

# PEDAGOGÍA DE LIBERTAD

## INDICE

### I. INTRODUCCIÓN

### II. TEXTOS DEL P. KENTENICH SOBRE PEDAGOGÍA DE LIBERTAD

1. La gran meta: formar personalidades autónomas
2. La superación de todo formalismo
  - 2.1. *La observación de la vida*
  - 2.2. *Un peligro siempre latente*
  - 2.3. *Una revisión profunda cada 50 años*
3. La experiencia del P. Kentenich como educador de personalidades libres
  - 3.1. *Por la propia actividad alcanzar la autonomía*
  - 3.2. *Dejar espacios para la autodecisión*
  - 3.4. *Decidir y realizar por sí mismo*

### III. PRAXIS DE LA PEDAGOGÍA DE LIBERTAD

1. Aclaración de términos
2. Dimensiones de la pedagogía de libertad
  - 2.1. *Una libertad iluminada por la razón*
  - 2.2. *Influencia de los instintos y pasiones en la libertad*
    - a) *Una influencia negativa y positiva*
    - b) *No al dominio “despótico” de la afectividad*
    - c) *Saber encauzar positivamente las fuerzas afectivas instintivas*
    - d) *Una toma de posición*
    - e) *Motivar y orientar la autoformación*
  - 2.3. *El fortalecimiento de la voluntad*
    - a) *Necesidad de cultivar la voluntad*
    - b) *La autoformación*
    - c) *Las enfermedades de la voluntad*

## I. Introducción

En el texto anterior, sobre la pedagogía de movimiento, se pudo apreciar cómo el P. Kentenich busca llevar a la práctica en forma consecuente la triada de la pedagogía del ideal, de vinculaciones y de la alianza. Continuamos ahora en la misma dirección, abordando la pedagogía de libertad. Luego nos referiremos a la pedagogía de confianza. Como hemos destacado anteriormente, se trata de un solo proceso educativo, considerado desde diversos puntos de vista.

La primera parte de estas reflexiones, presenta textos del P. Kentenich, que nos parecen claves para comprender lo que él entiende por pedagogía de libertad y la forma en que la puso en práctica. En gran parte, son textos testimoniales que ilustran vitalmente su estilo pedagógico.

La meta que persigue el estilo pedagógico kentenijiano es siempre la misma: la formación del hombre nuevo en la nueva comunidad. Se trata de un tipo de hombre que quiere superar, hasta en sus mismas raíces, al hombre-masa que hoy domina en nuestra cultura. Se quiere educar personalidades libres, capaces de decidir por sí mismas y, por eso, de amar, de dar el salto de la fe y entrar así en alianza con Dios.

Al leer los textos citados, en primer lugar se perfila con claridad la consecuencia con que persiguió el fundador de Schoenstatt esta gran meta durante toda su vida: la superación de un tipo de hombre “que piensa como piensa porque todos piensan así; que juzga como todos juzgan, porque todos lo hacen así; que actúa como todos actúan, porque todos actúan así”.

En definitiva su objetivo consiste en superar el tipo de hombre que no juzga ni decide por sí mismo, sino que “es decidido” por los demás; que no se ha forjado un juicio propio, ni es capaz de sostener posiciones propias en un medio que mayoritariamente no piensa ni actúa como él.

En segundo lugar, en los textos citados, aparece con fuerza su decidida lucha contra todo tipo de formalismos que delatan una carencia de libertad y que fomentan el tipo de hombre masificado. Llama la atención la fuerza con que los fustiga, considerándolos un peligro permanente para toda persona y comunidad.

Los textos siguientes se refieren a la praxis pedagógica del fundador de Schoenstatt, especialmente en el período de fundación. Poseen en general un marcado carácter testimonial.

## II. Textos del P. Kentenich sobre pedagogía de libertad

### 1. La gran meta: formar personalidades autónomas

Desde el primer momento de su quehacer educativo, el P. Kentenich plantea, con mucha fuerza, que su objetivo central es educar personalidades libres. Lo proclama en su Programa de 1912, cuando asume como director espiritual en el seminario menor de los padres palotinos en Schoenstatt: “Queremos autoformarnos como personalidades libres”, afirma con claridad. Lo hace teniendo ante sí el panorama del proceso cultural que se estaba dando en Occidente. Visionariamente señala que hoy predomina el tipo de “hombre-masa” o colectivista. En su escrito *“Mi filosofía de la educación”* afirma:

Schoenstatt se orienta, definitivamente, en su doctrina de la educación, según esta imagen ideal. De ahí que hable en todos los tonos del ideal del hombre nuevo en la nueva comunidad.

La nueva comunidad se caracteriza así: es la comunidad perfecta a base de personalidades perfectas, ambas impulsadas por la fuerza fundamental y elemental del amor.

*El hombre nuevo es la personalidad autónoma, llena de espíritu, pronta y alegre en decidirse, responsable e interiormente libre, alejada tanto de una rígida esclavitud a las formas como de una arbitrariedad desvinculada.*

En el retiro para sacerdotes de Federación (1967), lo expresa de esta forma:

No en vano el Padre Dios dispuso que el primer acto que tuve la oportunidad de realizar, (al haber sido nombrado director espiritual en 1912), se diese en un mundo que estaba en revolución. No es preciso que evoque cómo era la situación en aquel tiempo en el seminario menor. Siempre tuve la idea de que *la juventud debe ser educada a una auténtica libertad*. Por eso nos encontramos con la idea de libertad, **que está presente en toda la historia de la Familia como un hilo conductor.**

Dios respeta la libertad del hombre. El gran don que Dios ha hecho a la humanidad es habernos creado como personas libres, semejantes a él. Con esto asumía el riesgo que ello implicaba. Explica el P. Kentenich:

Según el pensamiento de la teología moral, *la libertad del hombre es siempre lo primero*. Si sigo reflexionando sobre toda esta temática, considerando *cómo Dios respeta la libertad del hombre*, pienso que se trata de algo grandioso.

Él concedió al ser humano la libertad. Dios obra a través de causas segundas libres. Él conserva la libertad del hombre. Hay algo sabio en el hecho de poner en movimiento la libertad del hombre a fin de que él pronuncie su sí en libertad a los deseos y a la voluntad de Dios.

¿A qué se arriesga Dios al hacerlo? ¿A que se den millones de abusos de la libertad! Si leen los versos de *Hirtenspiegel* (El Espejo del Pastor), verán con cuánto respeto y calidez aparece allí la idea de que, observando el actuar de Dios y su gobierno del mundo, debo constatar el **infinito respeto que Dios tiene por la libertad del hombre**. Y un respeto tal que, incluso, llega a aceptar que muchos hombres hagan un uso erróneo de su libertad. ¡Qué fácil le hubiese resultado obligar al hombre! Pero no. Él nos deja la libertad. ¿Qué significa esto? ¡Qué tremendo respeto tiene Dios por la libertad del hombre! (*Retiro para sacerdotes de la Federación, 1967*)

Para el P. Kentenich esto es decisivo: si Dios nos regala la libertad y nos educa dejándonos libertad y solicitando nuestro libre compromiso, entonces nosotros, como educadores, debemos seguir su ejemplo. La educación de la libertad es condición necesaria para que el hombre sea capaz de decidirse por un ideal y de amar, es decir, de darse a sí mismo y comprometerse. Sólo así el hombre es plenamente imagen de Dios, que nos hizo como él: personas libres.

## 2. Superación de todo formalismo

### 2.1. La observación de la vida

El fundador de Schoenstatt relata en forma testimonial cómo surgió en él la gran idea de formar personalidades libres:

*¿Cómo surgió el programa? En primer lugar, a partir de la estructura personal de mi propia alma.*

Puedo decirles que, desde mi niñez, esta ha sido mi actitud personal fundamental. Así podrán entender que, desde el momento en que llegué a ser oficialmente educador, no podía hacer otra cosa que **sostener esa idea: ¡fuera con todo formalismo!** Lo que debemos formar es el hombre vinculado al ideal, que se entrega para el apostolado universal. *Se trata siempre de la lucha contra el formalismo: ¡fuera con todo formalismo!*

Ya hemos conversado acerca de la razón por la cual esta misión puede denominarse misión carismática. Esta característica de la misión carismática *adquirió, por las circunstancias, una forma nueva.*

Una vez que llegué a ser educador en el seno de la sociedad de los palotinos, las expresiones “animado de espíritu”, “superar el formalismo” adquirieron de inmediato una nueva modalidad. La gran meta que persigue Schoenstatt: formar hombres autónomos, capaces de decidir por sí mismos. *(Terciado de Brasil, 1957)*

Muy temprano percibió el P. Kentenich el impersonalismo formalista que dominaba en el medio. Hace recuerdos personales de esa época en una conferencia de 1963:

Debo decir que lo que vivió en mí desde mi juventud fue siempre la idea del hombre nuevo en la comunidad nueva, con una impronta apostólica universal.(...)

Recuerdo todavía muy bien: *Todo lo que observaba como joven, en aquel tiempo, me parecía ser algo sumamente formalista. En el fondo, se trataba de pequeñeces.* Miles de otras personas también lo veían y lo padecían. Por eso surgió en mí la idea del hombre nuevo, el hombre lleno de alma. Todo lo que él realiza debe acontecer *desde su interior. Libertad interior. El hombre libre, lleno de alma.* (...) Esto fue un llamado de Dios que me llegó a través de la observación de la vida. Detrás de esta idea, siempre estuvo el Dios de la vida. Se trata de una línea clara y simple. Por supuesto, en el fondo, esto sólo puede constatarse, clara y reflexivamente, más adelante. Como es habitual en tales situaciones, muchas cosas que uno hace son obvias para aquel que las hace, y uno se admira de que otros no piensen del mismo modo. *(Conferencia de 1963)*

### 2.2. Un peligro siempre permanente

El P. Kentenich llama la atención sobre el hecho de que el formalismo puede darse, tanto en otras comunidades como entre nosotros mismos.

Teniendo en cuenta que, desde el comienzo, **tuvimos como meta demoler el formalismo**, siempre deberíamos procurar, también en el futuro, que el

formalismo no vuelva nuevamente a aparecer y cultivarse entre nosotros con otras modalidades. (*Ejercicios para sacerdotes de la Federación* ,1967)

La lucha del P. Kentenich contra el formalismo es clave: “Hay que demoler el formalismo”, afirma. Esta posición se comprende cabalmente a la luz de la meta y la pedagogía de la libertad: Cuando se asumen formas de modo mecánico, sin que promedie una asimilación personal del espíritu que las anima, la persona de hecho no ha decidido, sino que simplemente se ha adecuado, haciendo suyo lo existente. Así se van generando, en lugar de hombres libres, hombres masificados.

