

RUTAS DIVERGENTES



370.114
C542r
Ej.2



DESARROLLO VALORATIVO COMO HORIZONTE DE SENTIDO



RUTAS DIVERGENTES

—DESARROLLO VALORATIVO COMO HORIZONTE DE SENTIDO—

Voces y memorias de una experiencia educativa

COLEGIO DEL SANTO ANGEL

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C.
www.idep.edu.co

Directora (E)
María Cristina Dussán de Suárez

Área de Desarrollo Pedagógico
Edgar Torres Cárdenas

Área de Comunicación Educativa
María Eugenia Romero Moreno

Convocatoria Innovación, 02-2000,
Contrato número 030 de 2000.

COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL

Directora del Proyecto
Li Mizar Salamanca B.

Asesoría Académica
Ángela Calvo de Saavedra
Luis José González Álvarez
Omar Romero Garay

Carátula, Diseño y Diagramación
Boris Alexander Cárdenas

Impresión
Andrés Ramírez Medina
1ª edición-1000 ejemplares

ISBN: 958-8066-25-5

Este documento forma parte del Proyecto:
"Desarrollo valorativo como Horizonte de Sentido".

Colegio del Santo Ángel, calle 165 N° 13-21
Bogotá, Colombia. Fax: 6718811
Correo electrónico: sanangel@col1.telecom.com.co

Asesora Final del Proyecto
Ruth Amanda Cortés



COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL

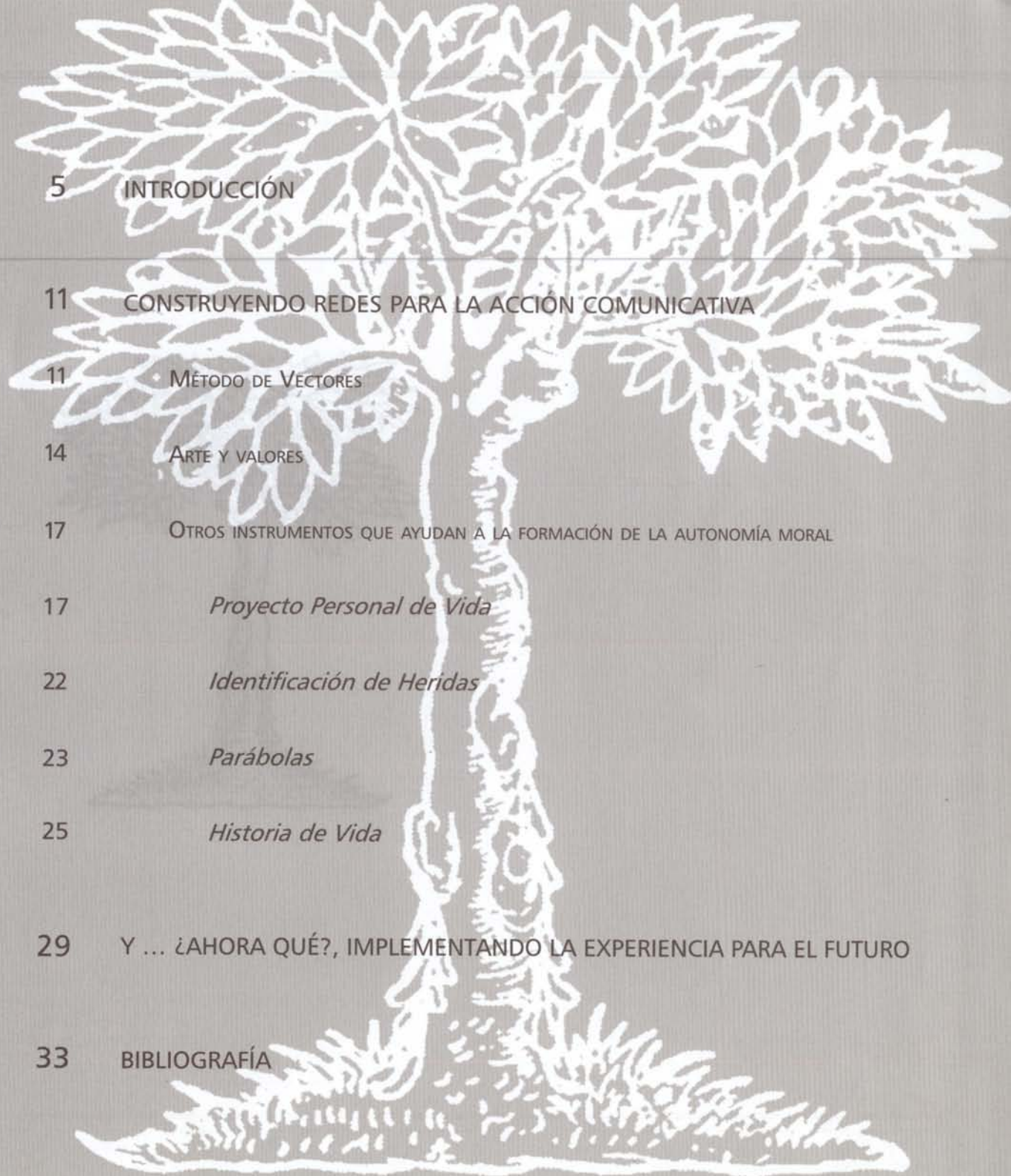
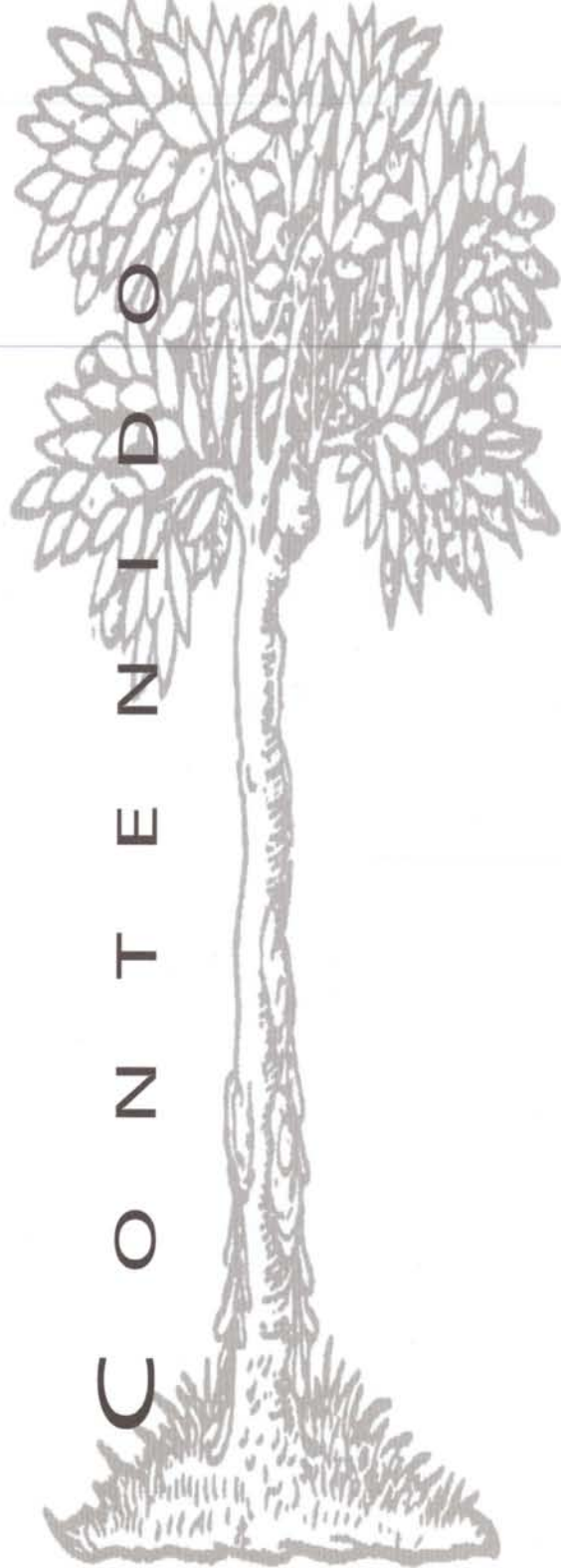
Directora del Proyecto
Li Mizar Salamanca B.

Directora del Colegio
Hna. María Jesús Sánchez del Río

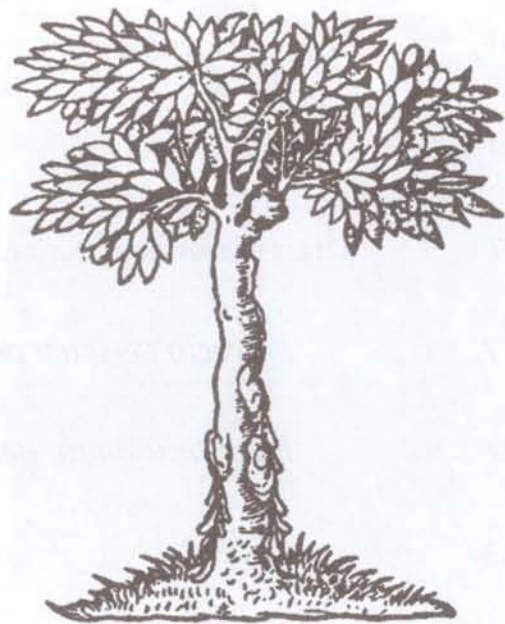
Equipo Innovador
María Clara Cerón Cerón
Nubia Isabel González de Peña
Blanca Jasmyth Mendivelso V.
María Edivina Moreno de Garzón
Marlene Muñoz de Benavides
Luisa Fernanda Ramírez Medina
Clara Stella Riaño Vanegas
Angela Patricia Tobón Pinto
Hna. María Jesús Sánchez del Río
Patricia Suárez Ángel

Institución que participó de la innovación
CED Divino Maestro

Asesores del IDEP
Mireya González Lara
Eduardo Galeano López
Ruth Amanda Cortés



5	INTRODUCCIÓN
11	CONSTRUYENDO REDES PARA LA ACCIÓN COMUNICATIVA
11	• MÉTODO DE VECTORES
14	ARTE Y VALORES
17	OTROS INSTRUMENTOS QUE AYUDAN A LA FORMACIÓN DE LA AUTONOMÍA MORAL
17	<i>Proyecto Personal de Vida</i>
22	<i>Identificación de Heridas</i>
23	<i>Parábolas</i>
25	<i>Historia de Vida</i>
29	Y ... ¿AHORA QUÉ?, IMPLEMENTANDO LA EXPERIENCIA PARA EL FUTURO
33	BIBLIOGRAFÍA



I N T R O D U C C I Ó N

SE DICE QUE ACTUALMENTE VIVIMOS UN CAMBIO DE PARADIGMAS¹ por el surgimiento de signos y de movimientos innovadores que con sus planteamientos ponen en crisis referentes de sentido y la legitimidad de prácticas y de teorías en la escuela. En Colombia, si los testigos de la violencia no están en condiciones de decir ¡basta! con acciones éticas apoyadas en sus convicciones personales y sentido colectivo, se hace frágil nuestra reserva de humanidad.

