo sería la denominada “cohesión enredada”, caracterizada por la absoluta primacía del “nosotros”, donde son evidentes la absoluta lealtad a la familia, la unión afectiva entre sus miembros y la absoluta dependencia entre ellos. Ambos extremos pueden presentar cuadros patológicos específicos a los que nos referiremos posteriormente, con afectaciones no solo individuales sino para la familia en su conjunto. Pero resulta interesante, con base en la advertencia que hace Polaino-Lorente, considerar diversas situaciones intermedias en las variables de cohesión familiar en las que, por cierto, se ubica la realidad de la mayoría de las familias en sus dinámicas familiares ordinarias.

Diversos estudios (Wynne, Rickoff, Día y Hirsch, 1958) mostraron que familias que conviven con un paciente esquizofrénico presentaron un excesivo interés por la unidad familiar, muchas de las veces en detrimento de la identidad personal. A este fenómeno se le denominó *pseudo-mutuality*, que es una especie de “cierre de filas” de la familia en torno a la problemática específica de un miembro de esta. Muchas veces, en esta dinámica, la divergencia en criterio de acción o proceder de uno de los miembros de la familia es considerada como un “atentado” a la unidad de la misma.

Stierlin (1974) intentó solucionar el problema del equilibrio al que hacía referencia Polaino-Lorente a través de una analogía con las fuerzas centrípeta y centrífuga estudiadas en la física. Este autor refiere que la fuerza centrípeta aglutina intelectual y emocionalmente a los miembros de una familia y, por otro lado, estaría la fuerza centrífuga que empuja hacia fuera a los miembros del sistema familiar.

Como hemos señalado, la “cohesión desprendida” o suelta en una familia está caracterizada por una escasa vinculación familiar y una alta autonomía personal, lo mismo que una notable separación emocional. En este caso extremo, los miembros de la familia viven sus problemáticas y logros de forma aislada, las decisiones son tomadas de forma independiente, no se busca el consenso porque no se requiere. Existe una clara ausencia de tiempo vivido en común y una relación vacía de padres e hijos.

En algunas sociedades, el modelo de “cohesión desprendida” es más patente. Lo anterior se aprecia, sobre todo, en la emancipación temprana de los hijos, la poca convivencia de las familias nucleares con las familias de origen u otros subsistemas familiares, y la aparente indiferencia de los miembros de las familias por la realidad vivida por cada uno de ellos. Polaino-Lorente (2004a) advierte que en este tipo de esquemas no existe el acatamiento a reglas o código familiar pues en la práctica es inexistente. Cabe resaltar que si bien podría ponderarse como algo

muy positivo que se respete la singularidad e individualidad de cada miembro de la familia, se paga un precio muy alto al no existir vínculo emocional entre los miembros que la conforman.

En el extremo contrario, al que ya nos referimos, se encuentra la cohesión enredada que tiene como consecuencia la limitada autonomía personal, que a la postre tiene sin duda graves consecuencias en la formación de la identidad personal y en la capacidad para relacionarse con los otros. Andolfi, Angelo, Menghi y Nicolo-Corigliano (1985) insisten al respecto en la necesidad de diferenciación de cada miembro de la familia, que no es otra cosa que la necesidad de expresión de sí mismo. Una persona que tiene la seguridad de pertenencia a su familia puede tener también la confianza de irse diferenciando poco a poco.

Esta visión andolfiniana nos sitúa en los dos modelos de cohesión equilibrada a los que hace referencia Olson: cohesión unida y cohesión separada. En ambos modelos se da un sano equilibrio entre la vida familiar y los propios proyectos personales. Los miembros de las familias que operan bajo estos modelos tienen amigos en común y amigos personales, hay proyectos familiares y proyectos individuales, hay decisiones que se toman en común y las que son personales, y la lealtad que se vive de ninguna manera es algo exigido. La diferencia fundamental que encuentra Olson entre la cohesión unida y la cohesión separada es el grado de vinculación emocional entre sus miembros.

Adaptabilidad familiar

La segunda variable estudiada por Olson para entender el funcionamiento familiar es la “adaptabilidad”, concepto que por cierto ha sido abordado por diversos autores con un mismo hilo conductor: la reacción de diversas familias ante los cambios que presenta el entorno que la circunda. Speer (1970) resultó acertado en sus reflexiones sobre este tema al señalar que era una paradoja observar cómo las

teorías de los sistemas familiares se basaban en conceptos como la resistencia a los cambios y la estabilidad, cuando en el ámbito social había un claro interés por la creatividad, la innovación y, en general, el concepto de cambio. Por su parte, Wynne *et al.* (1958) asociaron la rigidez que presentaban algunas familias ante los cambios a un posible indicador de algunas patologías, y se refirió al intento de las mismas por mantener la homeostasis como una cierta disfuncionalidad. Bertalanffy (1968) se había referido ya desde la década de los cuarenta, al exponer su Teoría de Sistemas, al concepto de *morfogénesis*, como la capacidad de los seres vivos de transformarse para adaptarse a los cambios y la *morfoestasis* como la incapacidad de adaptación. En el ámbito de la dinámica familiar ambos conceptos han sido ampliamente utilizados para describir a las familias de acuerdo con su capacidad de responder a los cambios presentados por el entorno que las circunda.

Olson (1979), al igual que al abordar la variable de cohesión familiar, sostiene que los sistemas familiares más viables son aquellos que mantienen un balance equilibrado entre la morfogénesis y la morfoestasis. La baja adaptabilidad fue denominada por este autor como “adaptabilidad rígida” y a la máxima adaptabilidad la denominó “adaptabilidad caótica”. Se refirió, como hemos señalado, a grados de adaptabilidad intermedios a los que denominó adaptabilidad estructurada y flexible.

Si revisamos brevemente cuáles son los comportamientos básicos de las familias de acuerdo con su nivel de adaptabilidad, encontramos que aquellas con un grado de adaptabilidad muy alto —tipo caótico— se caracterizan, según Olson, por la inexistencia de una persona que ejerza el liderazgo, por la falta del control paterno, por la ausencia de reglas mínimas para operar, por una disciplina poco efectiva, por su inconsistencia y por cambios frecuentes en las reglas del funcionamiento familiar. Alvira (1998) sostiene, al abordar el tema de la autoridad en la familia fundamentalmente en la figura del padre, que cuando esta no se ejerce, los demás miembros

de la familia no saben a qué atenerse. Su reflexión ayuda a comprender la situación de caos que podría llegar a presentar una familia absolutamente permeable a los cambios del entorno y carente de dirección y guía. Por otro lado, es un lugar común atribuir al padre rasgos de autoridad específicos en el seno familiar (Ríos, 1994).

