

## Cuatro reflexiones sobre moral, odio y perdón

*Four thoughts on morality, hatred and forgiveness*

**Alfonso Felipe Díaz Cárdenas**

Universidad Autónoma de Puebla

[diazcard@yahoo.com](mailto:diazcard@yahoo.com)

**María del Rayo Sankey García**

Universidad Autónoma de Puebla

[ryathome@hotmail.com](mailto:ryathome@hotmail.com)

### Resumen

En el capítulo se analizan cuatro perspectivas psicológicas que estudian las acciones humanas que son consideradas como buenas o malas desde una perspectiva moral así como algunos estudios afines a estos puntos de vista. Hemos tomado la perspectiva de Beck al considerar que el pensamiento humano está organizado en esquemas y modos cognitivos. Además consideramos que los procesos cognitivos en el ámbito moral toman como base esos conjuntos organizados de creencias que son, esencialmente, construcciones sociales que nos llevan al camino de la hostilidad o del perdón. Por consiguiente, es la interpretación de la situación, así como de las intenciones que motivan la conducta de los demás y la propia, la que determina la evaluación moral del comportamiento humano.

**Palabras clave:** cognición, moral, perdón, esquema, construcción social, modo cognitivo.

### Abstract

The chapter discusses four psychological perspectives that study human actions that are considered good or bad from a moral perspective as well as studies related to these points of view. We have taken the prospect of Beck to consider that human thought is organized into schemas and cognitive modes. We also believe that cognitive processes in the moral

field are those organized sets of beliefs that are, essentially, social constructions that lead us to the path of hostility or forgiveness. Therefore it is the interpretation of the situation, as well as the intentions that motivate the behavior of others and itself, that determines the moral evaluation of human behavior.

**Key Words:** cognition, morality, forgiveness, scheme, social construction, cognitive mode.

**Fecha recepción:** Marzo 2012

**Fecha aceptación:** Mayo 2012

---

## Introducción

Los sistemas morales proporcionan al ser humano una forma concreta de integrar los valores y las normas que la sociedad espera que defienda –por lo menos como creencias–; que sirvan como base y guía para su comportamiento y, principalmente, que le permitan evaluar la conducta de los demás en su interacción con él. Así, los seres humanos son tanto productores, como productos de los sistemas sociales en que viven (Bandura, 2001). Ciertamente, nuestras concepciones no son únicamente el producto de los valores que construimos, sino que derivan de los papeles sociales que desempeñamos (Perkins, 2009). En este orden de ideas, en este capítulo nos detendremos a analizar cuatro perspectivas psicológicas que estudian las acciones humanas que son consideradas como buenas o malas desde una perspectiva moral y, eventualmente, revisamos algunos estudios afines a estos puntos de vista. La selección de estas perspectivas pone énfasis en los tres grandes temas que intitulan este apartado: moral, odio y perdón como procesos esencialmente cognitivos.

### **El desarrollo del razonamiento moral según Piaget**

Jean Piaget (1985) nos ofrece un estudio serio y en gran medida completo sobre el desarrollo del razonamiento sobre cuestiones morales. Con el mismo método clínico con el que investigó el desarrollo de las estructuras lógico-matemáticas aborda el análisis del desarrollo del criterio moral en niños y adolescentes: pide al niño reflexionar y expresar

su opinión sobre problemas que tienen alguna implicación moral o de obligación relacionada con la modalidad social del “deber ser”.

Con base en una serie de entrevistas sostenidas con niños, Piaget (1985) sugiere que todo el pensamiento verbal infantil consiste en una toma de conciencia progresiva de los esquemas construidos a través de la acción y propone una secuencia evolutiva que, a partir de una fase pre-moral, atraviesa dos etapas claramente diferenciadas. En el primero de esos dos períodos, que denomina de moralidad heterónoma, el niño basa sus juicios en un respeto total, no recíproco, unilateral de las normas y reglas que establecen los adultos. Se trata de una moral de obediencia cuya fuente es totalmente ajena al niño. Mientras que en una segunda etapa, que llama de moralidad autónoma, el niño intenta fundamentar sus decisiones morales en el respeto mutuo, la cooperación, la equidad, la reciprocidad y la justicia.

En la orientación heterónoma el autor advierte en las respuestas de los niños una tendencia a considerar los deberes y los valores que se relacionan con ellos como subsistentes en sí mismos, independientes de la conciencia y obligatoriamente impuestos, sean cuales fueren las circunstancias en que se halle el individuo. Esta tendencia de realismo moral comporta tres características: i) el deber es esencialmente heterónomo; ii) cualquier acto que responda a la obediencia a una regla, es decir, un acto de obediencia a los adultos, es bueno; iii) cualquier acto no conforme a las reglas, es malo.

De esta manera la regla no es una realidad elaborada por la conciencia y el bien se define rigurosamente a través de la obediencia. Ya que la presión adulta produce una especie de realismo del detalle, la regla debe ser observada al pie de la letra y no en espíritu. Sobre la base de esta concepción objetiva de la responsabilidad, el niño empezará por evaluar los actos no en función de la intención que los ha desencadenado, sino en función de su conformidad material con las reglas planteadas.

Piaget observó que algunos padres, con sus estrategias y tácticas disciplinarias no promueven el desarrollo moral del niño. Señaló, entonces, que “la mayoría de los padres imponen al niño un gran número de deberes cuya razón, durante mucho tiempo, es

incomprensible para él" (1985, p. 160) . Así, el niño coloca todas estas reglas en el mismo plano que los propios fenómenos físicos.

Al analizar los argumentos que los niños hacen al llegar a la etapa de la moralidad autónoma, Piaget (1985), con una gran capacidad de investigación y con una visión destacada de los procesos cognitivos, puso en el centro de la discusión a la reciprocidad como un factor de autonomía. Señaló que se arriba a una autonomía moral cuando la conciencia considera necesario un ideal independiente de toda expresión exterior. Es decir, el niño descubre que sin relación con los demás no hay necesidad moral. Así, la autonomía aparece asociada simultáneamente con la reciprocidad cuando el respeto mutuo es lo bastante fuerte para que el individuo experimente desde dentro la necesidad de tratar a los demás como él querría ser tratado.

De esta manera, si por una parte desde la perspectiva heterónoma la idea de sanción es solidaria del respeto unilateral y de la moral de la autoridad, todo progreso en la cooperación y el respeto mutuo eliminará naturalmente, poco a poco, la idea de expiación de la noción de sanción y reducirá a ésta a las proporciones de una simple reparación o una simple medida de reciprocidad.

Piaget propuso que en el desarrollo del niño al principio se produce una concepción emergente, sobre cuyo fundamento cada vez le parece más justo defenderse a sí mismo y devolver los golpes recibidos. Esto se convierte en una simple cuestión de retribución, se trata también de reciprocidad: si, por ejemplo, alguien se adjudica el derecho de darme un puñetazo, me otorga a mí también ese derecho.

Pero debido, en parte, a la búsqueda de una equilibración progresiva, la caridad y el perdón de las injurias superan a la simple igualdad. Y, por este desarrollo, de acuerdo con Piaget, surgen en el niño conflictos entre la justicia y el amor, "pues algunas veces la justicia prescribe lo que el amor reprueba y a la inversa" (Piaget, 1985, p. 270), la preocupación por la reciprocidad le conduce a superar esta justicia un poco corta de devolver matemáticamente tantos puñetazos como ha recibido.

