UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALENCIA
“San Vicente Mártir”

INFLUENCIA EN EL ADOLESCENTE DEL CONTRASTE ENTRE LOS VALORES FAMILIARES Y SOCIALES.

UN ACERCAMIENTO DESDE LA IDEA DE PLURALISMO EN JACQUES MARITAIN

Máster en Antropología Personalista

Presentado por:
D. Juan Luis López Casanova

Dirigido por:
Dra. Dª Raquel Vera González

Valencia, a 29 de enero de 2018

Universidad Católica de Valencia
San Vicente Mártir

ANEXO 3: PORTADILLA

D./Dª Raquel Vera González

CERTIFICA:

Que el trabajo titulado: INFLUENCIA EN EL ADOLESCENTE DEL CONTRASTE ENTRE LOS VALORES FAMILIARES Y SOCIALES. UN ACERCAMIENTO DESDE LA IDEA DE PLURALISMO EN JACQUES MARITAIN

ha sido realizado bajo mi dirección por el alumno/a D./Dª Juan Luis López Casanova

Valencia, a 30 de enero de 2018

Firmado:

INFLUENCIA EN EL ADOLESCENTE DEL CONTRASTE ENTRE LOS VALORES FAMILIARES Y SOCIALES.

UN ACERCAMIENTO DESDE LA IDEA DE PLURALISMO EN JACQUES MARITAIN

ÍNDICE

II. RESUMEN 5

III. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS..... 6

A. INTRODUCCIÓN..... 6

B. OBJETIVOS. 7

IV. PLAN DE TRABAJO. MATERIAL Y MÉTODO. 11

V. DESARROLLO DEL TRABAJO. RESULTADOS Y DISCUSIÓN 13

A. EL CONCEPTO DE PLURALIDAD EN JACQUES MARITAIN. 13

1. BREVE PERFIL BIOGRÁFICO 13

2. EL CONTEXTO Y EL FONDO DE LA PUBLICACIÓN DE *HUMANISMO INTEGRAL* Y DE LA FILOSOFÍA POLÍTICA DE JACQUES MARITAIN 14

3. LAS REFERENCIAS A LA PLURALIDAD EN LA OBRA DE JACQUES MARITAIN..... 15

I. HUMANISMO INTEGRAL

II.LOS DERECHOS DEL HOMBRE Y LA LEY NATURAL. CRISTIANISMO Y DEMOCRACIA

III. EL HOMBREY EL ESTADO

4. BREVES CONCLUSIONES OBTENIDAS DE LA PERSPECTIVA PLURALISTA DE JACQUES MARITAIN 22

5. APLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN FAMILIAR DE LAS REFLEXIONES SOBRE LA PLURALIDAD DE JACQUES MARITAIN..... 24

B. PLURALIDAD Y ADOLESCENCIA: UNA REALIDAD POCO ATENDIDA. 28

C. EN BUSCA DE HERRAMIENTAS EDUCATIVAS *PARA LA PLURALIDAD*. 33

1. EDUCAR PARA LA CULTURA EN LA PLURALIDAD..... 34

I. EL AMBIENTE CULTURAL DE LA POSTMODERNIDAD

II. LA INFLUENCIA DE LA IDEOLOGÍA DE GÉNERO

III. LA FILOSOFÍA PERSONALISTA: UNA RENOVACIÓN DE LA ANTROPOLOGÍA

2. LA EDUCACIÓN PARA EL AMOR DESDE LA PERSPECTIVA *DE LA PLURALIDAD*. 52

3. EDUCAR LA INTELIGENCIA *PARA LA PLURALIDAD*..... 62

4. EDUCAR LA VOLUNTAD *PARA LA PLURALIDAD*. 62

5. EDUCAR LA AFECTIVIDAD *PARA LA PLURALIDAD*..... 76

VI. CONCLUSIONES 83

VII. BIBLIOGRAFÍA..... 87

II. RESUMEN

En la medida que las sociedades avanzadas se han ido volviendo más heterogéneas, cada vez es más fuerte la fricción, el contraste, entre los valores educativos familiares y los valores sociales. El choque acontece cuando los hijos llegan al periodo de la adolescencia y, de hecho, cada vez aumenta más el temor de los padres a que se resquebraje la educación recibida en casa al llegar este periodo. Sin embargo, este problema tal vez no haya sido atendido con la profundidad que merece.

El objeto de este estudio consiste en reflexionar sobre los escritos de Jacques Maritain dedicados a la sociedad plural, pues este autor supo abordar esta cuestión desde una óptica fecunda y original. Además, se estudiará el periodo de la adolescencia, pues es en esta edad donde ocurre la llegada a la pluralidad social desde el ámbito familiar.

El resultado nos permite ofrecer una original perspectiva educativa que se denominará *Educar para la pluralidad* en la que se propone que la formación familiar tenga como objetivo prioritario capacitar a los hijos para su salida al mundo social en la adolescencia, considerando esta situación desde la mirada positiva de Jacques Maritain y abordándola sin temor. No se puede educar contra una cultura, sino justo al contrario: enseñando a los hijos a amar el mundo intelectual y social en que viven, con sus luces y sombras, explicándoselo y comunicándole deseos de mejorarlo.

Para ello se aportan unas herramientas formativas familiares: educar para la cultura, para el amor, educar la inteligencia, la voluntad y la afectividad desde la perspectiva *de la pluralidad*.

III. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

A. INTRODUCCIÓN

La adolescencia se acompaña de una necesaria separación afectiva e intelectual del ambiente familiar −más que física, pues todavía se vive con los padres y hermanos− que permitirá la maduración del propio hijo. Esta situación conduce a un escenario al que se puede describir con el término de la "configuración autónoma del yo". Y también como la "construcción del tú", pues comienza un creciente influjo del ambiente social y de sus valores dominantes sobre el hasta ahora tranquilo mundo de los valores familiares, el cual ocupaba casi todo el universo de las influencias educativas de los chicos pequeños.

Tras estos pasos, los hijos dejarán la niñez y se harán capaces para las relaciones interpersonales de un modo particular y propio. Después del periodo de la adolescencia −que debido a las modificaciones biológicas, psicológicas, etc., que implica irá acompañada de bastante inseguridad−, llegarán a la juventud cuando sean capaces de tener unas relaciones interpersonales seguras y autónomas. Cuando esto culmine, ya serán jóvenes y su periodo adolescente habrá finalizado. Pero todo esto será gradual. La etapa adolescente comenzará y se acompañará de una serie de cambios biológicos, hormonales, psicoafectivos y de maduración intelectual, y esta etapa será, como es conocido, decisiva para la vida entera de todas las personas.

Todo el mundo sabe que la adolescencia es un periodo difícil, y se han multiplicado los libros que abordan la educación familiar en la etapa adolescente. En algunos casos, dichas obras lucen titulares que pretenden llamar la atención sobre la circunstancia de que, a medida que la sociedad se ha ido volviendo más heterogénea, cada vez se ha vuelto más difícil educar en esta edad desde el ámbito familiar. A veces, recogiendo la cuestión con acentos de urgencia, para aumentar las ventas[1].

Por otra parte, resulta evidente que las sociedades occidentales democráticas se han ido haciendo más heterogéneas, más pluralistas, como lo recogen los análisis de

[1] Por ejemplo, *¡Socorro! Tengo un hijo adolescente. Guía de supervivencia para padres desesperados*, de 2007 con más de 80.000 libros vendidos.

filosofía política o de sociología. Baste citar a John Rawls, probablemente el filósofo político más influyente en la actualidad, en su conocida sentencia de que el hecho del pluralismo caracteriza a las sociedades occidentales como uno de sus rasgos más específicos.

La mayoría de análisis detectan la creciente dificultad para la formación de la adolescencia a medida que la sociedad se va volviendo más heterogénea y compleja. Pero sorprendentemente no abordan que, precisamente por ello, una de las cuestiones claves para la educación familiar del adolescente será, por tanto, la de incidir en una explicación de la propia pluralidad creciente de la sociedad en la que les tocará desarrollarse.

B. OBJETIVOS

En consecuencia, un abordaje positivo de la pluralidad para aplicarlo a la educación familiar constituirá el núcleo fundamental de este trabajo. Y para esto, servirá como punto clave de apoyo el modo como lo hizo en su día el pensador personalista Jacques Maritain, primeramente en su libro *Humanismo Integral*, al presentar «el ideal histórico de una nueva cristiandad»[2]. Porque afrontó la pluralidad desde una óptica personalista –y positiva− muy novedosa y original. Maritain capta el pluralismo no solo, como luego se expondrá, alejado del relativismo y de su aceptación sin más por puro pragmatismo, sino que lo valora como consecuencia de la existencia misma del don valioso de la libertad. Desde esta perspectiva, reflexiona sobre las consecuencias valiosas de una sociedad plural, y esta meditación, que en su caso iba dirigida al plano de la filosofía política, tiene un interés grande para las cuestiones educativas, especialmente en las edades adolescentes. En definitiva, para formar a los jóvenes en las familias de cara a su salida a ese mundo plural sin temores ni ingenuidades, servirá todo este bagaje intelectual del pensador francés para equilibrar el binomio identidad familiar-pluralidad social, pues entender la pluralidad a fondo es la mejor manera de subrayar la propia identidad familiar.

[2] Jacques Maritain, *Humanismo Integral*, (1ª edic., en 1936), (2ª edic., 1946), (Madrid: Biblioteca Palabra, 1999), 167.

Por estas razones, que apenas se esbozan en este momento y que se expondrán con la extensión y profundidad debida en el desarrollo teórico del Trabajo Fin de Máster, resulta un autor muy fecundo para extraer consecuencias prácticas, de cara al manejo educativo familiar del difícil contraste entre los valores familiares y sociales en la adolescencia.

Así pues, parece muy necesario ofrecer una reflexión resumida del punto de vista del pensador personalista Jacques Maritain en torno a la cuestión de la pluralidad, a eso a lo que denominó alguna vez como «el principio pluralista». Y será, entonces, un buen punto de apoyo para su aplicación a la pedagogía familiar de la adolescencia actual que se tiene que desarrollar en la sociedad plural, para comprenderla y, desde estas coordenadas, para intentar transformarla.

Y más: sin esta *educación para la pluralidad* en la familia, el adolescente se encontraría, en muchas ocasiones, incapacitado para amar la sociedad en la que vive, bien porque no coincide con el fondo de valores y principios en la que le han educado y choca con ella, bien porque para mantener muchas de las ideas, virtudes y comportamientos en los que ha sido formado en su ámbito doméstico debería aislarse de muchos amigos que siguen modelos de vida y de conducta muy alejados del propio. Pero, ¿se puede realizar a fondo este periodo de la existencia –la adolescencia− sin una actitud de amor radical hacia la vida propia, las personas y la sociedad? Como se expondrá adelante, solo explicando de modo fuerte y positivo, sin relativismo, la pluralidad, se hace posible vivir la propia educación familiar y respetar otros modos de vivir sin tener por eso que ceder en las convicciones propias. Este es el fondo de la visión de la pluralidad de Maritain.

Aunque sea a modo de apunte, me parece importante introducir el dramatismo del problema al que se enfrentan las familias. De una parte, educan a sus hijos en unos valores. Esto significa que les forman en unos principios fuertes, que se adquieren desde un amor incondicional y desinteresado. De la otra en la adolescencia les llegarán las influencias de las modas −cargadas de hedonismo, relativismo y consumismo que imperan en la actualidad− por todos los canales de la cultura, por el ambiente social y por los amigos, con toda la carga de honor y lealtad entre iguales que comporta la edad del grupo por excelencia. Esto lo subrayo para, de nuevo, insistir en que la mejor solución adviene de la mano de una educación encaminada a la comprensión del mundo

plural, de esta sociedad en que la pluralidad se entiende y nace de respetar a quien es distinto porque respetamos su conciencia y de hacer respetar la propia cosmovisión: ambas posturas juntas y defendidas con la misma fuerza.

Por eso mi Trabajo Fin de Máster procurará:

1. Ofrecer un marco teórico, nacido de la valoración positiva de la pluralidad con los rasgos obtenidos de la reflexión sobre las obras *Humanismo Integral*, *Los derechos del hombre. Cristianismo y Democracia*[3] y *El hombre y el Estado*[4] de Jacques Maritain, para obtener unos rasgos que sirvan como una nueva pedagogía familiar de cara a afrontar la adolescencia.

2. Junto a esto, se aportará un estudio breve de lo que se acepta comúnmente sobre la adolescencia y sobre las cuestiones en torno a la integración del adolescente en su medio, y acerca de estas cuestiones en el manejo familiar de este periodo de la vida, la adolescencia.

3. En la parte final, se ofrecerán, con creatividad, las consecuencias para la educación familiar que se derivan de las premisas sobre la pluralidad obtenida desde esta perspectiva. En un primer resumen, apunto ya que esas posibilidades muestran grandes horizontes educativos para profundizar en estudios sucesivos multidisciplinares que pueden modificar en positivo el ambiente familiar, y que realzan unos contenidos formativos para afrontar la educación familiar desde la *pluralidad positiva*.

Dos últimas cuestiones. Aunque se hablará de que la confrontación de los valores familiares con los valores sociales acontece en la adolescencia, todas las herramientas educativas que se iluminan bajo la perspectiva de educar para afrontar la pluralidad se presentarán para su aplicación en la formación familiar desde muchísimo antes. En el fondo, desde que los chicos comienzan a tener uso de razón[5].

Asimismo, resaltar también que si bien este trabajo se dirige de un modo primario a las familias que deciden educar a sus hijos en lo que se podría calificar como

---

[3] Jacques Maritain, *Los derechos del hombre y la ley natural* 1942. *Cristianismo y democracia* 1943 (Madrid: Biblioteca Palabra, 2001).

[4] Jacques Maritain, *El hombre y el Estado* (2ª), 1951 (Madrid: Ediciones Encuentro, 2002).

[5] Tal vez se podría *educar para la pluralidad* desde antes, pues el apego afectivo tiene un papel estabilizador de la personalidad que no hay que desdeñar, pero aquí nos centraremos en el estudio de la adolescencia como surgimiento del yo autónomo y consciente que se deriva de dicho uso de razón.

“en valores radicados en la dignidad de la persona humana[6]”, entendiendo con esta expresión a las familias que eligen una serie de principios en los que creen con solidez porque les parecen verdaderos y necesarios para la plenitud y el desarrollo personal, y por eso tratan de hacerlos vivir y comprender a sus hijos. Hay que señalar que este tipo de familias, muchas veces, comparten una visión cristiana de base similar a la que profesaba el propio Maritain. Pero la educación *para la pluralidad* sirve para cualquier familia o estructura familiar, pues todos los hijos unen o separan a sus padres, y esto último acontece con mucha frecuencia cuando la adolescencia no ha sido afrontada educativamente como aquí se propone.

En este sentido, me parece que todas las aportaciones de este estudio contribuyen a la cohesión familiar. También al objetivo fundamental propuesto: colaborar a que el contraste entre los valores familiares y sociales, que necesariamente ocurrirá en la adolescencia, resulte una fuente de crecimiento para los hijos de los padres que les han educado para amar y comprender este mundo plural en el que han de crecer, convivir y amar.

[6] El alcance de esta expresión se comprenderá mejor cuando se exponga el pensamiento personalista de Jacques Maritain.

IV. PLAN DE TRABAJO. MATERIAL Y MÉTODO.

Se ha señalado un tema que genera una preocupación importante en las familias: la fractura de la formación familiar de los hijos al no aguantar el embate de los contravalores sociales, cuando estos salen del ámbito familiar y tendrían que saber manejar la educación recibida para armonizarla con la que impera fuera de sus casas. Como se ha dicho, va aumentando la sensación de que cada vez es más frecuente ese tipo de frustración en muchas familias ante este problema[7].

Para analizar la cuestión, hay que ser realista y recoger con la mayor exactitud la fenomenología del problema. Resaltan, entonces, dos elementos fundamentales: que la sociedad se ha vuelto muy heterogénea, muy plural; y que la edad en la que ocurre este resquebrajamiento de la educación familiar no es otra que en la adolescencia.

Por tanto, para atender al objetivo propuesto, de analizar el contraste entre los valores familiares y los valores sociales de moda −tantas veces contrapuestos a los recibidos en el hogar, como ya se ha dicho−, se ofrecerá en primer lugar un estudio teórico de las principales obras de Jacques Maritain en relación con el tema propuesto como punto nuclear de estudio, la pluralidad. En segundo lugar, se abordará un estudio sobre la adolescencia, pues es en esta edad en la que ocurre la refriega, el momento en el que entrechocan unas y otras ideas, las recibidas en casa y las que se ofrecen como mayoritarias en el ambiente social.

Por último, como consecuencia de los abordajes previos, se apuntarán una serie de respuestas educativas, pero ahora ya nacidas de la comprensión positiva de la pluralidad obtenida de la reflexión de los textos de Maritain y de la meditación de la adolescencia para comprender cómo acompañar la soledad del adolescente, de tal manera que cuando llegue esa edad hayamos sido capaces de explicarle la sociedad plural. De esta forma, no quedará confundido en un mundo extraño de valores distintos a los familiares y que nadie le había explicado. Le habremos *educado para la pluralidad*. Concretamente, se abordará el estudio sobre la formación de los hijos desde

[7] Por ejemplo, en el libro *Diccionario de la adolescencia*, de Joseph Nauori y Philippe Delaroche, una obra que se comentará más adelante porque refleja bien la situación de los adolescentes actuales, se recoge en la voz "Autoridad" el aumento de «dificultades, distorsiones y ataques violentos, que proceden de los hijos y de la sociedad en que vivimos»; a esto se atribuye, entonces el que el ejercicio de la autoridad sea «abandonado por muchos padres que no se sienten con el debido coraje».

muy jóvenes en el ámbito familiar en su cultura, amor, inteligencia, voluntad y afectividad desde esta perspectiva *de la pluralidad*.

V. DESARROLLO DEL TRABAJO. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A. EL CONCEPTO DE PLURALIDAD EN JACQUES MARITAIN

Para abordar esta cuestión, se realizará en primer lugar un acercamiento a su biografía. Después, brevemente, a su obra intelectual en el contexto cultural de su época histórica. Posteriormente, se abordará el concepto de pluralidad en las tres obras en las que aparece de modo más específico. Por último, se resumirán las conclusiones de todo el estudio.

1. BREVE PERFIL BIOGRÁFICO

Jacques Maritain[8] nace en París el 18 de noviembre de 1882 en el seno de una familia protestante en la que su padre ejercía como abogado y su madre, también de origen burgués, era hija de un parlamentario de la república francesa. Estudió en la Universidad de la Sorbona y se licenció en Filosofía y Ciencias Naturales. En estos años manifestó una gran inquietud por los asuntos sociales y políticos, y precisamente en una manifestación en favor de unos estudiantes socialistas rusos represaliados por el Zar, conoció a Raïssa Oumansoff, una judía rusa con la que compartirá el resto de su vida.

Con ella sufrirá el impacto de las enseñanzas de corte materialista y cientificista que se impartían en la Sorbona, hasta tal punto que ambos contemplaron la posibilidad del suicidio en el caso de no poder encontrar verdades profundas a las que poder aferrarse: ¿qué sentido tenía entonces la vida? Pero en esos momentos empezarán a asistir a la renovación filosófica de Henri Bergson, y a relacionarse con personas como Charles Peguy o Leon Bloy, quienes con su amistad les abrirán el camino hacia su conversión religiosa al catolicismo, bautizándose en 1906.

A partir de ahora, ambos estudian biología en Heidelberg durante dos años. A su vuelta en París conocen la filosofía de Tomás de Aquino, lo cual les abrirá un horizonte intelectual profundo en el que permanecerán toda su vida, aunque con una cierta evolución. En 1936, Jacques publica *Humanismo integral*, obra que fue traducida a numerosas lenguas y que desató diversas polémicas por toda la geografía mundial.

[8] Cfr Juan Manuel Burgos en *Introducción al personalismo*, (Madrid: Biblioteca Palabra, 2012), 55-75.

Durante la Segunda Guerra Mundial, los Maritain fueron buscados por la policía nazi. Ante esta circunstancia, decidieron vivir en Estados Unidos. A su término, Jacques fue nombrado Embajador ante la Santa Sede, y con este puesto de representación desarrolló un importante papel en la declaración de los Derechos Humanos que la ONU aprobó en 1948.

En 1960 falleció su mujer y Maritain decidió vivir apartado del mundo, en Tolouse. A pesar de ello, siguió escribiendo obras de muy variado tipo.

2. EL CONTEXTO Y EL FONDO DE LA PUBLICACIÓN DE *HUMANISMO INTEGRAL* Y DE LA FILOSOFÍA POLÍTICA DE JACQUES MARITAIN

Maritain detecta un impedimento para que la cultura cristiana pueda desplegarse sin complejos en el tiempo presente y se plantea la propuesta de un ideal histórico para una nueva cristiandad que esté a la altura de los tiempos actuales: «¿Cuál era esa rémora? La dependencia ideológica y cultural de la Edad Media erigida en punto de referencia ideal de lo que debería ser la cultura cristiana»[9]. Así lo sintetiza Juan Manuel Burgos; y continúa: «*Humanismo Integral* consiste en la identificación de este problema, en su análisis y en una propuesta de solución»[10].

Para ese logro, el filósofo parisino entrelaza bien dos cuestiones, una actitud amorosa hacia lo recibido de la Edad Media −sin aceptar tópicos fáciles− y una apertura hacia la Modernidad para asumir igualmente los aspectos positivos que puedan ser aprovechados sin demonizarla −como hacían muchos pensadores cristianos anclados en un tradicionalismo paralizante−. De nuevo en expresión de Burgos, resultaba evidente «que esta postura solo puede conducir a la larga a un arrinconamiento y a una marginalización cada vez mayor del cristianismo ya que es él mismo quien decide alejarse del flujo central de la historia»[11].

En resumen, *Humanismo integral* es una obra de filosofía política cristiana y de análisis histórico cultural, de base filosófico-tomista, pero con aportaciones muy creativas y libres, en la que la clave es el rechazo amable del tradicionalismo católico a

[9] Juan Manuel Burgos, *Para comprender a Jacques Maritain, un ensayo histórico-crítico*, (Salamanca: Colección persona, 2006), 121.
[10] *Ibid*., 122.
[11] *Ibid*., 128.

nivel de filosofía política y de visión antropológica al argumentar el fin de un modelo social acabado y perteneciente al pasado. Se propone, entonces, abandonarlo sin nostalgia y adoptar una perspectiva política y cultural distinta, la de un nuevo humanismo integrador.

