



HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS

PARA RECONSTRUIR EL
PACTO EDUCATIVO GLOBAL
Diego Antonio Pineda Rivera





MOMENTOS PARA
SER

HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA RECONSTRUIR EL **PACTO EDUCATIVO GLOBAL**

Diego Antonio Pineda Rivera



MOMENTOS PARA SER

HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA RECONSTRUIR EL

PACTO EDUCATIVO GLOBAL

Equipo de creación y edición

Carlos Andrés Garnica Carreño, SDB. Responsable de Escuela Católica de Santillana y director del proyecto SER.

Diego Antonio Pineda Rivera. Autor. Licenciado, magíster y doctor en filosofía y magíster en educación. Profesor titular y ex decano de la facultad de filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. Investigador asociado en Colciencias. Autor de múltiples textos sobre filosofía, ética, competencias ciudadanas y otros temas para niños, jóvenes y adultos en Colombia y otros países de habla hispana.

César Augusto Buitrago Piñeros. Editor ejecutivo del área de Ciencias sociales.

Rosana Peláez Bedoya. Coordinadora Pedagógica del Proyecto SER de Santillana.

Equipo gráfico, técnico y tecnológico

Ana Catalina Schroeder Torres. Coordinadora de arte y diseñadora del modelo gráfico.

Claudia Patricia Barrera Cárdenas y Juanita Sarmiento. Controller de gestión editorial.

Lucero Bombiela Zambrano. Asistente editorial.
Wilmar Galeano Patiño. Diseñador y diagramador.

Cristian Camilo Méndez Wilches. Diseñador de portadas y portadillas.

Para la educación de básica primaria, básica secundaria y media. Es una obra colectiva concebida, diseñada y creada por el Departamento Editorial de Santillana S. A. S., bajo la dirección de **Fabiola Nancy Ramírez Sarmiento.**

Equipo gráfico, técnico y tecnológico

Orlando Bermúdez Rodríguez. Corrector de estilo.

Claudia Marcela Jaime Tapia y Luis Antonio Salamanca Monrossi. Documentalistas gráficos.

Leidy Andrea Muñoz Skinner, Isabel Cristina Ballén Espinosa, Laura Natalia Ardila Ramírez, Dana Morales Rodríguez y María Camila Alvarado Núñez. Gestores de contenidos digitales.

Yull Brian Jaramillo Martínez. Locutor y encargado del doblaje de voz.

Ricardo Antonio Aguiar Castro, Mario Andrés Londoño y Ronald Julián Quintero Murcia. Operadores de pre prensa.

Sonia Elizabeth Moreno Cárdenas. Gerente de producción, logística y sistemas.



Se han hecho todos los esfuerzos para ubicar a los propietarios de los derechos de autor. Sin embargo, si es necesario efectuar alguna rectificación, la Editorial estará dispuesta a hacer los arreglos pertinentes.

Debido a la naturaleza dinámica de Internet, las direcciones y los contenidos de los sitios web a los que se hace referencia en este libro pueden sufrir modificaciones o desaparecer. El uso de Internet debe ser supervisado por los padres de familia, tutores y docentes.

©2022 EDITORIAL SANTILLANA S. A. S.
Carrera 11A N.º 98-50 Bogotá, Colombia.
ISBN XXXXXXXXX Edición para el docente.

Depósito legal en trámite

Impreso en Colombia por XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

CIEC
CONSEJO INTERMUNICIPAL DE EDUCACIÓN CIUDADANA

SANTILLANA

Todos los derechos reservados conforme a la ley. El contenido y el diseño en su conjunto, y de cada página de este libro, se encuentran protegidos por las Leyes y Tratados de la Propiedad Intelectual. La adquisición de esta obra autoriza únicamente su uso de forma particular y con carácter doméstico. Queda prohibida su reproducción, transformación, distribución y/o transmisión, ya sea de manera total o parcial, a través de cualquier forma y/o cualquier medio conocido o por conocer, con fines distintos al autorizado y con previo aviso por escrito de la Editorial.

Presentación

El papa Francisco afirma que “la educación es siempre un acto de esperanza que, desde el presente, mira al futuro”¹. Esta publicación que tiene en sus manos acoge la invitación del Santo Padre a “promover un nuevo tipo de educación, que permita superar la actual globalización de la indiferencia y la cultura del descarte”². Lo hace a través de una serie de iniciativas que involucra a distintos actores educativos: docentes, directivos, familias y, sobre todo, estudiantes.

Ante la emergencia educativa que desde hace varias décadas atraviesa América Latina y el Caribe, marcada por un claro reduccionismo antropológico, como han advertido los obispos del continente en la Conferencia de Aparecida³, es alentador contar con propuestas sugestivas para reconstruir el Pacto Educativo Global a partir de novedosas herramientas pedagógicas y didácticas.

Momentos para ser recoge una serie de reflexiones, orientaciones y actividades encaminadas a la promoción del humanismo solidario y de la cultura del encuentro a la que tantas veces nos ha exhortado el papa Francisco. Para ello, será necesario seguir insistiendo en la centralidad de la persona y en el protagonismo de las nuevas ge-

neraciones, sin dejar de valorar el papel decisivo de las familias y de los docentes dar paso a “una educación más abierta e incluyente, capaz de la escucha paciente, del diálogo constructivo y de la mutua comprensión”⁴.

En un tiempo en el que abundan las propuestas que se fundamentan en el imperativo del *tener*, del *poder*, del *hacer* y del *parecer*, esta obra nos invita a volver la mirada en el *ser*. Sintámonos llamados a sumar esfuerzos para hacer posible “una nueva educación que fomente la trascendencia de la persona humana, el desarrollo humano integral y sostenible, el diálogo intercultural y religioso, la salvaguardia del planeta, los encuentros por la paz y la apertura a Dios”⁵, como nos ha pedido el Santo Padre.

Valoramos los esfuerzos permanentes de quienes hacen posible estos recursos pedagógicos para la escuela católica, desde la perspectiva del Pacto Educativo Global. Asimismo, agradecemos a la Confederación Interamericana de Educación Católica (CIEC) por su ingente liderazgo e iniciativas para acoger y hacer realidad el Pacto en nuestra región.

Mons. Miguel Cabrejos Vidarte, OFM

Arzobispo de Trujillo – Perú

Presidente del CELAM

1 Papa Francisco (2020). *Videomensaje del Santo Padre para el lanzamiento de la Misión 4.7 y el Pacto Educativo*. 16 de diciembre de 2020.

2 *Ibidem*.

3 Cf. *Documento de Aparecida*, 328.

4 Papa Francisco (2019). *Mensaje del Santo Padre para el lanzamiento del Pacto Educativo*. 12 de septiembre de 2019.

5 Papa Francisco (2020). *Op. cit.*

Reconstruir el Pacto Educativo Global desde la Escuela Católica de América

Reconstruir el Pacto Educativo Global para “reactivar el compromiso por y con las jóvenes generaciones, renovando la pasión por una educación más abierta e incluyente, capaz de la escucha paciente, del diálogo constructivo y de la mutua comprensión”.

El Papa se dirige a quienes trabajan en el campo educativo y de la investigación y a las personalidades públicas que a nivel mundial ocupan cargos de responsabilidad y se preocupan por el futuro de las nuevas generaciones” instándolos a “promover juntos y a impulsar, a través de un *pacto educativo* común, aquellas dinámicas que dan sentido a la historia y la transforman de modo positivo”.

La renovada invitación del pontífice es a que se dialogue sobre el modo “en que estamos construyendo el futuro del planeta” conscientes de que

“cada cambio requiere un camino educativo que haga madurar una nueva solidaridad universal y una sociedad más acogedora”. “Hoy más que nunca, recuerda el pontífice, es necesario unir los esfuerzos por una *alianza educativa* amplia para formar personas maduras, capaces de superar fragmentaciones y contraposiciones y reconstruir el tejido de las relaciones por una humanidad más fraterna”. Una alianza, explica Francisco, “entre los habitantes de la Tierra y la casa común, a la que debemos cuidado y respeto. Una alianza que suscite paz, justicia y acogida entre todos los pueblos de la familia humana, como también de diálogo entre las religiones”.

Francisco constata que el mundo actual está “en continua transformación y se encuentra atravesado por múltiples crisis”. Un “cambio de época”, en la que la educación afronta la *rapidación* “que encarcela la existencia en el vórtice de la velocidad



tecnológica y digital, cambiando continuamente los puntos de referencia”. Y en este contexto, continúa el Papa citando la encíclica *Laudato Sí*, “la identidad misma pierde consistencia y la estructura psicológica se desintegra ante una mutación incesante que contrasta la natural lentitud de la evolución biológica”.

En una aldea así es más fácil encontrar la convergencia global para una educación que sea portadora de una alianza entre todos los componentes de la persona: entre el estudio y la vida; entre las

generaciones; entre los docentes, los estudiantes, las familias y la sociedad civil con sus expresiones intelectuales, científicas, artísticas, deportivas, políticas, económicas y solidarias”.

Por eso desde la CIEC, nos complace presentar MOMENTOS PARA SER, como una propuesta pedagógica y didáctica para llevar al aula el Pacto Educativo Global. Gracias a Diego Pineda y a Santillana por trabajar en conjunto con CIEC para construir los CÓMOS del Pacto Educativo Global.

Óscar A. Pérez Sayago

Secretario General

Confederación Interamericana de Educación Católica - CIEC

Herramientas pedagógicas para la reconstrucción de un Pacto Educativo Global en el aula y más allá de ella

La educación es, sobre todo, una cuestión de amor y responsabilidad que se transmite de generación en generación [...]. Se propone como el antídoto natural a la cultura individualista, que a veces degenera en un verdadero culto al yo y a la primacía de la indiferencia. Nuestro futuro no puede ser la división, el empobrecimiento de las facultades de pensamiento y de imaginación, de escucha, de diálogo y de comprensión mutua [...]. Hoy se necesita una etapa renovada de compromiso educativo, que involucre a todos los componentes de la sociedad.

Papa Francisco

El Pacto Educativo Global (en adelante PEG) es una iniciativa del papa Francisco mediante la cual convoca a la comunidad mundial—incluyendo católicos y no católicos, e incluso no creyentes— para que, más allá de toda diferencia étnica, cultural o religiosa, unifique esfuerzos para transformar el mundo contemporáneo a través de una transformación profunda de la educación.

Aunque dicha iniciativa ha suscitado el interés y ha convocado los esfuerzos de múltiples actores sociales a lo largo de todo el mundo —y especialmente de las comunidades educativas a nivel

local, regional, nacional e internacional— es principalmente un compromiso de los educadores hacer realidad dicho pacto en la vida cotidiana de las escuelas, hogares y comunidades.

Desde luego, un pacto no se construye solo con palabras bienintencionadas; requiere acciones puntuales que hagan efectivas las promesas y los compromisos pactados de buena voluntad entre las partes. Y tratándose además, de un pacto educativo, es algo que debe realizarse desde las diversas instancias comprometidas en la formación humana y cristiana de los niños, niñas y jóvenes;

en primer lugar, por supuesto, desde la escuela, pero también desde las otras comunidades en que se forman las nuevas generaciones: las familias, los grupos de amigos, las comunidades locales, e incluso las regionales, nacionales y mundiales; y —¿por qué no?— se trata, además, de un pacto que se construye también en las muchas actividades que desarrollamos con otros en nuestros momentos de descanso y de contacto con el entorno natural y social en que vivimos, dado que la educación es algo que ocurre no solo en las aulas y en los tiempos ordinarios de las actividades escolares, sino un acontecimiento que abarca todos los momentos y lugares de nuestras vidas.

Si bien múltiples comunidades y agentes educativos (rectores, directivos escolares, profesores, agentes de pastoral, etc.) han manifestado su voluntad de unirse a este pacto educativo, surge siempre la dificultad de que se requieren tanto un conocimiento más profundo de los fundamentos, métodos y estrategias que lo hacen posible como el acceso a materiales educativos que nos permitan ir modificando nuestras prácticas pedagógicas desde la perspectiva propuesta por el papa Francisco en los diversos escritos (encíclicas, discursos, cartas pastorales) en que ha desarrollado su magisterio.

Para servir a este doble propósito —el de propiciar un mejor conocimiento de los objetivos, contenidos y métodos del PEG, pero sobre todo el de crear materiales educativos inspirados en él que puedan ser aplicados en contextos escolares y extraescolares— Editorial Santillana ha venido elaborando el programa que aquí presenta al público

bajo el nombre de MOMENTOS PARA SER y que consiste en una serie de actividades y herramientas pedagógicas que pueden ser aplicadas por los educadores (profesores, padres de familia, agentes de pastoral, etcétera) en entornos educativos diferentes (el aula, el hogar, el barrio, el municipio, la región, el país e incluso los entornos naturales) y que buscan propiciar un diálogo reflexivo permanente entre los educadores y los niños, niñas y jóvenes en proceso de formación.

Un pacto no es simplemente un acuerdo que se firma entre dos o más personas; es, fundamentalmente, un *acuerdo de voluntades* y, por tanto, una *construcción colectiva*. Es, pues, algo que se compromete a hacer un grupo de personas, buscando algunos objetivos o finalidades básicas. En tal sentido, el papa Francisco ha insistido repetidamente en cuáles deben ser los objetivos fundamentales del PEG, que me permito recordar a continuación:

1. Poner en el centro de todo proceso educativo a la persona, rechazando la cultura del descarte.
2. Escuchar la voz de los niños, adolescentes y jóvenes, para construir un futuro de justicia y de paz, y una vida digna.
3. Fomentar la plena participación de las niñas y de los jóvenes en la educación.
4. La familia como educadora.
5. Educar para acoger, abriéndonos a los más vulnerables y marginados.
6. Encontrar, desde el estudio, otras formas de entender la economía, la política, el crecimiento y el progreso, en la perspectiva de una ecología integral.

7. Salvaguardar y cultivar nuestra casa común, siguiendo los principios de subsidiariedad y solidaridad y de la economía circular.

Creo que no debemos nunca perder de vista estos objetivos, que tenemos que leerlos y meditar serenamente una y otra vez sobre cada uno de ellos, pues tales objetivos son los que deben inspirar todo el trabajo que hagamos como parte de nuestro aporte al PEG. En efecto, cada uno de los materiales que aquí se ofrecen ha sido elaborado como una herramienta que puede ser usada en distintos contextos para llevar hacia el efectivo cumplimiento de estos siete objetivos fundamentales.

Un objetivo solo se alcanza en la medida en que se construyen mediaciones que lo hagan posible. En el caso de objetivos educativos, como estos del PEG —y en orden a facilitar su cumplimiento—, es preciso construir herramientas educativas que sean, por una parte, novedosas y creativas y, por la otra, sencillas y de fácil aplicación. El llamado del papa Francisco a un pacto educativo es también el llamado a buscar nuevas formas y nuevos espacios educativos que vinculen a nuevos agentes educativos. La idea del PEG alcanza ya su primer éxito cuando nos pone en la tarea de pensar cómo podrían ser esas nuevas herramientas que ayuden a realizar los siete objetivos planteados por el Papa.

Dichas herramientas, en primer lugar, deben estar centradas no tanto en la información —que tenemos disponible en abundancia y “a un simple clic”—, y ni siquiera en el conocimiento —que es lo que más se enfatiza en la educación de hoy—, sino

que *deben enfocarse hacia la formación de mejores personas*: de personas solidarias, respetuosas del medioambiente y en capacidad de desarrollar una relación fraterna con otros seres humanos, más allá de todas las diferencias de raza, género o condición social que puedan existir entre ellas.

Estas herramientas, además, han sido pensadas para *propiciar la participación de los niños, niñas y jóvenes*, pues ellos constituyen el núcleo central de todo proceso educativo. Deben ser, en este sentido, herramientas que, más que enseñarles lo que deben saber (de ello se encargan las diversas disciplinas del currículo escolar), deben promover el diálogo y la escucha entre los propios educandos y, especialmente, el diálogo y la escucha entre generaciones, es decir, entre los educadores adultos (padres de familia, profesores, etcétera) y los niños, niñas y jóvenes que se interesan por desarrollar una visión propia del mundo y requieren para ello de la experiencia y sabiduría de los adultos.

El trabajo con estos materiales es, además, una forma de *vincular a las familias como agentes educativos*. La familia —como todos lo sabemos y como bien subraya el Papa— debe ser concebida como la institución educadora por excelencia, pues es ella la que nos acoge al nacer, la que preserva nuestra vida a lo largo de los años, la que cuida de cada uno de nosotros y, sobre todo, la que mejor garantiza que nuestros derechos y necesidades sean cumplidos puntualmente. La familia es —y debe ser—, entonces, un agente educativo esencial. Por ello, muchos de los materiales que aquí presentamos pueden ser compartidos en las

familias y muchas de las tareas aquí propuestas a los niños, niñas y jóvenes podrán hacerlas con el apoyo de sus padres y otros adultos de su confianza. Cuando, por ejemplo, invitamos a los estudiantes a que contemplen un atardecer, visiten una laguna o conversen con un bosque, estamos ante actividades que bien pueden hacer en compañía de otros miembros de su familia.

El PEG se hace, además, *desde la perspectiva de los más vulnerables y marginados*. Un pacto educativo es algo que debe proteger a los que más sufren, a los que pasan mayores necesidades, a los más pobres. Son los más necesitados los que más requieren de la solidaridad y de la alianza con otros; son los más pobres los que más sienten la exigencia de asociarse con otros para satisfacer sus necesidades y vivir una vida mejor. El PEG busca, entonces, promover una mayor solidaridad entre las personas y los pueblos.

Uno de los más importantes énfasis del magisterio del papa Francisco está en que todas las actividades que realicemos en la vida escolar deben hacerse *desde la perspectiva de una ecología integral*; es decir, de una ecología que no solo cuida los recursos del planeta (el agua, el aire y los recursos naturales en conjunto), sino que, fundamentalmente, cuida también de las demás personas como seres que participamos de una “casa común”. La mejor forma de hacer ecología integral es, entonces, la de pensar en las necesidades de las personas y en el modo mejor de satisfacerlas, entendiendo que las otras criaturas (las plantas y los otros animales) son también nuestros hermanos; y que los seres humanos que sufren requie-

ren de nuestra solidaridad y deben ser tratados como personas iguales, dignas y libres.

Para responder a estas necesidades, y sobre todo para contribuir en la realización de los objetivos del PEG, ha surgido el programa MOMENTOS PARA SER, que forma parte del proyecto SER de Editorial Santillana, que aquí presentamos. Se trata de un programa de apoyo al aprendizaje formal, inspirado en la idea del PEG del papa Francisco y en las dimensiones esenciales de una educación evangelizadora (antropológica, teológica, ecológica, ética, utópica y sociopolítica).

Este programa se propone ofrecer materiales cortos y dinámicos, con una perspectiva intercultural, interreligiosa y de ecología integral, en conexión con las diversas áreas del currículo, que permitan reflexionar sobre el sentido de lo vivido y aprendido y aplicarlo en momentos diversos de interacción comunicativa dentro de un ecosistema de aprendizaje que incluye la propia aula, los momentos de descanso, la interacción en familia, con los amigos, con el país en que vivimos y aquellos de contacto con la naturaleza.

Como programa de apoyo a las diversas áreas de la enseñanza, busca recuperar la cotidianidad como instancia educativa, atendiendo especialmente a esas pausas activas que es posible desarrollar en los momentos y lugares ya señalados de un ecosistema de aprendizaje, mediante materiales que puedan ser trabajados en espacios de tiempo cortos (entre 15 y 30 minutos), vinculados con las diversas disciplinas del currículo y con un carácter activo y lúdico.

MOMENTOS PARA SER se inscribe dentro de una concepción de la educación que enfatiza, como meta principal de toda educación, el crecimiento personal e interpersonal de los educandos; es decir, que el énfasis del proceso educativo está en la promoción tanto de la *interioridad* de cada persona —a través del estímulo de sus capacidades para la observación, la reflexión y la contemplación— como de la interacción inteligente, participativa y creativa con otros en una comunidad de aprendices.

Dentro de una concepción tal de la educación, el currículo, si bien reconoce un lugar fundamental al mejoramiento de las capacidades cognitivas de los estudiantes, no fija su mirada exclusivamente en ello, pues entiende que dicho mejoramiento solo resultará efectivo y deseable si ello contribuye al crecimiento personal y si está al servicio de un proyecto educativo de carácter humanizador e integral que combina de forma adecuada las dimensiones fundamentales de la persona humana. En tal sentido, se trata de un programa que busca promover lo que el papa Francisco, en su *Mensaje para el lanzamiento del Pacto Educativo*, del 12 de septiembre de 2019, llamó “un encuentro para reavivar el compromiso por y con las jóvenes generaciones, renovando la pasión por una educación más abierta e incluyente, capaz de la escucha paciente, del diálogo constructivo y de la mutua comprensión. Hoy más que nunca, es necesario unir los esfuerzos por una alianza educativa amplia para formar personas maduras, capaces de superar fragmentaciones y contraposiciones y reconstruir el tejido de las relaciones por una humanidad más fraterna”.

Aunque la educación habitualmente ha enfatizado el aprendizaje formal que se da en los espacios escolares, y que está ligado específicamente a las diversas áreas del currículo escolar, el presente programa, sin desconocer la importancia de dicho aprendizaje formal, enfatiza, en cambio, las diversas oportunidades de aprendizaje que son posibles en la cotidianidad de los niños, niñas y jóvenes y en espacios como la propia aula, los momentos de descanso, las relaciones familiares y con amigos, la comunidad nacional y los momentos de contacto con la naturaleza.

En tal sentido, MOMENTOS PARA SER se ofrece como una apuesta educativa por resignificar el aprendizaje desde la cotidianidad, y no solo desde lo formalmente aprendido, pues cree que, si bien la cotidianidad se resignifica desde los aprendizajes formales, también los aprendizajes formales solo se hacen verdaderamente significativos cuando son reinterpretados desde la cotidianidad de los educandos, pues es en dicha cotidianidad donde debe adquirir un nuevo sentido lo aprendido.

Parte esencial del magisterio del papa Francisco ha sido el de ayudarnos a comprender la educación como un movimiento a escala mundial que trasciende lo que sucede en las escuelas, que busca superar el antropocentrismo despótico propio de la modernidad y que debe traducirse en cambios de fondo que afecten el modo como percibimos, nos representamos y nos relacionamos con el mundo entendido como una “casa común”. Desde esta perspectiva, la educación debe ser entendida como un movimiento *ecológico* (que bus-

ca restaurar la unidad del hombre consigo mismo, con los otros seres humanos, con las otras criaturas y con Dios mismo), *inclusivo* (pues busca integrar a todos los que han sido alguna vez excluidos), *pacificador* (porque cree en la paz como utopía siempre posible) y de *equipo* (porque solo se realiza en interacción cooperativa y crítica con otros) (Cfr. *Discurso del Santo Padre Francisco a los participantes en la Asamblea Plenaria de la Congregación para la Educación Católica*, Roma, 20 de febrero de 2020).

Inspirado en esta perspectiva, el programa MOMENTOS PARA SER se propone, como un aporte a esta visión, ofrecer materiales educativos que puedan ser trabajados por los estudiantes y maestros como un complemento a las actividades curriculares regulares de la educación formal. Tales materiales deben, en consonancia con los fundamentos de la presente propuesta, tener un carácter *interreligioso*, *intercultural* y de *ecología integral* y, desde el punto de vista pedagógico, deben tener las siguientes características: deben ser cortos (deben poder ser aplicados en espacios de tiempo no superiores a treinta minutos), deben ser dinámicos (en el sentido de que promueven el aprendizaje activo y no consisten en paquetes de información para ser asimilados), deben estar adecuadamente contextualizados (tanto en el lenguaje que utilizan, que debe estar adaptado a los edades y niveles en que deben implementarse, como en relación con su lugar y tiempo de aplicación) y deben tener una gran variedad temática y de formato (pues no solo deben tener relación con las diversas áreas del currículo escolar, sino que deben ser adaptables a diversos formatos: videos,

pódcast, infografías, lecturas, análisis de casos, etcétera).

El programa MOMENTOS PARA SER es una apuesta educativa por la persona humana como centro de la educación, en contravía de las visiones puramente individualistas que nos despersonalizan, rompen los nexos de solidaridad entre personas, nos enfrentan con la naturaleza y nos apartan de la comunión con Dios; y, sobre todo, una apuesta por la esperanza en tiempos difíciles como los que viven nuestro país y el mundo en estas épocas de pandemia, crisis social y amenaza de nuevas guerras internacionales.

Si bien este programa tiene como destinatarios finales los niños, niñas y jóvenes de nuestras instituciones educativas, está dirigido también a los educadores en diversos ámbitos (profesores, padres de familia, adultos acompañantes, agentes de pastoral, promotores sociales, etcétera), a quienes se busca vincular a esta alianza educativa a través de materiales que puedan aplicar —en permanente actitud de escucha y diálogo con los niños, niñas y jóvenes— en espacios sociales diversos, que van desde las bibliotecas públicas hasta los parques y otros lugares en donde niños, jóvenes y adultos puedan entrar en contacto con la naturaleza, con las otras personas, consigo mismo y con Dios.

El programa MOMENTOS PARA SER está constituido inicialmente por doce herramientas distintas (este número, desde luego, podría incrementarse en el futuro), organizadas en paquetes de cuatro herramientas, cada uno de ellos estructurado

en tres niveles de edad: las cuatro primeras para aplicar con niños y niñas de entre 5 y 8 años; las herramientas quinta a octava para muchachos y muchachas de entre 9 y 12 años; y las últimas cuatro para jóvenes de entre 13 y 16 años. Desde luego, estas edades son algo tentativo, pues los maestros, con base en su experiencia pedagógica y el conocimiento que tienen de sus estudiantes y de los contextos en que ellos se mueven, podrán adaptarlas según les parezca más conveniente.

Presento a continuación, y solo a manera de ilustración, una explicación breve de cada una de las ocho metodologías que sirvieron de base para la construcción de estas herramientas. Una explicación más detallada podrán encontrarla los lectores en el cuerpo del libro, particularmente en la parte escrita para los educadores adultos —maestros, padres de familia, etcétera—, en los apartados “fundamentos”, “presentación de la actividad” y “orientaciones pedagógicas” de las respectivas herramientas.

1. Dentro de la categoría de **narraciones** caben muy diversos tipos de relatos: desde textos autobiográficos hasta cuentos, narraciones en verso de una cierta situación e incluso relatos míticos o crónicas de un acontecimiento, pasajes tomados de una novela y testimonios de un descubrimiento (científico, geográfico, espiritual, etc.). Lo esencial es que se trate de una lectura motivada en la cual hay una intención de llevar a los estudiantes a pensar en un cierto tema; por ejemplo: el sentido de la justicia, el amor a los animales, el compromiso con el medioambiente, la belleza de la

naturaleza. Lo importante es que sean relatos cortos y que se pueda hacer de ellos una lectura pública y compartida, de tal manera que estudiantes y profesores tengan espacio para comentar las impresiones y pensamientos que les suscitan. No se trata solo de “leer historias”, sino de hacerlo junto con otros. El ejercicio de la lectura compartida es esencial en la creación de una comunidad y no debería dejar de practicarse en los diversos procesos educativos. Esta metodología es la que se utiliza en la primera herramienta, que lleva por título “¡Cuéntame algo sobre la valentía!”.

2. Las **entrevistas** que aquí se proponen no tienen tanto una finalidad intelectual o cognoscitiva como de contacto humano y de aprendizaje mediado por la interacción personal, pues se trata de entrevistar a personas cuya manera de entender la vida puede resultar interesante para los niños y niñas, y cuyas opiniones y experiencias puedan enriquecerlos. Lo esencial al utilizar esta estrategia metodológica es que los invitados realmente puedan interesar a los estudiantes y que dicha entrevista se prepare adecuadamente por los estudiantes con el apoyo permanente del profesor, pues una entrevista no es una conversación informal, sino que supone una estrategia para preguntar al invitado y para explorar sus deseos, gustos, opiniones y modos de ver las cosas. Véase a este respecto la segunda herramienta, titulada “Entrevista a un personaje”.
3. Las **historias inspiradoras** no son relatos cualquiera; deben tener un carácter que im-

presione, más que por lo heroicas que puedan ser, porque pueden dar cuenta de la grandeza del espíritu humano y porque a menudo son ejemplos muy vivos de perseverancia, capacidad de sacrificio y, en general, de virtudes morales que todos apreciamos: la valentía, la templanza, la generosidad, la prudencia política, etc. Tales historias no deben ser largas; por ello, si bien siempre es deseable (cuando es posible) leer la historia relatada por el propio protagonista, en algunos casos se podrá hacer un breve resumen de la historia, de tal manera que no se extienda demasiado y, sobre todo, sea fácilmente comprensible para los estudiantes que la leen. Hay historias inspiradoras en muy diversos campos: en el deporte, la política, el arte, la ciencia, etc. Además, las hay también en diversos formatos: libros, videos, pódcast, etcétera. Esta metodología se usa aquí en las herramientas tercera y sexta, bajo los títulos de “La historia del león Christian” y “La historia del hombre que le ganó al desierto”.

4. Lo que aquí llamamos **ejercicios de observación y contemplación** son algunos ejercicios sencillos que, bajo la guía de un profesor (o de otro adulto: un padre o madre de familia, un hermano mayor o en general alguien de confianza), pueden hacer los estudiantes (individualmente o en grupos), preferiblemente en espacios abiertos (un bosque, un lago, una montaña), y que bien pueden tener un carácter investigativo (si se trata de ejercicios de mera observación o descripción) o de recreación estética y espiritual (que son propiamente

los ejercicios de carácter contemplativo). La metodología de estos ejercicios, desde luego, habrá de ser pensada en cada caso específico dependiendo del ejercicio que se pretende hacer, de la relación que este tenga con ciertos contenidos escolares con las características y condiciones del espacio físico en que se realizan. En estas actividades se ofrece a los niños, niñas y jóvenes una guía muy completa para la realización del ejercicio correspondiente y a los educadores adultos una serie de elementos para que acompañen dicho proceso. Esta metodología es la que se sigue en las herramientas cuarta, octava y décima, que tienen por títulos “Lo que nos puede enseñar una laguna”, “Un instante para el misterio: la contemplación de un atardecer” y “Observar, describir y contemplar un bosque”.

5. Los **enigmas lógicos** son situaciones (que se pueden recrear cultural y literariamente) en las que se pide a una persona que resuelva un problema —partiendo de una información muy básica que se le ofrece y que él debe examinar cuidadosamente y relacionar de forma coherente— en orden a construir la respuesta siguiendo un razonamiento estrictamente lógico. Para lograr esto, debe saber hacer inferencias correctas a partir de un punto de partida que permita hacer tales inferencias y, principalmente, elaborar una estrategia mental propia para la resolución del problema. Se debe aprovechar la actividad de resolución del enigma —que en principio suele ser una actividad de carácter lógico-matemático— para sensibilizar a los estudiantes hacia problemas

que tienen que ver con la ecología integral y con la responsabilidad que tenemos con las demás criaturas que habitan el planeta junto con nosotros. Esta estrategia metodológica es la que se usa en la quinta herramienta, cuyo nombre es “Solución de enigmas lógicos”.

6. Los **dilemas éticos**, en cambio, tratan de presentar a los niños, niñas y jóvenes una situación que sea lo más verosímil posible (en el sentido de que podría ocurrirles a ellos mismos), en donde se vean enfrentados a dos posibles respuestas y en donde deban optar necesariamente por una de ellas a partir de una argumentación que justifique por qué consideran preferible la decisión tomada en un conjunto de circunstancias específicas. Desde luego, dicha argumentación puede ser discutida e iluminada desde otras perspectivas. Aquí no basta con argumentar de forma correcta, sino que es preciso justificar con buenas razones la posición adoptada y, en lo posible, convencer a otros de que se trata de la mejor decisión posible en determinadas circunstancias. Hay dilemas éticos muy diversos, apropiados para cada edad y nivel educativo, y la resolución y justificación de cada dilema permite que los participantes puedan clarificar sus conceptos y posiciones éticas. Esta metodología es la que se utiliza en las herramientas séptima y novena, que tienen por título “¿Debería Cristina haber asistido a la fiesta de Juliana?” y “¿Debe María Eugenia luchar por su vida a toda costa?”.

7. Las **hojas de valores** les exigen a los estudiantes que elaboren textos escritos cortos en donde declaren y justifiquen por qué una determinada cosa (un concepto, una actividad, un sentimiento, etc.) representan para él algo importante, valioso y significativo para su vida personal. Para que ello sea posible, en ocasiones se parte de algunos modelos (por ejemplo, textos cortos de un gran pensador o escritor, pasajes de un discurso muy conocido en donde alguien expresa lo que para él es algo valioso, etc.) y, en otras ocasiones, simplemente se plantea a los participantes una pregunta o situación sencilla (del estilo “¿cuáles son las tres cosas más importantes en tu vida”, “recuerda tres momentos en que te hayas sentido muy feliz”) como punto de partida para su escrito. Aquí es importante que los participantes no solo escriban un pequeño texto, sino que lo compartan con otros dentro de un ambiente de escucha y máximo respeto entre los participantes. En algunos casos, y cuando se trabaje con alumnos mayores, estas “hojas de valores” podrían ser el punto de partida para una discusión animada en donde se contrapongan perspectivas y valoraciones distintas sobre un mismo asunto, lo que podría ayudar a que los estudiantes compartan sus perspectivas en el marco de una conversación en que practican la mutua escucha. Esta estrategia metodológica es la que se utiliza aquí en la undécima herramienta, que tiene por título “Ser feliz: lo más valioso en nuestra vida”.

8. El **planteamiento de retos** es una metodología completamente activa, dado que no se propone una estrategia a seguir (como en muchas de las anteriores actividades), sino que se plantea una dificultad, a manera de un reto o desafío, a los estudiantes y estos deben encontrar alternativas de solución a la dificultad planteada. Dicho reto puede consistir en tomar una decisión pronta en una situación apremiante o incluso en idear un plan, junto con otros, para resolver una dificultad o problema. Lo importante, en el primer caso, está en saber encontrar las alternativas adecuadas y oportunas en un momento difícil; en el segundo, lo esencial es la posibilidad de planificar una solución junto con otros. Esta estrategia metodológica es la que aquí se usa en la duodécima herramienta, titulada “Hacer un plan para enfrentar una situación incierta y confusa”.

Tal vez —y para finalizar este ya largo prefacio— convenga decir unas pocas palabras sobre el significado que atribuimos aquí al término “herramientas”.

Quienes hemos trabajado a lo largo de los años en la educación de los niños, niñas y jóvenes estamos acostumbrados a usar programas; es decir, dispositivos educativos consistentes en un cierto conjunto de objetivos, contenidos, metodologías y formas de evaluación por medio de los cuales pretendemos transmitir ciertos conocimientos, habilidades y actitudes a nuestros estudiantes. En dichos programas educativos, e independientemente de la disciplina que pretendamos enseñar, solemos poner el énfasis en la enseñanza y

el aprendizaje de los contenidos, pues solemos creer que es a través de estos que se logran los objetivos educativos deseados. Dicho énfasis en los contenidos programáticos de cada una de las materias que enseñamos ha llevado a que, para los maestros, “terminar el programa” se haya convertido en la preocupación principal.