El niño empieza a poner el perdón por encima de la venganza, no por debilidad, sino porque con la venganza “no terminaríamos nunca”, como se lo expresó a Piaget un niño de diez años (1985, p. 271). El precepto «No hagas a los demás lo que no te gustaría que te hicieran», sucede a la igualdad bruta. Así, sin salir de la reciprocidad, la generosidad se alía con la simple justicia y el niño descubre que entre las formas más avanzadas de la justicia y el amor no hay oposición real (Piaget, 1985).

Pero, la moral de obediencia no es privativa de la edad, con la finalidad de comprender el hecho de que una persona adulta puede lastimar, e incluso asesinar, a otra sólo por cumplir una orden que ha recibido de alguien con autoridad sobre ella, Stanley Milgram diseñó una serie de experimentos en los que un sujeto hace una sucesión de preguntas acerca de una tarea aprendida por alguien que, sin saberlo aquel, estaba de acuerdo con Milgram para cometer errores. Ante la comisión de un error, ese sujeto tenía que administrar descargas eléctricas que aumentaban en intensidad con cada respuesta fallida. Milgram propuso, a partir de sus observaciones sobre esta situación experimental en la que en realidad la persona evaluada no recibía ninguna descarga, que la mayoría de las personas ha aprendido a obedecer de manera casi automática y sin reparos a cualquier persona que adopte un rol de autoridad ante ella, aunque, de hecho, no tenga ninguna.

Entre las principales conclusiones de sus estudios Milgram observa que aún “aquella persona, que por convicción interna, repudia robar, matar o agredir puede descubrirse a sí mismo realizando esas acciones con relativa facilidad cuando son ordenadas por alguna autoridad. En otras palabras, conductas que son inimaginables para un individuo que actúa por su propia voluntad pueden ser ejecutadas sin ninguna indecisión si son realizadas con la finalidad de cumplir órdenes” (Milgram, 2009, p. 19).

Los padres y los encargados de instituciones sociales como la escuela o la iglesia muchas veces centran la disciplina en el establecimiento de la obediencia como un valor en sí mismo. Para Milgram, la esencia de la obediencia radica en el proceso que lleva a una persona a verse a sí misma como el instrumento para ejecutar hechos que otra persona desea, y que, por lo tanto, ya no se considera más como responsable de sus propias

acciones. Según muestra el experimento de Milgram, la obediencia se convierte en un proceso automático para el niño y es muy posible que se mantenga en la edad adulta .

Queda claro que el desobedecer a una autoridad es un proceso que requiere romper automatismos y tomar una decisión deliberada. En esos casos, señala Milgram, hay una persona real que debe obedecer o desobedecer a una autoridad, una instancia concreta en la que puede ocurrir un episodio de desafío. De manera contundente este investigador señala que “todos los actos de desobediencia se caracterizan por ese instante de acción decisiva” (Milgram, 2009, p. 20). El acto de desobediencia representa, entonces, una decisión cognitiva aún más consciente y en ocasiones más difícil de realizar que si decidimos comportarnos de manera obediente. Un soldado que recibe la orden de disparar y matar a una mujer en un campo de guerra puede decidir sin muchas complicaciones cognitivas obedecer y asesinarla. La decisión de no obedecer esa orden requiere, por el contrario, de un proceso cognitivo más complejo que incluirá el cálculo de las consecuencias graves que le acarrearán el acto de desobediencia en ese contexto, descontado, además, el hecho de que su desobediencia no salvará muy probablemente la vida a la mujer ya que otro soldado se encargará de asesinar y cumplir la orden que él se ha negado a consumir.

### **La teoría cognitivo social de Bandura**

Podemos introducir el análisis de la teoría de Bandura con el ejemplo del exterminio judío y preguntar cómo fue posible que alemanes educados en la fe cristiana pudieran obedecer órdenes que les hacían violar el respeto a la vida humana ¿Por qué entonces se comportaron de manera contraria a lo que predica su religión y su fe cristiana? Bandura (1991) estudia de manera extensa el desarrollo de la conducta humana y destaca el papel del aprendizaje observacional que, a manera de ejemplo, se refiere al hecho de que, aun cuando los padres y maestros nos dicen lo que hay que hacer y lo que no se debe hacer, es su comportamiento real el que guía la conducta de los niños y jóvenes. Estos pueden escuchar de sus padres la importancia del amor al prójimo y el respeto igualitario a los demás, pero aprenden mucho más de sus conductas discriminatorias y agresivas contra

las personas que pertenecen a grupos diferentes al de ellos, ya sea, en términos económicos, religiosos, políticos o aún con relación a nuestras pasiones por un equipo deportivo.

En el marco de la teoría cognitivo social de Bandura (2002, 1991), el razonamiento moral se vincula con la acción moral a través de mecanismos autorreguladores . A este tenor propone que la autorregulación moral es activada o desactivada en diferentes contextos y circunstancias por medio de una serie de mecanismos de desconexión entre la norma dictada y las acciones incongruentes, contradictorias y opuestas a todas las normas morales. Algo así como si los padres declararan a sus hijos “esta es la norma, pero no te preocupes porque vas a aprender diversas maneras para que la violes sin ninguna consecuencia cognitiva, conductual o emocional para ti”.

En la medida en que el niño crece y su capacidad cognitiva se desarrolla, los adultos pasan de los correctivos o amenazas físicas a las sanciones sociales para asegurar el apego del niño a las normas. Esas consecuencias sociales combinadas con las explicaciones y argumentos nutren la auto-restricción y la autorregulación, que son mecanismos más eficaces que los castigos provenientes de fuentes externas. Suplementariamente, la inducción de sentimientos de empatía hacia las víctimas de nuestras acciones inmorales o violatorias de los derechos de los demás, fortalece la convicción de la necesidad de respetar los derechos de los demás y regular nuestra conducta.

Bandura (2002, 1991) propone, al menos, tres instancias en las que podemos activar nuestra autorregulación moral: a) la propia conducta, la cual puede ser considerada como totalmente incompatible con la concepción y definición de lo que somos como personas; b) las consecuencias derivadas de la propia conducta que pueden poner en riesgo la seguridad de la persona, sus relaciones con los demás o algunas posesiones preciadas; c) la víctima, cuya evocación puede activar pensamientos y emociones de empatía, consideración, solidaridad o pena.

De acuerdo con Bandura (1991) nuestros padres y educadores nos han enseñado, de palabra o mediante el modelamiento, mecanismos que actúan precisamente en esas tres instancias y que nos permiten desactivar la autorregulación moral y comportarnos de tal manera que violamos principios y normas, teóricamente aceptados, sin importarnos las consecuencias, para nosotros o los demás y sin preocuparnos de lo que pueda sentir, sufrir o padecer la otra persona.

En términos cognitivos, esos mecanismos no son otra cosa que los procesos cognitivos básicos por los que las personas dan sentido a las propias acciones, a sus relaciones con los demás, a sus intenciones, al mundo, en general, y al futuro.