Siempre está latente el peligro de que el educador busque asegurar su “éxito” logrando que los suyos adopten formas “de buen comportamiento”, formas ya establecidas. “El fariseísmo no se debe comprender solamente como una manifestación histórica de los tiempos en que vivió Jesús”; es un peligro y tentación siempre presente:

Si (las formas) son demasiado fuertes, acarrear consigo el peligro de la esclavitud frente a ellas. Con facilidad operan entonces matando el espíritu y ahogando la vida. Esto quiere expresar la tajante formulación: **la forma devora el espíritu**. La configuración que así surge, el ser humano que cae víctima de la forma, se asemeja al fariseo. Según parece, el fariseísmo no se debe comprender solamente como una manifestación histórica de los tiempos en que vivió Jesús. Parece ser un peligro permanente en el individuo y en la sociedad, también dentro de la Iglesia. Si no fuera así, difícilmente el Señor habría fustigado tan insistentemente esa actitud. *A veces da la impresión de que san Pablo, siguiendo las huellas del Señor, en este aspecto hubiese librado en vano la lucha de su vida. Tanta esclavitud de formas y tanto fariseísmo hay en muchas partes actualmente. Por eso, la primera parte de nuestro principio universal de gobierno exige “vínculos obligatorios sólo cuanto sea necesario”.*<sup>1</sup>

El espíritu se crea su propia forma. La forma protege el espíritu pero también acarrea consigo el peligro de consumir, con el tiempo, el espíritu. (*El Secreto de la vitalidad de Schoenstatt*, I, 1952)

Hoy se experimenta una reacción pendular respecto al formalismo de cuño antiguo: vivimos en una época que echa por el suelo todas las formas que busca una libertad rayana en el libertinaje; en nombre de la autenticidad, ha dado cabida a toda clase de posturas y costumbres arbitrarias.

Se ha caído así en otro tipo de formalismo: se imita y copia “modas” de todo tipo; se sigue como borregos a la masa que grita contra o en pro de consignas, sin haberse formado previamente un juicio propio.

Por otra parte, pensando en la vida de la Iglesia, no es extraño que, en muchas personas y comunidades, también se constate un “neoformalismo”. El P. Kentenich hace, a menudo, referencia al siguiente proceso: *surge un espíritu nuevo que crea nuevas formas, y esas formas se establecen definitivamente; luego, con el tiempo, las formas ahogan el espíritu.*

### **2.3. Una revisión profunda cada 50 años**

---

<sup>1</sup> Se refiere al principio: “Libertad en cuanto sea posible. Vínculos obligatorios, los mínimos necesarios. Y, por sobre todo, cultivo del espíritu”.

Nunca vamos a estar a salvo de caer en el formalismo, que es una especie de fariseísmo. El Señor, afirma el P. Kentenich, **recriminó** tan duramente a los fariseos no sólo por lo que ellos encarnaban en ese momento, sino porque ellos representaban un peligro siempre actual para la vida de la sociedad y de la Iglesia.

Por eso, explica el fundador de Schoenstatt, normalmente, cada 50 años, se debiera realizar una revisión profunda de las formas que se han ido generando en la comunidad. Esa revisión debe discernir qué formas conservan enteramente su vigencia y cuáles ya aparecen como obsoletas y anacrónicas. Se debe preguntar también qué nuevas formas son necesarias a fin de que el espíritu originario se exprese y reafirme en ellas.

Como ejemplo, puede aducirse lo que sucedió con las formas y ritos de la liturgia después del concilio Vaticano II, especialmente respecto al modo de celebrar la eucaristía. Llegó un momento en el que los fieles ya no comprendían el latín, lengua en que se celebraba la misa. Sin embargo, pasaron siglos hasta que se impuso la forma de celebrarla en el idioma vernáculo. Se redactó otras plegarias eucarísticas, etc., distintas a la anterior. Pero estos cambios se hicieron justamente para permitir al pueblo cristiano vivir más plenamente el espíritu de la eucaristía.

Los especialistas dicen comúnmente que toda comunidad religiosa, aunque se trate de la orden más estricta, se mueve según determinados principios. Uno de ellos reza: más o menos después de cincuenta años, prácticamente toda orden debe ser fundada de nuevo. ¿Qué presupone esto? Y después, otra frase: normalmente, cada generación, trátase de los Institutos o de las Federaciones o de la *pars motrix*, debería constituir una nueva fundación. Nueva fundación, empero, en el sentido amplio de la palabra. Debería ser como fundada de nuevo. Esto es una protesta contra el peligro del formalismo. Sí, asumimos lo que hubo aquí y allá, tranquilamente sentados en el sillón; una vez que hemos conquistado nuestro lugar, descansamos en él. Si cada generación, - en realidad deberíamos decir cada curso, pensemos en nuestras instituciones pedagógicas -, no funda la obra interiormente de nuevo, es decir, si no reelabora interiormente lo que ya existe, nada valioso surgirá de la comunidad.

Se realizará entonces la antigua frase que dice: al comienzo el espíritu se crea a sí mismo una forma. Si los que siguen no procuran conquistar de nuevo ese espíritu del que brotan las distintas formas, pasado mañana tendrá lugar la otra parte de la frase mencionada: la forma devora el espíritu. (*Ejercicios para sacerdotes de la Federación, 1967*)

El P. Kentenich no se cansa de prevenir a los suyos contra la masificación y el formalismo que, ciertamente, pueden darse y se dan en círculos o comunidades religiosas. Ingresan personas a ellas y, simplemente, “se acomodan” a lo ya establecido; asumen así formas y costumbres que no han sido elaboradas personalmente, que no se han hecho propias a raíz de una decisión personal. Por ello, si las personas salen del ambiente que las mantenía tranquilas u “ordenadas”, entonces, no saben qué hacer, no tienen capacidad de decidir por sí mismas ni enfrentar autónomamente los desafíos que se le presentan. O bien, luego se van despojando progresivamente de las formas que se había asumido postizamente.

No sólo hay un hombre-masa en el plano natural, explica el P. Kentenich, también se da un *hombre-masa religioso*: me doblego sin reparos ante una atmósfera pública (adversa), sin dejarme estimular por ella a decidirme,

nuevamente y por mí mismo, en contra de ella. *Difícilmente se puede poner hoy suficientemente de relieve la importancia que tiene la educación para la decisión por sí mismo.*

Lo que aquí destaca el P. Kentenich incide especialmente en la responsabilidad de los educadores y en aquellos que ejercen la autoridad.

Esto vale también para nosotros, cuando pensamos, por ejemplo, en nuestra Familia, en nuestros ideales de curso y de comunidad. Por supuesto, en la actualidad no podríamos hacer casi nada sin que nos exponamos a zonas de peligro. Siempre ha sido así, pero hoy es preciso acentuarlo especialmente.

Por eso, la obra maestra es esta: donde se trata de la atmósfera comunitaria, cuidar que nuestro actuar esté acompañado siempre, siempre, por decisiones personales. *Donde no hay decisión por sí mismo, donde no se da oportunidad para tomar decisiones por sí mismo, somos nosotros mismos la causa –no quiero decir que tengamos la culpa– de todas las tendencias de masificación, de las psicosis de masa.*

Comprendan, por eso, lo importante que puede y debe llegar a tener, en nuestra Familia, la comunidad libre. En efecto, ésta tiene como su meta máxima la educación para la capacidad de decisión autónoma, para la disposición a decidirse. Por tanto, debemos desprendernos de la masa. Porque hoy corre por todo el mundo una psicosis de masa. Hoy reina el colectivismo. Es fácil entender que hoy se acentúe especialmente lo que hemos intentado desde el principio con el Ideal Personal. Ahora se habla (en este sentido) de “personalismo”. (*Ejercicios para Padres de Schoenstatt, 1966*)

En esta misma línea vale lo que el P. Kentenich señala cuando se refiere a la tendencia a imitar modelos en la educación. Un modelo de vida puede motivar, pero no se debe “copiar”; ello significaría pasar por encima de la originalidad. Por eso, su claro no al cliché, a la uniformidad, perdiendo la riqueza de la multi-formidad.

Hoy todos estamos cansados y somos muy proclives a imitar los modelos que tenemos delante. Y si no ofrecemos resistencia a ello, si no exhortamos conscientemente a la decisión por sí mismo y a la propia realización de lo decidido, *podremos contar con tener transitoriamente un alto nivel hacia fuera, pero para nada una fuerza elemental, surgida, crecida con autenticidad.* (*Ejercicios para sacerdotes de la Federación, 1967*)

### **3. La experiencia del P. Kentenich como educador de personalidades libres**

#### **3.1. Por la propia actividad alcanzar la autonomía**

El P. Kentenich señala el camino para lograr formar verdaderas personalidades de carácter. Es preciso poner en práctica la iniciativa propia, de acuerdo al principio: “A través de la propia actividad alcanzar la autonomía personal”. Los educandos deben ser motivados a actuar por sí mismos y, de esta forma, lograr una sana autonomía. Esa fue la forma de educar que aplicó el P. Kentenich:

*¿Cómo es la imagen opuesta (a la masificación)? ¿A qué debemos dar especial importancia en la educación? Debemos dar importancia al hombre*

*que actúa autónomamente, lo cual lo capacita para enfrentar la sugestión de la masa.*

Ahora deben proseguir ustedes mismos la investigación psicológica: ¿cómo educamos para la autonomía? La psicología y la pedagogía nos dan una respuesta: *por la propia actividad a la autonomía*. Por eso se plantea, una vez más, la pregunta: ¿cómo debemos educar a nuestra generación? Y lo mismo vale también para la Acción Católica. ¿Qué hacemos para desarrollar la propia actividad, de modo que lleguemos por ella a la autonomía en lo religioso-moral?

Permítanme que descienda un poco a la vida práctica a fin de mostrarles cómo hemos comprendido en Schoenstatt, desde el comienzo, como tarea nuestra la superación del hombre-masa. Es más, puedo decirles que, si quieren entender Schoenstatt –y, con ello, a Pallotti–, tienen que entender al hombre-masa. Es parte esencial, de nuestro curso de ejercicios, profundizar aquí un poco en todas las direcciones. (...)