El contenido del libro supuso una novedad importante para la renovación de la cultura católica y, a la vez, para la filosofía personalista. Entre los aspectos novedosos que encerraba dicha renovación se podrían señalar los siguientes: «pluralismo, autonomía de lo temporal, libertad de las personas, unidad de la raza social, obra común»[12].

Por último, aunque la recepción de la obra generó diversas y encendidas polémicas, pienso que las resume bien el comentario con el que finaliza Burgos su capítulo dedicado al libro *Humanismo integral*: «Afortunadamente, ha pasado ya mucha agua desde entonces, la situación –gracias fundamentalmente al magisterio de Juan Pablo II− se ha serenado, por lo que estas críticas, hoy en día, son básicamente historia, historia de las ideas. Pero no se puede dejar de constatar que todos hemos pagado un precio por ello»[13].

¿No es buena hora, por tanto, para recuperar el tiempo perdido, en parte al menos, y obtener algunos frutos para la pedagogía familiar del concepto de pluralidad tal y como lo empleó Maritain en su momento? Este será el objetivo del trabajo, como se ha dicho.

3. LAS REFERENCIAS A LA PLURALIDAD EN LA OBRA DE JACQUES MARITAIN

I. HUMANISMO INTEGRAL

En primer lugar, Maritain quiere presentar, como se ha dicho, «una filosofía cristiana de la cultura»[14] a la altura de los tiempos actuales. En este punto, me parece importante explicar con las propias palabras del pensador francés lo que entiende por la noción de cristiandad en este contexto. Escribe: «Hablando de una nueva cristiandad

[12] *Ibid*., 130.
[13] *Ibid*., 147.
[14] Jacques Maritain, *Humanismo Integral*, op. cit., 168.

hablamos, pues, de un régimen temporal o de una edad de civilización cuya forma fuera cristiana y respondiese al clima histórico de los tiempos en que entramos»[15]. Y pocas líneas más adelante, cuando explica lo que entiende por el orden temporal fundado en razón, aludirá a la necesidad de que esté ordenado el «bien intemporal de la persona, a la conquista de su perfección y de su libertad espiritual»[16]

Por tanto, se puede equiparar esa cultura cristiana con la cultura de todo aquel que respeta la dignidad de la persona, y en este sentido, resulta válida para cualquier ser humano. Es decir, que en ella quedarían acogidas con un sentido amplio de fraternidad y cosmopolitismo, todas las personas sin distinciones. Esto hace que el fondo de lo relativo al pluralismo y los demás conceptos de la filosofía política de Maritain puedan ayudar para la reflexión de cualquier persona que busque cómo articular una sociedad digna, y no solo para los practicantes de unas determinadas creencias religiosas[17].

Como se ha dicho, en 1936 aparece la primera edición de *Humanismo Integral*. En su capítulo V, bajo el título de "El ideal histórico de una nueva cristiandad", Jacques Maritain ofrece el mejor modelo social, político y cultural que refleja, en su opinión, la dignidad de la persona, ese alguien espiritual, único, libre y en relación. Ya en su inicio subraya la idea de «la santa libertad de la criatura», esto es, el respeto a cada conciencia individual, contraponiéndola, pocas líneas más abajo a otros modelos sociales en los que parece que se la respeta y no es así[18].

Inmediatamente después comienza a describir las notas fundamentales de ese nuevo ideal de sociedad. La primera, el pluralismo: «En lugar del predominio de la marcha hacia la unidad, que tan típica nos pareció de la Edad Media –a la que sucedió una progresiva dispersión espiritual, una concepción cada vez más mecánica y cuantitativa de la unidad política–, se volvería a una estructura política que implique un cierto pluralismo, mucho más acentuado que la Edad Media»[19].

---

[15] Ibid., 173.
[16] Ibid., 174.
[17] En otro momento escribirá Maritain: «La sociedad política [sobre la que él aporta ideas] está destinada a desarrollar condiciones de medio que lleven a la multitud a un grado de vida material, intelectual y moral conveniente para el bien y la paz del todo, de tal suerte *que cada persona se encuentre ayudada positivamente en la conquista progresiva de su plena vida de persona y de su libertad espiritual*». Humanismo integral, 175. (La cursiva es mía).
[18] Por ejemplo, hará esta referencia en relación al liberalismo: «la libertad del liberalismo solo era la caricatura y a veces el escarnio de tal libertad», en la página 205 de *Humanismo integral*.
[19] *Ibid*., 206.

Esto le lleva a emplear el término de la «ciudad pluralista, cuya unidad orgánica comprenda una diversidad de agrupaciones y estructuras sociales que encarnen libertades positivas»[20]. Significa esto que propone una sociedad en la que existan instituciones intermedias con poder de maniobra que permitan el espacio plural y su diversidad; que se permita la existencia de las minorías civiles y de otras confesiones religiosas, que puedan expresar libremente sus convicciones y creencias. Y no solo por la teoría del mal menor, para evitar la violencia social.

Así lo expone Burgos: «El pluralismo, para Maritain, no es simplemente el resultado inevitable de un proceso histórico al que hay que poner la mejor cara posible porque los tiempos no permiten otra cosa, mientras se espera que vuelvan las buenas épocas pasadas. El pluralismo es algo fundamentalmente positivo porque no es otra cosa que la expresión de la libertad. ¿Y tiene sentido que el cristianismo tenga miedo de la libertad? Para Maritain la respuesta es evidente y, por eso, la nueva cristiandad incluye de manera programática una apuesta decidida por la libertad, es decir, por el pluralismo»[21].

Otros autores, también destacan la novedad de la filosofía de Maritain, destacando su afán por subrayar el primado de la persona y, a la vez, su carácter comunitario y pluralista. De esta manera se resume en la *Historia de la filosofía contemporánea* de Mariano Fazio y Francisco Fernández Labastida: «Se trata de crear una sociedad abierta a los valores trascendentes, inspirada en el cristianismo, pero no confesional o sacralizada, que reconozca la autonomía relativa de lo temporal»[22]. De nuevo, esa mirada positiva sobre lo plural, pero sin caer en un relativismo axiológico.

Lógicamente, esta apuesta por el pluralismo está alejadísima del relativismo. Lo expone en un parágrafo titulado "Unidad mínima y tolerancia civil", con estas palabras: «Volvamos, empero, a nuestras consideraciones sobre la unidad de la ciudad pluralista. Tal unidad temporal no sería, como la unidad sacra de la cristiandad medieval, una unidad máxima; sería, por el contrario, una unidad mínima, cuyo centro de formación y organización estaría situado en la vida de la persona, y no en el nivel más elevado de los intereses supratemporales de esta, sino a nivel del plano temporal mismo. Por ello esta

[20] *Ibid*., 207.
[21] Juan Manuel Burgos, *Para comprender a Jacques Maritain. Un ensayo histórico-crítico*, op. cit., 130-131.
[22] Mariano Fazio y Francisco Fernández Labastida, *Historia de la filosofía. IV. Filosofía contemporánea*, (Madrid: Palabra, colección Albatros, 2004), 280.

unidad temporal o cultural no requiere *por sí* la unidad de fe y de religión; y puede ser cristiana acogiendo en su seno a los no cristianos»[23].

Esto supone la renuncia al Estado Confesional, porque la unidad la da la dignidad de la persona, no los valores religiosos supramateriales. La cristianización de la sociedad debe hacerse desde dentro, desde las conductas, en la sociedad plural y heterogénea, y no desde las estructuras como en tiempos pretéritos. Para ello, hay que resaltar el concepto de bien común.

A Maritain no se le ocultan las dificultades de este proyecto. Sobre ellas escribe un precioso párrafo acerca de los medios para lograr una sociedad de este tipo. Dependerá de si los depositarios de esta concepción cristiana «habrán tenido suficiente energía espiritual, fuerza y prudencia políticas para mostrar prácticamente, a los hombres capaces de comprenderlo, que tal concepción es conforme a la sana razón y al bien común; y también –pues los hombres capaces de comprender son pequeño número− para suscitar –y merecer− la confianza de los demás y conducirlos, con autoridad de verdaderos jefes»[24].

II. LOS DERECHOS DEL HOMBRE Y LA LEY NATURAL. CRISTIANISMO Y DEMOCRACIA

Interesa especialmente el primero de los títulos, editado en 1942 en Nueva York, que Maritain presenta como un ensayo de filosofía política, porque en *Cristianismo y democracia*, escrito en 1943, no hay referencias concretas al tema de la pluralidad.

Hay que hacer notar que nuestro autor se encuentra en Estados Unidos, refugiado porque lo ha buscado la policía nazi mientras el mundo está en plena Segunda Guerra Mundial. Por eso, tiene especial valor la presentación de una filosofía para la convivencia que es lo que en último término supone la filosofía política, «la cuestión que se refiere a las relaciones entre la persona y la sociedad y los derechos de la persona humana»[25]. Además, por la circunstancia bélica mundial, se entenderá que en su segunda página se afirme con contundencia que «ahora sabemos que, para defender los

[23] Jacques Maritain, *Humanismo Integral*, op. cit., 215-216.
[24] *Ibid*., 218.
[25] Jacques Maritain, *Los derechos del hombre*, op. cit., 13.

derechos de la persona humana igual que para defender la libertad, es conveniente estar dispuesto a dar la vida»[26].

Nuevamente se subraya la idea de la libertad personal y del respeto a las otras libertades para que exista una sociedad que sea la sociedad de las personas humanas, personalista y comunitaria: «La sociedad es un todo compuesto de todos, ya que la persona en cuanto tal es un todo; y es un todo de libertades, ya que la persona en cuanto tal significa dueña de sí o independiente (no me refiero a la independencia absoluta, que solamente es propia de Dios). La sociedad es un todo cuyas partes son también todos, y es un organismo hecho de libertades y no de simples células vegetativas»[27]. Esta expresión ya sustenta lo suficiente la necesidad de la pluralidad, de su respeto profundo.

En un parágrafo titulado "Cuatro caracteres de una sociedad de hombres libres", concreta el pensador francés las características de la sociedad que quiere presentar como ideal: personalista, comunitaria, pluralista y teísta o cristiana. En relación a la nota del pluralismo, escribe: «Pluralista, porque entiende que el desarrollo de la persona humana reclama normalmente una pluralidad de comunidades autónomas, que tienen sus derechos, sus libertades y su autoridad propia»[28]. Y entre esas asociaciones plurales habla de las que proceden de la asociación libre por la voluntad de las personas, sin más, incluyendo las de quienes creen en la dignidad de la persona humana «aunque no sepan remontarse hasta los primeros principios de sus convicciones prácticas, o intenten fundamentarse sobre principios deficientes»[29].

Jacques Maritain no es un soñador y sabe que al respetar la libertad, esta se puede utilizar para el bien y para el mal. Pero piensa que la democracia produce muchos bienes y que es en ese régimen de convivencia en el que mejor puede desarrollarse una civilización de la persona.

Ahora bien, se da cuenta de que en democracia existirán personas y grupos sociales con una conducta negativa. «El papel de los instintos, de los sentimientos, de lo irracional es más grande todavía en la vida social que en la vida individual. Se sigue de ello la necesidad de un trabajo de educación que debe ser realizado necesariamente en el cuerpo político (…). Debe ejercer funciones subsidiarias no solamente de sanción penal

[26] *Ibid*., 14.
[27] *Ibid*., 17.
[28] *Ibid*., 26.
[29] *Ibid*., 27.

hacia quienes violan las leyes de la ciudad, sino también la dirección moral y de entrenamiento hacia los menores; y que la mayoría de los males deben ser tolerados, así como los sentimientos colectivos y los instintos de grupo más o menos impuros, que no se podría intentar abolir desde fuera o jurídicamente sin provocar males mayores»[30] . Como se aprecia, la pluralidad también tiene una cara negativa que hay que tolerar: la vulgaridad.

III. EL HOMBRE Y EL ESTADO

Publicado por vez primera en Chicago, este libro fue escrito en inglés en el año 1951. Contiene un tratado de filosofía política con dos notas diferenciales respecto de *Humanismo Integral*. La primera es que ya no se encuentran las críticas al capitalismo al considerarlo fruto directo de una burguesía liberal individualista perversa al más puro estilo de Mounier. La otra nota distintiva es que se defiende la democracia como el sistema político más adecuado para conseguir el respeto de la dignidad de la persona, fruto de su experiencia vivida en Estados Unidos donde se topó con este sistema político, real y de rostro muy humano[31].

La cuestión más importante en lo referente a la pluralidad se encuentra en el capítulo V titulado "La carta democrática", en el que se plantea la complejísima cuestión −que llega hasta nuestros días− de cómo articular la apuesta por el pluralismo sin caer en el relativismo axiológico. O dicho con otras palabras, si se apuesta por una serie de valores porque no se cae en el relativismo, cómo se maneja a los que se niegan a aceptar esos valores y los trasgreden. En definitiva, todo esto nos conduce hacia la compleja articulación de democracia, pluralismo y valores tan importante para el tema de la educación familiar en un mundo heterogéneo actual.

En un espléndido resumen, Burgos afirma que la postura de Maritain se puede sintetizar en este postulado: «La democracia se funda en una adhesión (fe secular) a algunos principios fundamentales de tipo práctico que no rechazan la religión pero que tampoco la necesitan de modo explícito. Esos principios se fundan en la libertad, por lo que dejan espacio al pluralismo y, por eso mismo, son capaces de defender la libertad contra aquellos que la lesionan o intentan destruirla»[32].

---

[30] Jacques Maritain, *Los derechos del hombre*, op. cit., 51.
[31] Así lo expone Juan Manuel Burgos en *Para comprender a Jacques Maritain*, op. cit, 164.
[32] *Ibid*., 174.

En el comienzo de "la carta democrática", el filósofo parisino da por sentado que «si la democracia ha de entrar en su próximo periodo histórico con una dosis suficiente de inteligencia y vitalidad (…) esta democracia renovada y "personalista" será pluralista»[33]. Y al poco explicará que cualquier persona por distintas que sean sus convicciones colaborarán en la prosperidad de la sociedad «con tal que acepten por igual los principios fundamentales de una sociedad de hombres libres (…) d*ebe portar en sí misma un común credo humano: el credo de la libertad*»[34].

A ese común credo compartido que no es religioso lo denominará también «fe temporal o secular»[35]. Consta de cuestiones prácticas básicas sobre «la verdad y la inteligencia, la dignidad humana, la libertad, el amor fraternal y el valor absoluto del bien moral»[36], con independencia de cómo se justifiquen teóricamente. En el fondo se trata de mantener ese mínimo común que subrayan todas las tradiciones culturales y religiosas desde todos los tiempos, y que han subrayado también otros autores. Por ejemplo, Robert Spaeman cuando afirma: «Las coincidencias en las ideas morales de las distintas épocas son mayores de lo que comúnmente se cree. Sencillamente, estamos sometidos de modo habitual a un error de óptica. Las diferencias nos llaman más la atención porque las coincidencias son evidentes. En todas las culturas existen deberes de los padres para los hijos, y de los hijos para los padres. Por doquier se ve la gratitud como un valor, se aprecia la magnanimidad y se desprecia al avaro; casi universalmente rige la imparcialidad como una virtud del juez, y el valor como virtud del guerrero»[37].

De este modo, Maritain se aleja del neocontractualismo de los filósofos políticos más influyentes en la actualidad, Jürgen Habermas y John Rawls con sus propuestas exclusivamente procedimentales. Para estos politólogos un supuesto concepto de *lo recto* se antepondría a las concepciones de bien de los distintos miembros de las sociedades. En realidad, lo que termina por ocurrir es que se destruye de hecho la verdadera posibilidad de pluralismo al unificar las conductas bajo la dictadura de lo políticamente correcto.

---

[33] Jacques Maritain, *El hombre y el Estado*, op. cit., 116.
[34] *Ibid*., 116-117. (La cursiva es de Maritain).
[35] *Ibid*., 118.
[36] *Ibid*., 118.
[37] Robert Spaeman, *Ética, cuestiones fundamentales*, 1982 (Pamplona: Eunsa, 1987), 24.

Por el contrario, los principios de ese *credo de la libertad* poseen contenido, y no son neutros: «derechos y libertades de la persona humana; derechos y libertades políticos; derechos sociales y libertades sociales, con las correspondientes responsabilidades; derechos y deberes de las personas en la sociedad familiar; libertades y obligaciones de esa respecto del cuerpo político; derechos y deberes mutuos de los grupos del Estado; gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo; funciones de la autoridad en una democracia política y social; obligación moral, que vincula en conciencia, respecto de las leyes justas y de la Constitución que garantiza las libertades del pueblo; exclusión del recurso a la violencia o a los golpes de Estado en una sociedad que sea verdaderamente libre y esté regida por leyes cuyo cambio y evolución dependan de la mayoría popular; igualdad humana, justicia entre las personas y el cuerpo político…»[38] .

No se trata aquí de agotar todos los contenidos que el filósofo francés incluye en su carta moral, sino de mostrar cómo su respeto a la pluralidad se encuentra totalmente alejado del relativismo, como se ha dicho.

Finalizo este recorrido por la filosofía política de Maritain registrando la cuestión de que el pensador parisino en esta obra tampoco es ajeno a la posibilidad de que en la sociedad plural se introduzcan personas y grupos que propugnen y hagan el mal de modo positivo y concreto. Por resumir brevemente el tema, anoto esta reflexión: «La cuestión es esta: ¿ha de ser despertado o utilizado el pueblo? ¿Despertado como los hombres o azotado y guiado como el ganado?»[39]. Tras esta pregunta, su respuesta, pocas líneas más adelante, la registra como sigue, tras criticar a Rousseau quien proponía forzar al pueblo a ser libre: «El primer axioma y el primer precepto en una democracia es tener confianza en el pueblo. Tener confianza en el pueblo, respetarle, confiar en él incluso y sobre todo mientras se le despierta, es decir, mientras uno se pone al servicio de su dignidad humana»[40].

4. BREVES CONCLUSIONES OBTENIDAS DE LA PERSPECTIVA PLURALISTA DE JACQUES MARITAIN

[38] Jacques Maritain, *El Hombre y el Estado*, op. cit., 119.
[39] *Ibid*., 146.
[40] *Ibid*., 147.

A modo de resumen, de la filosofía sobre la pluralidad en Jacques Maritain obtenemos una serie de rasgos. Después, conectaremos estos rasgos con unas bases educativas para abordar la educación familiar.

- El amor a la pluralidad nace del respeto profundo a la libertad humana, a su conciencia, a ese fondo íntimo que constituye lo más sagrado de la persona según la mirada personalista- y cristiana- sobre el ser humano. Como se afirmaba en *Humanismo Integral*, «la idea de la santa libertad de la criatura»[41], resulta fundamento central. Pero una libertad con contenido, alejada del relativismo, de la idea de libertad como hacer lo que a uno le da la gana, con «un sentido auténtico de libertad»[42]. En el fondo, una libertad vinculada, formada y con contenidos, los que protegen la dignidad de la persona humana.

- En esa pluralidad, Maritain escribe para formar una identidad ideal de rasgos personalistas. Precisamente es la sociedad democrática la que permite y la que necesita no tanto unas estructuras que la transformen y llenen de valores justos, sino unas personas que con su vida y su trabajo, siendo unas personas más entre sus iguales sean como la levadura que fermenta el bien social. En la medida que Maritain pensaba que el cristianismo en el momento actual en el que escribía era la fuerza que defendía mejor la libertad de la persona, su libertad espiritual (en los tiempos de emergencia de la utopía comunista, la utopía nacional socialista y con una idea de la democracia liberal muy teñida de pesimismo, tal vez por influencia de Mounier, como se ha dicho), el pensador francés ponía su esperanza de renovación de la sociedad en un nuevo impulso de espiritualidad de las propias personas que conviven en el mundo, y no tanto en un cambio de las estructuras[43].

- Además, se quiere insistir en que para vivir en esa sociedad plural e influir positivamente, se necesita manejar una comprensión intelectual profunda del mundo cultural en el que se vive. Entender las raíces de las que nacen los diferentes movimientos que fecundan las cosmovisiones que se solapan en la

[41] Jacques Maritain, *Humanismo integral*, op. cit., 205.
[42] *Ibid*., 226.
[43] Cfr *Humanismo integral*, 164.

vida social y cultural actual. Solo así se podría intentar la misión preciosa de mejorar el mundo, ganando la confianza y ejerciendo alguna autoridad moral sobre nuestros coetáneos como propone el filósofo parisino[44]. Con un discurso simple, retórico o sofista, resultaría tarea imposible.

- Por último, en este apretado resumen, se necesita la tolerancia ante tantas propuestas que no son adecuadas respeto de la dignidad de la persona humana. Se trata de respetar a la persona que las mantiene, pero manifestar nuestro profundo desacuerdo con su doctrina de fondo. Y salvo que afecte a terceros o a las leyes (los casos de violencia, etc., a los que no me voy a referir en este estudio), ejercitar la tolerancia. También, evitar el juicio moral sobre las personas –no sobre los actos−: esa persona puede estar equivocada, pero no es una mala persona, puesto que no juzgamos su interioridad.

5. APLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN FAMILIAR DE LAS REFLEXIONES SOBRE LA PLURALIDAD DE JACQUES MARITAIN

Las reflexiones en torno al concepto de pluralidad, derivadas de una reflexión personal sobre la filosofía política de Jacques Maritain, permiten desarrollar una propuesta educativa para abordar el problema doméstico del contraste entre los valores educativos familiares y los valores sociales al llegar los hijos a la edad de la adolescencia. Como se ha referido antes, al tener que desarrollarse los jóvenes en sociedades cada vez más complejas y plurales −y con conductas muy alejadas de los valores en que se han educado a los hijos en la familia− resulta cada vez más importante cualquier intento de proporcionar herramientas para la educación desde el ámbito familiar, en especial para las familias que desean formar a sus hijos en una educación adecuada a la dignidad de la persona.