En el otro extremo se encuentran las familias a las que Olson califica, de acuerdo con su capacidad de adaptabilidad, como “rígidas”. Estas se caracterizan por un liderazgo autoritario, por contar con padres sumamente controladores, por la ausencia de negociación y por el establecimiento de reglas inamovibles, entre otras cosas. En la franja intermedia, como ya habíamos señalado, se encuentra la adaptabilidad flexible, caracterizada por un liderazgo compartido, roles compartidos y una disciplina democrática. Así mismo, existe la adaptabilidad estructurada, que sin llegar a extremos rígidos e inflexibles, se caracteriza por un liderazgo en ocasiones compartido, por roles compartidos ocasionalmente y por un cierto grado de disciplina.

Minuchin (2001) se refiere también al concepto de adaptabilidad en la familia y plantea lo anterior en tres planos: el primero define a la familia como la estructura de un sistema sociocultural abierto en proceso de transformación; el segundo, vinculado a las etapas por las que atraviesa una familia a lo largo del tiempo y su capacidad de reestructura ante cada una de ellas y, finalmente, la capacidad de la familia de adaptarse a las circunstancias cambiantes. Esta “acomodación” a la que hace referencia Minuchin permite mantener continuidad a la familia y potencia el crecimiento psicosocial de cada una de las personas que la componen.

Ackerman aborda también el tema de la adaptabilidad, al señalar que “así como en el desarrollo del individuo hay crisis decisivas, así también en la vida de la familia hay periodos críticos en los que el vínculo de la familia puede fortalecerse o debilitarse” (1996, p. 37). En ambos casos, tanto en el plano fa-

miliar como individual, las crisis podrían convertirse en un factor de crecimiento o, por el contrario, en un detonante de problemas personales o familiares.

Polaino-Lorente (2004a), en el tratamiento de la adaptabilidad, pone un especial énfasis en los cónyuges al afirmar que en el comienzo de la vida matrimonial y a lo largo del tiempo requieren un esfuerzo adaptativo para renunciar a ciertos aspectos de su anterior vida. La nueva estructura familiar, la dinámica familiar propia y el clima que ella genere, serán claves en la conformación de la personalidad de todas y cada una de las personas que constituyen el núcleo familiar.

La comunicación familiar

La tercera variable a la que hace referencia Olson para estudiar el funcionamiento de las familias es la “comunicación familiar”. Su tesis central es que las familias, al variar sus estilos de comunicación, contribuyen a modificar el tipo de cohesión y adaptabilidad a la que pertenecen. Polaino-Lorente y Martínez (1998) consideran la comunicación como una variable modificadora del cambio y, por tanto, la circunscriben a habilidades positivas o negativas para la comunicación. De esta forma, la escucha atenta, la empatía y los comentarios de apoyo, o, por el contrario, la crítica destructiva o los dobles mensajes, solo por citar algunas habilidades de la comunicación, serían relevantes para este análisis, en virtud de su impacto en la forma de dinámica familiar y, a su vez, en el impacto que esta tiene en la conformación de la identidad personal.

Gregory Bateson (1998) se refiere al concepto de “doble vínculo” para hablar de estilos comunicativos incongruentes, que si bien suelen tener lugar entre dos personas, generan una clara afectación para todo el sistema familiar. En otras palabras, afectan tanto a la cohesión como a la adaptabilidad familiar, pues impactan negativamente en todos los miembros de la familia.

El doble vínculo describe una forma disfuncional de comunicación característica de las familias con miembros esquizofrénicos, en las que la emisión de mensajes se hace de forma incongruente y paradójica, lo que genera confusión respecto a la forma en la que deben tener lugar la relación interpersonal y la construcción de los afectos. La emisión contradictoria de mensajes, en la que no se puede metacomunicar, incide notablemente en los niños y los hace sumamente vulnerables pues no saben a qué atenerse en medio de un entorno familiar en donde prevalecen estilos de comunicación ambivalentes, contradictorios e incongruentes, como por ejemplo, la aseveración continua por parte de sus progenitores de que son amados, acompañada de expresiones no verbales de absoluta frialdad que no se corresponden con el supuesto cariño expresado con la palabras.

Este doble vínculo comunicacional, que mina de forma drástica la confianza, no es exclusivo de familias en las que algunos de sus miembros viven cuadros esquizofrénicos sino que se puede convertir en una modalidad disfuncional si se instala como patrón predominante de comunicación, con efectos perturbadores en los miembros más vulnerables de la familia.

Autores de la escuela de Milán, como Luigi Boscolo, Gianfranco Cecchin y Giuliana Prata, se interesan en el aspecto relacional de la comunicación, es decir, en la interacción que tiene lugar entre las personas como consecuencia de los mensajes que se emiten, más que en lo que ocurre dentro de ellas. En los términos de estos autores la comunicación, además de definir la relación entre los miembros, plasma lo que estos son realmente como personas, es decir, conforma y además proyecta el sentido de identidad de los integrantes de una familia. Esta condición, que define no solo a las personas sino también las relaciones que entre ellas se dan, cobra relevancia en el entorno social y en la proyección que la persona hace de sí misma en la relación con los otros en un marco más amplio como es la sociedad (Boscolo, Cecchin, Hoffman y Penn, 1987).

Estilos y dinámicas familiares: el impacto en la personalidad

Satir (2002a) sugiere un marco de análisis interesante para estudiar los estilos de familia. Parte de la base de que existen dos tipos de sistemas familiares: el abierto y el cerrado. En el “sistema cerrado”, la información de y hacia el exterior de la familia es muy limitada y casi nunca se consideran las situaciones exógenas a esta para la toma de decisiones. Andolfi *et al.* (1985) coinciden con Satir en que los miembros de una familia que funciona en un sistema cerrado viven los cambios con profunda angustia, sus esquemas de interacción son rígidos y generan relaciones estereotipadas.

