

EDUCAR A LOS VALORES. HACIA UNA ADECUADA PEDAGOGÍA MORAL

José R. Godoy Mora SDB. *

ABSTRACT:

This work starts from the crisis of the current moral life, the weakness of formation already taken into consideration by Pope J.P. II, Pope Francis and Venezuela Episcopate, and offers lines of action in view of future context.

KEY WORDS:

Education, values, pedagogy, moral, magisterium, and summary.

Hace años que al referirse a la sociedad venezolana, desde diversos ángulos de lectura y análisis de su realidad, se habla mucho de *crisis*... No me detengo analizar los por qué, pues es un tema del que se habla y escribe mucho. Tampoco me detengo a describir muy largamente la dimensión *ética* de esta crisis, pues abunda la literatura al respecto y es un tema ya muy estudiado.

Sin caer en pesimismo apocalíptico, sea en la *Veritatis Splendor* como en la *Evangelium Vitae*, el recordado Papa Juan Pablo II le imprimía a sus intervenciones un dejo de inquietud y hasta de angustia al ver el debacle moral en que está cayendo la sociedad contemporánea y que invade también a los fieles católicos. Con notable preocupación pastoral el Papa describía esta crisis como un *eclipse de Dios y del hombre* que está conduciendo inevitablemente a la humanidad hacia un *materialismo práctico en el que pululan el individualismo, el utilitarismo y el hedonismo*... lo que trae como consecuencia una visión ética donde *los valores del ser son sustituidos por los del tener*... y donde, por consiguiente, *el único fin que cuenta es la consecución del propio bienestar material*... Estamos ante el extenderse de una mentalidad según la cual - continúa el Papa - *la calidad de vida se interpela, principal o exclusivamente, como eficiencia económica, consumismo desordenado, belleza y goce de la vida física, y para la que el sufrimiento es censurado, rechazado, como inútil; el*

* Fr José Godoy is a salesian priest and lecturer of Moral Theology at UCAB-IUSPO, and ITER. . He offers also conferences on ethics

*cuerpo se reduce a la materialidad, a un conjunto de órganos, funciones y energías, que hay que usar según criterios de mero goce y eficiencia.*¹

Esta preocupación sigue presente en el magisterio del actual Papa Francisco, quien en su Encíclica *Evangelii Gaudium* nos alerta:

El proceso de secularización tiende a reducir la fe y la Iglesia al ámbito de lo privado y de lo íntimo. Además, al negar toda trascendencia, ha producido una creciente deformación ética, un debilitamiento del sentido del pecado personal y social y un progresivo aumento del relativismo, que ocasionan una desorientación generalizada, especialmente en la etapa de la adolescencia y la juventud, tan vulnerable a los cambios. Como bien indican los Obispos de Estados Unidos de América, mientras la Iglesia insiste en la existencia de normas morales objetivas, válidas para todos, «hay quienes presentan esta enseñanza como injusta, esto es, como opuesta a los derechos humanos básicos. Tales alegatos suelen provenir de una forma de relativismo moral que está unida, no sin inconsistencia, a una creencia en los derechos absolutos de los individuos. En este punto de vista se percibe a la Iglesia como si promoviera un prejuicio particular y como si interfiriera con la libertad individual». (UNITED STATES CONFERENCE OF CATHOLIC BISHOPS, Ministry to Persons with a Homosexual Inclination: Guidelines for Pastoral Care, 2006). *Vivimos en una sociedad de la información que nos satura indiscriminadamente de datos, todos en el mismo nivel, y termina llevándonos a una tremenda superficialidad a la hora de plantear las cuestiones morales. Por consiguiente, se vuelve necesaria una educación que enseñe a pensar críticamente y que ofrezca un camino de maduración en valores*².

En 1989, en su reflexión a raíz de los hechos del 28 de febrero (el llamado *Caracazo*, una fecha que se sigue reviviendo en estos últimos años), nuestros Obispos, siempre atentos a los acontecimientos sociales, reafirmaban una convicción ya expresada en exhortaciones anteriores: *De nuevo hemos de repetir que la actual crisis económica y social tiene su origen en una aguda crisis moral.*³

La misma convicción la dejaron plasmada dos años más tarde, en su Mensaje de enero de 1991, con una frase lapidaria que es bueno no olvidar: *Si bien hay muchos ciudadanos honestos y virtuosos, uno de los rasgos más graves de nuestra situación actual es la aguda crisis moral: ‘todo vale y nada importa’.* Los Obispos venezolanos rechazamos ese **relativismo moral** que todo