Así pues, en este punto se ofrece una reflexión original, y modestamente especulativa, en torno a esta cuestión. A esta perspectiva la denominaré *Educación para la pluralidad*. A continuación, señalaré sus puntos fundamentales y su conexión con algunas ideas-guía de la filosofía política de Maritain. Estos serían sus puntos fundamentales:

[44] Cfr *Humanismo integral*, 218.

a/. La *Educación para la pluralidad* nace del respeto profundo a las personas, y no porque las ideas diversas que sustenten se valoren como si fueran neutras o relativas. Con otras palabras, suponen la postura opuesta radicalmente a la indiferencia. Precisamente, el respeto profundo a toda persona es un trampolín perfecto para educar bien en los ideales propios, que son los que consideramos adecuados, y explicar que las otras formas de entender el mundo nos parecen negativas: el amor a los demás y el respeto a sus ideas va unido a la conciencia fuerte de tarea; a recargar a los adolescentes con la idea de aventura, de influir positivamente sobre los demás y mejorar el mundo que habitan.

b/. Por tanto, *Educar para la pluralidad* ofrece una perspectiva educativa que tiene como objetivo formar una identidad fuerte y, asimismo, una fuerte capacidad de crítica. Es decir, una identidad cultural bien construida con resortes para descubrir lo negativo de las diversas cosmovisiones alejadas de la propia. Se consigue esto si dentro de la propia educación familiar se explican las carencias y consecuencias negativas que encierran otros modos de pensar. En suma, es la postura más alejada del relativismo moral. Deja las personas a salvo, no las juzga, pero proporciona capacidad para ejercer la crítica de otros modos de enfocar la vida porque le han sido explicados y, también, porque ha razonado que conducen a una vida pobre.

c/. Mediante la educación familiar para la pluralidad se pretenden abordar con toda la profundidad posible las ideas de fondo de las que nacen las diferentes conductas morales. No es, por tanto, un discurso sencillo sobre problemas morales concretos, sino una formación capaz de introducir en la formación de los hijos la comprensión de las grandes ideas ocultas en las diversas conductas morales a las que se asomarán en sus relaciones interpersonales, a través de la televisión o internet. Se trata de educar haciéndoles conocer y razonar sobre el trasfondo cultural de las conductas equivocadas. No solo explicar los valores propios, sino también los valores ajenos que pueblan la sociedad plural explicándoles los pros y contras para que así se puedan defender de sus influencias negativas y adornar con los aspectos positivos, pues también los tendrán.

d/. No se trata tanto de proteger a los hijos de un ambiente adverso, cuanto de transmitirles el ideal de ayudar a otras personas a mejorar. Así, solo en parte es un planteamiento defensivo, porque en proporción mayor se propone el ideal de transformar el mundo. Es decir, se proporciona la idea de la vida como don y tarea valiosa[45], pues solo así se puede construir una identidad fuerte. Cuando se educa de un modo mayoritariamente defensivo, es fácil darse cuenta de que la identidad se difumina.

e/. Por último, la educación plural propuesta nace de una aguda conciencia de vivir en una sociedad que, junto a valores positivos, presenta una cara oscura: la de una gran injusticia para los chicos jóvenes, pues les plantea problemas morales de una gran envergadura cuando estos se encuentran en una etapa muy vulnerable, fácilmente manipulables, y con muy poca capacidad para resolverlos. De alguna manera, se puede decir que hemos trasladado los problemas de una sociedad adulta a los jóvenes sin experiencia. Y esto es muy injusto. ¿Por qué un niño al hacer una búsqueda en internet se tiene que encontrar con seducciones sexuales cuando todavía es muy ingenuo? Esta razón es un motivo más para educar para la pluralidad, para hacerles comprender también esta circunstancia dura y así capacitarles mejor para el contraste entre los valores familiares y sociales que forma parte del correcto desarrollo de los chicos jóvenes.

De este modo, aunque luego se presenten las consecuencias concretas de lo que hemos dado en denominar *Educar para la pluralidad*, de momento, la reflexión personalista bajo la guía del concepto de pluralismo en torno a la obra de Jacques Maritain nos ha permitido obtener una teoría positiva sobre el mundo real en el que se desarrollaran los hijos en su salida al mundo adolescente sin ceder por ello ni un ápice al escepticismo relativista. Es más, incidiendo en que la mejor manera de fortalecer la identidad familiar es la de hacerles comprender y valorar la esencia de la pluralidad

[45] Muchos autores personalistas han puesto de manifiesto la idea de que el ser humano es alguien inconcluso que va alcanzando su personificación o no mediante sus actos. Por ejemplo, Edith Stein afirma en *La estructura de la persona humana*, pág 135: «El hombre no llega al mundo "terminado", sino que a lo largo de toda su vida se ha de ir construyendo y renovando a sí mismo en un constante proceso de transformación, sin alcanzar nunca un estado definitivo e inmutable». Para ello ha partido de que cada individuo humano es «persona libre y espiritual». Y «espiritualidad personal quiere decir despertar y apertura» (pág 94, en esa misma obra).

democrática con sus pros y contras. De ese modo no tendrán que mimetizarse con el ambiente dominante para ser aceptados, ni encapsularse en un mundo artificial para tratar de sostener los valores recibidos en su educación familiar. Simplemente, el mismo respeto que ellos dan a las diversas convicciones de otras personas será el que exigen a las propias. Y en esa variedad se construye el mundo plural, el que sus padres le han enseñado a amar.

Decía Ortega y Gasset que «hablando cada uno con el fondo moral insobornable de sí mismo es como mejor comprendemos, como entendemos mejor a los demás»[46]. Tal vez sea una magnífica explicación de ese estar a gusto en el contraste de valores familiares y sociales cuando se educa *para la pluralidad* desde el nido familiar.

[46] José Ortega y Gasset, *Meditación del pueblo joven y otros ensayos sobre América*, 1916 (Madrid: Revista de Occidente en Alianza editorial, 1981), 13.

B. PLURALIDAD Y ADOLESCENCIA: UNA REALIDAD POCO ATENDIDA.

En 2005 se publicó en España *Diccionario de la adolescencia*, una obra escrita −ese mismo año− originalmente en francés por Joseph Naouri y Philippe Delaroche[47]. Me parece una referencia interesante, pues, con suficiente rigor, recoge por orden alfabético muchas de las voces que tienen relación con la edad de la adolescencia. De algún modo, en este libro se hallan los conocimientos que se consideran comúnmente aceptados respecto a la adolescencia, desde diversas perspectivas −psiquiatría infantil, psicología y pedagogía, fundamentalmente−. Contiene, también, referencias periodísticas, cinematográficas, literarias o del mundo de la canción. En resumen, aúna una buena síntesis sobre los conocimientos ya generalizados en torno a la adolescencia. En mi trabajo, solo me interesa una visión global de la adolescencia, la que recoja y resuma aquellas cuestiones generales y compartidas.

Por estas razones, este texto resulta muy interesante para el estudio del creciente conflicto que genera el contraste entre los valores familiares y sociales en la adolescencia, para examinar qué referencias se encuentran en relación a esta cuestión (ya adelanto que su escasez resulta un argumento fuerte sobre la necesidad de este Trabajo Fin de Máster). Así, en el breve prólogo del libro, se leen dos citas interesantes sobre esta cuestión. La primera reza así: «Parece igualmente que cuanto más compleja es una sociedad, más conflictivo y violento es ese periodo de la vida»[48]. Esto, debería llevar a intentar esclarecer qué tipo de relación hay entre complejidad social (sociedad heterogénea, gran pluralidad) y conflicto en la adolescencia; aunque avanzo que en ningún momento se abordará en este libro la cuestión en liza con la profundidad que merece.

Además, en una segunda referencia al tema propuesto, y en esa misma introducción, se dice con tino: «Los adolescentes son unos testigos formidables de una época. Son lo que la época ha hecho»[49]. De este modo, se da por hecho la influencia de la sociedad en ellos. Tanto que en el párrafo se afirma, con belleza literaria y con

[47] Joseph Naouri – Philippe Delaroche, *Le Diccionaire de l´adolescence*, (París: Ed. Presses de la Renaissance, 2005), traducido al español como *Diccionario de la adolescencia*, (Burgos: Editorial Monte Carmelo, 2005).
[48] Joseph Naouri et al, op. cit., 9.
[49] *Ibid.*, 8.

verdad, la influencia mutua adolescente-ambiente social: «Su violencia, las dificultades que sus padres encuentran en ellos, la fascinación que ejercen sobre los adultos no son otra cosa que el reflejo de una sociedad, que como nunca, parece impugnar todos los lazos: entre los seres, entre las culturas, entre las comunidades, entre el presente y el pasado. Individualista, narcisista, obsesionada por la juventud, la imagen, el disfrute efímero, nuestra sociedad ha podido ser llamada: "sociedad adolescente"»[50]. De nuevo, se atisba la influencia en doble sentido entre sociedad y adolescencia, pero se abandona ahí la reflexión y no se profundizará en ella, como ya se ha dicho.

Más adelante, en el *Diccionario de la adolescencia*, encontramos una primera referencia al ambiente social en la voz "Amistad". Después de subrayar el papel clave de este tipo de relación sobre el joven adolescente, pues hace de sustitución de la célula familiar para ese alejamiento de la infancia que comporta la adolescencia, se expone una idea crucial y no siempre bien entendida: «La amistad no es un programa común, sino que sugiere un pacto entre personas»[51]. De esta forma, de manera muy atinada, se pone el acento más en la necesidad de una relación interpersonal –un pacto− que en la necesidad de compartir obligatoriamente una cosmovisión global o unos valores respecto al mundo –un programa−. Y esto es muy importante para nuestra *educación para la pluralidad*, por lo que conviene subrayar esta cuestión clave: se pueden tener amigos sin compartir el cien por cien de un ideario.

Pero lo que se afirma como posible en la amistad uno a uno, en el campo del afecto persona a persona, encuentra más dificultad en el ámbito del uno y el nosotros, o sea, en lo social. Así se recoge más adelante, en la voz "Dismorfofobia", donde, además de explicar el significado de ese concepto, aparece otra anotación en torno a la influencia fuerte de lo social sobre la etapa adolescente, aunque como un comentario de pasada. Así, al hablar del cuerpo del joven, se desliza una comparación y se afirma que también el adolescente debe asemejarse al "cuerpo social", es decir «a lo que un grupo, en una época determinada, se representa como ideal». Y tal vez, más que a lo que se presenta como ideal, habría que decir mejor a lo que se ofrece como lo que está de moda. De idéntica forma, como un comentario descriptivo sin más, también en la voz "Drogas y dependencia" se anota también el rasgo adolescente de la fuerte inclinación a

[50] *Ibid.*, 8-9.
[51] *Ibid.*, 31.

dejarse influenciar por el grupo, al hacer referencia a «los fenómenos habituales de grupos de mimetismo observados en los adolescentes»[52].

Pero lo más relevante en relación con nuestro estudio de las interacciones entre la educación familiar y el posible choque de valores con el ambiente social, se encuentra en la voz "Familia". En el libro referido se afirma con contundencia que por la importancia en la construcción de la intimidad, la familia afecta mucho al adolescente, y que la crisis de la familia actual ha hecho más crítico aún el tránsito de la infancia a la vida adulta que es la adolescencia. En suma, para estos autores, la crisis de la familia se debe a la influencia social. Así de claro lo exponen: «Lo que ocurre en la familia tiene una íntima relación con lo que ocurre en lo social»[53]. En definitiva, que además de la propia influencia de lo social en el ámbito de la educación recibida en la familia, habría que añadir la influencia negativa de lo social sobre la propia familia.

La pregunta clave sería: ¿y esa sociedad que tanto influye en la familia, cómo influye en la adolescencia? Y mejor aún: ¿cómo se debe tratar en la educación familiar esa influencia social que, como se reconoce en el propio *Diccionario de la adolescencia*, tanto ha dañado a la propia familia? Pues bien, no encontraremos una sola palabra que responda a esta cuestión, que parece como invisible. De ahí la urgencia de nuestro estudio.

A renglón seguido, en la misma voz "Familia", el *Diccionario* reflexiona en estos términos:

> Se observan cada vez más en los niños y adolescentes ciertas patologías, o al menos ciertos signos de sufrimiento. Las conductas de dependencia (cfr., drogas y dependencias) van en un constante aumento entre los 12 y 18 años. Sin contar las dificultades escolares, las nuevas formas de delincuencia, la complejidad de las identificaciones sexuales, etc. Y todo esto en un contexto de retroceso de la cultura y de ausencia de la ética (…). Por eso, a pesar del malestar actual, el desafío es mantener y proteger la idea de familia, tanto por parte de los adultos

[52] *Ibid.*, 131.
[53] *Ibid.*, 152.

como por parte de los adolescentes, en una sociedad minada por la destrucción de los vínculos[54].

De esta forma, se insiste en una idea importante, fortalecer la familia, pero se olvida otra: explicar a los hijos el ambiente cultural de retroceso de la cultura y falta de ética dominante en muchas parcelas del mundo en el que se tendrán que desarrollar cuando salgan, en la edad de la adolescencia, del amable mundo familiar. Sin esa educación, ¿no los estaríamos arrojando, sin defensas formativas, a una realidad inhóspita?

Porque como bien se expone en la obra que estamos siguiendo como guía para nuestra reflexión, «la adolescencia es la edad del mayor cuestionamiento sobre la identidad»[55]. Por ello, el adolescente refuerza la necesidad de búsqueda de respuesta en los otros, en los que están fuera de lo recibido en la educación paterno-materna: «Los amigos, los hermanos o hermanas, la banda, los o las amantes. Y también, las estrellas y los ídolos. Estos objetos así elegidos le sirven durante ese tiempo de transición para construir lo que él presentará como su identidad»[56]. Y en esa identificación, a veces, se llega a un deseo de asemejarse casi totalmente a otra persona. Esto les hace frágiles, lógicamente. ¡Cuánta importancia cobra entonces haberles preparado para la comprensión del mundo social plural en el que van a moverse, para que no se identifiquen con ídolos de barro!

Para cerrar esta reflexión sobre la obra *Diccionario de la Adolescencia*, y para atender a cómo el contraste fuerte entre los valores familiares y sociales ha pasado muy inadvertido −cuando no, incluso, tratado con mirada pasiva o derrotista−, transcribo algún comentario sobre la voz "Padre": «De manera paradójica, los progresos de la educación para todos los niños desde la más tierna edad, el despertar cada vez más precoz de estos, la información y la apertura sobre el mundo exterior por la lectura, la TV y las actuales técnicas de comunicación, todos esos avances considerables han

[54] *Ibid.*, 152-153.
[55] *Ibid.*, 174.
[56] *Ibid.*, 175.

venido a confirmar a los padres en un papel cada vez más pasivo y casi inútil sobre los conocimientos del hijo»[57].

La intención de quien escribe esto es suscitar el efecto contrario, el de resucitar el papel del padre en la educación del hijo. Pero el comentario no deja de ser realista y descriptivo. De hecho, en la página siguiente, hace referencia a los testimonios de la mayoría de los adolescentes que siguen considerando fundamentales a sus padres para su propia construcción vital. Tal vez, lo que falte es saber cómo realizar esa tarea. Y para ello puede resultar una ayuda lo que en nuestro trabajo designamos como *Educar para la pluralidad*: comprender y amar el mundo plural y explicárselo a nuestros hijos para que afronten mejor el periodo de su adolescencia, como no nos cansamos de repetir.

[57] *Ibid*., 235-236.

C. EN BUSCA DE HERRAMIENTAS EDUCATIVAS *PARA LA PLURALIDAD*

Para atender esta labor, parece adecuado el abordaje: inteligencia, voluntad y afectividad. Estas tres dimensiones se dan de manera unificada en la persona: es cierto que todos los esquemas distorsionan la realidad unitaria de la persona, pero sin ellos, ¿cómo abordarla? Por otro lado, el concepto voluntad no hace del todo justicia a los dinamismos de la persona, pues hay algo más hondo y espiritual que ella misma, la libertad: «Una de las primeras consecuencias de entender la libertad como autodeterminación es que impide entender la voluntad como una facultad. Una facultad es una determinada capacidad de acción y la voluntad lo es. Pero la voluntad libre no es solo eso, sino mucho más, es la capacidad que tiene la persona de autodeterminarse»[58].

He querido hacer este inciso, porque me serviré de ambas formas de entender la voluntad para obtener matices interesantes, cuando aborde la educación de la voluntad desde la perspectiva de la pluralidad.

Pero, previo a este modo de exponer las consecuencias de las reflexiones en torno a la pluralidad en la obra de Jacques Maritain, y a lo meditado sobre el periodo de la adolescencia, adelantaremos dos resultados que parecen necesarios. En primer lugar, educar para que los hijos comprendan el mundo plural, al menos en sus rasgos gruesos, en el que se van a desarrollar al llegar a la adolescencia; posteriormente, educar para el amor, pues como afirma Gerardo Castillo, «la adolescencia comienza en la biología y termina en la cultura»[59].

También Romano Guardini escribió en 1953 una obra titulada *Las etapas de la vida*, y en referencia a la edad de la adolescencia afirma: «La crisis decisiva, que se plantea por y desde dentro, se debe a la irrupción de dos impulsos básicos: la autoafirmación y el instinto sexual»[60]. Confirma, de nuevo, la necesidad del estudio de las tendencias mayoritarias del ambiente cultural que influirán en la identidad del adolescente pugnando con lo recibido en la familia, y la importancia de lo relativo a la educación de la sexualidad en estas fases de la vida.

---

[58] Cfr Juan Manuel Burgos, *Antropología: una guía para la existencia*, (Madrid: Palabra, colección Albatros, 2003), 170.
[59] Gerardo Castillo Ceballos, *El adolescente y sus retos*, (Madrid, Ediciones Pirámide, 2005), 25.
[60] Romano Guardini, *Las etapas de la vida (*5ª), (Madrid: Biblioteca Palabra, 2002), 44.

1. EDUCAR PARA LA CULTURA EN LA PLURALIDAD

«El individuo humano aislado es una abstracción. Su existencia es existencia en un mundo, su vida es vida en común. Y estas no son relaciones externas, que se añaden a un ser que ya existe en sí mismo y por sí mismo, sino que su inclusión en un todo mayor pertenece a la estructura misma del hombre»[61]. Así comienza el capítulo sobre "El ser social de la persona" de las lecciones impartidas por Edith Stein en los años 1932-33, que se han reunido en el libro titulado en español *La estructura de la persona humana*. Pienso que expresan bien la necesidad de formar a los hijos para ese mundo a la vez externo e interno. O, con otras palabras, que si no se les expone bien la realidad social en la que se van a desarrollar, les estamos educando mal. Pero para eso, previamente, hay que comprender los universos intelectuales de los que se nutre la compleja sociedad actual.

La cuestión fundamental, entonces, será la de comprender y amar el mundo cultural en el que habitamos con sus luces y sombras para transmitir amor y entusiasmo, que es el núcleo de lo educativo, deseos de transformar y embellecer la sociedad, pues esa es la clave de la convivencia., un orgullo sano que valore todo lo recibido de nuestros ancestros y, a partir de esto, un deseo esperanzado de mejorar los aspectos negativos de la sociedad y la cultura que respiramos.

Y todo esto sin ingenuidades, con sentido crítico y sin desviar la vista de las carencias e injusticias –de las heridas graves− que afligen a millones de personas, situaciones calamitosas a las que no debemos acostumbrarnos ni anestesiar nuestra sensibilidad. Decía Claudio Magris que «la esperanza no nace de una visión del mundo tranquilizadora y optimista, sino de la laceración de la existencia vivida y padecida sin velos, que crea una irreprimible necesidad de rescate»[62]. O sea, que la atención de los graves problemas sociales del mundo es precisamente lo que contagia de una gran fuerza e ilusión para trabajar en su solución. Y lo contrario, el escepticismo y la decepción conducen a la insensibilidad.

Como consecuencia, para la formación de los hijos conviene conocer con un poco de detenimiento el ambiente cultural dominante de lo que se podría llamar la

[61] Edith Stein, *La estructura de la persona humana* (1932-1933), (Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2002), 163.
[62] Claudio Magris, *Utopía y desencanto* (1999), (Barcelona: Anagrama, 2001 2ª), 15.

Postmodernidad, el fondo de las corrientes denominadas "de género", así como la gran renovación filosófica en torno al concepto de persona. De todo esto, resultará la existencia de dos antropologías en colisión en torno al concepto de verdad ética.

De la comprensión de estos factores intelectuales dependerá a su vez la educación *para la pluralidad* de los hijos, un amor al mundo que solo nace cuando no existe decepción, así como paliar su desconcierto cuando en determinados ambientes no se valore como positiva la educación recibida en el hogar.

Y en todo este análisis habrá de aplicarse una mirada abierta que trata de captar su fondo interior. Toda corriente mayoritaria debe poseer algo positivo, y sería bueno tratar de averiguarlo, sin cargar las tintas solo en los aspectos negativos. Analizar una doctrina es al decir de Julián Marías en su *Antropología Metafísica*, «seguir aquel movimiento interno por el cual pudo ser originada»[63]. Así es como se descubre su veracidad o falsedad. De este modo descubrimos sus contradicciones o las graves debilidades de sus puntos de partida, aunque luego se encadenen unos razonamientos sin gruesos fallos lógicos.

Para lograr el objetivo propuesto, se ofrecerá solo un esquema sencillo que oriente a los padres para comprender las cosmovisiones fundamentales que riegan las diversas manifestaciones de la cultura, la política, etc., de nuestros días, porque nadie piensa *desde ningún sitio*. Al final se comprenderá cómo dependiendo de qué relación se tenga respecto a la capacidad de pretender la verdad ética, de si esto es posible o no, se llega a universos culturales muy alejados. Este es, a grandes trazos, el mundo intelectual que tienen que comprender nuestros hijos para no llegar a la sociedad sin posibilidades mínimas de comprenderla.

I. EL AMBIENTE CULTURAL DE LA POSTMODERNIDAD

Se ofrece un abordaje esquemático de esta compleja y heterogénea cuestión, para lo cual se analizarán, en primer lugar, los problemas y ventajas derivados de la Postmodernidad; después, su génesis, es decir, por qué se ha llegado a esta situación;

[63] Julián Marías, *Antropología metafísica*, (Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, 1970), 12.

por último, una breve exposición de hacia dónde cabría atisbar algunos elementos teóricos educativos útiles.

La atmósfera cultural en la que vivimos, en una visión global, se puede denominar Postmodernidad. En líneas generales, este modo de entender el mundo está teñido de un fuerte escepticismo a la hora de señalar alguna referencia ética objetiva. Gran parte de la filosofía dominante en el siglo XX ha rechazado la posibilidad de encontrar algún valor que, de modo universal, pueda ser propuesto como modelo. Esto hace muy difícil la educación de la conciencia moral, hasta el punto de que, para muchos teóricos de la educación, la oferta formativa se debería reducir a una educación horizontal para la tolerancia y la ciudadanía.