Satir también aborda la otra cara de la moneda: el “sistema familiar abierto”, que se caracteriza por crear un clima de flexibilidad y espontaneidad para la toma de decisiones. Sostiene que este sistema facilita el desarrollo de la personalidad pues los miembros de este tipo de familias experimentan sentimientos de libertad y control sobre su voluntad y destino, sin dejar de asumirse como parte de dicha familia. Satir agrega que el éxito para un sistema abierto y saludable es la capacidad para adaptarse a un contexto cambiante.

Satir y Olson coinciden en las posiciones extremas cuando hablan de los sistemas familiares. Satir, al ponderar las bondades del sistema abierto, no deja de reconocer que en un caso extremo, este sistema puede llegar a ser disfuncional, provocando escasa vinculación afectiva y altos grados de independencia personal. Este esquema correspondería a la “cohesión desprendida” o suelta analizada por Olson, cuyas características más importantes, como ya apuntábamos, son la escasa vinculación familiar y una alta autonomía personal.

También los “estilos de crianza” —autoritario, permisivo y democrático— (Polaino-Lorente, Cabanyes y Del Pozo, 2003) se relacionan con los sistemas familiares referidos anteriormente. Por ejemplo, las familias autoritarias guardan ciertas similitudes

con el sistema rígido o cerrado, las permisivas se relacionan con el sistema familiar caótico desprendido y las familias con estilo democrático guardan relación con los sistemas abiertos o flexibles.

Al hilo de la reflexión de Polaino-Lorente revisaremos brevemente las características de los padres en los tres estilos de familia y su relación con algunos rasgos de personalidad. Los padres autoritarios se caracterizan por no expresar mucho afecto a sus hijos, se relacionan con ellos a través de un control extremo y una férrea disciplina. Los hijos de estas familias pueden comportarse con retraimiento, desconfianza, falta de alegría, hostilidad y falta de control de sus propios impulsos.

Los padres permisivos, por el contrario, no ejercen ningún control sobre sus hijos y su nivel de exigencia suele ser muy bajo. La consecuencia de lo anterior es que los hijos pueden manifestarse afectivamente dependientes, intentando encontrar en otros —ya que sus padres no se los brindan— guía y orientación de qué y cómo hacer las cosas, corriendo el riesgo de abandonar el destino de sus vidas a personas que posiblemente no les ayuden a edificar de manera correcta su personalidad.

Finalmente, tenemos el estilo de crianza democrático —que por los rasgos que lo caracterizan podría llamarse, más propiamente, “con autoridad”—. Este es un sistema familiar flexible y abierto, caracterizado porque los padres saben combinar de forma armónica un grado importante de control y exigencia con el afecto y la comunicación. Los hijos, fruto de estos sistemas familiares, son por lo general más autónomos y responsables. La interacción se basa en la confianza, el afecto y el diálogo abierto (Satir, 2002b).

Ríos, por su parte, analiza cuatro modelos de autoridad en las distintas dinámicas familiares: autoritarismo estable, autoritarismo inestable, sobreprotección e independencia creadora, y el tipo de personalidad que provoca cada uno de ellos. En el autoritarismo estable, las pautas y reglas vienen

prescritas desde arriba, verticalmente, desde la autoridad, de principios superiores, inexpugnables y nunca discutidos. Suscita personalidades conformistas, con escasos conflictos, con una creatividad y desarrollo cognitivo atrofiado, al tiempo que la identidad personal se define en términos externalistas ajenos a ella, que provocan una pobreza de tal identidad. Podríamos resumir este modelo de autoridad como rigidez y dominio.

En el autoritarismo inestable, las pautas, los premios y los castigos vienen de arriba, de forma totalmente vertical, pero a diferencia del modelo anterior los principios son reemplazados por la arbitrariedad de los padres, es decir, al niño se le puede premiar hoy por lo que se le castigará mañana. Esta clase de autoritarismo prefigura un estilo de relación hostil de los hijos con los demás.

Pinillos (1980) concluye que la mejor manera de que un padre desarrolle ante él una actitud negativa por parte del hijo, así como ante otras figuras de autoridad y la sociedad en general, es la de adoptar un rol autoritario inestable. Se aprecia en su afirmación que las secuelas ocasionadas por modelos patológicos de autoridad tienen un impacto negativo que trasciende el ámbito familiar y afectan al tejido social, en definitiva, afectan a la “cohesión social”, a la que ya hemos hecho referencia. Podríamos resumir este modelo de autoridad en relaciones inestables, ambivalentes e incoherentes.

El tercer modelo de autoridad es la sobreprotección, que se caracteriza por la permanente tolerancia hacia las transgresiones de la disciplina. Polaino-Lorente lo califica como un estilo de familia permisivo. En este los padres facilitan el cumplimiento de aspiraciones sin esfuerzo; las consecuencias son que los hijos generan un conformismo activo y una definición de la propia personalidad muy poco exigente consigo mismos y demasiado acogida a la protección del *establishment*. Pinillos señala que los logros alcanzados sin esfuerzo son un mal punto de partida para una autonomía responsable.

Ríos distingue dos tipos de hiperprotecciones: la represiva, que impide la aceptación de una recta y equilibrada vivencia de la libertad del hijo, y la indulgente, que se manifiesta en una continua tendencia a transigir con el hijo y conceder todo capricho. Ambas formas de hiperprotección provocan en los hijos sentimientos de inferioridad, inseguridad e inhiben la iniciativa y la responsabilidad.

Finalmente, existe el modelo denominado independencia creadora, que se asemeja a lo que Polaino-Lorente denomina familia con estilo democrático —o “con autoridad”—. Aquí tiene lugar el nivel más adecuado del ejercicio de la autoridad, en donde los padres fomentan una autonomía responsable y propician el desarrollo de una actitud resolutoria y animosa frente a los obstáculos y las frustraciones de la vida. La consecuencia es la formación de hijos responsables, seguros de sí mismos y comúnmente participativos en el ámbito social al tener un gran sentido de responsabilidad.