*Si quieren entender Schoenstatt desde su origen hasta el presente, encontrarán lo siguiente: en primer lugar, Schoenstatt enseñó la superación del hombre-masa, y, en segundo lugar, la vivió. O si prefieren otra expresión: Schoenstatt enseñó la superación del hombre-masa y la practicó permanentemente.*

Si pienso en el modo de enseñar, debería tener presente y realizar en la práctica el siguiente esquema: *Schoenstatt enseñó la superación del hombre-masa en forma programática, punto uno; teórica, punto dos; y práctica, punto tres.*

¿Qué quiere decir: Schoenstatt enseñó en forma práctica la superación del hombre-masa? Seguramente habrán oído hablar de la así llamada *Acta de Profundación*. *Ahí tienen el programa que ha sido, desde entonces, la norma para nuestro trabajo pedagógico y que lo será hasta el fin de los tiempos.*

¿Cómo reza el programa? (...) Dice así: “Bajo la protección de María queremos aprender a educarnos a nosotros mismos para llegar a ser personalidades sólidas, libres y sacerdotales”. Noten que se trata de un único gran programa de autoeducación, a saber, de un programa de autoeducación hacia el ideal del *hombre verdaderamente libre en su interior*.

El programa ha seguido siendo siempre el mismo, sólo que se le ha dado aquí y allá una expresión diferente.

Anteriormente dije: por la propia actividad hacia la autonomía. Por esa razón, el programa dice: queremos *educarnos a nosotros mismos*, a actuar nosotros mismos en la educación. Educarse a sí mismo significa, pues, no entregarse a la masa sino, estando en la masa, más bien tomar uno mismo las riendas en sus propias manos. (*Terciado de Brasil, 1952*)

### **3.2. Dejar espacios para la autodecisión**

En el texto siguiente relata el padre fundador cómo educó él para la libertad a los jóvenes que tenía a su cargo entre 1910-1912, creando espacios para la autodecisión y promoviendo la participación activa.



Cuando comencé como educador, tenía ante mí a una juventud como la que hoy se está dando, una juventud apegada a vínculos obligatorios. ¡Cuánta no fue mi preocupación, hasta que hube logrado que se hiciera autónoma! Sé, por cierto, que muchos educadores estarán ahora agradecidos y dirán: helo ahí: así debe ser... *Se protesta: "Demasiada personalidad es subjetivismo". No. No hay comunidad sin personalidad. Una comunidad llega a ser posible sólo donde se han desarrollado personalidades. (...)*

La tarea debe consistir, entonces, en que [esa juventud] se tornase nuevamente movible. *De lo contrario, tendremos masa sobre masa. Esta podrá juntar sus manos en oración, dar vuelta los ojos al cielo, pero habremos educado muñecos, no seres humanos, ni personalidades, ni jefes. (...)* Yo, personalmente, soy así: *no puedo hacer nada con alguien que sólo sabe asentir y decir que sí.* Considero que debe haber un núcleo de la personalidad. Y ese núcleo debe desplegarse. Por supuesto, llegará el tiempo en que la libertad y los vínculos obligatorios se interpenetren en una bella unidad. Entonces, tenemos la conciencia de familia. *(El Espíritu Santo y el reino de la paz, 1930)*

En el Terciado de Brasil, relata el proceso con mayor detalle:

Para que vean la fuerza que tuvo en mí, desde un comienzo, la idea de formar hombres que actuasen autónomamente; me permito hacer referencia al modo en que desarrollé, en aquel tiempo, mi actividad como profesor. Antes de ser director espiritual, fui profesor.

Como profesor, siempre tuve ante mi mirada la meta de transmitir un saber claro y autónomo, y no el dominio de las materias como tales. El curso que me dieron en ese entonces estaba atrasado en medio año respecto del plan de estudios. Por tanto, yo debía tratar en un año los contenidos de un año y medio. Hablando humanamente, yo debería haberme puesto muy nervioso y haber atormentado a los alumnos, diciéndoles: ¡trabajen y trabajen, aprendan más y nuevamente más!

Puedo decirles cómo procuré resolver el asunto en ese momento. Me importa aquí solamente mostrar la idea de la propia autonomía en lo que se refiere al saber. Para mí lo primero era siempre, como lo es también ahora: *con hombres-masa no sé hacer nada; sólo sé hacer algo con personalidades autónomas, sean mujeres o varones.*

¿Qué quiere decir "con hombres autónomos"? *Con hombres que tienen juicio propio y que también saben mantener firme ese juicio.* ¿Creen acaso que habría sido posible dar origen a un Movimiento tan grande si las cosas hubiesen sido diferentes, si hubiese pensado en trabajar con una masa? Quiero describirles brevemente el método que tenía en aquel momento como profesor.

Primero, yo mismo nunca tuve en clase un libro en mis manos: siempre estuve ante los alumnos como alguien que es autónomo.

Segundo, debo decirles que, cuando tuve que enseñar latín y alemán, procuré que los alumnos encontraran todas las reglas por su propia cuenta, autónomamente. Costó mucho tiempo, pero no hay que ponerse nervioso,

tampoco cuando se debe tratar los contenidos del plan de estudios de un año y medio.

Y el tercer medio: cuando planteaba una pregunta y alguno no sabía responderla, eduqué a los alumnos a que guiaran al alumno en cuestión a encontrar la pista acertada. No pregunté a algún otro: ¿cuál es la respuesta?, sino que dije: ¡Ahora, ayúdale tú para que encuentre la respuesta acertada! Esta ayuda consistía muchas veces en toda una serie de preguntas auxiliares. Se trata solamente de que eduquemos a la autonomía. ¡Superemos la masa!

Todavía puedo recordar bien cómo realizamos, en aquel tiempo, la primera prueba escrita en clase. Era entonces usual que los alumnos se copiaran. ¿Saben qué hice? Entregué la tarea y me retiré del aula. Más tarde, se me dijo, una y otra vez, que, desde ese momento, nunca nadie más se copió. Esto es *pedagogía de confianza*. Naturalmente, debe existir una cierta atmósfera pues, de lo contrario, el intento fracasa.

Sólo les digo esto para que vean que *la meta fue siempre la misma desde el comienzo: sólo sé trabajar con hombres autónomos, motivados por sí mismos en lo religioso, pero también en lo científico.*

Y cuando había que premiar a los alumnos, introducía una hora en la que sólo tratábamos *cuestiones de sus vidas*, las que recibían respuesta desde la moral, la ética y la religión.

Más o menos cada tres meses, es decir, periódicamente, organizábamos un *certamen de jefes*. ¿En qué consistía el mismo? Formábamos dos equipos. En uno de ellos se comenzaba con el “partido de fútbol”. Se trataba de un partido de fútbol intelectual. Uno de los equipos podía plantear, entonces, una pregunta. Si en el otro equipo había alguien que sabía responderla, el que respondía ganaba un punto y, si el otro frente no sabía responder la pregunta, debía prestarse ayuda a quien se le había planteado la pregunta, a fin de que encontrara la respuesta. Así iba la contienda, de un flanco al otro. No quiero entrar en más detalles. Ustedes pueden percibir el esfuerzo serio por educar hombres independientes con motivación propia. Por lo demás, esta *concertatio científica* no es invento mío. Es la modalidad con la que enseñaban los jesuitas.

Resumiendo, ¿cuándo surgió este programa, el programa de la autoeducación para la superación del hombre-masa? La respuesta señala que la primera y más profunda de las causas es mi estructura personal, que trasladó ahora la autonomía científica del profesor y del alumno al ámbito moral y religioso. La ocasión para este programa fue la revolución de nuestros jóvenes.<sup>2</sup> (*Terciado de Brasil*, 1952)

La pedagogía de libertad fomenta la motivación propia y la propia actividad, es decir, la autodecisión. Ahora bien, en la pedagogía dominaba en general la práctica de crear actitudes a través de la repetición de actos. Es decir, crear costumbres y formas de orden, de humildad, de respeto, etc., repitiendo sistemáticamente actos propios de esas virtudes. Sin embargo, como se explicó en el texto sobre pedagogía del ideal, hoy esa pedagogía es ineficaz porque, en la práctica, se

---

<sup>2</sup> Se refiere a la situación de rebeldía ante la autoridad que existía en el seminario menor.

“adiestra” a los alumnos, y las “costumbres” o “hábitos”, más tarde, son tirados por la borda. Por eso el P. Kentenich insiste en la necesidad de que los actos “estén saturados de valor” y que, a partir de esos actos, surjan verdaderas actitudes.

Si la pedagogía de libertad acentúa la autoeducación, lo hace sobre la base de que los educandos actúen motivados por valores a los cuales se aspira. Esto requiere que los educadores dejen espacios de libertad para que los educandos puedan autodecidir y autorealizar. Por eso, no dictan norma tras norma, sino sólo las estrictamente necesarias. Dejan, en cambio, ocasiones para que las personas, que están a su cargo, aprendan a decidir por sí mismas, aunque su decisión tal vez no sea la óptima. De otro modo nunca lograrán la seguridad ni tendrán el valor de decidir por sí mismos.

Permítanme que pregunte ahora desde el punto de vista pedagógico: ¿Qué conclusión debemos extraer de esta situación (el formalismo y la masificación)? ¿A qué debemos dar importancia?

En primer lugar, debemos dar importancia al hecho de que los distintos actos que se realizan generen una actitud en el educando. En segundo lugar, debemos cuidar de que las actitudes fluyan, en lo posible, a partir de una mentalidad.

Ustedes se dirán, como filósofos: esto es evidente. Pero el pedagogo sabe que no es evidente. Decimos con mucha facilidad que la actitud surge a partir de actos singulares. Esto ya lo dijeron los antiguos filósofos. En la medida en que el alma es sana, esto realmente es evidente. Pero el alma actual está tan enferma que el psicólogo moderno agrega: una mentalidad no surge por una sucesión de actos, sino por una sucesión de *actos impregnados de valor*. Deben estudiar la psicología moderna. A ella respondemos nosotros con la expresión *pedagogía de ideales*.

Pedagogía de ideales, tal como hemos dicho en estos días, es una pedagogía de actitudes, no una pedagogía de actos. Naturalmente ahora no podemos hablar extensamente sobre estos puntos. Como el hombre moderno actúa tan fuertemente por actos aislados, su espíritu actúa también sin reflexión, sin decisión personal. No decide interiormente. Teniendo, pues, en cuenta esta perspectiva, ¿a qué debemos dar especial importancia en la educación?

