

# El despertar de la conciencia

## moral y su evolución

Carlos Velasco, S. J.



**E**L problema de la conciencia moral ha ocupado un puesto considerable en los trabajos consagrados a la psicología genética desde hace 30 años. Más aún, la pedagogía, la filosofía y la teología moral han estudiado este problema con especial interés. Los estudios realizados son innumerables y diferentes.

En este corto artículo intentamos únicamente esbozar, a modo de descripción, el proceso de la génesis de la conciencia moral y su evolución a lo largo de la adolescencia.

Nos limitamos a presentar los resultados que la psicología aplicada aporta a este problema: es decir las conclusiones positivas de las investigaciones experimentales, dejando a un lado las consideraciones de la psicología empírica y de la pedagogía y las teorías de la filosofía. Las conclusiones de la psicología dejan la puerta abierta para que el lector bien formado saque las consecuencias oportunas en el campo moral.

(Datos positivos de la psicología aplicada)

## 1. ¿Concepción sociológica o trascendente de la moral?

Es frecuente encontrar en la psicología moderna una concepción casi exclusivamente sociológica de la moralidad, como si las relaciones morales entre la persona y Dios, desvinculadas del medio social, fuesen relaciones extramORALES. Esta concepción está muy de moda en la mentalidad de gran parte de los psicólogos. Casi es la única que aparece en sus trabajos. La causa es clara. Suelen estos autores definir la moralidad como la conformidad con las normas de conducta del grupo. Así por ejemplo, HURLOCK (1) dice categóricamente que la moralidad es la conformidad con el código del grupo social: obrar moralmente es obrar en conformidad con las normas de conducta del grupo. Solamente cuando es necesario hablar de moral religiosa, algunos autores hablan de una cierta moralidad piadosa que no es frecuentemente, según ellos, más que la obediencia a un Ser Supremo, concebido como siempre presente, que manda y prohíbe, que recompensa y castiga, que es objeto a la vez de temor y de amor.

Si tenemos en cuenta esta tendencia de algunos psicólogos hacia una moralidad excesivamente sociológica, comprenderemos fácilmente algunas de sus afirmaciones, correctas por otra parte por lo que se refiere al análisis psicológico de los procesos psíquicos de la conciencia moral. Es evidente, sin embargo, que para abarcar toda la amplitud del problema, un punto queda por estudiar a fondo: el comienzo del bien y del mal a la luz de las relaciones con Dios.

## 2. El despertar de la conciencia moral

Según los estudios de la psicología genética hay dos fases generales que

conducen al niño a la moralidad: la fase en la que aprende a "hacer" el bien, y la fase en la que aprende poco a poco a "distinguir" el bien. El niño obra el bien antes de comprenderlo.

Esta primera fase activa es la consecuencia natural del espíritu de imitación. El niño hace lo que ve hacer, aprende a obrar según las normas morales de su casa y familia. Sin embargo, la primera forma de moralidad no es la imitación ciega de las acciones de las personas mayores. En el fondo más o menos consciente de esa actitud socio-moral palpita el temor de la autoridad de los padres y el respeto. Ese respeto que es, según le ha descrito BOVET (2) en páginas definitivas, la síntesis del temor y del amor que el niño siente hacia sus padres. Así, la moral egoísta, que proviene del temor, y la moral de la simpatía, que nace del amor, son los dos primeros fundamentos de la distinción del bien y del mal en el niño.

Se ha reconocido siempre que la idea del bien nace de la práctica de la virtud, y que la conciencia del niño se forma al contacto de la conciencia de los padres. Es decir que el niño llega a ser consciente del bien en sí y en sus actos por la práctica del bien. De otra manera, que por el ejercicio del bien llega el niño a distinguir el bien.

Aun admitido este principio, queda todavía sin resolver el problema esencial: ¿cómo llega el niño a esa primera conquista moral? ¿Cuál es el proceso psíquico de base? Imposible admitir, como se ha hecho a veces, que un niño alcanza de golpe la edad de la responsabilidad moral, en la que ya se puede razonar con él. Ciertamente no existe a lo largo del desarrollo infantil un momento preciso en el que se pasa de una vez para siempre, de la edad de la

(1) E. B. HURLOCK, *Child development*. N. Y., Mac Graw, 1956<sup>2</sup> (1942), p. 404.

E. B. HURLOCK, *Adolescent development* N. Y., Mac Graw, 1955<sup>2</sup> (1949), p. 319.

(2) P. BOVET, *Le sentiment religieux et la psychologie de l'enfant*. Neuchâtel, Delachaux, 1951<sup>2</sup> (1925), pp. 151-167.

irresponsabilidad a la de la responsabilidad (3).