Hemos analizado la importancia de los vínculos familiares, diversas formas de dinámica familiar, y modelos de autoridad, así como su impacto en el desarrollo de la personalidad. Ya sea en el marco de la rigidez más severa o en una absoluta permisividad, muchos niños se colocan en la línea de inicio de la carrera de la vida con un influjo negativo para su desarrollo futuro. Diversos autores insisten en la importancia de encontrar el punto de equilibrio en los diversos modelos de dinámica familiar. En esa línea de pensamiento, Karpel (1976) se refirió al concepto de la individuación, que es justamente el equilibrio entre el “yo” y el “nosotros” que tiene lugar en las relaciones maduras, en las que existe el respeto a la individuación cuya consecuencia es la capacidad de la persona para lograr relaciones estables con los demás, a la vez que es consciente de su individualidad.

Todos los autores analizados coinciden en plantear que el autoritarismo, la permisividad y la sobreprotección distorsionan la relación, el vínculo, del niño con la madre y la forma en que el padre pro-

yecta al hijo para la reafirmación en sus valores y la madurez de su personalidad. Detenernos en lo anterior resultaba fundamental para poder revisar a continuación la conexión entre la dimensión psicológica de la persona y su dimensión ética, es decir, el impacto de las virtudes humanas en el plano social.

La familia y el desarrollo de las virtudes sociales: una aproximación pedagógica

El dinamismo familiar y la formación de la personalidad —tal y como se ha expuesto— están íntimamente relacionados. En efecto, como han señalado numerosos autores, los estilos familiares condicionan o favorecen el desarrollo preferente de unos rasgos de personalidad frente a otros. Estos —los rasgos de personalidad— están ligados a la capacidad de establecer nexos, relaciones interpersonales que influyen, por tanto, en la cohesión y consistencia social. También —insertos ya en la perspectiva pedagógica que ahora desarrollaremos— están ligados el dinamismo familiar y el desenvolvimiento de virtudes sociales, claves de la formación para la ciudadanía. De este modo, la familia se convierte en la fuente del desarrollo de la personalidad —si se afronta psicológicamente el crecimiento humano—, o de la virtud —si el afrontamiento de la temática se realiza pedagógicamente—. Queda tan solo señalar que personalidad y virtud poseen claros vínculos. Esto se hace patente, especialmente si atendemos a la dimensión operativa de los rasgos de personalidad (Martínez Priego, 2010) y la facilidad operativa propia de la virtud (Rodríguez Luño, 2004).

Consistencia social y ciudadanía

La preocupación por la consistencia social ha sido y sigue siendo una constante. Así, se han llevado a cabo reformas educativas y estudios académicos relativos a la formación cívica y ética con la intención de coadyuvar al tema de fondo que desde los griegos hasta nuestros días nos ocupa: el papel del hombre como ciudadano. Situación que llama la atención sobre todo cuando se afirma que la socie-

dad no es un mero artificio sino una realidad natural al ser humano (Naval, 1996). Sin embargo, natural y espontáneo no son sinónimos; así, el desarrollo de una sociedad consistente y cohesionada no surge espontáneamente. En último término, la razón de esta situación, la respuesta a la pregunta por el porqué de esta discontinuidad, viene de la mano de la libertad del hombre, de su apertura. Precisamente por ello la sociedad, compuesta por hombres, está sujeta a la misma incertidumbre y falibilidad que la vida del ser humano. Pues bien, este es el ámbito en el que se requiere la intervención de la educación: la ayuda al crecimiento humano que facilite el desarrollo de sociedades saludables.

Por otro lado, ser buenos ciudadanos viene definido, en cierta medida, por las leyes que regulan la vida social; sin embargo, nuestro estudio no es de orden jurídico, sino educativo y, como sabemos, si bien las leyes pueden hacer buenos ciudadanos, en la medida en que regulan su conducta social externa, no los “forman” en un sentido antropológico y ético del mismo modo que lo hace la educación (Hervada, 2008). No abordaremos aquí el porqué de este hecho, sino cómo se lleva a cabo el desarrollo de esa vida ética —ligada a las virtudes sociales— que funda la vida como ciudadano; y, más concretamente, esa reflexión nos conduce a la familia como contexto educativo en el que las virtudes sociales se desarrollan (Naval, 1996).

Persona y familia: la filiación

Ninguna realidad social emerge de manera independiente a los cambios políticos, económicos y culturales de cada época. En este sentido, la familia no es la excepción, dado que ha tenido que enfrentar y asumir las distintas corrientes políticas e ideológicas que han cuestionado su estructura y funcionalidad (Martínez de Aguirre, 1996). Dejar de lado dicha perspectiva histórica supondría creer que, en efecto, los modelos alternativos de familia que hoy se presentan son verdaderamente nuevos cuando en realidad el recuento a lo largo de las décadas

afirma lo contrario. No obstante el debate que pueda plantearse respecto a los roles —actividades— que los miembros de cada familia realizan, está claro en nuestros días que “la familia tiene como misión (nueva función estratégica) proporcionar el marco adecuado en el que tal proceso de humanización o socialización pueda desarrollarse” (Martínez de Aguirre, 2008, p. 282). Es precisamente esta misión la que nos lleva en esta investigación a considerar a la familia como objeto de estudio. Todo ser humano procede de un padre y una madre; por ello Polo afirma que “el hombre es radicalmente hijo” (2006, p. 42). Pero no solo es hijo sino que además es el único ser vivo que tiene conciencia de dicha filiación. Lo anterior supone de antemano que toda existencia humana implica de suyo un vínculo, el cual surge de una previa aceptación-donación recíproca de los padres, que se traduce en una aceptación-donación en el hijo que, además de constituir un regalo, es también un encargo para los padres (Polo, 2010). Si ser hijo es lo más radical de la persona, podríamos decir que la familia es una realidad que va más allá del simple dato de la consanguinidad biológica y que supera también la dimensión histórico-cultural, para ubicarse en la estructura constitutiva del ser del hombre (Agostino, 2006). Es esta relación al origen —la “filiación”—, “es también la aceptación de la natural dependencia que tenemos de los demás” (Naval, 2009, p. 37).

A lo anterior pueden hacerse varias observaciones. La primera, que ha quedado establecida en líneas precedentes, es la necesidad de un vínculo previo entre varón y mujer que da lugar a la existencia de otro ser humano, lo cual supone para el hijo una originaria, constitutiva y natural dependencia (Bonilla *et al.*, 2010). Dicha dependencia no se da solo en el origen, sino que, tras nacer depende del otro para nutrirse, subsistir, desarrollar su personalidad (Rof, 1973) y crecer en el sentido irrestricto de la palabra (Polo, 2006); todo ello, en un ámbito de encuentro (Quintás, 2004). Este encuentro personal originario —entre otras razones de orden metafísico/trascen-

dental—, permite afirmar que la persona es “coexistencia” (Polo, 1993).