Poco pensamos, en cambio, en “pulir las herramientas” con que trabajamos. Para poder comprender mejor los contenidos —y, en general, para desarrollar un mejor aprendizaje y, con ello, lograr los objetivos deseados— tenemos que trabajar en el cultivo de ciertas habilidades y capacidades que tenemos como seres humanos; por ejemplo, nuestra capacidad de razonamiento, o la capacidad para investigar problemas y construir soluciones razonables para ellos, o la de interpretar de forma inteligente y creativa un conjunto de circunstancias, e incluso la capacidad para construir conceptos por medio de los cuales organizar lo aprendido. Pues bien, para poder desarrollar estas y otras habilidades y capacidades, necesitamos tener buenas herramientas.

Aprender no es algo que conseguimos a través de la transmisión que otros nos hacen de sus conocimientos y habilidades; es también, y sobre todo, un resultado de la acción. Para aprender, tenemos que hacer muchas acciones diferentes; debemos, por ejemplo, construir hipótesis, resolver problemas, plantear nuevos problemas, discutir las ideas de otras personas, interpretar situaciones, ensayar respuestas, etcétera. Y, para realizar bien cada una de estas acciones requerimos contar con las herramientas adecuadas.

Pero ¿qué es una buena herramienta? Mejor aún, ¿qué hace que una herramienta sea buena?

Es cierto que las herramientas fueron hechas para algo: un cuchillo fue hecho para cortar, como un martillo para clavar puntillas. Sin embargo, las mejores herramientas son aquellas que resultan adaptables a nuevas funciones; es así, por ejemplo, como un cuchillo se puede adaptar para ser destornillador. Y, si uno sabe usar las herramientas con las que cuenta, las puede adaptar para que sean útiles en nuevas situaciones. De este modo, cuando vamos a usar herramientas, lo esencial es que tengamos diversidad de ellas, que puedan cumplir funciones distintas y, sobre todo, que, cuando se nos presenten nuevos problemas, podamos encontrar nuevas e inteligentes soluciones a partir de la combinación de las herramientas con que ya contamos. Así pues, si las herramientas se combinan de forma adecuada, si se usan de forma creativa, pueden ayudarnos a resolver las dificultades que suscite su aplicación. En tal sentido, las herramientas deben estar en renovación y ser objeto de permanente cuidado.

Las herramientas que aquí ofrecemos fueron pensadas como instrumentos para ayudar en la construcción, y permanente re-construcción, del PEG propuesto por el papa Francisco y, por tanto, como tareas que ayuden a hacer realidad los objetivos planteados en dicha alianza educativa. Están inspiradas, además, en las enseñanzas del Papa en sus encíclicas y discursos y buscan ayudar a hacer realidad en la educación algunas de sus ideas fundamentales de ecología integral, cuidado de la casa común, solidaridad, diálogo intercultural e

interreligioso, familia educadora, escucha de los niños, niñas y jóvenes, etcétera.

Pero ¿cómo pueden y deben ser usadas tales herramientas? Hay al menos cuatro reglas básicas al respecto que debemos siempre tener en cuenta.

- > En primer lugar, se trata de herramientas que hay que saber usar en diversos contextos de aprendizaje. Si bien fueron pensadas para ser utilizadas en el aula de clase, también se pueden y deben usar por fuera de ella: en los espacios familiares, en los momentos de descanso, en actividades de contacto con la naturaleza y, en general, en espacios escolares y no escolares, de trabajo y ocio, de investigación, reflexión y contemplación.
- > En segundo término —y principalmente cuando son historias—, se trata de que tales historias conmuevan emocionalmente a los niños, niñas y jóvenes que las escuchan y participan de ellas. Los adultos debemos ser cuidadosos cuando les leemos historias; debemos hacerlo poniéndoles intriga y misterio, planteándoles preguntas, cultivando su imaginación... No deberíamos limitarnos a leerlas como se lee un documento oficial o meramente informativo; no de forma monótona, sino de una manera siempre activa, pues se trata precisamente de historias que se van viviendo a medida que se les narra. La misma manera de contar la historia debe convocar su imaginación e invitarlos a reflexionar sobre su sentido; y, sobre todo, debe llevarlos a aplicar lo aprendido en nuevas situaciones.

> En tercer lugar, las herramientas tampoco se deben usar de cualquier manera. Ellas fueron construidas para un fin y se aplican siguiendo cierto orden y método. En esto hay que ser muy cuidadosos, siguiendo el paso a paso y sin dar lugar al afán por terminar pronto. Debe primar aquí la serenidad sobre la precipitación. Por esto precisamente son tan importantes las orientaciones pedagógicas que aquí se ofrecen a los maestros y otros educadores adultos, pues ellas están hechas para ayudarles a que utilicen la herramienta de forma creativa, pero al mismo tiempo de una forma ordenada y metódica, de tal manera que la experiencia que se busca provocar a través de cada una de estas herramientas sea exitosa.

Finalmente, estas herramientas deben utilizarse no con la pretensión de copar todos los espacios y tiempos de los niños, niñas y jóvenes, sino, más bien, dejando el espacio y tiempo suficientes para que se manifiesten dos elementos que son esenciales para el cumplimiento de los objetivos del PEG: (1) la escucha de las voces de los niños, niñas y jóvenes; y (2) que ellos puedan compartir con sus compañeros su experiencia y su manera de ver las cosas y nosotros podamos compartir con ellos, y ellos puedan enriquecerse con nuestra experiencia y sabiduría como adultos. No sobra insistir en ello: estas no son herramientas para que los adultos enseñen a los niños, niñas y jóvenes; son más, bien, para que los escuchen, dia-

loguen con ellos y se enriquezcan con sus puntos de vista.

Es claro, entonces, que la buena aplicación de estas herramientas supone una gran parte de iniciativa y creatividad por parte de los adultos que trabajen con ellas, pues con estas no se busca ni llenar a los estudiantes de nuevos conocimientos, ni provocar en ellos sentimientos piadosos, ni llevarlos a actuar de una forma predeterminada o puramente mecánica. Se trata, más bien, de acompañarlos en sus búsquedas: de cultivar su deseo de conocer, su intento por comprender y su capacidad para observar y describir el mundo, y para contemplarlo como una creación divina.

Al aplicar estas herramientas educativas que nos proporciona el programa MOMENTOS PARA SER, y al compartirlas con otros, no deberíamos olvidar que lo que queremos a través de ellas es cultivar mentes más activas y curiosas, pero también seres más reflexivos y abiertos a la trascendencia. Y deberíamos recordar, sobre todo, aquellas bellas palabras de un gran historiador de la Antigüedad, que reflejan muy bien lo que debería ser nuestro trabajo con los niños, niñas y jóvenes y el modo como a través de él cultivamos sus mentes: “La mente —decía Plutarco— no es un jarrón que hay que llenar, sino un leño que hay que hacer arder para que enardezcan el placer por la investigación y el amor por la verdad”.

Diego Antonio Pineda R.

*Profesor titular Facultad de Filosofía
Pontificia Universidad Javeriana*

Tabla de contenido

Actividades de 5 a 8 años

¡Cuéntame algo sobre la valentía!	23
Manos a la obra	
Lectura: Dragones y gigantes	25
Actividad docente	29
Anexos	37
Entrevista a un personaje	45
Manos a la obra	
Guía para la preparación y realización de una entrevista en grupo a un personaje	47
Actividad docente	51
Anexos	59
La historia del león Christian	65
Manos a la obra	
Lectura: La comunión del hombre con otras especies animales: la historia del león Christian	67
Actividad docente	77
Anexos	89
Lo que nos puede enseñar una laguna	97
Manos a la obra	
Lectura: Todo lo que nos puede enseñar una laguna	99
Actividad docente	109
Anexos	123

Actividades de 9 a 12 años

Solución de enigmas lógicos	131
Manos a la obra	
Lectura: ¿Cuántos mamíferos en vías de extinción quedan en Manzanía?	133
Actividad docente	137
Anexos	145
La historia del hombre que le ganó al desierto	157
Manos a la obra	
Lectura: El hombre que le ganó al desierto	159
Actividad docente	163

¿Debería Cristina haber asistido a la fiesta de Juliana? 173

Manos a la obra

Lectura: ¿Debería Cristina haber asistido a la fiesta de Juliana? 175

Actividad docente 181

Un instante para el misterio: la contemplación de un atardecer 195

Manos a la obra

Lectura: Un instante para el misterio: la contemplación
de un atardecer 197

Actividad docente 207

Actividades de 13 a 16 años

¿Debe María Eugenia luchar por su vida a toda costa? 225

Manos a la obra

Lectura: ¿Debería María Eugenia luchar por su vida a toda costa? 227

Actividad docente 231

Anexos 241

Observar, describir y contemplar un bosque 245

Manos a la obra

Lectura: Todo lo que nos puede enseñar el bosque... 247

Actividad docente 251

Anexos 261

Ser feliz: lo más valioso en nuestra vida 269

Manos a la obra

Lectura: Para lo que he vivido 271

Manos a la obra

El papa Francisco nos habla de cómo entender la felicidad 275

Actividad docente 281

Hacer un plan para enfrentar una situación incierta y confusa 299

Manos a la obra

Lectura: Una misteriosa enfermedad nos tiene desconcertados 301

Actividad docente 309

Anexo 327



5 a 8 años



Actividades

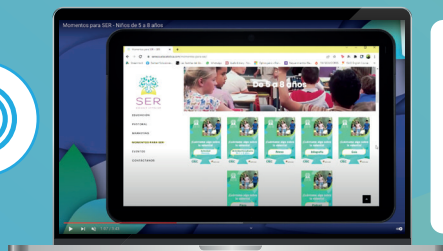
- 1 ¡Cuéntame algo sobre la valentía!
- 2 Entrevista a un personaje
- 3 La historia del león Cristian
- 4 Lo que nos puede enseñar una laguna



**Presentación de recursos
por el autor Diego Pineda**



Video







MOMENTOS PARA
SER



¡Cuéntame algo sobre la valentía!

**Momento para ser
en familia**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica

- ★ Lee, junto con tus compañeros y tu profesor, el cuento que encuentras a continuación. Luego compártelo en tu casa. Pídeles a tus padres o a otros familiares, que lo lean contigo.
- ★ Ten en cuenta el color de cada personaje en el cuento: **Narrador**, **Sapo**, **Rano**, **serpiente**

Lectura

Dragones y gigantes¹

Arnold Lobel

Rano y Sapo estaban leyendo un libro juntos.

—Las personas de este libro son valientes
—dijo Sapo—. Combaten con dragones
y gigantes y nunca tienen miedo.

—Me pregunto si nosotros somos valientes —dijo Rano.

Rano y Sapo se miraron en un espejo.

—Parecemos valientes —dijo Rano.

—Sí... ¿pero lo somos? —preguntó Sapo.



¹ Tomado de *Frog and Toad Together*, by Arnold Lobel (New York, Scholastic Inc., 1971, pp. 42-51). La traducción al español es de Diego Antonio Pineda R.

Rano y Sapo salieron de la casa.

—Podemos tratar de escalar por esa montaña —dijo Rano—. Eso debería decirnos si somos valientes.

Rano iba brincando sobre las piedras y Sapo venía hinchándose detrás de él.

Llegaron a la entrada de una cueva oscura.

Una gran serpiente salió de la cueva.

—Hola, almuerzo —dijo la serpiente cuando vio a Rano y Sapo.

Y abrió su enorme boca.

Rano y Sapo se alejaron de un salto.

Sapo estaba muy agitado.

—¡No tengo miedo! —gritó.

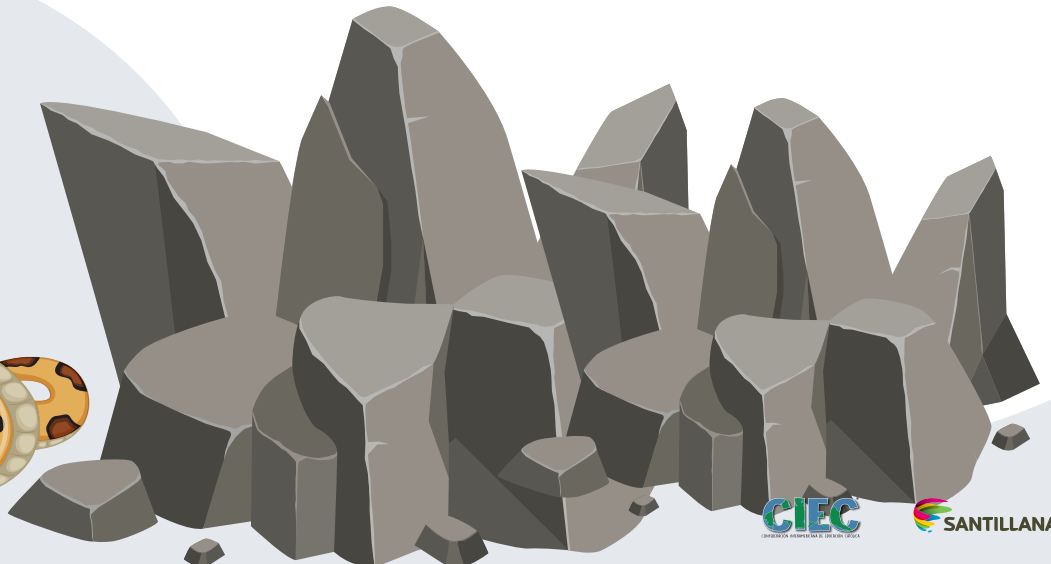
Siguieron subiendo y, más arriba, escucharon un ruido muy fuerte. Una cantidad de piedras enormes venía rodando por la montaña.

—¡Una avalancha! —gritó Sapo.

Rano y Sapo dieron un salto. Rano estaba temblando.

—¡No tengo miedo! —gritó Rano.

Llegaron a la cima de la montaña. Y, allí, la



sombra de un halcón cayó sobre ellos. Rano y Sapo saltaron y se escondieron debajo de una roca. El halcón voló lejos.

—¡No tenemos miedo! —chillaron Rano y Sapo al mismo tiempo.

Y salieron corriendo montaña abajo a toda velocidad. Pasaron a toda carrera por el lugar en donde vieron la avalancha. Y por el lugar en donde vieron la gran serpiente. Y, finalmente, recorrieron todo el camino que los llevó hasta la casa de Sapo.

—Rano, estoy muy contento de tener un amigo tan valiente como tú —dijo Sapo.

Y, de un salto, se metió entre la cama y se tapó poniéndose las cobijas sobre la cabeza.

—Y yo estoy feliz por haber conocido a una persona tan valiente como tú, Sapo —dijo Rano. Sapo se quedó en la cama y Rano se metió en el armario.

Se quedaron allí por un largo tiempo, precisamente porque se sentían muy valientes estando juntos.



¿Con qué me quedo?

3

Preguntas para comentar la historia

- 1 ¿Qué fue lo que más te gustó del cuento?
¿Por qué?
- 2 ¿Te parece que Rano y Sapo son valientes?
Explica tu respuesta.
- 3 ¿Conoces personas valientes? ¿Cómo son
esas personas?
- 4 ¿Cómo sabes si una persona es valiente?



MOMENTOS PARA
SER



¡Cuéntame algo sobre la valentía!

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Narraciones
Ámbito de trabajo	En familia
Duración aproximada	1 hora (4 sesiones de 15 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 Objetivo 4 La familia como educadora.
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en la dimensión ética.
Relación con otras áreas curriculares	Ética, lenguaje, ciencias naturales.

Recursos digitales



Infografía



Tips para
poner en
práctica



Podcast



Fundamentos

Uno de los grandes objetivos del Pacto Educativo Global propuesto por el papa Francisco es el de recuperar la dimensión educadora de la familia; para ello se requiere del trabajo integrado entre las familias y las escuelas. Escuela y familia no son comunidades contrapuestas, sino complementarias. La razón es sencilla: a las dos les corresponde trabajar de forma colaborativa en la buena formación de los niños y jóvenes en lo que él mismo llama “una complicidad solidaria”.

Dice el Papa al respecto:

[...] es necesario favorecer una nueva “complicidad” -soy consciente del uso de esta palabra-, una nueva complicidad entre profesores y padres. Antes que nada, renunciando a verse como frentes contrapuestos, culpabilizándose unos a otros, sino al contrario, poniéndose en el lugar los unos de los otros, comprendiendo las objetivas dificultades que los unos y los otros hoy encuentran en la educación y así creando una mayor solidaridad: complicidad solidaria. **(Discurso a la Asociación Italiana de Maestros Católicos, 05/01/18).**

La actividad que se propone a continuación busca favorecer esta “complicidad solidaria” en un aspecto esencial de una educación evangelizadora: su dimensión ética. Para ello, se propone la lectura en común (que se puede hacer en clase pero que, sobre todo, se

debe hacer en familia) de una historia para niños (“Dragones y gigantes”, de Arnold Lobel) en donde se explora una de las virtudes fundamentales de la tradición ética: la valentía.

Esta, que, en la cultura antigua grecorromana, era sobre todo una virtud propia del guerrero, en la tradición cristiana fue adquiriendo cada vez más el sentido de una fortaleza interior que resulta necesaria para enfrentar las dificultades de la vida cotidiana y, sobre todo, para afrontar y superar el miedo. Desde niños, a todos se nos ha exigido “ser valientes”; sin embargo, pocas veces se examina el sentido de dicha exigencia. La lectura de una historia como esta -tanto en el aula de clase como en el ámbito familiar- les puede ayudar a los niños y niñas a que empiecen a explorar el significado de esta virtud ética fundamental.

Si bien la historia elegida, y la actividad que con ella se ha de realizar, tienen un vínculo directo con el área de ética (pues la historia trata de un asunto propiamente ético: el del significado de la valentía), es también una actividad vinculada con el desarrollo de habilidades en las áreas del lenguaje, tanto porque busca promover formas diversas de lectura de una misma historia (que se explora con preguntas, se comenta con opiniones y se puede leer cumpliendo roles) como por-

que promueve la comunicación y el diálogo entre un grupo de niños hablantes que se tratan como interlocutores competentes.

De otra parte, y por los personajes de la historia, que son animales y que se mueven en un ambiente natural, tiene un vínculo claro con nociones que son propias de las ciencias

naturales como las de anfibio (por la presencia de una rana y un sapo machos) y reptil, por la presencia de una serpiente. No sería extraño, por tanto, que la historia despertara en los niños inquietudes en torno a, por ejemplo, si las ranas y los sapos son o no una misma especie (sobre este punto se dirá algo en las orientaciones pedagógicas).

Presentación de la actividad

Para la realización de esta actividad, que tiene un carácter estrictamente narrativo, se ha elegido el cuento “Dragones y gigantes”, del escritor norteamericano Arnold Lobel, cuyos libros para niños han sido traducidos al español por Alfaguara-Santillana, aunque de este cuento en particular se ofrece una traducción hecha por el profesor Diego Antonio Pineda a partir del texto original en inglés de ***Frog and Toad Together, by Arnold Lobel (New York, Scholastic Inc., 1971, pp. 42-51).***

Es un texto corto, cuya lectura o presentación no excede los cinco minutos, lo que deja al menos diez minutos más para los comentarios y las actividades complementarias que luego se proponen.

Aunque esta es una actividad que se puede hacer perfectamente durante el horario escolar, está pensada para que, sobre todo, pueda desarrollarse en familia, es decir, con

la participación de los padres de familia, o incluso de hermanos mayores de los niños, que puedan ver, leer y comentar, según sea el caso, esta historia con los niños de los grados propuestos. De allí la importancia de que se pueda disponer de la historia en formatos diversos (texto, texto ilustrado, pódcast, video animado, etc.), pues ello facilita que el texto se pueda comprender mejor.

La historia se puede contar de diversas maneras. Para que esto sea posible, lo recomendable es que se pueda presentar en diversos formatos que se acomoden a distintos usos y circunstancias. El profesor y el padre de familia podrán elegir, de acuerdo con las características de los niños con los que trabajan, cuál les parece la más indicada. Sobre las formas de presentar la historia se profundiza a continuación, en las orientaciones pedagógicas.

Orientaciones pedagógicas

En el mencionado cuento, los dos personajes (Rano y Sapo) plantean de una forma sencilla, pero imaginativa, en qué consiste la valentía y qué es ser valiente. Para ello, hacen una serie de distinciones muy sencillas a lo largo de la historia (por ejemplo, entre **ser** valientes y **parecer** valientes; o entre **tener** miedo y **sentir** miedo) que pueden ser exploradas con los niños a partir de situaciones de su vida cotidiana.

Además, proponen dos condiciones para ser valientes: hacer las cosas que hacen las personas valientes y no tener nunca miedo (eso es lo que dice que hacen las personas valientes del libro que están leyendo, al comienzo del cuento). Pero ¿qué tan necesario es que sea así? ¿Acaso se puede ser valiente y, sin embargo, tener miedo? ¿O acaso basta con no sentir miedo para que creamos que somos valientes? Preguntas de este tipo seguramente se les podrán ocurrir a los niños que leen esta historia, y los padres y maestros podrán examinar con ellos las situaciones que les producen miedo, el modo como enfrentan esos miedos y, sobre todo, qué entienden por **ser personas valientes**.

El cuento ofrece, además, situaciones que podrían resultar paradójicas (por supuesto, todo depende de cómo se las interprete), como la continua declaración de los personajes “¡No tengo miedo!” al tiempo que se sienten agitados, están temblando o se han puesto a llorar.

¿Se puede no tener miedo y estar temblando? ¿Se puede ser valiente cuando uno está llorando? ¿El modo como han actuado Rano y Sapo es valiente? ¿Por qué? Todas estas son situaciones que se pueden examinar con los lectores de esta historia, para que ofrezcan sus razonamientos y argumenten a favor o en contra de una determinada opinión.

Puesto que se trata de una narración, el centro de la actividad será aquí la historia misma y el hecho de que se lea junto con otros, que bien pueden ser el profesor y los compañeros del grupo o los padres y hermanos mayores en la casa, puesto que se trata de una actividad que está pensada para que se pueda realizar **en familia**. Sea este el momento para destacar la importancia de la lectura en común, tan importante para la unidad de la familia y del grupo escolar, pues, tanto en un ámbito como en otro, se ha de recuperar el sentido de la lectura como un ritual que se hace juntos, en comunidad.

Se sugieren las siguientes formas de presentar la historia:

1. Como un formato impreso simple, donde solo está el texto traducido con su respectivo crédito. Tal vez se le podría hacer una ilustración sencilla, pero se trata de que esté solo la historia sin ningún agregado más allá de las instrucciones generales y unas preguntas básicas para el comentario de la lectura.

2. Como un formato impreso para una lectura compartida y dramatizada. En este caso, el texto se imprime con una ilustración básica, pero cuenta con un apoyo visual que permita una lectura entre varios miembros del grupo que representan (1) al narrador, (2) a Rano, (3) a Sapo y (4) a la serpiente que dice “Hola, comida”. Para que se facilite este tipo de lectura compartida y dramatizada, en el texto se distingue cada uno de esos cuatro roles mediante un color distinto; por ejemplo, el narrador sobre fondo blanco, lo que dice Rano subrayado en amarillo, lo que dice Sapo subrayado en verde y lo que dice la serpiente subrayada en azul.
3. Como un formato impreso ilustrado con las ilustraciones originales del cuento, o por otras hechas por un buen ilustrador, para que el texto sea semejante a como se han publicado los cuentos de Arnold Lobel en castellano por parte de Alfaguara-Santillana. Aquí la historia puede estar contada en 5 o 6 páginas (incluyendo toda la ilustración y letras grandes), de tal manera que se pueda compartir su lectura a través de una pantalla, o incluso se pueda imprimir por parte de los niños, para tenerla en su habitación.
4. Como un pódcast que los niños puedan escuchar con sus padres. La edición de este pódcast, por supuesto, la deben hacer profesionales en este trabajo.
5. Como un video animado en que se cuente la historia, de tal manera que se pueda seguir en una plataforma que esté al alcance de los interesados.

Ahora bien, puesto que se trata de una narración, lo esencial es garantizar que la lectura sea pausada (sea que se lea como un cuento simplemente contado, como una historia ilustrada o incluso como un pódcast o un video animado) y, sobre todo, que la lectura no sea solitaria, sino pública y compartida. En tal sentido, la actividad no concluye con la lectura de la historia, sino que lo esencial en ella es que quienes participaron de su lectura puedan compartir con otros (niños, jóvenes o adultos) las sensaciones, emociones e ideas que les suscitó la historia que les fue contada.

Lo esencial al leer estas narraciones es, desde luego, que los lectores confronten lo que han leído en ellas con situaciones que ellos mismos hayan vivido, que se planteen preguntas que les resulten interesantes y valiosas al respecto y que, en diálogo con otros (sus pares y los propios adultos) construyan respuestas propias que les resulten significativas.

No se debe descartar la posibilidad —incluso sería posible que tal inquietud surgiera de inmediato apenas se comience la lectura de la historia— de que algunos niños se planteen el problema de si las ranas y los sapos son una misma especie (el cuento lo deja planteado al elegir como personajes a Rano, un macho de la especie rana, y a Sapo, un macho de la especie sapo). Aunque puede que no lo planteen así, sino de una forma más sencilla: preguntando “si las ranas son las esposas de los sapos”.

Es claro que se trata de dos especies distintas, aunque ambas sean anfibios. Para aclarar este asunto, se recomienda el siguiente enla-

ce: <https://laderasur.com/articulo/rana-o-sapo-aprende-reconocer-sus-diferencias/>.

Dado que, con esta historia, se puede trabajar hasta cuatro sesiones de 15 minutos, se recomienda ensayar varias formas de lectura (los niños a esta edad no suelen tener ningún problema con volver a leer varias veces la misma historia): escucharla como un pódcast o verla como un video animado corto, leerla como un texto ilustrado o hacer una lectura compartida entre ellos en donde hay un narrador y se representan los personajes. Cuál sea la mejor manera de presentar la historia en cada momento es algo que puede definir el profesor de acuerdo con el conocimiento que tenga de sus estudiantes. Así mismo, es deseable que estos diversos formatos también estén a disposición de los padres de familia, para que se pueda volver a contar la historia en familia.

Para ir trabajando la historia, se recomienda que en cada una de las sesiones de 15 minutos se vaya profundizando cada vez más en la reflexión sobre la lectura. Podría ser algo de este estilo (aunque, desde luego, el profesor, que conoce a sus estudiantes, podrá encontrar alternativas):

- > En la primera sesión, después de hacer la lectura, examinar con ellos que han comprendido bien lo que han leído. Para ello deben identificar los personajes del cuento, recordar los principales eventos ocurridos y dar una primera impresión de lo que les gustó o les llamó la atención de la historia.
- > En una segunda sesión, después de hacer nuevamente la lectura, se pueden examinar las preguntas más básicas, que son las cuatro que acompañan la historia en su versión impresa.
- > En la tercera sesión ya se puede hacer un diálogo más abierto, explorando el significado de la valentía. Para este trabajo, pueden resultar muy útiles para el profesor las preguntas que se ofrecen en el anexo 3 de la presente guía para el profesor.
- > En la última sesión, se trata de que los niños y niñas apliquen a situaciones reales las reflexiones que han hecho sobre la valentía. Para ello puede ser útil un ejercicio como el que se ofrece en el anexo 4 de esta guía.

Ayudas (para el profesor) para la realización de la actividad

Para facilitar la realización de la actividad, bien sea que la dirijan padres o maestros, se les ofrecen a ellos tres ayudas que les pueden resultar útiles:

1. Un comentario breve de un filósofo, Michael Pritchard, sobre este cuento.
2. Un conjunto de preguntas que les ayuden a orientar el diálogo posterior a propósito de la narración.

3. Un ejercicio de apoyo, que sirve para aplicar algunas ideas que puedan surgir del diálogo a situaciones de la vida cotidiana.

Esta actividad cuenta con tres anexos: (1) el comentario sobre la historia de Michael Pritchard; (2) unas preguntas para orientar el diálogo; y (3) el ejercicio de apoyo propuesto.



MOMENTOS PARA
SER



¡Cuéntame algo sobre la valentía!

Anexos

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Anexo 1

Comentario del filósofo Michael Pritchard a esta historia¹

Un modo efectivo de *estimular la imaginación moral* es utilizar relatos. Por ejemplo, ¿qué niño no ha pensado seriamente en la valentía, si esta implica meter la cabeza debajo del agua por primera vez, ir al dentista, hablar ante un auditorio, hacer frente a un matón o quedarse en casa solo por primera vez?

Rano y Sapo se preguntan también sobre la valentía. Así empieza el relato de Arnold Lobel *Dragones y gigantes*:

Rano y Sapo estaban leyendo un libro juntos.

—Las personas de este libro son valientes —dijo Sapo. Combaten con dragones y gigantes y nunca tienen miedo.

—Me pregunto si nosotros somos valientes —dijo Rano.

¿Cómo pueden decidir si son valientes? Sapo sugiere dos condiciones que deben cumplir:

deben hacer el tipo de cosas que hacen las personas valientes y no deben tener miedo cuando las hacen (o en otro momento cualquiera). Descubren que decidir si cumplen esas dos condiciones no es fácil:

Rano y Sapo se miraron en un espejo.

—Parecemos valientes —dijo Rano.

—Sí... ¿pero lo somos? —preguntó Sapo.

De este modo, Rano y Sapo preparan una excursión llena de aventuras. Comienzan por subir una montaña. Llegan a la entrada de una cueva oscura.

Una gran serpiente salió de la cueva.

—Hola, almuerzo —dijo la serpiente cuando vio a Rano y Sapo.

Y abrió su enorme boca.

¹ Fragmento tomado de PRITCHARD, Michael: “Desarrollo moral y filosofía para niños”, en GARCÍA MORIYÓN, Félix (editor): *Crecimiento moral y Filosofía para niños*, Bilbao, Editorial Desclée de Brouwer, S.A., 1998, pp. 81-85.

Rano y Sapo se alejaron de un salto. Sapo estaba muy agitado.

—¡No tengo miedo! —gritó.

Como si se tratara de probar que no tenían miedo, Rano y Sapo siguen subiendo. Escuchan entonces un ruido fuerte y ven que caen, rodando hacia ellos, grandes piedras.

—¡Una avalancha! —gritó Sapo.

Rano y Sapo dieron un salto. Rano estaba temblando.

—¡No tengo miedo! —gritó Rano.

Llegaron a la cima de la montaña y, nada más llegar, se encontraron debajo de la sombra proyectada por un halcón. Se escondieron debajo de una roca. Después de que el halcón se alejó, Rano y Sapo chillaron: “¡No tenemos miedo!”. Al mismo tiempo, empezaron a correr a toda velocidad hacia la casa de Sapo. Después de llegar a un lugar seguro, Sapo dice: “Rano, me alegro de tener un amigo tan valiente como tú. Y Rano le contesta: “Y yo soy feliz por haber conocido a una persona valiente como tú”. A continuación, Sapo se metió en la cama y se tapó completamente con la colcha. Rano se metió en el armario y cerró la puerta. El relato termina: “Permanecieron allí un largo tiempo, sintiéndose muy valientes juntos”.

¿Qué conclusión debe sacar el lector? ¿Eran valientes Rano y Sapo? Recuerda, Rano y Sapo ponen dos condiciones para la valentía. En primer lugar, tienen que hacer el tipo de cosas que hacen las personas valientes; subir

la montaña y no volverse parece ser una de esas cosas, aunque volver corriendo a casa y ocultarse puede plantear algunas dudas sobre lo valientes que son. La segunda condición, hacer esas cosas sin tener miedo (de hecho, no tener miedo *nunca*), parece que la han cumplido mucho peor. Después de todo, Sapo se estremeció y Rano tembló; y ambos corrieron montaña abajo todo lo deprisa que pudieron y se ocultaron bajo las sábanas y el armario. ¿Cómo pueden negar que tenían, por lo menos, algo de miedo? ¿Y no pone eso en cuestión su valentía?

Pero un joven lector quizás diga que, efectivamente, ellos hicieron algunas cosas que antes les daba miedo hacer. ¿No mostraron, por lo menos, algo de valentía? Pero otro joven lector puede decir que se estremecieron y temblaron; y que volvieron corriendo a casa y se escondieron. Por lo tanto, deben haber tenido miedo. Sí, contesta otro lector, ¿pero acaso no eran realmente peligrosas algunas de las cosas que hicieron?

“Hola, comida”, dijo la serpiente. ¿Se trataba tan solo de una fanfarronada? ¿No hubiera tenido razones para asustarse incluso una rana valiente? ¿Qué otra cosa podría haber hecho Sapo: quedarse para la comida? Pero el primer lector replica: Sapo no solo se alejó corriendo; se *estremeció*.

Nosotros, los adultos, podemos recordar ahora la distinción de Aristóteles entre valentía y temeridad, una distinción que considera el miedo como parte integral de la valentía. Y Aristóteles distingue entre valentía y cobardía. ¿Qué hubiera pasado si Sapo no se hubiera movido? Aristóteles podría decir

que o bien se trataba de temeridad (falta del miedo debido) o de cobardía (paralizado por el miedo).

¿Pueden los niños apreciar estas distinciones? Una forma de averiguarlo es intentar algunas variantes del relato de Rano y Sapo. Esto invita a los niños a *analizar conceptos morales clave*. Supongamos que Rano y Sapo salen la siguiente vez acompañados por algunos amigos; por ejemplo, Tortuga y Ratón. En esta ocasión, cuando la serpiente dice “Hola, comida”, ni Tortuga ni Ratón se mueven. Tortuga no se mueve porque se ha quedado dormida en su concha mientras descansaban en la entrada de la cueva oscura. Se ha despertado al oír la serpiente decir: “Hola, comida”, pero cree que los está invitando a comer y decide que es mejor dormir un poco más. Ratón no se mueve porque está demasiado aterrado. ¿Importa cómo actúan Rano y Sapo? Supongamos que Sapo se pone a salvo a toda velocidad, pero Rano muerde primero la cola de Ratón, para conseguir que

se mueva y se ponga a salvo. ¿Fue valiente Tortuga por no tener miedo de la serpiente? ¿Lo fue Ratón porque no se movió? ¿Quién fue más valiente, Sapo o Rano? ¿Debemos suponer que Rano no tenía miedo cuando se quedó a ayudar a Ratón?

Normalmente creemos que ser valiente es algo bueno. ¿Lo es? ¿Por qué? ¿Es mejor ser valiente y no tener miedo que valiente y tener miedo? Arnold Lobel no complica su cuento planteando directamente estas preguntas. Rano y Sapo se presentan de tal modo que invitan al joven lector a criticar su pretensión de que son valientes. Pero solo hay que dar un pequeño paso para ir de aquí a cuestionar su caracterización inicial de la valentía como algo que exige no tener miedo. Si la valentía es, ciertamente, una cualidad deseable, reflexionar sobre lo que significa ser valiente puede ser un ejercicio valioso, uno que exige utilizar la razón y que puede contribuir a la sensatez de una persona tanto en la actitud como en la conducta.