Estas ideas morales, a las que llega el niño paso a paso a partir de la práctica del bien, son al principio muy sencillas. Todo psicólogo que tenga un *minimum* de intuición deberá reconocerlo. Para el niño, dada su falta de madurez mental, es bueno lo que sus padres le permiten y malo lo que ellos le prohíben (4). Además es un hecho que el juicio moral es muy específico en los comienzos. Queremos decir que un juicio moral considerado en una situación concreta es completamente independiente del juicio que merece otra situación distinta. Es difícil saber con gran precisión cómo juzgará un niño en una situación concreta tomando como punto de referencia lo que él piensa en otra situación moral semejante. El niño conoce que un acto es bueno o malo porque está permitido o prohibido por sus padres, pero difícilmente se le puede pedir que aplique esos conceptos a cada una de las situaciones concretas y específicas que se le presentan cada día. El niño, por ejemplo, aprende que está mal mentir en casa, engañar en la escuela, coger dinero del bolso de su madre, pero no es capaz de aplicar todos esos conocimientos a todas las otras situaciones específicas antes de que pueda captar la relación entre el concepto abstracto y los casos concretos. El no comprenderá por tanto que está mal también mentir, engañar o robar en la calle o a sus compañeros. Cuando la situación nueva se presenta, la transferencia del concepto de bien y de mal, adquiridos en otra situación, no se opera automáticamente de una situación a otra a no ser que las dos situaciones

sean muy semejantes. Para que la transferencia se opere es necesario que las dos situaciones en juego sean muy semejantes. De lo contrario lo más probable es que el niño no vea la semejanza de las dos situaciones (5).

### 3. La evolución de la conciencia moral. La adolescencia

A medida que el tiempo pasa, el niño se da cuenta que los diferentes juicios de valor como: bien, mal, justo, injusto, se puede, no se puede, leal, desleal..... implican factores comunes a muchas situaciones. Con el progreso en el uso de las nociones se precisa la comprensión de las generalizaciones de las ideas de bien y de mal, de justo y de injusto. Este progreso le ayuda a generalizar cada vez más, y los conceptos se unen no solamente a los actos específicos, sino también a series de actos (6).

A partir de los 7 años las ideas que el niño tiene del bien y del mal comienzan a ser más abstractas. No solo conciernen a las acciones autorizadas o prohibidas por los padres, sino que implican además el comienzo de una noción generalizada del bien y del mal. "El niño pensativo de 7 años, escribe GESELL (7), tiene una nueva conciencia del bien y del mal. Los lazos del hogar se relajan; el niño comprende vagamente la comunidad.... No limita sus pensamientos a acciones particulares. Comienza a sentir cualitativamente el bien y el mal, y a edificar normas de conducta más universales". Es un fenómeno bien conocido: las consignas, que en un principio están unidas a la persona que las da, son después elaboradas por la razón y así se convierten en consignas moralmente universales

(3) V. JONES, *Analyse du caractère chez l'enfant. Essai d'étude objective*. In: L. Carmichael: *Manuel de psychologie de l'enfant*. Paris, P. U. F., III, 1952, pp. 1169 y 1181.

(4) E. B. HURLOCK, *Adolescent development*, p. 32.—A. GESELL, *L'enfant de 5 à 10 ans*. Paris, P. U. F., 1953, p. 122.

(5) V. JONES, o. c., pp. 1152 y 1179.—E. B. HURLOCK. *Child development*, pp. 407 y 408.

(6) V. JONES, o. c. pp. 1179 y 1180.

(7) A. GESELL, *L'enfant de 5 à 10 ans*, p. 429.

(8). Cuando el niño es capaz de comprender cuáles son los elementos comunes a varias situaciones que aparentemente son semejantes entonces es capaz de tener un juicio moral generalizado, universal. Podrá fácilmente comprender que está mal mentir sean cualesquiera las circunstancias, que está mal coger el dinero que no es suyo, ya sea de un bolso, de un despacho o de la caja de un banco. Más aún, comprenderá que "el robo es malo" y no solamente que es malo robar un balón (9).

Ciertamente esta capacidad de generalización de los conceptos morales y de aplicación de estos conceptos a una amplia diversidad de situaciones se desarrolla rápidamente y se acrecienta notablemente durante los años de la juventud.

Podemos ahora preguntarnos cuáles son las causas de este proceso de generalización y de evolución de la conciencia moral, sobre todo durante este período de formación que va desde el uso de la razón hasta los años de la relativa autonomía moral del joven.