En primer lugar, a que el educando *tenga la mayor cantidad posible de ocasiones para decidirse, desde dentro, por sí mismo*. Por esa razón, junto a la disciplina que corresponde al orden, debería haber en el horario un cierto ámbito en que el educando pueda determinar por sí mismo. ¿Comprenden por qué esto reviste hoy en día una gran importancia? El hombre actual debe aprender a decidirse por sí mismo desde su interior, también en contra de otras corrientes que, por ejemplo, existan en su medio. En general, toda educación de internado se encuentra en peligro de formar hombres colectivizados, hombres-masa. Por eso la seria pregunta: ¿Qué hacemos para superar a ese hombre colectivizado, a ese hombre-masa?

Yo, personalmente, tengo la siguiente postura. Dado que el hombre actual es tal como es, cabe afirmar lo siguiente: *si se da que no es posible, al mismo tiempo, disciplina y decisión libre, prefiero tolerar algo de indisciplina, pero dejar libertad para decidirse por sí mismo. Esto lo enuncio como un principio fundamental*. Es evidente: debemos cuidar de que haya disciplina; pero

debemos cuidar también de que la observancia de la disciplina no eduque hombres colectivizados.

(...) Si estudian lo que sabe decirnos la pedagogía moderna acerca del así llamado “alumno modelo”, encontrarán lo siguiente: antes, la pedagogía lo ensalzaba al máximo. Actualmente, se lo coloca entre veinte o sesenta signos de pregunta. ¿Cuál es la razón de semejante cambio de orientación, en el pensamiento y en la valoración? Fíjense, la observación ha demostrado que ese amor al orden, que encontramos muchas veces en el educando modelo, en la mayoría de los casos, es debilidad. No tiene el coraje de decidirse alguna vez en contra del orden. Permítanme que lo diga con mayor exactitud: si en un caso determinado se logró realmente el “alumno modelo”, por debilidad de carácter, entonces éste no vale nada.

Me acuerdo de XX que estaba antes con nosotros. Era “obediente hasta la muerte de cruz”. Jamás se lo descubrió cometiendo una falta. Pero, a poco de haber comenzado su servicio militar, desapareció para siempre. ¿Comprenden? Se puede también ser disciplinado por debilidad de carácter.

Ahora, esto no significa que nuestro XX se dirija enseguida a los más pequeños y les diga: “¡Comprueben su carácter siendo indisciplinados!” Yo quisiera solamente que veamos siempre el contexto de fondo; esto es lo más importante. No se puede juzgar solamente en virtud de actos exteriores. Cuando dos personas hacen lo mismo, aún falta mucho para que sea la misma cosa. Es preciso observar siempre la actitud interior a partir de la cual brota algo. Y esto es especialmente importante en la actualidad porque, en general, por la forma en que se enseña la moral, no se tiene en cuenta la actitud interior, sino el acto exterior. Aunque esto se diga de vez en cuando, después se lo olvida. (*Terciado de Brasil, 1952*).

### **3.4. Decidir y realizar por sí mismo**

El P. Kentenich continúa su exposición profundizando las dos dimensiones que comprende la libertad: capacidad de decidirse y capacidad de llevar a cabo lo decidido.

¿A qué debemos dar importancia, por lo tanto, en la pedagogía? En primer lugar, a la posibilidad de que los jóvenes puedan decidirse desde dentro por lo bueno o por lo malo. *Por eso hay que dar oportunidad de hacer alguna vez algo menos bueno. En segundo lugar, dar importancia a la piedad de actitudes interiores.*

Con ello tienen ustedes dos puntos esenciales para observar en sus conferencias pedagógicas.

Primero: ¿cómo educamos a una piedad de actitudes interiores, es decir, cómo seguir una pedagogía de ideales?

Segundo: ¿cómo educamos a la verdadera libertad, es decir, a decidirse por sí mismo, en libertad interior?

La verdadera libertad tiene dos dimensiones, dice el filósofo:

Primera dimensión: capacidad de decidirse.

Segunda dimensión: capacidad de llevar a cabo lo decidido.

¿Qué es lo primero, lo esencial? La capacidad de decidirse. El elefante también puede imponerse, llevar a cabo lo suyo. No deben pensar que hoy sea fácil educar de tal manera a un ser humano que decida por sí mismo. Si hago chasquear el látigo o digo algo, muchos de mis seguidores dirán que sí. Pero ¡qué pocos son capaces, en caso de duda, de decidirse por sí mismos!

Tengo contacto con innumerables personas. Apuesto a que hay un cierto número de ellos que, si les dijera: “vayan tranquilamente al campo de concentración y dejen que le corten la cabeza”, irían de inmediato, sin pestañear. Como comprenderán, hay aquí una fuerte voluntad de llevar algo a cabo, como también una muy fuerte voluntad de sacrificio. Pero si ellos debieran tomar por sí solos la decisión: “voy al campo de concentración o busco esta o aquella actitud”, nunca llegarían a hacerlo. Puedo decirles, incluso, que *una de las notas más características del hombre actual es su falta de capacidad personal de decisión.*

Consideren lo siguiente: ¿Cómo educó el nacionalsocialismo? ¿Cómo educa ahora la Unión Soviética? Pensar es asunto del “Führer”, del jefe. Sólo resta dejarse mover, es decir, poner las piernas en movimiento. Pero ¿decidirse por sí mismo? Pocos, actualmente, son capaces de hacerlo.

Allá en Alemania, hay (una determinada persona) que ha sacado el doctorado en ciencias médicas. Es médico. Ustedes pensarán que se trata de un ejemplar de lujo... que ha realizado brillantes estudios, pues es capaz. Se graduó en medicina. Pero en la vida práctica no es capaz de decidirse por sí solo ni en las cosas más pequeñas de la vida diaria. Falta la capacidad de decisión.

Por eso, planteo nuevamente la pregunta: ¿Qué hago yo para que mis seguidores aprendan a decidirse por sí mismos? ¿Tengo yo personalmente el coraje de decidirme por mí mismo, sobre todo en situaciones difíciles?

Antes solía decir a menudo a nuestros sacerdotes en Alemania: en circunstancias normales, el obispado nos dice lo que debemos hacer en cada caso particular; qué organizaciones debemos crear o qué debemos hacer en contra de esta o de aquella corriente del tiempo. Pero cuando llegan fuertes enfrentamientos, como en la época del nacionalsocialismo, no hay consigna alguna que emita el obispado. Roma calla, y el sacerdote no aprendió a tomar decisiones personales en situaciones difíciles. La educación, para ser capaces de decidir es uno de los problemas más esenciales de la pedagogía actual.

### **III. La praxis de la pedagogía de libertad**

#### **1. Aclaración de términos**

La pedagogía de libertad, a semejanza de la pedagogía de movimiento, tiene una estrecha relación con la pedagogía de ideales. Como se explicó anteriormente, la pedagogía de movimiento trata de captar el interés del educando por los valores de acuerdo a su receptividad. El educador muestra valores que son captados por el apetito sensible y por la voluntad. La pedagogía de libertad busca mover a los educandos para que libremente se decidan por los valores que juzgan convenientes para su bien.

**La voluntad es la capacidad que tiene la persona de querer (o rechazar) algo, de autodeterminarse.** Está intrínsecamente orientada a apetecer el bien de la persona. Es la capacidad de optar. El *ejercicio de esa capacidad es la realización de un acto libre.*

A diferencia del apetito sensible, que reacciona en forma instintiva y espontánea, la voluntad, iluminada por la razón, reacciona en forma consciente: es libre de decidirse por algo o de rechazarlo.

La persona humana se diferencia del ser irracional justamente en que este reacciona, ante lo que se le presenta en forma “ciega” o instintiva: quiere algo movidos por el instinto. Si un perro ve ante sí un trozo de carne, simplemente se lo come. Si una persona hambrienta tiene ante sí un plato de comida apetitoso, puede negarse a comerlo, a pesar de que el instinto sensible lo impele a hacerlo. Es libre de hacerlo o no hacerlo. Y si tiene dos platos distintos ante sí, puede discernir y optar por comer uno y dejar el otro.

El ejercicio de la capacidad propia de la voluntad de querer o autodeterminarse por algo, como se dijo, es siempre un acto libre. El ser humano está dotado del extraordinario don de la libertad; por eso es el rey de la creación, porque fue hecho por el Creador a imagen y semejanza suya, dotado de inteligencia y voluntad libre. Por ello, decimos que el ser humano es una persona.

Se distingue la **libertad interior** y la **libertad exterior**. La voluntad consiste esencialmente en la capacidad de decidir libremente, más allá de toda coerción que se le pueda hacer, violentándola. Nadie puede cambiar lo que él ha decidido si él no consiente en su interior. Pueden torturarlo o matarlo, pero, si ha decidido firmemente algo, no pueden cambiar su decisión. Pero sí pueden coartar el llevar a cabo su decisión. Si ha decidido hacer un viaje, pueden impedirselo, amarrándolo o quitándole los medios para lograr lo que quiere hacer. Esto corresponde a la libertad exterior: capacidad de realizar lo decidido.

Esencial es la libertad interior; la libertad de ejecución la perfecciona cuando puede llevar a cabo esa decisión.

Suele distinguirse también **libertad “de”** y **libertad “para”**. La primera se refiere al hecho de que nuestras decisiones, a menudo, exigen renuncia: se debe renunciar a la comodidad, a las “ganas” de hacer algo, etc.; la persona se debe “liberar” de ataduras que impiden u obstaculizan la libre decisión.

Pero esta renuncia mira a un bien, a algo que conviene a la persona, es decir, es “para” algo valioso que quiere tener, conquistar o realizar.

A semejanza de lo que acontece con la inteligencia o capacidad de comprender, que se puede desarrollar o simplemente no cultivar, también **la capacidad de decidir libremente se puede desarrollar y fortalecer** o, incluso, en el caso contrario, prácticamente perder, sea dejándose arrastrar por los instintos desordenados o por la sugestión de la masa, o bien paralizándose por la indecisión o por el temor.

De allí la importancia que tiene la pedagogía de libertad, cuyo objetivo es enseñar al individuo a ser plenamente libre en las dimensiones señaladas.

Ahora bien, esto, que es válido para todos los tiempos, es especialmente importante en nuestra época, donde reina el hombre masificado o colectivista,

extraordinariamente cambiante o discontinuo, en relación a lo decidido; sea por agrandar a otros, por seguir sus propias “ganas” o porque se deja dominar por los estímulos que apelan a sus instintos y pasiones desordenadas.