Anexo 2

Algunas preguntas que pueden ayudar a orientar el diálogo sobre el cuento²

1. ¿Te gustó el cuento? ¿Por qué?
2. ¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Por qué?
3. ¿Te parece que Rano y Sapo son valientes? Explica tu respuesta.
4. ¿Conoces personas valientes? ¿Cómo son esas personas?
5. ¿Cómo sabes si una persona es valiente?
6. ¿Es lo mismo **ser** valiente que **parecer** valiente?
7. ¿Se puede **ser** valiente sin parecerlo?
8. ¿Alguien nos podría **parecer** valiente sin serlo?
9. ¿Se puede ser valiente y, sin embargo, tener miedo? ¿Por qué?
10. ¿Es necesario, para que seamos valientes, que no sintamos miedo? ¿Por qué?
11. ¿Es lo mismo **tener** miedo que **sentir** miedo? Explica tu respuesta.
12. ¿Puede uno, como Sapo, estar agitado y no tener miedo? ¿Qué es “estar agitado”?
13. ¿Puede uno, como Rano, estar temblando y no tener miedo? ¿Qué es “estar temblando”?
14. ¿Puede uno, como Rano y Sapo, estar llorando y no tener miedo? Explica tu respuesta.
15. Después de todo esto, ¿qué quiere decir “ser valiente”?
16. ¿Siempre debemos ser valientes? ¿Por qué?
17. ¿Alguna vez te has sentido muy valiente? Cuéntanos por qué.
18. ¿Hay alguna persona a la que consideres muy valiente? ¿Quién es esa persona? ¿Por qué la consideras muy valiente?
19. ¿Admiras a las personas valientes? ¿Por qué las admiras?
20. ¿Qué crees que deberías hacer para ser una persona valiente?

² Algunas de estas preguntas ya están presentes (aunque pueda variar en algo su formulación) en el texto que leen los niños. Sin embargo, este conjunto de preguntas le puede ser útil al profesor para desarrollar su actividad. Por supuesto, debe usarlas de forma dinámica y creativa, y no como un cuestionario que hay que seguir de una forma rígida.

Nota importante

Estas preguntas no se deberían utilizar jamás en forma de interrogatorio que se debe hacer a los niños que leen la historia. Aunque tienen una cierta secuencia (se parte de preguntas más básicas y poco a poco se van pidiendo respuestas más complejas conceptualmente, para concluir en preguntas de carácter más valorativo), ni hay que hacerlas todas hasta agotarlas (el tiempo, además, no daría para ello) ni hay que hacerlas necesariamente en el orden que están aquí dispuestas.

Se trata, más bien, de un “arsenal de preguntas” que pueden servir para comentar y discutir la historia que deben ser usadas de forma dinámica y creativa. Incluso el profesor puede reformularlas un poco, si considera que así los niños pueden entender mejor su sentido. Es bueno que el profesor y el padre de familia lean estas preguntas antes de leer la historia con los niños y retengan algunas de ellas que les parezcan más importantes. También es deseable, desde luego, que tengan a la vista estas preguntas mientras comentan la historia con los niños y que, de acuerdo con el modo como vaya avanzando el diálogo, utilicen aquellas preguntas que parecen resultar más pertinentes y oportunas.

Anexo 3

EJERCICIO: ¿Son estas personas valientes?

A continuación, vas a encontrar 10 casos de personas que hacen determinadas cosas que tú debes decir si te parecen personas valientes o no, dando una razón en cada caso para lo que afirmas.

Tienes tres respuestas posibles para cada caso: SÍ / NO / NO LO SÉ. Pero, cualquiera que sea tu respuesta, debes siempre dar una razón que la justifique.

Situación	Sí es valiente	No es valiente	No lo sé
A Jaime no le gusta ir al médico para que no le pongan inyecciones.			
Ana defiende a sus amigas cuando les dicen algo desagradable; el otro día se peleó con una profesora por defender a Matilde.			
Pedro nunca llora, sin importar lo que sienta. No llora ni de dolor ni de rabia ni de alegría.			
A Juliana le gustan los animales venenosos. No le da miedo jugar con culebras, arañas y otros animales.			
A Joaquín le da mucho susto quedarse solo por la noche. Sin embargo, el otro día se quedó dos horas solo entre 7 y 9 p. m.			
A Cristina le gusta actuar, pero le da miedo equivocarse. El otro día se equivocó, pero se tranquilizó y siguió actuando.			
A Ernesto le asusta hablar en público. Por eso, cuando tiene que hacerlo, memoriza lo que va a decir y lo dice muy rápido.			
A Fabiola le preocupa mucho la salud de su mamá. Por eso no le dice nada cuando ella la regaña injustamente.			
Sebastián es el más grande y fuerte del curso. Claro que no le gusta casi hablar en clase porque se siente mal.			
Angélica es muy nerviosa, pero, cuando se pone a tocar el violín se siente feliz y segura.			





MOMENTOS PARA
SER



Entrevista a un personaje

**Momento para ser
en el aula**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica

- ★ Prepara y realiza, junto con tus compañeros y bajo la guía del profesor, una entrevista a un personaje que invites al salón de clase.
- ★ Para empezar, lee la siguiente guía de preparación y realización de una entrevista y responde las preguntas que aparecen al final.
- ★ Organízate con tus compañeros para realizar la entrevista siguiendo las indicaciones de esta guía.

Lectura

Guía para la preparación y realización de una entrevista en grupo a un personaje

Ten en cuenta, y sigue con mucho cuidado, los pasos que se te proponen a continuación.

La elección del personaje a entrevistar

1. Piensa en un personaje con quien te gustaría tener una conversación. Explica por qué te gustaría conversar con él.
2. Proponles a tus compañeros el nombre de ese personaje como un candidato a entrevistar.



- 3. Define, en diálogo con tus compañeros y tu profesor, a quién entrevistarán entre los diversos nombres propuestos.
- 4. Elige con ellos quién va a contactar al personaje elegido y averigua su disponibilidad para ser entrevistado.

La preparación de la entrevista

- 5. Define con claridad las condiciones en que se hará la entrevista (quién será el entrevistado, lugar y fecha de la entrevista, etcétera).
- 6. Pregunta si es conveniente grabar la entrevista. Si deciden grabarla, pide que se defina quién será el encargado de hacerlo.
- 7. Define, junto con tus compañeros, los diversos roles que cumplirá cada uno durante la entrevista, por ejemplo, quién será el presentador y moderador que da la palabra, quiénes le preguntarán al entrevistado, quiénes recaudarán información sobre el entrevistado para compartirla con los demás o quién se encargará de la grabación.
- 8. Determina, con ayuda del profesor, cuántas preguntas se harán y en qué orden. Pídele que les ayude a revisar si las preguntas están bien formuladas.



La realización de la entrevista

9. Antes de comenzar, revisa que estén dadas las condiciones que se requieren para hacer la entrevista (buena señal de Internet, presencia de todos, disposición adecuada, etc.).
10. La persona encargada de ello debe hacer una presentación breve del invitado, agradeciendo su presencia y disponibilidad.
11. Se formulan, una a una, las preguntas al entrevistado en el número, orden y forma que han sido establecidos en el momento de la preparación.
12. Al terminar la entrevista, se debe agradecer al entrevistado por la oportunidad que se tuvo de compartir con él.

La valoración de la entrevista

13. Después de terminada la entrevista, comenta la experiencia con el profesor y tus compañeros.
14. Participa en la valoración de la entrevista con tus comentarios y opiniones.
15. De acuerdo con la experiencia, puedes proponer mejoras que se deberían tener en cuenta en una nueva entrevista.



¿Con qué me quedo?

3

Algunas preguntas para empezar a preparar la entrevista

- 1 ¿A quién te gustaría invitar para conversar en el aula de clase con tus compañeros?
¿Por qué?
- 2 ¿Sabes cómo contactarlo y proponerle que te acompañe en una entrevista con tus compañeros?
- 3 ¿Qué te gustaría preguntarle? (Piensa en tres preguntas posibles).




MOMENTOS PARA
SER



Entrevista a un personaje

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Entrevista
Ámbito de trabajo	En el aula
Duración aproximada	1 hora (4 sesiones de 15 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 Objetivo 5 Educar para acoger, abriéndonos a los más vulnerables y marginados.
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en la dimensión antropológica.
Relación con otras áreas curriculares	Según la persona a entrevistar.

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentos

En la presentación del Pacto Educativo Global, el papa Francisco puso de presente que la educación es y debe ser “un movimiento de equipo”, en el sentido no solo de que nunca es exclusivamente la acción de una persona o institución, sino de que nos educamos *con* otros y aprendemos *de* otros. En tal sentido, las actividades que están basadas en la participación y cooperación entre los educandos tienen un profundo efecto educativo, no solo por los resultados de la actividad a desarrollar, sino por el inmenso potencial de aprendizaje que hay en la preparación de la actividad.

De otra parte, uno de los imperativos básicos de una educación que promueva una efectiva convivencia entre las personas es el de desarrollar una “educación para la fraternidad” que nos lleve a compartir experiencias con los que son distintos a nosotros en nuestras creencias, costumbres y valores. En tal sentido, en los numerales 103 a 105 de su encíclica *Fratelli tutti*, el papa Francisco hace un llamado a reinterpretar el clásico lema de “libertad, igualdad y fraternidad” en términos que no sean individualistas, sino los de un amor universal por todas las criaturas. La actividad que viene a continuación -la de una entrevista en grupo a un personaje- tiene este carácter comunitario y cooperativo propio de una educación evangelizadora que no solo transmite un mensaje doctrinal o moral, sino que pone el énfasis en la comprensión mutua

entre seres humanos concebidos como personas integrales capaces de convivir fraternamente en medio de sus diferencias.

Puesto que el centro de este tipo de actividad es el del crecimiento personal e interpersonal, no está vinculada en sentido estricto con un área específica del currículo escolar, aunque habrá de estarlo necesariamente según sea la persona que elijan los estudiantes para entrevistar. Así, por ejemplo, si es un artista, un deportista, un escritor o un científico social, la actividad de entrevistar a uno u otro tendrá una relación específica con la educación estética, la educación física, la literatura o las ciencias sociales; y en lo posible sería interesante que de la entrevista propuesta puedan participar profesores de otras áreas.

Lo esencial de esta actividad es, entonces, más que el aprendizaje puntual de un determinado contenido, aquel aprendizaje que se logra a través del contacto humano y de las experiencias compartidas entre personas que resulta significativo para la comprensión de la propia vida. “Es necesario —dice el papa Francisco— un concepto de educación que abrace la amplia gama de experiencias de vida y de procesos de aprendizaje y que consienta a los jóvenes desarrollar su personalidad de manera individual y colectiva” (*Discurso al Cuerpo Diplomático con motivo del Año Nuevo, 09/01/20*).

Presentación de la actividad

La entrevista de la que se trata aquí es aquella en la que se da una conversación informal pero bien preparada, entre un invitado (el entrevistado) y un grupo (de entrevistadores) que le plantean diversos tipos de preguntas, que el entrevistado debe responder desde su experiencia personal e insustituible.

En este tipo de entrevista, más que un afán cognoscitivo, prima el interés por conocer a una persona y por comprender sus experiencias, ideas y emociones. Es importante esta precisión: la finalidad de este tipo de entrevista no es recaudar información sobre un tema o una persona, sino que los estudiantes tengan un contacto humano, una interacción personal, con alguien a quien quieren conocer, o con alguien que admiran por algún motivo, o simplemente con alguien a quien quieren conocer un poco mejor.

Este tipo de entrevista tiene las siguientes características, que nunca se deben perder de vista:

1. Es **grupal**, es decir que la realiza el grupo en su conjunto. Incluso cuando ha sido una persona específica (el profesor o incluso un estudiante) quien ha contactado e invitado al entrevistado, este no es el invitado de alguien en particular, sino del grupo en general.
2. Es una actividad **cuidadosamente preparada**. No se trata de algo espontáneo, sino que las condiciones de la entrevista y las preguntas, e incluso la forma en que se pregunta, se han acordado previamente entre todos los miembros del grupo. Aunque la entrevista ha sido pensada para 15 minutos, supone un tiempo de preparación y valoración que el profesor debe prever.
3. Está **centrada en el conocimiento de la persona** no en conseguir información o en presentar o discutir sus opiniones.
4. Debe estar **guiada por los intereses de los estudiantes**, pues de lo que se trata es de que los estudiantes se enriquezcan con la experiencia de otra persona a quien quieren conocer mejor, más que alguna enseñanza teórica que la persona invitada pueda proporcionarles. Por esta razón, es tan importante que sean los propios niños y niñas los que elijan, de acuerdo con sus intereses, la persona a quien quieren entrevistar.

Orientaciones pedagógicas

La entrevista en grupo que aquí se propone puede hacerse de forma presencial o a través de una conexión remota. Lo deseable es que, cuando sea posible y no haya mayores dificultades logísticas, la entrevista sea presencial, pues la presencialidad permite una interacción comunicativa más rica.

En el caso de la presente actividad, se trata de una entrevista corta que deberá hacerse a través de una conexión remota a través de una plataforma (como Zoom, Teams, Meet, etc.), pues no están dadas las condiciones actualmente para hacer una entrevista presencial y porque, de todos modos, la entrevista con conexión remota no plantea las dificultades logísticas de una entrevista presencial.

El entrevistado o invitado ha de ser necesariamente alguien exterior al aula y, sobre todo, una persona que esté en condiciones de tener una interacción con los estudiantes que sea productiva y enriquecedora para estos. Dicho entrevistado debería cumplir al menos con estas cinco condiciones: (1) ser alguien que tenga algo valioso que enseñarles a los niños y niñas; (2) ser alguien que no sea demasiado formal y, por tanto, esté dispuesto a conversar con ellos de una forma sincera y espontánea; (3) ser una persona que utilice un lenguaje sencillo, y no ampuloso o rebuscado; (4) que no utilice la entrevista como un medio para sus fines personales; por ejemplo, buscar adeptos o hacerse publicidad; y, sobre todo, (5) ser una persona cuya vida y

acciones les resulten interesantes a los niños y niñas por un motivo específico (de admiración, de reconocimiento, etc.) y del que ellos quieran conocer sus experiencias de vida y las opiniones que pueda tener sobre temas de interés.

No hay que descartar, sobre todo en los primeros grados, que el entrevistado sea alguien de la institución que tenga algo interesante que conversar con los estudiantes; por ejemplo, un profesor de otro curso, un colaborador o directivo, uno de los padres de familia del curso y hasta el propio rector de la institución. En toda institución hay personajes que llevan muchos años, que tienen mucha experiencia y que podrían compartir cosas muy interesantes de su historia personal, o de su vida en la institución, que a todos les pueden resultar muy valiosas. Sería, además, una forma de promover la interacción comunicativa entre distintos miembros de la comunidad educativa.

Por supuesto, también puede ser alguien externo a quien sea fácil contactar a través de alguno de los miembros del curso, siempre y cuando haya algo en esa persona que pueda suscitar el interés de los estudiantes. Lo importante es que el diálogo con esa persona tenga un significado importante para los niños y niñas. Veamos algunos ejemplos de esos posibles personajes a entrevistar: el autor de alguno de los textos con los que trabajan en clase, un escritor de cuentos infantiles

que ellos hayan leído, un deportista reconocido, un youtuber que algunos conocen, etcétera. Lo esencial es que se trate de alguien asequible, dispuesto a colaborar, que sea fácil de contactar a través de algún miembro del curso (incluido el profesor) y que cumpla con las condiciones básicas de un personaje digno de ser entrevistado.

Hay que tener presente que el éxito de la entrevista supone varios factores, que siempre deben ser tenidos en cuenta: que sea un personaje que convoque a los estudiantes, que el tema del que se va a hablar con él resulte interesante para todos y, sobre todo, que la entrevista haya sido adecuadamente preparada por los estudiantes con el apoyo del profesor.

El secreto de una buena entrevista está en su adecuada preparación. Esta debe hacerse por los propios estudiantes (que son los que deben decidir a quién quieren entrevistar y qué preguntas quieren hacerle), pero siempre bajo la coordinación y apoyo de uno de sus profesores, preferentemente el director de curso.

Para la preparación adecuada, lo primero que se debe establecer es quién será el entrevistado. Aquí lo esencial es que, si bien la opinión del profesor es muy importante, deben ser los propios estudiantes los que elijan, de una forma participativa y ágil a la vez, a la persona que quieren entrevistar. Es bueno, desde luego, que haya alternativas; por ejemplo, que se propongan tres personajes y se elija a uno de ellos mediante un mecanismo de consulta simple y dejando siempre en

claro que, si alguien no fue elegido una vez, habrá otras oportunidades para tener una entrevista con esa persona.

También es importante clarificar cuáles son las condiciones generales en que se realizará la entrevista, que deben estar bien definidas desde el principio: a quién se va a entrevistar, quiénes lo van a entrevistar, en qué momento (fecha y hora), en qué lugar (o, si es del caso, a través de qué plataforma), si se va a grabar o no la entrevista (para lo cual, desde luego, hay que tener los permisos respectivos), etcétera. Tener claras todas estas condiciones evita posteriores tropiezos.

Aunque es deseable que las preguntas de los entrevistadores, y las respuestas del entrevistado, sean espontáneas *se debe evitar la simple improvisación*. Es preciso preparar tanto el número de las preguntas (que se debe ajustar al tiempo de que se dispone para la entrevista) como el orden en que se harán (es mejor empezar por preguntas más informativas y exploratorias, para ir pasando poco a poco a preguntas más complejas sobre las experiencias y puntos de vista del entrevistado) y, también, la **forma** de las preguntas (estas deben ser precisas, concisas y directas, evitando que el que pregunta se quiera lucir ante los demás o haga preguntas confusas o excesivamente complejas, pues contienen varias preguntas a la vez). Al maestro le corresponde coordinar esta preparación de las preguntas para limitar su número al tiempo del que se dispone para la entrevista, para darles el orden más adecuado y especialmente para que las preguntas queden bien formuladas y no den lugar a malos entendidos.

También es parte esencial de la preparación de la entrevista que quienes la van a hacer recauden alguna información básica acerca de los entrevistados, pues ello ayudará mucho a hacerle mejores preguntas. Esa información se puede recaudar muchas veces en internet y en otros, sobre todo cuando se trate de personajes de la comunidad educativa, de archivos de la propia institución. Se debe ser cuidadoso, desde luego, en el manejo de esa información, evitando que de forma ingenua se revelen datos sobre las personas que pueda tener algún grado de confidencialidad. Para ello, el profesor debe revisar con los estudiantes la información recaudada, de tal manera que se respete el derecho a la privacidad de los entrevistados.

Definidos el personaje a entrevistar, el horario y las condiciones generales de su realización, se puede ya proceder a su realización, que debe hacerse siempre bajo el acompañamiento del profesor. Sea que la coordine el profesor o uno de los estudiantes (algo que también es preciso definir en el proceso de preparación), es importante que haya quedado claro el número de las preguntas, el orden en que se hacen y la forma adecuada de preguntar a que deben ajustarse los participantes.

Dado que se cuenta con 4 sesiones de 15 minutos para la realización de la actividad, se propone que esta se divida (de acuerdo con la “guía para la preparación y realización de una entrevista en grupo a un personaje” con que cuentan los estudiantes y a la que el profesor debería ajustarse), en las cuatro partes allí propuestas: la elección del personaje a entrevistar, la preparación de la entrevista, la realización de la entrevista (con la presencia del invitado) y la valoración a la entrevista.

Es importante que esta última parte del trabajo, la valoración de la entrevista, se realice como un auténtico ejercicio metacognitivo en el cual los estudiantes intenten comprender mejor el proceso de aprendizaje que desarrollaron en todo el proceso de preparación y realización de la entrevista. Para ello, el profesor debe indagar con ellos en torno a las dificultades que tuvieron en la preparación y realización de la entrevista y cómo las superaron, en los posibles errores y desaciertos que pudieron haber tenido a lo largo del proceso, y en cómo corregirlos y, especialmente en lo que ellos mismos aprendieron a lo largo del proceso. Se podría concluir esta reflexión preguntándoles si quisieran hacer otra entrevista en algún momento y a quién quisieran hacérsela.

Ayudas (para el profesor) para la realización de la actividad

En los anexos que se encuentran a continuación se ofrecen algunas claves para preparar y realizar la entrevista y se ofrece un modelo posible de entrevista que podría servir para una mejor preparación.



MOMENTOS PARA
SER



Entrevista a un personaje

Anexos

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Anexo 1

Algunos pasos claves en la preparación y realización de la entrevista

Se ofrecen a continuación algunas recomendaciones para proceder de forma ordenada en la preparación y realización de una entrevista a un invitado en el aula de clase y por conexión remota por medios electrónicos. Aunque el tiempo calculado para la realización de la entrevista es de quince minutos, es evidente que el proceso de preparación (que es esencial desde el punto de vista formativo) requiere más tiempo por parte de quienes la realizarán.

Las recomendaciones aquí ofrecidas, no tienen que ser necesariamente sucesivas, puesto que la preparación y realización de la entrevista es el trabajo de un grupo coordinado por el profesor y que, en dicho grupo, se puede hacer una repartición de tareas.

En todo caso, se recomienda seguir este procedimiento:

- 1. Definir con el grupo a quién se quiere entrevistar.** Para ello, es bueno que se propongan varias opciones y, de ellas, se seleccione un máximo de tres que puedan ser interesantes para todos; y, finalmente, se elija una de las tres personas propuestas por los estudiantes.
- 2. Examinar qué disponibilidad tiene el posible entrevistado para realizar la entrevista.** Esto supone, desde luego, que se acuerde con él, y con los propios estudiantes, la fecha, hora, duración y temática de la entrevista.
- 3. Definir si la entrevista será presencial o a través de conexión remota.** Cuando esto sea posible, sin duda, se debería preferir que fuera presencial; sin embargo, dadas las dificultades logísticas que ello plantea (entre ellas un desplazamiento para solo quince minutos de entrevista), sobre todo cuando se trata de personas que no forman parte de la institución, lo más común será que sea remota, pues ello facilita mucho la colaboración de los entrevistados.
- 4. Preparar la entrevista con el grupo de estudiantes.** Esta es una de las tareas esenciales desde el punto de vista pedagógico, pues se trata de ayudarles a los niños y niñas a que formulen sus preguntas y lo hagan con el rigor y la precisión que el evento amerita. No se trata, en ningún caso, de que las preguntas deban pasar por una “censura previa”, sino de que las preguntas estén bien formula-

das y sean pertinentes. Por supuesto, no podrán preguntar todos, pues el tiempo no lo permite. Se debe, entonces, definir claramente con los estudiantes quiénes serán los que pregunten y en qué orden lo harán.

5. **Definir los roles que se desempeñarán en la entrevista.** En una entrevista grupal como esta es evidente que no todo el mundo hace lo mismo. Se requiere alguien que coordine y dé la palabra, así como personas que pregunten o cumplan otras funciones que garanticen una mejor interacción con el entrevistado. Habrá que elegir, pues, un presentador y/o moderador. Lo ideal es que este sea un estudiante, pero no siempre es fácil que lo hagan; si hay dificultades al respecto, ese rol lo debería asumir el profesor. Están también las personas que hacen las preguntas y otros que, aunque no intervengan, pueden ayudar en la realización de la entrevista recogiendo alguna información básica sobre el entrevistado que habrán de compartir con sus compañeros, revisando los asuntos técnicos, como la grabación, y otras tareas que puedan resultar necesarias. La coordinación general de este trabajo, desde luego, estará en manos del profesor.
6. **Examinar que estén dadas las condiciones adecuadas para la realización de la entrevista.** Aunque la entrevista se ha de preparar de forma cuidadosa, siem-

pre es esencial que fluya con naturalidad. A ello ayudará mucho que las preguntas sean pertinentes y que el entrevistado mantenga una disposición amable, así como que los estudiantes participen activamente en el trabajo. Se debe estar atento siempre a que el entrevistado se sienta a gusto, que la señal de Internet funcione bien, que la grabación se haga sin dificultades, que haya una permanente atención y escucha por parte de todos y —algo muy importante— que en lo posible todos puedan interactuar mirándose a la cara.

7. **Evaluar el ejercicio con los estudiantes.** La entrevista puede tener un alto valor educativo si se convierte en una ocasión para enriquecer nuestra experiencia personal con la experiencia de otros. Por ello, el profesor debe aprovechar la circunstancia de haber conversado con alguien para dialogar con los estudiantes al respecto. En este diálogo debe poder conversar con ellos preguntas como estas: ¿qué te resultó interesante o curioso del invitado?, ¿qué te sorprendió de él y por qué?, ¿te disgustó algo de él: qué y por qué?, ¿qué te enseñó el entrevistado para tu vida personal?

Por supuesto, las preguntas y procedimientos que aquí se proponen deben adaptarse a las circunstancias específicas de la institución y el grado en que se trabaja, y especialmente a las edades de los niños y niñas.

Anexo 2

Algunas preguntas sugeridas para una entrevista a un profesor de experiencia

Se ofrecen a continuación varias preguntas que podrían utilizarse en una posible entrevista con un profesor de una institución educativa que tiene ya largos años de experiencia en ella. No tiene que ser el que lleve más años, el más veterano, pero sí alguien que tenga una trayectoria reconocida en la institución. Se trata aquí no solo de que los estudiantes valoren la trayectoria del profesor, sino de que aprovechen la experiencia de este para conocer un poco más cómo es su institución educativa y cómo ha cambiado a lo largo de los años.

Por supuesto, las preguntas que aquí se ofrecen son solo tentativas, pues algunas de ellas podrían no aplicar a la circunstancia específica y, sobre todo, porque los estudiantes podrían proponer preguntas a partir de asuntos que excitan su curiosidad y que, en un interrogatorio general, no se podrían prever.

De todos modos, las siguientes preguntas (presentadas solo como un modelo posible) podrían ayudar a guiar la entrevista:

1. ¿En qué año empezaste a trabajar en el colegio?
2. ¿Estaba ya en la sede de hoy o estaba antes en otro lugar? ¿Cómo era ese lugar?
3. ¿Cómo era el edificio del colegio cuando llegaste? ¿Ha cambiado mucho?
4. ¿Ha cambiado mucho el colegio desde cuando empezaste a trabajar aquí? ¿En qué has notado los cambios?
5. ¿Quién ha sido tu mejor amigo en el colegio? ¿Todavía está aquí?
6. ¿Has trabajado también en otras cosas distintas a ser profesor? ¿En cuáles?
7. ¿Trabajaste también en otros colegios? Si es así, ¿qué diferencias ves entre este colegio y los otros que conoces?
8. ¿Cuáles son tus principales aficiones?

9. ¿Siempre quisiste ser maestro o fue algo casual?
10. ¿Qué materias has enseñado en el colegio? ¿Cuál de ellas te gusta más enseñar?
11. ¿Qué es lo que más te gusta de ser maestro?
12. ¿Hay algún día que haya sido para ti muy especial en el colegio? ¿Cuál fue ese día y por qué fue tan especial?
13. ¿Cuál ha sido el momento más alegre que has vivido en el colegio? ¿Por qué?
14. ¿Cuál es el momento más triste y difícil que has vivido en el colegio? ¿Por qué?
15. ¿Cuál es el recuerdo más bello que conservas de este colegio?

Desde luego, se pueden seguir planteando muchas preguntas, pero las más importantes son las que los propios estudiantes planteen a partir de su natural curiosidad.





MOMENTOS PARA
SER



La historia del **león Christian**

**Momento para ser
en el descanso**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica

- ★ Lee la historia que encontrarás a continuación.
- ★ Si hay palabras que no entiendas, subráyalas y busca su significado.
- ★ La historia está dividida en diez partes, que se indican con número.

Lectura

La comunión del hombre con otras especies animales: la historia del león Christian

I

Solemos tenerles miedo a los leones. Los consideramos fieras dispuestas a despedazar a otros para sobrevivir en medio de una naturaleza hostil. Los vemos correr por las sabanas, cazar en manadas, atacar y matar a sus presas de forma cruel y despiadada; se sabe incluso de leones que han atacado y matado a seres humanos.



Pero los leones son, como los demás animales, seres sensibles que aprecian el cariño que les dan sus semejantes. ¿No has visto, acaso, a las leonas acariciando a sus cachorros? ¿Y a los cachorros jugando unos con otros? Es posible incluso que un pequeño león se encariñe con un ser humano, como en la historia que ahora te voy a contar...

II

Todo comenzó en Londres, hace más de cincuenta años; para ser exactos, en 1969. Los protagonistas fueron dos jóvenes australianos que por entonces estudiaban allí: John Rendall y Anthony Bourke; y, por supuesto, un pequeño león de nombre Christian.



III

John y Anthony fueron un día al supermercado *Harrods*, en Londres, y allí compraron un cachorro de león.

Seguramente te estarás preguntando: ¿cómo es eso que alguien puede ir a comprar un león en un supermercado?

Pues sí, eso era posible en aquellos años, ya que las normas que prohíben comerciar con animales solo aparecieron años después. Parece que *Harrods* se lo había comprado a un zoológico cercano y que ahora estaba dispuesto a venderlo, porque el cachorro había hecho algunos daños en el almacén una noche que se escapó de su jaula.

IV

El hecho es que John y Anthony se llevaron a Christian a su casa y se dedicaron a criarlo, con la ayuda de sus amigas Jennifer Taylor y Unity Jones, hasta que cumplió su primer año de vida.



Lo alimentaban, jugaban con él y, sobre todo, le daban todo tipo de muestras de cariño: lo cargaban, lo abrazaban, lo besaban... y el pequeño león les respondía con gestos similares.

¡Se generó entre ellos un inmenso vínculo de amor!

V

El problema fue que la residencia en que vivían poco a poco se fue quedando pequeña para las necesidades de Christian, que crecía día a día. Cuando tenía menos de un año ya pesaba más de ochenta kilogramos y, por supuesto, cada día se requería más carne para alimentarlo.

Y, sobre todo, Christian no paraba de correr, saltar y jugar por todas partes; y demandaba cada vez más espacio para su desarrollo.

VI

Primero lo llevaron a la parte trasera de una tienda de muebles de unos amigos suyos, luego obtuvieron el permiso del párroco de la localidad para que fuera a un pequeño cementerio contiguo a su iglesia, en donde podía correr y jugar... y, además, cada que podían lo llevaban a la playa.



Pero, poco a poco, fueron llegando a una conclusión inevitable: era imposible que Christian permaneciera viviendo en la ciudad.

No solo porque su mantenimiento era cada día más costoso y porque, a medida que se hacía más grande, podría representar un peligro para otras personas, sino sobre todo porque allí no podría desarrollarse como lo que era: un animal salvaje.

Y, por supuesto, la posibilidad de entregárselo a un zoológico, para que Christian viviera el resto de su vida encerrado en una jaula, ni siquiera la consideraban. Christian había nacido libre... y hasta allí había vivido en libertad. Era impensable que ahora se le sometiera a cautiverio.

Pero ¿qué debían hacer con él? No había una selva cerca de Londres en la que pudieran dejar a Christian e ir a visitarlo los fines de semana. Además, no sería fácil, para un animal criado en la ciudad, adaptarse y sobrevivir en medio de los peligros de la jungla.

Había que buscar, entonces, una solución pronta, segura y eficaz, pues, por más bello que fuese criar a Christian y jugar con él, era imposible que siguiera en Londres.

VII

Fue entonces cuando aparecieron George Adamson y su esposa Joly, una pareja dedicada a la conservación animal que era conocida por haber logrado la readaptación de una leona, Elsa, a su hábitat natural. Ellos venían trabajando en la reintegración de especies animales a su entorno natural en el Parque Nacional Kora, en Kenia (África).

No era fácil llevar a Christian hacia un país africano situado a miles de kilómetros de Londres. Solo el viaje en avión hasta Nairobi implicaba varias horas, además de otras más por tierra para llegar a la reserva natural. A pesar de todo, John y Anthony emprendieron el viaje para llevar a Christian a su nuevo destino.

La estrategia de los Adamson consistía en vincular a Christian con otro león mayor que él, Boy; y con una cachorra, Katania, y empezar a formar una manada con ellos. Al principio no fue fácil, porque Boy no renunciaba a su condición de macho dominante y porque pronto Katania fue devorada por unos cocodrilos.

Pero Christian aceptó sin muchas dificultades su condición de joven de la manada y se subordinó al león mayor. Y, cuando poco tiempo después, Boy murió, Christian llegó a ser el jefe de la manada.

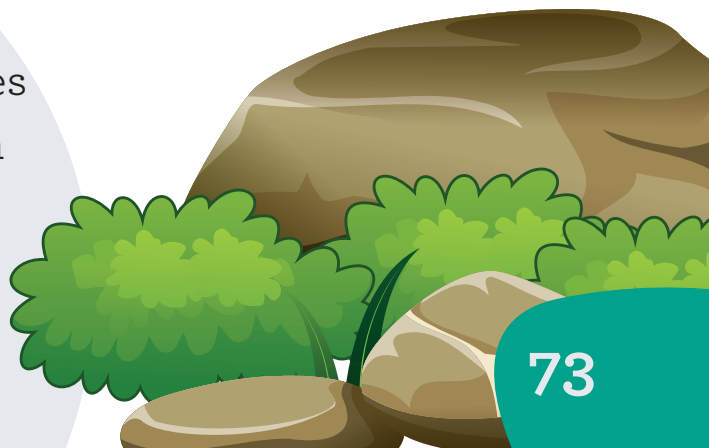
VIII

John y Anthony esperaron a que Christian se adaptara a su nuevo entorno y, para ello, viajaron a Kenia en varias ocasiones, para visitarlo y ver sus progresos. Pero en 1974, casi un año sin verlo, muchos, incluido el propio George, empezaron a dudar si los reconocería después de tanto tiempo.

El reencuentro entre los dos hombres que lo criaron en Londres y un león aún joven, pero jefe de su manada, fue asombroso y emocionante. Muchos lo hemos podido ver porque fue filmado en vivo y en directo.

Christian los vio a distancia y empezó a acercárseles con cautela, mientras ellos lo miraban con profunda emoción. De pronto, el león emprendió carrera y saltó sobre sus viejos amigos, apoyándose sobre sus patas traseras, al tiempo que con las delanteras los abrazaba emocionado y con la boca les acariciaba la cara.

Pero eso no fue todo. Un poco después, Christian les presentaría a dos de sus leonas compañeras y a un pequeño cachorro, como si estuviera diciéndoles que ahora ellos -John y Anthony- eran admitidos como parte de la nueva familia que Christian había formado.



IX

Hubo todavía algún encuentro más entre Christian y sus amigos humanos. Pero desde entonces era inevitable que cada uno siguiera su camino, por tratarse de dos especies enteramente distintas: una nacida para vivir en ciudades y en permanente diálogo con otros, la otra para luchar por su propia supervivencia en medio de una naturaleza a menudo hostil y peligrosa.

Christian ya era un león de alrededor de trescientos kilogramos que tenía una manada que defender y unos cachorros que criar. John y Anthony seguirían recordando por el resto de su vida lo fascinante que fue para ellos la crianza de un cachorro de león y, sobre todo, ese instante único en que él salió a su encuentro y los puso en contacto con su nueva manada.