El Colegio del Santo Ángel sigue preguntándose por la formación de la autonomía de la persona humana y por su capacidad de construir una sociedad sobre la base de una experiencia común de sentido. ¿Cómo proceder para impulsar procesos de razonamiento, sensibilización y formación de hábitos en la escuela a fin de lograr competencias de tipo moral?²



1. En sentido amplio entendemos por paradigma un conjunto de reglas, esquemas, estilos más amplios que las teorías, capaces de orientar la comprensión, razonamiento y conducta de una comunidad de modo ajustado a sus perspectivas.

2. Se entiende por moral, un tipo de saber (dimensión de la vida humana) encaminado a forjar un buen carácter hacia la perfección de la persona y de la sociedad; Por ética, como la filosofía moral, es decir una reflexión sobre la moral cotidiana hecha por filósofos. Cf. CORTINA, A., *El mundo de los valores: ética mínima y educación*, Santa fe de Bogotá: *El Buho*, 2000, 41-42.

Germán Marquínez, presenta el valor como una realidad en condición de estimada que lleva a hacer habitable la realidad en la construcción normativa y humanizadora de la sociedad y permite acondicionar nuestro ser como personas para estar en forma,

Constatamos que a la hora de proyectar la vida, la valoración de metas y de comportamientos por parte de las personas tiene un dinamismo interno que hace cambiantes las apreciaciones, hay diferentes maneras de abordar los valores, de entenderlos y de vivirlos. No faltan las veces que se ve con cierto escepticismo la posibilidad de ir ganando capacidad para decidir con libertad o de sustentar con solidez la elección de determinadas conductas. También se detectan intentos dogmáticos por inculcar un modelo de formación y de sociedad en que es difícil convivir con lo distinto.

Para la comunidad educativa, el punto de partida ha sido un cuestionamiento de modos de proceder para orientar la conducta. No se puede aplicar o exigir un modelo único de valores o de comportamientos desde un punto de vista puramente deductivo a personas que son singulares y, de esta misma manera, viven situaciones que se resisten a ser homogeneizadas³.

logrando que nuestra condición humana sea de buena calidad y dé lo mejor de sí. Cf. CORTINA, A., *El mundo de los valores...* o.c., 11. Ética y moral se orientan a descubrir las condiciones de un desarrollo humano cabal.

3. Adela Cortina dice de este modo de proceder que considera los casos concretos como una particularización de los principios generales. La autora invita a descubrir en las situaciones concretas principios y valores propios del ámbito social correspondiente. CORTINA, A., "El estatuto de la ética aplicada. Hermenéutica crítica de las actividades humanas" en *Isegoría*, 13 (1996), p. 122.

La subjetividad, la afectividad, los deseos, la espiritualidad, la pasión no se pueden controlar enteramente por una visión y práctica unívoca de la moral. Hacerlo es desconocer la capacidad de cada individuo para asumir un discernimiento como sujeto de la historia y decidir con libertad, factor indispensable para que se dé un acto moral. El modo de proceder vertical termina por situar la fundamentación de la conducta fuera de la persona, lo cual conduce a un actuar sin convicción con la consecuente irresponsabilidad.

Tampoco podemos movernos en éticas yuxtapuestas o a “la carta” que difícilmente puedan dialogar; o abordar conductas resultantes de un procedimiento puramente inductivo que parta de casos concretos y llegue, por convergencia de valoraciones prácticas, a juicios probables para proceder. La experiencia nos dice que se necesita de algún principio universal que dé consistencia a la interacción de diversas éticas, legitime el razonamiento y el actuar de los interlocutores hacia metas comunes.

A partir del análisis anterior, la propuesta de la innovación se enmarca en una ética discursiva⁴. Se toma como punto de partida la realidad sensible o experimentada y, como punto de llegada, la misma realidad comprendida y valorada por otros en ámbitos de relación para llegar a decisiones autónomas. Recorrer este trayecto llevó a desarrollar el *Método de vectores* para la práctica de la acción comunicativa a través de un discurso práctico y razonable.

La acción comunicativa exige acoger al otro como persona,

procurar que su indagación y respuesta sea vivencial con pretensión de autenticidad, frente a la quiebra de los grandes discursos y vaciamiento de la palabra. El diálogo es capaz de transformar lo secreto de cada uno en revelación válida para una comunidad interpretativa, deliberativa, propositiva; la soledad de muchos estudiantes sólo puede salvarse en la participación de realidades valiosas y cocreación de espacios comunes.

En esta práctica, todo pensamiento es importante, los interlocutores son reconocidos en términos de igualdad. Se orienta a la formación de una comunidad competente para comunicar de forma eficaz y veraz (mundo físico), justa (mundo social), auténtica y expresiva (mundo subjetivo) Se tienden redes que conecten y unifiquen la vida, tejan ámbitos de sentido⁵, procurando una participación que abarque toda la realidad en que nada quede sin ser comprendido y tenido en cuenta.

Crear una comunidad competente para la comunicación exige de mucha libertad. A la hora de expresarse cada persona en su definición entre individualidad y colectividad, “apariencia” y honestidad; error y verdad, es indispensable un clima de respeto activo en que el sentido crítico es muy importante. En esta comunidad se tendrá en cuenta que las decisiones o normas a que se llegue serán justas en la medida en que hayan sido acordadas por los afectados y satisfagan los intereses de todos, sin olvidar la referencia a principios universales⁶.

4. K.O. Apel y J. Habermas en sus éticas discursivas ofrecen un fundamento de lo moral que transforma dialógicamente el principio formal Kantiano de la autonomía de la voluntad en el principio procedimental de la ética discursiva. CORTINA, A., “El estatuto de la ética...”, o.c., p. 125.

5. Sentido como orientación de la vida hacia un modo ideal de ser humano en que se despiertan posibilidades, la persona se ajusta a valores y estos justifican sus actos morales.

6. Únicamente pueden aspirar a la validez aquellas normas que consiguen o pueden conseguir la aprobación de todos los participantes en cuanto participantes de un discurso práctico. Cf. HABERMAS, J., *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona, Península: 1985, pp. 116-117.

La interacción de singularidades e interpretación múltiple de experiencias, lleva a concretar puntos de encuentro como categorías que convocan. Estas categorías comunes pactadas, siguiendo a Adela Cortina, las llamamos mínimos⁷.

Es necesario, en la realización de diversidad de Proyectos de Vida, vistos como expresión de un modo de obrar ético, reconocer con veracidad y transparencia unos mínimos que legitiman valores significativos. Es decir, unos principios que la comunidad reconozca, pacte, desee vivir cada vez mejor para conseguir la felicidad como valor máximo.

Los mínimos que van siendo reconocidos por todos como dinamizadores de crecimiento, son parámetro universal para valer nosotros mismos en comunidad y generar satisfacción de autorrealización, lo cual es a su vez fuente de conductas justas. De lo contrario, pensemos que cada uno tenga una vida muy valiosa a los ojos de sí mismo, pero que esta vida no sea reconocida como tal por los otros. Lo primero, habría que preguntarse por la autenticidad de esa vida valiosa a la cual no se otorga validez universal a través del encuentro; y, lo segundo, suponiendo que se dé, equivaldría a realizarla en el desierto del nihilismo y pérdida de orientación de la existencia en que la persona termina siendo víctima de arbitrariedades de un saber y de un poder que enajenan. Nada más contrario a la autonomía.

La verdadera autonomía realiza ya la heteronomía en el encuentro, *las formas que optan por la autorrealización sin considerar (a) las exigencias de nuestros lazos con los demás o (b) las exigencias de cualquier tipo que emanan de algo que está más allá o fuera de los deseos o aspiraciones humanas son*

*contraproducentes, destruyen las condiciones para realizar la autenticidad misma*⁸.

Dentro de este marco, la comunidad educativa pactó como mínimos para el encuentro en la acción comunicativa los hábitos de disponibilidad para el diálogo, respeto activo, honestidad, autenticidad y solidaridad.

El significado de los mínimos pactados ofrece a la persona que se forma un ámbito⁹ que se constituye en escenario de adaptación y de representación en que se puede disentir, ensayar, corregir, entrenar la conducta y cada uno puede encontrar por sí mismo qué debe decidir, sabiendo que la madurez personal se adquiere en la unidad cocreadora entre la persona y los valores.

De esta manera, en la dinámica de distinguirse de los otros y de elaborar un Proyecto Personal de Vida, los mínimos a que se quiere llegar en la comunidad educativa no son unidireccionales. Es decir, no son principios para imponer desde fuera o de modo excluyente y estático. Son valores que se tendrán en cuenta a la hora de discurrir, comprender, sustentar dialógicamente apreciaciones de conductas o soluciones a problemas¹⁰.

Los mínimos al ser hábitos que se concretan en el entramado de la práctica cotidiana, pueden ser representados como una arborización rica en humanidad con multiplicidad de formas, de tendencias y de expresiones.

8. TAYLOR, CH., *La ética de la autenticidad*, Barcelona: Paidós, 1994, p.71.

9. Entendemos por ámbito un campo de entreveramiento de diversas realidades cargadas de sentido que se interrelacionan. El valor es un punto que suscita relación, constituye un espacio en que es posible establecer modos de unidad profundos con realidades nuevas. Cfr. LÓPEZ Q., A., *Para comprender la experiencia estética y su poder formativo*, Estella (Navarra): Verbo Divino, 1991, pp. 16-17, 60-64.