¹ EV, 23

² EG, 64

³ *La recuperación del País*, 8 de abril de 1989, en: *Solidarios con Venezuela*. Documentos del Episcopado Venezolano 1958-1992. Tripode, Caracas, n. 1035, p. 305)

lo excusa. Denunciamos la pérdida del sentido del pecado, la confusión del mal con el bien, y el olvido de la responsabilidad personal y de la culpa por las acciones realizadas."⁴ En un mensaje posterior, *Crecer y hacer crecer*, constatan de nuevo que el deterioro moral no ha sido superado y enumeran una lista de situaciones muy concretas que demuestran que *el relativismo ético y la falta de respeto a la dignidad humana se dejan ver en muchos hechos*.

Sería muy interesante y útil, seguir las reflexiones de nuestros obispos hasta el presente, para darnos cuenta que ellos siempre han hablado de la problemática social en todas la Repúblicas (IV...V) y sus intervenciones han sido siempre lecturas del acontecer venezolano a la luz de la Palabra de Dios y de las orientaciones del Magisterio y no, como algunos quieren acusarlos, de meterse en política.

Esta visión ética de la realidad venezolana de nuestro magisterio local quedó plasmada en el Concilio Plenario de Venezuela. Leemos, en efecto, en el documento sobre *la contribución de la Iglesia a la gestión de una nueva sociedad*:

*Nuestro Concilio centra su análisis en cuatro grandes ámbitos con sus correspondientes núcleos problemáticos. Ellos son: el ámbito de lo económico, caracterizado por la existencia de un sistema dominado por el individualismo, el afán de lucro y la agudización de las desigualdades sociales; el ámbito de lo social, caracterizado por la disolución del núcleo familiar, el progresivo empobrecimiento del país, el grave deterioro general, y las fallas en la valoración y respeto a los derechos humanos; el ámbito de lo político, signado por la falta de participación y organización ciudadanas en la línea de la libertad y la justicia; y el ámbito de lo ético-cultural donde se observa una acentuada pérdida del sentido moral, expresada en el poco aprecio por los auténticos valores humanos.*⁵

Ahora nos preguntamos nosotros, ¿cuál es el trasfondo ético-cultural de esta crisis moral? ¿Qué es lo que está en la base de ese vaciamiento de sentido ético del obrar que va minando progresivamente el sentido de responsabilidad ética hasta llevarlo a ese *todo vale y nada importa* y que se proyecta, por ejemplo, en el ambiente de inseguridad que vivimos hasta formar ya una cultura de la muerte donde se quita la vida por un par de zapatos?

Aquí habría muchos elementos a subrayar; menciono sólo algunos a modo de ejemplos.

⁴ Sois Luz del mundo, Ibid. n. 1112, p. 327

⁵ CONCILIO PLENARIO de VENEZUELA, *La contribución de la Iglesia a la gestión de una nueva sociedad*, n.7

Hay que notar, ante todo, como telón de fondo de muchos comportamientos, el predominio de lo placentero y de lo útil como criterio único del obrar, que lleva a actitudes cargadas de fuertes dosis de egocentrismo, que deja al lado al *otro*, la persona, el entorno. En segundo lugar, y como consecuencia de lo anterior, viene a menos todo el mundo de la objetividad, del valor y de la norma, para desembocar en un subjetivismo relativista y utilitarista. Todo gira en torno a los intereses personales, de grupo o de clase y lo demás se define en función de esto. Se crea entonces un tercer fenómeno, ya calificado comúnmente como *anomía* (ausencia de ley), al ser socavadas las bases de la credibilidad de un sistema de normas, pautas y valores compartidos por todos. Al desaparecer así el punto de referencia objetivo, pierde sentido toda regulación de las conductas que quedan al dictamen de la satisfacción impostergable de satisfacciones inmediatas. Ya es queja común la situación de impunidad y permisivismo en que vivimos.

Esta situación alarmante se va difundiendo de tal manera, que va generando progresivamente un profundo cambio de mentalidad hasta configurar lo que Juan Pablo II definía como *una nueva situación cultural*.