X

La experiencia fue tan fascinante que no dudaron en escribirla en un librito que tiene por título *Un león llamado Christian*. Sin embargo, la historia pasó desapercibida por años hasta que, hacia mediados de 2009, empezaron a aparecer en YouTube varias versiones del video original del reencuentro con Christian, algunas de las cuales alcanzaron muy pronto millones de reproducciones.

Después de ello se han hecho documentales de televisión, e incluso libros infantiles, sobre la historia de Christian el león, pues constituye uno de los más bellos testimonios de que el hombre, como nos enseñó hace muchos siglos Francisco de Asís, puede vivir en armonía y comunión con las demás especies animales.



¿Con qué me quedo?

3

Preguntas para comentar la historia

- 1 ¿Qué fue lo que más te gustó de la historia del león Christian? ¿Por qué? Coméntalo con tus compañeros.
- 2 ¿Crees que está bien que un animal salvaje se críe en una ciudad? Justifica tu respuesta.
- 3 ¿Cuál te parece el personaje más importante de toda esta historia? ¿Por qué?
- 4 ¿Crees que una historia semejante a esta podría presentarse hoy en día? Explica tu respuesta.




MOMENTOS PARA
SER



La historia del **león Christian**

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Historias inspiradoras
Ámbito de trabajo	En el descanso
Duración aproximada	1 hora (4 sesiones de 15 minutos), o según las prácticas de la institución.
Conexión con el Pacto Educativo Global	 <p>Objetivo 7 Salvaguardar y cultivar nuestra casa común, siguiendo los principios de subsidiariedad y solidaridad y de la economía circular.</p>
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones ecológica y utópica.
Relación con otras áreas curriculares	Biología, ecología, ciencias sociales (geografía, historia), educación moral y religiosa.

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentos

El llamado a “salvaguardar y cultivar nuestra casa común”, que nos hace el papa Francisco en el objetivo 7 del Pacto Educativo Global, nos lleva a pensar en la inmensa responsabilidad que tenemos los seres humanos en el cuidado de otras especies animales, y particularmente de aquellas que puedan estar en vías de extinción.

Al Papa le preocupa no solo la posible extinción de especies animales y vegetales, sino, en general, la pérdida de la biodiversidad, por lo que ello significa el empobrecimiento para nuestra casa común y para los seres humanos como especie. Al análisis de dicha pérdida dedica todo el apartado 3 de su encíclica *Laudato si'*, que concluye con un llamado especial a cuidar las especies en vías de extinción:

Todas las criaturas están conectadas, cada una debe ser valorada con afecto y admiración, y todos los seres nos necesitamos unos a otros. Cada territorio tiene una responsabilidad en el cuidado de esta familia, por lo cual debería hacer un cuidadoso inventario de las especies que alberga en orden a desarrollar programas y estrategias de protección, cuidando con especial preocupación a las especies en vías de extinción (LS 42).

Por supuesto, este “cuidado de las otras criaturas” a que nos invita el Papa, inspirado en

el profundo sentido de comunión con la naturaleza que nos enseñó Francisco de Asís, implica también un *respeto por el orden de la naturaleza*. En la naturaleza hay un orden, puesto por un Dios creador, que los hombres no debemos alterar.

Dicho orden natural implica, entre otras cosas, comprender y aceptar que las distintas especies animales requieren de hábitats distintos. Hay especies animales que, tras muchos siglos de evolución, se han adaptado a vivir en las montañas o en los bosques, otras en los mares y los ríos, y algunas más en las selvas, las sabanas o incluso en los hielos polares. También el hombre, como especie animal, tiene un hábitat propio: vive en comunidad, construye casas, vive en pequeños poblados e incluso en grandes ciudades. No en vano, ya desde la Antigüedad, Aristóteles definió al hombre como un “animal de ciudad” o “animal político”.

Por otra parte, si bien el hombre ha domesticado algunas especies, para que vivan a su lado y para cuidarlas de una forma especial -los llamados “animales domésticos”- no está de acuerdo con el orden natural ni que las especies nacidas para vivir libremente en sus hábitats naturales sean sometidas a cautiverio por los hombres ni que los hombres vivan a la intemperie en ciertos entornos en donde su vida se hace particularmente difícil o está sometida a continuos peligros (como el mar, la selva o los glaciares).

La historia del león Christian es inspiradora en muchos sentidos, aunque ella está constituida de una serie de anomalías diversas: un león que nace en cautiverio, que es vendido en un supermercado y que es criado en el ambiente de una gran ciudad como Londres, lo que representa un grave peligro tanto para el animal mismo como para los seres humanos. Lo que es interesante en ella es que representa un ejemplo valioso de comunión de los seres humanos con especies que se suelen considerar salvajes y peligrosas, semejante en algunos aspectos a la famosa historia del lobo de Gubbio contada en las *Floreccillas de San Francisco* e inmortalizada luego, con otros matices, por el gran poeta Rubén Darío en su poema “Los motivos del lobo”.

Aunque en esta historia es muy evidente el carácter ecológico de una educación evangelizadora que cree en la comunión entre todas las criaturas, y la propicia —y aquí, de modo peculiar, esa comunión que puede haber entre el hombre y las fieras— no hay que olvidar aquí el aspecto utópico que tiene la historia elegida, pues nos invita a pensar en un mundo diferente en donde todas las criaturas pueden vivir en armonía, a pesar de que tengan necesidades tan distintas como los hombres y las fieras y aunque sus entornos naturales sean tan diferentes, como ocurre en las visiones del profeta Isaías (Cfr. *Isaías* 11, 6-9 y 65, 25).

Que entre dos hombres y un animal salvaje como un león puedan verse muestras de afecto tan evidentes y conmovedoras como las de esta historia nos sugiere que, a pesar de todas las dificultades que implica, el hombre sí puede vivir en armonía con la naturaleza y en relaciones de afecto y cuidado

con otras especies animales, si, a la vez que —respetando el orden natural— comprende las necesidades de cada criatura, toma, de acuerdo con ello, las precauciones que cada situación implica.

De este modo, si bien esta historia trabaja sobre todo con temas vinculados a las ciencias biológicas —y particularmente a la ecología, pues se refiere al modo como las especies animales se adaptan a sus entornos—, hay aquí también muchos asuntos de orden social que vale la pena considerar.

Con respecto a los primeros, está el problema de cuál es el entorno propio del hombre y de cada animal y hasta qué punto el hombre ha alterado los ciclos de la naturaleza y si lo ha hecho de la forma adecuada. ¿Por qué, por ejemplo, existen leones en los zoológicos? ¿Es esto justificable? Está, de otra parte, el asunto de la comercialización a que se someten muchas especies animales: ¿cómo es posible que, hace menos de cincuenta años, alguien pudiera adquirir un león en un supermercado? ¿No es esto precisamente la causa de muchos males, no solo para los animales, sino para el propio hombre, si se tiene en cuenta que graves pandemias, como la COVID-19, parecen haber surgido precisamente de una inadecuada convivencia con las especies animales cuando se las pretende comercializar, como dicen que ocurrió en algunos mercados de la China?

Pero hay aquí también una serie de problemáticas sociales por explorar. La historia, para empezar, se desarrolla en dos entornos geográficos diferentes: la ciudad de Londres, una importante ciudad industrial europea; y una reserva natural en Kenia, un país situado

al este de África y por debajo de los grandes desiertos del Sahara y el Sahel.

Es importante que los niños aprendan a situar dónde está cada uno de estos lugares y, sobre todo, que comprendan la problemática de un país africano como este, pues ello les ofrecerá criterios para determinar si lo que hicieron cada uno de los protagonistas de esta historia es correcto y está de acuerdo con el orden de la naturaleza. ¿Es correcto, por ejemplo, que se críen animales en cautiverio? ¿Es correcto que alguien pueda criar un animal salvaje en un apartamento? ¿Deben existir, como lo propone el Papa, progra-

mas que ayuden a identificar y preservar las especies de un determinado entorno? ¿Corresponde al hombre, por su condición de especie superior, un cuidado especial hacia los demás o debemos recurrir a la idea de que los animales tienen derechos? ¿Creemos que Dios, creador del universo, tiene también un cuidado especial por los animales? ¿Incluso por aquellos que, como las fieras, para sobrevivir, tienen que matar a otros? Como vemos, esta historia plantea todo tipo de interrogantes que van más allá de los problemas científicos o sociales, pues se trata de interrogantes de profunda importancia para nuestra educación moral y religiosa.

Presentación de la actividad

Esta historia del león Christian es muy conocida, no solo porque parte de ella quedó registrada en video en el momento en que sucedió, sino porque, a partir del año 2009, que apareció en YouTube, se hizo viral y dio lugar a algunos libros y documentales. Quien quiera profundizar un poco más en sus componentes, puede seguirla a través de los diversos videos que hay de ella en YouTube, de entre los cuales recomendamos especialmente el programa que le dedicó el canal *Animal Planet*.

Se trata, sin duda, de un encuentro emotivo y amoroso entre dos seres humanos y un

animal, como el león, que solemos tener por salvaje y peligroso. Sin embargo, a la hora de examinarla, hay que ir más allá de los aspectos emotivos de la historia, pues, si bien esta misma es inspiradora —porque es bello ver a un león y a un ser humano abrazándose y dándose gestos de un profundo cariño—, sin embargo, como ya hemos visto, aquí hay problemas mucho más de fondo que conviene analizar con sumo cuidado.

La historia se presenta aquí como una especie de crónica en diez numerales claramente identificables y que podríamos presentar más o menos en los siguientes términos:

- I. Introducción
- II. Presentación de los protagonistas
- III. La compra de un león en un supermercado
- IV. La crianza de Christian
- V. Las dificultades de tener un animal por fuera de su ambiente natural
- VI. La búsqueda de una solución a esta situación
- VII. ¿Cómo se halló una solución?
- VIII. El reencuentro de John y Anthony con Christian
- IX. La vida en la selva
- X. La comunión con los animales

Es muy importante que los niños que trabajen con esta historia identifiquen claramente cada una de esas diez partes y le pongan un subtítulo (que no necesariamente tiene que coincidir con el que se acaba de señalar, que es puramente descriptivo), pues eso les ayudará a apropiarse de la historia, a comprenderla mejor y, sobre todo, a percibir más claramente la secuencia de los acontecimientos relatados.

La historia se les puede presentar a los estudiantes de muchas formas distintas. Aquí proponemos al menos tres formas diferentes de hacer esta presentación de la historia:

1. el profesor hace la lectura y los alumnos la siguen con atención. En este caso, lo importante es que dicha lectura, además de pausada y correcta, se haga con un cierto tono de misterio e intriga que le ponga algo de suspenso a la narración.
2. se puede hacer también una lectura común, junto con el grupo de estudiantes, pidiéndoles que cada uno lea un pasaje de la historia, que bien puede ser un apartado completo de los diez que la componen; también se puede ir cambiando el lector al terminar cada párrafo.
3. también podría el profesor, si le parece bien y cuenta con los medios para ello, hacer con esta historia un pequeño podcast. Se trataría de algo sencillo: una lectura pausada, y con cierto misterio, del texto de la historia, poniéndole una música de fondo y, tal vez, algunos sonidos que la acompañen y que hagan referencia a la ciudad, a la selva y a otros ambientes que se quieran poner de presente (un viaje en carro, en avión, el rugido de un león, etc.). Todos estos elementos se pueden editar de forma adecuada con la ayuda de un programa como *Audacity*, que nos ofrece a este respecto alternativas muy útiles y fáciles de aplicar.

Cada una de estas maneras de presentar la historia se podría utilizar en momentos diferentes del trabajo a realizar.

Orientaciones pedagógicas

La historia del león Christian es profundamente emotiva, sobre todo porque la conocimos a través de un encuentro real, que quedó grabado en video, entre John y Anthony, por un lado, y Christian, por el otro, en medio de una reserva natural: la del Parque Natural Kora, en Kenia, después de algún tiempo de no haberse visto. Por esa razón, es importante, a la hora de trabajar con esta historia, contar tanto con el relato escrito que aquí se entrega como con algunas fotografías o imágenes de video que sirvan de apoyo a la narración. Para esto, el profesor debe documentarse adecuadamente sobre el caso accediendo a aquellas páginas de Internet (y, sobre todo, a los videos de YouTube) que se ocupan del caso.

Se recomienda que primero se lea la historia en la versión que aquí se ofrece, y solo después de que se conoce el contexto general se muestre el reencuentro de John y Anthony con Christian, que es, tal vez, el momento más emotivo y bello de ella. Se debe empezar, entonces, por una lectura pausada de la historia (que al comienzo es mejor que haga el profesor) y al final, si es posible, ver el breve pasaje del encuentro. Dentro de las muchas versiones de esta historia que hay en YouTube, recomendamos la del canal *Animal Planet*, por ser la más completa de todas.

Ahora bien, no hay que reducir la historia a sus aspectos emotivos; se trata, más bien, de permitir un análisis adecuado de ella y, precisamente por ello, la historia fue reescrita como una crónica en diez partes que siguen una secuencia muy explícita y que permiten que el lector se detenga a examinar otros factores sociales y culturales (e incluso ciertos factores morales y espirituales) que nos lleva a considerar este particular acontecimiento.

Es importante, que una vez concluida la primera lectura de la historia, que debería hacer el profesor junto con los alumnos, se les pida a estos que realicen las actividades que allí se les proponen, y especialmente que le pongan un subtítulo a cada una de las partes de la historia. Esto último tiene una función pedagógica esencial: ayuda a precisar el contenido de cada parte de la historia, hace que su comprensión sea mucho mejor y, sobre todo, ayuda a apreciar con mayor claridad la secuencia de los acontecimientos que allí se cuentan.

También es importante, para una mejor comprensión de la historia, que los estudiantes puedan ver en un mapa dónde están situados los dos grandes lugares de la historia: por una parte, la ciudad de Londres y, por la otra, el Parque Nacional Kora, en Kenia,

a donde finalmente llega Christian. Ver el mapa les ayuda a comprender dos elementos fundamentales: en primer lugar, la gran distancia que hay entre Londres y este parque natural en el este africano (lo que muestra, a su vez, lo difícil de la empresa de llevar a Christian, nacido en Londres, a una reserva natural en un país africano); y, sobre todo, la gran diferencia que existe entre un hábitat como una ciudad industrial, muy grande y con alta densidad poblacional, y un hábitat natural como el de este parque natural. Este contraste, además, se puede ilustrar con ayuda de fotografías que se pueden tomar del video mismo: unas de Christian siendo todavía un león niño en la ciudad de Londres y otras de Christian adulto en Kenia.

Pero el punto esencial de esta historia está en cómo se solucionó la dificultad que planteaba la crianza de Christian después de un año. Durante su primer año de vida, él pudo convivir más o menos bien con John, Anthony y otras personas en una ciudad populosa como Londres, sin causar mayores perjuicios a otros y sin que él tampoco sufriera grandes daños. Sin embargo, al año de vida, cuando ya empezaba a ser un animal bastante grande como para vivir en un apartamento, y sobre todo una fiera que difícilmente podría convivir con otros animales y con otros seres humanos en una ciudad, llegó la gran pregunta de cómo seguir con la crianza de Christian.

Había a este respecto varias alternativas. Aunque no todas se consideran en la historia, se podrían examinar, junto con los niños, al menos estas cinco soluciones alternativas, en orden a identificar las dificultades o ventajas de cada una de ellas:

1. conservar a Christian, pero mantenerlo sedado de tal manera que no fuera un peligro para otras personas.
2. entregarlo a un zoológico, en donde pudieran encargarse de alimentarlo y mantenerlo, pero donde tendría que vivir el resto de su vida en una jaula.
3. ponerle una inyección letal, semejante a la que se les ponen a los animales domésticos cuando se considera que su vida es inviable.
4. buscar una readaptación de Christian en algún lugar que fuese cercano a Londres y donde John y Anthony pudieran seguir su crianza.
5. entregar a Christian, para su readaptación a la vida natural, a un parque natural en Kenia.

Es importante tener en cuenta cada una de estas soluciones posibles, aunque algunas de ellas resulten difíciles, inviables o inaceptables desde un punto de vista moral. Considerar todas las posibilidades es siempre conveniente, pues nos ayuda a apreciar mejor la bondad de la alternativa elegida. Ver todas las posibilidades es esencial para comprender cuál de ellas sería la mejor y por qué esta o aquella es la adecuada.

El profesor no debería preocuparse si algunas de las actividades aquí propuestas no se alcanzan a realizar en el tiempo inicialmente asignado. No debe olvidar que esta es una actividad que también los estudiantes deberían trabajar en los momentos de descanso, es decir, cuando están acompañados de sus

familiares y amigos. Sería bueno sugerirles, entonces, que releyeran la historia o vieran alguno de los videos que recogen la historia (y la comentaran) en compañía de sus padres, hermanos, familiares y amigos. Lo importante es que no perciban esta actividad como una “tarea” que deben hacer para el colegio, sino como algo que les agrada hacer en sus momentos de descanso y en compañía de personas con las que se sienten en buena compañía.

Para trabajar la historia de Christian en cuatro sesiones, de 15 minutos cada una, se propone lo siguiente.

En la primera sesión, lo más importante es que se haga una lectura pausada y entretenida de la historia por parte del profesor y junto con los alumnos. Para esta lectura, se puede utilizar cualquiera de las tres estrategias de lectura que se ofrecen al final de la presentación de la actividad. Una vez conocida la historia, lo esencial es pedirles a los estudiantes que le pongan subtítulos, que es una forma sencilla de que ellos se apropien de la historia, pues al hacerlo le ponen una “marca propia”, y dichos subtítulos se constituyen en una especie de “mojones” que orientan su posterior lectura y, sobre todo, porque eso les permitirá entender el conjunto de la lectura, ver la secuencia y, en cada caso, identificar los problemas más relevantes. Es deseable que esta primera lectura vaya acompañada por la parte más bella de toda la historia, que es el reencuentro de John y Anthony con Christian tal como quedó grabado en el video original. Esa escena del reencuentro se encuentra en muchos canales de YouTube y se puede seleccionar solo ese pasaje, que es muy corto (dura algo más de un minu-

to), porque, además de ser el momento más emotivo, es también donde mejor se muestra la relación que puede existir entre los seres humanos y los animales salvajes. En la medida en que el tiempo lo permita, también se pueden plantear a los estudiantes las cuatro preguntas que se encuentran al final para el comentario de la historia. De todos modos, estas preguntas se podrían usar también en la cuarta sesión, en que se hace un ejercicio final de retroalimentación.

La segunda sesión debe ser menos descriptiva y más problematizadora, pues es allí donde los estudiantes, que ya han tenido una primera entrada emotiva a la historia, deben empezar a juzgarla con ojos más críticos. Ya no se trata solo de que se emocionen con la historia, sino de que empiecen a preguntarse por los diversos interrogantes que ella plantea. Aquí es donde vale la pena traer a colación muchas de las preguntas que habíamos dejado planteadas previamente al comienzo de estas orientaciones para el maestro. Para problematizar la historia, se puede recurrir a preguntas como las siguientes:

- > ¿Qué te gustó de esta historia del león Christian? ¿Por qué?
- > ¿Hay algo de esta historia que no te haya gustado? ¿Qué y por qué?
- > ¿Hay algo en la historia que te haya dejado preocupado? ¿Por qué?
- > ¿Te parece correcto que ciertos animales salvajes se críen en cautiverio, como ocurre en algunos zoológicos? Justifica tu respuesta.

- > ¿Te parece correcto que se pueda vender animales en un supermercado? Justifica tu respuesta.
- > ¿Estás de acuerdo con la existencia de los zoológicos? Justifica tu respuesta.
- > ¿Te parece correcto el uso que se hace de los animales en los circos? Justifica tu respuesta.
- > ¿Te parece correcto que alguien pueda criar un animal salvaje en un apartamento?
- > ¿Deben existir, como propone el Papa, programas que ayuden a identificar y preservar las especies de un determinado entorno?
- > ¿Corresponde al hombre, por su condición de especie superior, un cuidado especial hacia los demás o debemos recurrir a la idea de que los animales tienen derechos?
- > ¿Crees que Dios, creador del universo, tiene también un cuidado especial por los animales? ¿Incluso por aquellos que, como las fieras, para sobrevivir, tienen que matar a otros? Justifica tu respuesta.

Desde luego, el profesor y los estudiantes pueden plantear nuevas preguntas, distintas a las anteriores. Estas son muy importantes, sobre todo cuando surgen de su propia reflexión sobre la historia. Tampoco es necesario hacer todas estas preguntas. Corresponde al profesor, de acuerdo con su criterio y atendiendo a los intereses de los estudiantes,

cuáles son las preguntas más pertinentes y cuáles sería mejor aplazar para otra ocasión.

La tercera sesión debería dedicarse fundamentalmente al análisis de las soluciones posibles y a comprender por qué la solución finalmente elegida fue la mejor de todas las posibles. Vale la pena recordar de nuevo las cinco soluciones posibles de esta historia:

1. conservar a Christian, pero mantenerlo sedado de tal manera que no fuera un peligro para otras personas.
2. entregarlo a un zoológico, en donde pudieran encargarse de alimentarlo y mantenerlo, pero donde tendría que vivir el resto de su vida en una jaula.
3. ponerle una inyección letal, semejante a la que se les ponen a los animales domésticos cuando se considera que su vida es inviable.
4. buscar una readaptación de Christian en algún lugar que fuese cercano a Londres y donde John y Anthony pudieran seguir su crianza.
5. entregar a Christian, para su readaptación a la vida natural, a un parque natural en Kenia.

Es claro que la mejor solución posible es la cinco (5). Pero hay que llegar a esta conclusión después de un análisis de cada una de las posibles soluciones anteriores y precisamente en la medida en que estas se van descartando una a una. Hay que examinar, entonces, por qué las soluciones anteriores

eran inadecuadas y por qué, sobre todo, esta es la mejor solución posible. A este respecto, habría que subrayar varias razones de fondo, como las siguientes: no implicó el sacrificio de nadie; fue la solución más pacífica de todas; aunque implicó la separación de John, Anthony y Christian, cada uno de ellos pudo seguir adelante con su proyecto de vida; esa solución le permitió a Christian tener una familia propia y un ambiente adecuado para su desarrollo; ayudó a evitar la extinción de una especie animal; y, sobre todo, fue una solución que mostró que los animales —incluso los salvajes y las fieras, que pueden ser peligrosas para los hombres— son sensibles al cariño humano. Por supuesto, estas razones, más que explicárselas a los estudiantes, ellos deben descubrirlas a lo largo de su examen de la historia.

La cuarta sesión, como de costumbre, debe dedicarse a una retroalimentación, basada en un diálogo abierto entre todos los participantes. Para ello, pueden servir, de nuevo, algunas de las preguntas ya planteadas tanto

en el texto del estudiante como en esta guía para el profesor. Este debe, sobre todo, escuchar las reflexiones y sentimientos que la historia ha despertado en los estudiantes y guiar el diálogo con la ayuda de las preguntas generales que les permitan a ellos manifestar sus gustos y sentimientos, así como apreciaciones y valoraciones mucho más personales. En tal sentido, aquí pueden volver a ser útiles las preguntas formuladas al final de la historia en el texto del estudiante. Pueden, además, contar si han compartido esta historia con otros, y con quiénes (si con amigos o con familiares) y por qué motivos consideran que les ha resultado bella e inspiradora. Para finalizar la actividad, se les puede sugerir que conozcan una vieja historia que tiene algunas semejanzas con la del león Christian, aunque sea mucho más antigua: la de Francisco de Asís con el lobo de Gubbio, que se cuenta en las *Floreillas de San Francisco* y fue inmortalizada luego por el poeta nicaragüense Rubén Darío en su poema “Los motivos del lobo”.

Ayudas para el profesor para la realización de la actividad

Se ofrecen como ayuda para el profesor dos textos básicos, que él podrá utilizar según sus intereses y necesidades. Son dos textos que ayudan a iluminar, desde una perspectiva cristiana, la relación del hombre con las otras criaturas vivas y de dichas criaturas entre sí. El segundo anexo recoge la famosa historia de San Francisco de Asís y el lobo

de Gubbio en dos versiones distintas: la ya clásica de las Florecillas de San Francisco y el poema “Los motivos del lobo”, de Rubén Darío. El tercer anexo recoge dos breves pasajes del profeta Isaías en donde, una de sus visiones, nos anuncia que algún día todos los animales, incluidos los humanos, podremos vivir en plena armonía.



MOMENTOS PARA
SER



La historia del **león Christian**

Anexos

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Anexo 1

Francisco de Asís y el lobo de Gubbio*

Cómo San Francisco amansó, por virtud divina, un lobo ferocísimo (Floreccillas de San Francisco, Capítulo XXI)

En el tiempo en que San Francisco moraba en la ciudad de Gubbio, apareció en la comarca un grandísimo lobo, terrible y feroz, que no solo devoraba los animales, sino también a los hombres; hasta el punto de que tenía aterrorizados a todos los habitantes, porque muchas veces se acercaba a la ciudad. Todos iban armados cuando salían de la ciudad, como si fueran a la guerra; y, aun así, quien topaba con él estando solo no podía defenderse. Era tal el terror que nadie se aventuraba a salir de la ciudad.

San Francisco, movido a compasión de la gente del pueblo, quiso salir a enfrentarse con el lobo, desatendiendo los consejos de los habitantes, que querían a todo trance disuadirle. Y, haciendo la señal de la cruz, salió del pueblo con sus compañeros, puesta en Dios toda su confianza. Como los compañeros vacilaran en seguir adelante, San Francisco se encaminó resueltamente hacia el lugar

donde estaba el lobo. Cuando he aquí que, a la vista de muchos de los habitantes, que habían seguido en gran número para ver este milagro, el lobo avanzó al encuentro de San Francisco con la boca abierta; acercándose a él, San Francisco le hizo la señal de la cruz, lo llamó y le dijo:

— ¡Ven aquí, hermano lobo! Yo te mando, de parte de Cristo, que no hagas daño ni a mí ni a nadie.

¡Cosa admirable! Apenas trazó la cruz San Francisco, el terrible lobo cerró la boca, dejó de correr y, obedeciendo la orden, se acercó mansamente, como un cordero, y se echó a los pies de San Francisco. Entonces, San Francisco le habló en estos términos:

— Hermano lobo, tú estás haciendo daño en esta comarca, has causado grandísimos males, maltratando y matando las criaturas de Dios sin su permiso; y no te has contentado con matar y devorar las bestias, sino que has tenido el atrevimiento de dar muerte y causar daño a los hombres, hechos a imagen

* Se reproducen aquí dos maneras distintas de contar una misma historia: la de Francisco de Asís y el lobo de Gubbio. La primera es la versión clásica del capítulo XXI de las Floreccillas de San Francisco, la segunda el bello poema “Los motivos del lobo” del poeta nicaragüense Rubén Darío.

Se utilizan las versiones disponibles en <http://www.franciscanos.org/sfa/gubbio.html>

de Dios. Por todo ello has merecido la horca como ladrón y homicida malvado. Toda la gente grita y murmura contra ti y toda la ciudad es enemiga tuya. Pero yo quiero, hermano lobo, hacer las paces entre tú y ellos, de manera que tú no les ofendas en adelante, y ellos te perdonen toda ofensa pasada, y dejen de perseguirte hombres y perros.

Ante estas palabras, el lobo, con el movimiento del cuerpo, de la cola y de las orejas y bajando la cabeza, manifestaba aceptar y querer cumplir lo que decía San Francisco. Díjole entonces San Francisco:

— Hermano lobo, puesto que estás de acuerdo en sellar y mantener esta paz, yo te prometo hacer que la gente de la ciudad te proporcione continuamente lo que necesitas mientras vivas, de modo que no pases ya hambre; porque sé muy bien que, por hambre, has hecho el mal que has hecho. Pero, una vez que yo te haya conseguido este favor, quiero, hermano lobo, que tú me prometas que no harás daño ya a ningún hombre del mundo y a ningún animal. ¿Me lo prometes?

El lobo, inclinando la cabeza, dio a entender claramente que lo prometía. San Francisco le dijo:

— Hermano lobo, quiero que me des fe de esta promesa, para que yo pueda fiarme de ti plenamente.

Tendióle San Francisco la mano para recibir la fe, y el lobo levantó la pata delantera y la puso mansamente sobre la mano de San Francisco, dándole la señal de fe que le pedía. Luego le dijo San Francisco:

— Hermano lobo, te mando, en nombre de Jesucristo, que vengas ahora conmigo sin temor alguno; vamos a concluir esta paz en el nombre de Dios.

El lobo, obediente, marchó con él como manso cordero, en medio del asombro de los habitantes. Corrió rápidamente la noticia por toda la ciudad; y todos, grandes y pequeños, hombres y mujeres, jóvenes y viejos, fueron acudiendo a la plaza para ver el lobo con San Francisco. Cuando todo el pueblo se hubo reunido, San Francisco se levantó y les predicó, diciéndoles, entre otras cosas, cómo Dios permite tales calamidades por causa de los pecados; y que es mucho más de temer el fuego del infierno, que ha de durar eternamente para los condenados, que no la ferocidad de un lobo, que solo puede matar el cuerpo; y, si la boca de un pequeño animal infunde tanto miedo y terror a tanta gente, cuánto más de temer no será la boca del infierno. “Volveos, pues, a Dios, carísimos, y haced penitencia de vuestros pecados, y Dios os libraré del lobo al presente y del fuego infernal en el futuro”.

Terminado el sermón, dijo San Francisco:

— Escuchad, hermanos míos: el hermano lobo, que está aquí ante vosotros, me ha prometido y dado su fe de hacer paces con vosotros y de no dañaros en adelante en cosa alguna si vosotros os comprometéis a darle cada día lo que necesita. Yo salgo fiador por él de que cumplirá fielmente por su parte el acuerdo de paz.

Entonces, todo el pueblo, a una voz, prometió alimentarlo continuamente. Y San Francisco dijo al lobo delante de todos:

— Y tú, hermano lobo, ¿me prometes cumplir para con ellos el acuerdo de paz, es decir, que no harás daño ni a los hombres, ni a los animales, ni a criatura alguna?

El lobo se arrodilló y bajó la cabeza, manifestando con gestos mansos del cuerpo, de la cola y de las orejas, en la forma que podía, su voluntad de cumplir todas las condiciones del acuerdo. Añadió San Francisco:

— Hermano lobo, quiero que, así como me has dado fe de esta promesa fuera de las puertas de la ciudad, vuelvas ahora a darme fe delante de todo el pueblo de que yo no quedaré engañado en la palabra que he dado en nombre tuyo.

Entonces, el lobo, alzando la pata derecha, la puso en la mano de San Francisco. Este acto, y los otros que se han referido, produjeron tanta admiración y alegría en todo el

pueblo, así por la devoción del Santo como por la novedad del milagro y por la paz con el lobo, que todos comenzaron a clamar al cielo, alabando y bendiciendo a Dios por haberles enviado a San Francisco, el cual, por sus méritos, los había librado de la boca de la bestia feroz.

El lobo siguió viviendo dos años en Gubbio; entraba mansamente en las casas de puerta en puerta, sin causar mal a nadie y sin recibirlo de ninguno. La gente lo alimentaba cortésmente, y, aunque iba así por la ciudad y por las casas, nunca le ladraban los perros. Por fin, al cabo de dos años, el hermano lobo murió de viejo; los habitantes lo sintieron mucho, ya que, al verlo andar tan manso por la ciudad, les traía a la memoria la virtud y la santidad de San Francisco.

En alabanza de Cristo. Amén.

Los motivos del lobo

Rubén Darío

El varón que tiene corazón de lis,
alma de querube, lengua celestial,
el mínimo y dulce Francisco de Asís,
está con un rudo y torvo animal;
bestia temerosa, de sangre y de robo,
las fauces de furia, los ojos de mal:
el lobo de Gubbia, el terrible lobo.
Rabioso ha asolado los alrededores,
cruel ha deshecho todos los rebaños;
devoró corderos, devoró pastores,
y son incontables sus muertes y daños.
Fuertes cazadores armados de hierros

fueron destrozados. Los duros colmillos
dieron cuenta de los más bravos perros,
como de cabritos y de corderillos.

Francisco salió:

al lobo buscó
en su madriguera.

Cerca de la cueva encontró a la fiera
enorme, que al verle se lanzó feroz
contra él. Francisco, con su dulce voz,
alzando la mano,

al lobo furioso dijo: —¡Paz, hermano
lobo! El animal

contempló al varón de tosco sayal;

dejó su aire arisco,
 cerró las abiertas fauces agresivas,
 y dijo: —¡Está bien, hermano Francisco!
 ¡Cómo! —exclamó el santo—. *¿Es ley que tú
 vivas
 de horror y de muerte?*
 ¿La sangre que vierte
*tu hocico diabólico, el duelo y espanto
 que esparces, el llanto
 de los campesinos, el grito, el dolor
 de tanta criatura de Nuestro Señor,
 no han de contener tu encono infernal?*
 ¿Vienes del infierno?
 ¿Te ha infundido acaso su rencor eterno
 ¿Luzbel o Belial?
 Y el gran lobo, humilde: —¡Es duro el invierno,
 y es horrible el hambre! *En el bosque helado
 no hallé qué comer; y busqué el ganado,
 y en veces comí ganado y pastor.*
 ¿La sangre? Yo vi más de un cazador
*sobre su caballo, llevando el azor
 al puño; o correr tras el jabalí,
 el oso o el ciervo; y a más de uno vi
 mancharse de sangre, herir, torturar,
 de las roncadas trompas al sordo clamor,
 a los animales de Nuestro Señor.*
Y no era por hambre, que iban a cazar.
 Francisco responde: —*En el hombre existe
 mala levadura.*
Cuando nace viene con pecado. Es triste.
Mas el alma simple de la bestia es pura.
*Tú vas a tener
 desde hoy qué comer.*
Dejarás en paz

rebaños y gente en este país.
 ¡Que Dios melifique tu ser montaraz!
 —*Está bien, hermano Francisco de Asís.*
 —*Ante el Señor, que todo ata y desata,
 en fe de promesa tiéndeme la pata.*
 El lobo tendió la pata al hermano
 de Asís, que a su vez le alargó la mano.
 Fueron a la aldea. La gente veía
 y lo que miraba casi no creía.
 Tras el religioso iba el lobo fiero,
 y, baja la testa, quieto le seguía
 como un can de casa, o como un cordero.
 Francisco llamó la gente a la plaza
 y allí predicó.
 Y dijo: —*He aquí una amable caza.*
El hermano lobo se viene conmigo;
me juró no ser ya vuestro enemigo,
y no repetir su ataque sangriento.
Vosotros, en cambio, daréis su alimento
a la pobre bestia de Dios. —¡Así sea!,
 contestó la gente toda de la aldea.
 Y luego, en señal
 de contentamiento,
 movió testa y cola el buen animal,
 y entró con Francisco de Asís al convento.
 Algún tiempo estuvo el lobo tranquilo
 en el santo asilo.
 Sus bastas orejas los salmos oían
 y los claros ojos se le humedecían.
 Aprendió mil gracias y hacía mil juegos
 cuando a la cocina iba con los legos.
 Y cuando Francisco su oración hacía,
 el lobo las pobres sandalias lamía.
 Salía a la calle,
 iba por el monte, descendía al valle,

entraba en las casas y le daban algo de comer. Mirábanle como a un manso galgo. Un día, Francisco se ausentó. Y el lobo dulce, el lobo manso y bueno, el lobo probo, desapareció, tornó a la montaña, y recomenzaron su aullido y su saña. Otra vez sintióse el temor, la alarma, entre los vecinos y entre los pastores; colmaba el espanto los alrededores, de nada servían el valor y el arma, pues la bestia fiera no dio treguas a su furor jamás, como si tuviera fuegos de Moloch y de Satanás. Cuando volvió al pueblo el divino santo, todos lo buscaron con quejas y llanto, y con mil querellas dieron testimonio de lo que sufrían y perdían tanto por aquel infame lobo del demonio. Francisco de Asís se puso severo. Se fue a la montaña a buscar al falso lobo carnicero. Y junto a su cueva halló a la alimaña —En nombre del Padre del sacro universo, conjúrote —dijo—, ¡oh lobo perverso!, a que me respondas: ¿Por qué has vuelto al mal? Contesta. Te escucho. Como en sorda lucha, habló el animal, la boca espumosa y el ojo fatal: —Hermano Francisco, no te acerques mucho... Yo estaba tranquilo allá en el convento; al pueblo salía, y si algo me daban estaba contento y manso comía.