10. Cfr. LÓPEZ Q., A., *Para comprender...o.c.*, p. 195.

7. CORTINA, A., *El mundo de los valores*, o.c., pp. 120-122.

La forma arborizada y el dinamismo que se da cuando estas categorías comunes interpelan a la persona y esta responde en el encuentro o integra contrarios para la madurez, lleva a superar el problema de conciliar dilemas representados en términos lineales como autonomía-heteronomía, libertad-responsabilidad, exigencia-comprensión, propio de una concepción de la conducta más racional que vivencial.

En la práctica, se puede esperar que la formación de los estudiantes en espacios de libertad traiga como consecuencia la responsabilidad; que la comprensión motive a la exigencia; el despliegue gozoso de posibilidades, la ampliación de criterios para actuar con autonomía abra y comprometa a la heteronomía; el encuentro con realidades que hagan vibrar creadoramente a la persona y la doten de libertad interior, vincule a lo valioso y promueva lo mejor de sí. Todo esto, gracias a valoraciones positivas o correctivas y a la solución de dificultades que eleve y proteja el ser de la persona.

Gustave Thibon afirma que *uno de los signos cardinales de la mediocridad de espíritu es ver contradicciones allí donde sólo hay contrastes*¹¹. La integración de polaridades como la autonomía y la heteronomía, por ejemplo, se da por ser la autonomía un movimiento que se rige por normas propias elaboradas en lo más recóndito de la persona y por su necesidad de orientarse socialmente con criterios y normas recibidas, en principio, desde fuera.

La interioridad trae su origen del afuera, pero no depende de esta categoría. El afuera se convierte en nueva creación en la medida en que es transformado en el adentro de la persona y es

comunicado, superando la contraposición dentro-fuera para llegar a respuestas imaginativas o actitudes vividas por convicción.

Se establece un juego en que interactúan realidades de distinta procedencia, como afectos, emociones, intuiciones, voluntad y se llega a crear otras realidades asumidas con criterios propios y con sentido de verdad¹². Entreverarse de manera positiva en la cotidianidad desborda el esquema definido y dual de lo aparentemente contradictorio y da lugar a un dinamismo en que lo distinto se torna vital sin dejar de ser distinto. Se instaura un trabajo de modulación, de persuasión en que se va construyendo la respuesta autónoma en la vida interior de la persona¹³.

La tarea de modular conductas ya no tiene como eje unificador lo racional sino la experiencia, la sensibilidad, la creatividad más allá de un relacionarse con meros objetos o ideas. Insertarse en el mundo de la comunicación intersubjetiva es descentrarse del mundo para dar cabida a mundos, en que la racionalidad construida por mi palabra está sometida a un reconocimiento mutuo en ámbitos cálidos de aceptación y de entrea ayuda que invitan a ser creadores e innovadores sin dejar de ser razonables¹⁴.

En el proceso de formación se han de conocer los imagina-

12. *La verdad es una iluminación que acontece en una relación de "encuentro" [...] El criterio de verdad no es "externo" al proceso de interacción "hombre-realidad-entorno" sino "interrelacional. Es más lábil y arriesgado, pero tanto más creador.* Cfr. HEIDEGGER en LOPEZ Q., A., *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, Madrid: Gredos, 1977, pp. 194-196.

13. Interioridad aquí no se entiende como introspección u opuesto a exterioridad desde una concepción dilemática. *Se entiende como instancia para ser sí mismos y para establecer relación de diálogo con las realidades más relevantes del entorno.*

14. El conocimiento de la experiencia de valores presenta una ambigüedad básica que no procede de una falta de claridad intelectual sino de la complejidad de no estar frente a un objeto medible, asible, controlable. La exigencia de distinción y claridad debe ser modulada según el ser de la persona y su relación con el entorno.

11. THIBON, G., *El pan de cada día*, Madrid: Rialp, 1952, p.63.

rios culturales, las creencias que originan la razón y la razón que se hace medio de acceso a la verdad. No asimilar normas de manera pasiva, conocer fuerzas de poder extrañas a la persona que instauran formas estratificadas de saber o de interactuar con otros, es resistirse a la alineación, a la doble moral, a la dominación.

No se trata de negar la función de la razón, se trata de que la razón renuncie a su función de ser juez supremo, modelo privilegiado de acceso a la verdad.

El consenso estará constituido por múltiples visiones o planos que se entrecruzan y convergen, dando origen a una heterogénesis de horizontes de sentido.

Ilustremos lo anterior en cuanto a explicaciones racionales, con un relato de Carlos Castaneda¹⁵.

Castaneda fue al pueblo de Sonora, en México, a conocer allí a un brujo llamado Don Juan, a quien le pidió que le enseñara a ver. Así, Don Juan se interna con Castaneda en medio de la selva Mexicana. Caminan una o dos horas, y de pronto Don Juan exclama: “¡Mira lo que hay allí! ¿Lo viste?”. Castaneda responde: “No... no lo vi”. Continúan caminando, y unos diez minutos más tarde Don Juan vuelve a detenerse y exclama: “¡Mira, mira allí! ¿Lo viste?”. Castaneda mira y contesta: “No, no vi nada”. “¡Ah!”, es la lacónica respuesta de Don Juan. Siguen su marcha y vuelve a suceder lo mismo dos o tres veces, pero Castaneda nunca ve nada; hasta que, al fin, Don Juan encuentra la solución: “¡Ahora entiendo cuál es tu problema! – le dice -. Tú no puedes ver lo que no puedes explicar. Trata de olvidarte de tus explicaciones y comenzarás a ver”.

Pero, de lo que veo, ¿cómo saber qué es lo acertado para mí

15. Citado por FOERSTER, H., “Visión y conocimiento: disfunciones de segundo orden”, en FRIED, D., *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, Buenos Aires: Paidós, 1998, p.103.

mismo? Encontramos que muchas veces en la formación de competencias de tipo moral, los estudiantes pueden razonar y responder de acuerdo a las expectativas de los mayores y no a partir de convicciones que por otro lado se expresan en la práctica cotidiana. Se plantea, entonces, una de las funciones más importantes de la comunidad educativa en el seguimiento de Proyectos de Vida. La pregunta por lo bueno lleva a presentar modelos, a desarrollar narrativas existenciales, procesos de comunicación simbólica y plural a fin de que todos lleguen, de manera libre, a reconocer y elegir un bien para la propia vida, contando con un horizonte amplio de posibilidades reconocidas como valiosas.

Proyectamos trabajar en el campo de la narrativa para acompañar el camino hacia decisiones libres y solidarias. Esto justificado por la capacidad de la obra de arte para expresar al ser humano, por profundidad de contenidos que unifican a la persona y la llevan a ser sí misma y por la fuerza formativa de la estética, bellamente expresada por Guardini: *Si [la persona] tropieza con una obra que ha florecido en madurez y claridad, esta influye en su actitud interior respecto a su propio desarrollo, fortalece su voluntad de realizarse y le promete cumplimiento*. [No se trata de adoctrinamiento teórico]. *Es un sentimiento inmediato de poder empezar de nuevo, y la voluntad de hacerlo de modo adecuado*¹⁶.

Consideramos que para hacer viable el uso de esta cartilla dirigida a docentes que trabajen con jóvenes, hay que optar por una ética que se construya gracias a la acción comunicativa de una comunidad que quiere vivir unos valores concretos, reconocidos por todos y apropiados de modo creativo en diversos ámbitos de relación.

16. GUARDINI citado por LÓPEZ Q., *Para comprender... o.c.*, p. 240.





CONSTRUYENDO REDES PARA LA ACCIÓN COMUNICATIVA

HACER REALIDAD UN PROYECTO ÉTICO NOS SITÚA DE CARA A HECHOS significativos que interpelan y exigen una respuesta de nuestra parte, y dar esa respuesta precisa de un método. Por esta razón, ofrecemos el *Método de vectores*, aludimos al campo que nos ofrece el encuentro de la ética con la estética y proponemos algunos instrumentos, con procedimientos sencillos que ayudan a la formación de la autonomía teniendo como actividad básica el diálogo en que se acoge al otro como *persona* y en términos de igualdad.

MÉTODO DE VECTORES¹

*“Pero, ¿los valores se aprenden o se enseñan?
Ni lo uno ni lo otro: se viven o se niegan,
porque cuando se habla de ellos,
ya no están o se hace literatura”*

Humberto Maturana
El Sentido De Lo Humano

1. Frederick Crowe, desde el horizonte Ionergiano de las operaciones humanas fundamentales, propone un dinamismo orientado a la realización o crecimiento humano en la búsqueda existencial de sentido. Desde este planteamiento se ha ido implementando el *Método de vectores*

Objetivo

Orientar la vivencia de valores a través de la comunicación individual o grupal, atendiendo a cuatro niveles del razonar humano: experimentar, entender, juzgar y decidir, de modo que se haga conciencia de lo tratado y se llegue a decisiones personales libres y solidarias.

Justificación

Este método es la propuesta específica de la innovación del Colegio del Santo Ángel para la formación de la autonomía, en que es necesario tomar conciencia de las relaciones establecidas consigo mismo y con los otros dentro de un contexto concreto.

El método de vectores logra que la experiencia se comunique y sea comprendida por otros; se asuman principios éticos; y se actúe desde convicciones, de manera comprometida consigo mismo y

atendiendo componentes como el afectivo, comunitario y el análisis crítico que conlleva la modulación de principios universales para la autonomía (Cf. DEROITTE, H., "La propuesta cristiana en el espacio democrático" en *Spiritus* 155 (40/2, Jun. 1999), 35-36. Crowe, parte de las operaciones del conocer humano: experimentar, comprender, razonar, decidir y de su proceso inverso: decidir, razonar, comprender, experimentar. En cuanto a este último proceso, el niño/a ha recibido valores de su familia (supone una familia en que el amor es fundamental), los desarrolla a través de creencias, los asimila paulatinamente hasta hacerlos hábito en la experiencia. Esta faceta de los vectores no se ha implementado en la innovación, ya que en la práctica, los prejuicios o valores que pertenecen a la historia del niño/a se manifiestan en el discurrir de la experiencia-inteligencia-razón-valores, buscando assimilarlos críticamente, para dar respuestas autónomas. Cf. GIL, M.L., MUÑOZ, F., SALAMANCA, L.M., VÉLEZ, C., NEIRA, G., SIERRA, A.M., "Visión teológica del proceso educativo" en *Interdisciplinariedad y teología*, Colección fe y universidad, Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2001, pp. 73-79.

con la comunidad. Posibilita revisar críticamente los planteamientos y las metas de las personas implicadas para una modulación de conductas en los distintos Proyectos de Vida.