1) Ante todo, la comprensión de las ideas morales generalizadas tiene una unión estrecha con la madurez mental de los individuos. Reconocer los elementos comunes a muchas situaciones, comprender la relación que existe entre varios factores comunes, implica la actitud mental para manejar adecuadamente el pensamiento abstracto. De ahí que el niño, poco maduro mentalmente, enjuicie las situaciones morales desde un punto de vista específico y concreto. El adolescente, en cambio, cuya inteligencia se ha desarrollado rápidamente con la edad y con la educación mental necesaria a una mayor vida social y a los estudios, está plena-

mente capacitado para abordar los problemas humanos con un criterio moral más universal y autónomo. Por esto, la madurez mental es una condición estrictamente necesaria para la evolución moral. Como JONES (10) ha puesto muy bien de relieve, en el proceso del pensamiento moral se deben emplear al mismo tiempo el proceso sintético, que consiste en construir poco a poco los conceptos de cualidad y de generalización, y el proceso analítico, que consiste en ver en las nuevas situaciones los elementos de cualidades conocidas en anteriores situaciones. Y este empleo simultáneo de dos procesos psíquicos complementarios exigen un nivel elevado de maduración mental.

2) La segunda causa es la experiencia personal y la reflexión. El joven, después de haber admitido sin distinción durante la infancia todos los preceptos de la familia y de los educadores, termina por eliminar unos y retener otros, y llega así a construirse una verdadera jerarquía de valores. Sumergido en el oleaje de influencias múltiples y aun de consignas contradictorias, empujado por muchas corrientes divergentes e impuestas desde fuera, el adolescente tiene que acudir necesariamente a un criterio personal para unificar las orientaciones que van formando su pensar moral (11).

Muchas veces no es la experiencia vulgar y cotidiana, sino que son las experiencias específicas vividas u observadas por él, a su alrededor, las que le orientan en una dirección determinada: por ejemplo, el descubrir ya desde los primeros años de la vida moral las imperfecciones de la moral de las personas mayores; las injusticias padecidas; las equivocaciones de los padres, maestros, educadores; las reflexiones sobre la conducta virtuosa de cuantos le rodean, etc. Estas experiencias conducen al niño

(8) J. PIAGET, *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris, P.U.F., 1957, p. 132.

(9) E. B. HURLOCK, *Child development*, pp. 407 y 408.

(10) V. JONES, o. c. pp. 1184-1185.

(11) J. PIAGET, o. c. p. 79.

---

*La educación cristiana de la conciencia está muy lejos de descuidar la personalidad, incluso de la joven y del niño, y de matar su iniciativa. Porque toda sana educación tiende a hacer al educador más innecesario poco a poco y al educando independiente dentro de los justos límites. Y esto vale también de la educación de la conciencia por Dios y la Iglesia: su objetivo es, como dice el Apóstol, el "varón perfecto, a la medida de la plenitud de Cristo" (Efes., 4, 13); por consiguiente, el hombre adulto, que tiene también el brío de la responsabilidad.*

*¡Solamente es necesario que esta madurez se coloque en el plano justo! Jesucristo permanece el Señor, el Jefe y el Maestro de cada hombre, de toda edad y de todo estado, por medio de su Iglesia, a través de la cual El continúa obrando. El cristiano, por su parte, debe asumir el grave y grande cometido de hacer valer en su vida personal, en su vida profesional, y en la vida social y pública, en cuanto de él dependa, la verdad, el espíritu y la ley de Cristo. Esta es la moral católica, la cual deja un vasto campo libre a la iniciativa y a la responsabilidad personal del cristiano.*

PIO XII, Discurso al Congreso Internacional de la Federación Mundial de las Juventudes Femeninas Católicas.

(AAS, 44, 1952, p. 418)

---

y al joven a poseer una penetración psicológica grande y a adquirir un caudal de sentimientos muy matizados ante los problemas humanos y frente a situaciones de conflicto moral. A través de esta gran variedad de experiencias personales, necesarias en la vida humana, el niño y más tarde el joven llegan a la persuasión íntima, aunque formulada solo implícitamente, de que el bien y el mal no están ligados a la estructura mental de una persona determinada o a la concreción de una situación particular, sino que hay una moral superior y universal, que nos trasciende y que aplicamos a todas las situaciones de una manera intuitiva. Así se adquiere la autonomía moral, que siempre, es verdad, irá perfeccionándose, pero con una orientación psicológica autónoma.