Pero a los padres de familia, a los educadores, a los orientadores, a los catequistas y a los agentes de pastoral les queda la pregunta por el **cómo**: ¿Cómo traducir en pedagogía estos principios? ¿Cómo educar moralmente en este contexto de crisis ética, donde muchas veces la intervención educativa es una gota en un mar de contrapropuestas? ¿Cómo preparar a nuestros destinatarios a enfrentar la multiplicidad de ofertas de la sociedad pluralista en que les tocará vivir y actuar?

Pasar los principios éticos de la doctrina a la vida es uno de los retos y tareas fundamentales del educador; y estoy convencido de que esto no es posible sino a través de procesos educativos que ayuden a los jóvenes a pasar de una vivencia infantil y heterónoma de la normatividad moral hacia la maduración de la autonomía de una persona adulta. Es en este sentido es que hablamos aquí de “*adecuada pedagogía moral*”, tomando como eje del proceso educativo el paso de una vida moral orientada al *cumplimiento de normas* a la vivencia ética como *asunción de valores*.

EL CONCEPTO DE VALOR COMO CATEGORÍA DE MEDIACIÓN

Si tenemos en cuenta que la ética trata del *deber ser* de la persona, de su *qué-hacer*, el binomio inmanencia-trascendencia emerge aquí como tensión entre lo que se *es* y lo que se *debe ser*. En la ética cristiana este *qué-hacer* se

elabora con base en ese *ser* complejo, entretejido con lo humano y lo divino, en una tensión dialéctica que nunca se ve libre del peligro de los dualismos y las dicotomías. Será precisamente el dualismo sobrenaturalista, nacido de un fideísmo que sacrifica la razón, (sistemizado hace siglos por Guillermo de Ockham) el que proyectará sobre la ética cristiana la sombra de la heteronomía, de un *no debes* extrínsecista que choca con las tendencias de nuestra época. El dualismo antropocentrista, por su parte, cerrará al hombre en la inmanencia y en la autonomía absoluta, privándolo de toda dimensión de alteridad trascendente (como en el existencialismo de Sartre, o más concretamente, en el campo ético, la revolución propuesta por Wilhelm Reich) y generando luego esas corrientes, a las que antes aludíamos, que desembocan luego en un subjetivismo que lleva al individualismo relativista y hedonista.

Pero estas reacciones extremas esconden la justa exigencia de una mayor atención a la subjetividad y la circunstancialidad de la persona en la valoración moral. Se requiere por tanto una *mediación*, entre la objetividad y la subjetividad, que evite toda dicotomía y exclusión.

De aquí la necesidad de una pedagogía moral que haga ver esa mediación, ese *enganche*, ese *punto de enlace* entre lo que la norma-ley exige como obligante (polo objetivo) y las exigencias de autorrealización de la persona (polo subjetivo); de modo que la ley aparezca primero *como valor estimado* antes de manifestar el carácter impositivo que, como norma, necesariamente contiene.

Creo que esa *mediación*, ese *punto de enlace* está precisamente en el concepto de *valor*. Cuando hablo entonces de una *adecuada* pedagogía moral me refiero a una educación moral que vaya *del valor a la norma* y no al revés. El problema de la moral no es la norma; ya Jesús lo dijo hace muchos siglos: *no he venido a abolir la ley, sino a llevarla a su plenitud* (Mt.5, 17). El problema está en el *CÓMO*. En efecto, hay dos maneras muy diversas de enfocar la misma norma; dos caminos pedagógicos muy diversos para presentar el mismo mandamiento de la ley de Dios.

El primer enfoque comienza por *lo que no hay que hacer, porque es malo*; mientras que, en el segundo, lo que no hay que hacer, el *no*, es la *consecuencia*: ¡Qué bello es el don de la vida! (que Dios Padre nos ha dado), *por lo tanto no lo mates*.

Cuando hablamos de *valor* estamos hablando de algo objetivo y subjetivo a la vez. Objetivo, porque me precede, está *ante mí*. En efecto, el valor es precisamente tal porque *vale en sí* independientemente de mí; y precisamente por esto mismo *se me impone*; pero - y aquí está su dimensión subjetiva - se me impone, no desde fuera, como algo que no dice relación a mí, sino desde dentro,

como algo que me *atrae*, que *vale la pena* y me *obliga* porque me fascina aunque al mismo tiempo me cueste. ¡Cuántas veces no nos hemos quedado impresionados ante los sacrificios a que se someten las personas por algo que para ellas vale la pena! ⁶

Es como ver plasmada en la exigencia objetiva, lo que el ser mismo de la persona aspira como su realización subjetiva. Es un doblegarse, un obedecer, un abrirse, un dejarse llevar. Esta es la realidad implícita en la exigencia de la norma. *Esta adquiere entonces su sentido por el valor que ella encarna y protege*. Quiero decir con esto que cuando la persona se ha abierto al valor, comprenderá entonces las exigencias de la norma, el por qué de las conductas que ella exige. En el fondo, esto es lo que explica la atrevida expresión de Agustín *ama et fac quod vis (ama y haz lo que quieras)*, pues quien ha asumido de verdad el valor nunca traicionará la ley que lo contiene.