Mas empecé a ver que en todas las casas estaban la Envidia, la Saña, la Ira, y en todos los rostros ardían las brasas de odio, de lujuria, de infamia y mentira. Hermanos a hermanos hacían la guerra, perdían los débiles, ganaban los malos, hembra y macho eran como perro y perra, y un buen día todos me dieron de palos. Me vieron humilde, lamía las manos y los pies. Seguía tus sagradas leyes, todas las criaturas eran mis hermanos: los hermanos hombres, los hermanos bueyes, hermanas estrellas y hermanos gusanos. Y así, me apalearon y me echaron fuera. Y su risa fue como un agua hirviente, y entre mis entrañas revivió la fiera, y me sentí lobo malo de repente; mas siempre mejor que esa mala gente. Y recomencé a luchar aquí, a me defender y a me alimentar. Como el oso hace, como el jabalí, que para vivir tienen que matar. Déjame en el monte, déjame en el risco, déjame existir en mi libertad, vete a tu convento, hermano Francisco, sigue tu camino y tu santidad. El santo de Asís no le dijo nada. Le miró con una profunda mirada, y partió con lágrimas y con desconsuelos, y habló al Dios eterno con su corazón. El viento del bosque llevó su oración, que era: Padre nuestro, que estás en los cielos...

Anexo 2

La visión del profeta Isaías

Serán vecinos el lobo y el cordero
y el leopardo se echará con el cabrito;
el novillo y el cachorro pacerán juntos
y un niño pequeño será su pastor.

La vaca y la osa pacerán,
juntas acostarán a sus crías;
el león, como los bueyes, comerá paja.

Hurgará el niño de pecho
en el agujero del áspid,
y en la hura de la víbora
el recién destetado meterá la mano.
Nadie hará daño, nadie hará mal

en todo mi santo Monte,
porque la tierra estará llena
de conocimiento de Yahvé,
como las aguas colman el mar.
(Isaías 11, 6-9)

Lobo y cordero pacerán juntos,
el león comerá paja como el buey;
y la serpiente se alimentará de polvo.
Nadie hará daño, nadie hará mal
en todo mi santo Monte —dice Yahvé—.

(Isaías 65, 25)
(Se utiliza la versión de la Biblia de Jerusa-
lén)





MOMENTOS PARA
SER



Lo que nos puede enseñar **una laguna**

**Momento para ser
con la naturaleza**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica

- ★ Lee, junto con tus compañeros y tu profesor, el texto que encontrarás a continuación.
- ★ Si hay algo que no comprendas, pregúntalo o pide la aclaración que consideres necesaria.
- ★ Al terminar, empieza a hacer el ejercicio siguiendo la guía que se te ofrece y con el apoyo permanente de tu profesor.

Manos a la obra

2

Lectura

Todo lo que nos puede enseñar una laguna...

¿Cuánta vida puede haber en una laguna? Cuando la miramos desde lejos, no vemos más que un espejo de agua... Pero, más allá de su superficie, ¿cuántas cosas habitan en sus profundidades?



Las lagunas están llenas de vida. Allí habitan múltiples especies vegetales y animales; y estas especies, a su vez, interactúan con muchas otras especies que están en torno a ellas.

En las lagunas hay variedad de peces y de anfibios, pero también a ellas llegan a beber los mamíferos y reptiles. Y por allí rondan muchas aves. A algunas llegan, además, en ciertas épocas del año, las aves migratorias, que hacen viajes de miles de kilómetros.

Y, por supuesto, en torno a las lagunas viven muchas comunidades humanas. Hay campesinos, indígenas y todo tipo de personas. Para algunas de ellas, como los indígenas, las lagunas tienen un carácter sagrado. Y, por eso, luchan por su conservación.

Pero, además, hay todo un entorno de vida alrededor de la laguna.

Allí hay ríos, valles, montañas y, con ellas, una vegetación exuberante y todo tipo de especies animales. Una laguna es un centro de producción y cuidado de la vida.

Desafortunadamente, en muchas ocasiones no cuidamos nuestras lagunas: acabamos con los cuerpos de agua para ampliar las tierras disponibles para la agricultura y la ganadería, contaminamos sus aguas con los desechos industriales y hasta las convertimos en meros depósitos de basura.



Tal vez, si apreciáramos mejor lo que significa una laguna, y lo que ella puede enseñarnos, valoraríamos mejor la vida que nos proporcionan... y hasta podríamos hablar con ella.

En el ejercicio que viene a continuación encontrarás una guía de trabajo para *observar*, *describir* y *contemplar* una laguna. Las tres cosas son esenciales y deben seguir un cierto orden.



¿Con qué me quedo?

3

Algunas recomendaciones para que hagas este trabajo:

- 1 Hazlo con la mayor seriedad y date el tiempo que la actividad requiere.
- 2 Anota en un cuaderno lo que ves, sientes y piensas a medida que haces el ejercicio.
- 3 Aunque tengas muchas ayudas audiovisuales (fotografías, videos, podcasts), nada sustituye la experiencia de visitar una laguna. Es una experiencia hermosa, enriquecedora y profundamente espiritual.

- 4 Aunque buena parte del ejercicio lo debes hacer solo, comparte siempre con tus compañeros y tu profesor lo que vayas descubriendo.
- 5 No olvides que tus sensaciones, experiencias y pensamientos son valiosos para otros, que se enriquecen con lo que tú les cuentas. Compártelo con ellos.

Guía para la observación, descripción y contemplación de una laguna



1. Lo primero es observar la laguna
 - > Observa una fotografía de una laguna (si quieres, mira primero diversas imágenes y elige aquella que te parezca más atractiva).
 - > Haz una lista de cinco elementos que observas en la laguna y que te llaman la atención.
 - > ¿Cómo definirías lo que es una laguna?
 - > Compara tu definición con otra que encuentres en un libro o diccionario. ¿Qué diferencias observas?

- > Después de todo lo anterior, vuelve a mirar la fotografía de la laguna durante dos minutos. ¿Ha mejorado tu observación? ¿De qué manera? Anota lo que has sentido en este primer ejercicio.

2. Ahora vamos a describir lo observado

- > Mira ahora un video corto (no más dos minutos) en donde veas lo que ocurre en una laguna y escuches sus sonidos.
- > Identifica cuáles son los principales seres vivientes que hay en la laguna (reales e imaginarios).
- > Haz una lista de esos seres vivos.
- > Elige uno de los seres vivos que identificaste y pídele que te cuente cómo es la laguna.
- > Cuenta una historia breve (máximo 100 palabras) de algo que pasó en esta laguna. Debe ser algo que has observado y en lo que tú eres el protagonista.



3. Más importante aún: aprender a contemplar
 - > Identifica todas las cosas que te dispersen o distraigan. Anota cuáles son y apártalas de ti.
 - > Haz cosas que te ayuden a relajarte, serenarte y concentrarte (por ejemplo: estirar los brazos, hacer ejercicios de respiración profunda, mover la cabeza hacia los lados, etcétera).
 - > Ahora haz silencio y escucha a la laguna y sus habitantes.
 - > Ahora dialoga con uno de los personajes de la laguna que te atrae particularmente (una planta, un animal, un habitante imaginario de la laguna, etcétera).
 - > Ahora cuenta, en un texto breve (máximo 100 palabras), la historia que te ha contado la laguna.



4. Finalmente, comparte con otros tu experiencia

- > ¿Qué dificultades tuviste a la hora de observar y describir la laguna?
¿A qué se debieron esas dificultades? Coméntalo con tus compañeros.
- > ¿Cómo te sentiste en el momento de contemplar la laguna y de dialogar con ella?
¿Por qué? Coméntalo con tus compañeros.
- > ¿Pudiste visitar una laguna?
¿Te ayudaron las imágenes a contemplarla mejor?
¿De qué manera?
- > ¿Qué lograste escribir después de tu conversación con la laguna?
¿Te gustó? ¿Quisieras mejorarlo? ¿De qué manera?
- > ¿Repetirías la experiencia de observar y contemplar la laguna? ¿De qué manera? ¿Te gustaría hacerlo en compañía de otra persona? ¿De quién? Si así fuera, ¿cómo lo invitarías?








MOMENTOS PARA
SER



Lo que nos puede enseñar **una laguna**

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Ejercicios de observación y contemplación
Ámbito de trabajo	En contacto con la naturaleza
Duración aproximada	1 hora, (4 sesiones de 15 minutos), o según las prácticas de la institución.
Conexión con el Pacto Educativo Global	 <p>Objetivo 1 Poner en el centro de todo proceso educativo a la persona, rechazando la cultura del descarte.</p>
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones antropológica, ecológica y teológica.
Relación con otras áreas curriculares	Ciencias naturales, lenguaje y literatura, educación estética y religiosa.

Recursos digitales



Infografía



Tips para
poner en
práctica



Podcast



Fundamentos

Uno de los aspectos distintivos de la educación católica es que ella pone en el centro de todas sus preocupaciones a la persona humana. No se puede concebir la educación desde una perspectiva católica como el logro de unos fines externos a la persona; por ejemplo, la producción de ciertos conocimientos, artefactos u objetos. Su fin no es cognoscitivo o técnico, sino formativo, personal y de creación de una mejor comunidad humana. Lo esencial en una educación católica es, entonces, que las personas crezcan en interacción con otras, y que enriquezcan su vida a través del contacto con el mundo, con otros seres humanos y con Dios mismo.

Esta idea de educación nos lleva a tener como uno de sus presupuestos y finalidades esenciales que las personas cultiven un sentido de profunda comunión con otras criaturas. La razón de ello no es otra que el hecho de que la persona humana no es un sujeto aislado de su entorno natural y social; por el contrario, ella se forma en interacción permanente con otros elementos naturales como el agua o la tierra, con factores geográficos (las montañas, el mar, los ríos), que modelan su carácter, con otros seres vivos (como las plantas y animales) y, desde luego, por el intercambio permanente de experiencias, sentimientos, pensamientos, intereses y proyectos con otros seres humanos. La fe en un Dios creador, además, confiere a todas

estas interacciones un sentido de unidad y propósito que les proporciona un peculiar significado.

Es claro que, para ser una auténtica persona humana, lo esencial es cómo se cultiva la comunión con otras criaturas, como nos lo enseñó bellamente Francisco de Asís. Parte esencial, entonces, de esta construcción de la persona humana está en su *fortalecimiento interior*. No solo se trata de tener convicciones firmes, sino también de cultivar emociones adecuadas a las situaciones que vivimos; y, sobre todo, de que adquiramos un sentido profundo de comunión con todo lo creado. Pues bien, esto solo se logra a través del cultivo de nuestra capacidad de *contemplación*.

Pero “contemplar” no es solo mirar algo fijamente, o detenerse en ello; menos aún es lo contrario de “actuar”. Quien contempla no es alguien que se queda en una condición pasiva, o que simplemente no hace nada. Por el contrario, la contemplación es actividad pura; es la forma más pura de la acción, pues consiste en concentrar todo nuestro ser, todas nuestras energías, en un objeto; y en desarrollar una relación comunicativa con él.

El que contempla la montaña no se dedica a mirarla tontamente, sino que la examina con cuidado, mira cada uno de sus elementos y comparte imaginativamente con ella

muchos de sus sentimientos; además, dialoga con los personajes que en ella conviven. “Contemplar”, es cierto, tiene que empezar por *observar con atención y describir con precisión*, pero siempre tiene que ir más allá de ello. Se trata, entonces, de ir más allá de una relación puramente material y utilitaria con los objetos, para establecer un diálogo personal con ellos. Cuando contemplamos algo, lo hacemos para escuchar las voces y mensajes que ese objeto que contemplamos es capaz de traernos; y, cuando contemplamos la naturaleza, lo hacemos para escuchar las voces y mensajes de las diversas criaturas: el sol, el agua, la luna, los animales, etcétera. Quien contempla es capaz de reconocer en cada una de las criaturas un llamado.

Esta contemplación de lo creado —dice el Papa Francisco— nos permite descubrir a través de cada cosa alguna enseñanza que Dios nos quiere transmitir, porque “para el creyente contemplar lo creado es también escuchar un mensaje, oír una voz paradójica y silenciosa”. Podemos decir que, “junto a la Revelación propiamente dicha, contenida en la sagrada Escritura, se da una manifestación divina cuando brilla el sol y cuando cae la noche”. Prestando atención a esa manifestación, el ser humano aprende a reconocerse a sí mismo en la relación con las demás criaturas: “Yo me autoexpreso al expresar el mundo; yo exploro mi propia sacralidad al intentar descifrar la del mundo” (*Laudato si'*, 85).

Una educación evangelizadora no puede perder de vista esta dimensión contemplativa, pues ella es la que permite articular muchas otras dimensiones. Por ejemplo, su dimensión antropológica, pues al fin y al cabo el hombre se construye en la medida misma en

que cultiva su interioridad; y ese cultivo de la interioridad supone esos espacios para el silencio, la oración y la contemplación que nos hacen posible entrar en comunión con otras criaturas. También articula su dimensión ecológica, pues solo el ejercicio contemplativo nos permite percibir y dar cuenta de la unidad de lo creado, unidad que no se capta fácilmente por la simple mirada descriptiva o explicativa de la ciencia positiva. Pero, sobre todo, sin contemplación no es posible la dimensión teológica, pues a Dios llegamos precisamente a través de sus criaturas y de la contemplación del orden que hay en el universo.

Cuando el papa Francisco nos invita a “poner el centro de todo proceso educativo en la persona humana” agrega a continuación algo esencial: “rechazando la cultura del descarte”. Desde luego, esa cultura del descarte es esa cultura donde las cosas se usan y se botan, donde producimos desperdicios permanentes: desperdiciamos los materiales de la naturaleza, que no volvemos a usar y que se convierten en basura; pero también a veces descartamos a otras criaturas, como las plantas y animales, que utilizamos para nuestros propósitos y luego simplemente desechamos; y, lo más grave de todo, desechamos muchas veces a las personas, cuando ya no nos sirven, cuando no nos resultan útiles.

Una educación centrada en la persona humana valora, por supuesto, por encima de todo a las personas; pero valora toda la creación: valora los objetos físicos, las plantas, los animales. Y lo hace porque considera que una vida donde todo se usa y luego se desecha solo produce frustración e infelicidad. Pero,

de nuevo, para que las cosas no se nos vuelvan desechables, tenemos que resignificarlas; y para ello es esencial el ejercicio contemplativo. Este es siempre un ejercicio de *resignificación de las cosas*, de comprensión y apreciación cualitativa de sus distintos elementos, de valoración de cada elemento por sí mismo y, sobre todo, de comprensión del lugar que ocupan en la creación.

Los ejercicios de observación, descripción y contemplación que aquí proponemos, buscan vincular saberes muy distintos; desde luego, los saberes propios de las ciencias naturales, pues nos invitan a contemplar muchos elementos propios de la naturaleza (el bosque, el mar, la laguna, la montaña, el río, etcétera), pero también narraciones diversas, vinculadas a las disciplinas del lenguaje y la literatura, e incluso reflexiones que son esenciales en el campo de la educación moral y religiosa.

También los elementos naturales los podemos contemplar mejor cuando los observamos con atención y los describimos con precisión. Pero tales cosas no son solo objetos físicos; son también construcciones de nuestra imaginación, pues, cuando los vamos explorando, los poblamos de significados, e incluso los vinculamos a personajes, reales e imaginarios, que allí habitan; así, por ejemplo, el mar, el río, el bosque o la montaña es-

tán llenos de personajes, de figuras y de voces con las que podemos dialogar.

De este modo, la relación con estos objetos tiene que estar mediada también por nuestra capacidad para describir lo que observamos, sentimos e imaginamos; y por ello, están tan directamente vinculados a estos ejercicios de observación y contemplación áreas como las del lenguaje y la literatura, en donde, a través de esa capacidad que tenemos de resignificar el mundo mediante el lenguaje, construimos nuevos significados a partir de lo que observamos y contemplamos.

Evidentemente, el vínculo aquí es también muy estrecho con todas aquellas áreas en donde el ejercicio contemplativo es parte integral de la formación. Nos referimos particularmente a la educación estética y a la educación religiosa, pues, tanto en el arte como en la religión, la contemplación es un ejercicio fundamental. El artista tiene que contemplar la naturaleza, la sociedad o los sentimientos humanos para poder expresarlos creativamente, mientras que el hombre de fe tiene que poder contemplar el universo en su conjunto como una creación divina. Precisamente una educación que tenga como fin acercarnos a un Dios creador nunca puede dejar de lado ese ejercicio por el cual contemplamos su creación.

Presentación de la actividad

¿Qué es un ejercicio de observación y contemplación? Como su nombre lo indica, se trata de una *actividad guiada* mediante la cual un individuo se acerca a la apreciación cualificada de un determinado elemento natural, que bien puede ser una montaña, un lago, el mar, el bosque o simplemente un árbol o una cueva. El ejercicio está pensado para realizarse en tres pasos básicos. El primero es, desde luego, la observación, después de la cual viene un momento descriptivo y, finalmente, el ejercicio de contemplación, que es la meta esencial de todo el proceso.

Se trata, para empezar, de aprender a *observar* algo; no solo de verlo, mirarlo o darle una “ojeada”, sino observarlo con la plena atención y cuidado que el asunto merece. No se trata, entonces, de una observación pasiva, sino claramente activa, pues la observación requiere una serie de actividades diversas, como las que se proponen en el primer numeral de la guía de los estudiantes. El segundo paso va un poco más allá del anterior. Ya no solo se trata de observar y registrar lo observado, sino que se intenta dar cuenta de lo observado mediante una descripción más o menos rigurosa de aquello que fue observado. *Describir* es presentar las cosas tal como las hemos podido observar, pero presentárselas a otro, de tal manera que nuestro ejercicio de observación nos lleve a hacer una síntesis

personal de lo observado para compartirlo con otras personas. Una descripción rigurosa depende, desde luego, de una cuidadosa observación, pero también de algo más: de un buen ejercicio de escritura (no debemos olvidar a este respecto la cercanía que existe entre estos dos verbos, pues “describir” significa en sentido estricto “escribir sobre la forma en que se percibe algo, explicarlo en detalle”); una descripción es, entonces, necesariamente un ejercicio que debe hacerse por escrito.

Pero estas dos actividades son insuficientes, al menos desde el punto de vista de una educación evangelizadora. Si lo que nos proponemos solo tuviera una finalidad científica, tal vez bastaría con observar, describir y explicar; sin embargo, aquí pretendemos mucho más: hacer un ejercicio de contemplación. Y *contemplar* ya no es solo observar o describir; es algo más fundamental: detenernos en aquello que hemos observado y descubierto, pero para percibirlo con mayor profundidad, para dejarnos penetrar por ello. Todos sabemos que, cuando observamos un monte o una laguna, podríamos hablar de sus colores, dimensiones y formas; pero también que a la montaña o el lago están asociados muchos más significados que esas cualidades sensibles que acabamos de nombrar. Y, al contemplar, queremos captar

los significados más profundos de las cosas. En tal sentido, no solo contemplamos con los ojos, sino que lo hacemos con toda nuestra inteligencia, con toda nuestra imaginación y, sobre todo, con esa capacidad de escucha profunda que nos otorga el saber que todas esas cosas son el fruto del amor de un Dios creador. Todos los entornos naturales —como lo sugiere el papa Francisco en su texto que citamos previamente— están llenos de huellas y de voces de las criaturas que los habitan: en un bosque, por ejemplo, se perciben las huellas de los animales y se escuchan sus sonidos, y también se capta el olor de las plantas que lo forman. A la hora de contemplar es esencial tomar en cuenta esas huellas y esas voces, pues contemplar implica percibir en profundidad, sentirnos en contacto directo con la naturaleza y, de modo especial, sentirnos en comunión con Dios y con todas sus criaturas.

Para facilitar este ejercicio, se ha elaborado una guía muy cuidadosa, que sigue un proceso riguroso, de tal manera que los alumnos puedan hacer el ejercicio de forma guiada y regulada y bajo el acompañamiento de una persona adulta, que puede ser el profesor, uno de sus padres u otra persona distinta. Desde luego, ellos lo pueden hacer por su cuenta, pero la orientación y la guía de un adulto (especialmente si este es su profesor) siempre podrá serles de gran ayuda. Lo importante es que el profesor, o el adulto acompañante, se comprometa a fondo con el ejercicio a realizar y, sobre todo, se prepare. Para ello, debe hacer él mismo el trabajo que propone la guía de una forma metódica y cuidadosa; debe comprender que esto tiene un orden que debe ser respetado; y que, en la medida en que ese orden se siga y la experiencia se viva paso a paso, podrá resultar mucho más enriquecedora.

Orientaciones pedagógicas

Para realizar adecuadamente el ejercicio de observación y contemplación de una laguna que aquí se propone, es preciso tener siempre muy presente todo lo que implica cada una de estas tres grandes acciones que aquí se realizan: *observar*, *describir* y *contemplar*.

Observar, ya lo decíamos, es mucho más que simplemente “ver una cosa” o “estar mirando” algo, lo cual puede hacerse de forma genérica y descuidada. Cuando decimos que “vemos” algo solo decimos que ese algo entró en nuestro campo de visión; y a menudo miramos muchas cosas sin centrar nuestra atención en ellas, sin detenernos a examinarlas. Observar no es, pues, ni ver ni mirar ni simplemente “dar una ojeada” sobre las cosas; implica, más bien, detener la mirada sobre algo y hacerlo con un interés definido. Observar es “mirar buscando algo”, es decir, examinando, escudriñando la cosa; por ello, el que observa bien al mismo tiempo se hace preguntas; y son las preguntas las que le ayudan a observar mejor, porque centran su atención y le dan una dirección a su búsqueda. Hacer una observación es lanzar una mirada cuidadosa, escrutadora, que busca desentrañar el misterio de una cosa. Cuando observamos lo hacemos para explicar y comprender mejor las cosas.

Es muy importante que el profesor tenga muy clara esta distinción entre observar y el simple ver o mirar; y, sobre todo, que la ponga de presente ante los estudiantes, acompa-

ñando su acto de observación. Supongamos, por ejemplo, que están observando la laguna (bien sea en vivo o simplemente a través de una fotografía o un video). El profesor puede ayudar a que la observen mejor si, por ejemplo, les plantea preguntas que les ayuden a observar mejor. Podrían ser (es solo un ejemplo, pues el profesor puede inventar muchas otras) preguntas de este estilo: “Veamos la superficie del agua. ¿Descubrimos allí alguna forma especial? ¿Se nos parece a algo? ¿A qué? O “Solo vemos la superficie de la laguna. ¿Qué seres vivos habitan en las profundidades de la laguna? ¿Quiénes vienen a visitar la laguna en las noches? ¿Para qué lo hacen?”. Bueno, puede haber muchísimas más sugerencias que alimenten la curiosidad y desarrollen la imaginación de un grupo de niños que observan una laguna.

Pero no basta con observar; es preciso describir. Y esto es algo a lo que estamos poco habituados: nuestras descripciones suelen ser incompletas, genéricas y muchas veces parcializadas, pues no atendemos a los diversos aspectos de las cosas, sino solo a aquellos que más llaman nuestra atención o que nos interesa destacar para defender nuestros intereses. Una buena descripción implica, para comenzar, un proceso riguroso, en donde debemos descomponer en partes aquello que hemos observado. Supongamos que vamos a describir una montaña: debemos tener criterios para descomponer lo que vamos a describir: debemos hablar de *la forma* de la

montaña, de los distintos *colores* que percibimos en ella, tal vez de ciertos *olores* que le sean peculiares; a lo mejor, incluso, se nos ocurran algunas *comparaciones* de cada uno de estos elementos con otras cosas. Describir supone, entonces, ir descomponiendo una cosa en sus partes constitutivas; pero, para que la descripción sea rigurosa, tenemos que hacer una enumeración muy completa de cada una de las partes de aquello que pretendemos describir.

Para *describir* hay que *escribir*, en el sentido de que debemos “tomar nota” de las distintas partes que hemos observado. Si vemos la montaña, entonces podemos decir que hay tales o cuales tipos de árboles y, de acuerdo con los criterios establecidos, podemos incluso hacer clasificaciones; por ejemplo, identificar en la montaña pinos, eucaliptos y otras especies menores de plantas (como frailejones, si se trata de un páramo). Pero describir no solo es hacer listas de cosas; para describir, tenemos que seguir un orden. La descripción se hace estableciendo un orden que debemos seguir. Si, por ejemplo, describimos un atardecer, podríamos empezar por el primer momento en que vemos la luz del sol en el horizonte y los colores y formas que allí percibimos; pero, pasados unos minutos, esos colores y formas pueden haber cambiado (de hecho, cambian en fracciones de tiempo muy cortas); y llegamos, finalmente, al momento en que se da la caída definitiva del sol detrás del horizonte. Describir supone, pues, seguir un orden y dar una dirección, porque, cuando describimos, queremos mostrar algo: si describimos un atardecer es porque queremos mostrar su belleza; y, para ello, nos detenemos en colores, formas y todo tipo de sensaciones. La descripción es un

proceso intencional y riguroso en donde se deben tener en cuenta los cuatro elementos señalados: *descomponer*, *enumerar*, *seguir una orden*, *dar una dirección*. Como maestros nos corresponde apoyar a los estudiantes en su ejercicio de descripción y es precisamente atendiendo a estos cuatro componentes que está organizado el punto 2 (“Ahora vamos a describir lo observado”) de la “Guía para la observación, descripción y contemplación de una laguna” con que cuentan los estudiantes.

Pero lo que nos interesa sobre todo es contemplar; y contemplar es mirar de una determinada manera. La mirada contemplativa no es, sin embargo, una mirada cognoscitiva, como la del observador científico, que pretende decirnos *qué* es, o *cómo* es una cosa. El que contempla hace mucho más que observar: pretende alcanzar una percepción unificada y cualificada de aquello que es objeto de su contemplación, con la pretensión de verlo dotado de sentido. Así, por ejemplo, el artista o el hombre de fe contemplan un paisaje porque perciben en él la presencia de algo mucho más fundamental que los elementos naturales que lo conforman. Contemplar es mirar algo siempre en busca de nuevos significados. Y, para que sea posible esa percepción unificada y cualificada, el que contempla tiene que hacer en primer lugar un trabajo en sí mismo: tiene que empezar por evitar las distracciones.

Se observa, sí, con los ojos; pero se contempla con la mente y con todo el cuerpo. Para contemplar, hay que limpiar la mente de distracciones: deshacernos del ruido, de las muchas excitaciones sensoriales y emotivas que tenemos a cada instante, pues solo así podemos concentrar toda nuestra energía en

lo que queremos contemplar. Pero debemos también evitar que el cuerpo se vuelva un distractor (desde luego, nos costará mucho más la contemplación si tenemos hambre y frío, o si nuestro cuerpo está tremendamente excitado, porque acabamos de hacer un ejercicio fuerte, o muy tenso porque tenemos miedo). Debemos liberar el cuerpo de sensaciones y emociones fuertes que interrumpan el ejercicio contemplativo.

Pero todo esto no son más que “actos preparatorios” de la contemplación, pues lo esencial a la hora de contemplar es *concentrar toda la energía en un objeto*. Si eliminamos las distracciones es para que nuestra mente se pose plenamente sobre aquello que queremos contemplar: el bosque, la laguna, el árbol, la fuente de agua, etcétera. Ahora bien, ese ejercicio de concentrar nuestra mente en un objeto tiene que *generar un diálogo*: el que contempla una cascada escucha lo que le dice la cascada; el que contempla un bosque pone cuidado a sus sonidos, pero también a todos los habitantes del bosque, a los reales y a los imaginarios, y conversa con ellos. El que contempla debe “dejarse hablar” de lo contemplado. Las experiencias contemplativas se pueden estudiar más a fondo en la literatura (en obras como *Siddharta*, de Herman Hesse) o incluso en obras de espiritualidad (como *Muéstrame tu rostro* y *Sube conmigo*, del P. Ignacio Larrañaga).

En este caso se trata de la observación, descripción y contemplación de una laguna. Hay que tener en cuenta que una laguna se puede observar, describir y contemplar desde distintos planos. Una primera contemplación podría hacerse observando *la superficie* de la laguna, lo que algunos llaman “el espejo

de agua”; allí se pueden contemplar muchas cosas: formas, movimientos, sonidos, etc. Tenemos, por otra parte, la ventaja de que la superficie de la laguna, el espejo de agua, lo podemos ver directamente; pero sabemos que, bajo la superficie, está todo lo esencial. Y tenemos entonces que empezar a contemplar *la profundidad* del agua; pero esa ya no lo vemos; tenemos que construirlo imaginativa y cognoscitivamente (seguramente sabemos algo: qué especies vegetales y animales puede haber en esa laguna, pero nos tenemos que imaginar la vida que en ella puede existir). Podemos imaginar, por ejemplo, que somos alguien que se sumerge en la laguna y la mira por debajo, como lo haría un buzo; esta exploración imaginativa es esencial para una buena contemplación. Pero, en tercer lugar, la laguna tiene un entorno; y se trata de poder contemplar *los alrededores* de la laguna: ¿qué hay en torno a la laguna?, ¿qué tipo de árboles?, ¿hay montañas?, ¿quiénes viven en la laguna: animales, personas, etcétera?, ¿quiénes la visitan con frecuencia?, ¿qué buscan allí?, ¿tiene esta laguna una historia?, ¿cuál?, ¿ha sido importante para una comunidad?, ¿por qué? Todos los alrededores de la laguna tienen elementos interesantes para contemplar. No debemos olvidar que las lagunas son lugares sagrados para muchas comunidades; por ejemplo, las comunidades indígenas que viven en sus cercanías. Hay en torno a ellas todo tipo de factores naturales y sociales que no debemos olvidar a la hora de observarlas y describirlas y que, también, pueden ser objeto de contemplación.

Alguien podría decir, y no sin algo de razón, que este es un ejercicio complejo para que lo realicen niños pequeños. La verdad es que lo importante es cómo se les acompañe en este

proceso. En principio, lo que los estudiantes tienen que hacer no es más que lo que se propone en la guía; y esta contiene actividades sencillas y cortas (no hay que pedirles, por ejemplo, que escriban una o dos páginas de descripción; es suficiente con que escriban cuatro o cinco líneas). Lo que determina que puedan hacer bien este ejercicio es el acompañamiento del maestro. Es importante, entonces, que este proceda de forma pausada y que vayan dando en cada caso los pasos esenciales que se proponen en la “guía para la observación, descripción y contemplación de una laguna”, pues el éxito del ejercicio obedece a que se haga con orden y rigor. Es esencial, por otra parte, que los niños perciban al maestro no tanto como “alguien que da instrucciones”, sino, más bien, como alguien que acompaña una experiencia. En tal sentido, para que el profesor pueda ser un buen acompañante, debe él mismo hacer previamente la experiencia con ayuda de la guía elaborada para los estudiantes. Lo más recomendable es, entonces, que el maestro practique previamente este ejercicio, para que, de esa forma, pueda acompañar mejor a sus estudiantes.

Además de que puede hacer el ejercicio previamente, el profesor tiene también la ventaja de que cuenta con apoyos adicionales para el trabajo con sus estudiantes, que se le aportan en los anexos de esta guía. Entre ellos puede haber relatos de personas que describen una laguna (como el que aquí se sugiere, de Henry David Thoreau, sobre la laguna de Walden), fotografías (como las que aquí se ofrecen, tomadas directamente en la laguna de Walden —en Concord, Massachussets—, y en la laguna de la reserva natural de Halibut, también en Massachussets, por el autor de

esta guía), e incluso videos donde se muestran lagunas cercanas, y que seguramente muchos de los estudiantes conocen (en este caso se puede hacer uso del video documental de la CAR sobre el complejo de lagunas que constituyen la laguna de Fúquene, la de Cucunubá y la de Palacio, o el que lleva por título “Laguna de Fúquene: entre el olvido y la resurrección”; los dos están disponibles en YouTube).

Como otras veces, el ejercicio completo se debe hacer en cuatro sesiones de 15 minutos. Aunque la división del trabajo en cuatro sesiones está ya marcada por los cuatro pasos de la guía recordemos brevemente lo esencial de cada sesión.

En la primera sesión, lo importante es la observación detallada de la laguna; ojalá en vivo y en directo; o, si no, a través de una de las fotografías que aquí se proponen, o incluso de una fotografía que tenga el profesor. Se debe ser exhaustivo en el seguimiento de la guía, pues, después de observar, es importante que el alumno identifique los elementos básicos de lo que observó (en este caso la laguna). En la guía se propone que identifiquen al menos cinco elementos; estos deben ser concretos y observables, y ojalá precisos (por ejemplo, agua de color verde, árboles de pino, arena en los alrededores, un perro en la orilla, etcétera). A partir de la identificación de elementos, se debe hacer el intento de decir qué es una laguna, de definirla, pues ello obliga a precisar las ideas y mejora nuestra capacidad de observación. Se trata de que el estudiante aprenda todo lo que puede aprender observando, confrontando lo que ya vio con la observación de otros y con su propio esfuerzo por elaborar un concepto a partir de

lo observado. Siempre es deseable, además, que el alumno tenga un papel a mano en donde pueda tomar nota de las observaciones que hace.