El llamado Pensamiento débil o las filosofías deconstructivistas han llegado a afirmar incluso *la muerte del hombre*[64], expresando con ello la imposibilidad de encontrar racionalmente algún modelo de moralidad para proponer como bueno. En consecuencia, los propios conceptos de bueno-malo o verdad-mentira son rechazados en muchos de los congresos en los que participan expertos en ética y filosofía moral. Esto conduce a la hegemonía del relativismo en lo relativo a la conducta moral, al menos en amplios ámbitos culturales y sociales.

En la primera página del libro de Vargas Llosa de 2012, *La civilización del espectáculo*, dibuja el siguiente panorama:

«Nunca hemos vivido, como ahora, en una época tan rica en conocimientos científicos y hallazgos tecnológicos, ni mejor equipada para derrotar a la enfermedad, la ignorancia y la pobreza y, sin embargo, acaso nunca hayamos estado tan desconcertados respecto a ciertas cuestiones básicas como qué hacemos en este astro sin luz propia que nos tocó, si la mera supervivencia es el único norte que justifica la vida, si palabras como espíritu, ideales, placer, amor, solidaridad, arte, creación, belleza, alma, trascendencia, significan algo todavía, y, si la respuesta es positiva, qué hay en ellas y qué no (…). La razón de ser de la cultura era dar una respuesta a este género de preguntas. Hoy está exonerada de semejante responsabilidad, ya que hemos ido

[64] Aunque Michael Foucault nunca llegó a pronunciar esta frase, se ha resumido su pensamiento con ella puesto que en su obra *Las palabras y las cosas* declara algo muy parecido, la disolución del sujeto humano: «A todos los que quieran todavía hablar del hombre, de su reino, y de su liberación, a todos los que se preguntan todavía sobre qué es el hombre en su esencia, a todos los que quieren apoyarse en él para acceder a la verdad…, a todas esas formas de reflexión deformes y alteradas, no podemos más que contraponer una risa filosófica, es decir, en parte silenciosa » (pág 333).

haciendo de ella algo mucho más superficial y voluble: una forma de diversión para el gran público o un juego retórico, esotérico y oscurantista para grupúsculos vanidosos de académicos e intelectuales de espaldas al conjunto de la sociedad»[65].

Lógicamente, las circunstancias reseñadas tienen consecuencias para los jóvenes adolescentes. Por una parte, influirán en su formación. Además, comportarán el que muchos amigos arrastrados por esos postulados— rechacen los valores en los que se han educado dentro de la familia. Incluso, ocurrirá que, al manifestar una adhesión firme a unas convicciones morales, esta conducta será considerada como propia de gente poco tolerante y, en consecuencia, su modo de actuar será rechazado: el adolescente será visto por algunos amigos como alguien no válido para construir una sociedad democrática.

La Postmodernidad surge ante la ruina de la Modernidad en el siglo XX. Pero para entender esto hay que viajar al siglo XVII, y recoger unas gotas de historia de la filosofía. En ese siglo comienza el Racionalismo, la confianza en que el hombre a través de su razón llegará a una nueva etapa histórica maravillosa. El nuevo siglo XVIII, el siglo de las Luces, será el de la confianza el en Progreso, la Ciencia y la Razón con mayúsculas, y el siguiente siglo XIX no hará sino confirmar esas expectativas soberbias de confianza en las posibilidades de un hombre nuevo que solo obedece a su propia ley moral y que domina la naturaleza.

Pero llega el siglo XX y toda esta cosmovisión se demuestra falsa. Así, las sociedades modernas principian la nueva centuria con una Gran Guerra en la que el poder de la razón y la ciencia les sirve para alcanzar unos niveles de crueldad y de mortalidad –dieciséis millones de muertos− como jamás se habían contemplado en la historia de la humanidad. ¿Qué había fallado en la cultura racionalista-idealista dominante? La historia intelectual del siglo XX es la búsqueda de una nueva filosofía de recambio pues se concluye que la cultura heredada ha servido para la destrucción porque encerraba un sueño falso de confianza excesiva en las posibilidades de una razón todopoderosa.

A partir de este momento comienza una maravillosa renovación de la filosofía. Movimientos filosóficos como la Fenomenología, el Personalismo, la Filosofía del

[65] Mario Vargas Llosa, *La civilización del espectáculo* (2ª), (Madrid: Alfaguara, 2002), 200-201.

diálogo, el raciovitalismo de Ortega y Gasset en el panorama español o la primera filosofía existencial. Todas nacen o alcanzan su desarrollo en este período de entreguerras.

Pero entonces, llega la Segunda Guerra Mundial con sus cifras brutales de víctimas, con sus Auschwitz, Hiroshima y Gulags, y con sus sesenta millones de muertos. Y las consecuencias en el panorama intelectual son devastadoras: una profunda desconfianza en el ser humano y en su capacidad de alcanzar la verdad.

A modo de ejemplo, les transcribo este texto que recoge el resumen de unas conferencias de 1974 por George Steiner en su libro *Nostalgia del absoluto*, y que refleja bien el ambiente intelectual al término de la Segunda Guerra Mundial:

> «El ataque más sutil a la noción de verdad ha llegado realmente en los tiempos modernos. Ha sido expuesto por un grupo de filósofos que son llamados habitualmente la Escuela de Frankfurt. Vivieron y trabajaron en esa ciudad alemana y en torno al Instituto de Investigación Social de la Universidad de Frankfurt en los años inmediatamente anteriores y posteriores a la Segunda Guerra Mundial. Algunos de los nombres que asociamos a este movimiento son los de Marcuse, Adorno y Horkheimer. Dicen algo profundamente inquietante. Su argumento es más o menos éste: la objetividad, la leyes científicas, las funciones fijas, la lógica misma, no son ni neutrales ni eternas, sino que expresan la visión del mundo, la estructura económica de poder, los ideales políticos de la clase dominante, y, en particular, de la burguesía occidental.
>
> El concepto de una verdad abstracta, de un hecho objetivo ineluctable, es en sí mismo un arma en la lucha de clases. La verdad, en su explicación, es en realidad una variable compleja dependiente de los objetivos políticos y sociales. Clases diferentes tienen verdades diferentes. No hay una historia objetiva, afirman, sino sólo la historia del opresor. No existe ninguna historia de los oprimidos»[66].

De alguna manera, en este texto se esconde algo que es real: aunque la verdad sea objetiva, el darse cuenta por parte de cada persona está mediado por la cultura en la que vive; y esa percepción puede ser distorsionada por el poder cultural dominante. Pero

[66] George Steiner, *Nostalgia del absoluto* (10ª), 1974, (Madrid: Siruela, 2008), 118-120.

en el pensamiento frankfurtiano se toma la parte por el todo, y de lo que es una influencia real, se construye una teoría de ausencia total de la verdad.

Hallamos el *humus* de la Postmodernidad y el dominio de un escepticismo fuerte. Y una vez que se acepta de partida la imposibilidad de establecer la fundamentación filosófica en su conexión con lo verdadero −a esto ha denominado como situación *postmetafísica*−, se ofrecerán dos soluciones intelectuales que conviene conocer para entender el mundo cultural al que hemos llegado hoy en día, ese universo intelectual invisible, pero que influye en nuestra realidad cotidiana:

a/. La vía del consenso racionalmente fundado:

Jürgen Habermas es un autor contemporáneo que ha propuesto una salida racional para no llegar a una selva moral toda vez que el punto de partida es la imposibilidad de encontrar verdad alguna a través de la reflexión ética. La verdad para él la proporciona el consenso racional, siempre que dicho consenso se establezca cumpliendo una serie de condiciones teóricas: comunidades libres de dominio, que se puedan exponer y expresar todos los interlocutores afectados por el problema moral concreto.

En una sociedad democrática, piensa Habermas, la única salida digna que entrelace la autonomía moral propia del ser humano y el dominio de la razón propio del pensamiento ilustrado la da el procedimiento discursivo. Habermas describe su proyecto intelectual, entonces, como una recuperación del proyecto ilustrado –la Modernidad, un proyecto inacabado− que ahora sería dialógico, es decir, fruto de una ética del diálogo o discursiva, nacida entre los interlocutores del problema moral.

Esta propuesta se complementa bien con la propuesta de filosofía política ofrecida por el pensador americano John Rawls, quien en 1974 presentó un modelo teórico de justicia para un pensamiento postmetafísico en su libro *A theory of Justice*, una obra muy influyente en el siglo XX.

Quería corregir al utilitarismo dominante en la filosofía política, pues cuando no existe reflexión metafísica sobre la verdad y el bien, la teoría dominante sobre la justicia era precisamente la del llamado utilitarismo: obtener los máximos bienes para la máxima cantidad de gente posible. Pero el paradigma utilitarista, como es fácil de ver,

podría conducir a la esclavitud, por ejemplo, si eso redundara en un beneficio para otras muchas personas. De este modo, resultaba una teoría con muchas deficiencias.

En esta situación Rawls presentó su tesis apoyándose en un modelo teórico en el que ante un problema moral nadie sabría cuál sería su posición final: "el velo de ignorancia". Así, se deciden los privilegios y condiciones de las diversas partes involucradas en un problema moral. En esta situación teórica nadie, por ejemplo, aceptaría las condiciones de esclavitud, puesto que uno mismo podría luego quedar en dicha posición final.

Ahora se entenderá, por ejemplo, por qué la filosofía de fondo del consensualismo (el famoso consenso como única solución moral, tan frecuente en la boca de los políticos, por ejemplo) campea hegemónico, sobre todo, en la vida política, en el mundo del Derecho y en la Bioética. Por ejemplo, en esta última disciplina, cuando existe un problema ético se crea un comité y lo que este decida será considerado por mucha gente como la única solución moral para un mundo democrático. No me refiero al ámbito de la filosofía política, es decir, a que en un mundo complejo solo se puede articular una decisión votada por los representantes de las diversas sensibilidades morales; sino a que se considere que lo que decidan esos comités se considere la decisión ética correcta como si los procedimientos fueran neutros y no existieran intereses ocultos, presiones de *lobbies*, manipulación de sensibilidades sociales y de encuestas de opinión, etc. Esto es lo grave.

b/. La Filosofía postmetafísica: la muerte del hombre.

Es la otra gran corriente Postmoderna. En ella se asume de un modo absoluto el punto de partida del *pensamiento débil*, en la expresión del filósofo italiano Gianni Vattimo[67]. Comparte con la anterior corriente la imposibilidad de fundamentar verdad alguna en cuestiones éticas y censura a la Modernidad con contundencia, hasta llegar a hablar de un cambio de época en el que la Postmodernidad la sustituiría para siempre.

[67] Cfr Gianni Vattimo y Pier Aldo Rovatti(eds.), *El pensamiento débil*, (2006, Cátedra:Madrid).

Entre los rasgos más característicos de esta corriente amplia de pensamiento se podrían señalar lo que se ha dado en llamar *el fin de los grandes relatos*, expresión ahora de Jean-François Lyotard[68] con la que describe que ha llegado el fin de las explicaciones globales que quieren dar cuenta del sentido de la vida; estas serán sustituidas por los pequeños relatos, por mínimas explicaciones sobre aspectos pequeños, parciales y revisables, ya que solo hasta ese nivel llegaría la capacidad de conocimiento racional del ser humano.

Jacques Derrida ofrecerá una interpretación de la cultura en la que nos alerta contra las construcciones culturales de oposiciones binarias –bien/mal, verdad/mentira, belleza/fealdad, etc.−. Todo esto ha servido para la degradación a la que ha llegado la cultura y su culminación en las guerras mundiales del siglo XX. Pero ha llegado el momento de liberarse y deconstruir esas categorías.

Asimismo, otro autor muy influyente, Michel Foucault, llegará incluso a llevar más allá el discurso de la deconstrucción pues ofrecerá un pensamiento en el que las diversas construcciones morales y culturales, también las instituciones sociales, han servido para *vigilar y castigar* –este es el título de uno de sus libros más conocidos− al ser humano e impedirle su verdadera emancipación. Su propuesta postula la liberación y expresión de lo diverso: ya que hemos descubierto que no hay nada *dado* −por naturaleza− cada uno ha de construirse desde su total diversidad, sexualidad incluida. Así pues, todas las elecciones tienen igual valor y lo único que resultaría inmoral sería aquello que limitara el número de elecciones posibles.

De esta fuente surge el *multiculturalismo* absoluto en el que todas las culturas dialogan de igual a igual, con independencia de contenidos o de sus desarrollos históricos. También, la ideología de género que se comentará después encuentra un caldo de cultivo muy adecuado para su desarrollo.

Como es fácil de advertir, esta filosofía conduce a la disolución del sujeto humano y aun de la propia realidad que se vuelven incognoscibles; y, por supuesto, el ámbito de lo religioso se torna algo casi ridículo y pretérito. Paradójicamente, la pretendida

[68] Por ejemplo, en *Historia de la filosofía contemporánea* de Mariano Fazio y Fernández Labastida se recoge de este modo (pág 404): Lyotard se erige como el principal crítico de las por él llamadas «metanarrativas», es decir los intentos modernos de explicaciones globales del mundo (…). Para Lyotard, los grandes relatos o metanarrativas no son otra cosa que juegos lingüísticos que solo se pueden legitimar como juegos con reglas inmanentes».

emancipación del ser humano, su liberación absoluta, le conduce a su propia debilidad. Y, en definitiva, nos encontramos muy cerca de la propia muerte del hombre.

Pero también, como propio de la *mirada plural*, esta filosofía ofrece elementos positivos, que haríamos bien en identificar. En primer lugar, nos ayuda a descubrir que toda filosofía parte de un momento de decisión inicial. Como afirman Fernando Inciarte y Alejandro Llano en su obra *Metafísica tras el final de la Metafísica*, «en toda metafísica, en cuanto que ninguna es la única posible, hay un momento de decisión (…), ya que se eligen puntos de partida y caminos a seguir. Bien es cierto que la decisión no tiene por qué ser arbitraria»[69]. Y a esta mejor comprensión de los límites de la verdad ha contribuido la reflexión postmoderna.

Además, esa insistencia fuerte sobre la necesidad de subrayar una mayor sensibilidad hacia lo que es individual o diferente, a lo que procede de otra cultura o nos resulta extraño, también podría considerarse un rasgo positivo derivado de los enfoques característicos de la postmodernidad.

Para los padres de familia, resulta importante entender que la influencia de este tipo de planteamientos es la de una posición de dominio absoluto en el mundo de las artes: música, cine, teatro, revistas, etc. Y hay que tener en cuenta que los adolescentes viven impregnados por el mundo musical: les afecta considerablemente. Oyen canciones, intercambian canciones, tienen sus ídolos musicales, hablan de música… Casi se puede conocer a una persona por el disco duro de su teléfono móvil, por qué canciones forman parte de su vida.

Por esta razón interesa mucho que no encuentren un desconocimiento total en sus formadores o, incluso peor, una descalificación rotunda y en bloque de todo lo que *huela* a postmodernidad como algo ideológicamente malo, incomprensible e ilógico. Por esta razón vale la pena entender su intrahistoria, el nacimiento de cada corriente actual, tal vez como contraposición a la borrachera de confianza soberbia en una razón todopoderosa que nos llevó a las catástrofes reseñadas y las diversas circunstancias que han sido pinceladas en este apretado resumen.

---

[69] Fernando Inciarte y Alejandro Llano, *Metafísica tras el final de la Metafísica*, (Madrid: Ediciones Cristiandad, 2007), 18.

II. LA INFLUENCIA DE LA IDEOLOGÍA DE GÉNERO

Junto al humus cultural descrito, resulta necesario para los educadores explicar de modo natural y progresivo la presencia cultural hegemónica de la llamada Ideología de Género, sabiendo presentar su pensamiento desde dentro y advertir las propias contradicciones que encierra y su carácter intrínsecamente insatisfactorio. Pero intentando también comprender por qué ha suscitado una profunda atención y seguimiento en grandes parcelas de la cultura actual y, asimismo, por qué ha sido seguida por numerosas personas, viviendo algunas de ellas dicha ideología como una auténtica liberación y trabajando por este movimiento con fervor casi religioso. Me parece que todos estos puntos son necesarios en la formación de los hijos; también, saber exponer algún aspecto positivo que, como en todo pensamiento, se puede encontrar en este modo de entender la condición humana.

Para llegar a entender la ideología de género, resulta necesario comenzar por comprender, en grandes trazos, su origen y su génesis, en suma, su nacimiento y los sucesivos desarrollos feministas.

a/. El Feminismo de Equidad.

Para registrar las primeras reivindicaciones respecto de la igualdad de la mujer hay que retrotraerse a la proclamación de los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 1879 como fruto de la Revolución Francesa. Así, durante el siglo XIX se suceden diversas manifestaciones reclamando la igualdad de oportunidades para las mujeres y, sobre todo, a comienzos del siglo XX ya comienzan a cristalizar los logros de este movimiento tan cargado de justicia y razón en torno a la equidad de trato respecto de las mujeres.

Esta es la gran fuerza moral en la que aún se apoya todo tipo de feminismo: la gran injusticia histórica en torno a su importancia eclipsada por el varón en lo relativo al acceso a la cultura y a los puestos de dirección de la vida política y social. Así, durante muchos siglos la mujer ha tenido que soportar la existencia en una sociedad machista en la que no solo no existió la igualdad de oportunidades, sino que además se la consideraba el sexo débil y se le atribuía esta debilidad como fruto de su ser así por naturaleza. Por eso, con el transcurrir de las primeras décadas del siglo XX, el

feminismo fue ganando cada vez más fuerza. Y a este primer feminismo le asiste, insisto, toda la fuerza de la justicia. En él se encuadran los primeros movimientos sufragistas que lucharon por conseguir el voto para la mujer.

b/. El Feminismo de Igualdad: la revolución sexual.

A partir de la década de los cincuenta del pasado siglo, ocurrirá un cambio de contenido en las reivindicaciones del movimiento feminista. El giro fue tan radical y profundo que actualmente ya se identifica feminismo con esta perspectiva nueva que, para resumirla, produjo en unos cuantos años el caldo intelectual de la llamada *revolución sexual.*

Un resumen crítico lo ofrece María Isabel Llanes en su obra *Del sexo al género*, de 2010: «Se defiende una identidad en las funciones sociales, alegando que todas son absolutamente intercambiables, porque hombre y mujer son idénticos fuera del proceso de procreación. La consecuencia es pedir una legislación que no haga distinción alguna basada en la diferencia sexual. La igualdad significaba en este caso homogeneidad. De esta manera, en realidad, las mujeres no alcanzaron su identidad femenina en plenitud de derechos, sino que se asimilaron a un modelo masculino, que era inicialmente su blanco de críticas: la mujer imita las formas, vocabulario, gustos y comportamientos masculinos a la vez que menosprecia a aquellas mujeres que siguen los roles y formas consideradas como femeninas de manera tradicional»[70].

Como es de conocimiento general, la génesis intelectual del movimiento de este nuevo feminismo de igualdad se apoya en la obra de Simone de Beauvoir (1908-1986) autora de *El segundo sexo* de 1949. En esta obra traslada las categorías filosóficas de Jean Paul Sartre al terreno de lo sexual. Para el existencialismo ateo de Sartre no existe naturaleza y la vida humana *auténtica* se construye a fuerza de ejercer la libertad sin ningún modelo previo: ni por tradición cultural ni por herencia religiosa. Como es sabido, a la actuación ética al amparo de algún tipo de regla recibida, el pensador francés lo denominará *mala conciencia*, y lo califica como algo propio de personas inauténticas que ejercen ese tipo de actuar moral para disminuir su angustia, por miedo a la libertad.

[70] María Isabel Llanes, *Del sexo al género*, (Pamplona: Eunsa Astrolabio, 2010), 82.

Bajo ese prisma antropológico, Simone de Beauvoir plantea la igualación de la sexualidad de la mujer con la del varón, pero con la del varón que ejercita una sexualidad sin conexión con naturaleza ni moralidad alguna. Curiosamente, el modelo de la sexualidad masculina a la que quiere igualar la sexualidad de la mujer para liberarla es un modelo de sexualidad muy pobre, e incapaz de establecer verdaderos vínculos ni compromisos.

Bajo la influencia de esta obra, los sectores más radicales del movimiento feminista derivan hacia el rechazo de la mujer como esposa y madre. Para igualarse al varón resultaba necesario liberar a la sexualidad femenina de las cargas reproductivas. Y de este *humus* nacerá la necesidad de implantar una revolución sexual que cristalizará como referencia marco en la revuelta estudiantil de París en mayo de 1968.

En esta fecha, los estudiantes universitarios parisinos organizan una revuelta en la que mediante transgresiones simbólicas y eslóganes divertidos se constata en la práctica el rechazo teórico sartreano a cualquier autoridad familiar, tradicional, académica o política. Y cualquier intento de propuesta moral será considerado y recibido como una represión execrable. En consecuencia, según este modo de ver, ya no se trata solo de evadirse individualmente de las tareas reproductivas, sino de una lucha social para transformar la sociedad; en definitiva, una revolución cultural que culmine con el fin de la opresión del varón sobre la mujer.

Hemos llegado al punto en que la revolución erótica se ha convertido en una revolución cultural, en un proyecto de deconstrucción de una cultura y de sus tradiciones para sustituirlo por otro tipo de sociedad en la que todos sus miembros puedan vivir con plenitud el tipo de revolución sexual propuesta. Y la confrontación social está servida, lucha entre el modo de entender el ser humano y la sociedad como se había comprendido hasta ahora y el modo nuevo de la sociedad nacida de la revolución sexual. Se apunta ya a lo que será el paso siguiente: la abolición de lo sexual.

c/. El Feminismo de Liberación: La Ideología de Género. La nueva ética mundial.

La transformación fundamental consiste en que ya no se desea la igualdad con un patrón de sexualidad (el masculino), puesto que ahora, en la nueva mirada filosófica nacida de la filosofía de esa Postmodernidad que hemos equiparado con *la muerte del*

hombre −y que podemos también calificar como filosofía posthumanista−, ya no existen patrones, ni nada que no sea determinación cultural del propio sujeto, aunque determinado en gran medida por modelos establecidos por diseños de ingeniería social y propagados masivamente por los medios de comunicación. El sexo recibido no es nada más que un punto de partida sobre el que construir y elegir la propia sexualidad.