En el nivel de la conducta, Bandura (1991) propone tres mecanismos diferentes para que la persona pueda realizar un comportamiento contrario a las normas morales aceptadas: la justificación, que consiste en considerar que nuestros actos morales tienen un propósito que los dota de un valor superior por el cual es permitido violar otros principios. El caso más drástico es el de matar a otra persona a favor de la lucha contra el mal, por la salvación del mundo, por la defensa de la verdad religiosa, por la suprema causa de la revolución o algo similar .

La comparación paliativa es un segundo proceso cognitivo que lleva a atribuir un significado a la conducta inmoral que permite a la persona romper las normas en las que dice creer y no sentirse culpable, ni activar mecanismos de auto-sanción o generar alguna auto-regulación inhibitoria de esa acción. Como puede desprenderse del ejemplo en la Nota ii, los israelitas que deciden asesinar a los palestinos que han cometido crímenes contra el pueblo judío consideran que sus acciones no son tan malas como las de sus enemigos y de esa manera generan una interpretación que funciona como un paliativo que calma cualquier malestar que pueda evocar su conciencia moral.

Un tercer mecanismo cognitivo es la etiquetación eufemística. Como han señalado diversos autores las palabras no sólo describen sino que construyen realidades. Las acciones humanas pueden tener una apariencia diversa en función de las palabras que

usamos para designarlas. Con el uso de un lenguaje aséptico las acciones inmorales pierden su repugnancia (Bandura, 2002).

Ejemplos del uso del lenguaje en el que se oculta, disfraza o atenúa lo “inmoral” de un acto podemos hallarlos en lo que Klemperer (2001) denominó la lengua del Tercer Reich. No sólo entre los alemanes, sino aún en el caso de los judíos se extendió el uso de palabras en las que “hechos crueles y de graves consecuencias se ocultan tras denominaciones incoloras y cotidianas” (Klemperer, 2001, p. 269). Así podía decirse que “fueron a buscar a alguien” para expresar o comunicar que esa persona había sido llevada de manera discreta, sea a la cárcel o al cuartel, y que con una alta probabilidad sería víctima de alguna agresión injustificada. Pero, además, esos “acontecimientos se han vuelto tan banalmente cotidianos que se designan como hechos normales y corrientes, en vez de destacar su sombría gravedad” (Klemperer, 2001, pp. 269 -270); en la industria de la televisión y el cine que incluyen bajo la categoría de acción y aventura filmes que narran las formas más brutales de la crueldad humana Bandura (1991); en el de las grandes industrias que, al reportar los resultados de análisis de impactos ambientales de sus emisiones a la atmósfera, indican que se encontraron residuos ácidos antropogénicamente derivados, en lugar de utilizar las palabras sustancias contaminantes o desechos peligrosos; en la práctica militar del uso de términos asépticos para disminuir la repugnancia que causaría en la conciencia de los soldados las acciones asignadas. De modo que los bombardeos sobre alguna ciudad son denominados operativos quirúrgicos y los civiles muertos se convierten en daños colaterales. Las grandes operaciones militares reciben nombres como tormenta del desierto. Los terroristas se llaman a sí mismos luchadores de la libertad. Como muestra adicional, Bandura (2002) cita a un senador de los Estados Unidos de Norteamérica que afirmaba que “la pena de muerte es el reconocimiento de nuestra sociedad a la supremacía de la vida humana”.

En cuanto a las consecuencias, reales o anticipadas, los niños aprenden de los adultos procesos cognitivos que les facilitan minimizar, ignorar o reconceptualizarlas de tal modo que, en términos morales, ya no parezcan malas o importantes. Así, la muerte de decenas de miles de personas en Hiroshima por causa de una bomba atómica lanzada por los

Estados Unidos fue minimizada o incluso no creíble para muchos norteamericanos. Las consecuencias de una guerra con frecuencia son ignoradas o redefinidas como necesarias o inevitables y la persona sólo evalúa el triunfo del propio ejército.

Con relación a la víctima, Bandura propone dos procedimientos que inhiben cualquier autosanción o autorregulación moral. Uno de ellos consiste en culpar a la víctima. Con diversos procesos cognitivos, basados en creencias socialmente construidas, opinamos que muchas de las víctimas de acciones inmorales de otros han contribuido a las mismas o se han ganado o merecido tales actos. Algunas mujeres han aprendido que si su marido o pareja comete un acto de infidelidad muy probablemente ellas lo han provocado al no responder satisfactoriamente, en el plano sexual, amoroso, doméstico o algún otro.

Los pobres se merecen su situación porque, en general, creen que son borrachos, holgazanes o ineptos en los negocios. Envidian la fortuna del rico y aceptan que su situación es inevitable por sus deficiencias innatas.

La mujer que es molestada en la calle se ha buscado eso por salir vestida de tal manera que lleva a los hombres, incapaces de controlarse, a comportarse lujuriosa y groseramente. Si no usara escotes provocativos o no tuviera un cuerpo deseable nadie la molestaría, por lo que en todo caso tendrá que culpar a sus genes. En los casos de violación muchas mujeres sienten culpa debido a un conjunto de esquemas y creencias de ese tipo.

Como ejemplo adicional, podemos mencionar una serie de creencias que activamos cuando en la calle nos han robado dinero, el auto o alguna posesión valiosa. Automáticamente, nos culpamos por dejar el auto en el lugar en que nos los han robado, o por llevar dinero o joyas que causaron la tentación de nuestros rateros.

El otro mecanismo es la deshumanización de la víctima logrado a través del uso social de términos como “cerdos”, “monos”, “salvajes”, “nacos” que cancela toda posibilidad de considerar al otro como un semejante.

En la misma tónica, formas institucionales como la burocratización y la automatización de los asesinatos y violaciones de los derechos humanos contribuyen a la deshumanización de las víctimas. Arendt (2000) ha propuesto que este proceso resulta en una banalización del mal por el que los responsables institucionales de actos violatorios actúan en su calidad de funcionarios que, sin ninguna preocupación moral, cumplen su obligación dentro del sistema social: la violencia del Estado es sólo una más de las tareas que tienen la obligación de ejercer y por ello no requiere ninguna justificación moral. Pasa a segundo término, o más bien ni siquiera figura en la agenda del Estado, el investigar las causas sociales de la inseguridad y de la criminalidad y, mucho menos, es tarea del gobierno crear condiciones que modifiquen esos orígenes.

La tarea fundamental del Estado, derivada de esa concepción, es claramente expresada por Paul Werner, jefe del departamento de prevención del cuartel general de la Kripo; nombrado por Hitler en 1937, al afirmar en 1941 que la misión de la policía alemana era la de exterminar la delincuencia y trabajar para la aniquilación perpetua y total del delincuente en tanto enemigo del pueblo. Lo cual es considerado por el historiador Martin Broszat como una muestra de que en el régimen nazi, la delincuencia debía tratarse como una enfermedad hereditaria y, en consecuencia neutralizarse y erradicarse. De tal manera, señala Broszat, los delincuentes no eran percibidos como seres humanos, sino como parásitos a los que se debía exterminar (Gellately, 2002 p. 70).

Un ejemplo reciente del combate al delincuente con tal visión, se resume bien en la siguiente declaración:

Habremos de combatir a los enemigos de la nación en todo el territorio nacional y los habremos de vencer, y la perseverancia de nuestro afán será coronada con la victoria (Felipe Calderón, El Universal, 20 de febrero del 2007).