En el marco de este método entran en diálogo la ética que se quiere ir construyendo desde principios con pretensión de universalidad y las opciones personales, para la formación de una conciencia recta y lúcida que interactúe en ámbitos de igualdad y de solidaridad.

El método comprende los siguientes niveles:

- Nivel experiencial

En este nivel se comunica la experiencia, los datos o hechos vividos. La persona responde de manera individual, según la satisfacción o insatisfacción producida por aquello que comunica. En este nivel es bueno recordar que la emoción permite definir o identificar situaciones y entender qué está en juego en la experiencia. En un clima de comprensión y de respeto, se precisa el problema y se negocian los objetivos que se quieren alcanzar en el proceso.

Operadores

- Exponer los hechos.
- Detectar motivos, prejuicios, sentimientos, reacciones.
- Identificar la actitud o sentimiento dominante.
- Articular de manera clara la problemática.
- Determinar los resultados a los que se quiere llegar.

- Nivel intelectual

Se relacionan los datos de la experiencia para abordar el camino de una conciencia ingenua hacia una conciencia crítica. Se investiga e interpreta cómo se vive el problema personalmente y en el contexto donde se está inserto. En este momento se conectan datos y se acaba de perfilar el problema que se quiere abordar.

Pueden surgir situaciones vividas en los primeros años de desarrollo, que aún no han sido reconocidas o integradas por la persona. Se sabe que en la vivencia de valores cooperan aspectos emocionales, sentimentales, cognitivos, condicionados por factores socio-culturales. Por esta razón, el acompañamiento exige guardar equilibrio entre el modo de razonar para juzgar sobre lo moral y la integración comprensiva de factores que aparecen como problemáticos en la experiencia interna de los interlocutores.

Operadores

(Todos participan compartiendo su propia experiencia frente a casos similares al tratado. Es importante tener en cuenta que la comunicación vital, en que puede aparecer la vulnerabilidad, propicia un encuentro profundo y rico en experiencias).

- ¿Cómo se vive a nuestro alrededor dicha problemática, sentimiento, actitud?
- ¿Cómo lo vivo yo personalmente?
- ¿Cómo repercute mi actitud en los otros?
- Qué narrativas, modelos de vida ilustran maneras de vivir esto?
- ¿Cuál es la búsqueda del hombre en todo esto? ¿Por qué ocu-

rren estos hechos? ¿Por qué tenemos esta actitud? (autoafirmarse, vengarse, ser amado, valorado, etc.) Esta pregunta invita también a entender a los otros en sus acciones y si es el caso, mueve a perdonar.

- Nivel racional

En diálogo se enjuicia la validez de los conceptos anteriormente formados, se confrontan con principios universales y se argumenta sobre la manera de responder individual o comunitariamente a la situación problemática que está por resolverse. Es decir, se llega a un juicio práctico (se ve si aquello que se plantea

como valioso vale la pena ponerlo en práctica, si eso es lo que se quiere o se puede asumir) Es el momento de la pregunta crítica y esencialmente de acción para argumentar.

Operadores

- Juicio sobre lo correcto o incorrecto de mi actitud (confrontación con principios universales)



- ¿Los valores en juego son auténticos? El bien personal cómo repercute en bien de los otros.

- ¿Asumo vivir los principios a que se ha llegado?

• Nivel responsable

Se promueve la capacidad de asumir decisiones personales o fines propios independientemente de la *autoridad* o del grupo, para que quien se siente afectado responda en consecuencia con lo que es.

Operadores

- ¿Vale la pena hacer aquello que se asume como justo?

- ¿Qué me apropio en consecuencia con lo que soy?

- ¿Qué canales de acción elijo?

Siguiendo a Kohlberg, en la etapa de madurez lo justo viene determinado por la decisión de conciencia de acuerdo con principios éticos elegidos personalmente, apelando a la universalidad de los mismos.

En este nivel, se incide en la valoración de la libertad individual, siendo un momento de integración, de apropiación, de producción, con preguntas como ¿esto tiene sentido para mí? ¿es viable? ¿qué tipo de persona deseo ser? ¿cómo hacerlo?

• Nivel evaluativo

En este nivel se determina si el sujeto llegó a actitudes o accio-



Hi perspectiva de vida está compuesta por muchas fichas y colores; es decir la gente que me rodea y mis puntos de vista. Unos oscuras y otros muy claros.



Meroy Benavides

nes acordadas. Igualmente, se refuerza a docentes y padres de familia, quienes se implican en el método. La evaluación se hará de manera variada y creativa a partir del *Proyecto de vida* y promoviendo la expresión simbólica a través de la lúdica y el arte.

Operador

- ¿Se está adquiriendo hábitos o llevando a cabo los compromisos concertados?

ARTE Y VALORES

Objetivo

Instaurar ámbitos de encuentro y de sentido a partir de la obra de arte, en que la verdad, los sentimientos, la intuición sean expresados con libertad a través de un lenguaje simbólico capaz de suscitar diálogo que vincule multiplicidad de interpretaciones.

Justificación

Encontrar lazos de unión entre el arte y los valores puede suponer un riesgo muy alto si se tiene en cuenta una perspectiva de

fusión de los dos conceptos, lo cual implicaría, de cierto modo, la pérdida de legitimidad de los mismos.

Habitantes del siglo XXI, pero hijos del siglo XIX, y con el siglo XX aún sin digerir, tendemos a considerar el arte como el canal que hace las veces de medio para la circulación del sentir. Desde esta perspectiva entonces, el arte cumple prácticamente una función terapéutica, lo cual no sólo limita su esencia, sino que contribuye a ubicarlo en la frontera del utilitarismo con su correspondiente peligro: toda herramienta es útil mientras presta una función puntual, de resto hace estorbo.

Sin embargo, y por aquello de que nadie sabe para quién trabaja, fue precisamente el hecho de asumirse como estorbo lo que salvó al arte de su triste y servil existencia; nadie es eterno en el mundo dice una canción y afortunadamente las interpretaciones participan de esa no eternidad: el siglo XX puso en escena la necesidad de que el arte asumiera su función artística inherente y se constituyera como dimensión legítima. El siglo XX en esencia se contrapuso a la idea del arte como medio, para defender la postura del arte como fin, con los textos propios que dan cuenta de su ser.

Es por ello que ya iniciado el siglo XXI se hace sumamente peligroso enfrentar los conceptos de arte y valores desde una perspectiva de fusión. Habrá que propiciar el encuentro de los dos desde una perspectiva de juego, en que la distancia y la interacción lleguen a crear ámbitos de verdad y de sentido.

Arte y valores pueden ser dos conceptos que se encuentren en el camino por los aprendizajes humanos, dialoguen y necesaria-

mente se despidan a la hora de afirmarse cada uno en su ser legítimo para hacer posibles nuevos encuentros.

Ahora bien; la dimensión valorativa como dimensión que da cuenta de la esencia de la individualidad y que además permite al hombre valorar diversos fenómenos, constituye el núcleo de la significación, del dar sentido, y es justamente en este punto en donde puede surgir el diálogo entre el arte y los valores: el arte como dimensión integradora de la expresión y los valores como articuladores de la existencia y posibilitadores de sentido, pueden encontrarse y dialogar, allí precisamente en donde el ser se devela en un hacer, así, simplemente, porque en el ejercicio de develarse está siendo.

En este siglo que ha sido testigo de la ruptura con los absolutos y que a su vez ha puesto en crisis la comprensión de lo relativo, queda todavía la posibilidad de la interpretación. Es por eso que en este intento de hacer dialogar al arte y los valores hace falta su comprensión; sí, la de usted que lee y que desde su construcción personal aporta muchos elementos a ese encuentro entre el arte y los valores que al momento de su lectura bien puede ser pasado, pero que gracias a su reflexión se hace una y otra vez presente en el caminar por la historia.

La experiencia de arte y valores desde el aula de clase se propone como un espacio desde el cual los/as estudiantes partiendo de una propuesta sugerente, elaboren, transformen, compongan obras artísticas que posibiliten la expresión individual lejos de la crítica y la descalificación. Un ejercicio de exponer ante los demás aquello que no se puede articular en la prosa o que se escapa del

control por ser una realidad aún no objetivada, permite dar paso a la interioridad y a la interacción con los otros y fundar ámbitos de sentido.

Desarrollo de talleres

Desde el marco anterior, se propone hacer pintura, poesía, danza, escultura y establecer diálogo interpretativo entre autores, obras y espectadores, siendo posible la libertad de expresión y de interpretación en espacios lúdicos como laboratorios de unidad y de armonía en la diversidad.

Apreciación de la obra de arte

Partimos de que en la obra de arte los componentes materiales y su papel en la estructura de la obra, constituyen la forma y a la vez comunican su contenido. Sin embargo, como apoyo para acercarse a la apreciación del arte con cierto orden y asegurando su aporte formativo, seguiremos algunos pasos concretos.

La plástica

- Exposición de la obra (título de la obra, autor, técnica, dimensiones)
- Objetivo específico de la actividad
- Datos acerca del autor y de la obra (marco histórico)

- Aspectos formales (medio, soporte, formato, composición, color, luz, espacio, planos, personajes, lenguaje, valores pictóricos relevantes)
- Significado (idea, imaginarios, simbología)
- Comparación con otras obras (obras plásticas o música, poesía de la misma época)
- Reacción, interpretación o narrativas de los espectadores (relación con valores)

La literatura

- Presentación de la obra (título de la obra, autor)
- Objetivo específico de la actividad
- Datos acerca del autor y de la obra (marco histórico)
- Tema
- Argumento
- Género
- Aspectos formales (estilo, composición, lenguaje, imágenes, ritmo, contenido)
- Significado (ideas asociadas, elementos ilustrativos, imaginarios, simbología)
- Comparación con otras obras (obras en prosa, poesía o música, plástica de la misma época)
- Reacción, interpretación o narrativas de los espectadores (relación con valores)

El cine

- Presentación de la obra (título de la obra, autor)
- Objetivo específico de la actividad
- Datos acerca del autor y de la obra (marco histórico)
- El procedimiento es similar al seguido en la literatura. Para

el análisis se puede seguir el procedimiento de descomponer la obra (segmentar, estratificar, ordenar) y recomponerla (enumeración, reagrupamiento, modelización)².