La segunda sesión debe estar dedicada por completo a describir a partir de lo observado. Evidentemente, a la hora de describir, no basta con haber observado; sino que hay que hacer un plan para describir. En este caso se sugiere que, más allá de la fotografía, se les prepare para el ejercicio descriptivo, mediante la presentación de un video corto, que fácilmente se puede buscar en YouTube, de no más de dos minutos, en donde simplemente se vea una laguna, se escuchen sus sonidos, se vean sus movimientos, etcétera. Lo más importante, sin embargo, para hacer una buena descripción es tener imaginación. Aquí es donde es esencial pedirles a los estudiantes que piensen no solo en lo que ven en la laguna, sino en todo lo que hay por debajo y alrededor del espejo de agua. Por eso mismo, en la guía se les pide hacer una lista de los seres vivos que habitan esa laguna que han observado. Aunque ellos no los hayan visto, pueden imaginarse qué tipo de seres vivos hay allí y, sobre todo, pueden entablar un diálogo con esos seres vivos. Este ejercicio imaginativo es la base de una buena descripción. Los últimos cuatro o cinco minutos de esta segunda sesión se deben consagrar a un ejercicio de escritura en donde ellos describan la laguna que han observado y, ojalá, lo hagan tomándose ellos como protagonistas. Es esencial que no sea simplemente una descripción exterior, objetiva; sino que hagan la descripción de un modo más personal.

La tercera sesión es, en sentido estricto, el ejercicio de contemplación. Se trata de ayu-

darles a contemplar lo que ya han observado y descrito y, por tanto, aquí el énfasis no está tanto en la laguna, en el objeto exterior, que han observado y descrito, sino en la disposición interior de quien observa y describe. De allí la importancia de identificar todo lo que nos dispersa o nos distrae, y de procurar un ejercicio que sea relajante y les ayude a liberar tensiones y a concentrarse. En un ejercicio de contemplación es también muy importante el silencio, porque este nos abre a la escucha. No se trata solo, a la hora de contemplar, de que veamos la laguna, sino de que conversemos con ella: que escuchemos las voces y los mensajes que hay en ella, que escuchemos todo lo que ella, y cada uno de sus personajes, tiene que decirnos. Esta parte del ejercicio debe concluir también con un texto muy breve, donde ya no se habla de la laguna, sino de lo que nos contó ella, de lo que conversamos con ella.

La cuarta sesión, como en todos los casos anteriores, busca sobre todo una retroalimentación en la cual los estudiantes deben reflexionar sobre lo aprendido y compartir con otros la experiencia vivida. Aquí es esencial que ellos identifiquen las dificultades que han tenido al realizar el ejercicio, e igualmente el modo como han enfrentado esas dificultades. También es este el momento para que expresen sus sentimientos ante la experiencia: ¿qué les gustó de haber hecho esa experiencia?, ¿qué les ha enseñado?, ¿de qué les sirvieron los distintos apoyos ofrecidos (la guía, las fotografías, los videos, etcétera)?; pero, sobre todo, se trata de que, al final, cuenten si quisieran repetir esa experiencia y si les gustaría volverla a hacer en algún momento. Y al final se sugiere formularles esta pregunta: *¿qué aprendiste de la laguna?*

Ayudas para el profesor para la realización de la actividad

Se ofrecen, como ayuda para la realización de la presente actividad, los siguientes recursos, que el profesor podrá usar según sus intereses, posibilidades y necesidades y que, desde luego, podrá enriquecer con recursos descubiertos o elaborados por él mismo:

- > La descripción de una laguna hecha por un hombre que vive a sus orillas (un pasaje breve de *Walden, o la vida en los bosques*, de Henry David Thoreau).
- > Siete fotografías, cuatro de la laguna de Walden —en Concord, Massachussets—, y tres de la laguna de la reserva natural de Halibut, también en Massachussets.
- > Dos videos, disponibles en YouTube y que se recomienda ver a los maestros con antelación, donde se muestra lo que ocurre en torno a la laguna de Fúquene. El primero es un video documental de la CAR sobre el complejo que constituyen las lagunas de Fúquene, Cucunubá y Palacio. El segundo tiene por título “Laguna de Fúquene: entre el olvido y la resurrección” (en el documento de anexos se agregan los vínculos respectivos).





MOMENTOS PARA
SER



Lo que nos puede enseñar **una laguna**

Anexos

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Anexo 1

La descripción de una laguna hecha por un hombre que vive en sus orillas

Me había establecido a la orilla de una pequeña laguna, a eso de una milla y media al sur de Concord (Massachussets), y en posición algo más elevada, en medio del extenso bosque que separa aquella de Lincoln y a unas dos millas al sur de nuestro único paraje llegado a la fama, con el nombre de Campo de Batalla de Concord (donde, el 19 de abril de 1775, tuvo lugar la batalla que desató la Revolución norteamericana).

Pero estaba tan metido en la espesura que la orilla opuesta, distante una media milla, y, como el resto, cubierta de algo de arbolado, era mi horizonte más lejano.

Durante la primera semana, cada vez que miraba a la laguna, me daba la impresión de que era una charca que estuviera en lo más alto de una montaña, cuyo fondo quedaba mucho más elevado que la superficie de otros lagos; y que, al levantarse el sol, la veía echando a un lado las nieblas de sus ropas de noche, mientras aquí y allá, en su superficie, se revelaban gradualmente sus rizos o reflejos de luz; en tanto que las brumas, como espíritus, se retiraban furtivamente en todas direcciones hacia el bosque, como a la terminación de algún nocturno aquelarre.

El mismo rocío parecía colgar de los árboles, hasta más adentrado el día de lo usual, como en las laderas montañosas.

Este pequeño lago adquiriría su máximo valor como vecino en los intervalos de suave lluvia de agosto, cuando, perfectamente calmados, el aire y las aguas, bajo un cielo encapotado, las horas medias de la tarde tenían toda la serenidad del ocaso y el zorzal dejaba oír su voz de una orilla a otra.

Una laguna así jamás es más apacible que en estas circunstancias.

Con el aire formado sobre ella, una capa estrecha y llena de oscuras nubes, el agua, marco de luces y reflejos, se convierte a su vez en cielo, más próximo y tanto más importante.

Desde la cima de una colina cercana, donde el bosque aparecía recién talado, se gozaba de una placentera vista sobre la laguna, en dirección sur y a través de una amplia falla rocosa que allí conformaba la orilla, en tanto que las laderas opuestas sugerían la presencia de una corriente que allí desembocara tras atravesar un valle boscoso, aunque en realidad no había tal.

Por ahí transitaba yo la mirada entre los cerros próximos cubiertos de verdor; y, más allá, hacia aquellos más elevados, en lontananza, que la distancia teñía de vaporoso azul.

Es bueno tener algo de agua en la vecindad, para sustentar y mantener la tierra. Aun el

pozo más pequeño sirve para que, al mirarse en él, uno se dé cuenta de que la tierra no es continente, sino insular.

(Tomado de THOREAU, Henry David: *Walden, o la vida en los bosques*, Buenos Aires, Cábala, 1990, pp. 105-106).

Anexo 2:

Siete fotografías de dos lagunas situadas en Massachussets

Estas siete fotografías fueron tomadas por el autor de estas guías: cuatro de ellas son de la laguna de Walden —en Concord, Massachus-

sets—, y tres de la laguna de la reserva natural de Halibut, también en Massachussets.



3



4



5



6



7



Anexo 3

Dos videos de YouTube sobre una laguna muy conocida en Cundinamarca

Se trata de dos videos, disponibles en YouTube y que se recomienda ver a los maestros con antelación, donde se muestra lo que ocurre en torno a la laguna de Fúquene.

- > El primero es un video documental de la CAR sobre el complejo de lagunas que constituyen las lagunas de Fúquene, Cucunubá y Palacio.

Se puede seguir en el siguiente vínculo:
<https://youtu.be/CXs6UzOgiZ8>

- > El segundo tiene por título “Laguna de Fúquene: entre el olvido y la resurrección”.

Se puede seguir en el siguiente vínculo:
<https://youtu.be/6uB-BpknLVE>

Por supuesto, es deseable que se busquen videos sobre lagunas, según la región en que habiten los estudiantes. Además, tampoco se trata de que vean todo el video, sino solo de seleccionar un fragmento corto que sea significativo para el trabajo que se va a realizar.



9 a 12 años



Actividades

- 5 Solución de enigmas lógicos
- 6 La historia del hombre que le ganó al desierto
- 7 ¿Debería Cristiana haber asistido a la fiesta de Juliana?
- 8 Un instante para el misterio: la contemplación de un atardecer



Presentación de recursos por el autor Diego Pineda

Video 







MOMENTOS PARA
SER



Solución de enigmas **lógicos**

**Momento para ser
con los amigos**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica



Lee con cuidado el enigma que encuentras a continuación y piensa en cómo harías para resolverlo. Conversa sobre ello con tus compañeros.

Lectura

¿Cuántos mamíferos en vías de extinción quedan en Manzanía?

En Manzanía, un remoto país del África, hay una inmensa preocupación de las autoridades y los científicos por la extinción de ciertas especies animales.

Para enfrentar el problema, han empezado a hacer un censo de las especies que aún quedan de ciertos mamíferos en cinco grandes reservas naturales que hay en el país: el Bosque de las Sombras, la Selva Madre, la Enramada, el Parque de los Robles y la Jungla del Misterio.

Sin embargo, los datos que tienen son todavía un poco confusos. ¿Podrías, con la ayuda de tus amigos, ayudarles a comprender mejor lo que han descubierto?



¿Cuántos mamíferos en vías de extinción quedan en Manzanía?

Los datos que tienen por ahora son los siguientes:

- ✓ En total han logrado identificar ciento cinco mamíferos en vías de extinción; entre ellos hay gorilas de montaña, tigres de bengala, rinocerontes blancos, chimpancés comunes e hipopótamos.
- ✓ En el Bosque de las Sombras han logrado ver cinco hipopótamos y el doble de gorilas de montaña. No han encontrado tigres de bengala; pero, en total, han identificado veinte mamíferos en vías de extinción.
- ✓ En la Selva Madre no han visto gorilas de montaña, pero sí once rinocerontes blancos; además, han identificado un chimpancé común menos que en la Jungla del Misterio y han identificado un total de veintidós mamíferos en vías de extinción.
- ✓ El número total de los rinocerontes blancos identificados en los cinco lugares es veintiséis y el de tigres de bengala diecisiete, de los cuales el Parque de los Robles tiene ocho.



- ✓ En la Jungla del Misterio han logrado ver seis rinocerontes blancos, cuatro gorilas de montaña y tres veces más chimpancés comunes que gorilas de montaña.
- ✓ De los veinticuatro mamíferos en vías de extinción que han logrado ver en la Enramada, nueve son tigres de bengala y cinco gorilas de montaña; además, también en este sitio han logrado identificar diez de los diecinueve hipopótamos que han encontrado en total.
- ✓ En el Parque de los Robles no han encontrado chimpancés comunes (ni en el Bosque de las Sombras), ni tampoco hipopótamos.

¿Podrían ayudarnos a saber, haciendo sus cálculos, cuántos individuos de cada una de estas especies de mamíferos en extinción han logrado identificar en cada uno de estos ecosistemas?



¿Con qué me quedo?

3

Preguntas para comentar la historia

- 1 ¿Cómo te imaginas ese remoto país del África llamado Manzania? Cuéntaselo a tus amigos.
- 2 De los ecosistemas que aquí nombran, ¿cuál te gusta más? ¿Por qué?
- 3 De las especies de mamíferos en vías de extinción que aquí se nombran, ¿cuál te parece la más bella? ¿Por qué?
- 4 ¿Cómo harías para resolver el problema que aquí te plantean?




MOMENTOS PARA
SER



Solución de enigmas lógicos

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Enigmas lógicos
Ámbito de trabajo	Con los amigos
Duración aproximada	1 hora, 20 minutos (4 sesiones de 20 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 Objetivo 7 Salvaguardar y cultivar nuestra casa común, siguiendo los principios de subsidiariedad y solidaridad y de la economía circular.
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en la dimensión ecológica.
Relación con otras áreas curriculares	Razonamiento lógico-matemático, biología (ecología y conservación), religión (comunidad con las otras criaturas).

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentos

El llamado del Papa Francisco, en su encíclica *Laudato si'*, a cuidar del planeta Tierra como “nuestra casa común”, parte de un examen muy cuidadoso de los problemas ecológicos más delicados que afronta el mundo contemporáneo, entre ellos el de la pérdida de la biodiversidad, descrita con mucho acierto en los párrafos 32-42 de dicho texto. Parte esencial de esta pérdida lo constituye la extinción de múltiples especies animales que, bien lo dice el Santo Padre, no es solo una pérdida económica, sino una pérdida vital que nos afecta a todos porque empobrece la propia creación de Dios, tan rica en variedad (*Cfr. Laudato si'*, 33-34). Por ello, nos invita, como un compromiso que compete a todos los seres humanos, y no solo a unos pocos especialistas, a buscar alternativas ante el inminente peligro de extinción de diversas especies animales.

Desde la perspectiva de una educación evangelizadora, somos cada vez más conscientes de que los hombres estamos llamados a ser “custodios de la creación”; y que, por tanto, tenemos deberes irrenunciables de conservación y cuidado con las demás especies

de la naturaleza y, de un modo especial, con los otros seres sintientes con los que compartimos muchas funciones vitales: los animales. Una visión ecológica de raigambre cristiana no reduce el asunto del cuidado de la naturaleza al usufructo de los bienes materiales minimizando las pérdidas de energía o al cuidado de los bienes terrenales por razones económicas o de provecho personal; busca, más bien, una visión holística de la naturaleza. Ello implica, para el cristiano, entender que la totalidad de la creación, como obra de Dios, merece ser protegida, cuidada, contemplada y celebrada, como queda tan bellamente expresado en el “Cántico de las criaturas”, de San Francisco de Asís.

La actividad que se propone a continuación, aunque en principio tiene un carácter lógico-matemático (pues implica razonamiento deductivo y cálculo numérico), busca sobre todo —por la temática de que trata y la situación que plantea— sensibilizar a los niños y niñas acerca del cuidado de la naturaleza, y particularmente de las especies animales que puedan estar en vías de extinción. Si bien la actividad los lleva

a trabajar como investigadores que reúnen datos y hacen cálculos y proyecciones en compañía de sus amigos, el tema de fondo que está en el problema que se les plantea mediante razonamiento lógico-matemático tiene que ver con la preservación de la vida en el planeta y con el restablecimiento del equilibrio en los ecosistemas.

Visto desde esta perspectiva, es evidente que en esta actividad entran en relación diversas áreas del currículo. De una parte, como ya se ha dicho, se trata de hacer un ejercicio lógico y de cálculo numérico. De otra parte, sin embargo, el problema planteado por el enigma propuesto no es solo un asunto de cifras, sino que tiene que ver con nociones esenciales de la ciencia

biológica, como la del equilibrio de los ecosistemas y la conservación de la diversidad biológica. No menos importante es, por otra parte, la mirada holística a la naturaleza que nos propone una educación evangelizadora que es capaz de ver en la naturaleza (en las plantas, en las especies animales superiores e inferiores y hasta en la tierra misma y sus recursos) huellas de la presencia de Dios en el mundo. Para comprender mejor esto último, valdría la pena que los profesores lean estos dos textos breves que pueden resultar muy iluminadores de este asunto: “El cántico de las criaturas”, de San Francisco de Asís y los parágrafos 32-42 de la encíclica *Laudato si'*, del papa Francisco.

Presentación de la actividad

Los enigmas lógicos son juegos para propiciar el razonamiento ordenado y la capacidad para solucionar problemas mediante un razonamiento deductivo coherente. Aunque suponen alguna dosis de intuición y ciertamen-

te una capacidad imaginativa bien desarrollada, no se resuelven adivinando o por medio de simples corazonadas. Exigen elaborar una estrategia para llegar a la solución del problema planteado y, sobre todo, hacer inferencias

correctas (evitando suposiciones sin fundamento o hipótesis sin sustento), de tal manera que se llegue a la única solución posible mediante un razonamiento riguroso.

Estos enigmas pueden tener o no un componente de cálculo matemático, pues pueden llevar a quien los resuelve a tener que hacer cálculos numéricos; sin embargo, hay enigmas lógicos que se resuelven sin tener que recurrir a ningún tipo de cálculo basado en cifras numéricas.

El enigma parte de proponer unos datos básicos y de plantear una pregunta que debe resolver el lector completando la información que ya tiene a partir de las inferencias correctas que pueda hacer de los datos ciertos con que cuenta. Debe, entonces, buscar un punto de partida sólido (algo que se sepa con absoluta claridad), inferir de allí otras proposiciones y, finalmente, llegar a la única solución lógica posible, que se logra cuando se ha razonado de forma adecuada, sin incurrir en razonamientos incorrectos, ambigüedades o contradicciones.

El enigma aquí propuesto fue elaborado por el profesor Diego Antonio Pi-

neda R., a partir de modelos sencillos. Para la reelaboración del enigma se tuvieron en cuenta varios criterios:

1. Que el enigma estuviera vinculado a una problemática ecológica tan fundamental como esta de las especies animales en vías de extinción.
2. Que el enigma fuese planteado en los términos de una comunidad científica que está intentando organizar de forma precisa la información que tiene sobre un asunto; por ello se pide a los estudiantes que, recogiendo la información parcial que tienen y deduciendo de ella nueva información, completen el cuadro del número de individuos de cada especie animal en vías de extinción.
3. Que se recrease el problema en un imaginario país africano (Manzania) que, si bien podría parecerse a Tanzania, no corresponde a ningún país existente, que cuenta también con una serie de ecosistemas propios y con nombres fascinantes: el Bosque de las Sombras, la Selva Madre, la Enramada, el Parque de los Robles y la Jungla del Misterio.

Orientaciones pedagógicas

La solución de enigmas lógicos nos ayuda a descubrir nuestro propios errores al razonar y, sobre todo, nos habitúa a examinar cuál es en cada caso la estrategia mental más adecuada para la solución de un problema. El desarrollo de buenos hábitos de razonamiento es esencial en toda nuestra educación, pues es la base de un aprendizaje profundo y significativo.

De acuerdo con ello, lo esencial al resolver un enigma de este estilo es que el procedimiento sea muy riguroso y se evite a toda costa el simple “ensayo y error”. Para facilitar este trabajo, se ofrece como anexo 2 la solución del enigma siguiendo un proceso estrictamente lógico.

Para dicha solución es esencial, desde luego, el uso de la matriz, pues ella facilita muchísimo el proceso de razonamiento y cálculo numérico; sin embargo, se debe hacer lo posible para que dicha matriz la construyan los propios estudiantes, en vez de que el profesor se las proporcione desde el principio, pues ello convertiría la actividad en un mero ejercicio de cálculo numérico, perdiéndose un punto esencial: el de la

búsqueda de la estrategia mental adecuada para la solución del problema.

Aunque se trata en este caso de una actividad que podría realizar cada estudiante por su cuenta, la idea es que el enigma lógico se resuelva con los amigos, pues se trata de que todos, una vez se les haya planteado el problema, se reúnan y acuerden cuál va a ser la estrategia que emplearán para la solución del problema. Por supuesto, el profesor podrá empezar resolviéndolo junto con todos los estudiantes; pero se debe invitar a los estudiantes a que lo compartan con otros amigos: del mismo colegio, de su lugar de residencia o de otras partes. Así mismo, el profesor puede invitarlos a que busquen otros enigmas lógicos sencillos, para que practiquen con ellos ejercicios de razonamiento lógico. En internet encuentran todo tipo de enigmas y, además, hay muchos libros especializados en el tema.

Puesto que para esta actividad se cuenta con 4 sesiones de 20 minutos, se propone dividirla de la siguiente forma.

- > En una **primera sesión** se lee y comenta libremente el enigma y se deja que los estudiantes empiecen a explorar libremente el problema a partir de una pregunta general de este estilo: *¿Qué deberíamos hacer para resolver el problema?* Aquí lo esencial es que ellos piensen en cuál sería la estrategia más adecuada para solucionar el problema (podrían ocurrírsele otras distintas a la que aquí se señala) y dejarles que exploren esa estrategia propuesta. Se podría también pedirles que se imaginen cómo es ese “remoto país del África llamado Manzanía” o cómo son “el Bosque de las Sombras”, la “Jungla del Misterio” o algún otro de esos lugares que allí se nombran. Esto ayuda a que se familiaricen más con el problema y, sobre todo, ayuda a crear una sensibilidad intercultural importante, pues lo lleva a situarse en la geografía y cultura africanas, que ordinariamente olvidamos en nuestra educación occidental. Para esto son útiles las preguntas que acompañan la presentación del enigma a los estudiantes.
 - > La **segunda sesión** debería centrarse básicamente en la elaboración de la matriz y en el registro adecuado de los datos que nos ofrece el problema. Si esto se hace correctamente, la solución del problema empezará a despejarse rápidamente.
 - > La **tercera sesión** debe servir para construir la solución del problema, completando los datos que faltan en la matriz mediante un correcto razonamiento lógico y cálculo numérico.
 - > En la **cuarta sesión** se debe hacer un ejercicio metacognitivo con los estudiantes, indagando con ellos qué le gustó del ejercicio, y por qué, qué dificultades tuvieron para resolverlo y, especialmente qué aprendieron haciéndolo.
- Se ofrece, además, en el anexo 3, un enigma adicional, muy sencillo, que podrían hacer en otro momento en compañía de sus amigos. Además, el profesor puede buscar otros enigmas para proponérselos.

Ayudas (para el profesor) para la realización de la actividad

En los tres anexos que se ofrecen a continuación, el profesor encontrará el enigma básico que se presenta a los estudiantes, un modelo de solución del enigma siguiendo un razonamiento lógico estricto y paso a paso y, al final, un enigma adicional, que él puede utilizar en clase si lo desea o simplemente entregárselo a los estudiantes, para que ellos lo resuelvan junto con sus amigos.



MOMENTOS PARA
SER



Solución de enigmas lógicos

Anexos

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Anexo 1

La solución del enigma

¿Calculen cuántos individuos de cada una de estas especies de mamíferos en extinción han logrado identificar en cada uno de estos ecosistemas?

El presente es un enigma bastante sencillo, que se soluciona fácilmente si se identifican las dos principales variables en juego, se registran ordenadamente los datos que se tienen en una matriz que permita cruzar la información y se van completando los datos que faltan.

Construcción de una matriz que facilite el razonamiento y el cálculo

La matriz que es preciso construir debe contener las casillas necesarias para registrar tanto los nombres de los cinco ecosistemas en que se encuentran los animales (el Bosque de las Sombras, la Selva Madre, la Enramada, el Parque de los Robles y la Jungla del Misterio) como los cinco tipos de especies animales contabilizadas (gorilas de montaña, tigres de bengala,

Aquí hay claramente dos variables básicas: los nombres de los cinco ecosistemas en que se encuentran los animales y los cinco tipos de especies animales contabilizadas.

Lo esencial para empezar es construir la matriz que nos ayude a razonar de forma ordenada y a hacer los cálculos pertinentes.

rinocerontes blancos, chimpancés comunes e hipopótamos).

Además, debe contar con una fila donde se pueda llevar el conteo del número total de mamíferos en vías de extinción sumado los de cada ecosistema y con una columna en donde se pueda contabilizar, para cada ecosistema, el número total de mamíferos en vías de extinción contenidos en él.

Lo anterior implica construir una tabla de siete columnas y siete filas como la siguiente:

Mamíferos en vías de extinción	Gorilas de montaña	Tigres de bengala	Rinocerontes blancos	Chimpancés comunes	Hipopótamos	Número total de mamíferos en vías de extinción, sumados los de cada ecosistema
Nombre del ecosistema						
Bosque de las Sombras						
Selva Madre						
la Enramada						
Parque de los Robles						
Jungla del Misterio						
Número total de mamíferos en vías de extinción, sumados los de cada ecosistema						

Registro de los datos del problema en la matriz elaborada

Vamos a registrar ahora los datos que nos aporta el enunciado del problema para ir llenando la matriz elaborada. En la formulación del problema, los datos numéricos han sido expresados en letras, pero de aquí en adelante deben hacerse en números, puesto que ello facilita los cálculos necesarios.

- > El primer dato que se nos aporta es este: que el número total de mamíferos en vías de extinción (de las cinco especies mencionadas) y considerando los cinco ecosistemas en donde se ha hecho la observación es de 105.
- > Se nos indica a continuación que, en el Bosque de las Sombras, hay 5 hipopótamos y el doble de gorilas de montaña (o sea, 10 gorilas de montaña), pero no hay tigres de bengala (es decir, hay 0 tigres de bengala) y un total de 20 mamíferos en vías de extinción.
- > Sobre la Selva Madre se nos informa que han registrado 0 gorilas de montaña y 11 rinocerontes blancos, y un total de 22 mamíferos en vías de extinción. Se nos dice también que “se ha identificado un chimpancé común menos que en la Jungla del Misterio”, pero, como todavía no sabemos cuántos chimpancés comunes hay allí, debemos guardar este dato para hacer posteriores relaciones y cálculos.
- > Se nos informa a continuación que el número total de rinocerontes blancos en los cinco ecosistemas es de 26 y el de tigres de bengala de 17. También se nos dice que, de los 17 tigres de bengala que hay en total, 8 están en el Parque de los Robles. Esto último debemos tenerlo en cuenta a la hora de registrar los datos sobre este ecosistema.
- > Sobre la Jungla del Misterio se nos dice que allí han sido registrados 4 gorilas de montaña, 6 rinocerontes blancos y tres veces más chimpancés comunes que gorilas de montaña (es decir, 12 chimpancés comunes). Como ya sabemos cuántos chimpancés comunes se han identificado en la Jungla del Misterio (12), podemos deducir ahora cuántos chimpancés comunes hay en la Selva Madre, pues se nos había dicho antes que allí había uno menos que en la Jungla del Misterio; es decir, que en la Selva madre hay 11 chimpancés comunes.
- > Con respecto a la Enramada, sabemos que hay 24 mamíferos en vías de extinción en total, que 9 son ti-

gres de bengala y 5 son gorilas de montaña. También se nos informa que allí se registraron 10 de los 19 hipopótamos que hay en total, es decir que el número total de hipopótamos es de 19 y que 10 de ellos están en la Enramada.

- > Con respecto al Parque de los Robles, nos informan que no tiene ni chimpancés comunes ni hipopótamos. Ya sabíamos, además, que tiene 8 tigres de bengala. Se nos dice, además, que, al igual que en este Parque, en el Bosque de las Sombras no hay chimpancés comunes.

En la siguiente tabla quedan registrados todos los datos básicos que nos da el problema.

Mamíferos en vías de extinción	Gorilas de montaña	Tigres de bengala	Rinocerontes blancos	Chimpancés comunes	Hipopótamos	Número total de mamíferos en vías de extinción, sumados los de cada ecosistema
Nombre del ecosistema						
Bosque de las Sombras	10	0		0	5	20
Selva Madre	0		11	11		22
la Enramada	5	9			10	24
Parque de los Robles		8		0		
Jungla del Misterio	4		6	12		
Número total de mamíferos en vías de extinción, sumados los de cada ecosistema		17	26		19	105

(Subrayamos aquí en amarillo todos estos datos, pues todos ellos nos los da el enunciado del problema, aunque algunos de ellos no nos los diga directamente, sino que los hayamos

inferido de un dato previo. Todos los datos que faltan se pueden deducir muy fácilmente mediante un cálculo aritmético elemental, como veremos a continuación).

Completar la información faltante con un ejercicio de cálculo numérico

Con el registro cuidadoso de la información que nos aporta el problema, en la matriz que hemos elaborado, el asunto está prácticamente resuelto. Solo resta completar la información con un ejercicio muy sencillo de cálculo numérico, que sería el siguiente.

- > Como sabemos que, en el Bosque de las Sombras, hay un total de 20 mamíferos en vías de extinción, de los cuales 10 son gorilas de montaña y 5 hipopótamos; y sabemos también que no hay ni tigres de bengala ni chimpancés comunes, los 5 mamíferos en vías de extinción que falta considerar tienen que ser rinocerontes blancos. Es evidente, entonces, que en el Bosque de las Sombras debe haber 5 rinocerontes blancos.
- > Si consideramos ahora el número total de tigres de bengala, observaremos que son 17 en total y que 8 de ellos están en el Parque de los Robles y 9 en la Enramada. Es evidente, entonces, que no pueden existir en otros ecosistemas, pues ya está el total indicado. Ya sabíamos que no había tigres de bengala ni en el Bosque de las Sombras ni en la Selva Madre. Ahora sabemos que tampoco los hay en la Jungla del Misterio.
- > Al considerar lo que ocurre en la Selva Madre podemos hacer otro cálculo: si allí hay un total de 22 mamíferos en vías de extinción, y ya sabemos que 11 son rinocerontes blancos y 11 chimpancés comunes, es evidente que -puesto que
- > Algo similar a lo anterior ocurre si consideramos el número total de hipopótamos. Sabemos que hay 19 en total, que 5 están en el Bosque de las Sombras, 10 en la Enramada y que no hay hipopótamos ni en la Selva Madre ni en el Parque de los

Robles. Es necesario, entonces, que las otros 4 hipopótamos estén en la Jungla del Misterio. Allí debe haber, entonces, 4 hipopótamos.

- > Ya sabemos cuántos ejemplares de cada especie de mamíferos en vías de extinción hay en la Jungla del Misterio: 4 gorilas de montaña, 0 tigres de bengala, 6 rinocerontes blancos, 12 chimpancés comunes y 4 hipopótamos. Eso da un total de 26 mamíferos en vía de extinción registrados en la Jungla del Misterio.
 - > Podemos ahora, con un ejercicio numérico simple, deducir cuántos mamíferos en vías de extinción hay en el Parque de los Robles, un dato que aún no sabemos. Para ello basta con restar de 105 (el número total de mamíferos en vías de extinción en los cinco ecosistemas), la suma de los ejemplares que hay por cada uno de los otros cuatro ecosistemas (que es $20 + 22 + 24 + 26 = 92$). Restando 92 de 105 sabemos que en el Parque de los Robles hay un total de 13 felinos.
 - > Si volvemos a considerar los datos que ya tenemos de la Enramada, nos daremos cuenta de que, puesto que allí hay un total de 24 mamíferos en vías de extinción (5 gorilas de montaña, 9 tigres de bengala
- y 10 hipopótamos), es imposible que allí haya rinocerontes blancos y chimpancés comunes. Debemos, pues, registrar 0 en el espacio correspondiente a estas dos últimas especies en la Enramada.
- > Podemos concluir también que, dado que hay 11 chimpancés comunes en la Selva Madre y 12 en la Jungla del Misterio, pero no hay ninguno ni en el Bosque de las Sombras ni en la Enramada ni en el Parque de los Robles, el número total de chimpancés comunes es de 23.
 - > Podemos ahora deducir el número total de gorilas de montaña restando del número total de mamíferos en vías de extinción (que ya sabemos que es 105) la suma de los otros mamíferos en vías de extinción ($17 + 26 + 23 + 19 = 85$). Restando 85 de 105 sabemos que el número total de gorilas de montaña es de 20.
 - > Ahora podemos calcular el número de gorilas de montaña que hay en el Parque de los Robles, pues sabemos que hay 20 gorilas de montaña en total (en los cinco ecosistemas), de los cuales 10 están en el Bosque de las Sombras, 5 en la Enramada y 4 en la Jungla del Misterio (ya sabemos que, en la Selva Madre no hay gorilas de montaña). Pues-

to que nos queda faltando solo 1 gorila de montaña para completar el total de 20, es evidente que este debe estar en el Parque de los Robles. Así pues, en el Parque de los Robles hay 1 gorila de la montaña.

- > El último dato que nos falta deducir (cuántos rinocerontes blancos hay en el Parque de los Robles) lo podemos averiguar buscando cuántos rinocerontes blancos falta registrar del total de 26 o intentando establecer cuántos mamíferos en vías de extinción faltan por re-

gistrar del total de 13 que han sido identificados en el Parque de los Robles. En ambos casos la respuesta es la misma: hay 4 rinocerontes blancos en el Parque de los Robles.

La distribución de las cinco especies de mamíferos en vías de extinción identificadas en los cinco ecosistemas mencionados es, entonces, la siguiente (destacamos en color violeta los datos que fueron deducidos a partir de un cálculo hecho con los datos aportados en el enunciado del problema):

Mamíferos en vías de extinción	Gorilas de montaña	Tigres de bengala	Rinocerontes blancos	Chimpancés comunes	Hipopótamos	Número total de mamíferos en vías de extinción, sumados los de cada ecosistema
Nombre del ecosistema						
Bosque de las Sombras	10	0	5	0	5	20
Selva Madre	0	0	11	11	0	22
la Enramada	5	9	0	0	10	24
Parque de los Robles	1	8	4	0	0	13
Jungla del Misterio	4	0	6	12	4	26
Número total de mamíferos en vías de extinción, sumados los de cada ecosistema	20	17	26	23	19	105

Anexo 2

Enigma: el reencuentro de los amigos del colegio

Había tres compañeros de colegio (Nicolás, Juliana y Sebastián), que eran muy buenos amigos.

Sin embargo, al terminar el quinto grado, tomaron rumbos diferentes, pues cada uno se fue a vivir a una ciudad diferente de Colombia.

Por casualidad, y por distintos motivos, los tres iban a estar en Medellín el mismo fin de semana. Como seguían comunicados, se pusieron de acuerdo para verse allí y cada uno prometió llevarle algo especial a sus amigos.

¿Podrías averiguar, a partir de lo que ya sabemos, de qué ciudad viene cada uno, a qué fue a Medellín y qué va a llevar cada uno a la cita con sus amigos?

Lo que sabemos es muy poco. Solamente lo siguiente:

1. Cuando recibe en Barranquilla la llamada de uno de sus amigos, Nicolás se alegra muchísimo; aunque no está seguro de que pueda ir, porque él no tiene hermanos en Medellín.
2. Juliana tiene muchas ganas de encontrarse con sus dos amigos, aunque la verdad lo que más le interesa es asistir al partido de fútbol que hay el domingo en Medellín.
3. Sebastián tiene muchas ganas de llegar a Medellín, porque tiene unas camisetas que les va a regalar a sus amigos.
4. El que viene de Bogotá no conserva fotos del colegio, lo mismo que Juliana.
5. Hay uno que viene de Cali, pero no se sabe bien cuál de los tres es.
6. Uno de ellos aprovechará para visitar a su hermana, y el otro para buscar un nuevo colegio.
7. Uno de los tres llevará un ponqué para celebrar el reencuentro.