Don Bosco, reconocido pedagogo, pone como pilar de su sistema Preventivo el *amor*. Generalmente se ha leído en relación a la amabilidad del educador, pero podemos también interpretarlo en referencia al clima en el que se desenvuelve su metodología pedagógica. Sería interesante estudiar esto a la luz de la advertencia de Max Scheler de que sólo amándolo se puede percibir el valor. El conocimiento del valor, en efecto, nos dice López Quintás, tiene una estructura esencialmente *relacional*.⁷ El adulto, afirma el P. Gatti, *no obra por miedo, sino por amor. Ama el bien que hace, lo hace porque lo quiere. Obra con la espontaneidad del amor. La conciencia ya no es en él la voz repetidora de las palabras del otro. Es su voz, es la expresión de su proyecto de vida*.

El principio del placer no se contrapone ya al principio de la realidad. Le piden lo mismo, y encuentra placer en el reconocimiento de los valores que le aseguran la autorrealización.⁸

HACIA UNA ADECUADA PEDAGOGÍA MORAL

En realidad este es un título muy ambicioso, cuyas expectativas superan este artículo. Me limito a subrayar algunos aspectos que me parecen los más importantes.

⁶ Para estas reflexiones sobre el valor sigo al P. DE FINANCE SJ, *Ensayo sobre el obrar humano*, Madrid 1966.

⁷ QUINTAS L. ALFONSO, *El conocimiento de los valores*, Verbo Divino, Estella, 1989.

⁸ GATTI G. *Ética cristiana y Educación moral*, CCS, Madrid, 1998, 119.

1. Una pedagogía moral que facilite el paso de la heteronomía hacia la autonomía.

Hace años me llamaron mucho la atención las reflexiones de Agustín Berset en un libro titulado: *Orientación moral no directiva de los jóvenes de 16-20 años*⁹. La expresión *no directiva* puede extrañar; pero lo que el Autor quiere proponer es la alternativa a una *directividad* entendida como *imposición desde fuera*. *No directividad* no significa entonces necesariamente *a-nomía*, sino una orientación que trata de hacer entender la objetividad de la norma-ley a partir de un razonamiento que se fundamenta primeramente, no desde la exigencia externa, sino *desde dentro*, desde la autocomprensión de la persona misma. Es la orientación de un adulto que tiene que saber los motivos de su actuar.

En verdad hubiese querido copiarle ese título y ponérselo a mi artículo: *hacia una pedagogía moral no directiva*... Y es que estoy convencido de que los rechazos que encontramos a veces en ciertos ambientes juveniles, quizás no van en contra de las normas morales en cuanto tales, sino más bien contra un moralismo que exige sin razones; contra un legalismo que no da motivaciones; quizás no es la Ley de Dios lo que se rechaza, sino el voluntarismo caprichoso; quizás no es la autoridad lo que se cuestiona, sino el autoritarismo de un *así es porque sí*, sin razones y motivos válidos que hagan razonable y le den sentido a lo que se está exigiendo. Por eso Don Bosco pone como uno de los pilares de su Sistema Preventivo *la razón*; que el joven sepa *el por qué* de las normas cuyo cumplimiento se le está pidiendo.

2. Una pedagogía moral que facilite el paso de una ética del simple cumplimiento hacia una moral de la responsabilidad.

Esta visión de la autonomía, entendida siempre como una autonomía *referida* y nunca absoluta, ha llevado en estos años a la ética a definirse como una *moral de la responsabilidad* o *moral responsorial* como la llama el conocido moralista Marciano Vidal. Con ello se quiere llamar la atención sobre el hecho de que, en cada acto moral, es la persona la que se realiza y se manifiesta como tal.