El gobernante se niega a aceptar su responsabilidad en la escalada violenta, como lo describe Carlos Fuentes (2008) en su novela “La voluntad y la fortuna”:

El poderoso no quiere saber lo que se hace en su nombre. El gran criminal secular, un Al Capone, lo sabe y lo ordena. Pero aún el tirano más temible abre las compuertas de una violencia que él mismo no sabe controlar. (Carlos Fuentes, 2008, p. 347)

Con estos procesos cognitivos pierde sentido inclusive el odio al agresor, como lo escribió Primo Levi (2002) porque “el odio es personal, se dirige a una persona, un hombre, un rostro”, pero el sistema nazi, por ejemplo, de manera prudente, “hacia que el contacto directo entre esclavos y señores se redujese al mínimo” (Primo Levi, 2002, p. 302) y los perseguidores o verdugos, así como las víctimas, carecían de rostro e incluso de nombre.

La observación de Primo Levi nos exige ampliar la perspectiva de Bandura y considerar una reformulación del mecanismo que tiene su acción principal en los niveles de la conducta del agresor y sus consecuencias: el de la deshumanización de la víctima. Sobre la base de esta deshumanización no sólo la víctima pierde sus características humanas y personales, sino también el agresor. Los crímenes son cometidos por un sistema del que cada individuo es sólo una pequeña parte y desempeña un papel, quizá, fundamental pero, en general, poco significativo en el proceso inmoral. Cada uno puede ser sustituido y no es indispensable para que ocurran las acciones.

Finalmente, con relación también al agresor, el desplazamiento de la responsabilidad es un mecanismo por medio del cual se libera a la conciencia moral al trasladar la responsabilidad de las acciones inmorales a una autoridad que es la responsable de dirigir el comportamiento. Por mucho que la obediencia nos quite el poder de decidir libremente nuestra conducta, también nos da la posición ventajosa de culpar a otros por las conductas y consecuencias de las mismas. En muy pocos casos en una situación de guerra son juzgados como criminales la mayoría de los soldados ejecutores de las peores acciones. Más bien se les considera como otros seres humanos afectados por los verdaderos creadores de tales atrocidades que son los altos mandos que decidieron que esas acciones se llevaran a cabo.

Un último comentario sobre la teoría cognitivo social de Bandura del razonamiento moral (2002, 1991): es interesante el papel que este psicólogo canadiense atribuye al proceso

cognitivo de humanización. Este proceso puede promover la desobediencia ante una orden que exige el lastimar a otro ser humano. Si logramos mantener la percepción del otro como ser humano, esa humanidad común nos lleva a tomar conciencia de lo más valioso del hombre en ese otro y en nosotros mismos. Violar los derechos del otro es sentar las bases de la violencia, injusticia y destrucción de los derechos de cualquier ser humano incluido el violador.

### **Las investigaciones sobre el perdón del grupo de Enright**

*¿Es posible ser perdonado y retener lo mal habido?  
En los modos corruptos de este mundo  
La acaudalada mano ofensora desplaza la justicia  
Y con su perverso botín compra la ley.  
W.Shakespeare, "Hamlet"*

La curiosidad científica por el perdón, en el sentido de conciliación y restauración de una relación social no basada en la justicia vengativa, o punitiva, ha estado, en general, orientada a la comprensión del papel que éste juega en el desarrollo histórico social de los individuos, las instituciones y las organizaciones sociales. Un perdón que no olvida las injurias y agravios, sino que, precisamente porque los recuerda, construye nuevas relaciones que obstaculizan la repetición del daño .

En el ámbito de la psicología cabe resaltar las investigaciones sobre el perdón de Robert D. Enright. En la literatura psicológica, el perdón no significa exonerar al culpable de una transgresión o condonar su castigo, ni olvidar la infracción. El perdón es más bien considerado como un proceso en el cual se produce una disminución del resentimiento o coraje contra quien nos agredió o lastimó, junto con el desarrollo de pensamientos y emociones más positivas hacia ese infractor. En este proceso es posible perdonar y no llegar a la reconciliación con el ofensor, y es posible perdonar sin renunciar a la búsqueda de justicia. Para el grupo de Enright, el proceso de perdonar lleva a la persona a una situación de fortaleza y no de debilidad. Situación desde la cual se toma la decisión de

perdonar a pesar de tener clara conciencia de la injusticia cometida contra uno (Knutson et al., 2008).

Enright y sus colaboradores (Knutson et al., 2008; Enright, 2001) han propuesto un modelo que incluye diversos aspectos integrados en cuatro grandes fases del proceso del perdón.

- ☑ Descubrir y admitir el hecho de la ofensa así como las consecuencias de la misma
- ☐ Tomar la decisión de perdonar, es decir, asumir el compromiso de perdonar como la mejor estrategia para afrontar el impacto de la ofensa en nuestra vida.
- ☐ Trabajar en el desarrollo de una perspectiva más amplia que permita considerar al ofensor desligado de la acción ofensiva como una persona por la que es posible sentir compasión y empatía.
- ☐ Dar un significado diferente a la ofensa que permita descubrir los beneficios del perdón. Un significado que no se reduzca al haber sido marcado de por vida por una mala persona o ser la pobre persona lastimada y estigmatizada para siempre.

Tres puntos relacionados con la primera fase son: admitir que una persona la ha lastimado, que se siente humillada y ofendida por lo que esa persona hizo y reconocer el resentimiento y coraje hacia ella. Aun cuando esto parece evidente y fácil desde una posición externa, el reconocimiento de la agresión o la ofensa, como toda situación humana, no siempre resulta ser definido en términos dicotómicos como bueno/malo.

De tal manera, Enright (2001) propone que la persona evalúe al agresor desde una perspectiva que le permita ver más allá de su acción nociva. Es decir, tratar de ponerse en los zapatos del otro y verlo como otro ser humano y no como un monstruo. Enright va más allá al sugerir que la persona realice acciones positivas hacia el ofensor. Lo cual, en términos sociales más amplios, se justifica si queremos realizar acciones que terminen con las causas de la delincuencia y la agresión, más que solamente buscar maneras de exterminar a los malos.

Por otra parte, Enright señala la importancia para la persona de tratar constructivamente el dolor de tal manera que no afecte a aquellas que la aman y la apoyan. Así como de construir un sentido a lo que pasó que no sea únicamente el de una marca humillante y estigmatizante.

Adicionalmente, es importante reconocer que en la vida seguramente yo he lastimado o dañado a otros que probablemente sientan rencor y odio hacia mí. Y que en mi proceso de perdón, seguramente, encontraré más apoyo de quienes me rodean que el que hasta ahora he recibido por ser la víctima abandonada e inerme de una injusticia.

Finalmente, esto produce el desarrollo de un nuevo propósito en la vida y el hecho de que los sentimientos de ira, odio y resentimiento no nos dominen más. Todo este proceso tiene una consecuencia cognitiva: convertir al enemigo en un ser humano.