Por otro lado, en el marco de la realidad familiar y personal, hemos de subrayar la relevancia que tiene la aceptación del don del hijo. En la familia, como en ninguna otra comunidad de vida, existe una apertura y aceptación total del otro desde el principio de su existir hasta su muerte (Bonilla *et al.*, 2010). Por eso, individualismo y familia son de suyo irreconciliables. Dicha aceptación total y desinteresada del otro, que caracteriza a la familia, es lo que permite el desarrollo de la confianza —ligada a la veracidad—, elemento indispensable para cualquier relación social (Polo, 2007), por tanto, para el desarrollo de las cualidades del buen ciudadano y la formación de comunidades consistentes. Así lo señala también Naval al decir: “Es la apoyatura adecuada, necesaria, para que la comunicación humana se dé, es más, para que la misma vida humana tenga lugar de modo pleno, es decir, en sociedad, en relación con otros” (Naval, 2001, p. 9). La confianza es, entonces, un aspecto indispensable para consolidar la seguridad personal y la apertura al otro; sin miedo al rechazo, al error o al ridículo. De ahí que sea un elemento clave en la formación de la personalidad, en el descubrimiento de la identidad y en la sociabilidad; es el clima natural en que surgen la convivencia, el diálogo, la relación interpersonal; el único en el que la persona puede desplegarse de modo pleno (Bonilla *et al.*, 2010).

Familia y educación: la formación de la personalidad y la virtud

La confianza está íntimamente relacionada con el grado de profundidad y de consistencia de las relaciones interpersonales (López y Ordóñez, 2012). Es este un lugar clave para mostrar la relevancia de las figuras de autoridad, los patrones de comunicación y la interrelación que se establecen en la familia, tal y como hemos visto. Por tanto, es claro cómo la coexistencia de los miembros de la familia, no solo desemboca en actitudes o conductas, sino que alude

a la formación de la personalidad en un sentido profundo, a través de hábitos y virtudes, siendo estos el plano más alto e intrínseco del crecimiento humano por consistir en el perfeccionamiento de las facultades superiores del ser humano: la inteligencia y la voluntad (Polo, 2006).

La familia es el primer ámbito en el que se desarrolla el conocimiento práctico del ser humano (Yepes, 2006), entendido como “conocimiento en y desde la acción” (Altarejos, 2002, p. 114). El conocimiento práctico implica el desarrollo de otros tantos niveles cognitivos y disposiciones acerca de la persona y de aspectos fundamentales para la vida (Polaino Lorente, 2000) —como el descubrimiento de la propia identidad y el sustento personal que suponen las virtudes—. En la familia se aprende a conocer de un modo peculiar la propia existencia y se tiene experiencia de la vivencia de los otros. Este modo particular en que convergen las distintas formas de ser de los miembros de una familia es lo que podríamos llamar “ambiente familiar”; considerado en primera instancia como espacio vital donde “las relaciones que se establecen dentro de la familia constituyen, igualmente, los primeros estímulos para el desarrollo intelectual, moral y social de los sujetos” (García Hoz, 1966, p. 391).

En correspondencia con las líneas anteriores, se entiende que la familia no es una mera asociación de personas; podríamos considerarla un ámbito, pues “la idea de ámbito se asocia, en su dimensión interna, con la identificación del “nosotros”, como rasgo definitorio de los fenómenos sociales” (Martín López, 2006, p. 46). Podríamos hablar también del espacio común, donde “lo común está formado por bienes compartidos. La vida social se basa en la existencia de lo común” (Yepes, 2006, p. 139); y en la familia, dichos bienes son de un nivel superior al de lo meramente material. Gracias a esa comunidad —existencia en reciprocidad— es posible el descubrimiento de la identidad; la consolidación de la personalidad y la salida de uno mismo hacia el otro y lo otro —el “descentramiento” del que habla Polo (2006)—, la

relación interpersonal y la vivencia del amor. Por tanto, la familia es un ámbito, un espacio común, no lo es en un sentido genérico sino fundamentalmente personal; en la familia la persona “participa”, esto es “aquello en que consiste la trascendencia de la persona en la acción cuando la acción se realiza ‘junto con otros’, cuando se realiza en distintas relaciones sociales o interhumanas” (Wojtyła, 1982, p. 314). Como es bien sabido desde la psicología, el despertar del yo solo se da en relación con el tú que acaece, de ordinario, en el contexto familiar.

Familia y virtudes sociales

En este sentido puede afirmarse que, en el ámbito familiar, el ser humano se descubre a sí mismo como dependiente de los demás —aspecto fundamental para el desarrollo de la sociabilidad—, descubre el carácter filial que sustenta su propia existencia y, con ello, reconoce los bienes recibidos y es capaz de valorarlos. Este descubrimiento es condición para que el hombre desarrolle dos “virtudes sociales” fundamentales y originarias como son el deseo de *honor* —deseo de ser valorado y reconocido— y la *piedad* —agradecimiento por lo recibido—, “la veneración al propio origen, al autor de uno mismo” (Polo, 1993, p. 132)—. Sin duda, en un contexto de individualismo exacerbado —en el que prima la emancipación como ideal moral y donde no tiene cabida la filiación (Rumayor, 2008b)—, ambas tendencias se ven debilitadas dado que el hombre pretende y considera debérselo todo a sí mismo, precisamente porque niega su dependencia originaria.

En nuestra situación cultural parece oportuno preguntarse el porqué de la necesidad de formar en la piedad, toda vez que la tendencia es la búsqueda de la emancipación. Conviene aclarar, en primer lugar, que la piedad se extiende al ámbito de lo recibido, es decir, no se limita al agradecimiento debido a los padres, sino también a la patria —la propia tradición sociocultural— y a Dios. El argumento negativo sería que su debilitamiento produce lo que se ha venido a llamar “desculturalización” (Polo,

2007), próximo al término desarraigo. Sus consecuencias son claras por los déficit producidos en el descubrimiento de la identidad, en el conocimiento de uno mismo, y, consecuentemente, en la socialización (Naval, 2009), pues como bien dice Martín, “el fundamento de las actitudes comunitarias, es la tendencia a ‘ser-para-otro’” (2006, p. 41). Por lo anterior, si la persona no es capaz de asumirse como elemento de un sistema vivo —como lo es la familia—, donde cada persona no podría ser sin los otros, cada quien se vuelve incapaz de reconocerse como un “ser-para-otro” y la sociabilidad —con ello también la participación ciudadana— se ve entonces claramente mermada.