Si es verdad que es la persona y no la ley el *desde donde* de la moral, hay que corregir ciertos enfoques de tinte objetivista y normativista, dándole mayor relevancia a la porción de vida personal que está presente en toda valoración de la acción moral. Se quiere de este modo revalorizar la *intencionalidad* de la persona en el discernimiento de lo que es bueno y malo, moralmente hablando.

⁹ BERSSET Agustín, *Orientación moral no directiva de los jóvenes de 16-20 años*, Sal Terrae, Santander 1977

Ciertamente hay un elemento de irreductible objetividad, independiente de su intencionalidad, que cualifica moralmente la actuación de la persona. Como la autonomía, la responsabilidad tampoco es *creativa* del valor. Hay, diríamos como un “a priori” del valor-norma sobre ella; un horizonte de referencia que crea esa distancia de sí mismo que constituye precisamente al hombre libre, como dice De Finance.

Sin este horizonte de referencia la persona queda encerrada en sí misma, cayendo así en un subjetivismo relativista y en un vaciamiento tal del contenido ético del obrar, que va minando progresivamente su sentido de responsabilidad hasta llevarlo a ese *todo vale y nada importa* que denunciaran nuestros Obispos como trasfondo del deterioro social en que vivimos.

Es verdad que *la persona no crea el valor*, ni es la que hace que algo sea bueno o malo por su sola intencionalidad positiva o negativa; esto sería relativismo y ha sido claramente rechazado por la *Veritatis Splendor*. Pero es también verdad, y hay que subrayarlo aquí, que el paso de la percepción de la llamada del valor y su aceptación hacia su realización en actos y conductas concretas, exige una lectura de la situación personal, que es estrictamente subjetiva y original. No se puede pasar directa y casuísticamente de la norma universal a su aplicación a la realidad particular; se requiere, por tanto, cierta *creatividad y discernimiento*.

Es parte de la pedagogía moral, en primer lugar, facilitar ese paso de una obediencia concebida como simple ejecución pasiva de lo mandado hacia la *creatividad generosa* que nace de la búsqueda activa del bien propuesto. Es aquí donde da su mejor fruto la educación a la adultez responsable de una bien entendida autonomía.

Todo esto requiere un segundo paso hacia otra dimensión esencial de la educación ética: el *discernimiento* moral; un término muy familiar para nosotros pues la doctrina del *dokimazein* paulino ha sido muy puesta de relieve en el campo de la moral cristiana en estos años.¹⁰

¹⁰ Para mayor información sobre este tema podemos consultar el texto ya citado de M. Vidal, Moral de Actitudes. Recojo lo fundamental.

El discernimiento ético es un tema importante dentro de la teología paulina. El verbo «discernir» (dokimazein) tiene en los escritos de Pablo una connotación ética, connotación desconocida para los escritos del Antiguo Testamento (LXX) y para los restantes del Nuevo Testamento.

De los abundantes pasajes en que Pablo habla del discernimiento ético pueden ser destacados dos como los más representativos: Rom 12, 2 y Fil 1,9-11.

En estos dos pasajes se ponen de manifiesto los factores que configuran el discernimiento ético del cristiano, factores que pueden ser sintetizados en torno a dos polaridades:

Polaridad subjetiva: el discernimiento ético del cristiano se basa de modo específico en una «metamorfosis» del sujeto moral. El cristiano «es capaz de discernir» en la medida en que «se deja

En la medida en que vamos saliendo de una concepción de las normas como *recetas* aplicables sin más a toda situación, y entramos en una visión pedagógica inspirada en cuanto hemos ido exponiendo, se hace cada vez más urgente la formación de una *conciencia crítica*, si queremos esa personalidad ética que hemos caracterizado como creativa y sanamente autónoma frente al valor.

Eso es hoy aún más urgente si tomamos en cuenta que vivimos en un ambiente en el que los Medios, por ejemplo, tienden a una homogeneización de las conciencias que lleva a la adaptación pasiva, a la mimetización y a la repetitividad acrítica de actitudes, conductas y estilos de vida copiados de la moda, según el masificante eslogan del *así hace todo el mundo*.

3. Una pedagogía moral que facilite el paso de una formación ética centrada en los actos y las conductas hacia una educación moral que cuide más las opciones fundamentales.

Es muy cierto que la moral se manifiesta concretamente en actos y conductas. Por ellos nos hacemos generalmente los juicios éticos sobre las personas. Pero los actos no pueden verse fuera del conjunto de las opciones fundamentales de una persona, como si fuesen entes *en sí*; correría ésta el grave peligro de reducir el actuar moral a un *lo tomo o lo dejo*, sin referencia intrínseca a la realidad íntima de quien los produce.