OTROS INSTRUMENTOS QUE AYUDAN A LA FORMACIÓN DE LA AUTONOMÍA MORAL

PROYECTO PERSONAL DE VIDA

Objetivo

Suscitar una dinámica en que la persona tenga posibilidad de identificar metas en su vida y construir significativamente su formación.

2. Para ampliar este procedimiento ver CASSETTI, F.; DICHIO, F., *Cómo analizar un film*, Barcelona: Paidós, 1991, pp. 33-38.

Justificación

El cuestionamiento de quién soy y de quién desearía ser, lleva a la toma de decisiones importantes en la vida. Pueden ser pragmáticas para corto plazo o decisiones que son para largo plazo, en búsqueda de una vida buena y feliz.

Las decisiones importantes se mueven en el campo de lo moral porque plantean el sentido de la propia existencia y propician el encuentro con otras personas y sus Proyectos de Vida.

Es básico enfatizar en el sentido de lo que se elige, para que las estudiantes puedan reconocer qué es valioso para su vida, de manera auténtica y crítica, contando con un abanico amplio de opciones para construir su Proyecto de Vida.

Desarrollo del taller

El método empleado está centrado en el autoanálisis y evaluación, teniendo en cuenta los siguientes niveles :

1. Responsabilidad intelectual (Competencia Intelectual).
2. Identificación de las cualidades o dones (Competencia Moral).
3. Relación con los demás (Competencia Convivencial).

Niños y Jóvenes que construyen Proyecto de Vida

Mi nombre es: _____

Fotografía



Tengo _____ años. Estoy cursando: _____ grado.

En mi casa vivimos: _____

El lugar que ocupo entre mis hermanos es: _____

En el tiempo libre me gusta: _____

En mi vida sueño con llegar a ser (escribo y represento lo que quiero ser)

Escribo _____



Para conseguir lo que quiero llegar a ser, reflexiono y señalo una o dos cosas concretas en cada recuadro.

Relaciones	Dificultades que tengo hoy	Propósito	MEDIOS PARA ALCANZARLO
Competencia Intelectual: Responsabilidad en mi crecimiento intelectual (esfuerzo, constancia, profundización)			
Organización y constancia en mi trabajo escolar			
Esfuerzo por mejorar los resultados obtenidos			
Profundización sobre conceptos de interés personal			
Capacidad para resolver problemas que se presentan a diario			
Creatividad a la hora de tomar decisiones			



Competencia moral: Identificación de las cualidades que poseo

Cómo las hago crecer.

Manejo de mis sentimientos y emociones.

Competencia Convivencial: mi relación con los demás

Pongo al servicio del otro mis cualidades?

Aporto para construir una convivencia en paz?

Disposición para: escuchar al otro, recibir lo diferente a mí mismo/a y responder de acuerdo a la verdad.

Resultado de la evaluación de mi proyecto:

Firma _____

Observaciones de alguien que ayuda a mi crecimiento personal



PREGUNTAS DE REFLEXIÓN

1. ¿Cómo saber lo que es bueno para mí misma/o?
2. ¿Qué actitudes puedo fortalecer y concretar en mi Proyecto de Vida?
3. ¿Qué sueños tengo?
4. ¿Para qué vivo, qué me apasiona?
5. ¿Qué modifica tal acontecimiento en mi Proyecto de Vida?

IDENTIFICACIÓN DE HERIDAS³

Objetivo

Establecer los sucesos dolorosos que han marcado la vida de la persona a fin de nombrarlos, comprenderlos, razonarlos e integrarlos de manera positiva en su historia.

Justificación

La historia de cada persona determina la valoración que tiene de sí misma, del mundo, de la sociedad.



Descubrir aquella experiencia que ha dejado herida puede llevar a identificar la motivación o tendencia que se tiene para estructurar la existencia y las causas de una relación buena o deficiente consigo mismo, con los demás o con el entorno.

No se pretende desarrollar una terapia psicológica, sino atender a realidades que impiden la formación armónica de la persona y, con ello, realizar un acompañamiento pedagógico de integración.

Desarrollo del taller

1. Tema: una parte de mi historia.

En la vida todos hemos tenido momentos, sucesos dolorosos. Se reflexiona sobre ellos a través del siguiente cuadro:

Edad que tenía cuando me sucedió	¿Qué fue lo que me pasó o me hicieron?	¿Qué o quién lo provocó?	¿Qué sensación tuve?	¿Qué siento ahora?
----------------------------------	--	--------------------------	----------------------	--------------------

2. Tema: ¿cómo hiero a los demás?

Generalmente hiero tal como me hirieron. Se aprende a herir desde las primeras experiencias con los otros, con nosotros mismos en el proceso de socialización.

En este nivel se trata de descubrir el mecanismo personal para herir a otro o herirse a sí mismo/a.

REFLEXIÓN:

- ¿Qué gestos o cosas hago yo, o qué palabras digo cuando hiero?

3. Tomado de CABARRÚS, C., *Crece bebiendo del propio pozo*, Bilbao: Desclée de Brouwer, 1999, pp. 31-33.

Llena el siguiente cuadro:

Cuándo hiero?	¿A quiénes hiero?	¿Por donde ataco? (inteligencia, afectividad, identidad...)
¿Qué instrumento utilizo? (Silencio, crítica, violencia, indiferencia, gritos, burla)	¿Cómo me siento cuando recapacito?	¿Cómo justifico la actuación? (se lo merezco, yo mando, soy sincero/a, para qué se mete conmigo)

Trabajo personal de reflexión

- ¿Con qué cuento en mi personalidad para superar el dolor que siento o que produzco?
- ¿Cómo perdonar a aquellos que me hirieron?
- ¿Cuál es mi plan de acción para superar el dolor y poder ser más libre para optar y relacionarme de manera acertada?

PARÁBOLAS

Objetivo

Propiciar un espacio que permita la reflexión e identificar aspectos de la propia identidad, a fin de actuar en conformidad con el verdadero núcleo del ser personal.

Justificación

Frente a preguntas éticas de la cotidianidad, es necesario tener la certeza de quién es realmente cada uno y disponerse a responder con actitudes o situaciones axiológicas válidas para un crecimiento armónico como persona.

La narrativa es un horizonte amplio para formar la interioridad en la medida en que hay confrontación con personajes, situaciones y experiencias; se dialoga con la obra y se toma postura personal de manera práctica frente al relato. Marta Nussbaum cita a Wayne Booth, quien dice: *el acto de leer y evaluar lo que hemos leído es éticamente valioso precisamente porque su estructura exige tanto la inmersión como la conversión crítica, porque nos insta a comparar lo que hemos leído, no sólo con nuestra experiencia sino con las reacciones y argumentos de otros lectores*⁴.



Lo más interesante que puede tener la narración de la parábola es la referencia a la vida real de quien la escucha. No puede menos que pensar: “eso me

4. BOOTH, W., “The company we keep: an ethics of fiction”, citado en NUSSBAUM, M., *Justicia poética: la imaginación literaria y la vida pública*, Barcelona: Andrés Bello, 1995, p.34.

pasa a mí...” “me ha pasado” ... o “puede ser que me pase”; orienta a respuestas nuevas para resolver problemáticas conocidas o cotidianas.

Con este presupuesto, proponemos el siguiente instrumento que lleva al autoconocimiento y al respeto activo por otras personas.

*Desarrollo del taller: parábola de la cebolla**



Había una vez un huerto lleno de hortalizas, árboles frutales y toda clase de plantas. Era un huerto con mucha frescura, por eso daba gusto sentarse a la sombra de cualquier árbol y contemplar todo aquel verdor acompañado por el canto de los pájaros.

Pero, de pronto, un buen día, comenzaron a nacer unas cebollas especiales, cada una tenía un color diferente: rojo, amarillo, naranja, morado...

El caso es que los colores eran irisados, deslumbrantes, centelleantes, como el color de una mirada o de una sonrisa o el color de un bonito recuerdo.

Después de grandes investigaciones sobre la causa de aquel misterioso resplandor, resultó que cada cebolla tenía dentro, en el mismísimo corazón, – porque las cebollas también tienen su corazón – una piedra preciosa. Esta tenía un topacio, la otra una aguamarina, aquella un zafiro, la de más allá una esmeralda...!!! Una verdadera maravilla.

Pero, por alguna incomprensible razón, se empezó a decir que aquello era peligroso, inaceptable, inadecuado y hasta vergonzoso.

Total, que las bellísimas cebollas tuvieron que empezar a esconder su piedra preciosa e íntima con capas y más capas, cada vez más feas y oscuras para disimular cómo eran por dentro, hasta que empezaron a convertirse en unas cebollas de lo más comunes y corrientes.

Pasó entonces por allí un sabio al que le gustaba sentarse en el huerto y que sabía tanto que entendía el lenguaje de las cebollas y empezó a preguntar a cada una: ¿por qué no eres cómo eres por dentro? ¿por qué te escondes? Y ellas le iban respondiendo:

Me obligaron a ser así... me fueron poniendo capas y capas... incluso, yo me puse alguna para que no me criticaran, para que no me señalaran...

Algunas cebollas tenían hasta diez capas y ya casi ni siquiera se acordaban por qué se pusieron las primeras.

Y al final, de esta historia, el sabio se echó a llorar. Y cuando la gente lo vio llorando, pensó que llorar ante las cebollas era propio

* No se ha encontrado el original del relato ni su autor.

de personas muy inteligentes y sabias. Por eso, todo el mundo sigue llorando cuando una cebolla nos abre su corazón.

Y así será hasta el fin del mundo.

Y tú, preciosa cebolla, ¿qué escondes en tu corazón? ¿Qué situaciones han hecho que lo tengas escondido? ¿y cuando alguien se acerca para conocerte ¿lo haces llorar?

¿Qué capas te han puesto o has puesto sobre ti? ¿La crítica? ¿La pereza? ¿El qué dirán? ¿La mediocridad? ¿la indiferencia?

HISTORIA DE VIDA

Objetivo



Ampliar el horizonte en que se modulen valores y actitudes, evidenciar la capacidad que tiene el ser humano para decidir su propia vida y enriquecer herramientas para afrontarla.