### **Perspectiva cognitivo conductual de Beck**

*Me percaté enseguida que mis colegas  
estaban irracionalmente convencidos  
de la racionalidad, y hacer que se  
tambalease esa fe no iba a ser nada fácil  
J.E. Stiglitz, "Caída libre"*

Al analizar una situación las personas activan una serie de estructura cognitivas que les permiten, de manera casi automática, seleccionar detalles y rasgos relevantes al tiempo que son interpretados a la luz de conocimientos relevantes previos. Los componentes básicos de la organización cognitiva son los esquemas. Estos se integran en subsistemas que Beck (1985) denomina "modos" (v.g. depresivo, ansioso, hostil). La activación de esta organización cognitiva determina las percepciones, interpretaciones, recuerdos y reacciones a las situaciones y conductas de los otros y de la persona misma. Sobre la base de las creencias y expectativas derivadas de esa organización cognitiva clasificamos, etiquetamos, evaluamos y asignamos significado a todo lo que sucede en la vida. Así que en la mayoría de los casos lo que acontece es visto acorde a lo que esperamos ver.

Los seres inteligentes, en general, no tratan cada objeto o situación como única e irrepetible. Categorizamos la realidad y establecemos similitudes entre eventos diversos.

Sin embargo, como señala Pinker (2009), en cuanto tratamos de programar un conjunto de criterios que determinen definir una categoría, ésta se desvanece.

Al reconstruir cognitivamente la realidad en la mente, el ser humano, compara y contrasta eventos o cosas. Para determinar lo que es generalizable de una situación a otra (Piaget, 1969) debe hacer una abstracción selectiva y hacer a un lado muchas de las características de los objetos, aquellas no vinculadas con el esquema en juego, y concentrar su atención en los rasgos pertinentes al esquema.

Beck (2009) define la inferencia arbitraria como el proceso que lleva a extraer una conclusión de una situación o experiencia cuando no hay evidencia suficiente que apoye esa conclusión o incluso cuando ésta es contraria a la evidencia. Sin embargo, la mayoría de las personas aceptan como hechos y verdades muchas suposiciones para las que no tienen evidencias.

De manera general, en lo que se refiere a los ámbitos políticos, históricos o económicos, carecemos de la evidencia suficiente para fundamentar la mayoría de nuestras creencias. De acuerdo con Stiglitz (2010), en un tema de importancia vital en el mundo actual, las acciones de los hombres en el mundo económico y financiero se basan en expectativas basadas en creencias firmemente arraigadas que muchas veces carecen de sustento. Como en todo caso de profecías autocumplidas, esas expectativas generan acciones que llevan irremediablemente a su cumplimiento. Así, si se predice que habrá muchas bancarrotas los agentes del mercado apostarán por cobrar altos intereses para compensar las pérdidas y con ello las bancarrotas previstas serán aún más probables. Por estas razones, podemos inferir, también arbitrariamente, que la inferencia arbitraria es muy común y casi indispensable en el procesamiento humano de la información. Si alguien propone una idea basada en creencias diferentes a las aceptadas socialmente obtendrá el rechazo ya que no será considerada una persona creíble. Por ejemplo, el paso por la crisis económica del inicio de este siglo, que aún padecemos, generó una queja dirigida a los economistas de que nadie de ellos la predijo, pero ese nadie se refiere a nadie con

credibilidad para banqueros y empresarios porque el conjunto de voces de alerta fue desechada como no digna de fiabilidad (Stiglitz, 2010)

Esta llamada distorsión cognitiva consiste, además, en atribuir rasgos de manera automática a una persona o situación en cuanto le asignamos una etiqueta categorial. Esquematizar la realidad nos permite dar sentido a lo que nos rodea pero nunca hay que olvidar que nuestra concepción del mundo es tan sólo un mapa de la realidad pero no la realidad misma que probablemente no podrá ser conocida de manera totalmente independiente del sistema nervioso y social del ser humano (Bateson, 1979).

Así, un modo cognitivo (Beck, 1999, 2009) es una configuración cognitivo-conductual-afectiva que posee un contenido central alrededor del cual son activados los esquemas y creencias acordes con él y desactivados aquellos que lo contradicen o refutan (Beck, 1985). Es un subsistema de la organización cognitiva que permite la supervivencia y la adaptación al dar relevancia desde una perspectiva a las situaciones que afronta el individuo. Los organismos estructuran la información obtenida del medio a través de diversos sistemas neuronales mediante esquemas que integran patrones significativos para aquellos.

La activación de esos patrones es de tal naturaleza automática que aún hechos que no tendrían que ver directamente con una persona generan interpretaciones que la afectan fuertemente. Por ejemplo, la noticia de que un amigo o conocido va a recibir un reconocimiento inmediatamente activa en algunas personas el modo de depresión y suscita las ideas: “no soy nadie”, “mi trabajo no sirve”, “nunca voy lograr nada”, “a mí el mundo no me valora”.

Beck ha descrito los modos cognitivos de depresión (Beck & Alford, 2009), de vulnerabilidad que están en la raíz de los trastornos de ansiedad (Beck, et al., 1985), de hostilidad (Beck, 1999), de convicciones delirantes (Beck, et al., 2009), entre otros.

Sin embargo, esta descripción debe ampliarse en la medida en que sea posible concebir un modo conciliatorio basado en una perspectiva de perdón; un modo de resiliencia y, finalmente, un modo de fortalecimiento del ser humano. Así como aprendemos a ver negativamente al mundo, al yo y al futuro, los seres humanos desarrollamos, al mismo tiempo, perspectivas que posibilitan perdonar, aprender de nuestros errores y dificultades o nutrir e incrementar nuestras fortalezas. En la Tabla 1 resumimos la triada cognitiva que describe la concepción sobre el Yo, el mundo y el futuro característica de los modos cognitivos pertinentes a nuestra discusión en este escrito:

Tabla 1. Los modos cognitivos

Modo de depresión o (Beck y Alford, 2009)		
Yo	Experiencias, mundo y otros	Futuro
Deficiente, inadecuado, carente de valía, con graves deficiencias físicas, intelectuales o morales. Todo lo hace mal. Los errores son muestra de ineptitud.	Constantes situaciones de fracaso, dificultades y problemas insalvables, con privaciones y derrotas continuas. A nadie le gusta estar con alguien como él.	Un futuro que sólo continuará las dificultades y cargas actuales. Frustración, sufrimiento y desesperanza es lo esperable. Nunca aprenderá y siempre será un fracasado
Modo de vulnerabilidad (Beck, et al., 1985)		
Yo	Experiencias, mundo y otros	Futuro
Los errores muestran los puntos vulnerables, cualquier signo de debilidad constituye un punto para ser atacado. Lo peor que se puede hacer es mostrar inseguridad o vulnerabilidad.	Toda situación extraña debe ser considerada como un peligro potencial. Los demás constituyen una amenaza constante. Debe evitarse cualquier situación que represente un riesgo.	Siempre hay que esperar lo peor. Las consecuencias de los errores propios o de un mal manejo de las amenazas externas serán catastróficas.
Modo de hostilidad fría, calculada (Beck, 1999)		
Yo	Experiencias, mundo y otros	Futuro
La violencia es instrumental, está justificada por los fines. La violencia no está dirigida al otro como persona o como objeto de odio sino porque es un obstáculo para lograr una meta. O bien porque el acto violento es el medio para la propia supervivencia.	Los otros no representan un peligro o amenaza en tanto no se interpongan con los objetivos propios, pero en el caso de tener que hacerles daño o incluso matarlos se hará. La violencia es parte de la vida no como una necesidad sino como una opción en ocasiones inevitable.	La supervivencia a futuro depende de no temer cometer los actos que sean necesarios, porque los demás no dudarán en hacer lo mismo. El ser humano siempre tendrá situaciones en que será inevitable usar la violencia.
Modo de hostilidad reactiva (Beck, 1999)		
Yo	Experiencias, mundo y otros	Futuro
Se es víctima constante de injusticias y es necesario detener a los que tratan así a las personas. Si no se actúa violentamente los demás no van a entender lo que hacen mal y no se podrá vivir en paz.	La única manera de lograr que el mundo acepte la verdad y entienda lo que es justo es a través de la fuerza y el poder sobre los demás. Aquí el más fuerte es el que gana. El mundo no es para los débiles. Es necesario acabar con los malos que perjudican a la sociedad.	Mientras existan enemigos no habrá paz. Para lograr un futuro tranquilo para los seres amados, hay que imponerlo a la fuerza, porque los seres humanos no entienden razones.
Modo de resiliencia <sup>1</sup>		
Yo	Experiencias, mundo y otros	Futuro
Las deficiencias y los errores son modificables y pueden quedar bajo el control del yo en buena medida. Los errores y las dificultades deben afrontarse, corregirse y ser resueltos.	Las dificultades y experiencias negativas son inevitables y no es conveniente evitarlas como método. Representan una oportunidad para aprender, para aumentar las propias fortalezas y capacidades.	Las decisiones pueden producir consecuencias negativas, pero es necesario asumir el control de nuestras acciones. Si surgen problemas ya se verá cómo se resuelven y se desarrollarán estrategias adecuadas para salir adelante.
Modo de fortalecimiento personal (Con base en Seligman, 2006)		
Yo	Experiencias, mundo y otros	Futuro
Capaz de generosidad, honestidad, valentía, gratitud, amor por el conocimiento y curiosidad. Autocontrol. Mente abierta y crítica.	La belleza y la armonía son parte de las cosas junto con las dificultades y los problemas.	Esperanza y optimismo en que las cosas tienden a mejorar. Los problemas pueden ser resueltos con voluntad, trabajo y justicia.

En conjunto, los cuatro primeros modos en la Tabla 1 son los de la hostilidad y la ira. En este agregado, sí la persona considera que la única manera de sobrevivir, en este mundo lleno de hostilidad y violencia entre seres humanos, es la acción iracunda y aún más fuerte que la de los demás, los sentimientos que se producen para con los otros son de odio y hostilidad. La violencia es instrumental, por lo que está justificada por los fines, entonces, la violencia no está dirigida al otro como persona o como objeto de odio sino porque es un obstáculo para lograr una meta. El odio se dirige al otro como si se tratara de un objeto molesto y estorboso que hay que eliminar. Si el otro se somete, y no es causa de repugnancia y coraje, podría existir sin causar la menor ocupación en la mente de la persona hostil. Pero mientras genere la percepción de que ese otro ha hecho algo que no es posible pasar por alto, es decir, sin una acción vengativa o de desquite, la ira no desaparecerá<sup>ii</sup>.

Los dos últimos modos en la Tabla 1 configuran la naturaleza del modo cognitivo de fortalecimiento conducente a la acción social de perdonar. Como ya se ha señalado, el proceso de perdonar puede producir beneficios a la persona en varios niveles, ya que le permite modificar su concepción de las injusticias que ocurren en la vida, así como considerar desde una perspectiva no dicotómica a los agresores y transgresores de las normas básicas de respeto al ser humano y, no menos importante, la rectificación de una concepción fatalista de la propia persona como un ser pasivamente destinado a sufrir y soportar las injusticias de los demás.

Sin embargo, considerado así, el proceso del perdón puede separarse de su sentido interpersonal, ya que no depende directamente de una interacción con el transgresor. Incluso, en el caso extremo, la persona puede tomar la decisión de perdonar a quien ha cometido injusticias contra ella, sin que el ofensor se entere del proceso. Esto ocurre frecuentemente en aquellas situaciones en las que no existe ningún vínculo o alguna razón social por la que deba haber algún contacto entre las personas involucradas después de ocurrida la acción injusta o delictiva. Igualmente, esto acontece en los casos en los que la injusticia fue cometida de manera impersonal, como ocurre en la guerra al ser asesinadas personas amadas por un bombardeo enemigo del cual el responsable

conocido es el gobierno y los jefes militares del país o ejército agresor. En tales casos es difícil conocer la cara o el nombre del encargado de lanzar la ofensiva homicida.

Al mismo tiempo, en las condiciones en las que, de una u otra manera, existe una relación que requiere algún tipo de contacto entre agresor y víctima puede surgir la necesidad de una negociación que permita mantener las interacciones subsiguientes con el mínimo de hostilidad posible. En este caso el proceso del perdón puede cumplir un propósito para el funcionamiento o naturaleza de la relación (Maio *et al.*, 2008). Así, frente a una acción que lastima a uno de los participantes en una relación, debido al resentimiento, la hostilidad o el miedo que resultan, se puede producir un alejamiento o evitación de la persona ofensora, en términos evolutivos, el perdón puede ser más eficaz en el caso de las relaciones de los padres con sus hijos. De acuerdo con Maio *et al.* (2008) la cercanía y el mantenimiento de relaciones de protección y cuidado son necesarios en muchos casos por lo menos hasta la independencia de los hijos. Por ello, estos autores señalan que las conductas de reconciliación, que pueden ser consideradas como una expresión del perdón, sirven a la función de proteger las relaciones. En la interacción familiar el perdón es afectado por la posibilidad de la repetición de la ofensa, por la calidad de la relación y la cercanía afectiva de los miembros entre los que ocurrió la afrenta (Maio *et al.*, 2008).

Paleari, Regalia y Fincham (2010) distinguen al menos dos dimensiones relacionales del perdón. Por un lado está un conjunto de reacciones negativas persistentes hacia el ofensor, tales como pensamientos, sentimientos y acciones de evitación, resentimiento o venganza. Este conjunto puede ser considerado como la faceta de inclemencia o imperdonabilidad (*unforgiveness*). La segunda dimensión, la benevolencia, implica la existencia de pensamientos, sentimientos y acciones conciliadores y actitudes de buena voluntad hacia el ofensor.

En el ámbito de esta última dimensión, proponemos tres vías conciliatorias diferentes: una persona puede alcanzar un compromiso con alguien, que en el pasado ha realizado acciones perjudiciales contra ella, para evitar una escalada insostenible del

conflicto o para obtener ciertas ventajas sociales, pero sin ningún interés genuino por perdonar las ofensas percibidas. De manera opuesta, la persona puede ser benevolente hacia el otro y perdonar las ofensas sin ceder en la propia posición y decidir instaurar, si es necesario, un trato respetuoso sin restablecer la relación, es decir, una conciliación sin ningún compromiso relacional adicional (Paleari et al., 2010). Y, finalmente, uno puede decidir perdonar cualquier injusticia u ofensa pasada con un compromiso conciliatorio recíproco de prevenir su repetición futura, sin el uso de la extorsión o el chantaje, o de la humillación u ofensa y trabajar para seguir juntos en proyectos que los unen de manera esencial.

Asimismo, Paleari et al. (2010), han señalado que el perdón es tanto una estrategia de resolución de conflictos, como una forma de responder a las ofensas, agresiones o acciones nocivas en el contexto de las relaciones familiares y de pareja.