	Viene de...			Fue a Medellín a...			Lleva a la cita...		
	B/ quilla.	Btá.	Cali	VH	PF	NC	Cam.	Fot.	Pq.
Nicolás									
Juliana									
Sebastián									

Para llevar mis anotaciones

Nota

La solución correcta del enigma es esta:

Nombres	Ciudad de donde vienen	Motivo de su viaje a Medellín	¿Qué llevan al encuentro?
Nicolás	Barranquilla	Buscar colegio	Fotos
Juliana	Cali	Ir al partido de fútbol	Ponqué
Sebastián	Bogotá	Visitar a la hermana	Camisetas



MOMENTOS PARA

SER



La historia del hombre que le ganó al desierto

**Momento para ser
en el descanso**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica

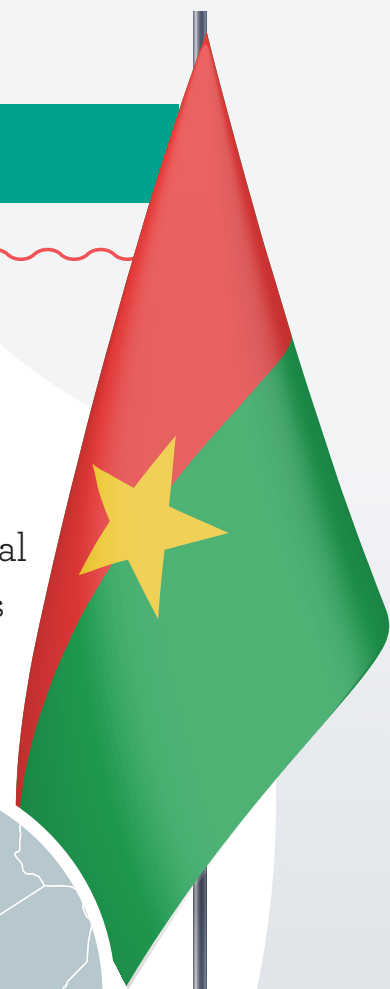
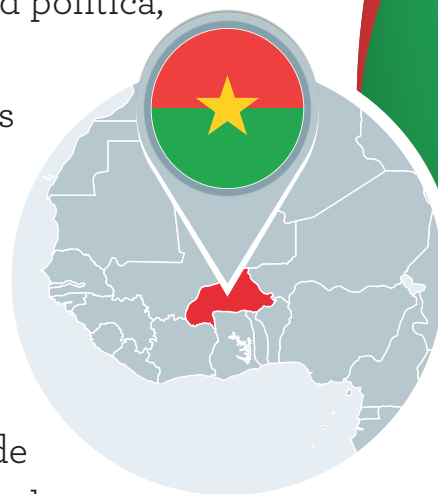
- ★ Lee la historia que encontrarás a continuación.
- ★ Subraya las palabras que no has entendido y busca su significado.

Lectura

El hombre que le ganó al desierto

Burkina Faso es un país situado en la parte occidental de África, que fue colonia francesa por muchos años y logró su independencia en agosto de 1960.

Además de su gran inestabilidad política, es un país muy pobre. Por esa razón, muchos de sus habitantes emigran a otros países africanos como Ghana y Costa de Marfil o, como es tan común hoy en día, a los países europeos, atravesando el mar Mediterráneo, en busca de mejores oportunidades. Muchos de estos inmigrantes mueren en la travesía.



Uno de los problemas más graves de este país es la sequía, que impide que se desarrolle bien la agricultura y, por supuesto, que falten los alimentos. Como en otros países africanos, aquí hay grandes desiertos.

Sin embargo, de Burkina Faso es Yacouba Sawadogo -más conocido como “el hombre que le ganó al desierto”-, un agricultor nacido en 1946 que ha logrado recuperar para la agricultura, arrebatándoselas al desierto, millones de hectáreas. Desde los años setenta del siglo anterior, y en compañía de Mathieu Ouédraogo, otro granjero de la zona, empezó a experimentar con distintas técnicas para rehabilitar la tierra que se había convertido en desierto.

Fue así como empezó a usar una antigua técnica, la de los “agujeros zai”, para convertir en fértil la tierra estéril. Hacía huecos en el desierto que llenaba de estiércol y otros residuos biodegradables como la madera con los cuales creaba una base de nutrientes para las plantas.

Como el estiércol y la madera atraen a las termitas, y estas construyen galerías en la tierra, esto servía para airear la tierra, al mismo tiempo que se la roturaba, de tal manera que, cuando llegaban las lluvias, el agua -en vez de escaparse como suele ocurrir en las zonas desérticas- fluía a través de estos túneles subterráneos, con lo cual la tierra desértica se volvía poco a poco fértil, por tener agua y nutrientes.

Un tiempo después empezó a sembrar árboles en los límites de sus cultivos, con lo que favoreció la humedad del suelo y el descenso de la temperatura. Con un suelo más húmedo, mayor sombra producida por los árboles, aves que llegaban transportando semillas, además de agua y nutrientes suficientes, lo que antes era desierto empezó a convertirse poco a poco en tierra fértil.

Por supuesto, esto fue un proceso que duró bastantes años. Pero Yacouba sabía esperar...

Al principio algunos lo consideraban loco, pero, cuando vieron que su técnica de los “agujeros zai” sí funcionaba, lo invitaron a que la practicara en otras regiones de su país y de otras naciones vecinas. Se considera que, con ella, se han logrado recuperar para la agricultura alrededor de tres millones de hectáreas que antes pertenecían al desierto.

Sobre *Yacouba* se han hecho varios documentales cortos que puedes ver en YouTube. En el año 2018 se le otorgó el *Right Livelihood Award*, conocido también como el Premio Nobel Alternativo.



¿Con qué me quedo?

3

Preguntas para comentar la historia

- 1 ¿Dónde queda Burkina Faso? Ubícalo en un mapa de África.
- 2 ¿Cómo te imaginas ese país? Coméntalo con tus compañeros.
- 3 Señala tres problemas que hay en este país africano.
- 4 Explica con tus palabras qué fue lo que hizo Yacouba Sawadogo y por qué crees que fue importante para su país y para otros países africanos.




MOMENTOS PARA
SER



La historia del hombre que le **ganó al desierto**

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Historias inspiradoras
Ámbito de trabajo	En el descanso
Duración aproximada	1 hora, 20 minutos (4 sesiones de 20 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 Objetivo 5 Educar para acoger, abriéndonos a los más vulnerables y marginados.
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones ecológica y utópica.
Relación con otras áreas curriculares	Biología, ciencias de la tierra, geografía, historia, educación moral.

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentos

El séptimo objetivo del Pacto Educativo Global convocado por el papa Francisco es el de “salvaguardar y cultivar nuestra casa común, siguiendo los principios de subsidiariedad y solidaridad y de la economía circular”. La idea de que el planeta Tierra es “nuestra casa común” hace de este pacto, en la medida que se pretende global, algo que trasciende a una cultura, una religión o algunas naciones en particular. En la medida en que nos convoca a todos los habitantes del planeta, nos invita también a sentir como propio todo lo que suceda a cualquier ser humano en el planeta Tierra y lo que le suceda al planeta mismo.

En tal sentido, no nos puede resultar ajeno o indiferente lo que ocurre en países tan distantes y distintos de los nuestros como los de Asia y África. Lo que le pasa a una parte del planeta como en este caso, la desertificación de la tierra, que ocurre tan seriamente en el continente africano, nos afecta necesariamente a todos los que vivimos en él, más allá de toda barrera de raza, cultura o religión, pues la Tierra es nuestra “casa común”. La gravedad de la crisis ecológica, y el hecho de

que ella no se afronta exclusivamente con soluciones técnicas, ha llevado al Papa a hablar de una “solidaridad universal”. Dice al respecto:

Necesitamos una solidaridad universal nueva. Como dijeron los obispos de Sudáfrica, “se necesitan los talentos y la implicación de todos para reparar el daño causado por el abuso humano a la creación de Dios”. Todos podemos colaborar como instrumentos de Dios para el cuidado de la creación, cada uno desde su cultura, su experiencia, sus iniciativas y sus capacidades (*Laudato si’, 14*).

Parte esencial de una educación evangelizadora es su dimensión utópica. Educarnos en la fe cristiana es comprometernos, con fe y esperanza, en que es posible construir una comunidad humana más justa, solidaria y pacífica. La utopía, sin embargo, necesita de referentes concretos, de modelos efectivos, de que es posible lograr lo que soñamos. La historia con la que se trabaja en esta actividad -la de Yacouba Sawadogo, el hombre que le ganó al desierto- es un ejemplo de que es posible la utopía de restaurar en nuestro

planeta la armonía entre los distintos seres que lo habitamos recuperando la base más esencial de la vida: la tierra fértil que nos proporciona el alimento que la hace posible. Que un campesino humilde de un olvidado país africano haya ganado en su lucha contra la desertificación de la tierra es un motivo de esperanza en que es posible una mejor vida en nuestra casa común.

Aunque la historia que acabamos de mencionar trata de un asunto que, en principio, es más bien técnico (el de la recuperación de la fertilidad de la tierra a través de la restitución de sus nutrientes y del agua), propio de ciencias naturales como la biología y la geología, es muy claro que también está conectada con asuntos propios de las ciencias sociales como la geogra-

fía, la historia y la economía, pues está ligada a un lejano país del África occidental en donde, además de problemas económicos muy serios: hambre, enfermedades, falta de oportunidades y de empleo, etcétera, se presentan graves conflictos políticos y sociales, como los que llevan a grandes migraciones de su población hacia otros países en busca de mejores oportunidades. Esta historia tiene, además, un gran valor en términos de formación ética, pues nos muestra también un ejemplo concreto de una persona que hace gala de virtudes morales tan destacables como la constancia, la paciencia, la esperanza o la generosidad. La historia de Yacouba Sawadogo es, en este sentido, una historia necesariamente inspiradora.

Presentación de la actividad

La historia que aquí se presenta en una síntesis muy básica, de menos de 500 palabras, fue reconstruida a partir de lo consultado en diversas páginas y videos de Internet. Recoge la expe-

riencia de un campesino africano que logró recuperar para la agricultura, arrebatándoselas al desierto, muchísimas hectáreas.

La historia, como está contada aquí en una apretada síntesis, fue escrita por el profesor Diego Pineda en términos sencillos y comprensibles para los estudiantes. No sobra, sin embargo, que el profesor siga también la historia a través de lo que se encuentra, entre otras, en las siguientes direcciones electrónicas:

- > <https://www.elmundo.es/ciencia-y-salud/ciencia/2019/01/14/5c3b5c5221efa00b688b47a0.html>

La historia también se puede seguir en videos cortos en YouTube, de los cuales son recomendables:

- > el de Docudebate2, “Yacouba Sawadogo, el hombre que paró el desierto” (5 minutos, 24 segundos; en francés con subtítulos en español).
- > el de NatGeo, “Yacouba Sawadogo, el hombre que detuvo el desierto” (6 minutos, 24 segundos; en inglés con subtítulos en inglés).

La historia es en sí misma muy bella y da mucho qué pensar, pues enseña

mucho más que varias clases teóricas de ecología. En tal sentido, es lo que aquí hemos llamado una “historia inspiradora”, pues en ella hay un poco de todo: heroísmo, perseverancia, capacidad de sacrificio, emprendimiento social, etc. Y, aparte de la historia misma, está el personaje de Yacouba, que genera solidaridad y entusiasmo.

Por supuesto, por más inspiradora que sea esta historia, no basta con leerla. Es preciso explorar algunos elementos que ayuden a su comprensión, tanto de geografía e historia africana como de biología y ciencias de la tierra (es decir, de las diversas ciencias que estudian el planeta Tierra en su interacción con el universo y los seres vivos que lo habitan). Y es muy importante que el profesor no se quede exclusivamente en la historia resumida que se ofrece a los estudiantes, sino que profundice por su cuenta en fuentes.

Para profundizar en estos y otros aspectos, le pueden ser útiles las orientaciones pedagógicas que vienen a continuación.

Orientaciones pedagógicas

Para esta actividad se debe contar siempre tanto con la historia escrita, que la tienen los niños y niñas, como con los diversos apoyos gráficos que nos ofrece la Internet, en donde encontramos diversas imágenes de la historia que pueden ser muy útiles: fotografías, videos, artículos de prensa, etc. Esta es una historia en sí misma muy aleccionadora, pero también debe ser una historia que “entre por los ojos”, pues es importante que los estudiantes vean lo que son los desiertos africanos y cómo ellos pudieron transformar lo en tierra fértil, mediante una técnica milenaria y muy económica como la de los “agujeros zai”.

En la forma de reconstruir la historia se destacan tres puntos fundamentales, ninguno de los cuales se debe perder de vista a la hora de trabajar con ella junto con los estudiantes:

1. La referencia a **Burkina Faso**, el país de donde proviene Yacouba Sawadogo. Esta referencia es esencial, no solo para que los estudiantes sitúen el país en el mapa, sino para que comprendan la problemática social, económica y política de los

países africanos, especialmente los muchos problemas que plantean las grandes migraciones de la población en busca de nuevas oportunidades en el continente europeo. Es bueno, en este sentido, reservar un espacio para que los estudiantes ubiquen a Burkina Faso en el mapa de África, vean de qué países está rodeado, qué se produce allí y, sobre todo, comprendan las difíciles condiciones que viven muchos países del continente africano por la falta de oportunidades que viven en sus países y cómo esto ha llevado a grandes sectores de su población a emprender una migración hacia otros países, y hacia la misma Europa, llena de todo tipo de peligros. Entender este contexto ayudará a comprender mejor el significado de la historia de “El hombre que le ganó al desierto”. Para esto pueden ser útiles las cuatro preguntas que se sugieren al final del texto de lectura de los estudiantes.

2. **El modo como se recuperó la fertilidad de la tierra con ayuda de los “agujeros zai”**. Este es un proceso que se puede indagar y apreciar

mejor con el apoyo de un maestro de ciencias naturales, particularmente con el de biología. Aunque en los videos sugeridos se puede apreciar bastante bien cómo se logra transformar la tierra desertificada en tierra fértil, es importante ayudarles a apreciar cada elemento de este proceso: cómo se llenan los huecos que se hacen en la tierra con estiércol, madera y otros elementos biodegradables; cómo esto atrae a las termitas y hace que ellas hagan galerías subterráneas, que permiten la entrada de oxígeno, que, a su vez, permite que respiren los microorganismos que hay en el suelo y, luego, con la llegada de las lluvias, que se retenga el agua al interior de la tierra. Cómo la siembra de árboles produce sombra y baja las temperaturas, con lo cual sube la humedad del suelo, y cómo la llegada de pájaros que transportan semillas de otras partes permiten que tales semillas germinen en una tierra que ahora conserva el agua y está bien oxigenada y llena de nutrientes. Detenerse en cada uno de estos asuntos es esencial para que se aprecie el proceso y se valore mejor el inmenso beneficio que produce la técnica empleada por este humilde campesino africano.

3. Las virtudes y méritos del personaje Yacouba Sawadogo. Aquí

conviene señalar (1) las virtudes personales de Yacouba: su paciencia, su constancia, su generosidad, etc.; (2) su sentido de cooperación con otros (de su país y de otros países) con quienes compartió su técnica, ayudándoles a superar problemas delicados de alimentación; y (3) los reconocimientos de que ha sido objeto, tanto de parte de su comunidad como de la comunidad internacional al concederle el Nobel Alternativo.

Sobre cada uno de estos asuntos se puede conseguir información adicional por parte de los estudiantes que pueden compartir entre ellos.

No hay que olvidar, por otra parte, que esta es una actividad que tiene como ámbito los momentos de descanso. Es importante, por tanto, no llenarla de muchas tareas, sino que debe ser percibida como una actividad enteramente lúdica que, si fuera posible, se podría hacer al aire libre; y, sobre todo, que debe hacerse en un ambiente de diálogo informal. Hay que evitar, en todo caso, que ellos lo perciban como si fuera una clase sobre un tema. Se debe, más bien, contar como una historia. En esto los videos pueden ser de gran ayuda, pues los niños y jóvenes de hoy ven muchos videos en sus ratos libres. En este sentido, sería bueno recomendarles un video más completo, que

muestra mejor el lugar donde vive Yacouba, sus relaciones familiares y otras cosas más. Se trata de “The Man who Stopped the Desert”, un documental de 50 minutos 41 segundos en inglés con subtítulos en inglés, que también se encuentra disponible en YouTube.

De acuerdo con lo anterior y previendo que se cuenta con cuatro sesiones de 20 minutos para trabajar con esta historia inspiradora, se recomienda trabajarla de la siguiente manera.

En la primera sesión se debe empezar por leer la historia en la versión resumida con que cuentan los estudiantes, poniendo cuidado en que comprendan muy bien cada uno de los elementos de la historia. Es probable que algunos no conozcan algunos términos (como Burkina Faso, colonia francesa, inmigrantes, residuos biodegradables, termitas, hectárea, Premio Nobel Alternativo, etcétera). El profesor debe prever esto y preparar un glosario que les ayude a aclarar el significado de estos términos acompañado de imágenes que sirvieran de apoyo a la comprensión. De otra parte, mostrarles un mapa de África en donde no solo pudieran ubicar a Burkina Faso, sino que sirviera para explicarles por qué los africanos migran a otros países (de África y sobre todo de Europa en busca de mejores oportunidades). Comprender todos estos elementos contextua-

les ayuda a una mejor comprensión de la historia, y toda esta primera sesión debería estar dedicada a aportar elementos para su mejor comprensión.

En la segunda sesión, en cambio, el énfasis debería hacerse en el proceso de transformación de la tierra desertificada en tierra fértil. Valdría la pena empezar por plantearles a los estudiantes la pregunta de por qué la tierra se vuelve desértica. Aquí hay causas tanto naturales como humanas y es necesario distinguirlas, pues las primeras no se pueden evitar, pero las segundas sí. Se trata de que primero identifiquen qué hacen los hombres para que las tierras que antes eran fértiles se conviertan en desiertos y qué deberían hacer para evitar que esto pase. Una vez discutido este punto, se puede ver uno de los videos cortos sugeridos (el de Docudebate2 o el de NatGeo) y luego conversar con ellos sobre cómo logró Yacouba frenar el desierto. Para todo esto, puede ser útil la presencia de un profesor de ciencias naturales (tal vez el de biología), para que les ayude a entender mejor lo que se observa en el video. Puede ser también una ocasión para que aprecien cómo se vive en el África y manifiesten sus impresiones y emociones al respecto.

Al final de esta segunda sesión, tal vez sea el mejor momento para sugerirles que, si les es posible, y si la historia les

ha agradado, vean el video más largo: el de “The Man who Stopped the Desert”. Desde luego, tiene la dificultad que está en inglés... y seguramente hay estudiantes que no comprenden esta lengua; pero podrían hacerlo con ayuda de: un familiar o un amigo. Si esto fuera posible, sería la mejor manera de preparar la tercera sesión de trabajo.

La tercera sesión se puede dedicar, sobre todo, a la figura de Yacouba Sawadogo como el personaje central de la historia. Se parte de la impresión personal que él ha generado a los estudiantes. Es importante que ellos expresen la reacción emocional que les produce un personaje como este: ¿lo encuentran agradable?, ¿qué les gusta de él?, ¿les gustaría conocerlo?, ¿hay algo en él que les resulte particularmente simpático? El profesor encontrará la forma de preguntarle a sus estudiantes para que estos le den una impresión personal de él. Para que esto sea posible, sin embargo, es importante que tengan imágenes en que puedan apreciarlo (fotografías como aquellas en que se le ve viajando en moto por su país, o pasajes de los videos en que trabaja con otros campesinos o dialoga con personas de otros países). Aquí se deben destacar, qué virtudes morales son las más propias de Yacouba: ¿fue una persona *valiente*?, ¿fue *paciente*?, ¿fue *perseverante*?, ¿fue *generoso*?, ¿fue *solidario*? Los estudiantes deben argumentar sus

respuestas y poner ejemplos concretos que las apoyen. Esta es una buena forma de que ellos empiecen a reflexionar sobre el sentido de virtudes morales como las que se acaban de señalar. Esta ha de ser también la ocasión para examinar con ellos el significado social y político de lo que ha hecho Yacouba Sawadogo, pues el modo como empezó a recuperar las tierras para la agricultura ha tenido un interesante impacto ecológico y social en su país y en otros países africanos. Aquí vale la pena subrayar que ha recuperado la vida en el desierto y ha favorecido la supervivencia de muchas especies animales y la producción de alimentos para muchas personas. Finalmente, pregunte si merecería un reconocimiento más importante que el Premio Nobel Alternativo ya obtenido. ¿Merecería, por ejemplo, el Premio Nobel de Economía? ¿O, tal vez, el Premio Nobel de Paz?

La cuarta sesión debe servir para un trabajo más general de reflexión, en que ellos evalúen el aporte que personajes como Yacouba Sawadogo hacen a la humanidad. Debe ser un diálogo abierto, orientado por el profesor, que se centre en dos preguntas básicas: (1) explica cuál es, para ti, el principal aporte que hizo él a su país y a la humanidad; y (2) ¿cómo podría ayudar su ejemplo a resolver problemas como los que vivimos en nuestro país? (Pon ejemplos propios).

Ayudas (para el profesor) para la realización de la actividad

Las ayudas para el profesor están disponibles en las páginas de internet y los videos de YouTube ya sugeridos previamente en esta guía para el profesor.

Se sugiere al profesor que les proponga a los alumnos ilustrar la historia de Yacouba Sawadogo de formas diferentes, entre ellas las siguientes:

1. Poniendo en la cartelera del salón el artículo del diario “El mundo” en donde se cuenta la historia de Sawadogo.
2. Grabar un pequeño audio, con la voz del profesor o de un estudiante que lo lea muy bien, con la historia de Yacouba Sawadogo (esto lo puede hacer un alumno que le guste hacer podcasts).
3. Conseguir varias fotos del personaje y publicarlas en la cartelera del salón.
4. Compartir uno de los videos que sobre Yacouba hay en YouTube a través de un chat de WhatsApp de los compañeros del curso.



MOMENTOS PARA
SER



¿Debería Cristina haber asistido a la fiesta de Juliana?

**Momentos para ser
en el país**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Recomendado por:



Engáñchate

1

Instrucción básica



Lee con tus compañeros el siguiente dilema ético y responde las preguntas que encontrarás a continuación.

Manos a la obra

2

Lectura


¿Debería Cristina haber asistido a la fiesta de Juliana?

Cristina Sarmiento es una joven de doce años que estudia en uno de los mejores colegios de la ciudad. Allí se hizo amiga, desde que eran muy niñas, de Juliana Garzón, de su misma edad y muy conocida en la ciudad y en el país, por ser la campeona nacional infantil de ciclomontañismo.

Juliana, además de buena deportista, es una excelente estudiante y una mujer bonita y de una gran simpatía personal. Sin embargo, algunos de sus compañeros y compañeras sienten envidia de ella, porque, además de lo

anterior, su papá es muy rico y a ella le gusta darse algunos lujos que no están al alcance de todos: tiene siempre un celular de última generación, se viste con ropa de marca y viaja con frecuencia a lugares turísticos dentro y fuera del país.

Aunque se lleva bien con casi todos sus compañeros, algunos la consideran creída y antipática; pero ella tiene detalles especiales con sus amigos, especialmente con Cristina y Sebastián Porras, a los que a veces lleva regalos de sus viajes o les ayuda cuando tienen dificultades. La verdad es que los tres son buenos amigos: suelen conversar en los recreos, se llaman continuamente cuando están en sus casas y a veces se encuentran los fines de semana para ir juntos a algunos espectáculos deportivos y culturales.



Don Andrés Garzón, el papá de Juliana, es dueño de varios concesionarios de automóviles e incluso de discotecas y restaurantes de la ciudad. Todos lo conocen como “un gran empresario”, aunque algunos se preguntan cómo ha logrado acumular tantas riquezas. Pero Andrés, además de que parece ser un buen esposo y padre, es apreciado por muchos de sus empleados que lo consideran un patrón “muy generoso”.

Don Andrés le prometió a Juliana que, si ganaba el campeonato de este año, le haría una gran fiesta en uno de los mejores clubes de la ciudad, a la que podría invitar a veinte amigos que ella escogiera; una fiesta con buena comida y música a su gusto y en la que, además, les daría a todos los asistentes “una gran sorpresa”.

El día de la prueba, Cristina y Sebastián, además de sus padres y hermanos, estuvieron

haciéndole barra a Juliana, que logró triunfar después de una competencia muy reñida. Su papá, muy feliz, le dijo que estaba dispuesto a cumplir su promesa y que, desde ese mismo día, empezaría a preparar la fiesta. Le pidió a Juliana que escogiera los invitados y empezó a elaborar las invitaciones, en las que prometía “una gran sorpresa” para todos los invitados. Entre estos había diez compañeros del curso, los más cercanos a Juliana, y otros diez amigos y amigas de Juliana, entre ellos algunos de sus rivales deportivos.

Pero, a los pocos días, no todo era alegría. No se sabe cómo ni quién lo inició, pero empezó a circular por el WhatsApp de algunos padres de familia del colegio la noticia de que el dinero de don Andrés no era bien habido, que tenía negocios oscuros y que lo mejor era evitar en lo posible el trato con él y su familia.

Algunos papás leyeron los mensajes, pero no les pusieron cuidado, porque sus hijos no estaban invitados a la fiesta. Otros los desestimaron, porque conocían a don Andrés y les parecía una persona correcta y amable. Algunos prefirieron averiguar qué tan cierta era la información que allí se difundía.



Entre estos últimos estaban don Jaime Sarmiento y doña Clara Ordóñez, los padres de Cristina. Les consultaron a algunos amigos y buscaron información en las redes sociales, e incluso le pidieron a un abogado que les averiguara si podría haber algo turbio en los negocios de don Andrés. Pero no encontraron mucho: aparte de los comentarios en redes, unos descalificadores y otros defendiendo a don Andrés, era poca la información confiable que había. Él no aparecía acusado de ningún delito, aunque seguían circulando muchos rumores que cuestionaban el origen de sus riquezas.

Cristina percibió de inmediato la preocupación de sus padres y habló con Sebastián. Él le dijo que ya había hablado del asunto con sus papás y que ellos no tenían ningún problema para que él asistiera, no solo porque Juliana era su amiga, sino porque conocían a don Andrés desde hace años y lo consideraban una persona decente y generosa.



Para Cristina, sin embargo, el asunto era más complicado. Aunque era la mejor amiga de Juliana, ella sí se había preguntado muchas veces de dónde sacaba tanto dinero don Andrés, pues, aunque sus negocios fueran prósperos, su forma de gastar era desbordada. Y, aunque estimaba a don Andrés, tenía sus dudas...

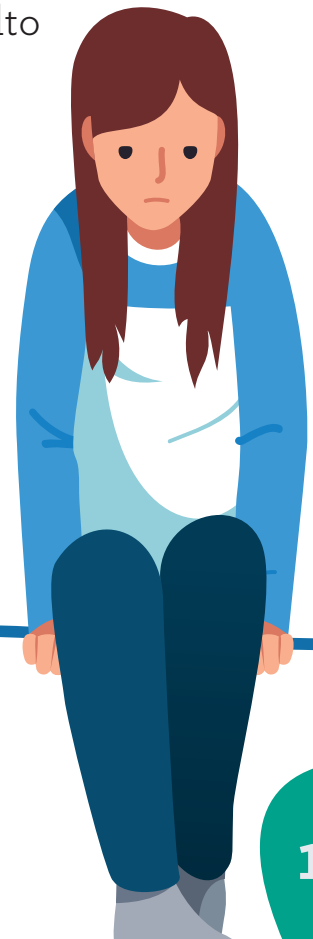
Cuando conversó con sus papás, los vio llenos de dudas. Aunque ellos le dijeron que respetarían su decisión de ir o no ir a la fiesta, fuera cual fuera, para ella quedó claro que ellos preferirían que no fuera. Sus papás le insistieron mucho en que, si ella quería ir, lo entenderían plenamente, porque Juliana era su mejor amiga y se podría ofender si faltaba. Sin embargo, después de pensarlo mucho y teniendo en cuenta sus propias dudas y las de sus padres, decidió no ir; y así se lo comunicó a Juliana que, aunque no le gustó la decisión, la tomó con tranquilidad.

La fiesta resultó muy divertida, y a ella asistieron seis de los diez invitados del curso, entre ellos Sebastián, y faltaron cuatro, entre ellos Cristina. Al terminar la fiesta a cada uno le entregaron su sorpresa: una tableta de la mejor calidad y el más alto precio. ¡A todos les pareció una maravilla!

El lunes siguiente Juliana le llevó su “sorpresa” a Cristina, pero ella no quiso recibírsela, porque sentía que no la merecía...

Esto último fue lo que más le dolió a Juliana, que se puso a llorar amargamente por lo que sentía que era “la peor traición de una amiga”. Desde ese día, aunque se seguían queriendo mucho, Cristina y Juliana ya no pudieron ser las amigas de siempre...

¿Tenía razón Juliana al decir esto? ¿Te parece que Cristina actuó de forma correcta? Coméntalo con tus compañeros.



¿Con qué me quedo?

3

Actividades para comentar la historia

- 1 Identifica cada uno de los personajes de este dilema y, a partir de lo que has leído, haz una pequeña descripción de cómo son.
- 2 Reconstruye brevemente los acontecimientos, resumiéndolos en máximo diez puntos.
- 3 Responde, ¿qué piensas de la decisión que tomó Sebastián de ir a la fiesta de Juliana? ¿Te pareció correcta?
- 4 Responde, ¿crees que Cristina traicionó a su amiga Juliana, como ella le dijo? Justifica tu respuesta.



MOMENTOS PARA
SER



¿Debería Cristina haber asistido a la fiesta de Juliana?


**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Recomendado por:

CIEC
CONFEDERACIÓN INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN CATÓLICA

 **SANTILLANA**

Herramienta a utilizar	Dilemas éticos
Ámbito de trabajo	En el país
Duración aproximada	1 hora, 20 minutos (4 sesiones de 20 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 Objetivo 4 La familia como educadora
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones antropológica, ética y sociopolítica
Relación con otras áreas curriculares	Ética, ciencias sociales, educación para la ciudadanía

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentación

Que la familia es la primera institución educadora de la humanidad es algo que reconocen las más diversas culturas y religiones, pues, al fin y al cabo, todos cuando nacemos llegamos al seno de una familia, en donde se nos acoge y prepara para la vida. Si bien esta dimensión educadora de la familia siempre ha sido fundamental, con el desarrollo del sistema escolar en la modernidad, cada vez, los niños, niñas y jóvenes pasan más tiempo en la escuela que en sus propias casas. Hasta hace pocos años, lo normal era que la vida escolar comenzara hacia los cinco o seis años, con el primer grado de la educación primaria; sin embargo, ya desde el siglo anterior, han surgido diversas modalidades de educación preescolar, de tal manera que nuestra educación se extiende desde la más tierna infancia hasta bien entrada la edad madura. A pesar de la extensión cada vez mayor de la educación formal, la familia nunca ha perdido, y seguramente nunca perderá, su función educadora.

La razón por la cual la familia es educadora por excelencia es que ella sigue constituyendo, a lo largo de toda la

vida de una persona, el punto de referencia obligatorio de toda su actividad. Para cada uno de nosotros, la familia era, desde niños, nuestro punto de referencia fundamental, pues nos ofrecía protección, cuidado y formación; era, para muchos de nosotros, un lugar en donde nos sentíamos seguros. De jóvenes, y aunque ya queríamos alzar el vuelo y conocer el mundo -y, por ello, muchas veces incluso nos apartamos de nuestras familias-, sabíamos que siempre seguiríamos contando con ellas como un lugar de seguridad, cariño y respeto en que nos sentíamos acogidos aun en los momentos más difíciles. Incluso al hacernos adultos, y haber formado nuestra propia familia -con nuestro cónyuge y nuestros hijos-, los padres y hermanos siguen siendo un punto de referencia fundamental, pues seguimos reconociendo en la familia una comunidad de apoyo, solidaridad y mutuo aprendizaje.

El Pacto Educativo Global propuesto por el papa Francisco tiene como su cuarto objetivo fundamental el de “la familia como educadora”. Resulta significativo que este enunciado no haya sido formulado como se suele formular

un objetivo –es decir, como una acción a realizar–, sino que se lo haya formulado de esta manera ambigua en que no está regida por un verbo. Tal vez, intencionalmente, el propio Papa haya preferido dejar la ambigüedad como una forma de proponernos que pensemos cómo puede cumplir la familia su misión educadora en un mundo tan complejo como el actual. ¿De qué se trata? ¿De *recuperar* la familia como educadora? ¿De *integrarla*? ¿De *promoverla*? Sea como sea, es claro que lo que propone el Papa es un esfuerzo de fondo por repensar el papel educador de la familia.

De todos modos, en el magisterio del Papa hay indicaciones sugerentes sobre cómo desarrollar ese papel de la familia como educadora. Rescatemos aquí una idea central: la de la familia como el lugar por excelencia de la solidaridad. En su encíclica *Fratelli Tutti*, retoma él un pasaje de su “Mensaje para la 49.º Jornada Mundial de la Paz”, del 1.º de enero del 2016, en donde dice lo siguiente:

En primer lugar, me dirijo a las familias, llamadas a una misión educativa primaria e imprescindible. Ellas constituyen el primer lugar en el que se viven y se transmiten los valores del amor y de la fraternidad, de la convivencia y del compartir, de la atención y del cuidado del otro. Ellas son tam-

bién el ámbito privilegiado para la transmisión de la fe desde aquellos primeros simples gestos de devoción que las madres enseñan a los hijos. Los educadores y los formadores que, en la escuela o en los diferentes centros de asociación infantil y juvenil, tienen la ardua tarea de educar a los niños y jóvenes, están llamados a tomar conciencia de que su responsabilidad tiene que ver con las dimensiones morales, espirituales y sociales de la persona. Los valores de la libertad, del respeto recíproco y de la solidaridad se transmiten desde la más tierna infancia (*Fratelli Tutti*, 114).

Subrayar la solidaridad es poner de presente uno de los aspectos centrales de la familia, que podríamos formular así: lo que hace que una familia realice su misión fundamental es que se constituya en una sociedad de mutuo apoyo; mejor aún, en una comunidad en donde lo importante no es la búsqueda de metas externas a la propia familia (por ejemplo, el progreso económico o el poder político), sino el *bienestar* y el *crecimiento personal* de cada uno de sus miembros. En la familia, lo esencial es la solidaridad entre todos los que la conforman, porque se apoyan y ayudan mutuamente; y porque, cuando alguien pasa dificultades, los demás “se ponen en sus zapatos” y sienten con el otro su dolor, se “com-

padecen” de él, en el sentido de que lo padecen junto con él.

La solidaridad implica sentir el dolor del otro; y, en la familia, implica acompañar al otro (al hermano, al padre, a los abuelos, primos y tíos) en la solución de sus problemas y en la cura emocional necesaria para afrontarlos de la forma adecuada. Todos necesitamos sentir cerca a nuestra familia; y ello sobre todo es necesario cuando tenemos dudas e interrogantes éticos, pues estos nos hacen plantearnos el sentido de nuestra vida y nos llevan a preguntarnos cuáles son aquellas cosas que para nosotros constituyen los valores más fundamentales.

Al poner el énfasis en la familia como educadora enfatizamos también dimensiones fundamentales de una educación evangelizadora. En primer lugar, su dimensión antropológica, pues, al fin y al cabo, es en la familia donde empezamos a formarnos como personas integrales. Todos los componentes de la persona humana (el cuerpo, la mente, el corazón, pero también ciertas habilidades físicas y hasta nuestra capacidad de imaginar y transformar el mundo) se cultivan en primer lugar en nuestra familia; y el tipo de hombres y mujeres que somos está mediado fundamentalmente por la familia a la que pertenecemos. Pero, además, es en familia que aprendemos los valores

más fundamentales para llevar una vida mejor; de allí su dimensión ética, pues los principios, ideales y valores que inspiran y guían nuestras acciones los aprendemos fundamentalmente en el seno de la familia.