Por otro lado, la búsqueda natural de reconocimiento y estima por parte de los demás como tendencia natural, el deseo de “honor” (Polo, 2007), está ligado claramente a la concepción griega de la *areté*. Esa tendencia natural, presente en todas las sociedades, llega a ser virtud “si el hombre no se conforma con ningún honor conseguido, es decir, si es irrestricta” (Polo, 2007, p. 128). El reto que la familia encuentra estriba en ayudar a sus miembros a identificar motivos auténticos y valiosos para buscar el honor, los cuales no tengan como fin último a sí mismo sino que supongan apertura, crecimiento para los otros, para la comunidad, para la sociedad. De otro modo, la búsqueda sería egoísta, utilitaria o, como señala este mismo autor, se considera satisfecha “prematuramente”.

La mejora personal en todas sus dimensiones, y la conciencia de ello, que está íntimamente relacionada con el concepto de “autoestima”, han de tener como horizonte la donación: camino para el continuo perfeccionamiento personal. Polaino-Lorente lo expresa en los siguientes términos: “disponer de la convicción de que por efectos de la donación, la vida singular no se extingue sino que se transforma, expande e intensifica puede actuar también como poderoso aliciente para progresar y mejorarse” (2004b, p. 233). De este modo, la condición familiar y social de la persona es también condición para su creci-

miento, lo que redundará en la mejora de los vínculos sociales.

En este punto vale la pena precisar que la dimensión relacional y el carácter filial del ser humano tienen que ser el punto de partida para descubrir a la persona que en la figura de padre, de hijo o de hermano es; lo contrario sería reemplazarla por el rol que desempeña (Polaino-Lorente, 2004b) y, por tanto, reducirla. No alcanzar este nivel sería contradictorio respecto a lo planteado, de modo que se confundiría el sentido de la educación y la familia. Esta última, quedaría reducida a una serie de actividades de convivencia (Bernal, Altarejos, Rodríguez, Naval y Castillo, 2005), o conveniencia, de simple devenir que tal vez de manera medianamente organizada puedan ejecutarse salvaguardando la existencia de los miembros y la subsistencia del grupo; pero esto sería reducir la familia a un grupo o asociación (Bernal *et al.*, 2005). Por ello conviene recordar que la familia no es una “asociación” sino una “comunidad” que se fundamenta y se define no por las leyes positivas que la rigen, ni por la utilidad que puede llegar a representar para sus miembros; sino sobre el amor, que implica la “aceptación absoluta y no solo a condición de algo” (Alvira, 2010, p. 34), y la búsqueda del bien del otro en cuanto otro. Esta premisa es fundamental para comprender la naturaleza de la educación familiar y, por ende, la esencia de la educación en virtudes o formación moral de las personas que integran una familia.

En la familia se educa en y para la acción que perfecciona a cada uno, esto es, en el crecimiento de lo específicamente humano —“para el hombre vivir es radicalmente, principalmente, crecer, y eso señala la medida en que es ético” (Polo, 2007, p. 111)—, en la virtud. Por lo mismo, la persona no es viable como ser creyente fuera del encuentro interpersonal que supone la familia como ámbito originario de la cual procede y a la cual se debe. La condición familiar de la persona lleva a que esta sea el ámbito intermedio, el espacio desde el cual puede y debe abrirse a la sociedad en el sentido amplio de la misma (Martín López, 2006).

En el elenco de virtudes sociales que describe Polo, aparece también la “*vindicatio*” —entendida como corrección— y la amistad —que es incluida en la relación de virtudes que, en este caso, perfeccionan la fraternidad— (Polo, 2007). Sin embargo, dilucidar si la amistad designa propiamente una virtud y qué papel ocupa la *vindicatio*, excedería los límites del presente trabajo.

Conclusiones

Ya sea desde una perspectiva psicológica, ya desde una pedagógica, la familia se muestra como el ámbito primario de existencia de la persona. Es en este contexto en el que se inserta el objetivo que nos proponíamos en este estudio: describir los nexos que vinculan la variable “desarrollo de la personalidad” y “forja de las virtudes sociales”. Por lo expuesto podemos concluir que si ser persona es ser hijo, y esto es lo más radical que puede decirse de cada quien, entonces la comprensión de la persona cabalmente solo es posible en cuanto familiar. Al margen de su condición familiar, la persona no es adecuadamente inteligible. Ahora bien, no solo en sentido estático es esto cierto, sino que la persona —como ser creciente, en virtud de su carácter temporal—, también depende en ese devenir de su contexto familiar.

La primera de nuestras variables se refiere al ámbito psicológico. Pues bien, los estudios psicológicos ponen de manifiesto que los estilos y las dinámicas familiares están íntimamente relacionados con rasgos descriptivos básicos de la familia como: los vínculos con la madre y el padre, la cohesión familiar, la adaptabilidad y la comunicación de la familia. Pues bien, la personalidad, en cuanto es también una realidad dinámica que se forja en la relación con los demás —los más próximos, la familia, primariamente—, depende de estos estilos y dinámicas familiares. Más allá del peso de la herencia genética, existe otra herencia también procedente de la familia, que coopera en la configuración de los rasgos operativos suficientemente estables que caracterizan el obrar, la vida emocional, la capacidad

de establecer vínculos sociales. De este modo, por vía de configuración de la personalidad, la familia es condición y cauce de desarrollo de la sociabilidad de la persona y del establecimiento de los parámetros fundamentales que caracterizarán las relaciones sociales. Desde este punto de vista, la cohesión social, la consistencia social, se ven condicionadas por el desarrollo de la personalidad que, a su vez, hunde sus raíces en los estilos y las dinámicas familiares.