*Por otra parte, hoy se aboga por una libertad que, más que tal, es **libertinaje**: cada persona decide lo que quiere según lo que se le ocurra; juzga por sí mismo sin que exista para él un criterio de juicio o normas morales trascendentes. No se atiene a nada “que lo ate”. Por lo mismo, para muchos, la autoridad es vista como amenaza e impedimento a la libertad.*

Los educadores tienen, en este sentido, una difícil tarea, ya que si el juicio o los criterios de discernimiento, necesarios para una acción libre, están distorsionados, entonces ya no tendremos una voluntad “iluminada por la razón” ni menos aún una voluntad iluminada por la luz de la fe.

De hecho, alguien se puede someter a una autoridad como esclavo, simplemente ejecutando lo que se le manda, sin pensar y sin haber asumido libremente esa orden. En ese caso, está ejerciendo un servilismo indigno, abdicando de su libertad. Si se está bajo una legítima autoridad, al obedecer sus órdenes, en cambio, no renuncia a la libertad. Libremente acepta lo que la autoridad le señala. Y si se es de otra opinión, puede y debe manifestarla claramente.

La persona libre, cuando obedece, lo hace no simplemente porque se le ha mandado o porque con ello saca un provecho, prescindiendo si es correcto o no sacar ese beneficio, o si lo que se le está mandando realizar es moralmente correcto.

El P. Kentenich quiere ayudar a formar personalidades auténticamente libres y autónomas. Como a menudo repite, citando una sentencia de san Francisco de Sales, “Dios no quiere en su barca galeotes sino remeros libres”. Su meta es educar personalidades autónomas, hombres y mujeres de carácter, que posean sólidos principios y que sean consecuentes con ellos en la arena de la vida.

## **2. Dimensiones de la pedagogía de libertad**

¿Cómo se lleva a la práctica, en concreto, la pedagogía de libertad? En todo el proceso pedagógico, el educador juega un papel central. En relación a la pedagogía de libertad, su tarea se concentra, en gran medida, en motivar a los suyos de forma que ellos mismos asuman la tarea de auto-educarse. Lo hace creando espacios donde tengan la posibilidad de autodecidir y autorrealizar. La meta es que lleguen a ser dueños de sí mismos, tomando en sus manos las riendas de su desarrollo personal y comunitario.

Es por ello que en este ámbito se da una especial y estrecha relación entre hetero-educación y autoeducación. La “comunidad educativa”, que genera la pedagogía del ideal y de vinculaciones, adquiere, en este contexto, mayor relevancia. El educador motiva y fomenta la autoeducación, pero son los educandos quienes, en definitiva, tienen que modelar su personalidad. De otro modo no se supera una pedagogía de “adiestramiento”.

El educador puede y debe motivar a pensar, a encauzar la vida afectiva e instintiva, pero son los educandos quienes tienen que aprender a pensar y juzgar por sí mismos, para poder decidir como corresponde.

Ellos tienen que adoptar posiciones propias y jugarse por los ideales que los animan. Tienen que tener “motor propio”, de tal forma que, aunque el mismo educador claudicase de sus ideales, ellos no lo hagan, manteniéndose firmes en sus principios y convicciones.

Teniendo presente lo expuesto, abordamos ahora, más de cerca, diversos aspectos de la educación de la libertad. Cada uno de estos puntos requiere una acción de parte del educador, que motiva, ayuda, orienta, y, al mismo tiempo, de los educandos, que asumen, ellos mismos, su autoformación.

- En primer lugar, nos detenemos a considerar la necesidad de que nuestra libertad esté “bien informada” o iluminada por la razón y la fe.
- En segundo lugar, nos referiremos a la vida instintiva y afectiva en su relación con la libertad de decisión y realización.
- En tercer lugar, tratamos la necesidad de afianzar y fortalecer la voluntad.

### **2.1. Una libertad iluminada por la razón**

Para que nuestra voluntad pueda actuar libremente y elegir el bien de la persona, requiere ser iluminada por la razón. En otras palabras, *debe aprender a discernir lo que es bueno y lo que no es bueno, lo que conviene y lo que no conviene o daña a la persona.*

Si no se aprende a pensar bien no se aprende a decidir bien. Si el educando no aprende a discernir, decidirá prescindiendo del bien objetivo o, simplemente, se dejará guiar por sus instintos desordenados.

La voluntad requiere ser informada o clarificada por la verdad. Si se busca la verdad y se posee la noción de lo que es bueno o malo, lo que objetivamente conviene, entonces, la voluntad posee la capacidad de decidirse por el verdadero bien, y no lo hará, en cambio, por bienes aparentes, por aquello que, en definitiva, perjudica a la propia persona y a la sociedad.

Cada persona está llamada a actuar “en conciencia”. Esto es siempre válido. La conciencia es una voz inherente a nuestra naturaleza, que nos dice interiormente si algo es bueno o malo, positivo o negativo, conveniente o dañino. Sin embargo, considerando la realidad de las consecuencias del pecado original y de nuestros propios pecados, considerando, además, que esa voz puede estar distorsionada por determinadas vivencias y la influencia del ambiente, es necesario tener en cuenta que la conciencia debe ser “formada” o informada correctamente.

Por cierto se debe decidir y actuar en conciencia, pero, ¿quién educa la conciencia? ¿Qué hacemos hoy para que las personas busquen y amen la verdad y descubran el bien? ¿Cómo se educa la capacidad de juzgar por sí mismo? ¿Qué se hace, en este sentido, en el seno del hogar, en nuestras escuelas y universidades? ¿Se estudia, se reflexiona? ¿Se cultiva un sano espíritu crítico?

El P. Kentenich, una y otra vez, vuelve a la necesidad de poseer principios. Cuando en su “Programa” de 1912 se refiere a contar con personalidades “sólidas” o de carácter, se refiere precisamente a esto. Pero, ¿quién, en el ámbito educativo (familia o escuela), promueve la clarificación de los



conceptos, la confrontación de las diversas posiciones que abundan en relación a la moral individual y social?

Tiempo atrás, esto no era tan necesario como lo es hoy: existía una mentalidad, un consenso de lo que era verdad o mentira, de lo que era moral o inmoral, de lo que era un valor aparente, un valor auténtico o un engaño. Pero ya desapareció esa mentalidad, que era propia de la “cristiandad”, donde la moral natural y evangélica poseía peso específico y se heredaba, transmitiéndose de generación en generación.

Cuando se trató la pedagogía de ideales y la pedagogía dinámica, se dijo que el educador tenía la tarea de mostrar y entusiasmar a los suyos por los verdaderos valores. Ante la revolución valórica actual, debía mostrar la verdad y el bien que entraña esa verdad, haciéndola atractiva para los suyos; y, a la vez, tenía la tarea de desenmascarar los antivalores reinantes.

Esto adquiere, a la luz de la pedagogía de libertad, aun mayor fuerza. Para juzgar si algo es bueno o malo y lograr discernir lo mejor para la persona y la comunidad, es preciso formar el criterio, afirmar la escala de valores querida por Dios. Y esto no se da espontáneamente: hay que “trabajarlo”; es necesario reflexionar, estudiar, confrontarse con otras maneras de ver la realidad y con otros criterios.

¿Cuáles son las verdades que defendemos, los principios por los cuales nos jugamos, los valores que orientan nuestra vida y le dan sentido?

Siguiendo el pensamiento del P. Kentenich, cuando se expuso la pedagogía de movimiento, se mostró la necesidad de que el educador movilizara un conjunto de valores hasta que ese conjunto de valores objetivos llegara a convertirse en un conjunto de valores subjetivos (es decir, válidos y hechos propios por los educandos) *y que ese conjunto de valores llegase a ser dominante*. Es decir, el educador debía formar una mentalidad, un modo de ver y apreciar la realidad, una cosmovisión. Este proceso es de suma importancia a la hora de poner en práctica la pedagogía de libertad.

Se supone que los educadores, ya sea los padres de familia, los profesores y docentes en las universidades, no “dictaminen” ni expongan simplemente la verdad. Eso hoy no resulta. Los “argumentos de autoridad” en general la juventud no los acepta. Los educandos deben reflexionar, estudiar y hacer suya la verdad que descubren por sí mismos.

Es una ardua tarea la que tienen hoy los educadores. Primero, ellos mismos deben hacer este proceso de búsqueda y apropiación de la verdad, porque también ellos son hijos del tiempo y, a menudo, no se han formado criterios propios y su escala de valores no ha sido clarificada ni asumida con consecuencia. En esta línea, muy a menudo se descuida un estudio serio y profundo.<sup>3</sup>

En las familias, por ejemplo, debiera ser normal conversar y analizar con los hijos los problemas que tocan valores centrales o situaciones ante las cuales

---

<sup>3</sup> En la octava conferencia de su jornada pedagógica del 1951, editada bajo el título de *Que surja el Hombre nuevo*, por Editorial Schoenstatt, el P. Kentenich desarrolla la necesidad de que la persona esté anclada “en un pensamiento claro”. El fundador de Schoenstatt plantea la necesidad de fomentar el “pensar, amar y vivir orgánicos”. Pareciera, sin embargo, que se le da mayor importancia al amar y vivir orgánicos y que el pensar orgánico queda relegado a un segundo plano.

ellos se ven enfrentados. ¿Por qué no reunirse en familia y tener regularmente una especie de “foro familiar”, donde se conversen temas álgidos del momento o cuestiones sobre las cuales todos opinan, pero sin haberse forjado un juicio propio? Con gran facilidad, se sostienen posiciones relativistas y liberales, reñidas con el orden de ser, con la moral individual y social, y con la doctrina de la Iglesia, pero sin un sano espíritu crítico.

Si, en un caso determinado, nosotros mismos, como educadores, no poseemos claridad y no podemos dar una respuesta convincente a los cuestionamientos de nuestros hijos o alumnos, entonces debemos buscar, junto con ellos, la verdad, tanto en lo concerniente a los temas religiosos como en los que se refieren al orden temporal. Ellos tienen que descubrir el sentido que tiene lo creado, a la luz de Dios, y cuál es el orden moral implícito en esas realidades, en un ambiente, como se dijo, donde reinan las ambigüedades y el relativismo moral; donde no se busca ni se defiende la verdad. Un mundo hecho a la medida de Pilatos, quien se pregunta “¿Y qué es la verdad?” y, encogiéndose los hombros, da vuelta la espalda.

Recordemos, en esta dirección, el texto citado anteriormente en el cual el P. Kentenich explicaba cómo él fomentaba el debate entre los alumnos.