Esto ha pasado ya a formar parte del lenguaje diario y se habla de violencia de género, nunca de violencia doméstica. Por supuesto, se plantea el embarazo como un derecho sexual y reproductivo. El punto final será una deconstrucción de la familia, de la sociedad y de la principal fuente de manutención de ese tipo de sociedad: la religión, especialmente, la Iglesia Católica.

Pero como se desea insistir en nuestra mirada para la pluralidad, hemos de saber encontrar también los aspectos positivos que todo movimiento encierra en su interior para así poder buscar aquellos puntos de encuentro con las personas que los suscriben. También, porque en la educación de los hijos hemos de saber exponer ambas dimensiones, las positivas y las negativas, para conseguir entonces ayudarles a comprender el mundo en el que viven y, a la vez, enseñarles, en igual medida, a amarlo.

Y en este punto, tomaremos el análisis de la experta en organizaciones sociales Marguerite A Peeters. Esta autora sabe exponer las brutales consecuencias deletéreas derivadas, al menos en gran medida, de este tipo de ideología: «fragmentación familiar, social e intergeneracional, soledad y abandono de los mayores, carencias y heridas afectivas de niños que viven en familias mono parentales o reconstituidas, aumento de las depresiones, *desestructuración* antropológica, fracasos escolares, desorientación profesional, aumento de los suicidios, de la desesperación y de la sensación de inseguridad de muchos jóvenes, que se refugian en la droga, la violencia, las sectas y el satanismo, pérdida de las tradiciones culturales y de la fe»[71].

Pero, a continuación, se ofrece, también, una muestra de elementos positivos que han advenido con toda esta mudanza gigantesca: «Despejar la cultura occidental, y en particular la europea, de ideas preconcebidas, de estereotipos y otras construcciones estériles y abstractas. El machismo, el moralismo, el dogmatismo, el paternalismo, el

[71] Marguerite A. Peeters, *Marion-ética. Los expertos de la ONU imponen su ley*, 2007 (Madrid: Rialp, 2011), 18.

fariseísmo, el absolutismo, el occidentalismo, el racionalismo, con toda la abstracción y la falta de compromiso personal y de amor que conllevaban, están moribundos»[72].

III. LA FILOSOFÍA PERSONALISTA: UNA RENOVACIÓN DE LA ANTROPOLOGÍA

La mirada sobre el siglo XX, que es el suelo intelectual en el que se asienta nuestro tiempo, quedaría incompleta sin hacer referencia a las grandes aportaciones filosóficas y culturales nacidas en el siglo pasado y que han supuesto una renovación muy importante no solo en el campo de la antropología filosófica, sino también en todo lo relativo a las relaciones interpersonales – también en lo relativo a la donación sexual−, cuyo papel resulta tan decisivo en la educación cuando se apunta al periodo de la adolescencia como objetivo fundamental.

Si se intentara resumir en algunos trazos sencillos esa gran obra renovadora en el ámbito de lo intelectual del siglo XX, uno de ellos sería, sin duda, el de *ampliar la razón*. López Quintas en su libro *Cuatro escritores en busca de Dios*, afirma: «En la vida del hombre son más fecundos los conocimientos desbordantes de riqueza, que los conocimientos seguros. Las realidades más elevadas no tienen límites rígidos; son abiertas, se entreveran entre sí, forman constelaciones llenas de sentido que acrecientan el acervo de la realidad. Por eso no pueden ser fijadas en el conocimiento de forma inequívoca»[73]. Y, en el fondo, para salir de la confusión del escepticismo hay que atender a este modo de entender la racionalidad humana *que amplía la mirada*.

Otra de las cuestiones fundamentales en esta renovación del pensamiento la ha constituido, sin duda, lo que se podría denominar la *reconstrucción de la persona*. Incluso, tal vez sea esta idea la fundamental en el renacer del pensamiento humanista y esperanzado del siglo XX, una nueva idea de la centralidad del concepto "persona". A través de él se trata de encontrar categorías propias para entender lo humano, distinto a las cosas, como se había formulado en el pensamiento griego y sus derivados –al menos en gran medida, según la opinión del propio Julián Marías[74] y otros− y distinto a un yo

[72] *Ibid*., 273-274.
[73] Alfonso López Quintás, *Cuatro filósofos en busca de Dios*, (Madrid: Rialp, 1989), 43.
[74] En el libro *Antropología metafísica* de Julián Marías, en relación a la categoría de" persona", se lee: «Hay otro modo de irreductibilidad, otro "modelo" mental, si se prefiere, con el que no se ha contado suficientemente en la filosofía: la irreductibilidad *personal*».

abstracto e irreal. A partir de esta categoría, se ha avanzado mucho en la comprensión de quién sea el ser humano, de su ser corporal y espiritual, de su ser sexuado, en una antropología diferencial que explore las diferencias entre varón y mujer.

En resumen, se ha recuperado una especulación intelectual realista y abierta a la trascendencia sin el complejo ante lo religioso propio del idealismo de corte racionalista dominante en el siglo XIX. Se puede recuperar la meditación metafísica, habiendo comprendido ahora que «lo que en todo caso cabe acometer no es la metafísica: es solamente, en cada caso, una metafísica, con aspiraciones de validez, mas sin pretensiones de exclusividad»[75], como resumen bien Inciarte y Llano en la obra *Metafísica al final de la Metafísica*.

Por eso junto a las corrientes filosóficas relativistas apuntadas anteriormente, las cuales partían de la imposibilidad de una fundamentación ética, es el momento ahora de exponer un somero apunte sobre los múltiples caminos que han revitalizado el pensamiento intelectual buscando una salida nueva con confianza en la razón, en un nuevo modo de pensar.

Aunque en alguna medida a muchos de estos autores se los podría llamar filósofos personalistas, he preferido por motivos didácticos exponerlos del modo que sigue:

a/ La fenomenología: Husserl, Max Sheler, Von Hildebrand, Edith Stein.

Esta corriente ha sido la primera que cuestionó la razón moderna en su ceguera para atisbar el mundo de los valores, esas realidades que mueven el obrar humano pero que son invisibles para la mente racionalista que quiere objetivar, pesar y medir toda la realidad. Aunque es un movimiento amplio y diverso, supuso una primera reacción para salir de la angostura racionalista y abrió la filosofía a la reflexión amplia sobre todo aquello que interpela al ser humano y su felicidad. En un segundo momento, el fundador de la fenomenología derivó hacia el idealismo moderno, per, pero aquí interesa más que su análisis en profundidad, dejar constancia de que ha quedado como un método fecundo para el abordaje de la experiencia interior humana –más que como un sistema filosófico cerrado−.

b/ La filosofía existencial: Jasper, Heidegger, Gabriel Marcel.

[75] Fernando Inciarte y Alejandro Llano, op. cit., 16.

De nuevo al hacer referencia a este movimiento hay que reseñar su amplitud y su diversidad de pensamientos. Por esa razón solo se han añadido tres autores para hablar de este giro humanista de la filosofía del pasado siglo, y no aparecen otros autores existencialistas que no se podrían incluir en esta clave esperanzada y renovadora, sino más bien en categorías muy teñidas de escepticismo fuerte como Sartre.

Para la mirada existencial, la modernidad encierra un error importante al tratar las cuestiones humanas como realidades objetivas, pues entonces se pierde la esencia de lo humano, porque lo propio de la existencia humana es que es *inobjetiva*. Hay que desechar el objetivismo, el binomio sujeto-objeto para tratar la experiencia humana y encontrar otras categorías filosóficas que den cuenta real de la experiencia interior del hombre viviente concreto. Esta es la preciosa tarea que se propone el existencialismo, denunciando claramente la deriva abstracta de todo el pensamiento racionalista de los últimos siglos. El defecto intrínseco del pensamiento desde el Renacimiento ha sido no separar estas dos realidades, las objetivas y las inobjetivas, tratando todo como si fuera ciencia empírica que se puede dominar.

c/ La filosofía del Diálogo: Ebner, Martin Buber, Lévinas.

Para estos pensadores la equivocación funesta de la Modernidad ha sido la de concebir al ser humano como un *yo* aislado, como una conciencia subjetiva, y no como un ser en relación. Y para estos filósofos solo se puede comprender el yo en relación al *tú*, en diálogo con el otro. A partir de esta perspectiva, la categoría filosófica fundamental se desplaza de la de dominio a la de encuentro. Ya no se trata de objetivar las realidades para dominarlas y controlarlas, sino de capacitarse para recibir el influjo de las realidades profundas, las cosas y, sobre todo, las personas en su ser espiritual. Y esto se logra si somos capaces de establecer con ellas un encuentro, una relación recíproca en la que salimos enriquecidos.

En la comprensión dialógica-personalista, por tanto, se critica el abordaje racionalista que trata lo real como un *ello*, como un objeto al que dominar. Ahora se propone pasar a mirarlo como un tú con el que se establecen relaciones creadoras. Además, al salir del ámbito del yo que domina, se puede recuperar el ámbito de lo religioso como la relación por excelencia con el Tú, de la cual las demás relaciones guardan algo así como una reminiscencia. Muchos de sus pensadores son judíos practicantes y la huella bíblica del Dios que habla con palabras trasparece en los

fecundos desarrollos propuestos para sacar al ser humano del materialismo asfixiante en el que había madurado la Primera Guerra Mundial. Como ya se dijo atrás, a Buber le influyó mucho la experiencia de comunión profunda vivida en las trincheras de esta conflagración tan sangrienta.

d/ La Filosofía Personalista: Enmanuel Mounier, Gabriel Marcel, Jacques Maritain, Nedoncelle.

En esta denominación se pueden incluir autores también diversos pero que trataron de encontrar una salida intelectual a la crisis del pensamiento racionalista-idealista en el periodo entreguerras del siglo anterior. Para ello, la categoría fundamental en la que apoyan su filosofía es la de persona: el ser humano como alguien espiritual, y por ello único e irrepetible, de alguna manera infinito, y como ser en comunión con otros seres también espirituales. En el lenguaje de Marcel −por tomar un ejemplo distinto a Maritain al que ya hemos tratado de un modo más pormenorizado−, se habría confundido el mundo del *tener* con sus categorías similares a la de los objetos materiales, con el universo del ser con sus esencias espirituales. Y debido a esa funesta mezcla, el ser humano se incapacita para distinguir los problemas de los misterios. Los primeros se pueden resolver y dominar, y son propios del mundo exterior a la persona; pero respecto de los segundos, los misterios, solo cabe introducirse en él hasta ir desvelándolo, con un lenguaje distinto al anterior, en el que siempre se podrá seguir ahondando porque no existe algo así como una solución definitiva. Y este es el idioma de lo personal.

e/ El raciovitalismo de Ortega y Gasset y la Escuela de Madrid: Julián Marías, Xavier Zubiri, María Zambrano, García Morente.

También en España se desarrollará una filosofía muy fecunda durante la anterior centuria. Ortega y Gasset será el filósofo que favorezca el inicio de muchas posibilidades filosóficas, pues él ofrecerá un pensamiento muy original asentado en su intuición fundamental: la realidad fundamental en la que apoyar la filosofía para sacarla del atolladero al que había conducido el racionalismo, debería ser la única a la que tenemos acceso verdadero, *mi vida*. Así nacerá todo un desarrollo filosófico muy original en el que se intenta entrelazar razón y vida, pensamiento y existencia. Es el

famoso «yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo»[76] (Ortega y Gasset, 1914), recogido en su primer libro, *Meditaciones del Quijote*. En estas pocas palabras quiere condensar y unir los hallazgos más fecundos de la modernidad (el yo) con los de la filosofía clásica realista (la circunstancia, visible o invisible, lo vital, individual y *circunstanciado*).

Desde ese punto de partida, ofrecerá nuevas intuiciones filosóficas para entender mejor al ser humano: la idea de vocación; nuestro ser proyectados al futuro; la vida como algo que hay que hacer y, por ello, con su dramatismo intrínseco; la comprensión de que vivir es convivir con los demás… Julián Marías fue el discípulo más cercano a los desarrollos del maestro, y terminará realizando un pensamiento que se puede calificar con rigor de personalista.

[76] José Ortega y Gasset, *Meditaciones del Quijote* (1914), (Madrid: Cátedra, 1990), 77.

2. LA EDUCACIÓN PARA EL AMOR DESDE LA PERSPECTIVA *DE LA PLURALIDAD.*

El gran tema en la adolescencia es el de las relaciones interpersonales y, sobre todo, la cuestión del amor. Y en esta cuestión puede ayudar mucho a las familias la perspectiva de *educar para la pluralidad*, pues alrededor de las cuestiones afectivo-sexuales es donde más se separan las dos cosmovisiones que fecundan el panorama intelectual que nos envuelve. Porque en relación al amor sexuado existen dos antropologías distintas, contrapuestas, y eso hace que sea fundamental una formación completa en las convicciones propias y, a la vez, evitar la asunción más o menos inconsciente de los presupuestos del otro modo de entender la relación afectivo-sexual.

A los hijos, tarde o temprano les van a llegar los dos modos de entender la sexualidad. Solo se conseguirá la interiorización de una sexualidad con valores si se une una explicación que una amor, afecto y ética, con otra explicación complementaria de por qué otras personas, programas de televisión, canciones, etc., no lo entienden así e, incluso, les parece ridícula la otra postura. Enseñando a diferenciar el juicio negativo sobre una doctrina del juicio a una persona, como ya se ha dicho anteriormente.

En efecto, sobre la sexualidad se dan dos cosmovisiones opuestas. Una la que parte de una mirada personalista en la que la sexualidad expresa el lenguaje del amor personal. De modo muy resumido, bajo esta mirada la sexualidad se encuentra muy unida a la afectividad, a la ética y a la verdad de una donación entera de la persona. Y si no se desarrolla bien, produce heridas profundas en toda la persona, tal vez los dolores más hondos en los seres humanos. Por eso hay que educarse para aprender a amar con el cuerpo. Esta es la mirada sobre la afectividad y la sexualidad que se va a exponer en este capítulo porque responde a la dignidad de la persona, a la comprensión del ser humano como alguien corporal, espiritual y libre, hecho para la relación interpersonal y la convivencia social.

Pero existe otro modo de entender la sexualidad. Esta segunda comprensión, opuesta a la anterior, nace y bebe de la llamada revolución sexual de finales de los años 60, y ha conquistado grandes parcelas de los medios de comunicación, y del ambiente social. Según este enfoque, la sexualidad no debe tener otro freno que el del consentimiento libre de la otra persona. En el fondo se la asimila, en gran medida, a un juego o a un deporte y se la separa –se la "libera"– totalmente del ámbito de la

moralidad. Bajo estas premisas, se fomenta una sexualidad precoz y se aplaude cualquier tipo de relación afectiva, llegando a la negación de los sexos y a considerar que todo es construcción cultural: la Ideología de género, hoy dominante en gran medida.

Para una educación en la sexualidad humana de la persona y dentro de la familia, que va a ser la que se va a seguir, el discurso sobre los valores relativos a las cuestiones afectivo-sexuales debe ser absolutamente claro. Es decir, sin contagios, sin paréntesis, sin lagunas o parcelas donde se hace una excepción. Porque faltaría integridad y esto es fundamental para la formación de un adolescente (y para la educación a cualquier edad).

Además, hay que comprender que *todo* es educación afectivo-sexual porque somos personas sexuadas: cómo se saludan marido y mujer, qué tono de voz se emplea en la vida de familia habitual o ante los problemas, cómo se viste en casa o para ir a una fiesta, qué actitud se toma ante un programa de televisión o ante unas imágenes imprevistas en la televisión con claro contenido sexual o sensual, qué opinión o qué comentario suscita una determinada noticia de una separación de un amigo o un familiar o de un suceso en una película que estamos viendo en la televisión…

Por ello, la primera escuela es la conducta familiar: sobre sexualidad, amor, relaciones de amistad y relaciones sexuales, etc., se entiende sobre todo por lo que se ve que se vive con convicción. Sin este modo de actuar, el adolescente desvía la atención hacia alguien que pueda darle alguna respuesta.

Además, hay que saber responder, porque la falta de respuesta despersonaliza, no atiende a la necesidad del ser humano de comprender para crecer como persona. ¿Qué opinión tenemos de las relaciones sexuales entre adolescentes? ¿Qué razones aportamos para proponer abstinencia? ¿Cuál es nuestra posición sobre la cohabitación antes del matrimonio o sobre la contracepción? Tal vez estas preguntas lleven a la necesidad de leer para tener no solo criterio, sino para saber argumentar con convicción.

El ser humano no está terminado en su ser, y debe ser finalizado con la educación. Los hijos necesitan completar su ser por medio de la formación y no todo lo espontáneo resulta positivo. Con un lenguaje más concreto, expresa la misma idea Mikel Gotzon Santamaría:

«Somos personas de carne y hueso, y para expresarnos y realizarnos necesitamos de nuestro cuerpo. Para que esa expresión salga bien, hemos de entrenar el cuerpo. Hay que aprender a bailar, a escribir, a andar, a hablar, a pintar, a practicar cualquier deporte, a cantar e incluso a comer. Si no, esas actividades se hacen mal, con tosquedad, sin gracia, como personas incultas o como animales (…).

Pues bien, lo mismo pasa con nuestra sexualidad. Es la expresión corporal de nuestra capacidad de amar y de entregarnos por entero, pero, si no la educamos, en lugar de servir para expresar y realizar el amor, nos arrastrará a comportarnos como animales, como le pasa a quien no sabe hablar o comer.

Que la sexualidad sea expresión de un amor espiritual y libre es algo exclusivo y típico del hombre. Y, como todo lo típicamente humano es algo que no está ya dado al nacer, no sale por puro instinto. Tenemos la base natural, pero nada más. Que llegue a ser realidad plena depende de cada uno. Es algo que está por realizar. Algo que hay que lograr a base del ejercicio de la propia libertad»[77].

En consecuencia, se trata de hablar pronto y con frecuencia sobre sexualidad y de manera específica con los hijos. Y no de dar *la charla* sobre estas cuestiones como si fuera una tarea difícil que una vez hecha ya queda atrás, sino más bien como abrir un canal de comunicación permanente para que los chicos puedan preguntar sobre todo lo que les inquiete en relación con estas materias y vean a sus padres accesibles a sus interrogantes sobre cualquier cuestión al respecto.

De un modo general, se considera que es conveniente que todo niño de tres o cuatro años sepa por qué un niño es niño y una niña es una niña[78]. Por ejemplo, aprovechando la oportunidad de cambiar o bañar a otro niño pequeño –hermano, primo,…− para que observen las diferencias corporales respecto de ellos mismos, pues los observaran sin malicia. También, conversar con naturalidad sobre cómo ha ido el

[77] Mikel Gotzon Santamaría, *Saber amar con el cuerpo* (7ª), (Madrid: Palabra, 2005), 69-70.
[78] Así lo aconseja, por ejemplo, Nieves González Rico, en su libro *Hablemos de sexo con nuestros hijos*, respecto de los niños de 3 a 6 años, aconsejando lo que denomina como "educación incidental": «aprovechar los incidentes, comentarios y situaciones, para acompañar a tus hijos a descubrir y educar su sexualidad» (pg., 109), lógicamente con explicaciones muy sencillas.

embarazo de alguien que haya tenido un hijo para provocar las preguntas sobre cómo nacen los niños o cuál es el papel del padre y similares.

Más adelante, en la llamada tercera infancia –a partir de los seis años en adelante− habrá que plantearse el objetivo de explicar que el amor humano resulta de la convivencia en armonía del cuerpo y el alma. Lógicamente, acoplando el lenguaje a su nivel de madurez, pero sin rebajar este objetivo: que manejen un nivel lingüístico pequeño no quiere decir que sean incapaces, y si no se les explican las ideas de fondo en todo su alcance serán presa de la banalización de los valores sexuales a la que terriblemente se verán expuestos de modo continuo.

En este sentido, la *educación para la pluralidad* sirve para clarificar la cuestión: ningún niño de ocho años debería permanecer en la brutal soledad educativa que significaría que sus padres no le hayan explicado cuál es el papel del padre en la procreación y cómo se realiza el acto sexual. Acaso sin insistir tanto en los detalles anatómicos cuanto en el significado personal y amoroso del encuentro afectivo-sexual. Si no lo hacen sus padres lo harán otros actores menos indicados para el crecimiento del niño en una lectura del amor incondicional; y el contenido personal de lo sexual puede ser sustituido por una visión inmoral o viciosa que les puede lastimar su sensibilidad todavía frágil e ingenua.

A partir de ahora comenzarán con las preguntas, que están en el ambiente escolar: ¿qué es un preservativo?, ¿para qué sirve?, ¿qué es masturbarse? ¿qué significa exactamente ser gay o lesbiana?, ¿qué es una felación?, ¿hay que esperar a casarse para tener un acto sexual o se puede tener con tu novia? Habrá, pues, que responderles con cariño y aprovechar para conectar las respuestas con el significado amoroso y personal de la sexualidad; también, para explicar por qué otras personas no lo entienden así y cómo eso les lleva a unas prácticas que les empobrecen en su amor presente y futuro. Además, en este momento todavía no les influye mucho la moda dominante, por lo que resulta un periodo excelente para formar a los hijos sobre estas cuestiones.

En el fondo, debe ser tan frecuente hablar de fútbol como de amor, de amistad, de relaciones o de afectividad, y estos temas deben formar parte de la comunicación normal en las familias hoy en día aunque no lo fueran en la vida cotidiana de cuando nos educaron a nosotros (eran otros tiempos). Más adelante, las preguntas irán cambiando hacia las del tipo ¿cómo decir que no a quien quiere ser tu novio o quiere

hacer algo que tú no quieres?; o ¿se puede quedar alguien embarazada la primera vez que hace el amor? De nuevo, son preguntas a las que hay que responder mirándoles a los ojos: quién mejor que los padres para abordarlas en una conversación limpia y sincera.

Otra cuestión importante en esta educación para el amor es la de intentar retrasar el emparejamiento de los hijos, tal vez explicándoles que van a tener más problemas que alegrías. Y que es mejor esperar a estar un poco más maduros y disfrutar de esa amistad, pero sin el compromiso del aparejamiento, pues ya llegará su momento. De hecho, verán a muchas amigos y amigas sufrir por no seguir este consejo. Y esto es conveniente que lo oigan muchas veces, puesto que en el ambiente cultural van a escuchar, y ver, lo contrario por todas partes. Además, es prioritario abordar esta cuestión mucho antes de que ocurra un enamoramiento, porque si no el hijo lo interpretará como una manía personal contra la persona de la que se siente profundamente atraído. Y eso tendría una consecuencia nefasta para el trato familiar.