Educativamente —y este es ámbito de nuestra segunda variable—, la prioridad de la familia es algo difícilmente discutible, así como el horizonte ético de la formación —que sitúa la educación más allá de la mera instrucción—. De este modo, la familia es también ámbito de crecimiento de cada uno, en último término, del crecimiento de sus facultades superiores —la inteligencia y la voluntad—, condición del desarrollo de las virtudes. Si bien el desarrollo de la virtud facilita la sociabilidad en general, Leonardo Polo ha calificado como “sociales” algunas virtudes, en cuanto se desarrollan debido a los vínculos sociales y en cuanto facilitan la cohesión social. Frente a la “emancipación” como ideal, se propone el reconocimiento de la propia filiación y con ello el agradecimiento originario —la piedad— como virtud social radical. También el deseo de mejora, de ser reconocido, esto es, el “honor”, es un motor del desarrollo de la consistencia social.

De este modo, queda patente la confluencia, puesto que, vistas así las cosas, también podríamos decir que los estilos y las dinámicas familiares facilitan o dificultan el desarrollo de las virtudes sociales, por cuanto la conciencia de la propia filiación —en virtud del tipo de vínculos originarios que se establezcan— se ve favorecida o dificultada. Con ello se facilita o dificulta también el desarrollo del sentido de la “piedad”, e incluso el deseo de “honor”. A su vez, las virtudes sociales, especialmente las dos descritas, ponen de manifiesto la existencia de estructuras familiares equilibradas, sanas, con estilos de autoridad ajustados que permiten un desarrollo armónico de la personalidad.

Se abre así un importante campo para el estudio y la intervención social y política. La difícil cuestión de la consistencia social y los problemas que su ausencia genera, entendemos que podrían ser abordados, no solo con el establecimiento de grandes políticas sociales, sino, sobre todo, facilitando el desarrollo de dinámicas familiares saludables que permitan el crecimiento de la personalidad y de las virtudes, condición real de la consistencia social. Son dinámicas familiares saludables aquellas que permiten el establecimiento de vínculos estables y profundos entre sus miembros. Esto nos conduciría —son cuestiones que han de estudiarse en un futuro— a la consideración de la necesidad de dedicar tiempo a la familia, tanto el padre como la madre, y a las dificultades que las exigencias profesionales o los estilos culturales imponen. También puede considerarse la importancia de la protección o minusva-

loración social y jurídica del vínculo entre los padres y su repercusión en las dinámicas familiares, entre otras muchas cuestiones. En definitiva, la educación para la ciudadanía, la educación de ciudadanos es, primariamente, educación familiar, mejora de los vínculos familiares y de estilos y dinámicas de la familia justados.

Por último, la temática abordada pone de manifiesto que hacer confluir detalladamente en qué consiste el desarrollo de la personalidad —qué ha de entenderse por personalidad y dónde se encuentran los rasgos más acordes al propio desarrollo— y su relación con la virtud entendida como crecimiento; mostrar la confluencia del carácter operativo, dinámico de ambos conceptos, entendemos que puede ser un campo interesante para seguir investigando desde las dos perspectivas propuestas: la psicológica y la pedagógica.

Referencias

- Ackerman, N. W. (1996). *Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares. Psicodinamismos de la vida familiar*. Buenos Aires: Hormé S.A.E.
- Agostino, F. D. (2006). *Filosofía de la familia*. Pamplona: Eunsa
- Altarejos, F. (2002). *Dimensión ética de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Altarejos, F. y Naval, C. (2007). *Filosofía de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Altarejos, F., Bernal, A. y Rodríguez, A. (2005). La familia escuela de sociabilidad. *Educación y Educadores*, 8, 173-185.
- Alvira, R. (1998). *El lugar al que se vuelve. Reflexiones sobre la familia*. Pamplona: Eunsa.
- Alvira, R. (2010). Sobre la esencia de la familia. En Cruz, J. (ed.), *Metafísica de la Familia* (pp. 33-42). Madrid: Rialp.
- Andolfi, M., Angelo, C., Menghi, P. y Nicolo-Corigliano, A.M. (1985). Detrás de la máscara familiar. En *La familia rígida. Un modelo de psicoterapia relacional*. Argentina: Amorrortu Editores S.A.
- Armella, V. A. (2006). *Familia, naturaleza, derechos y responsabilidades*. México: Porrúa.
- Bateson, G. (1998). *Pasos hacia una ecología de la mente. Una aproximación revolucionaria a la autocomprensión del hombre*. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.

- Bernal, A., Altarejos, F., Rodríguez, A., Naval, C. y Castillo, G. (2005). *Familia como Ámbito Educativo*. Pamplona: Eunsa.
- Bertalanffy, L. (1968). *General system theory: Foundations, development, applications*. New York: George Braziller.
- Bonilla, L. M., Burggraf, J., González-Simancas, J. L., Naval, C., Ospina, H. y Polaino-Lorente, A. (2010). *Educación Persona Sociedad*. San José: Promesa.
- Boscolo, L., Cecchin, G., Hoffman, L. y Penn, P. (1987). *Milan system family therapy*. New York: Basic Books.
- Cardona, C. (2005). *Ética del quehacer educativo*. Madrid: Rialp.
- Castells, M. (1999). *La era de la información. La sociedad en red*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Corazón, R. (2008). Ética pública o doble moral. *Miscelanea Poliana*, 18.
- Cortina, J. (2006). *Identidad, identificación e imagen*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cruz, J. C. (2010). *Metafísica de la familia*. Pamplona: Eunsa.
- Donati, P. (2003). *Sociología de la familia*. Pamplona: Eunsa.
- Elósegui, M. (2010). *Educación cívica*. Madrid: Reverté-Aguilar.
- Erickson, E. H. (1970). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé S.A.E.
- Fernández Castillo, A. (2005). Multiculturalidad en contextos educativos y de desarrollo: relevancia de variables psicosociales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3 (5), 181-204.
- García Hoz, V. (1966). *Principios de pedagogía sistemática*. Pamplona: Rialp.
- Herrero, M. y Naval, C. (2006). *Educación y ciudadanía en una sociedad democrática*. Madrid: Encuentro.
- Hervada, J. (2008). *¿Qué es el Derecho?* Pamplona: Eunsa.
- Juan, C. C. (2010). *Metafísica de la familia*. Pamplona: Eunsa.
- Karpel, M. (1976). Individuation: From fusion to dialogue. *Family Process*, 15, 65-82.
- López, D. y Ordóñez, M. E. (2012). La vida en familia. Un análisis de la realidad española a partir de la Encuesta "La familia, recurso de la sociedad", 2011. Recuperado 10 de octubre de 2013 de http://dspace.unav.es/dspace/bitstream/10171/23649/1/Lopez%20y%20Odo%C3%B1ez_LA%20VIDA%20EN%20FAMILIA.pdf
- Martín López, E. (2006). *Familia y sociedad*. Pamplona: Eunsa.
- Martínez de Aguirre, C. (1996). *Diagnóstico sobre el derecho de familia*. Madrid: Rialp.
- Martínez de Aguirre, C. (2008). ¿Nuevos modelos de familia? En *Congreso Internacional sobre Familia y Sociedad* (pp. 269-300). Barcelona: Instituto de Estudios Superiores de la Familia.