Los educadores deben salir al encuentro del cuestionamiento o críticas que hacen los hijos o educandos respecto a lo que ellos sostienen como verdades y como auténticos valores. Debemos distinguir entre un sano espíritu crítico y una crítica irracional o compulsiva. El debate que se genere, a raíz de la crítica, da pie al educador para ayudar a los educandos a cuestionarse y a ir buscando la verdad, sin apresurarse a “dictar cátedra”. El objetivo es que ellos descubran y hagan suya la verdad y adopten posiciones, “desde dentro” –como dice el P. Kentenich– de forma que mañana sean capaces de sostenerlas en medio de un ambiente donde esas posiciones son ridiculizadas, tildadas de retrógradas o “infantiles”.

Es preciso desprenderse de prejuicios, del “dogmatismo” que exige asumir ideas y posiciones sin que promedie un análisis y exposición razonados de la verdad. En el ámbito de la fe, ya no vale “la fe del carbonero” o la fe por mera tradición, por herencia. Hoy, afirma el P. Kentenich, se requiere cristianos “por opción” y eso significa que libremente se hayan decidido y estén dispuestos a jugarse por esas verdades o ideales.

Si no se logra la búsqueda de la verdad y asumir posiciones propias, entonces, no habrá que extrañarse que los hijos o los educandos abandonen mañana todos los criterios y escalas de valores, las verdades y principios que nosotros sustentamos: ellos no los hicieron propios, no optaron libremente, sino que, tal como los recibieron, así también los abandonaron. ¡La necesidad de un cambio en la forma de educar es evidente!

Si anteriormente afirmamos que la labor educativa no se debe basar en la simple exposición de la verdad o de la “recta doctrina”, que en pedagogía no se debe actuar lógica sino psicológicamente, ello no quita nada a la necesidad – hoy imperiosa– de que los educadores (padres o docentes) deben poseer personalmente esa verdad objetiva adquirida por el estudio y la reflexión. Otra cosa es cómo lograr que los suyos lleguen, por sí mismos, a forjarse convicciones propias.

## **2.2. La influencia de los instintos y pasiones en la libertad**

### **a) Una influencia negativa y positiva**

La pedagogía de libertad no sólo requiere que nuestra voluntad actúe libremente, iluminada por la luz de la razón, a fin de poder discernir con claridad. No sólo la razón creyente influye en la decisión que se toma; existen también en nuestro interior fuerzas instintivas, afectos y sentimientos, que ejercen una poderosa influencia en la voluntad, apartándola de lo que le dicta la razón.

Los instintos y pasiones, que anidan en nuestro interior, provienen de nuestra corporeidad: somos un espíritu encarnado. Las fuerzas instintivas que experimentamos, de suyo positivas, sufren no obstante las heridas que han dejado en ellas el pecado original y nuestros propios pecados. Por eso, a menudo emergen en nuestra alma impulsos desordenados, que es preciso encauzar y sanar.

Nuestros sentimientos son producto también de nuestra corporeidad, que se manifiesta de muy diversas formas en nuestra sensibilidad: sentimos alegría, placer, pena, odio, simpatía, antipatía, ganas, desgano, entusiasmo, temor, etc.

Una vida afectiva, condicionada por los instintos, las pasiones y los sentimientos, con frecuencia juega un papel positivo a la hora de discernir y juzgar lo que nos conviene; puede ayudarnos a ver y juzgar con mayor claridad y hacer que nuestra voluntad se fortalezca en la capacidad de decidir y realizar. O bien puede entorpecer nuestro juicio y llevarnos a decidir justamente lo que no corresponde a nuestro bien. Aunque se vea con claridad lo que es recto, lo que corresponde a nuestro bien, sin embargo, no nos decidimos por ello. Hacemos lo contrario de lo que debiéramos hacer. Las pasiones nos impulsan en otra dirección y a menudo “ganan” la contienda. La voluntad nos impulsa a optar por aquello que la razón nos dicta, pero el instinto se impone, porque nos resulta más placentero, más fácil, más atractivo, aquello que nos ofrece

Cuando estamos *entusiasmados* no nos cuesta aplicar nuestra voluntad, los esfuerzos nos parecen fáciles. Si no tenemos ganas, en cambio, nos parece que la voluntad está ante tareas imposibles. Tenemos simpatía por alguien, entonces aceptamos y vemos con gusto la verdad de sus argumentos; le tenemos antipatía, entonces de antemano nos parece que no tiene ni puede tener la razón y ello condiciona nuestro juicio.

En este contexto, se puede apreciar mejor la importancia que adquiere, en la puesta en práctica de la pedagogía de la libertad, la tarea tanto del educador como la de los educandos.

Porque tenemos un cuerpo, somos capaces de *sentir*. No somos pura inteligencia y voluntad; tenemos también instintos, sentimientos y corazón. Y esto debe tenerlo claramente presente el educador para no cometer errores que, a la larga, se pagan caro.

Todo este complejo mundo de nuestra psiquis puede significar una *ayuda y enriquecimiento* extraordinarios para la persona. Pensemos sólo en lo que significa poder amar a alguien con *todo nuestro corazón*, con el calor de nuestro afecto; pensemos qué sería de nosotros si las madres no contasen con

un extraordinario y poderoso instinto materno; pensemos en el papel que juega la alegría en nuestra vida.

### **b) No a la mera represión o dominio “despótico” de la afectividad**

Cuando se trató la pedagogía de movimiento, se destacó que, durante largo tiempo, en la espiritualidad y en la pedagogía, no se dio a nuestra vida afectiva e instintiva el lugar que merece. Se creyó que lo decisivo era sólo la voluntad y el intelecto. De este modo, en gran parte, toda la educación y el cultivo de la vida espiritual se encauzaron de acuerdo a esa visión. Esto hizo que en el pasado y en no pocos casos, hasta hoy día, los educadores optaran, “pedagógicamente” por instar a los educandos a “dominar” sus instintos, a “reprimir” las pasiones, a “cortar” de raíz todo lo enfermizo, para ser “libres” y poder decidirse por el bien y hacer en todo la voluntad de Dios. Las personas debían pensar “objetivamente”, liberándose del confuso y engañoso mundo de lo sensible e instintivo.

No cabe duda de que existe una herida en nuestra afectividad e impulsos instintivos. Y ello debe tomarlo muy en cuenta el educador. Las fuerzas instintivas pueden constituir *un gran obstáculo* si no se educan como corresponde. Una persona que se deja llevar por la tristeza, llega a paralizarse totalmente; una persona que es esclavo de las “ganas”, arruina su persona y el cumplimiento de su trabajo; cuando una persona no encauza su instinto sexual, este se desborda y lo conduce por el camino de la lujuria.

Pero cuando la pedagogía se centra en reprimir, inhibir y “someter” “despóticamente” esa afectividad herida, se pasa a llevar algo fundamental: nuestra naturaleza que, si bien está dañada, no por ello está corrompida.

*Al dejar de lado la preocupación por la vida afectiva y por encauzarla positivamente, como también las pasiones que anidan en nuestro interior, estas empiezan a correr con colores propios.* Abandonadas a su propia iniciativa, sin el esclarecimiento de la inteligencia y el dominio de la voluntad, o al ser “sometidas a presión”, vuelven al *estado salvaje: la persona se convierte en un atado de instintos y pasiones desordenadas que se exasperan y desbordan, perturbándose así el juicio y el actuar con libertad.* Si los instintos y sentimientos son reprimidos *despóticamente* por la voluntad, emergen las neurosis y las compensaciones psicológicas.

### **c) Saber encauzar positivamente las fuerzas afectivas instintivas**

Mucho se ha despreciado y sofocado los valores de la afectividad, del corazón y de los sentimientos; la venganza de la naturaleza no se hace esperar.

Es cierto que la voluntad y la inteligencia, de acuerdo al orden de ser objetivo, son superiores y, en definitiva, están llamadas a iluminar y regir nuestro actuar. Pero es un error creer que lo pueden hacer sin la integración de la vida afectiva. Por más dura y enérgica que quiera ser la decisión de la voluntad, a menudo lucha en vano si de alguna manera no cuenta con la ayuda y el apoyo de los sentimientos y fuerzas instintivas. A la larga no resulta actuar llevándole siempre la contra. La inteligencia tampoco puede cumplir su labor sin una vida afectiva ordenada; no es capaz de conocer *objetivamente* la realidad si los afectos la bloquean y obnubilan constantemente.

Es fundamental para el educador y para la autoformación, saber encauzar, purificar e integrar la vida afectiva e instintiva. Más allá del impulso sensible y de la atracción y condicionamiento material que experimenta la persona, esta puede, libremente, “descondicionarse”, tomando otra posición, diferente a la que dicta su instinto; puede corregir y orientar sus pulsiones afectivas, asumir un comportamiento que no se vislumbra ni se motiva desde la pura perspectiva sensible o material, pero que la toma en cuenta e integra.

El P. Kentenich ciertamente reconoce la necesidad de purificar y encauzar las fuerzas instintivas, pero él parte más bien de lo positivo que estas representan: es Dios quien las puso en el hombre y la plenitud del hombre supone y requiere pedagógicamente su integración: el hombre no es ni un ángel ni un animal; es una creación original de Dios: un espíritu *encarnado*. Si bien, a veces, habrá que “podar”, esa poda no debe ser para cercenar la naturaleza sino para elevarla y ennoblecerla. Su estilo pedagógico opta primariamente por “asumir”, encauzar e integrar.

Esta posición ilumina y orienta directamente la pedagogía de libertad. Desde el punto de vista kentenijiano, esta integración de las fuerzas instintivas y de nuestras pasiones nos posibilita incluso ser más libres; nos ayuda y protege nuestra libertad interior y afianza nuestra capacidad de realizar lo decidido.

#### **d) Una toma de posición**

En su *Epístola Perlonga* de 1949, el P. Kentenich aborda esta temática desde otro punto de vista, a saber, del amor sensible y el amor espiritual. Al hacerlo, toca la relación de lo sensible-afectivo y la voluntad. Adhiere a la teoría escolástica que explica que la persona humana posee dos facultades esenciales: el intelecto y la voluntad, pero da lugar a la importancia de la instintividad y afectividad. Documenta su argumentación en la enseñanza de san Francisco de Sales. Dice así:

San Francisco no aboga por una separación de voluntad y sentimiento, sino una unión de ambos tan íntima y orgánica como sea posible. Y no le importa que otros sostengan otra opinión.