3) Podríamos considerar como tercera causa la complejidad de los problemas. Y es necesario tener en cuenta que la complejidad de los problemas puede brotar tanto del punto de vista subjetivo como de la realidad objetiva del problema. Un adolescente, por ejemplo, que encuentra mal copiar en clase con un profesor y juzga que no es malo hacerlo con otro, puede estimar sinceramente que las dos situaciones no son comparables. Puede ser que en el primer caso sienta el deber de ser honrado con alguien que le trata lealmente y a quien ama; en el segundo caso puede sentir que no pelagra su honor por copiar con un profesor que nunca le ha mostrado su afecto y con el que no tiene confianza.

TABA (12) ha mostrado también que la lealtad y la honradez hacia los padres y los educadores son virtudes morales universalmente respetadas, pero que pueden darse casos de compromiso en los que por no vender a un amigo, por ejemplo, puede ser lícito ocultar la verdad. Citemos como testimonio sumamente elocuente unas palabras de PIAGET: "Los muchachos que encuentran laudable mentir para proteger a un hermano, nos han dicho claramente que la misma mentira sería cosa indigna para defender a sí mismo" (13).

La complejidad de los problemas está en cierta dependencia de la edad del sujeto. La interiorización de los conceptos de bien y de mal que lleva al niño hacia la autonomía moral, no excluye de ninguna manera que éste se encuentre al llegar a la adolescencia con situaciones imprevistas. Los problemas que suscitan la pubertad y la inestabilidad propia de la adolescencia harán brotar situaciones difíciles. En ellas el joven se encontrará muchas veces sin saber qué camino tomar. Un adulto mostrará en estas ocasiones un juicio de valor más depurado. Un niño aprende desde muy pequeño que está mal mentir en casa, pero tal vez no comprenderá tan pronto o tan fácilmente que también está mal mentir en la calle, en la escuela, o a personas desconocidas. Un adolescente juzgará en esos casos rectamente, pero a su vez no sabrá si es lícito ocultar la verdad a un superior para defender a su mejor amigo. Una persona mayor y más formada podrá dar una solución adecuada.

4) Una última causa de la evolución de la conciencia moral es la expansión creciente del medio ambiente. Durante la adolescencia el horizonte social se ensancha considerablemente. El joven se enfrenta con nuevos juicios de

valor en el terreno moral y religioso. Los valores morales recibidos durante la infancia exigen una aplicación concreta al contacto con los nuevos grupos sociales: colegio, trabajo, amistades, centros de formación, nuevas comunidades que se crean. El joven tiene que enriquecer su conciencia moral para enfrentarse con las nuevas obligaciones: las que surgen necesariamente de las relaciones con los miembros de otras comunidades y de otro sexo. Descubre que hay normas morales diferentes según los individuos, las familias, los sexos, los países, las razas, las situaciones socioeconómicas, los ambientes rurales y urbanos, las religiones (14). Al contacto con un medio ambiente cada vez más amplio, los valores morales se enriquecen y se hacen más universales y estables. Adquieren un sentido adecuado de lo relativo, sin perder la valencia de lo universal y trascendente. La conciencia moral se amplía en el sentido de una intuición que se hace cada vez más profunda y de una capacidad de comprensión para con los demás (15). En cierto sentido creemos justa la afirmación de JONES cuando dice que durante toda la vida la persona humana aprende y modifica su concepción del bien y del mal a medida que afronta nuevas situaciones. La conciencia moral, como la conducta, se forma y se revisa de un modo natural durante toda la vida (16).

Los psicólogos hacen notar con mucho acierto la importancia de una orientación adecuada de la educación. Cuanto antes se oriente al niño hacia las generalizaciones, antes comenzará a interiorizar y a desarrollar su escala personal de valores. La educación que dan la familia, la escuela, las diversas ramas de la formación de los estudios

(12) R. J. HAVIGHURT, and H. Taba, *Adolescent character and personality*. N. Y., Wiley, 1949, p. 94.

(13) J. PIAGET, o. c. p. 234.

(14) E. B. HURLOCK, *Adolescent development*, pp. 320-324.

(15) A. GESELL, *L'adolescent de 10 à 16 ans*. Paris, P. U. F., 1959, p. 500.

(16) V. JONES, o. c. pp. 1169 y 1182

secundarios: literatura, ciencias, filosofía, la educación religiosa, estimulan al sujeto a generalizar y a hacer resaltar, por medio del análisis de los problemas morales complejos, los valores fundamentales de la persona humana.

#### 4. ¿Moral sociológica o trascendente?

Al principio del artículo nos preguntamos si era posible defender una concepción puramente social de la moralidad. La descripción que hemos hecho sobre la génesis y la evolución de la conciencia moral ¿permite a la psicología dar una explicación en términos de una concepción trascendente o religiosa?