También, resulta muy necesaria la explicación que les sirva para aclarar la diferencia entre deseo, atracción sexual y amor, porque son diferentes y pueden darse juntos o disociados. ¿Cómo puede ser que no hablemos de esto con nuestros hijos en el panorama de auténtico bombardeo sensual que reciben hoy desde el despertar de su primera razón? Insisto, esclarecimiento de las diferencias entre lo que sienten y lo que consienten, entre lo pulsional y lo voluntario, para que entrenen a su cuerpo y lo capaciten para el amor, resulta muy necesario para su educación para el amor.

Afirma Gregorio Luri citando un estudio de la Fundación Jaume Bofill que «la falta de supervisión de los padres es la variable más relevante a la hora de explicar la conducta antisocial de los niños»[79]. En consecuencia, hay que supervisar a los hijos, también en la adolescencia, aunque, lógicamente, se vaya ampliando el margen de su autonomía. En la familia tienen que haber reglas, horas de llegada y comportamientos esperados de los hijos. Si no se cumplen, han de saber que son ellos mismos los que han escogido libremente no salir el próximo sábado. También, resulta importante conocer a qué dedican el tiempo libre los hijos, y que no pueden existir unos tiempos opacos en los que no se sabe qué hacen.

[79] Gregorio Luri, *Mejor educados*, (Barcelona: Booket Ariel, 2014), 44.

El mismo filósofo y educador catalán, Luri, insiste: «Cuando los padres no ponen las normas, los hijos tienen que descubrirlas por su cuenta. Algunos tienen suerte y las encuentran. En la mayor parte de los casos, estos niños afortunados suelen tener algún adulto a su lado (un abuelo, un amigo de la familia, un tío, un profesor…) que les ayuda a meditar sobre la conveniencia de sujetar la vida a unas reglas. Otros están completamente solos, sin referentes adultos, y se pierden o acaban prolongando su adolescencia hasta edades insólitas»[80].

Por último, me parece también necesario subrayar la importancia de conocer a los amigos de los hijos y a sus padres, invitándoles a casa, hablando con ellos, y exponiendo los mismos puntos de vista como lo hacemos con nuestros hijos. En este punto, hay que saber exponer nuestras convicciones del modo propio a la educación *para la pluralidad*: manifestando el amor y la belleza de nuestro modo de entender la sexualidad como el lenguaje del cuerpo enamorado que aspira a la donación total; por tanto, se guarda hasta que la donación pueda ser para siempre, para que exista sinceridad en el signo de donar, para que esa donación corporal se corresponda con la verdad que expresa: me dono en mi cuerpo, con mi dimensión personal trascendente al momento actual, para siempre, así me dono sin reservas y, por tanto, para una sola persona.

Los adolescentes tienen un corazón noble y saben valorar un discurso cuando se asienta en la sinceridad y en el deseo de amar con mayor intensidad. Y a los hijos les hará mucho bien oír que sus padres manifiestan sin complejos y sin dureza los puntos de vista en que ellos han sido educados.

Evidentemente, a todo lo dicho habrá que añadir el ejemplo personal, la educación en el pudor y muchos detalles que dicta la sensibilidad cuando se entiende la sexualidad como aprender a amar, en sentido personal, con el cuerpo. También, se intentará defender a los hijos de tantas manifestaciones de violencia sexual y de la fuerte invasión de sensualidad con que se ha teñido la sociedad actual. Pero la mejor manera de ayudarles en esta formación me parece que nace de la educación para la pluralidad cuando ellos comprenden el ideal precioso recibido en su formación familiar en toda su profundidad y, a la vez, la carencia absoluta de conexión entre la sexualidad y el mundo afectivo y moral en que van a crecer muchos de sus amigos. Esto les lleva a entender la

[80] *Ibid*., 32.

cultura y la vida como la aventura de quien posee un feliz ideal para repartir en un mundo de desamor que se desea mejorar.

Pero además, para que se corresponda con una *educación para la pluralidad*, habrá que mostrarles las debilidades de *la otra manera* de entender el amor sexual, el modo de ver la sexualidad nacido de la revolución sexual que domina los medios de comunicación y grandes parcelas de la cultura contemporánea.

Esta cuestión la muestra bien Octavio Paz, Premio Nobel de Literatura, en su libro de 1993 *La llama doble*, cuando en referencia a la situación actual escribe con valentía y con palabras claras: «La licencia sexual, la moral permisiva ha degradado a Eros, ha corrompido la imaginación humana, ha resecado las sensibilidades y ha hecho de la libertad sexual la máscara de la tiranía de los cuerpos»[81]. Y también: «Se suponía que la libertad sexual acabaría por suprimir tanto el comercio de los cuerpos como el de las imágenes eróticas. La verdad es que ha ocurrido exactamente lo contrario»[82].

Conviene, entonces, explicar que en esta sociedad maravillosa en la que nos ha tocado en suerte vivir, con la conquista social de la Democracia, el Derecho y las instituciones, el avance de la ciencia, etc., cada persona − cada generación− tiene que aprender el uso de su propia libertad interior, para orientar sus decisiones libres hacia el bien y para hacerse capaces para la donación y el amor. Solo así la persona individual será feliz y el ambiente social apropiado y respetuoso. En suma, que la libertad personal no la dan las instituciones, sino que es una conquista personal, que depende de la lucha interior.

Por eso, gran parte de la educación consiste en enseñar a los hijos a ser capaces de capacitarse para dar y recibir una gran cantidad de amor. Porque, como dice Octavio Paz, de nuevo con perspicacia, «hay una conexión íntima y causal, necesaria, entre las nociones de alma, persona, derechos humanos y amor»[83]. Y traigo la cita porque me parece que los hijos, poco a poco, deben comprender el mundo cosificado y despersonalizado en el que viven, para así poder comprender por qué muchas personas han cosificado y banalizado la sexualidad.

---

[81] Octavio Paz, *La llama doble*, (Barcelona: Seix Barral, 1993), 160.
[82] *Ibid*., 158.
[83] *Ibid*., 129.

Asegura este mismo autor que «aunque el amor sigue siendo el tema de los poetas y novelistas del siglo XX, está herido en su centro, la noción de persona»[84]. Y esto le servía para señalar las consecuencias graves y no quedarse solo en la teoría: películas, obras de teatro, novelas llenas de sensualidad, etc. Así, por ejemplo, escribía en *La llama doble* en relación a la pornografía, ante las gigantescas proporciones de este fenómeno: «Lo escandaloso no es que se trate de una práctica universal y admitida por todos sino que nadie se escandalice: nuestros resortes morales se han entumecido»[85]. Y sigue Octavio Paz reseñando cómo aquella promesa de que la libertad sexual acabaría con el comercio de los cuerpos ha producido, sin embargo, una brutal escalada de la pornografía: «La prostitución es ya una vasta red internacional que trafica con todas las razas y todas las edades, sin excluir, como todos sabemos, a los niños»[86].

También, este Premio Nobel de Literatura, nos dirá que «la juventud es el tiempo del amor. Sin embargo, hay jóvenes viejos incapaces de amor, no por impotencia sexual sino por sequedad de alma»[87]. Por eso, ¿cómo no ser capaces en el ámbito familiar de exponer estas mismas ideas acomodándolas a la edad de los hijos para que cuando lleguen a la adolescencia sepan qué tipo de sociedad se van a encontrar y cuál es el origen del descalabro?

En ese mismo libro, en el capítulo "La plaza y la alcoba", Paz analizará las causas por las que tanta inflación de lo sexual «nos ha convertido en inválidos no del cuerpo sino del espíritu»[88]. En consecuencia, comenzará revisando los sucesos de mayo del 68 con los que nace la revolución sexual, y concluirá apuntando que la libertad erótica «ha sido confiscada por los poderes del dinero y la publicidad»[89]. También, que la libertad se ha separado del amor: «doble fracaso». ¡Qué bien entendió nuestra María Zambrano que si el amor y la libertad no se entrelazan solo queda una «*pseudolibertad*, que bien pronto se agota»[90]!

---

[84] *Ibid*., 171.
[85] *Ibid*., 158.
[86] *Ibid*., 159.
[87] *Ibid*., 213.
[88] *Ibid*., 154.
[89] *Ibid*., 157.
[90] María Zambrano, *El hombre y lo divino*, (1955) (Madrid: Siruela, 1991), 241.

Así pues, Paz plantea soluciones. Para ello propone «un ideal de vida fundada en la libertad y la entrega»[91], porque se da cuenta de que los problemas son de orden moral, y solo atendiendo al plano ético estaremos en disposición de «recobrar la fortaleza espiritual y recobrar la humildad»[92] necesaria para revisar y cambiar nuestras conductas.

Por supuesto, Octavio Paz no espera ningún remedio radical de la mano de simples campañas de publicidad, porque las personas solo cambian con trabajo interior cuando se les proponen ideales valiosos. Por ello sí insistirá en recobrar la noción de persona para no caer en la barbarie tecnológica. «Todas las culturas han conocido el diálogo entre el cuerpo y el no cuerpo (alma, psiquis, *atman* y otras denominaciones). Nuestra cultura es la primera que ha pretendido abolir ese diálogo por la supresión de uno de esos interlocutores: el alma»[93], concluye Paz.

La persona es «alguien corporal»[94], en la preciosa expresión de Julián Marías. En consecuencia, no resulta tan difícil enseñar a amar con el cuerpo y el alma, recuperar el pudor natural contra una cultura que lo cuestiona, y educarlo; explicar que la sexualidad es el lenguaje corporal del amor; aprender a acompasar sexo y amor, corazón y cuerpo para que la expresión corporal sincera sea también amor espiritual verdadero, y no la respuesta condicionada por los continuos estímulos de una sociedad erotizada: amar como personas.

Como resumen final, se trata de explicar a los hijos que, en el fondo, lo que expresa bien de nuevo Octavio Paz: «El gran ausente de la revuelta erótica de este fin de siglo ha sido el amor»[95]. Entonces se puede educar para el amor sin complejos, porque la revolución sexual se ha olvidado de algo fundamental: del amor. Y todo adolescente, como cualquier hijo pequeño y cualquier persona, encierra dentro de sí un profundo deseo de amar y ser amado.

Como se aprecia, se ha explicado lo propio y lo ajeno; nuestro modo de entender la sexualidad, pero a la vez, cómo se entiende en la otra antropología y por qué esa

[91] Octavio Paz, *La llama doble*, 163.
[92] *Ibid*., 163.
[93] *Ibid*., 199.
[94] Julián Marías, *Antropología metafísica*, (Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, 1970), 44.
[95] Octavio Paz, *La llama doble*, 153.

liberación es falsa y conduce a un camino oscuro. Esta es la fuerza, y la necesidad, de la educación *para la pluralidad*.

.

3. EDUCAR LA INTELIGENCIA *PARA LA PLURALIDAD*

En un diálogo recogido en el libro *Blanca como la nieve, roja como la sangre* de Alessandro D´avenia se reflejan bien las contradicciones mentales del mundo adolescente: «Pero ¿por qué les cuesta tanto entender mi pelo? Primero te dicen "¡debes ser auténtico, debes expresarte, debes ser tú mismo!". Luego, la primera vez que lo demuestras, te salen con "¡no tienes identidad, te portas como los demás!". ¿Qué manera de razonar es esa? No hay quien los comprenda: o eres tú mismo o eres como todos los demás. A fin de cuentas, a ellos nada les parece bien. La verdad es que son envidiosos, sobre todo los calvos. Como me quede calvo, me suicido»[96].

Me parece que se aprecian bien varios elementos del mundo intelectual del adolescente para luego incluirlos en una adecuada educación de la inteligencia *para la pluralidad*: desde la confusión y tensión del adolescente –tal vez exagerada para que quede patente–, hasta la importancia de entender la caótica sociedad en la que se tienen que desarrollar y en la que tienen que madurar y formar un grupo de amigos.

En consecuencia, la formación de la inteligencia debe dirigirse hacia dos objetivos: proveer a los hijos de unos valores firmes que le den una comprensión global del mundo, y explicarles el contexto cultural en el que tendrán que verificar que sus valores funcionan, permitiendo, por tanto, construir un grupo de amigos sin mimetizarse con los valores dominantes. Ahora bien, en la *educación para la pluralidad* resulta fundamental resaltar la importancia de que ya en esa primera explicación omnicomprensiva del mundo esté contenida la exposición de los diferentes modos de entenderlo, incluidos los que son radicalmente opuestos al nuestro.

Así pues, en primer lugar hay que proporcionar una explicación coherente del mundo y de los valores familiares. Este discurso educativo, con el paso de los años, irá ganando en intensidad. En este sentido, me parece importante la tarea de formar la inteligencia de un modo especial en la llamada "Tercera infancia", a partir de los siete años, tanto en las chicas como en los niños varones. Desde esta edad hay que desplegar una educación cada vez más comprensiva, puesto que los niños empiezan a desarrollar

[96] Alessandro D´Avenia, *Blanca como la nieve, roja como la sangre*, (Milán: Mondadori, 2010; L´Hospitalet: Debolsillo, 2011), 14.

su entendimiento de modo paulatino. En este tiempo, por tanto, comienza a ser necesario educar para que los hijos, poco a poco, comprendan el mundo plural.

En esta edad de la tercera infancia −que se cierra cuando comienza la adolescencia− y que se ha llamado también el tiempo de las primeras decisiones morales, resulta que la influencia fundamental es la de los razonamientos de los padres y educadores cercanos; de modo contrario, el influjo de los medios de comunicación o de las opiniones de los amigos será todavía muy pequeño. De esta manera, el "pregúntate por qué haces las cosas", debe ir ganando peso educativo con el trascurso de los años. Pero añadiendo también el "pregúntate por qué hacen otras cosas los demás y trata de comprenderlos".

Además, desde la perspectiva *de la pluralidad* que preside este trabajo, resulta decisivo explicar en profundidad, con frecuentes y oportunas conversaciones, las circunstancias culturales en las que el futuro adolescente se va a encontrar fuera del ámbito familiar. Asimismo, conviene explicar, de manera serena y positiva, cómo muchos amigos van a enfocar muchas cuestiones de un modo diferente, y hacerles ver que sus conductas serán muy distintas dependiendo de qué presupuestos se tomen como punto de partida (en ocasiones, individualistas y consecuencialistas, y no porque sean malas personas). Esto les posibilitará tener amigos sin que, por ello, deban de identificarse e imitar las pautas de conducta que sigan. Así, se acercarán a sus compañeros, para intentar ayudarles, y a la sociedad, en la que viven con deseos de mejorarla.

Aunque ya ha sido señalado, resulta necesario repetir e insistir aquí, en la propuesta para la educación de la inteligencia, que otro requisito fundamental es enseñar que nunca se ha de realizar un juicio moral sobre persona alguna. Lógicamente, para educar se califican conductas como casos teóricos en una pizarra, y sobre ellas se realizan juicios de valor, positivos o negativos. Pero esto no equivale a juzgar a las personas como buenas o malas. En definitiva, solo se juzgan las ideas; pero se respeta siempre, y no se juzga, a las personas.

Esta es una cuestión crucial, pues este juicio ―además de ser éticamente negativo― necesariamente les separaría de muchos de sus compañeros. Conviene aclarar las veces que sean necesarias que, sin la formación recibida, cualquiera de nosotros se comportaría de ese modo. Estos planteamientos, en los que siempre se

favorece la comprensión de las personas, aunque sus conductas pudieran ser equivocadas −no se juzgan−, les ayudarán a tener criterio sin sentirse separados de la sociedad en la que viven.

También, me parece esencial subrayar la importancia de la autoridad de los padres en la educación de los hijos, y entenderla como un derecho de los hijos. Por consiguiente, no se excluye en esta educación comprensiva el formar desde la autoridad, pues «de la experiencia de la autoridad nace la experiencia de la coherencia»[97], como afirma Luigi Giussani. «Nada más venenoso, debilitante y a la larga exasperante para un adolescente que el no sentirse humanamente ayudado a afrontar el ambiente con la necesaria claridad y decisión»[98], afirmaba ya en 1965 Luigi Giussani, como se recoge en el libro *Educar es un riesgo*.

Este autor insiste con lucidez en la importancia de proveer a los hijos de una educación explicativa que muestre el mundo de modo coherente, de darles «una hipótesis de sentido total de la realidad, única condición para que obtenga certeza el adolescente»[99]. También de que sin ella, el adolescente deriva en un escepticismo que lo vacía de «toda capacidad de empuje». En un verso memorable, del poema "Invocación", Raquel Lanseros hablará de «esa calma aparente llamada escepticismo»[100]. Porque el escepticismo conduce a la parálisis de toda acción por desconcierto.

Y por eso resulta clave dejar claro que al igual que ningún padre deja a sus hijos sin un discurso coherente respecto a lo que está bien y mal y por qué, sí hay muchos padres que lanzan a sus hijos al mundo social con una explicación muy pobre en relación al conflicto de valores con el que se van a encontrar los adolescentes. Y eso nos parece temerario, porque conduce al desconcierto y, al final, muy probablemente al escepticismo. Y este es el nervio de lo que venimos denominando *educar para la pluralidad*.

Por esto nos parece valioso citar de nuevo a Giussani, quien expone que la educación debe ser validada y sostiene que «la educación verdadera tiene supremo interés en que el joven se eduque en una comparación continua no solo con las demás posturas, sino también y sobre todo confrontando todo lo que sucede con la idea que se

[97] Luigi Giussani, *Educar es un riesgo*, (Madrid: Encuentro, 2006), 77.
[98] *Ibid*., 86.
[99] *Ibid*., 98.
[100] Raquel Lanseros, "Invocación", *Diario de un destello*, (Madrid: Rialp, 2006), 27.

le ha trasmitido»[101]. De esta manera, aunque no llega a afirmar que en la explicación del mundo que recibe el joven ya se debe incluir la explicación de los otros mundos morales a los que se enfrentará –como hacemos en nuestra propuesta de *educar en la pluralidad*–, expone bien esa necesidad de verificar la educación recibida confrontándola con el contexto cultural.

Así, se acerca en alguna medida a nuestro modo de tratar la cuestión de la educación familiar, aunque con un enfoque distinto y en la sociedad tal vez más homogénea de hace unas decenas de años, sobre todo porque insiste en su propuesta sobre la importancia de sumar a una educación de la inteligencia el «empujar incansablemente al joven a confrontar con ese criterio cada encuentro y cada relación que tiene, es decir, a comprometerse en una experiencia personal, en una verificación existencial»[102]. En resumen, capta bien la importancia de confrontar el discurso recibido con la vida real, con el ambiente que rodea al joven.

Lógicamente, en los tiempos actuales, se debe formar la inteligencia del joven incluyendo la explicación del contexto cultural en lo que Giussani llamaría «hipótesis educativa», y prepararlo para enfrentarse a la soledad que experimentará al llegar a la adolescencia, como se ha repetido en este trabajo. Merece la pena subrayar que este autor insiste en que la «verificación no la lleve a cabo de modo solitario»[103], sino acompañado por una comunidad. Porque precisamente esto es lo que en la actualidad resulta casi imposible, y de ello nace el empeño por aportar nuestra perspectiva educativa *de pluralidad*. En definitiva, el joven formado en valores fuertes debe ser preparado para afrontar una cierta soledad debida a la falta de uniformidad cultural llena de tensiones, que es el ambiente cultural actual en el que debe construir su grupo de amigos.

En su propuesta educativa, Giussani, para apoyar su argumento sobre la necesidad de una comunidad, escribe: «¡La verificación de un valor viene dada por su capacidad para establecer y mantener relaciones, y ante todo relaciones con las personas, con todas las personas!»[104]. Y, efectivamente, esta afirmación incluye elementos valiosos de la *Educación para afrontar la pluralidad*, al detectar en fechas

[101] Luigi Giussani, op., cit., 81.
[102] *Ibid*., 84.
[103] *Ibid*., 87.
[104] *Ibid*., 88.

muy tempranas la importancia de las relaciones interpersonales en los jóvenes y su necesidad de ser aceptados en un grupo. Así, su punto de partida se aproxima al expuesto aquí, aunque la problemática de fondo de 1965 –de esta fecha data su escrito− no corresponda con la que debe superar un adolescente en el tiempo actual debido, otra vez lo reseño, a la heterogeneidad actual.

Desde la perspectiva de *pluralidad* también se aclara bien la necesidad de que esta formación inicial sea lo más honda posible, así como la importancia de apuntar alto, pues la mejor manera de vivir inmerso en el mundo plural la proporciona una identidad bien definida, lo más esculpida posible.

Otra faceta fundamental para la tarea de educar la inteligencia es el logro de un profundo amor al estudio y hacia el mundo de la cultura. Porque solo se puede hacer frente a una sociedad escéptica, contrapuesta a la formación familiar, con un poco de cultura y una cierta solidez intelectual.

La importancia del estudio no la voy a abordar aquí, puesto que es de sobra conocida y alentada. Pero sí se dirá algo sobre cómo conseguir interés por la lectura. En primer lugar, su necesidad no es solo por la formación que reporta, sino también para equilibrar la influencia, a veces casi la única influencia de la música pop o similar –la que se oye masivamente en radiofórmulas o a través de la llamada música independiente− y los programas de televisión en los que se escuchan las canciones de moda, sobre los adolescentes. Sin exageración, se puede afirmar que los jóvenes, de un modo muy mayoritario, reciben una grandísima influencia por los contenidos musicales y por los videoclips que acompañan a las canciones; y que estos además de que no suelen coincidir con los valores familiares, suelen poseer un fuerte contenido sensual o sencillamente erótico-pornográfico, como salta a la vista de cualquiera.

En su libro *Como una novela*, Daniel Pennac, afronta de un modo muy original el modo de fomentar la lectura en las familias desde las edades infantiles. «Por él, nos convertimos en narradores. Desde su iniciación en el lenguaje, le contamos historias»[105]. Contar relatos a nuestros niños es la manera con la que se logra un primer, e importante, acercamiento a la futura lectura, tan necesaria.

[105] Daniel Pennac, *Como una novela*, (París: Gallimard, 1992; Barcelona: Anagrama, 1995 4ª), 15.