Tampoco se dejó confundir por la aplicación habitual de la doctrina escolástica. Según esta última, sólo existen dos facultades espirituales: la razón y la voluntad. La voluntad es soporte del amor; el sentimiento es considerado solamente como un fenómeno concomitante que desempeña un papel secundario. San Francisco adhirió a esta teoría, pero no a su interpretación usual. Consideraba que constituía una feliz solución para casos extraordinarios. En efecto, hay situaciones en las cuales la persona se halla, a nivel afectivo, en un estado de total aridez; situaciones en las cuales las conmociones espirituales confunden por completo a la persona. Sin embargo, ello no representa ningún obstáculo para el amor perfecto, al contrario, dado el caso, en tales circunstancias el amor puede ser más perfecto que cuando va acompañado de sentimientos. Con el tiempo, el común de la gente generalizó y absolutizó estos casos extraordinarios; dio escaso valor al sentimiento y descuidó la educación del mismo.

También el pueblo fue educado en esta misma dirección. Cuando la homilética y la catequesis se referían al amor y el arrepentimiento, se

conformaban con dar algunas secas motivaciones para la voluntad. *La vida afectiva quedaba completamente baldía. Dos fueron las consecuencias: una teórica y otra práctica. Surgió una nueva teoría filosófica como abogada de la descuidada y despreciada afectividad.*

Dicha teoría distinguía tres facultades, vale decir, colocaba, junto a la razón y la voluntad, la afectividad.<sup>4</sup> Fue la venganza del perseguido y despreciado. En la vida práctica, la venganza fue más lejos aún. Los afectos no considerados, no educados, no captados ni formados por la religión y el amor a Dios, emprendieron caminos autónomos; se dejaron guiar sólo por objetos sensibles y acudieron a las voces que les prometían la mayor satisfacción sensible.

De este modo, en muchas partes de Occidente, se abrió un abismo infranqueable entre amor espiritual-divino y amor sensible, entre *amor spiritualis* y *amor sensibilis*. Así se abría de par en par la puerta a la marcha triunfal, irrestricta, del *amor sensualis (sensilis) et carnalis...* *Se entabló una eterna lucha entre voluntad y afectividad. La vida religiosa perdió ímpetu, perdió la gran inspiración; se vio privada de audacia y generosidad. El final de la historia fue un amor raquíptico y un empobrecimiento de la personalidad. Así se explican los magros rendimientos en la vida interior y el apostolado.*

San Francisco de Sales estima de manera muy distinta la afectividad en la vida religiosa. Mantuvo una actitud de gran admiración ante la grandeza de una sana vinculación entre amor volitivo y amor afectivo. Exigió que se uniese la afectividad al carro del amor espiritual para que, como caballos fogosos, lo elevase con fuerza hacia las alturas. Así dio alas al amor y a la personalidad, plenitud, equilibrio, noble amabilidad y atractivo.

Junto con los escolásticos guardó fidelidad a la teoría de las dos facultades del alma. Pero una reflexión más profunda le reveló lo siguiente: Normalmente, y a causa de la unidad de la naturaleza humana, los gestos fuertes de amor habrán de suscitar una correspondiente reacción a nivel afectivo, salvo en casos donde el sujeto padezca una situación fuera de lo común, como, por ejemplo, graves depresiones. Pero esta excepción sólo confirma la regla. Como acabamos de verlo, la observación de la vivencia cotidiana del amor arroja el mismo resultado. De esa manera, para San Francisco de Sales, la aplicación al amor divino era evidente.

*Así pues ocurrió que, en la educación y la autoeducación, el santo hiciera mucho hincapié en la captación de la afectividad y de su indestructible vinculación al amor, a Dios. De ese modo preservó, a él mismo y a los suyos, de una cantidad extraordinaria de extravíos de la afectividad y logró, en incontables casos, una admirable armonía de la personalidad, un ímpetu y energía religioso-morales inagotables; una sencilla libertad interior de toda la persona y una profunda inmersión en una atmósfera sobrenatural que lo colma todo.*

---

<sup>4</sup> El P. Kantenich define la afectividad (*Gemüt*, en alemán: palabra difícil de traducir) o corazón, como la consonancia entre la voluntad y el apetito sensible, el fondo instintivo anímico de la persona).

No desconocía que la unidad entre voluntad y afectividad tiene determinados límites. Dicha unidad no se está solamente en poder de la voluntad y de la gracia. Hay otros factores que inciden, sobre todo las disposiciones personales y el tipo del objeto que se tenga directamente ante sí. Por lo tanto no es conveniente hacer de la medida de la moción afectiva el indicador de la calidad del amor, porque tal indicador es y seguirá siendo en todos los casos la entrega de la voluntad.

El fundador de Schoenstatt fue constantemente fiel a esta concepción y a su aplicación no sólo en la vida espiritual sino igualmente en su pedagogía y sistema de autoformación.

Constantemente hemos aludido a ello en la explicación de su sistema pedagógico. Por ejemplo, al tratar la persona del educador y la necesidad de que este ame a los suyos con “amor pedagógico”, es decir, también afectivamente. O cuando explica la pedagogía de ideales y la pedagogía dinámica. Allí destaca la importancia de captar la perspectiva de intereses no sólo racional y sobrenatural sino también la perspectiva de intereses instintiva, es decir, las fuerzas que anidan en la profundidad de la psiquis humana.

En el ámbito de la pedagogía de libertad, que aquí nos ocupa, igualmente destaca la necesidad pedagógica de ganar las fuerzas afectivas e instintivas a fin de fortalecer la fuerza de la voluntad. En otras palabras, él trata de que el amor y adhesión de la voluntad a la verdad y a los ideales sean “apasionados”. Y esto se da cuando se integran todas las fuerzas de nuestra alma en la decisión y en la consecución del bien al cual aspiramos.

Esto vale en general y también en nuestra adhesión a la verdad revelada. Es la voluntad la que asiente a lo que Dios nos revela, pero ese acto de la voluntad va acompañado de lo que los teólogos denominan el “*pius credulitatis affecto*”. En otras palabras, existen no solo preámbulos racionales y ascéticos de la fe, sino también preámbulos vivenciales, que se sitúan justamente en el ámbito de lo inconsciente e instintivo: estamos llamados a amar a Dios no sólo con nuestra voluntad sino “con todo tu corazón, con toda tu alma, con todas nuestras fuerzas”, con todo nuestro corazón (Gn 6, 5).

San Francisco, explicaba el P. Kentenich en el texto anteriormente citado, mantuvo una actitud de gran admiración ante la grandeza de una sana vinculación entre amor volitivo y amor afectivo. *Exigió que se uniese la afectividad al carro del amor espiritual para que, como caballos fogosos, lo elevase con fuerza hacia las alturas. Así dio alas al amor; y, a la personalidad, plenitud, equilibrio, noble amabilidad y atractivo.*

Si, por lo tanto, el educador busca que los suyos de verdad aspiren a lo más grande y que su entrega a los ideales, a la misión y tarea que Dios les encomienda, sea apasionada y ardiente - no fría ni mediocre - entonces debe motivar de tal modo a los educandos que estos lleguen a ser personalidades movidas por un brío, ardor y entusiasmo que capten toda su sensibilidad y apetencia sensible-afectiva. Esto alcanza su máxima realización cuando las personas son impulsadas por el viento del Espíritu Santo, como los apóstoles en Pentecostés, que hacía pensar a algunos “que estaban ebrios” (He 2, 13).

Para lograr ese objetivo, el educador debe impulsar a los suyos a conocer su sensibilidad, sus sentimientos e inclinaciones, a fin de que se integren en la

búsqueda del bien, de que sean “encauzados” positivamente bajo la luz de la razón iluminada por la fe.

Si los instintos desordenados no se integran ni encauzan positivamente (la palabra clave aquí es “encauzar”), entonces se convertirán en dueños de la persona, los esclavizarán, arrastrándola justamente por la senda errada. Decía el P. Kentenich en el texto anteriormente citado:

*Los afectos no considerados, no educados, no captados ni formados por la religión y el amor a Dios, emprendieron caminos autónomos, se dejaron guiar sólo por objetos sensibles y acudieron a las voces que les prometían la mayor satisfacción sensible. (...) El final de la historia fue un amor raquíctico y un empobrecimiento de la personalidad. Así se explica los magros rendimientos en la vida interior y el apostolado.*

#### **e) Motivar y orientar la autoformación**

La pedagogía de libertad, como se dijo anteriormente, va estrechamente ligada a la autoformación. El educador debe saber ayudar a que los suyos conozcan las fuerzas instintivas y pasiones que anidan en su interior como don de Dios y también que las reconozcan en sus desviaciones, desordenes y debilidades.

En su tarea de autoformación, es preciso que los educandos sepan:

Conocerlas,  
reconocerlas  
aceptarlas con alegría  
encauzarlas  
corregirlas  
purificarlas y  
sublimarlas.

Y esto se logra iluminándolas con la razón y conduciéndolas por la voluntad.<sup>5</sup>

Para que la persona pueda elegir y decidirse libremente, es preciso educar la vida afectiva, instintiva e inconsciente. Es necesario aprender a “podar” las desviaciones como corresponde, siempre teniendo en vista el ennoblecimiento de nuestra naturaleza.

Si hablamos de “encauzar” los instintos, considerando sus heridas, es necesario que la razón muestre sus desviaciones y la voluntad las corrija. Si se trata, sin más, de extirpar y domeñar esas desviaciones en forma despótica, como señalamos anteriormente, tendremos, como fruto de nuestra “educación”, personas desequilibradas, desarmónicas y psíquicamente enfermas.

Ciertamente hoy experimentamos una “reacción pendular” respecto al trato que se dio a la vida instintiva en el pasado. La tendencia general va hoy en dirección contraria. Ahora se trata de acabar con las inhibiciones y represiones, con las imposiciones que cercenan nuestra naturaleza; por ello, la consigna es “ser libre”, dejar atrás las inhibiciones propias del obscurantismo o los prejuicios anacrónicos.

Hay verdad y error en esta reacción pendular. Porque si Dios puso en nuestro interior instintos, entonces hay que darles respuesta como corresponde,

<sup>5</sup> Para mayores explicaciones sobre la autoformación puede consultarse el libro “Somos historia por hacer”, editado por Editorial Nueva Patris.



iluminándolos con nuestra razón y conduciéndolos con nuestra voluntad. Dice un antiguo adagio: “lo que no se asume no se redime”. Pero también es cierto que no podemos abandonarnos simplemente a lo que nos dé la gana, a usar y abusar de nuestros instintos, pasando por alto que es preciso educarlos. Esto, ciertamente, requiere de la “poda”, de la renuncia y del autodomínio.