Pensamos que la respuesta debe ser afirmativa. En el momento en que el niño comienza a generalizar sus ideas morales hacia la autonomía, una moral trascendente y religiosa puede desempeñar un papel importante. Cuando el niño descubre la imperfección de la justicia de los adultos, y el valor relativo de las consignas morales de sus padres; cuando la experiencia personal y la convivencia multisocial le obligan a considerar que no es únicamente bueno o malo lo que está permitido o prohibido por sus padres, y solamente porque está permitido o prohibido, entonces está esencialmente abierto a una moral que no es necesaria y puramente social, a una moral trascendente y religiosa. Más aún: entonces tendrá necesidad de fundamentar sus concepciones morales sobre una base más firme y universal.

Para comprenderlo mejor recordemos una idea de BOVET (17) sobre la génesis del sentimiento religioso. A medida que el niño descubre los límites de la perfección humana, transfiere sobre Dios, conocido ya por la enseñanza religiosa, los atributos que deja de conceder a los hombres. La enseñanza reli-

(17) P. BOVET, o. c. pp. 32-40.

giosa no hace más que alimentar una tendencia natural que existía ya en él. De una manera parecida, pasando a nuestro problema, cuando el niño generaliza las ideas del bien y del mal, cuando ensancha sus ideas morales a causa de múltiples experiencias, entonces es cuando puede encontrar en Dios, si la enseñanza religiosa se lo da a conocer, la fuente de valores para juzgar el bien y el mal, Aquel que hace observar la ley moral universal.

#### 5. Conciencia moral y religión

Históricamente se ha estudiado siempre el problema de la conciencia moral en su relación con el de la religión. Sin embargo, en el campo de la psicología experimental aplicada faltan datos objetivos sobre las cuestiones cruciales. Sobre este punto no conocemos más que cuatro estudios concretos, algunos de ellos algo antiguo. La idea general de estas investigaciones es la siguiente: hasta el comienzo de la adolescencia Dios es considerado como el Ser Supremo que premia el bien y castiga el mal moral. Después, muchos adolescentes abandonan esta creencia. Con todo gran parte de ellos sigue pensando que la religión debe iluminar y guiar la vida moral, sin creer por otra parte que la religión sea esencial a la vida moral (18).

(18) R. G. KUHLEN, M. ARNOLD, *Ages differences in religious beliefs and problems during adolescence*. J. Genet. Psychol., 1944, 65, 291-300.—J. F. FORESTIER, *A study of the attitudes of adolescents towards their own intellectual, social and spiritual development*. London University, 1946.—J. BRADSHAM, *A psychological study of the development of religious beliefs in children and young persons*. London University, 1950.—F. M. HILLIARD, *The influence of religious education upon the development of children's moral ideas*. Brit. J. Educ. Psychol., 1959, 29, 497-520.

Las conclusiones generales de estos autores reflejan necesariamente el ambiente religioso del país en el que escriben, que tal vez no sea el mismo de otros países ni de otros grupos sociales. Una encuesta semejante llevada a cabo en un país de mas tradición religiosa, como España, podría dar resultados diferentes.

Dado, pues, el escaso número de trabajos realizados sobre este tema, la relación que existe entre la conciencia moral y la religión es un problema que está por estudiar desde el punto de vista de la psicología aplicada. Para un cristiano auténtico las ideas del bien y del mal, de lo justo y de lo injusto ¿brotan puramente de convenciones sociales o están profundamente enraizadas en las relaciones del hombre con Dios? ¿La fe libre en Dios, la entrega a la obra de Jesucristo, son para el cristiano la clave para valorar moralmente una acción? ¿Esto sería verdad en todos los terrenos? ¿De una manera intelectual o también en la experiencia viva de la acción misma? Queda planteado en psicología el problema de saber si el cristiano disocia en su vida los valores morales y religiosos, o si, por el contra-

rio, la educación religiosa y las relaciones personales con Dios le conducen a unificar en su personalidad todos los valores espirituales, considerando el bien y el mal a la luz de lo sobrenatural. De igual modo, en el campo de la psicología juvenil podríamos preguntarnos si para el niño y el joven los principios religiosos constituyen el factor central para juzgar moralmente la conducta humana.

La moral del niño y del joven iluminan, en cierto sentido, la del adulto. Por tanto nada hay de mayor utilidad para formar hombres que conocer las leyes psicogenéticas de esta formación. Ahora bien, el conocimiento de estas leyes sería incompleto si no está orientado en sus relaciones profundas con la religión.