Tal vez, se pueda argüir la excusa de la incapacidad personal para esa actividad. Pero Pennac continúa: «Era una cualidad que no conocíamos en nosotros. Su placer nos inspiraba. Su dicha nos daba aliento. Por él multiplicamos los personajes, encadenamos los episodios, ingeniamos nuevas trampas…»[106] Y previendo que nadie se considere preparado para asumir este reto educativo, termina narrando que «le contamos las historias de los demás, e incluso bastante mal, buscando nuestras palabras, deformando los nombres propios, confundiendo los episodios, juntando el comienzo de un cuento con el final de otro»[107]. Y concluye: «Esa era la pareja que formábamos entonces, él el lector, ¡oh, qué pillo! Y nosotros el libro, ¡oh, qué cómplice!»[108].

De esta forma, este experto pedagogo francés tan original nos indica que hay que enseñar a amar los libros cuando el niño todavía no sabe leer. También, insiste en que a la mañana siguiente no hay que preguntarle de modo inquisitivo sobre lo que había aprendido, pues eso queda en la intimidad: «¡Gran placer del lector, este silencio de después de la lectura!»[109]. Así, asegura Pennac que los niños llegan a tener prisa por aprender a leer.

Pero no termina aquí la tarea educativa. Porque llega la edad en que en el colegio le obligan a leer un libro y esto produce el efecto contrario, porque falla el principio vital de la lectura: el placer de leer. Y a esto hay que sumar que en la televisión todo está dado mientras que «la lectura es un acto de creación permanente»[110] y, por ello, requiere esfuerzo. «Y cuando no es el proceso de la televisión o del consumo a secas, es el de la invasión electrónica»[111]: internet, videojuegos, consolas… «¿Quién hubiera imaginado que un día añoraríamos la época feliz en que su bosque estaba poblado exclusivamente por Pulgarcito?»[112], se pregunta Pennac.

En definitiva, ¿cómo recuperar el gusto por la lectura en estas edades? Oímos, de nuevo, a Pennac que nos asegura que el placer de leer no se ha perdido, solo se ha extraviado y «es fácil de recuperar»[113]. Para ello necesita recordar unas cuantas verdades que se refieren solo a nosotros, no al chico que educamos. En concreto, a que

[106] *Ibid*., 15.
[107] *Ibid*., 15.
[108] *Ibid*., 16.
[109] *Ibid*., 18.
[110] *Ibid*., 24.
[111] *Ibid*., 28.
[112] *Ibid*., 35.
[113] *Ibid*., 41.

debemos desterrar el deseo de comprobar que entiende lo que lee, a que no intentemos de alguna forma obtener algún signo que nos demuestre que incorpora lo leído, porque esto es lo que hace perder la gratuidad. Y esa es la palabra clave para fomentar el gusto por la lectura: desterrar lo obligatorio, el deber, y volver al placer de la lectura. «Es, en un principio, el buen lector que seguiría siendo si los adultos que lo rodean alimentaran su entusiasmo en lugar de poner a prueba su competencia, si estimularan su deseo de aprender en lugar de imponerle el deber de recitar, (…) si sustentaran este deber en la gratuidad de cualquier aprendizaje cultural, y recuperaran ellos mismos el placer de esta gratuidad»[114], afirma Pennac.

Pero, ¿cómo se logra esto? De este modo:

«Basta con no dejar pasar los años. Basta con abrir de nuevo la puerta de su habitación, sentarnos a la cabecera de su cama, y reanudar nuestra lectura común.

Leer.

En voz alta.

Gratuitamente.

Sus historias preferidas.

(…) Estamos aquí, *al fin juntos*, al fin en otra parte. Ha recuperado el misterio de la Trinidad: él, el texto y nosotros.

¿Cuántas veladas hemos perdido así desbloqueando las puertas de lo imaginario? Unas pocas, no muchas más. Bueno, una cuantas más, aceptémoslo. Pero el resultado valía la pena. Ya está de nuevo abierto a todos los relatos posibles»[115]

En definitiva, plantear la lectura como placer de leer resulta una pieza clave para la educación familiar en el mundo plural. Y, para ello, hay que involucrase con el ejemplo, sin esperar, a cambio, el fruto de lo aprendido, respetando la intimidad del lector aunque este sea menor de edad. Puede resultar costoso, pero une mucho a los

[114] *Ibid*., 53.
[115] *Ibid*., 54-55.

padres con sus hijos. Y les hace un bien incalculable, porque la lectura, además de enriquecer mucho su interior, favorece la posibilidad de razonar de modo crítico tan necesaria para desenvolverse luego en una sociedad compleja.

4. EDUCAR LA VOLUNTAD *PARA LA PLURALIDAD*

Como ya se dijo, para la filosofía personalista se expresa mejor el dinamismo del ejercicio espiritual de las decisiones con el concepto de libertad que con lo que se entiende por voluntad en sentido clásico. Con el primero se hace mayor justicia a la subjetividad, mientras que con el segundo, la voluntad, se incide en la mirada artistotélica-tomista que no conocía los desarrollos de la posterior filosofía moderna en relación con el yo íntimo e individual, único que se autodetermina.

Aunque aquí se va a utilizar el sentido clásico, algo se dirá previamente sobre este sentido profundo de la libertad que resulta tan adecuado para exponer la educación *para la pluralidad*, en la que un joven tiene que ejercitarla en el ambiente social, necesariamente, y validar lo recibido en el ámbito familiar. A más de uno le puede asombrar que Juan Manuel Burgos declare que «la libertad parece tocar el núcleo de la persona de un modo más decisivo que el de la inteligencia»[116]. ¿Se comprende mejor ahora por qué el intento educativo de explicar el ambiente social a los hijos es tarea de primera importancia? Se trata de explicarles lo que está bien y mal −inteligencia− pero, más importante aun, formarles para ejercitar su libertad ayudándoles a comprender el mundo heterogéneo en el que la van a ejercer.

Porque el dinamismo espiritual del ejercicio de la libertad «significa siempre un riesgo», y su despliegue existencial «está siempre ligado a la felicidad o a la frustración en la medida en que me acerco o me alejo de mi proyecto vital»[117], de nuevo con palabras del profesor Burgos. De esta forma, de la libertad depende nuestra identidad personal, la que iremos construyendo con el ejercicio de nuestras elecciones libres. También, lo que este filósofo español denomina «la autorrealización ética», ya que cuando el ser humano actúa y elige «se plantea el dilema de la elección entre el bien y el mal, y esa decisión, por el carácter autorreferencial de la libertad, recae también sobre el sujeto»[118].

Pero volviendo a un enfoque clásico y complementario sobre la voluntad, me parece importante subrayar que esta facultad también adquiere un protagonismo especial en la perspectiva *plural* que se está exponiendo debido a la gran fuerza del

[116] Juan Manuel Burgos, *Antropología: una guía para la existencia*, op., cit., 165.
[117] *Ibid*., 183-184.
[118] *Ibid*., 185.

sentimiento de aislamiento en la conducta de los adolescentes cuando se enfrentan al contraste entre los valores recibidos en su ámbito familiar y los mayoritarios en la sociedad –que le han sido explicados−. En consecuencia, se realza la necesidad de forjar una voluntad recia en la educación en familia. Aunque con una formación adecuada del entendimiento disminuye la sensación de soledad de los chicos educados en valores, este sentimiento golpeará con fuerza en algún momento en la conciencia del adolescente, y sólo con una voluntad firme se podrá mantener a flote el barco de las propias convicciones. Se necesita una personalidad suficientemente forjada para no dejarse afectar por actitudes y conductas disonantes respecto de los valores recibidos en la propia educación familiar.

Lógicamente, la formación de una voluntad fuerte comienza en periodos previos a la adolescencia y deberá iniciarse desde las etapas más tempranas. Así que ya desde la "tercera infancia" resulta muy necesaria la atención a todo lo que ayude para construir una voluntad firme. Por ello, me parece necesario hacer hincapié en que fortalecer la voluntad resulta un objetivo fundamental en este periodo, y que para su logro es importante exigir muchas pequeñas tareas que fortalezcan su carácter: hacerse la cama, orden de su cuarto, participar en encargos y tareas familiares, etc.; también, enseñarles la sobriedad en el uso de las nuevas tecnologías y de la televisión, para que las utilicen con un horario previamente determinado y no queden enganchados por falta de fuerza de voluntad.

Ahora bien, sin descuidar los ideales que mueven la voluntad desde el corazón o la afectividad espiritual, pues no todo es una lucha por arraigar la voluntad como si los jóvenes fueran soldados y con el casi único argumento de la obligación. Es conocido el dicho que afirma con sabiduría: "Si quieres construir una nave no les digas que busquen el material y hagan cálculos complicados, sino despierta las ansias hacia el océano grande y amplio".

Pero desde la neurología se han respaldado todos los argumentos sobre la importancia de la voluntad en la educación. Así, José Antonio Marina explica: «Los neurólogos nos dicen que hay un director de orquesta que organiza todo eso: la inteligencia ejecutiva. Ella dirige la atención, organiza las metas, mantiene el esfuerzo, es la que decide qué cosas voy a guardar o no en la memoria... La inteligencia ejecutiva

organiza a la inteligencia cognitiva, por un lado, y a la emocional por otro. Lo que antes llamábamos la voluntad»[119].

Y con un ejemplo práctico, Marina aclara una confusión frecuente: «Antes, se explicaba la creatividad como una especie de don que tenías o no tenías. Ahora sabemos que la creatividad es un hábito y que hay que aprenderlo, por eso es tan importante en la educación fomentar ese hábito. Parece un poco absurdo que la novedad, la innovación, la originalidad sean un hábito. Pero hay hábitos que se limitan a repetir y otros permiten posibilidades de crear. Nadal tiene un juego tan creativo porque ha generado una serie de hábitos musculares que le permiten responder en la pista con una gran rapidez a los problemas»[120].

Natalia Ginzburg en un ensayo de 1960 titulado "Las pequeñas virtudes", incluido en un libro con ese mismo título en el que se recogen varios escritos, afirma en su comienzo: «Por lo que respecta a la educación de los hijos, creo que no hay que enseñarles las pequeñas virtudes, sino las grandes. No el ahorro, sino la generosidad y la indiferencia ante el dinero; no la prudencia[121], sino el coraje y el desprecio por el peligro; no la astucia, sino la franqueza y el amor por la verdad; no la diplomacia, sino el amor al prójimo y la abnegación; no el deseo de éxito, sino el deseo de ser y de saber»[122]. Y su recomendación no ha hecho sino ganar en actualidad.

En consecuencia, para la formación de la voluntad resultará fundamental educar desde la infancia en la sensibilidad para el bien, sabiendo ilusionar con la felicidad que conlleva el ejercicio de acciones buenas. Para entender cómo se posibilita esta formación es necesario asimilar que la ilusión es un elemento activo, que depende de la voluntad, y sobre el que podemos influir en la educación familiar. El filósofo madrileño Julián Marías, en su obra *La felicidad humana*, afirma que la ilusión no es solo algo que se siente −de modo pasivo−, sino un resultado que depende de cómo proyectemos −activamente−, por medio de la imaginación, el hacer el bien a los demás: «¿Nos ocupamos de imaginar a las personas y, sobre todo, de seguir imaginándolas? A veces

[119] Entrevista a José Antonio Marina en la revista digital Mercurio. http://revistamercurio.es/temas/jose-antonio-marina/. Tomado el 29 de diciembre de 2019.
[120] José Antonio Marina, de la entrevista digital anteriormente citada. Tomado el 29 de diciembre de 2017.
[121] Aquí se ha traducido y se entiende como prudencia la actitud que lleva a retraerse ante el mínimo riesgo. No corresponde, por tanto, con el concepto clásico de prudencia como virtud cardinal.
[122] Natalia Ginzburg, *Las pequeñas virtudes*, (1960) (Barcelona: El acantilado, 2002), 145.

por cansancio, por abandono, por falta de crédito, no lo hacemos (…). La imaginación está ligada, más de lo que se piensa, a la generosidad; la falta de ella es origen principal de la decepción»[123].

También resultan muy clarificadoras otras palabras de este mismo autor: «Si se admite esta conexión entre ilusión y felicidad, esto nos podría llevar a algo de mucho alcance: *un método para fomentar la felicidad*. Y esto en dos sentidos: en primer lugar, hacerla más probable y frecuente; en segundo término, hacerla más intensa. Ese método sería justamente el cultivo de la ilusión, que es algo que se puede cultivar perfectamente»[124]. Es importante entender que este cultivo depende de la educación de la voluntad, porque no es un sentimiento pasivo, sino que hay que practicarlo y aprenderlo con esfuerzo educativo. Además, al poner en conexión la ilusión, la felicidad y la capacidad de amar, queda más patente que la educación de la ilusión se corresponde con la tarea de enseñar a querer a los demás. Y al comprender con mayor hondura la ilusión, con su importante componente activo, se entenderá, entonces, que la capacidad de querer se halla fundamentada en gran medida en la voluntad.

En consecuencia, la necesidad de educar a los hijos en el carácter, para que éste no dependa en exceso de lo que sienten como placentero. Los sentimientos placenteros o de rechazo tienen que estar al servicio de un proyecto personal y han de ser atemperados por la voluntad. Así capacitamos a los jóvenes para poder querer, porque tal capacidad de darse a los demás dependerá de su voluntad, y ésta se forjará en una educación que ha favorecido su fortalecimiento. El polo opuesto sería el de aquellas familias en las que se da una valoración equivocada del papel de los sentimientos: si éstos lideran en exceso la conducta de los jóvenes, cristalizarán caracteres inmaduros e inestables, personas con múltiples altibajos emocionales causados por la excesiva dependencia emocional de su conducta.

Tal vez habría que alegrarse más de la generosidad de los hijos, de las virtudes forjadas con su lucha y de su mundo interior valioso que de sus logros externos o de sus éxitos. Tendrían que oír a sus padres narrar con emoción los actos de donación, las acciones en las que sus hijos han sido generosos con otros amigos, etc.: eso es lo que de verdad hace felices a sus padres, y no tanto que sean más o menos altos, fuertes, listos o

[123] Julián Marías, *La felicidad humana (7*ª reimpr), (Madrid, Alianza editorial 1987), 291.
[124] *Ibid*., 380.

guapos. Tras esta actitud subyace una cultura de hacer felices a los demás, de regalar, de dar limosnas, de visitar enfermos...

Además de fomentar la educación en el sentido que hemos tratado anteriormente, la voluntad se forja en el vencimiento de las dificultades. Pero en la sociedad de consumo en la que viven los jóvenes, es difícil que éstos afronten problemas con los que desarrollen una voluntad fuerte, pues habitualmente tienen resueltas muchas dificultades que, quizás en otros tiempos, requerían mucho esfuerzo. También, sin que los padres lo adviertan, en numerosas ocasiones los chicos disponen de muchos bienes de consumo, cuya adquisición no les ha supuesto ningún sacrificio. Por todo esto resulta decisivo el papel que tiene para la educación de los hijos la exigencia en el estudio personal.

En la práctica, el ámbito del estudio es el más favorable para que los chicos aprendan a superar dificultades, aportando una contribución insustituible para el desarrollo firme de la voluntad. Además, aunque un hijo pueda manifestar alguna queja ante la insistencia de sus padres en relación con el estudio, en mi experiencia personal nunca he encontrado a un adolescente que hablando con sinceridad no comprenda que se le exija en este punto. En realidad, no existe ningún estudiante –salvo enfermedad mental o casos muy infrecuentes− que no quiera sacar buenas notas. Esto es, también, lo que afirman profesores tras muchos años de enseñanza. Incluso los malos alumnos con una conducta negativa en clase, también desean obtener buenas calificaciones.

Por tanto, la exigencia en las tareas del estudio y las buenas notas forman el suelo más apropiado para fortalecer la voluntad de los hijos. Y hay que ser muy exigentes en este campo.

En definitiva, exigirles con fortaleza para que se hagan buenos estudiantes les dará un prestigio profesional que les ayudará en el manejo de las conductas contrarias a las recibidas en su formación familiar. Asimismo, esa exigencia en el estudio los habilitará para ganar en capacidad intelectual y ser profundos, para comprender mejor los planteamientos de la cultura en la que se desarrollan, evitando ser personas superficiales.

También contribuye a la educación de una voluntad fuerte la participación en actividades deportivas, especialmente si la práctica del deporte en cuestión lleva

aparejada la competición y el trabajo en equipo. Como resulta patente, todos los retos y las dificultades que tiene que superar el deportista, como los momentos de desánimo y desgana, así como las diferentes exigencias personales para mantener la forma física, el esfuerzo para acudir a los entrenamientos y seguir los horarios previstos, etc., favorecerán el logro del objetivo indicado.

5. EDUCAR LA AFECTIVIDAD *PARA LA PLURALIDAD*

Una de las grandes aportaciones de la filosofía personalista es, sin duda, la de haber puesto de relieve la importancia de la afectividad destacando su dimensión espiritual. De esta forma, ha puesto en valor que el mundo de los sentimientos juega un papel central en la educación de la personalidad, y que los afectos espirituales conforman un hecho antropológico primario que, por tanto, cobran una dimensión a la misma altura que la inteligencia y la voluntad para la educación de los jóvenes.

Para una explicación sencilla, basta con considerar que además de las afecciones corporales −cómo nos sentimos a nosotros mismos− o los diversos afectos psíquicos de mayor o menor calado −como las emociones puntuales o los sentimientos más estables o, incluso, las emociones que modifican las conductas de las personas y las arrastran, que podrían corresponder a las llamadas clásicamente "pasiones"−, existen los sentimientos espirituales como, por ejemplo la maternidad o el enamoramiento. Nadie puede negar que estos son sentimientos que no se pueden derivar de la inteligencia ni de la voluntad –aunque ambas intervengan, pues la persona es una unidad−, y que son fundamentales para la felicidad de un individuo.

De este modo, además de conocer la realidad y quererla, resulta que nos puede gustar (o no gustar); es decir, que la afectividad produce una estructuración afectiva de la realidad. De ahí, la importancia de educarla. ¿Por qué nos gusta más el campo o la playa? Pues como es obvio no depende del conocimiento o la voluntad, sino de esa ordenación de la afectividad a la que estamos haciendo referencia: «La ordenación afectiva de la realidad es, ante todo, un hecho, algo que todos realizamos inevitablemente porque responde a una característica intrínseca de nuestro ser personal»[125], sentencia Juan Manuel Burgos.

De la educación de la afectividad, entonces, depende en gran medida que a las personas «les guste lo que les conviene, lo que afectivamente es elevado y rico»[126], de nuevo con palabras de Burgos. Este filósofo español, además, nos dice que la tarea

[125] Juan Manuel Burgos, *Antropología: una guía para la existencia humana*, op. cit., 131.
[126] *Ibid*., 134.

educativa «debe realizarse principalmente en la infancia y en la adolescencia porque es cuando el sujeto forma y fragua su personalidad»[127]. O sea, en el ámbito familiar.

Y, por último, nos explica que en la educación de la afectividad es interesante razonar para que los hijos comprendan por qué deben seguir una pauta de acción concreta; que también juega un papel esencial forjar hijos con virtudes para que puedan llevar a la práctica los comportamientos que comprendan que son adecuados. Pero que en este terreno resulta crucial advertir que la fuerza de los razonamientos es limitada, pues «para educar la afectividad lo fundamental es conseguir que la persona *experimente las emociones adecuadas* para que se vincule afectivamente a ellas y las introduzca en su universo axiológico»[128], en su mundo de valores que "le gustan".

A esa manera de educar como por ósmosis, que consigue que un hijo experimente emociones moralmente sanas, se puede llamar *el ambiente familiar*. En el libro *Elogio de las familias sensatamente imperfectas*, Gregorio Luri ofrece varias reflexiones que pueden servir como ejemplos más concretos: «La principal lección que pueden dar los padres a sus hijos es la manifestación de su amor mutuo (…). El afecto ambiental es tan importante como la leche materna para su crecimiento»[129].

O también, este mismo autor nos remite a un estudio que confirma la importancia del ambiente afectivo sano para la educación del hijo y su madurez: «En abril de 2017 se publicó un estudio que intentaba responder a esta pregunta: ¿cuál es el hábito familiar que tiene una repercusión positiva más clara en los resultados escolares de los hijos? La respuesta fue: hacer juntos una comida diaria, sentados alrededor de la misma mesa»[130].

Y además del ambiente familiar, tal vez convenga meditar en el estilo familiar que respiran los hijos. Luri lo denomina «nuestra estatura moral» y sobre ella afirma que «nuestros hijos saben muy bien cuándo estamos moralizando y cuándo estamos actuando de acuerdo con nuestras convicciones»[131]. Y, a continuación, cita a Umberto

[127] *Ibid*., 134.
[128] *Ibid*., 135.
[129] Gregorio Luri, *Elogio de las familias imperfectas*, (Barcelona: Ariel, 2017), 40.
[130] *Ibid*., 52.
[131] *Ibid*., 91.

Eco, quien afirmaba algo que resume muy bien esa educación ambiental de la afectividad: «Somos lo que nuestros padres nos enseñaron cuando no intentaban enseñarnos nada»[132].

En el fondo, de la educación de la afectividad dependerá gran parte de la madurez emocional de los hijos. Y resulta obvio apuntar que, en la actualidad, en muchos jóvenes anida una profunda inmadurez, de tal manera que se llega a hablar de la adolescencia retardada, e incluso de la adolescencia eterna al referirse a los jóvenes de estas últimas generaciones[133]. En definitiva, existe un cierto temor a que no se logre superar la etapa adolescente y que no se dé paso a la etapa de la propia autonomía, al periodo en el que se es capaz de establecer relaciones interpersonales sólidas que dependen de nuestro cuidado.

Por eso hemos remarcado que la afectividad solo se asienta en los hijos cuando viven en un ambiente de confianza y afecto familiar. Por el contrario, si en la familia, en las relaciones entre los esposos, hay tensiones, estas afectan de modo importante a la madurez afectiva[134]. Y también que de la misma forma que un hijo requiere el alimento para crecer y madurar biológicamente, se requiere una nutrición afectiva adecuada que necesita la solidez en la relación entre los padres. De otro modo crecerán con carencias afectivas, con heridas difíciles de sanar, la más visible la inestabilidad emocional que afectará negativamente y en gran medida al periodo complejo de la adolescencia.

Para remarcarlo, sirva un relato literario de Natalia Ginzburg en un ensayo que titula "Las relaciones humanas": «En la infancia, tenemos los ojos fijos sobre todo en el

---

[132] *Ibid*., 91.