Los aportes de la psicología moderna han ayudado mucho a darle mayor importancia a las opciones de fondo en la valoración de los actos puntuales de una persona. Los actos no son entidades abstractas; brotan del dinamismo de toda la persona. Las elecciones individuales son fruto de todo un proceso evolutivo y al ser realizadas determinan y orientan en cierta medida las siguientes. Esta cadena de decisiones parciales sólo adquiere sentido en referencia a las opciones de fondo. El trípode *opción-actitud-acto*, como estructura fundamental de la vida ética, es ya hoy un lugar común en los temas morales¹¹.

Todos tenemos experiencia de que somos libres en el ejercicio concreto de nuestras elecciones cotidianas. Pero, antes de la escogencia de *esto o aquello*,

transformar por la nueva mentalidad» (Rom 12, 2). El discernimiento ético del cristiano está «fundado sobre la metamorfosis bautismal que renueva al creyente hasta en su sentido moral.

Polaridad objetiva. *«El discernimiento del cristiano no tiene por objeto una ley, ni un yunto de principios abstractos. Su cometido es la búsqueda de voluntad de Dios» (Rom 12.2).*

Para mayor profundización de este tema tan importante para la moral: R. SIMON, *Ley moral y discernimiento*, Concilium n. 139 (1978), 586-596. L. ASCIUTTO, *Decisione e libertà in Cristo (dokimazein in alcuni passi di S. Paolo)*, Rivista di Teología Morale, 3 (1971) 229-245.

¹¹ Marciano Vidal, *Moral de Actitudes, I. Moral Fundamental*, PS Madrid, 1981.

nuestras decisiones se originan en algo más profundo; al elegir esto o aquello lo hacemos en base a un querer de fondo que marca la pauta global que le queremos dar a nuestra vida; Es en base a él que decidimos *esto* en vez de *aquello*.

Este *proyecto* unificante que encadena las decisiones y caracteriza la libertad humana es lo que distingue al hombre del animal. Por ello el grado de significatividad moral de sus actos dependerá de la medida en que éstos expresen o comprometan este querer de fondo. La opción fundamental corresponde pues a la orientación general que le damos a la existencia cuando nos preguntamos ¿qué hacer con mi vida?

En este sentido se usa la palabra *fundamental* para indicar la orientación global que está en la base y, en último término, determina de todas las demás decisiones puntuales que tomamos frente a las alternativas concretas. De ella, en efecto, se alimentan -positiva o negativamente- los actos en los que diariamente se expresa; cada uno de ellos, a su vez, la expresan, la refuerzan o la contradicen. Es allí donde hay que buscar la raíz de las conductas que la persona consciente y deliberadamente asume contra la norma. Por ejemplo, si la actitud de fondo, aunque no se haya explicitado, es: *lo único que me interesa es lo mío y lo demás no me importa*, una decisión que en un momento determinado antepone egoísticamente el bien propio al de los otros, no será sino un signo, una concreción de algo ya decidido antes.¹²

En una sociedad en crisis, como la nuestra, porque ha arrinconado los valores morales, se hace cada vez más necesaria una educación moral que lleve a poner mayor atención a las *opciones y actitudes de fondo* que estructuran la personalidad ética y de la cual brotan luego las actuaciones concretas. Se evitará así una visión de la vida moral que se centra en la materialidad del acto, con el peligro de caer en actitudes de *cálculo* de hasta dónde puedo aprovecharme del mal sin salirme del área del bien: *hasta dónde puedo llegar sin cometer pecado mortal ... Ese "no cruzar la raya amarilla"* que continuamente nos recuerdan en el Metro...es ese *minimalismo* ético que se queda en el cumplimiento externo y no pone atención debida a las orientaciones de fondo de la propia vida, para ver si éstas van en la línea de una apertura cada vez más generosa a lo que el amor al bien, al valor, le va exigiendo en cada momento.

¹² Para un estudio de la OF en la VS, vea: GODOY J.R., *La opción fundamental* en: AA.VV, *Veritatis Splendor*. Comentarios, Tripode, Caracas, 1974, 119-223.

4. Una pedagogía que enfoque la formación ética como un proceso que implica crecimiento, conciencia de gradualidad y aceptación del esfuerzo - conflicto.