- Martínez Priego, C. (2010). Personalidad. En González, A. L. (ed.), *Diccionario de Filosofía* (pp. 867-871). Pamplona: Eunsa.
- Martínez Priego, C. (2012). *Neurociencia y afectividad. La psicología de Juan Rof Carballo*. Barcelona: Erasmus.
- Mesquita Sampaio de Madureira, M. (2009). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, de la primera a la tercera generación. Recorrido histórico-sistemático. *Revista internacional de filosofía política*, 34, 193-211.
- Millán, E., Romero, A. y Martínez Priego, C. (2011). *Los hábitos como fin educativo para el desarrollo de la consistencia social*. En Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Universidad de Barcelona.
- Minuchin, S. (2001). *Familias y terapia familiar*. Barcelona: Gedisa.
- Naval, C. (1996). En torno a la sociabilidad humana en el pensamiento de L. Polo. *Anuario Filosófico*, 29, 869-883.
- Naval, C. (2000). *Educación de ciudadanos*. Pamplona: Eunsa.
- Naval, C. (2001). *Confiar: cuna de la sociabilidad*. Costa Rica: Promesa.
- Naval, C. (2009). *Educación de la Sociabilidad*. Pamplona: Eunsa.
- Olson, D. H. (1979). Circumplex model of marital and family systems: I. Cohesion and adaptability dimensions, family types, and clinical applications. *Family Process*, 18, 1, 3-28.
- Ortega Bevia, F. (1987). *Terapia familiar sistémica*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Pinillos, J.L. (1980). Responsabilidad de los padres y autonomía de los hijos. En Marías, J. y otros, *Relación familiar padres e hijos*. Madrid: Karpos.
- Polaino-Lorente, A. (2000). *Familia: locura y sensatez*. Ciudad de México: GER.
- Polaino-Lorente, A. (2004a). *Familia y autoestima*. Barcelona: Ariel.
- Polaino-Lorente, A. (2004b). *En busca de la autoestima perdida*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Polaino-Lorente, A. y Carreño, P. A. (1992). *Familia: locura y sensatez*. Madrid: AC.
- Polaino-Lorente, A. y Martínez Cano, P. (1998). *Evaluación psicológica y psicopatológica de la familia*. Madrid: Rialp.
- Polaino-Lorente, A., Cabanyes, T. J. y Del Pozo, A. A. (2003). *Fundamentos de Psicología de la Personalidad*. Madrid: Rialp.
- Polo, L. (1993). *Presente y futuro del hombre*. Madrid: Rialp.
- Polo, L. (2006). *Ayudar a crecer. Cuestiones de filosofía de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Polo, L. (2007). *Quién es el hombre*. Madrid: Rialp.
- Polo, L. (2010). El hombre como hijo. En Cruz, J. (ed.), *Metafísica de la familia* (pp. 319-327). Madrid: Rialp.

- Polo, L. (2011). *La esencia del hombre*. Pamplona: Eunsa.
- Polo, L. (2013). *Lecciones de ética*. Pamplona: Eunsa.
- Quintás, A. L. (2004). *El secreto de una vida lograda*. Madrid: Palabra.
- Ríos González, J.A. (1994) *Manual de orientación y terapia familiar. Enfoque sistémico teórico-práctico*. Madrid: Instituto de Ciencias del Hombre.
- Rodríguez Luño, A. (2004). *Ética general*. Pamplona: Eunsa.
- Rof Carballo, J. (1970). *Rebelión y futuro*. Madrid: Taurus.
- Rof Carballo, J. (1973). *El hombre como encuentro*. Madrid: Alfaguara.
- Rof Carballo, J. (1997). *Violencia y ternura*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Rumayor, M. (2008a). *Ciudadanía y democracia en educación*. Pamplona: Eunsa.
- Rumayor, M. (2008b). Emancipación, voluntad de poder y autoridad política: una lectura educativa a través de los conceptos de la Filosofía de la Historia de Friedrich Nietzsche. *ESE: Estudios sobre educación*, 15, 139-157.
- Satir, V. (2002a). *Nuevas relaciones en el núcleo familiar*. México: Pax.
- Satir, V. (2002b). *Terapia familiar paso a paso*. México: Pax.
- Selvini Palazzoli, M., Cirillo, S., Selvini, M. y Sorrentino, A. M. (1990). *Los juegos psicóticos en la familia*. Barcelona: Paidós.
- Speer, D. (1970). Family Systems; Morphostasis and Morphogenesis, or "Is Homeostasis Enough?" *Family Processes*, 9, 259 -278
- Stern, D. (1998). *The first relationship: Infant and mother*. London: Open Books Publishing.
- Stierlin, H. (1974). *Separating parents and adolescents*. New York: Quadrangle.
- Urteaga, E. (2010). La teoría de sistemas de Niklas Luhmann. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*, 15, 301-317.
- Vielbahn, H. (1976). Psychodynamics and therapy for hyperorexia nervosa. *Psychotherapie, Medizinische Psychologie*, 26 (3), 93-101.
- Wojtyła, K. (1982). *Persona y acción*. Madrid: BAC.
- Wynne, L.C, Rickoff, I.M., Día, J. y Hirsch, S.I. (1958). Pseudo-mutuality in the family relations of schizophrenics. *Psychiatry*, 21, 205-222.
- Yepes, R. (2006). *Fundamentos de antropología*. Pamplona: Eunsa.