En el caso de conflictos sociales que trascienden los límites de las relaciones familiares y que, en muchos sentidos, no dependen de la buena o mala voluntad de los participantes individuales no es fácil alcanzar a través del perdón un proceso de reconciliación social. En este contexto, Affouneh (2007) ha destacado el problema que viven niños atrapados en conflictos bélicos. En la mayoría de estas hostilidades gran parte de la población afectada son niños y adolescentes. Muchos de ellos han visto atacada y destruida su localidad, su escuela, su casa, o incluso han vivido la muerte de sus padres, familiares o amigos. Affouneh hace el cuestionamiento acerca de cómo, en ese ambiente de injusticia profunda, que genera odio, resentimiento y deseos de venganza, pueda desarrollarse en el niño un sentido moral de perdón y reconciliación. ¿Es posible una educación moral que promueva la paz mientras permanezcan las condiciones de agresión contra lo que el niño ama y valora? Cuando los niños, y los adultos con los que conviven diariamente, viven rodeados de violencia es muy difícil que vean otra salida a su situación más que la violencia misma. Affouneh recoge testimonios de niños que usan como parte de su vocabulario cotidiano palabras como martirio, venganza y odio.

Tanto para Israel (*El Mal'ê Rachamim*<sup>iii</sup>) como en el mundo del Islam (*bismil-lâhi r-rahmâni r-rahîm*<sup>iv</sup>) existe un Dios misericordioso, lleno de compasión y de perdón. De acuerdo con ambas tradiciones, Dios nos da ejemplo de tolerancia, misericordia y perdón. Pero estas concepciones pasan a segundo término y la perspectiva dominante está centrada en la propia victimización y la maldad del otro. Sin embargo, en el caso de los conflictos bélicos el límite entre ofensores y ofendidos generalmente se desvanece y ambas partes deben asumir su responsabilidad en la contienda. Los dos adversarios deben reconocer sus agresiones y expresar, con humildad, el remordimiento por el mal realizado. Pero, además, cada uno debe, como parte ofendida, ser capaz de perdonar sin condición alguna que genere venganza o deseo de hacer sufrir al otro lo que ya se ha sufrido. De acuerdo con Affouneh esto no es posible para los niños palestinos, y probablemente para los niños israelíes tampoco, porque un proceso de educación en el perdón demanda un proceso de justicia que detenga para siempre la violencia.

Sin embargo, aun cuando se escribe y habla mucho del deterioro cada vez mayor del mundo y de la humanidad, en general, toda sociedad en sus diversos periodos a lo largo de la historia ha afrontado problemáticas económicas, de inseguridad, y violencia, de salud así como de injusticia social. aquí es importante señalar que existen autores que tienen una perspectiva más optimista y consideran que el ser humano es cada vez mejor y tiene una capacidad mayor para conservar un equilibrio saludable para la naturaleza (véase por ejemplo: Pinker, 2011). Por ello resulta indispensable, cualquiera sea el punto en que nos encontremos entre esos dos casos extremos, que el niño desarrolle un modo cognitivo de fortalecimiento y el cual requiere una nueva concepción de lo que significa el ser humano (Csikszentmihalyi, 2004). Brooks y Goldstein (2003) destacan la necesidad de cambiar nuestra actitud mental para poder responder de manera eficiente a los problemas que el hombre afronta en el mundo actual. Estos psicólogos, al hablar del fortalecimiento del carácter del niño, señalan la urgente tarea de favorecer el desarrollo de una perspectiva que se base en las cualidades del ser humano, más que en sus déficits, y en una actitud de admiración y respeto por el mundo que lo rodea.

Contrario a esto, de acuerdo con Seligman (2006), la mayoría de las presiones sociales sobre los niños del siglo XXI se concentran en el desarrollo de una alta autoestima, de la confianza en uno mismo, la autonomía, la singularidad, la riqueza, el éxito, el carácter emprendedor, la competitividad, la buena imagen física. Para este investigador estadounidense no son estas las cualidades que su investigación, en el ámbito de lo que él llama la psicología positiva, ha encontrado en el desarrollo de las personas que viven de manera constructiva y satisfactoriamente. Las fortalezas que él encontró en diversas culturas, que pueden ser adquiridas a través de procesos sociales educativos o de crianza, forman la base de lo que denominamos aquí modo cognitivo de fortalecimiento de las capacidades, virtudes y competencias del ser humano.

Básicamente, padres y educadores pueden contribuir al desarrollo en el niño del amor por el conocimiento, la curiosidad, el ingenio, la inteligencia social y una mentalidad abierta. Asimismo, es fundamental favorecer la valentía en los niños, que se muestra cuando deciden afrontar situaciones que causan temor e incertidumbre, o aquellas en las que pueden fracasar. Perseverancia, imparcialidad e integridad, así como, bondad, perdón y gratitud, son el resultado de una visión optimista del yo, del futuro y de los otros seres humanos. Los padres y los adultos son un modelo para los niños del entusiasmo, de un ánimo positivo, de la esperanza y del autocontrol que pueden ayudar a los niños a trabajar para alcanzar metas creativas. Paralelamente, Csikszentmihalyi (2004) destaca que hacemos muy poco para enseñar a los niños a ser magnánimos, es decir, que no damos ninguna importancia en la educación para formar seres humanos con alma.

En el modo de las fortalezas humanas, la perspectiva deja de estar centrada en el individuo y asume la responsabilidad de sus acciones con relación a los otros seres humanos y con respecto a sus consecuencias futuras (Csikszentmihalyi, 2004). La persona percibe que existe gente que le ama y a quien ama. Considera que los hombres, en general, desean vivir en paz y justicia aun cuando, muchas veces, parezcan prisioneros del odio y dependientes de sistemas económicos y políticos deficientes.

Estos subsistemas cognitivos son construidos socialmente en un mundo en el que es imposible ser ajeno a la mayoría de los hombres y mujeres. Así que fácilmente puede activarse el modo depresivo, hostil o de vulnerabilidad, pero igualmente son intrínsecamente humanos los modos conciliatorios. Con el avance del conocimiento de los procesos cognitivos, y su poderosa influencia en la forma en la que se percibe la vida, es posible alcanzar una mayor capacidad de decisión acerca de la clase de persona que se es. Ya no sólo es posible descubrir los determinantes de la propia conducta, sino que es posible elegir el conjunto de creencias y expectativas que determinarán la conducta y las emociones propias.

En concordancia con Csikszentmihalyi (2009), no se trata únicamente de un proceso cognitivo por el cual la persona desarrolla concepciones más optimistas y ve al mundo y al futuro con una óptica positiva, sino que la única manera de tener una vida feliz y satisfactoria es construyendo una realidad que permita una mejor calidad de vida, con sistemas sociales, urbanos, económicos y políticos que favorezcan el desarrollo máximo de los talentos, habilidades y fortalezas del ser humano. Esta construcción de condiciones sociales de justicia y equidad dependerá, en gran medida, de que exista una generación de seres humanos generosos, agradecidos, amantes del conocimiento y la justicia que decidan construir una sociedad más justa y pongan a un lado las recompensas y satisfacciones inmediatas por el anhelo de lograr metas sociales de bienestar más amplias, aunque lejanas en el tiempo. Una comunidad que antes que ambicionar el poder y la fortuna presente desarrolle la sabiduría que permita tener una perspectiva que de un sentido al futuro, con el ejercicio de las fortalezas de la esperanza, la previsión, el propósito, la fe en el ser humano y el entusiasmo. La psicología, y en general, las ciencias sociales y humanas no sólo deben buscar formas para cambiar la manera en la que percibimos y sentimos la vida, sino llevarnos al desarrollo de estrategias para mejorar la vida misma (Csikszentmihalyi, 2009).