Justificación

A través de la narración de historias de vida se busca identificar el origen de conductas problemáticas, enriquecer experiencias de vida y ampliar el uso de herramientas para afrontar casos similares.

La Historia de vida suscita comprensión, entereza y exigencia entre los miembros del grupo que narran y escuchan, con especial interés por articular elementos de la génesis histórico-vital del yo y componentes normativos (yo ideal)⁵.

A continuación se transcribe, como ejemplo, una Historia de vida en que se han modificado datos para proteger la identidad de la persona:

*Encuentros con la vida, con las vidas,
con la nuestra, con las de los demás*

Mi nombre es Juanita. Soy hija única, fruto del amor juvenil de mis padres. Cuando mi mamá supo que estaba embarazada tuvo que abandonar el colegio y desde entonces comenzó a trabajar para lograr mantenerme. Afortunadamente contó con el apoyo de mis abuelos que le permitieron, por un tiempo, vivir con ellos. Así, gracias a esta circunstancia, mi mamá pudo terminar sus estudios y finalmente graduarse como profesional.

Me gustaba esculcar entre los bolsillos de las chaquetas y entre las carteras. Me llamaban mucho la atención las pastillas que encontraba y en algunas ocasiones me las comía. Un día mi mamá me encontró y me explicó que esas pastillas eran para "tranquilizar a la mamá cuando está muy nerviosa". Eso me gustó. Yo sentía miedo en las noches por tener que dormir sola sin que ella hubiera llegado, y también sentía miedo por lo mal que me iba en el colegio. Decidí entonces tomarme con mayor frecuencia las pastillas de mi mamá.

5. HABERMAS, J., *Acerca del uso ético, pragmático y moral de la razón práctica*, publicado por Mérida-Universidad de los Andes, 1, 1990, pp.5-24.

Creo que nunca notó realmente cuantas le faltaban. Era delicioso dormir. El colegio no me asustaba.

A los 13 años, conocí a una amiga del barrio que me invitó a su casa. Allí, me mostró otras pastillas que yo podía tomar para sentirme mejor de lo que me sentía. Al principio me las regalaba... después se hizo necesario buscar dinero para comprarlas. Era delicioso. Mi mamá no se daba cuenta porque llegaba muy tarde y yo siempre estaba dormida.

A los 15 años, conocí a un hombre en una fiesta que me gustó muchísimo. Bailaba como ninguno y se reía todo el tiempo. Era algo mayor que yo, pero le caí muy bien desde el principio. Cuando salimos me dijo que si yo quería me llevaba a mi casa. Fue un alivio porque siempre tenía el problema de encontrar con quien irme. Le acepté y por el camino, empezó a acercarse a mí de manera más especial. Acariciaba mis piernas y me miraba fijamente cuando podía. Yo estaba muy borracha y me sentía en las nubes. No recuerdo claramente, pero sé que esa noche no llegué a mi casa. Solo puedo decir que bailamos, bebimos, fumamos y tuvimos sexo hasta que me dormí.

A partir de ese día empecé a encontrarme con mi amigo muy a menudo. El

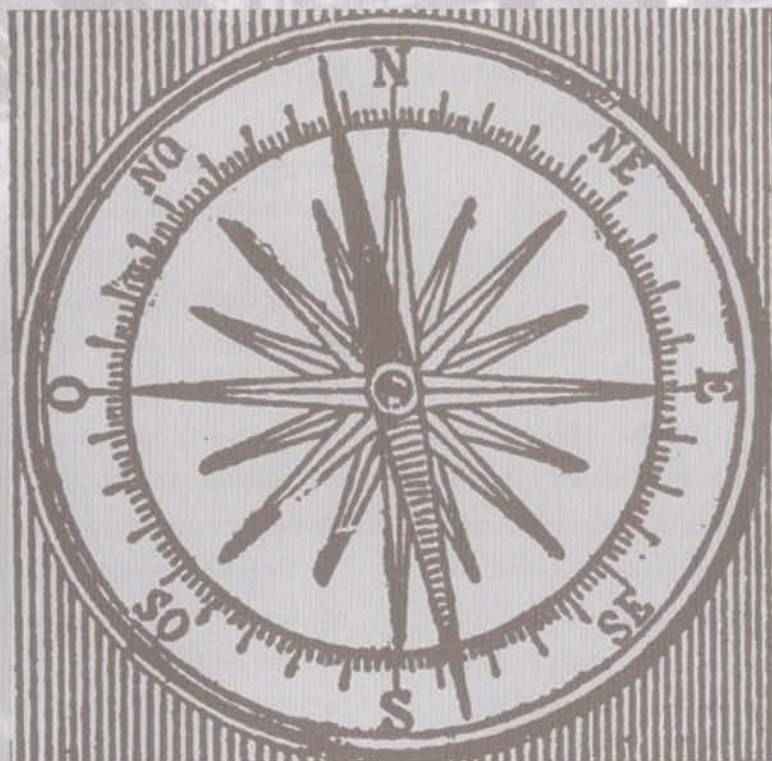
me daba papeletas, bazuquito, polvo de ángel, cualquier cosa de esas y yo, estaba un rato con él, me divertía y, eso sí, cuidaba de llegar a mi casa a una hora prudente para dormirme antes de que mi mamá llegara.

Pronto dejó de regalarme la droga. Me explicó que el costo era para él muy alto y que yo tenía que ayudarlo para poderla conseguir. Eso me ofendió. Yo pensaba que me quería y que jamás se atrevería a decirme semejante cosa. Así que regresé a mi casa muy brava y me acosté temprano. Fue desesperante. No sabía dormir sin tomarme algo. Pasé la noche más horrible de mi vida. La angustia, el miedo, regresaron a mí pero con mayor fuerza. Tenía mucha sed. Pasaron unos tres días y la situación se tornó peor. Hasta tal punto que volví a buscar las pastillas de mi mamá pero ya no me sirvieron, necesitaba algo más fuerte.

No hubo caso. Dejando el orgullo a un lado, llamé a mi amigo. Él ya no estaba amoroso ni tierno. Era una voz fría, un negociante. Pero mi afán era la droga y no me importó. Nos pusimos una cita,

busqué plata de mi mamá y me encontré con él.

Tener un jibaro de confianza es muy importante; garantiza que lo que te venden es de buena calidad. Este hombre me ha invitado a reuniones en las que pasamos uno, dos, tres días de fiesta. Al principio comenzamos con algo suave





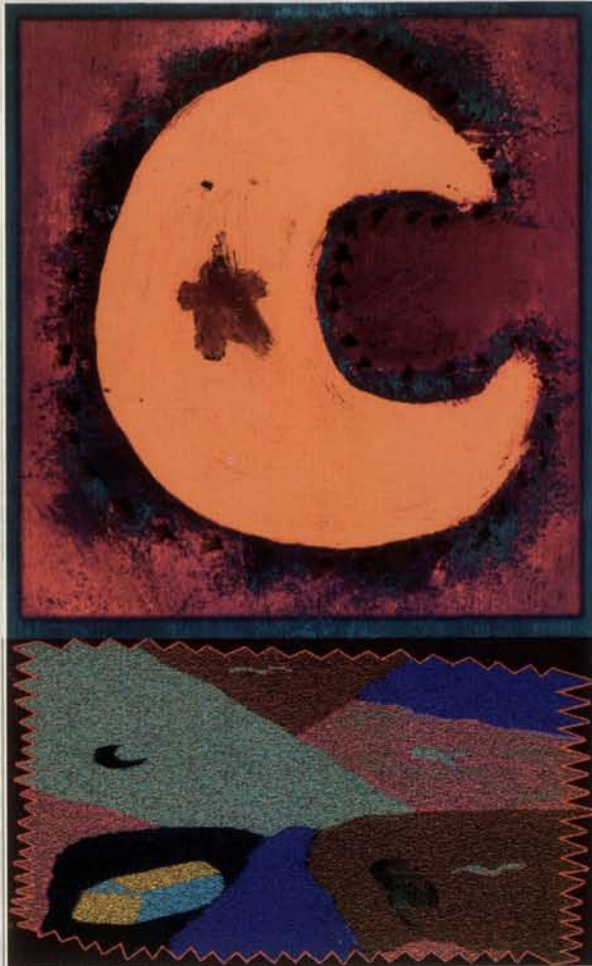
y, a medida que sube la temperatura, vamos consumiendo otras cosas. Unos se duermen, otros bailan, otros cantan, otros se encuentran, se acarician, tienen sexo con uno, dos o más de los que allí están. Todo está en el gusto individual.

No me gusta inyectarme para no dejar huella en mi cuerpo, pero pienso que ahora que me voy a graduar del colegio, será más fácil para mí y podré intentarlo. Me parece que no llega la hora.

En el colegio han comenzado a preocuparse, pero como mi nivel académico no

baja, creo que no tienen razón para llamarme la atención. Vomito mucho, pero eso es cosa mía. Afortunadamente mi mamá no le cree a las profesoras. Ella sabe que soy una niña muy juiciosa, lo normal de una joven de mi edad, fiestas inocentes en casa de las amigas donde me quedo a dormir para que no tenga problemas al salir de noche. Lo único es que duermo bastante y tomo de vez en cuando una pastilla para los nervios. Eso no tiene nada. Ella misma lo hace.

En estos días me contaron que mi jibaro preferido tiene Sida.



Hechos relatados

- ¿Qué aspectos son significativos para la vida de narradores y oyentes?
- ¿Qué hechos marcan la vida de Juana?
- ¿Estas situaciones son comunes?
- ¿Sabes de algún caso similar?
- ¿Cómo inciden estos casos en la construcción de nuestra familia y sociedad?
- ¿Por qué pasan estas cosas?
- ¿Qué valores entran en juego?
- ¿Qué desaciertos aparecen?
- ¿Cómo hacer frente a situaciones parecidas?

Y... ¿AHORA QUÉ?

IMPLEMENTANDO LA EXPERIENCIA PARA EL FUTURO

Hay un momento en el que la forma de un algo nuevo que va a llegar está en el aire, y, a modo de mutación brusca, surge simultáneamente en diversas cabezas pensantes.

Jean Guilton

La existencia temporal
Sudamericana, Buenos Aires, 1956,50.

COMO HEMOS DICHO AL INICIO DE ESTA CARTILLA, ACTUALMENTE percibimos que algo nuevo está en el aire, se está dando un cambio de paradigmas.