[133] Incluso se habla de que nuestra cultura es una "cultura adolescente". Así lo hace, por ejemplo, Gregorio Luri, un filósofo y educador de peso en el panorama español: «Siempre ha habido adolescentes, pero no todas las sociedades han tenido una cultura adolescente, con su lenguaje, modas, rituales y modelos de comportamiento propios (…). Tanto es así, que no sabemos muy bien cuándo empieza ni cuándo acaba la adolescencia. Encontramos gestos de adolescentes en niños de diez años y en supuestos adultos de cuarenta». Gregorio Luri, *Elogio de las familias sensatamente imperfectas*, (Barcelona, Ariel, 2017), 25.

[134] Cfr Paul Amato 'The Consequences of Divorce for Adults and Children' en: *Journal of Marriage and the Family* en *Journal of Marriage and the Family*, NCFR, vol. 62, tomo 4 (November 2000), 1269–1287. Este autor afirma que muchos estudios muestran que los chicos con padres divorciados presentan más problemas mentales y de salud con respecto a quienes tienen a sus padres unidos *(«Most studies find that children with divorced parents experience more mental and physical health problems than do children with continuously married parents)»*.

mundo de los adultos, oscuro y misterioso para nosotros (…). Vigilamos, inquietos, cualquier matiz violento en las voces que hablan»[135]. Así, comienza declarando la dependencia afectiva de la infancia, para ofrecer, después, un sugestivo ejemplo: «A veces ocurre que estamos solos y absortos en un juego, y, de repente, se alzan en la casa esas voces coléricas; seguimos jugando mecánicamente, metiendo piedras y hierbas en un montoncito de tierra para hacer una montaña. Pero, mientras tanto, ya no nos importa nada esa montaña, sentimos que no podremos ser felices hasta que la paz no vuelva a la casa»[136].

Además, Ginzburg relata muy bien que lo que afecta a los hijos no son tanto los contenidos de las palabras cuanto el deterioro afectivo que transmiten. Y esos mismos niños que no entienden el fondo del problema sí captan, y les perturba, el deterioro del cariño entre sus padres. De hecho, anota: «Entramos en la adolescencia cuando las palabras que intercambian los adultos entre sí nos resultan inteligibles»[137]. Y dibuja con sagacidad cómo el adolescente huye de su familia cuando en ella no existe un ambiente afectuoso: «Comemos deprisa escuchando distraídamente las palabras de los adultos, palabras que nos resultan inteligibles pero que nos parecen inútiles»[138].

Y confirmando lo que se lleva dicho en nuestro trabajo en relación con la soledad de los adolescentes y cómo ellos no pueden superarla, también escribe: «Todo lo que nos importa no sucede ya entre las paredes de nuestra casa, sino fuera, en la calle y en la escuela: sentimos que no podemos ser felices si en la escuela los demás chicos nos han despreciado un poco. *Haríamos cualquier cosa con tal de salvarnos de este desprecio, hacemos cualquier cosa*»[139]. (La cursiva es nuestra para llamar la atención sobre la cercanía de este ensayo con el nudo de la educación *para la pluralidad*).

Ginzburg continúa su reflexión sobre el periodo adolescente: «Y como nos parece que entre nuestros compañeros tiene éxito un modo de vestir vistoso y ostentoso, en contra de la voluntad de nuestras madres nos esforzamos por insinuar en nuestras

[135] Natalia Ginzburg, op., cit., 113.
[136] *Ibid*., 114.
[137] *Ibid*., 115.
[138] *Ibid*., 115.
[139] *Ibid*., 115.

ropas sobrias algo más vistoso y vulgar»[140]. Y ahora, de un modo muy profundo, lo conecta con la afectividad en la infancia: «Confusamente, sentimos que si nos desprecian es, sobre todo, por culpa de nuestra timidez. Quién sabe, tal vez aquel lejano momento en que hacíamos una montaña de tierra con nuestro amigo, y se oían portazos y resonaban voces salvajes y la vergüenza nos encendía las mejillas, tal vez aquel momento echó en nosotros la semilla de la timidez»[141]. Y, con dureza, concluye: «A aquellos adultos que durante tantos años habían pesado sobre nosotros con su absurdo misterio, los castigamos ahora con un profundo desprecio, con el mutismo y la impenetrabilidad de nuestro rostro»[142].

También, José Ignacio Munilla en un ensayo sobre las heridas afectivas de la juventud española, insiste en la importancia de la desconfianza vivida en la propia familia. Y anota: «Uno de los fenómenos más determinantes en la extensión de esta herida afectiva de la desconfianza, ha sido el divorcio y la falta de estabilidad familiar. Cuando un niño o un adolescente desde su habitación escucha a sus padres discutir, faltándose al respeto, llega a albergar dolorosas dudas sobre si su familia continuará unida al día siguiente o si se tomará la decisión de la separación… No dudemos de que así se están poniendo las bases del síndrome de desconfianza. Cuando se desmoronan los cimientos familiares sobre los que debería sustentarse la estabilidad de la persona, las heridas afectivas son más que predecibles»[143].

En conclusión: ¡cuánta importancia tiene no discutir delante de los hijos! Porque alguna vez puede existir un momento de discusión, pero se debe evitar que sea percibido por los pequeños.

Para finalizar la educación de la afectividad desde la perspectiva *plural*, dos cuestiones finales cobran un relieve especial: conseguir ambientes de apoyo donde haya

---

[140] *Ibid*., 116.
[141] *Ibid*., 116.
[142] *Ibid*., 116-117.
[143] José Antonio Munilla Aguirre. *La evangelización de los jóvenes ante la emergencia afectiva*. Congreso Nacional Pastoral Juvenil. Conferencia pronunciada en Valencia 3 noviembre 2012.. https://www.revistaecclesia.com/texto-integro-ponencia-jose-ignacio-munilla-congreso-nacional-pastoral-juvenil-valencia-3-noviembre-2012/. (Consultado en internet el 29 de diciembre de 2017).

otros chicos que posean la misma formación que los nuestros y educar para la amistad, pues los amigos serán un factor decisivo en la adolescencia.

El objetivo se dirige, entonces, a lograr unos ambientes de apoyo en los que el adolescente se desarrolle, contrarrestando la sensación de que sólo en el ámbito familiar visualizan los valores recibidos en su educación. En consecuencia, es importante que los jóvenes conozcan y se relacionen con personas de su edad, igualmente formados en valores firmes. Si se parte de las premisas analizadas en este trabajo, se entenderá fácilmente que así se contribuye a disminuir la profunda influencia del sentimiento de soledad sobre los adolescentes y la aparición de crisis en los valores que hasta ahora se admitían como propios.

Todos los padres de familia aprecian la importancia de que sus hijos crezcan en ambientes en los que haya otros chicos con los que compartan una formación como la recibida en el propio hogar. Pero esto puede parecer algo inalcanzable. Incluso, en ocasiones, este objetivo se aborda sólo intentando evitar algunas amistades que, por alguna razón, se consideran como una influencia negativa. Tal actitud lleva a dar algunos consejos en relación a los amigos que van apareciendo en la vida de los jóvenes, en los que, además, se les enjuicia moralmente, para tratar de explicar por qué no son amistades convenientes. Sin embargo, esta conducta se mueve en un terreno peligroso: aunque se tenga la experiencia que dan los años, fácilmente se enjuicia —primer error— equivocadamente —de nuevo se yerra—, y esto conlleva una pérdida de prestigio educativo ante los propios hijos.

En conclusión, comprender el fondo de la *educación para la pluralidad* puede servir para estimular a padres y formadores en la búsqueda del ambiente más adecuado para sus hijos. Las asociaciones destinadas al aprovechamiento del tiempo libre, especialmente si dependen de alguna institución relacionada con actividades religiosas, de solidaridad, deportivas, etc., pueden ayudar a que se encuentren esas amistades de apoyo tan necesarias para el logro del objetivo educativo propuesto.

Por último, la cuestión de los amigos. Si en algún periodo la amistad resulta necesaria y se absolutiza su valor, este es el de la adolescencia. Por los amigos se hace cualquier cosa. En este sentido, resulta fundamental la formación para evitar cualquier

juicio moral sobre ellos. Y resulta fundamental la *perspectiva pluralista* que se sostiene en este trabajo: precisamente porque no se les juzga como personas y, a la vez, se considera que han sido educados en unos valores que resultan funestos, el adolescente podrá conjugar perfectamente poder tener amigos que no piensan como él y, a la vez, tratará de acercarles al ámbito familiar.

Sin esta formación, fácilmente se contagian o se mimetizan con los valores de la pandilla de amigos. No se afirma aquí que se trate de educar para que sepan formar lazos de amistad con las personas más afines a nuestro modo de ver la vida. Pero, como se aprecia, muchas veces será difícil evitar que congenien con amigos con otro modo distinto de pensar en muchas cuestiones básicas (aunque haya otras en las que sí coinciden).

De nuevo, retomamos el relato de Ginzburg pues expresa bien la fuerza de la amistad en la adolescencia. Primero hace referencia al gozo y asombro con el que se recibe al primer amigo: «Ignoramos cómo ha ocurrido: de repente puso sobre nosotros su mirada azul, nos acompañó un día hasta casa y se puso a querernos (…). El mundo ya no nos parece una monstruosa maquinación, sino una islita simple y risueña, poblada de amigos. Nos parece imposible pensar en otra cosa que no sean las caras de nuestros alegres compañeros a nuestro alrededor, el transcurso fácil y feliz de las mañanas, las frases graciosas que hemos dicho y que han hecho reír»[144].

Así, hasta llegar a superar la adolescencia y llegar a la juventud en la que ya se posee la capacidad de relación a la vez que la de mantener nuestra autonomía personal. Empieza entonces la aventura de buscar una persona del sexo opuesto con la que cuajar una amistad honda.

[144] Natalia Ginzburg, op. cit., 122-123.

VI. CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones derivadas de reflexionar sobre la obra de Jacques Maritain en torno a la sociedad plural y trasladar su mirada positiva a la educación familiar. Se han analizado sus libros de filosofía política, en los que aborda la cuestión de la pluralidad: *Humanismo integral* (1936), *Los derechos del hombre y la ley natural. Cristianismo y democracia* (1942) *y El hombre y el estado* (1951).

Jacques Maritain −ya desde 1936−, sostiene que la pluralidad social es consecuencia de la libertad humana y, por ello, algo fundamentalmente positivo. Pero, a la vez, su mirada sobre la libertad va unida a un "Humanismo integral", como tituló su libro. Esto significa que no es una libertad desvinculada del bien de las demás personas del conjunto social, ni de la verdad sobre la propia persona. En definitiva, libertad vinculada, libertad *integral*. Esto hace que pueda superar el relativismo al que conduciría una libertad sin vínculos, la libertad de que cada uno haga lo que le venga en gana. Por eso es tan valiosa su perspectiva de la pluralidad y, desde ella además, puede animar a la aventura de transformar y embellecer la sociedad. Lógicamente, Maritain es consciente de los aspectos arriesgados o negativos del pluralismo social, pero valora en mayor medida sus facetas positivas respecto de una inhumana sociedad monolítica. Y por todo esto resulta tan valiosa para enraizar la perspectiva educativa plural que aquí se propone.

De este estudio, por tanto, se obtiene una posición óptima para afrontar el tema propuesto: el contraste y la difícil interacción entre los valores familiares y sociales al llegar los hijos al periodo de la adolescencia.

Asimismo, se ofrece un estudio sobre la propia edad adolescente, especialmente sobre aquellas cuestiones que ya se hallan asentadas y sin discusión. Para realizarlo se ha utilizado la obra *Diccionario de la adolescencia*, libro de 2005 que recoge bien estas cuestiones.

Después de ambos análisis, se presentan sugerentes conclusiones que resumimos en los siguientes puntos:

- En primer lugar este trabajo sirve para dar realce al problema del contraste de valores familiares y valores sociales, pues llama la atención la pobreza de referencias a esta importante dificultad, tal vez una de las más decisivas para la educación familiar. Además, en la medida en que las sociedades se han ido haciendo más complejas, e incluso más críticas respecto de la familia como ocurre por el influjo de algunas corrientes intelectuales, mayor puede resultar el choque entre los valores familiares y los valores culturalmente dominantes, al menos en algunas parcelas de los medios de comunicación social y de relación social. En el fondo, en la sociedad de la posverdad, del relativismo y el consumismo, casi cualquier valor se encuentra amenazado. Y, por supuesto, también los valores familiares cuando el adolescente llega al mundo exterior y tiene que socializarse. En consecuencia, el problema descrito se va agravando y resulta urgente abordarlo.

- En este sentido, se considera importante ofrecer una denominación para el problema educativo familiar estudiado: *Educar para la pluralidad*. Porque cuando las cosas no poseen un nombre adecuado no resulta fácil abordar su estudio ni, incluso, comprenderlas del todo. De modo contrario, con solo caracterizar y nominar el problema como *Educar para la pluralidad*, ya supone un buen paso de cara a su mejora educativa.

- Además, se entrega un intento de abordarlo educativamente que supone un reto sugerente e innovador y que abre una vía de estudio para seguir profundizando.

- Junto a esas reflexiones de corte más teórico, se ofrecen cinco reflexiones de orden más práctico que se presentan como herramientas educativas para aprovisionar a las familias de cara a que la formación de los hijos les prepare para el contraste entre los valores familiares y los valores dominantes sociales que es el núcleo de nuestro trabajo.

1. Se provee de un sencillo esquema para comprender las diferentes cosmovisiones que conviven y luchan en la sociedad actual, sin más pretensiones que las de servir como un mapa guía de orientación. De esta forma, se capacita para educar

desde la comprensión de la cultura actual en sus trazos fundamentales. Así se facilita su explicación a los hijos, poco a poco, y según su edad. Se pretende lograr que cuando ellos empiecen a salir con amigos en la adolescencia comprendan las ideologías de fondo en las que se mueven, al menos en sus trazos generales. Esto les vacunará, en gran medida, contra la confusión y soledad que adviene cuando no se les ha explicado estas cuestiones, pues esos sentimientos no son fáciles de superar en esas edades y pueden resquebrajar la educación recibida en la familia, debido, precisamente, a un contraste fuerte. Por el contrario, la explicación de la cultura por parte de sus padres les permitirá comprender y respetar los diversos modos de entender el mundo. Y ese mismo respeto es el que, lógicamente, demandarán para el mundo de valores propio aprendido en la familia.

2. Se aportan unas reflexiones prácticas sobre la educación en el amor y en las cuestiones afectivo-sexuales, puesto que en la edad adolescente van a tomar un papel preponderante. Como rasgo distintivo de la educación *para la pluralidad*, además de explicar el modo de comprender la sexualidad como el lenguaje personal del amor, se les hará comprender de dónde han nacido los mitos de la revolución sexual y hacia qué abismos de soledad, rupturas familiares, pornografía, etc., han conducido a tantas personas esa pretendida liberación. Asimismo, se les relatará la génesis de la ideología de género para que comprendan su nacimiento y su deriva hacia el mito del hombre que quiere no depender de nada y autoconstruirse como si fuera un pequeño dios.

3. Se ofrecen las pautas educativas de la educación *para la pluralidad* para educar la inteligencia. En este sentido, se expone la necesidad de que en la educación se aporte a los jóvenes una oferta de sentido que incluya además de lo propio –qué está bien y qué está mal, nuestra categoría de valores, etc.–, la explicación del ambiente social en el que se van a desenvolver, pues sin ella dejaríamos a los adolescentes desprotegidos ante un mundo heterogéneo y complejo en el que acabarían sucumbiendo en forma de confusión y escepticismo. El resultado: una parálisis moral. También se concluye apostando por el logro de un ambiente familiar que favorezca la cultura, la reflexión y la lectura en familia. Solo en un ambiente familiar en el que se proponga un nivel cultural lo más alto posible según las capacidades de cada familia, se puede paliar el contraste con los valores sociales del mundo relativista-consumista que ha perdido la capacidad de leer e, incluso, de percibir lo sublime.

4. También se aborda la búsqueda de herramientas educativas en relación con la voluntad desde esta perspectiva de la pluralidad. En primer lugar se expone la importancia de la libertad como autodeterminación: no hay otro modo de ser humano que autoconstruirse con el ejercicio del dinamismo espiritual de la libertad. Y por eso resulta fundamental explicar muy bien el contexto cultural que va a encontrar un adolescente, puesto que no se puede evitar que sea él mismo quien lo afronte: ahí no pueden estar papá y mamá para guiarlos y protegerlos continuamente. También se insistirá en la necesidad de las virtudes para lograr una personalidad fuerte, pues el adolescente, a pesar de todo, siempre tendrá que afrontar situaciones en las que lo más fácil será abandonar sus valores familiares y mimetizarse con el ambiente dominante. Y para que crezca su fuerza de voluntad, el elemento clave será el estudio: en este campo es donde un hijo forja su personalidad y entrena su interior para hacerse una persona con fortaleza interior.

5. Por último, se aportan pautas para la educación de la afectividad desde esta óptica *de la pluralidad*. Además de explicar el papel fundamental de la afectividad espiritual, se dan pautas para lograr un ambiente y un estilo familiar que favorezca la maduración afectiva. Aquí el papel esencial es el que los padres se sepan manifestar su amor mutuo y que la familia sepa tener valores familiares de los que se sientan orgullosos. Junto a esto se insiste en la necesidad de encontrar ambientes de apoyo y en la educación para la amistad.

Con todas estas conclusiones, los hijos llegarán a la sociedad al menos con una comprensión suficiente para afrontarla sin desconcierto. Luego cada persona es un infinito y es poseedor de una libertad. Pero con esa educación *para la pluralidad*, entendida y amada como consecuencia del amor a la libertad y del respeto a cada conciencia −no como tolerancia simple ni, menos aún, como aceptación del relativismo cultural que de hecho existe− los hijos estarán mejor preparados para amar, comprender y embellecer el mundo que les ha tocado vivir.

VII. BIBLIOGRAFÍA

Amato, Paul. 2000. The Consequences of Divorce for Adults and Children. *Journal of Marriage and the Family* en *Journal of Marriage and the Family*, NCFR: vol. 62, tomo 4 (November): 1269–1287.

Burgos, Juan Manuel. 2003. *Antropología: una guía para la existencia*. Madrid: Palabra, colección Albatros.

Burgos, Juan Manuel. 2012. *Introducción al personalismo*. Madrid: Biblioteca Palabra.

Burgos, Juan Manuel. 2006. *Para comprender a Jacques Maritain, un ensayo histórico-crítico*. Salamanca: Colección persona.

Castillo Ceballos, Gerardo. 2005. *El adolescente y sus retos*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Fazio, Mariano y Francisco Fernández Labastida. 2004. *Historia de la filosofía. IV. Filosofía contemporánea*. Madrid: Palabra, colección Albatros.

Ginzburg, Natalia. 2002. *Las pequeñas virtudes, 1960*. Barcelona: El acantilado.

Giussani, Luigi. 2006. *Educar es un riesgo*. Madrid: Encuentro.

Gómez Rico, Nieves. 2008. *Hablemos de sexo con nuestros hijos*. 5ª ed. Madrid: Palabra.

Guardini, Romano. 2002. *Las etapas de la vida*. 7a ed. Madrid: Biblioteca Palabra.

Inciarte, Fernando y Alejandro Llano. 2007. *Metafísica tras el final de la Metafísica*. Madrid: Ediciones Cristiandad.

López Quintás, Alfonso. 1989. *Cuatro filósofos en busca de Dios*. Madrid: Rialp.

Luri, Gregorio. 2017. *Elogio de las familias sensatamente imperfectas*. Barcelona: Ariel.

Luri, Gregorio. 2014. *Mejor educados*. Barcelona: Booket Ariel.

Llanes, María Isabel. 2010. *Del sexo al género*. Pamplona: Eunsa Astrolabio.

Magris, Claudio. 2001. *Utopía y desencanto, 1999*. 2a ed. Barcelona: Anagrama.

Marías, Julián. 1970. *Antropología metafísica*. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente.

Marías, Julián. 1987. *La felicidad humana (7ª reimpr).* Madrid: Alianza editorial.

Marina, José Antonio revista digital Mercurio. 2013. http://revistamercurio.es/temas/jose-antonio-marina/ (Tomado el 29 de diciembre de 2019).

Maritain, Jacques. 2002. *El hombre y el Estado*. 2ª ed. *1951*. Madrid: Ediciones Encuentro.

Maritain, Jacques. 1999. *Humanismo Integral*, (1a ed., en 1936), (2ª ed., 1946). Madrid: Biblioteca Palabra.

Maritain, Jacques. 2001. *Los derechos del hombre y la ley natural 1942. Cristianismo y democracia 1943*. Madrid: Biblioteca Palabra.

Munilla Aguire, José Ignacio. 2012. *La evangelización de los jóvenes ante la emergencia afectiva.* Conferencia pronunciada en Valencia en el Congreso Nacional Pastoral Juvenil. https://www.revistaecclesia.com/texto-integro-ponencia-jose-ignacio-munilla-congreso-nacional-pastoral-juvenil-valencia-3-noviembre-2012/ (consultada el 29 de diciembre de 2017).

Naouri, Joseph y Philippe Delaroche. 2005. *Le Diccionaire de l´adolescence*. París: Presses de la Renaissance, (En español, 2005. *Diccionario de la adolescencia*, Burgos: Editorial Monte Carmelo).

Ortega y Gasset, José. 1981. *Meditación del pueblo joven y otros ensayos sobre América*. Madrid: Revista de Occidente en Alianza editorial.

Ortega y Gasset, José. 1990. *Meditaciones del Quijote, 1914*. Madrid: Cátedra.

Paz, Octavio. 1993. *La llama doble*. Barcelona: Seix Barral.

Peeters, Marguerite A. 2011. *Marion-ética. Los "expertos de la ONU imponen su ley, 2007*. Madrid: Rialp.

Pennac, Daniel. 1995. *Como una novela, 4ª*. Barcelona: Anagrama.

Santamaría, Mikel Gotzon. 2005. *Saber amar con el cuerpo.* 7a ed. Madrid: Palabra.

Spaeman, Robert. 1987. *Ética, cuestiones fundamentales, 1982*. Pamplona: Eunsa.

Stein, Edith. 2002. *La estructura de la persona humana (1932-1933).* Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

Steiner, George. 2008. *Nostalgia del absoluto*. 10a ed. *1974*. Madrid: Siruela.

Vargas Llosa, Mario. 2002. *La civilización del espectáculo.* 2a ed. Madrid: Alfaguara.

Zambrano, María. 1991. *El hombre y lo divino, 1955.* Madrid: Siruela.