### Consideraciones finales

En este escrito hemos revisado el desarrollo de estructuras cognitivas que sustentan las acciones humanas que son consideradas como buenas o malas desde una perspectiva moral y que han sido estudiadas por varios investigadores desde diferentes enfoques teóricos y metodológicos. Hemos visto que el surgimiento de la reversibilidad por reciprocidad en el pensamiento (Piaget (1985) es uno de los pilares sobre el cual se construye la noción de justicia y de equidad. Reciprocidad que abre la puerta al perdón y la reconciliación con aquel que no ha respetado nuestros derechos. Sin embargo, este mismo mecanismo de pensamiento puede asimismo fundamentar una justicia estricta que puede dar lugar a la venganza, así como la ejecución de actos crueles sobre la base de la justificación de que esas acciones se las ha ganado o son merecidas por la víctima.

Hemos tomado la perspectiva de Beck al considerar que el pensamiento humano está organizado en esquemas y modos cognitivos. Además aceptamos que los procesos cognitivos en el ámbito moral toman como base esos conjuntos organizados de creencias que son, esencialmente, construcciones sociales que nos llevan al camino de la hostilidad o del perdón. Por consiguiente, es la interpretación de la situación, así como de las intenciones que motivan la conducta de los demás y la propia, la que determina la evaluación moral del comportamiento humano. Esta apreciación es inmediata, a través de pensamientos automáticos y más elaborada cuando se requiere la justificación, la condena o el perdón de los “hechos”, desde el modo de la ira y la hostilidad las dos primeras y de fortalecimiento de las capacidades, virtudes y competencias del ser humano, la última.

En muchas ocasiones esos procesos cognitivos pueden hacerse posteriores a las acciones “inmorales” y, a veces, sólo si nos vemos obligados socialmente a dar un sentido a nuestras acciones censurables. En los casos de la justificación y la condena, el hombre, en palabras de Javier Marías (2006), quizá

*actúe sin premeditación, sabiendo que encontrará más tarde el argumento o juicio adecuado para justificar lo que habrán improvisado su gusto o su instinto, esto es,*

*para explicarse sus actos y sus palabras, sabedor de que todo puede defenderse y de que cualquier convicción contraria puede ser rebatida, la razón puede dársenos siempre y todo puede contarse si se ve acompañado de su exaltación o su excusa o su atenuante o su mera representación, contar es una forma de generosidad, todo puede suceder y todo puede enunciarse y ser aceptado, de todo se puede salir impune, o aún es más, indemne, los códigos y los mandamientos y leyes no se sostienen y son convertibles siempre en papel mojado (p. 160).*

## Bibliografía

- Affouneh, S.J. (2007). How sustained conflict makes moral education impossible: some observations from Palestine. *Journal of Moral Education*, 36(3), 343–356. doi: 10.1080/03057240701553321.
- Allen, L. (2008). Getting by the occupation: How violence became normal during the Second Palestinian Intifada. *Cultural Anthropology*, 23(3), 453–487. doi: 10.1111/j.1548-1360.2008.00015.x
- Arendt, H. (2000). Eichmann en Jerusalén, un estudio sobre la banalidad del mal. Barcelona: Lumen.
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101 – 119. doi: 10.1080/0305724022014322.
- Bandura, A. (1997). Self-Efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman & Company.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bateson, G. (1979). Espíritu y naturaleza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Beck, A.T. (1999). Prisoners of hate. New York: Harper Collins.
- Beevor, A. (2005). La guerra civil española. Barcelona: Crítica.

Bickerton, I.J. & Klausner, C.L. (2007). *A History of Arab-Israeli Conflict*. Upper Sadle River; Pearson Prentice Hall.

Brooks, R. & Goldstein, S. (2004). *El poder de la resiliencia*. México: Paidós.

Brym, R.J. & Maoz-Shai, Y. (2009). Israeli state violence during the second intifada: Combining new institutionalist and rational choice approaches. *Studies in Conflict & Terrorism*, 32(7), 611–626. doi: 10.1080/10576100902961797.

Cercas, J. (2009). *Anatomía de un instante*. Barcelona: Random House Mondadori.

Csikszentmihalyi, M. (2004). What we must accomplish in the coming decades. *Zygon*, 39(2), 359–366. doi: 10.1111/j.1467-9744.2004.00579.x.

Levi, P. (2002). *Si esto es un hombre*. Barcelona: Muchnik editores.

Maio, G.R., Thomas, G., Fincham, F.D., Carnelley, K.B. (2008). Unraveling the Role of Forgiveness in Family Relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 94(2), 307–319.

Marías, J. (2006). *Mañana en la batalla piensa en mí*. México: Random House Mondadori.

Piaget, J. (1969). *Biología y conocimiento*. México: Siglo XXI editores.

Piaget, J. (1985). *El criterio moral en el niño*. México: Ediciones Roca

Pinker, S. (2011). *The Better Angels of our Nature: Why Violence has Declined*. New York: Viking Penguin.

Pinker, S. (2009). *How the mind works*. New York: W.W. Norton & Company.

Seligman, M.E.P. (2006). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.

Shakespeare, W. (1911) *Hamlet*. En W.G. Clark & W.A. Wright (Eds.) *The Complete Works of William Shakespeare*. New York: Grosset & Dunlap

Sicilia, J. (2011). *Estamos hasta la madre*. México: Temas de hoy.

---

<sup>i</sup> Basado en las propuestas sobre resiliencia de Brooks & Goldstein (2004).

<sup>ii</sup> Durante la guerra civil española podemos encontrar testimonios de la ira generada por las visiones opuestas de nacionales y republicanos. De manera lamentable en esa guerra fratricida, aunque cabe el término para cualquier conflicto humano, el número de víctimas del terror fue sumamente elevado. Beevor (2005) calcula que en la zona republicana alcanzaría la cifra de 38,000 personas (p.127) mientras que la represión franquista produciría alrededor de 200,000 víctimas. Lo cual, señala ese investigador, para nada desacreditaría “los cálculos del general franquista Gonzalo Queipo de Llano y Sierra, cuando juró “por mi palabra de honor y de caballero que por cada víctima que hagáis, he de hacer por lo menos diez”. (p. 139). Como ejemplo contundente de la ira de los católicos más conservadores de esa guerra, se encuentra el general franquista que, con todo su coraje y furia, interrumpió al rector Unamuno durante el discurso que pronunciaba en la Universidad de Salamanca lanzando su famoso grito “¡Muera la inteligencia! ¡Viva la muerte!” (p. 151).

<sup>iii</sup> אֵל מְלֵא רַחֲמִים: *Dios, lleno de compasión.*

<sup>iv</sup> *con el Nombre de Allah, el Misericordioso , el Compasivo.*