Si partimos de una concepción de la ética que vaya más allá de la conducta hacia las opciones de fondo, tenemos que superar también una concepción estática de la vida moral. Esta no puede ser ligada reductivamente a la alternativa de *acto bueno - acto malo*, como si se pudiese establecer un límite absoluto y siempre igual entre lo que es bueno y malo. La vivencia moral es el fruto de todo un proceso de asimilación progresiva de los valores éticos. Señalo tres elementos importantes que el educador debe cuidar en este proceso.

En primer lugar, subrayaría el elemento de *crecimiento*. La personalidad moral se forma en la medida en que la propia manera de vivir se va confrontando con los pasos que se van dando dentro de la concreción de las opciones de fondo, aunque algunas conductas aún no reflejen la intencionalidad profunda de la persona hacia el bien. El valor no se realiza de golpe; una vez sinceramente asumido, queda todo un camino de encarnación en las conductas que progresivamente se van haciendo cada vez más connaturales a la propia personalidad y van expresándose cada vez más como frutos que brotan espontáneamente. Es cuando el actuar bueno se va haciendo lo que los clásicos llamaban *hábito*, concebido no como repetición de conductas, sino como *actitudes* integradas a la propia personalidad moral.

En segundo lugar, el concepto de proceso implica en la educación ética el ayudar a tomar conciencia de la *gradualidad* del mismo. La psicología evolutiva nos ha ayudado mucho a distinguir las diversas etapas en el proceso de la formación de la conciencia moral¹³. Pasar del valor conocido y aceptado afectivamente, al valor experimentado e interiorizado vitalmente, como hemos visto, requiere un proceso que se encarna en la historia de cada persona con ritmos que no son iguales para todos.

Finalmente, es importante, quizás hoy más que nunca por el difundirse del espontaneísmo facilista, que ayudemos a tomar conciencia que este proceso exige la aceptación del *conflicto* y del *esfuerzo* como parte sustancial de la vida moral. En la perspectiva personalista de valores, en la que nos hemos ubicado, no se trata de *negar* todo ese mundo de los impulsos, tendencias, deseos y sentimientos espontáneos sino de *manejarlos* en la línea de los valores asumidos. Es un esfuerzo de autodomínio, de autocontrol para poner la espontaneidad de los impulsos al servicio de la opción de fondo y en la línea de

¹³ Muy conocidas las teorías de L. KOLBERG sobre los niveles y estadios del desarrollo moral. Vea A. MIFSUD, *El desarrollo moral según Kolberg* (Madrid 1980)

proyecto personal. Esto no es fácil; no se da de manera espontánea o automática, sino que es fruto de esfuerzo y de lucha.

En una sociedad que propugna un facilismo permisivo basado en el principio del placer individualista, es necesaria más que nunca una adecuada educación a la ascesis, al autocontrol y a una sana y bien entendida disciplina.

5. Una pedagogía que facilite el desarrollo de un sano sentimiento de culpa.

Es frecuente leer en los periódicos la continua denuncia de la impunidad que caracteriza en estos años la sociedad venezolana. Ese clima de impunidad pareciera que se está deslizando muchas veces hacia la impunidad a nivel personal. Por otra parte, encontramos con frecuencia, en personas que quieren ser éticamente honestas, una vivencia ética ensombrecida por fenómenos de escrúpulo y de conciencias que tienen un sentido morboso de culpa hasta llegar a casos de auténticos complejos de culpabilidad que perturban su equilibrio psicológico.

Todos conocemos la discusión sobre el concepto de culpa que se desencadenó en la psicología sobre todo después de Freud, con las consiguientes críticas a la moral católica, haciéndola culpable de ese fenómeno. Hoy estamos conscientes de que hay que aceptar las críticas hacia un mal manejo de la culpabilidad que se ha hecho en el pasado y que ha desembocado y sigue reflejándose en muchas conciencias como escrúpulos y complejos de culpa.

La psicología de lo profundo por su parte nos ha hecho conscientes de una serie de factores que limitan nuestra libertad como los dinamismos psíquicos no plenamente integrados, fragilidades emotivas heredadas de condicionamientos educativos y ambientales, prejuicios ya estructurados. En ciertos ambientes estos datos han llevado al otro extremo de una mentalidad que niega la propia responsabilidad frente a comportamientos equivocados.