Así como el educador debe enseñar a pensar, también tiene que enseñar a los educandos a que conozcan y reconozcan sus impulsos instintivos, que los asuman e integren, que los corrijan de sus desviaciones y que los sublimen. Instrumentos para ello son especialmente los medios de autoformación como el Examen Particular y el Horario Espiritual.<sup>6</sup>

Si el educador sabe aprovechar y enseñar a valerse de las fuerzas del instinto y de la afectividad, su labor se hará más fácil y tendrá la satisfacción de haber colaborado a educar personalidades verdaderamente libres y armónicas.

### **2.3. El fortalecimiento de la voluntad**

#### **a) Necesidad de cultivar la voluntad**

Dios nos ha hecho el don extraordinario de dotarnos de inteligencia y voluntad. Normalmente solemos preocuparnos de cultivar más la capacidad intelectual que la capacidad volitiva. Analizamos ya el papel que juega nuestra inteligencia respecto a la libertad. Profundizaremos ahora la necesidad de fortalecer la voluntad.

Una voluntad que no se cultiva es débil al momento de tomar decisiones: titubea, permanece en la indecisión, toma decisiones que, en realidad, no son tales sino simples buenos deseos. Una voluntad no cultivada es inconstante e irresponsable.

La voluntad nos fue dada para que fuésemos dueños de nosotros mismos, libres para decidir, para realizar, para conquistar, para poner en práctica el bien, para superar los obstáculos que impiden la consecución del fin que nos proponemos.

Si hemos juzgado que algo es bueno y que nos conviene, una voluntad vigorosa impulsa a tomar una decisión. Si la razón nos indica que ha llegado el momento para actuar, entonces es preciso que la persona ponga manos a la obra, asumiendo la responsabilidad que ello implica, cumpliendo, de esta forma, consigo mismo y con quienes se ha comprometido.

La voluntad nos la regaló Dios para que nos gobernemos a nosotros mismos y seamos capaces de hacer opciones y emprender acciones autónomamente, sin que alguien tenga que decidir por nosotros y empujarnos a la acción, o aguijonearnos para sacarnos de la comodidad o consolarnos para disipar nuestras ansiedades o temores.

Todo esto requiere que el educador, en el proceso educativo, implemente un consecuente “entrenamiento” de la voluntad. Así como la fortaleza de nuestra musculatura se genera a partir de ejercicios que se repiten una y otra vez, de modo semejante el vigor de la voluntad está supeditado a que la persona la ejercite decidiendo, tomando propósitos o poniéndose tareas concretas y controlándose si las ha cumplido o descuidado. El educador tiene que estar

---

<sup>6</sup> Ver libro citado en nota anterior.

constantemente motivando a ello, generando los espacios de decisión y abriendo el horizonte para las realizaciones. El complemento necesario para que su intento dé fruto es la autoformación que deben asumir los educandos.

### ***b) La autoformación***

Aplicar la pedagogía de libertad, por lo tanto, requiere que el educador, junto con promover el ejercicio de la voluntad, entregue a los educandos medios adecuados para ejercitar la voluntad. Por eso, el P. Kentenich, al plantear la gran meta del hombre libre, ofrece, al mismo tiempo, un amplio y completo sistema de autoformación.

Todo su sistema se orienta en este sentido: la persona debe tener un norte claro, el Ideal Personal que, como una estrella, guíe e ilumine el desarrollo de la persona. Pero ello no basta; la consecución de la meta requiere “bajar a terreno” a través del Examen Particular o Propósito particular.

De acuerdo a esto, el educador motiva a aprender a trabajar personalmente con el Propósito Particular. Lo hace de modo que ellos mismos discernan en qué actitud Dios les pide concentrar sus esfuerzos, a partir de las circunstancias y de su realidad personal. Deben optar con claridad y controlarse sistemáticamente a sí mismos si han hecho o no lo que se han propuesto.

El Horario Espiritual es otro de los medios de autoformación que asegura que la persona se desarrolle orgánicamente y que el alimento para su espíritu y quehacer cotidiano esté asegurado.

Se trata de todo un sistema de autoformación en cuyo trasfondo siempre está presente la educación del carácter, el llegar a ser personalidades autónomas, sólidas y coherentes.

Junto a esto, tratándose especialmente de la conducción pedagógica de una comunidad, como se pudo apreciar en los textos antes citados, el P. Kentenich insiste en que el educador debe generar espacios para la libre decisión y para la auto-realización, de acuerdo a la consigna de lograr la autonomía a través de la propia actividad.

Si los padres o educadores les evitan hacerlo, “decidiendo por ellos” e, incluso, “realizando por ellos” lo que ellos debieran hacer; si determinan o “aconsejan” cuál es el Propósito Particular y los puntos de su Horario Espiritual que deben fijar, lo que obtendrán es haber “educado” personas incapaces de dominar la vida, de decidirse por sí mismas y de sacar adelante lo que se han propuesto. Se educa así para el infantilismo y la masificación.

No en vano, insiste el P. Kentenich en este mismo sentido, debe el educador “hacerse innecesario”; son los educandos quienes deben tomar en sus propias manos su crecimiento. “Hacerse indispensable”, “acompañando paso a paso a sus educandos”, a fin de que no se equivoquen, muchas veces esconde un egocentrismo: el educador busca en el fondo reforzar su valer, documentado

en la dependencia que le profesan los suyos, que requieren su presencia, su consejo y su “ayuda”.

Resumiendo, la pedagogía de libertad entrega a los educandos medios concretos de formación de la voluntad y crea espacios de libertad para la libre decisión y autorrealización. Anima a que los educandos emprendan tareas y acciones. Los medios de autoformación que el educador propone y ofrece no son programas ya decididos por él, sino caminos para que ellos mismos se propongan metas y se auto-controlen. El educador ayuda, ofrece medios, orienta, pero son ellos lo que deben hacer la tarea.

No abordamos aquí en detalle el sistema de autoformación kentenijiano. Podemos encontrar, sin embargo, abundante literatura al respecto.<sup>7</sup> El P. Kentenich, desde el inicio de la fundación de Schoenstatt, lo implementó entre los suyos como algo inherente al proceso educativo: no es posible alcanzar la meta del hombre nuevo, libre y autónomo, sin una autoformación que, constantemente, ejercite la voluntad, la propia decisión y la realización de lo decidido.

### **c) Las enfermedades de la voluntad**

En el contexto de lo recién señalado, es importante tener presente las enfermedades que pueden afectar la libre voluntad de las personas a quienes el educador tiene a su cargo, ayudándoles a superarlas a través de una seria autoformación. Nos limitamos sólo a enumerar algunas de estas enfermedades:

#### **\* Deficiencias de la capacidad de decidir:**

- Hay **personas indecisas**: nunca optan; retrasan sin motivo sus decisiones y, con ello, a menudo, dejan pasar posibilidades que no se vuelven a dar. La indecisión denota en la persona miedo a las consecuencias y carencia de un espíritu audaz.
- **La abulia, la comodidad y la flojera dominan**: las personas no se mueven, no se inmutan, no se dan el trabajo de decidir.
- La **carencia de espíritu de sacrificio paraliza**: las personas no pasan más allá de los buenos deseos, sin llegar a decidir y actuar, porque no son capaces de *asumir las renunciaciones* que exige una opción. Decidirse por algo normalmente implica dejar otras cosas de lado; supone, a menudo, renunciar a cosas que pueden ser muy queridas.
- También hay personas que **están llenas de “buenos deseos”**: se deciden por algo pero, en realidad, esa decisión no cala hondo sino que, más bien y de hecho, sólo formulan un “quisiera”, pero no un “quiero” de verdad.

#### **\* Deficiencias en relación a la capacidad de realizar:**

- Hay personas que **carecen de espíritu emprendedor**: no son proactivos, no enfrentan los desafíos ni tratan de superar con ánimo las dificultades y obstáculos que, normalmente, implica llevar a cabo una decisión.
- La superficialidad y debilidad en la decisión llevan también a **ser superficial en la ejecución de lo decidido**: se olvida; “se deja para

---

<sup>7</sup> Ver, por ejemplo, *Somos historia por hacer* y *El Ideal Personal*, de Editorial Nueva Patris.

mañana” lo que se debe hacer hoy; se capitula si se está cansado o se olvida lo decidido si aparece en el horizonte algo que halaga más a los sentidos...

- Cuando la voluntad no es vigorosa, **falta la constancia y la responsabilidad; no se cumple los compromisos que se asumen.**
- No se hace seguimiento ni control de lo que se quiere realizar.

Cada una de estas enfermedades de la voluntad afecta profundamente nuestra capacidad de ser realmente personas libres, de carácter y, por ello, confiables. Estas realidades y otras semejantes deben llevar al educador a impulsar a los suyos a “entrenar”, verdaderamente, la voluntad, superando las debilidades señaladas. Muchas debilidades irán sanando “funcionalmente”, en la medida que la persona va creciendo acorde a su ideal, pero también es necesario que existan períodos en los cuales cada persona debe tomar conciencia clara y focalizar “dónde le aprieta el zapato” a fin de tratar directamente de superar lo que a él más le afecta.

\*\*\*\*\*

La pedagogía de libertad, resumiendo, es una pieza clave del sistema pedagógico kentenijiano. Se relaciona directamente con la pedagogía del ideal, ya que esta supone que el educador entusiasma a los suyos por los más altos ideales y que estos cultivan actitudes que arraigan en lo profundo de su ser. Sin capacidad de decisión y de realización esto sería imposible.

Por otra parte, la pedagogía de vinculaciones supone igualmente una educación de la libertad, que faculte a las personas a amar, a que sean capaces de darse a sí mismo y de acoger la entrega de otras personas. Sin libertad, es imposible establecer vínculos de amor profundos y duraderos. El “hombre light”, superficial, o masificado, desconoce el compromiso para siempre.

La pedagógica de la alianza, como pedagogía del amor a María y a las personas de la Trinidad, de modo semejante, supone el cultivo de la capacidad de crear libremente vínculos permanentes con las personas del mundo sobrenatural. No hay alianza de amor sin libertad.

Después de haber tratado la pedagogía de movimiento y de libertad, nos resta abordar el tercer componente de la triada metodológica de la pedagogía kentenijiana: la pedagogía de confianza. Tarea que abordaremos en el próximo texto.