¿Cuál es la ruta a través de la cual puede seguir transitando una experiencia que ha circulado por ambientes de convivencia participativa modulando valores desde opciones personales en la cotidianidad, que lleva a procesos deliberativos y conciliadores y precisan de acuerdos en que ha sido necesario democratizar la institución, sus prácticas y relaciones?

El Colegio Santo Ángel viene trabajando en la formación de la autonomía desde la construcción de una experiencia heterónoma de sentido, cuyo dinamismo ha llevado a cuestionar modos de proceder preferentemente dilemáticos y conflictivos para dar un paso

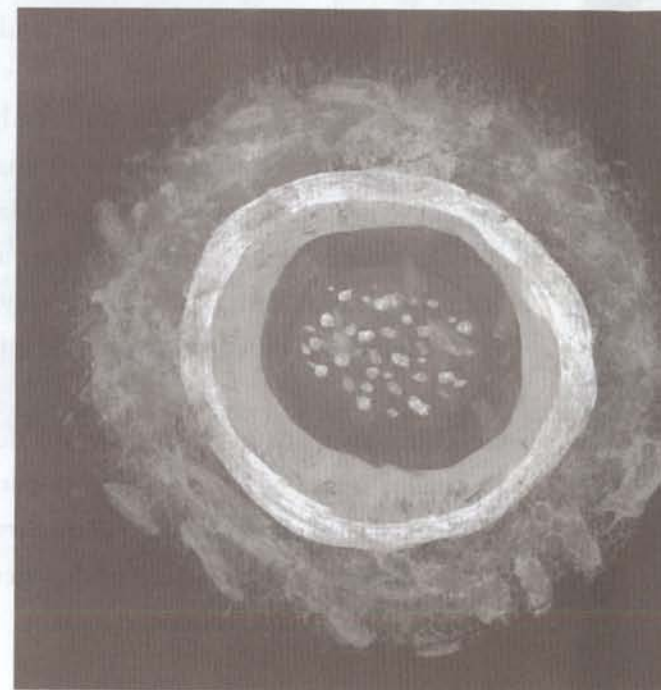
decidido a modos comunicativos, reconciliadores y armónicos.

Para ello, estamos profundizando en la dinámica que establecen nuevos paradigmas que orientan las prácticas en nuestros ámbitos de formación escolar.

Tomamos tres paradigmas: del lenguaje, el holístico, y la narrativa que se van implementando para facilitar procesos de razonamiento, de sensibilización y de formación de hábitos en nuestras estudiantes.

PARADIGMA DEL LENGUAJE

Una de las prácticas que ha impulsado la innovación en el Co-



legio Santo Ángel es la acción comunicativa¹, a través de la cual se llega a un consenso respecto a la verdad en ámbitos específicos.

No es que la ética o la verdad se originen o se pacten por consenso de un grupo humano sin dimensión de universalidad. Se trata de llegar a la verdad por consenso sobre la interpretación histórica de aquella verdad para el hombre situado que busca vivir dignamente un horizonte de sentido.

Se necesita de principios universales que sean modulados dialógicamente en el procedimiento de una ética discursiva, de modo que den consistencia a la interacción y legitimidad al razonamiento y al actuar en la sociedad. De no ser así, estaremos generando éticas “a la carta” enmarcadas en percepciones relativistas o éticas yuxtapuestas que difícilmente pueden interactuar y crear espacios de convivencia.

Este paradigma instaura procesos de liberación al implicar la libertad e igualdad entre los interlocutores. Cualquier censura, reduccionismo o juicio anterior al discurso práctico que se dé en la comunidad bloquea la comunicación y genera actitudes como complicidad, doble moral o dependencia.

PARADIGMA DE LA NARRACIÓN

La crisis de los grandes discursos de la modernidad lleva a recuperar la pequeña narración. Es algo así como volver el “sillón de

la abuela” y escuchar “érase una vez...”, seguido de una narración seductora, capaz de fortalecer raíces con la vida.

Podemos decir que a la hora de la narración se dan dos momentos: la escucha del mensaje o el hacer memoria de su versión primigenia; y *procesar* lo escuchado para llegar a una narración significativa para los hombres y mujeres de hoy.

Es un procedimiento que comunica convicciones encarnadas en personas que viven situaciones parecidas a las nuestras (novelas, historias), en que también cabe la fabulación, teniendo en cuenta que la verdad no se sitúa necesariamente en la exterioridad del relato (en que los animales o las rocas pueden hablar), sino en su coherencia vital y significativa que tiene la magia de envolver al lector u oyente para que confronte su experiencia de vida, haga preguntas sobre sí mismo, tome posición de aceptación o de rechazo frente al mensaje que le llega.

La narración sustituye de alguna manera la lógica del raciocinio y su sistematización como fuente en la formación en valores, para llegar a *visualizar en personas, experiencia, episodios, tramas y diálogos el mensaje fundamental a transmitir*² y abrirse responsablemente a crear espacios de democracia y de participación en la vida común.

La narrativa lleva a confrontar la vida y suscitar la conversación para enriquecer el horizonte de sentido desde la acción argumentativa y propositiva de los otros.

1. Cf. HABERMAS, J., *Conciencia moral y acción comunicativa*, Barcelona: Península, 1985, pp. 116-117.

2. LIBANIO, J.B., “Diferentes paradigmas en la historia de la teología”, en FABRI DOS ANJOS, M. (ed), *Teología y nuevos paradigmas*, Bilbao: Mensajero, 1999, p. 48.

PARADIGMA DE LA HOLÍSTICA

La crisis del pensamiento sistemático de la *gran narrativa* lleva a un pensamiento fragmentado y altamente especializado. Pero somos conscientes de que no podemos renunciar a ejes unificadores en torno a los cuales se estructure u ordene el pensamiento y la práctica.

Se busca una forma holística (*todo, total*), en que se den puntos de encuentro por principios compartidos, experiencias, intuiciones. Supone tender redes de interconexión para que todas las realidades interactúen. Para ello, se tiene en cuenta que el todo se da a través de cada parte y que nada existe fuera de la relación³.

El reto es la armonía en la formación de competencias morales, en que nada quede fuera del campo de nuestra percepción y consideración.

Este paradigma, como los otros brevemente desarrollados, invitan a la construcción de modos de vida desde criterios propios, en que *mi palabra* está sometida a un reconocimiento recíproco, a un juego en que lo distinto es apropiado libremente en el encuentro con otros en ámbitos de sentido.

La tensión que se suele dar entre *autonomía y heteronomía* se hace dinámica de madurez y crecimiento mutuo en la medida en que las personas, sin alienarse, se vinculan a realidades que consideran valiosas, las modulan en su vida y crean a partir de lo contradictorio.

3. Cada parte crea un ámbito expresivo de la obra toda, aunque no de toda la obra. Cfr. LÓPEZ Q., A., *Para comprender la experiencia estética* o.c., p.208.

Realidades valiosas que, ofertadas en espacios plurales y abiertos para la apropiación activa, llevarán a la transformación de la interioridad y a una relación creativa con el entorno.

De esta manera, la formación para la autonomía se ve abocada a afrontar problemas como ofrecer horizontes de sentido para la vida, construir comunidades competentes que ejerzan libremente la acción comunicativa, rehacer la utopía organizando la esperanza.

Se enfrenta en el ámbito escolar y social el problema del reconocimiento a la diferencia. La posibilidad del debate para construir un horizonte común de sentido día a día contribuye a que la niña, la joven intervenga en dicha construcción y más tarde, como ciudadana, lo haga en la sociedad. Sin embargo, si la moral depende del individuo en cuanto a su libertad se refiere, no por eso puede pensarse que sea la solución para los problemas que afrontamos, aunque ya de por sí constituya un punto indiscutible para el desarrollo de ámbitos libres y justos.

Por los retos anteriores es que el PEI del Colegio del Santo Ángel articula los valores del ciudadano, de la política y de la ética como un

La realidad para mí es vivir bien, es ser feliz, es sonar es todo lo que me rodea:
el canto de los pájaros, el atardecer, es todo...

To vivo mi realidad con alegría y fiengo que es algo muy especial, es para mí vivir, reir, llorar y disfrutar



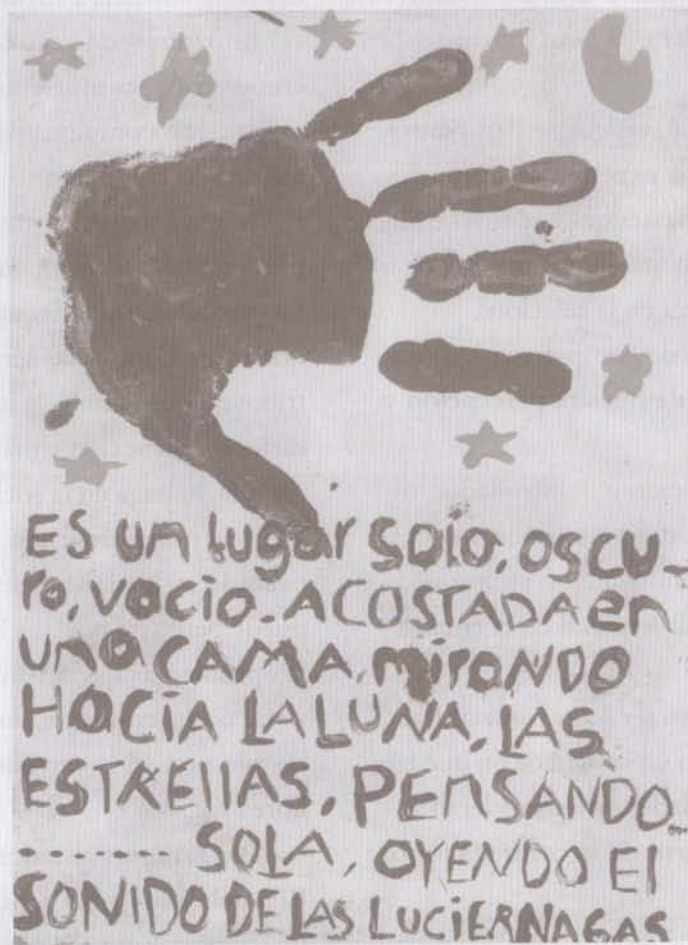
punto de encuentro y es a través de ellos que cree puede conocer y transformar la sociedad en el compromiso personal hacia la excelencia.