Es interesante, a este respecto, citar un texto de la Congregación para la doctrina de la fe sobre el discutido fenómeno de la masturbación:

La psicología moderna ofrece diversos datos válidos y útiles en el tema de la masturbación para formular un juicio equitativo sobre la responsabilidad moral y para orientar la acción pastoral. Ayuda a ver como la inmadurez de la adolescencia, que a veces puede prolongarse más allá de esa edad, el desequilibrio psíquico o el hábito contraído pueden influir sobre la conducta, atenuando el carácter deliberado del acto, y hace que no haya siempre falta subjetivamente grave. Sin embargo, no se puede presumir como regla general

*la ausencia de responsabilidad grave. Eso sería desconocer la capacidad moral de las personas*¹⁴

Bien entendido, el sentimiento de culpa es parte integrante de una sana vivencia ética ya que éste surge solamente en quien está dispuesto a asumir su propia responsabilidad. En este sentido, el sentimiento de culpa con su carácter de responsabilización personal es un elemento no sólo sano, psicológicamente hablando, sino una componente esencial de la educación ética; el buen manejo de esta vivencia en la pedagogía moral está muy ligado a los planteamientos que hemos hecho sobre el concepto de valor.

6. Una pedagogía que cuide la dimensión ética de la educación de la fe.

Si la vida moral es un comportamiento que nace de la relación entre dos personas, Hombre-Dios, un encuentro que se origina en la fe, es natural entonces que la moral sea *consecuencia* de la fe, y que debamos afirmar también que la educación a la fe conlleva una dimensión ética, que debe ser explicitada en la educación religiosa.

Ya desde el Concilio se ha hablado mucho de la separación entre la fe y la vida, una queja que hace la Iglesia al analizar los problemas de hoy: *El divorcio entre la fe y la vida diaria de muchos, debe ser considerado como uno de los más graves errores de nuestra época*.¹⁵ La mediación entre la doctrina de la fe y la conducta diaria del creyente pasa por la dimensión ética que viene siendo la mediación entre lo que se cree y lo que se vive.

Si tenemos en cuenta cuanto hemos dicho, vemos que es muy importante que la catequesis y la educación de la fe parta de los valores éticos fundamentales. El pecado es un acto que se encarna en contravalores éticos concretos. Todavía es frecuente una formación religiosa que se centra en la relación con Dios y descuida sus implicaciones éticas.

Se hablado mucho desde hace tiempo de la necesidad de formar en valores y se ha convertido en uno de los ejes de la educación, pero es importante integrarlos en la educación a la fe. Como dice Marciano Vidal, *la actitud religiosa necesita de la ética para verificar su autenticidad (Moral de Actitudes...)*. Si el sentido moral se desconectase de la fe caeríamos en un *moralismo* y, a su vez, sin una vivencia de la fe sin un compromiso moral se

¹⁴ CONGREGACIÓN PARA LA DCTRINA DE LA FE, *Sobre algunas cuestiones de ética sexual*, Roma, 29 diciembre de 1975, n.9

¹⁵ GS, 43

convertiría en un vacío *sobrenaturalismo*: por un camino o por otro se desemboca siempre en el *legalismo*.

Quiero terminar estas reflexiones con la respuesta del teólogo moralista Marciano Vidal a la pregunta: *El hombre contemporáneo ha perdido la referencia a los valores de la vida, de la estabilidad del matrimonio, de la familia. ¿Hay sobre esto una específica reflexión de los teólogos moralistas? ¿Asumen la situación como una especie de autocrítica?*

*A mi juicio habría que matizar la afirmación inicial. No hay pérdida absoluta de valores o puntos de referencia; más aún, en algunas áreas de la vida y del pensamiento, hay mayor sensibilidad moral: en ecología, en la afirmación de los derechos humanos, en la tolerancia, en la búsqueda y en la promoción de la paz etc. Existen otros campos en los que sí se verifica un “obscurecimiento” de los valores. Los teólogos moralistas no son insensibles ante estas situaciones “crepusculares”. En algún caso, quizás tengan que hacer una autocrítica y reconocer que el obscurecimiento de los valores se debe, en parte, a las deficiencias en la manera de proponer la moral cristiana o la poca consistencia de su discurso teológico-moral.*¹⁶

¹⁶ MARCIANO VIDAL, *Orientaciones éticas para tiempos inciertos. Entre la Escala del relativismo y la Caribdis del fundamentalismo*, Desclée de Brouwer, Bilbao, 2007, 31.