La autonomía del ciudadano lleva a asumir las diferencias y el respeto mutuo de un modo razonable. La política lleva a compromisos comunitarios o colectivos, a generar relaciones dialogantes, críticas y reguladas a la luz de una democracia.

En este compromiso, la pedagogía invita a la interacción discursiva entre la diferencia, para el ejercicio del

poder e implementación del saber, a partir de modelos de convivencia que posibilite la escuela como escenario público democrático, organizado; como comunidad de interpretación, negociación y resistencia a una práctica ética y política alienante. En este ámbito, las

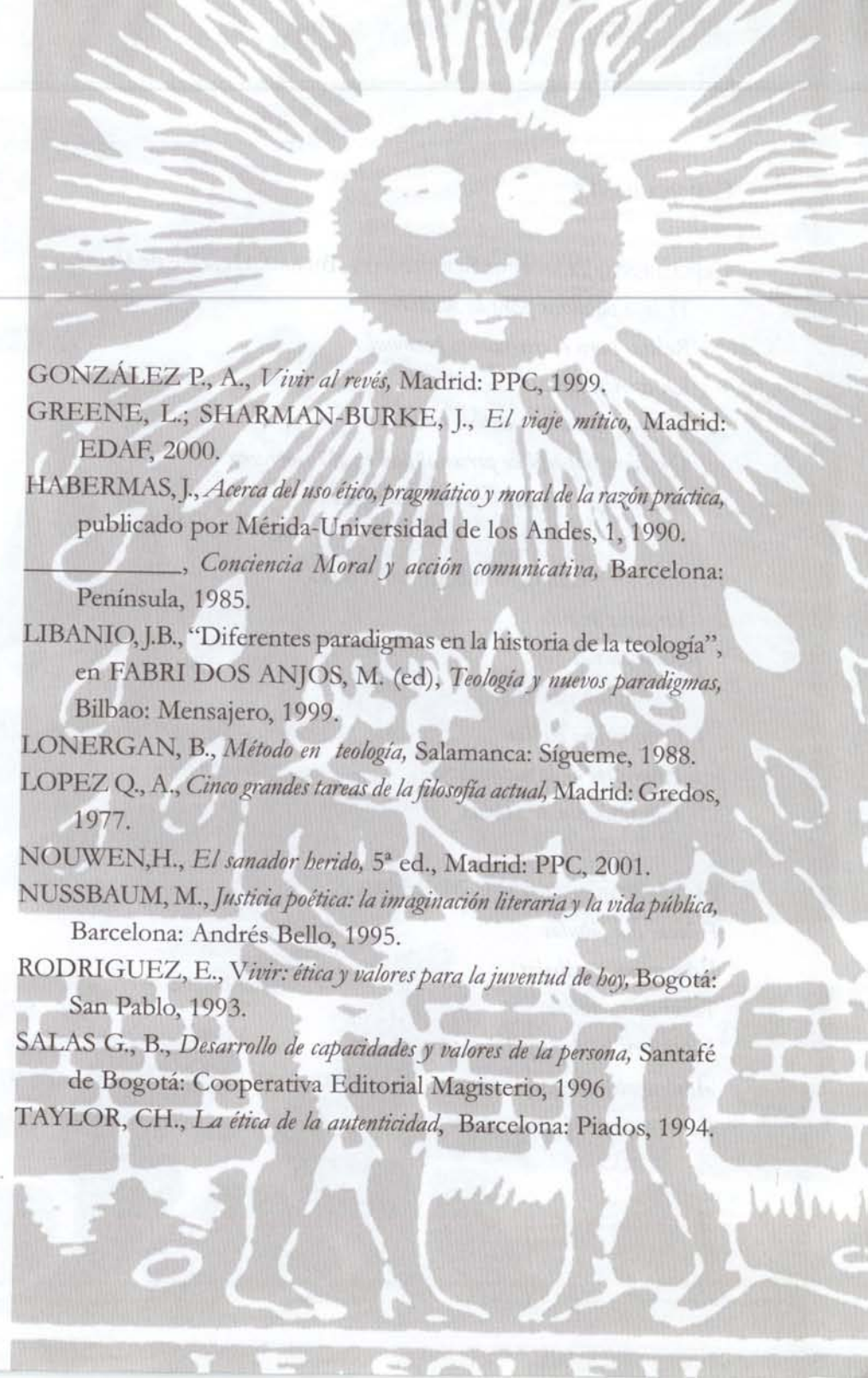
acciones para resolver conflictos de manera oportuna y pacífica construirán el soporte para vivir unos mínimos gracias al manejo de la libertad individual y al compromiso con el otro. Mínimos cuya modulación en la relación oriente a la máxima aspiración del ser humano, cual es la felicidad.



ES UN LUGAR SOLO, OSCURO,
VACIO. ACOSTADA EN
UNA CAMA, MIRANDO
HACIA LA LUNA, LAS
ESTRELLAS, PENSANDO
..... SOLA, OYENDO EL
SONIDO DE LAS LUCIERNAGAS

BIBLIOGRAFÍA

- CABARRÚS, C., *Creecer bebiendo del propio pozo*, Bilbao: Desclée de Brouwer, 1999. CASSETTI, F.; DICHIO, F., *Cómo analizar un film*, Barcelona: Paidós, 1991.
- CHICA C., F.A.; REY P., A., *Ética: el consenso para la convivencia*, Bogotá: Códice Ltda., 1998.
- CORTINA, A., *El mundo de los valores*, Santa Fe de Bogotá: El Búho, 2000.
- _____, *Palabras clave en ética*, estella (Navarra): Verbo Divino, 2000.
- CARRERAS, LL.; EIJO, P.; ESTANY, A.; GÓMEZ, M.T.; GUICH, R.; MIR, V.; OJEDA, F.; PLANAS, T.; SERRATS, M.G., *Cómo educar en valores*, 8ª ed., Madrid: Narcea, s.a., 2001.
- DEROITTE, H., "La propuesta cristiana en el espacio democrático" en *Spiritus* 155 (40/2, Jun1999).
- FOERSTER, H., "Visión y conocimiento: disfunciones de segundo orden", en FRIED, D., *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, Buenos Aires: Paidós, 1998.
- FRITZEN, S.J., *Juegos dirigidos*, 21ª ed., Bogotá: Indo-american Press Service, 2001.
- GIL, M.I., MUÑOZ, F., SALAMANCA, L.M., VÉLEZ, C., NEIRA, G., SIERRA, A.M., "Visión teológica del proceso educativo" en *Interdisciplinariedad y teología*, Colección fe y universidad, Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2001.
- GONZÁLEZ P., A., *Vivir al revés*, Madrid: PPC, 1999.
- GREENE, L.; SHARMAN-BURKE, J., *El viaje mítico*, Madrid: EDAF, 2000.
- HABERMAS, J., *Acerca del uso ético, pragmático y moral de la razón práctica*, publicado por Mérida-Universidad de los Andes, 1, 1990.
- _____, *Conciencia Moral y acción comunicativa*, Barcelona: Península, 1985.
- LIBANIO, J.B., "Diferentes paradigmas en la historia de la teología", en FABRI DOS ANJOS, M. (ed), *Teología y nuevos paradigmas*, Bilbao: Mensajero, 1999.
- LONERGAN, B., *Método en teología*, Salamanca: Sígueme, 1988.
- LOPEZ Q., A., *Cinco grandes tareas de la filosofía actual*, Madrid: Gredos, 1977.
- NOUWEN, H., *El sanador herido*, 5ª ed., Madrid: PPC, 2001.
- NUSSBAUM, M., *Justicia poética: la imaginación literaria y la vida pública*, Barcelona: Andrés Bello, 1995.
- RODRIGUEZ, E., *Vivir: ética y valores para la juventud de hoy*, Bogotá: San Pablo, 1993.
- SALAS G., B., *Desarrollo de capacidades y valores de la persona*, Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1996.
- TAYLOR, CH., *La ética de la autenticidad*, Barcelona: Paidós, 1994.



COLECCIONES

CRECIMIENTO PERSONAL: SERENDIPITY, BILBAO: Desclee de Brouwer:

Treinta palabras para la madurez
Relatos para el crecimiento personal
La asertividad
El eneagrama en nuestras relaciones
Descubre tu perfil de personalidad en el eneagrama
Humanizar el encuentro con el sufrimiento

EDUCAR EN VALORES, Madrid: San Pablo.


Historia de vida
Parábolas de hoy
Juegos y dinámicas
Dibujos que hablan
Elementos de la naturaleza
Escenificación de la vida

ESCUELA DE ANIMACIÓN, Madrid: CCS.

Educación con fábulas
Educación con parábolas
Taller de narrativa
Educación en los derechos humanos
Adolescentes, drogas y valores
Cómo mejorar el autoconcepto

MINILIBROS AUTOAYUDA, Madrid: San Pablo.

Elogio de la amistad
Saber perdonar
El trabajo bien hecho
Elogio a la paz
Estar bien consigo mismo
Saber aceptarse
Elogio a la vida sencilla
Contra la tristeza
Elogio del buen humor
Contra el enfado
Ser decidido
Ser responsable
El valor de la autoestima
Vivir en plenitud
Cómo superar la enfermedad
Tiempo de jugar
Cómo superar las preocupaciones
Convivir con los adolescentes
Cómo superar la depresión
Los hombres también lloran
El sentido del sufrimiento
Vivir sin prisas



Esta publicación patrocinada por el IDEP y realizada por el colegio del Santo Ángel, se terminó de imprimir en los talleres *Doble A impresores*, en el mes de mayo de 2002. Bogotá D.C., Colombia

AMERICA

DEL

NOORTE

AMERIC

DEL



Baja y Gómez San Ambrosio (Chile)

Juan Fernández (Chile)

SANTIAGO

BUENOS AIRES

Archip. de los Chonos

Río de la Plata

IS. MALVINAS (Arg)

Pl. Stanley

Magallanes

Tierra del Fuego

Linea los Estados

L. de Beccari



IS. GEORGIANAS DEL SUR (Arg)

IS. SANDWICH DEL SUR

I. Bouvet (Nor)

PACIFICO

ATLANTICO

634 millas

100 millas (G. Sr.)