Pero la familia no es algo aislado de la vida en sociedad. Nacemos en una familia, pero pertenecemos a una ciudad, a un país, al mundo; y no podemos ser buenos miembros de familia si no somos buenos ciudadanos. Una persona que viola la ley, o que hace daño a los demás, no está funcionando como un buen miembro de familia, porque sus crímenes, y el daño que hace a otras personas, va en detrimento de la propia familia. En este sentido, también hay una dimensión sociopolítica muy importante en la idea de la familia como educadora. Una familia educadora cumple una función esencial en la democracia, porque esta se debe empezar a construir desde la vida en familia. Los valores fundamentales de la coherencia y la integridad moral, de la valoración de la vida y de la confianza en los demás, que necesitamos para poder vivir de forma adecuada el sentido de la amistad –y los deberes que ella implica en una sociedad fracturada moralmente, como la nuestra– dependen sobre todo de que llevemos una adecuada vida en familia.

Examinar con cuidado los dilemas éticos que nos plantean las diversas situaciones de la vida es algo que debe hacerse desde áreas diversas del currículo. Evidentemente, y puesto que se trata aquí de dilemas éticos, hay una referencia directa al área de formación ética (entran aquí en conflicto los deberes de la amistad entre dos amigas y ello requiere un examen cuidadoso de todas las circunstancias que rodean el caso); sin embargo, no se puede examinar este problema ético fundamental – el de los deberes que uno tiene con un amigo– sino en el marco más general de los problemas sociales. Por ello, y puesto que necesitamos comprender los contextos sociales en que ello suce-

de, esta actividad está en relación con áreas como las de las ciencias sociales (geografía, economía, historia, etcétera), pues ellas nos ofrecen el contexto general dentro del cual podemos pensar un dilema ético como el que aquí se propone. Y, desde luego, todo esto tiene una relación muy directa con nuestra educación como ciudadanos, pues, al fin y al cabo, un ciudadano es y debe ser una persona consciente de los valores que priman en sus decisiones. El ciudadano reconoce derechos y deberes, pero es sobre todo alguien que, a través de sus elecciones morales, decide y define el tipo de sociedad en la que quiere participar.

Presentación de la actividad

Un dilema ético (o dilema moral) consiste en la presentación de una situación hipotética, pero conflictiva, que vive una persona que está obligada a tomar una decisión en una serie de circunstancias específicas de tiempo, modo, lugar, etcétera. Se le llama *dilema* porque, en tales casos, hay solo dos

opciones posibles: *o hace una cosa o hace la otra*, y no existe una tercera posibilidad. Es una situación hipotética porque no se trata necesariamente de algo efectivamente sucedido, sino solo de algo que sería probable que sucediera (muchas veces los dilemas éticos se formulan a partir de casos

realmente existentes, pero no tienen que ser situaciones que hayan sucedido efectivamente).

Se trata, sin embargo, de una situación en que se da un conflicto de valores, pues a menudo las personas tienen que determinar con claridad por qué consideran más valiosa una cosa que otra; así, por ejemplo, hay dilemas en que entran en conflicto la amistad y la honestidad, o la dignidad personal y el sentido de supervivencia, o la verdad y la libertad. En tales casos, hay que elegir una cosa en detrimento de la otra.

Ordinariamente se trata de situaciones difíciles y conflictivas, pues puede haber buenas razones para decidirse por cada una de las opciones, pero las dos soluciones se excluyen mutuamente. No se trata, pues, de dos soluciones, una buena y otra mala, sino que a veces las dos podrían ser buenas o las dos podrían ser malas; si se trata de escoger entre dos opciones buenas, se tendrá que evaluar cuál es la mejor y optar por ella; y, si las dos soluciones parecen malas, se deberá escoger la que parece menos mala. En el caso que nos ocupa, Cristina tenía que decidir entre ir o no ir a la fiesta de su amiga Juliana, sabiendo que ninguna de las dos opciones que tenía le resultaba satisfactoria.

En el dilema que aquí se ofrece se pide a los estudiantes que tomen una posición bien argumentada –puesto que debe ser fruto de un examen de todos los elementos del problema y de la construcción de una solución posible que sea fruto de la ponderación de todos los factores en juego– a propósito de una situación que es incómoda para todos: para Cristina que tiene que decidir sobre lo que debe hacer, para Juliana, que estima a su amiga, pero no comprende su decisión, para las propias familias que se ven enfrentadas a una situación que les resulta poco grata y en la que, además, no cuentan con los suficientes elementos de juicio para tomar una decisión sensata y ponderada.

Este dilema está pensado de tal forma que sea posible examinar cada una de las circunstancias específicas que determinan el caso (las relaciones entre amigos de curso, las relaciones entre familias, los rumores que corren por las redes sociales, las condiciones socioeconómicas de los implicados, etcétera), así como el contexto social en que tiene lugar, con el fin de que los estudiantes puedan ponderar todos estos factores y su juicio no sea el producto de meras opiniones o apreciaciones individuales. Así mismo, se especifican claramente las opciones

de solución que hay en el dilema y las consideraciones que los personajes

implicados hacen en orden a encontrar buenas razones para su decisión.

Orientaciones pedagógicas

Lo esencial al trabajar con dilemas éticos es promover entre los estudiantes la *buen argumentación*. Por lo tanto, se debe evitar a toda costa que, en vez de hacer un examen juicioso de los dilemas, se dediquen a defender posiciones morales preestablecidas, a favor o en contra de una de las posibles soluciones del dilema; por ejemplo, que alguien se dedique a mostrar, sin un análisis riguroso y sin ofrecer razones de peso, que Cristina actuó mal y traicionó a su amiga por no haber ido a la fiesta, sin considerar las razones y motivos que ella pudo tener para tomar su decisión. Precisamente, una de las ventajas de esta metodología de los dilemas éticos es que nos obliga a “ponernos en los zapatos de otro” y considerar los motivos y razones que pudo haber tenido una persona para tomar una determinada decisión moral.

Se debe evitar también la simple “opinadera” sobre lo que debería hacer Cristina, o el subjetivismo fácil que cree que cualquier posición moral

es válida por el simple hecho de que quien actuó de cierta forma está “muy convencido” de lo que hizo. Las decisiones morales deben respaldarse con buenas razones; y estas son más que simples opiniones personales, así estemos muy convencidos de ellas. No se trata, entonces, de “dar opiniones” sobre una situación. Se trata de algo más esencial: de hacer buenos juicios en circunstancias concretas; y, con ello, de crear en los estudiantes el hábito de examinar los problemas éticos con un cierto grado de objetividad y sin apasionamientos ni posiciones morales dogmáticas.

Para que esto sea posible, debe primar el *análisis de los elementos claves que determinan una situación moral*. Se requiere, para empezar, de un examen cuidadoso de las *circunstancias* (qué, quién, cómo, cuándo, dónde, por qué, para qué, con qué medios) que determinan la situación vivida. Identificar estas circunstancias (quiénes son los implicados, qué fue lo que ocurrió, por

qué decidieron actuar de una cierta forma, etcétera) ayuda a que el examen de la situación problemática sea mucho más ponderado y cuidadoso. Pero, más allá de esto, también es preciso examinar y valorar los *motivos* que llevaron a las personas a actuar; se podría preguntar, por ejemplo, si era un motivo válido para no ir a la fiesta, por parte de Cristina, el que sus papás tuvieran dudas sobre el origen del dinero del papá de su amiga Juliana. Por otra parte, el ejercicio de razonamiento ético es fundamentalmente un ejercicio de búsqueda *de buenas razones para actuar*; habría que preguntarse, entonces, qué razones son válidas para hacer una cosa u otra: ¿eran válidas las razones que tuvo Cristina para no asistir a la fiesta?, ¿lo eran las que tuvo Sebastián para asistir a ella?, ¿se podría decir, acaso, que eran mejores las razones de uno o de otro?, ¿por qué? Algo que también permite examinar nuestra conducta moral es prever las *consecuencias* posibles de nuestros actos. ¿Pensó Cristina en algún momento en las consecuencias que esto tendría para su amistad con Juliana? No solo Cristina no fue a la fiesta de su amiga, sino que incluso rechazó el regalo que ella le llevó de buena voluntad. Esto tuvo una consecuencia grave para su amistad con Juliana, porque su amiga se ofendió profundamente. ¿Examinó Cristina, y midió, todas las consecuencias de su decisión? El análisis

cuidadoso de estos cuatro elementos en el dilema (circunstancias, motivos, razones y consecuencias) es esencial para que el examen del dilema ético sea mucho más reflexivo y para que no haya lugar a las simples opiniones subjetivas sin fundamento y, mucho menos, a la descalificación de las conductas de otros basada en prejuicios sociales y culturales.

Es muy importante, en el examen y discusión de los dilemas éticos, que los estudiantes se escuchen entre sí y que incorporen las razones de otros en su propia argumentación. Esto se puede hacer al menos de dos formas: retomando las consideraciones de otros en la propia argumentación (como cuando ellos dicen “como dijo tal persona...” y se apoyan en eso para completar su argumento) haciendo una crítica respetuosa de lo que otros han dicho; en una discusión ética genuina se puede manifestar el desacuerdo con las posiciones de otros si se dan razones para ese desacuerdo.

Para que la discusión ética sea ordenada y reflexiva, más que acalorada o llena de pasión y defensa a ultranza de posiciones dogmáticas, el docente debe propiciar un ambiente de escucha entre los alumnos, garantizando que todos puedan expresar su punto de vista, sin que sean descalificados por ello. Debe garantizar que se escu-

chen con atención, que hablen la mayoría (ojalá todos) y que, al argumentar, se tengan en cuenta las razones de los otros.

El profesor debe también evitar al máximo aquellas posturas éticas tomadas sin un análisis previo de la situación y donde simplemente se reacciona a favor o en contra de lo que ha hecho alguien. Por ejemplo, si alguien descalificara a Cristina porque, según esa persona, “traicionó” a su amiga, el profesor debe exigirle que, antes de llegar a esa conclusión, se pregunte en qué consiste “traicionar a un amigo” y por qué cree que este constituye un caso de “traición”. A veces, precisar el sentido del término usado (con ayuda de un diccionario o de un ejercicio sencillo de clarificación lingüística), puede ayudarles a los estudiantes a que usen los términos con claridad y precisión. Esto es esencial, porque promueve la actitud de formular juicios ponderados y cuidadosos, evitando excesos verbales y descalificaciones personales.

Lo más importante, a la hora de examinar un dilema ético, es que el juicio que se vayan formando los estudiantes no sea puramente emotivo. Por el contrario, el juicio que finalmente cada uno se forme, y la posición moral que asuma ante la situación, debe ser el resultado del examen cuidadoso de

todos los factores que están en juego (circunstancias, motivos, razones, consecuencias, etcétera) en la situación dilemática que viene examinando.

En este tipo de trabajo, la función del profesor es esencial porque él debe comportarse más como un *árbitro imparcial*, que busca garantizar las condiciones para que todos puedan participar y se escuchen las distintas posiciones de las personas, que como un *juez que dicta sentencia*, es decir, como alguien que valora y aprueba, o desaprueba, las opiniones de cada uno. En tal sentido, tiene que ser alguien tolerante ante las distintas opiniones y, sobre todo, debe ser consciente de que su tarea no es que los alumnos opinen de una o de otra manera, o valoren las cosas de una u otra forma, sino que hagan un esfuerzo por elaborar un juicio cada vez mejor. El profesor debe, pues, ser sumamente cuidadoso en no calificar las posiciones éticas de los estudiantes y supremamente riguroso en el modo como los interroga, les pide razones para sus afirmaciones y les ayuda a examinar las consecuencias de lo que dicen.

El maestro, además, debe tener claro que los dilemas no tienen una única respuesta ni una respuesta absoluta; y que los propios estudiantes podrían encontrar soluciones alternativas que sean muy diferentes a las de los perso-

najes implicados en el dilema. Así, por ejemplo, alguien podría ofrecer una solución distinta que la que tomó Cristina de no asistir a la fiesta. ¿Sería esta, tal vez, una mejor solución que la de Cristina? ¿Por qué? Si así fuera, ¿debería Cristina haber ido a la fiesta, porque así lo exigía la amistad que tenía con Juliana? ¿Debería al menos haber aceptado “la sorpresa” de la fiesta que le llevó su amiga? Lo importante es, desde luego, que los estudiantes examinen todas estas posibilidades y den razones que justifiquen o cuestionen estas posibles acciones, de tal manera que puedan ver el problema en discusión desde distintas perspectivas.

Por otra parte, en la medida en que los estudiantes examinen las distintas posibilidades de acción, seguramente tenderán a afirmar que una u otra persona actuó de forma incorrecta; por ejemplo, algunos podrían decir que Cristina no fue leal con su amiga Juliana, o que los padres de Cristina no la apoyaron a la hora de tomar su decisión, o que Sebastián solo pensó en su interés personal. Es importante que, sobre estas opiniones, que pueden aparecer, el profesor indague más a fondo haciendo nuevas preguntas, pero sin pretender imponer a los estudiantes su visión personal de las cosas.

De nuevo, el profesor debe actuar como alguien que alienta el diálogo, no como

alguien que aprueba o desaprueba las opiniones y los puntos de vista de los estudiantes. Para ello le podrían ser útiles preguntas de este estilo: ¿crees que alguien actuó mal aquí?, ¿quién y por qué? ¿Qué habrías hecho tú si estuvieras en el lugar de Cristina? ¿O si fueras uno de los padres de Cristina? ¿O uno de los padres de Sebastián? ¿Acaso crees que al papá de Juliana lo acusaron injustamente, dado que nadie puede probar que fuera corrupto? ¿Te parece que Juliana actuó bien en todo esto? ¿No fue su actitud excesivamente pasiva? Hay, pues, muchas consideraciones posibles que valdría la pena hacer por parte de los estudiantes. El profesor debería dejar que se expresaran puntos de vista distintos, porque lo importante no es llegar a una solución única del dilema, sino entrenarse en la elaboración de mejores juicios éticos: es decir, juicios más completos, considerados y reflexivos.

Puesto que los estudiantes con los que se está trabajando en este nivel son todavía muy jóvenes, es bastante normal que sus argumentos sean puramente circunstanciales, es decir, que se queden mirando el caso particular y las circunstancias específicas, y no tiendan a elaborar principios o reglas más generales con base en las cuales elaborar sus juicios. Al profesor le corresponde ayudar a que esos juicios estén cada vez mejor elaborados y tiendan a

ser cada vez más universales. Para ello, debe ayudarles, mediante preguntas pertinentes, a que transfieran sus juicios a nuevas circunstancias, en donde puedan contrastar si lo que están diciendo en este caso sigue teniendo validez bajo nuevas circunstancias. También se les puede pedir que hagan ejercicios comparativos que les ayuden a ver el dilema en discusión bajo nuevos puntos de vista; por ejemplo, se les podría pedir que compararan la actitud de Sebastián y la de Cristina ante el caso, porque finalmente los dos tomaron posiciones muy distintas: mientras Sebastián fue a la fiesta, bajo el presupuesto de que él confiaba en su amiga, Cristina decidió no hacerlo, sobre todo para no contrariar a sus padres. ¿Cuál de los dos actuó mejor? Este podría ser un punto interesante de discusión.

A veces, al examinar un dilema ético como este, es conveniente hacer referencia a algún fundamento normativo que les ayude a los estudiantes a ver el asunto desde una perspectiva más amplia que la de sus opiniones o creencias personales; tal referente normativo podría ser, por ejemplo, una ley, una decisión judicial o un documento donde alguien exprese un punto de vista sobre el tema que valga la pena tomar en consideración; ese documento, en los colegios católicos, podría ser el “Catecismo de la Iglesia Católica”,

que suele ofrecer referentes normativos muy interesantes para el examen de problemas éticos de diversa índole. En este caso, sin embargo, no parece lo más pertinente ofrecer un marco normativo para la discusión de este dilema ético por una razón fundamental: aquí el punto de referencia es la familia. El dilema mismo plantea como herramienta para encontrar una solución la del diálogo en familia (en efecto, Sebastián y Cristina plantean el dilema que tienen sobre si asistir o no a la fiesta de Juliana a sus padres y reciben orientación de ellos al respecto). Sería interesante que los estudiantes se preguntaran si las dos soluciones fueron adecuadas y por qué y, si ellos tuvieran un dilema semejante a este, qué le habrían dicho sus padres sobre el modo correcto de resolverlo. Incluso, si fuera posible, sería deseable que los estudiantes les leyeran el dilema ético a sus padres y escucharan la opinión de ellos sobre cuál consideran que es la manera adecuada de solucionarlo.

Como en otros casos, se propone que el trabajo con este dilema se haga en cuatro sesiones básicas:

En la **primera sesión**, lo esencial es leer el dilema con cuidado y trabajar en su comprensión y análisis. Para ello, es importante que los niños reconstruyan el dilema paso a paso. No sobra que el profesor les pida que lo vuel-

van a contar en sus propios términos, pues esto favorece la comprensión y facilita el análisis. Para garantizar una mejor comprensión, el profesor podría preparar algunas preguntas concretas que garanticen que identifican a los distintos personajes y tienen clara la secuencia de los acontecimientos. Las cuatro preguntas que se les plantean a los niños y niñas en la formulación del dilema, en el texto del estudiante, pueden ayudar en este primer paso orientado a la comprensión de la situación. Si lo considera pertinente, el profesor podría sugerirles a los estudiantes que lean el dilema con sus padres y les pregunten a estos qué habrían hecho en un caso semejante.

La **segunda sesión** debería ser mucho más analítica. En ella se debe insistir en que, antes de ofrecer una solución al dilema, deben identificar en él sus factores más relevantes: las circunstancias en que ocurrieron los acontecimientos (qué quién, cómo, cuándo, dónde, etc.), los motivos que tuvieron las personas para actuar como actuaron, las razones que adujeron para justificar sus acciones y las consecuencias que tuvieron sus diversas acciones. La identificación de estos cuatro elementos ayuda a que el juicio sea más ponderado y cuidadoso. Es esencial también que identifiquen con claridad el círculo de relaciones dentro del cual se presenta el dilema: el de tres familias

muy diferentes (la de Cristina, la de Juliana y la de Sebastián). Para ello puede ayudarles incluso la elaboración de un esquema de análisis que les permita identificar, además de semejanzas y diferencias entre estas familias, qué era lo más importante para cada una de ellas y qué tipo de criterios primaban en sus decisiones.

La **tercera sesión** es la más propicia para una discusión abierta del dilema, y es en ella donde los estudiantes deben argumentar más a fondo y asumir posturas éticas basadas en el análisis previo que han hecho de la situación dilemática que se propuso para su examen. Aquí, evidentemente, tienen que defender posturas propias y dar razones a favor de ellas, o en contra de otras posiciones diferentes a las suyas, dentro de un ambiente de máximo respeto y tolerancia. Es claro que no se trata simplemente de que den opiniones sueltas, pues, para evitar esto, se ha hecho el trabajo previo de un examen cuidadoso de cada una de las circunstancias, motivos, consecuencias y razones. En esta sesión el maestro tiene que ser muy activo, planteando las preguntas pertinentes y no dejando pasar las cosas como simples opiniones, sino como posturas que tienen unos fundamentos, es decir, unas razones que las avalan y unas consecuencias posibles que de ellas se siguen.

Finalmente, la **cuarta sesión**, como de costumbre, debe dedicarse a un ejercicio metacognitivo en el cual los estudiantes deben dar razón de qué fue lo que les enseñó el ejercicio, cómo resolvieron las dificultades que se les presentaron, cómo sus juicios pudieron ir cambiando a medida que examinaban la situación y, sobre todo, qué es lo que el examen de situaciones como las planteadas en este dilema les enseñan para llevar una vida mejor. Se-

guramente este es un dilema que les va a llamar mucho la atención, puesto que su problema central es la amistad y sobre todo cuáles son los deberes que uno tiene hacia un amigo. Sería importante que en esta última sesión los alumnos pudieran comentar brevemente cómo entienden la amistad y si creen que uno debe darle primacía a la amistad sobre otras cosas, como hizo Cristina en este caso.



MOMENTOS PARA
SER



Un instante para el misterio:
**la contemplación
de un atardecer**

**Momento para ser
con la naturaleza**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

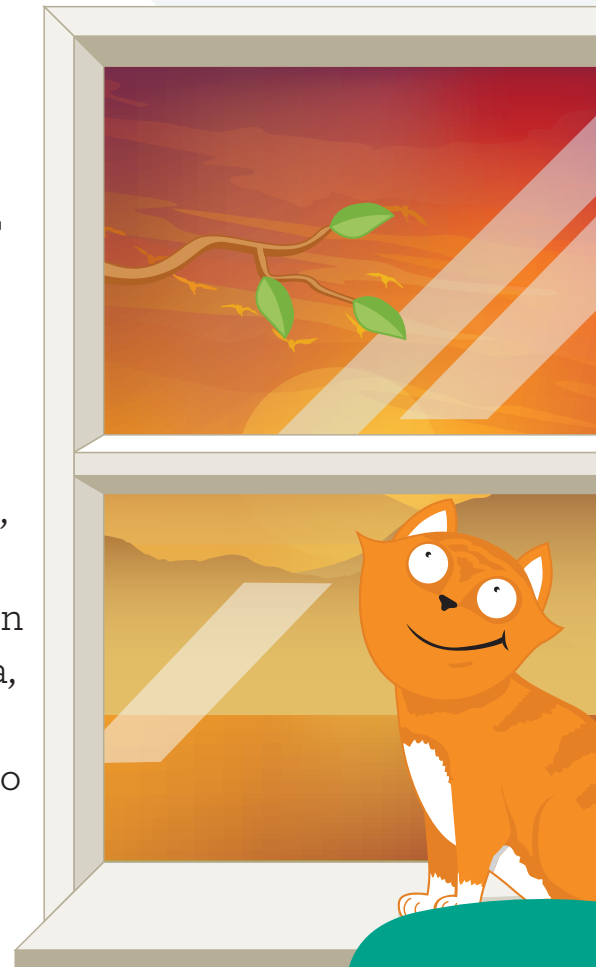
Instrucción básica

- ★ Lee, junto con tus compañeros y tu profesor, el texto que encontrarás a continuación.
- ★ Si hay algo que no comprendas, pregúntalo o pide la aclaración que consideres necesaria.
- ★ Al terminar, empieza a hacer el ejercicio siguiendo la guía que se te ofrece y con el apoyo permanente de tu profesor.

Lectura

Un instante para el misterio: la contemplación de un atardecer

Hay instantes maravillosos e inolvidables. Esos instantes se graban de forma indeleble en nuestra memoria, a tal punto que podemos evocarlos de manera repetida: el de la carcajada de un bebé, el de un gesto de nuestra mascota, el de la primera impresión que tuvimos de un lugar o una persona, ese momento en que nuestro cuerpo caluroso sintió el poder refrescante del agua de un río cristalino. Y muchos más...



Seguramente entre esos instantes maravillosos está el de la visión de un atardecer.

Los atardeceres tienen algo muy atractivo y sobrecogedor. Nos encantan y nos inspiran, independientemente del lugar en donde nos encontremos.

Hay todo tipo de atardeceres: los que vemos a las orillas del mar tienen su encanto, pero también los que percibimos desde la altura de las montañas o el que podemos ver a través de un árbol o desde lo alto de un apartamento en la ciudad en donde vivimos.

Allí todo es hermoso: el sol que se ve en el horizonte, el contraste que este hace con las nubes y las montañas, la sensación de que algo que es muy lejano se nos muestra, el cambio de los colores y formas que percibimos en el horizonte, la cercanía de la noche.

El placer de detenernos a ver un atardecer es uno de los más grandes placeres que podemos experimentar en esta vida. Y tiene una ventaja: nadie puede quitárnoslo. La entrada es gratis y nadie puede prohibirnos ver ese maravilloso espectáculo que es un atardecer.

Un atardecer nos habla de la belleza del mundo, de la grandeza de Dios y de nuestra propia vulnerabilidad y pequeñez.

Contemplar un atardecer es acercarse al misterio del mundo y de la vida humana.


En el ejercicio que viene a continuación encontrarás una guía para **observar**, **describir** y **contemplar** un instante maravilloso: el de un atardecer. Las tres cosas son esenciales y deben seguir un cierto orden.

¿Con qué me quedo?

3

Algunas recomendaciones para que hagas este trabajo:

- 1 Hazlo con la mayor seriedad y date el tiempo que la actividad requiere.
- 2 Anota en un cuaderno lo que ves, sientes y piensas a medida que haces el ejercicio.
- 3 Aunque tengas muchas ayudas audiovisuales (fotografías, videos, música, etcétera), nada sustituye la experiencia de contemplar el atardecer en vivo. Es una experiencia hermosa, enriquecedora y profundamente espiritual.



4 Aunque buena parte del ejercicio lo debes hacer solo, comparte siempre con tus compañeros y tu profesor lo que vayas descubriendo.

5 No olvides que tus sensaciones, experiencias y pensamientos son valiosos para otros, que se enriquecen con lo que tú les cuentas. Compártelo con ellos.

Guía para la observación, descripción y contemplación de un atardecer

1. Lo primero es observar el atardecer.
 - > Puesto que un atardecer no es un lugar, sino un instante (es decir, un breve espacio de tiempo, el de los últimos minutos antes de que caiga la noche), debes reservar el día y la hora para hacer tu observación. Si quieres, puedes hacerlo por dos o tres días sucesivos.
 - > Para preparar tu ejercicio de observación, puedes buscar una fotografía de un atardecer que te resulte especialmente bella y atractiva (si quieres, mira primero diversas imágenes y elige aquella que te parezca mejor).



- > Hazte esta pregunta: ¿desde dónde vas a observar el atardecer? ¿En una ciudad o en el campo? ¿A la orilla del mar o desde las alturas de una montaña? Piensa qué ventajas o desventajas tiene que observes el atardecer desde el lugar en que lo estás observando.
- > Haz una lista de cuatro elementos esenciales que quieres observar a medida que se va desarrollando el atardecer (por ejemplo, el cambio de los colores, las formas de las nubes, etcétera). Esto te ayudará a que tu observación sea más precisa y atenta.
- > ¿Cómo definirías un atardecer? Escribe una definición y pregúntate si está acorde con lo que has observado. Anota lo que has sentido en este primer ejercicio

2. Ahora vamos a describir lo observado.

- > Mira ahora un video corto (no más dos minutos) en donde veas lo que ocurre en un atardecer. En YouTube puedes encontrar muchos y muy distintos.
- > Intenta apreciar lo diferente que puede ser un atardecer según sea el lugar en donde se observa; por ejemplo, lo diferente que es un atardecer a la

orilla del mar, un atardecer visto desde lo alto de una montaña, un atardecer visto desde un edificio alto de una gran ciudad, un atardecer llanero, etc.

- > Elige el lugar desde dónde vas a describir el atardecer (la montaña, el mar, el llano, la ciudad, etc.). Sitúate mentalmente en ese lugar (si para esto te ayuda la música o las imágenes de video, haz uso de ellas).
- > Háblale al atardecer describiendo todas las sensaciones que percibes al mirarlo: colores, formas, sonidos, olores, temperatura, etc. (si quieres, graba lo que le dices, pues te ayudará a hacer la descripción que viene a continuación).



- > Cuenta una historia breve (máximo 100 palabras) sobre lo que percibiste al contemplar el atardecer. Debe ser una historia en la que tú eres el protagonista.

3. Más importante aún: aprender a contemplar.

- > Identifica todas las cosas que te dispersen o distraigan. Anota cuáles son y apártalas de ti.
- > Haz cosas que te ayuden a relajarte, serenarte y concentrarte (por ejemplo: estirar los brazos, hacer ejercicios de respiración profunda, mover la cabeza hacia los lados, etcétera).
- > Ahora haz silencio y vuelve a mirar el atardecer en el sitio en el que te encuentras. Debes hacerlo por lo menos por 15 minutos y en lo posible sin interrupciones.
- > Ahora debes hablarle a alguien de lo que estás percibiendo: de lo que ven tus ojos, de lo que escuchas, de las diversas sensaciones que tienes (frío o calor, placer o dolor, blandura o dureza, etc.)
- > Ahora escribe un texto breve (máximo 100 palabras), en donde le cuentes a alguien lo que viste y sentiste al contemplar el atardecer.

4. Finalmente, comparte con otros tu experiencia.
- > ¿Qué dificultades tuviste a la hora de observar y describir el atardecer? ¿A qué se debieron esas dificultades? Coméntalo con tus compañeros.
 - > ¿Cómo te sentiste en el momento de contemplar el atardecer y de intentar describir tus sensaciones al hacerlo? ¿Por qué? Coméntalo con tus compañeros.
 - > ¿Cómo y en dónde contemplaste el atardecer? ¿Te serviste de imágenes (fotos, videos, etc.) para contemplarlo mejor? ¿Te ayudó? ¿De qué manera?
 - > ¿Qué lograste escribir después de tu contemplación del atardecer? ¿Te gustó? ¿Quisieras mejorarlo? ¿De qué manera?
 - > ¿Repetirías la experiencia de observar y contemplar el atardecer? ¿Te gustaría hacerlo en compañía de otra persona? ¿De quién? Si así fuera, ¿cómo lo invitarías?






MOMENTOS PARA
SER



Un instante para el misterio:
**la contemplación
de un atardecer**

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Ejercicios de observación y contemplación
Ámbito de trabajo	En contacto con la naturaleza
Duración aproximada	1 hora, 20 minutos (4 sesiones de 20 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 <p>Objetivo 6 Encontrar, desde el estudio, otras formas de entender la economía, la política, el crecimiento y el progreso, en la perspectiva de una ecología integral.</p>
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones antropológica (y estética), ecológica y teológica
Relación con otras áreas curriculares	Educación estética y religiosa, lenguaje y literatura, ciencias naturales

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentos

El Pacto Educativo Global no es un acuerdo pragmático sobre la enseñanza de determinados contenidos o la aplicación de ciertos métodos en la educación; su finalidad básica no es, entonces, que se hagan alianzas entre educadores de diversa índole para tener un currículo común o para utilizar un cierto tipo de métodos o estrategias pedagógicas. Un pacto es sobre todo un acuerdo de voluntades que debe transformarnos interiormente a todos y que está orientado a generar una nueva comprensión y una nueva sensibilidad educativas.

Cuando el papa Francisco nos invita, en el objetivo 6 del Pacto Educativo Global, a “encontrar, desde el estudio, otras formas de entender la economía, la política, el crecimiento y el progreso, en la perspectiva de una ecología integral” no solo nos hace un llamado a encontrar soluciones teóricas y prácticas para los problemas más acuciantes de nuestra casa común por medio de la educación, sino que nos invita a que todo lo que estudiamos en orden a comprender mejor el mundo y la sociedad en que vivimos se haga desde

la perspectiva de una ecología integral.

Estudiar no es simplemente aprender cosas a través, por ejemplo, de la lectura o los muchos medios con que hoy contamos para procesar y transmitir información; es algo mucho más fundamental: es *fixar nuestra atención en un objeto con el fin de conocerlo mejor*. Pero conocer mejor algo no es solo adquirir mayor información sobre él; es sobre todo descubrir, en ese objeto que pretendemos conocer mejor, nuevos significados. Todavía más: es enriquecer lo que vemos y estudiamos con nuevas comprensiones y con sentidos cada vez más profundos.

Comprender de forma integral un objeto es verlo en su totalidad y como algo que tiene un sentido unitario; y, cuando vemos las cosas en su integralidad, es posible que apreciemos mejor su belleza. Comprender integralmente las cosas es también ser sensibles a la belleza que hay en el universo y, por tanto, la idea de ecología integral no puede dejar de lado la noción de *belleza*.

La idea de belleza, por cierto, expresa uno de los ideales más poderosos de nuestra cultura común, pues constituye una de las metas más poderosas a que puede consagrarse una vida humana; además, tenemos apreciaciones y conceptos muy disímiles sobre la belleza en diversas culturas. La meta de los grandes artistas, por ejemplo, es la de percibir y apreciar la belleza en todo lo que hacen. Desde la antigüedad griega, esta idea –junto a las de verdad, bien y justicia– constituye una de las guías esenciales en la búsqueda de sentido para la vida humana.

De esta forma, aprender a apreciar la belleza que hay en la naturaleza y en el arte humano es una de las tareas fundamentales de toda educación. ¿Qué puede haber más bello que ciertos fenómenos naturales (como un amanecer, la caída de la lluvia, una puesta de sol, un bosque o una cascada), o incluso las obras del arte humano (como una pintura, una escultura, una pieza musical o una casa)? Aprender a apreciar la belleza natural y artística debe ser también un compromiso básico de un Pacto Educativo Global.

Precisamente por esto, en el numeral 112 de la encíclica *Laudato si'*, el papa Francisco nos invita a “ampliar la mirada”, para ir más allá del paradigma tecnocrático dominante y procurarnos

una idea de un progreso “más sano, más humano, más social, más integral”. Esta superación del paradigma tecnocrático tiene, desde luego, un sentido práctico, que se da “cuando comunidades de pequeños productores optan por sistemas de producción menos contaminantes, sosteniendo un modelo de vida, de gozo y de convivencia no consumista; o cuando la técnica se orienta prioritariamente a resolver los problemas concretos de los demás, con la pasión de ayudar a otros a vivir con más dignidad y menos sufrimiento”.

Pero, si bien esa mirada propia de una ecología integral, se desarrolla cuando las pequeñas comunidades de campesinos y artesanos encuentran formas de producción que provocan menos desechos y que son más amables con el medioambiente, o cuando la producción de los bienes mediante los cuales satisfacemos nuestras necesidades se da en un ambiente de cooperación mutua y solidaridad entre hermanos, esa “ampliación de la mirada” que ha de llevarnos a superar el paradigma tecnocrático tiene que ver también con el desarrollo de un profundo *sentido estético* en todos los habitantes de esta casa común.

Una perspectiva de ecología integral nos exige, entonces, aprender a

contemplar la belleza existente en el mundo, y nos invita a superar esa mirada distante y puramente objetivante de quien ve el mundo simplemente en términos de producción y consumo. El que contempla la belleza presente en la naturaleza (en el bosque, la cascada, el árbol, el amanecer o las crías de los animales), lo mismo que el que contempla la belleza artística (el cuadro, la escultura, la pieza musical, la obra de teatro) abre su espíritu a nuevas comprensiones y desarrolla una nueva sensibilidad ante el mundo: la sensibilidad estética, que va más allá de la mirada tecnocrática que solo ve el mundo como un depósito de materias primas. Dice al respecto el papa Francisco:

“La liberación del paradigma tecnocrático reinante se produce [...] también cuando la intención creadora de lo bello y su contemplación logran superar el poder objetivante en una suerte de salvación que acontece en lo bello y en la persona que lo contempla. La auténtica humanidad, que invita a una nueva síntesis, parece habitar en medio de la civilización tecnológica, casi imperceptiblemente, como la niebla que se filtra bajo la puerta cerrada. ¿Será una promesa permanente, a pesar de todo, brotando como una empecinada resistencia de lo auténtico?” (*Laudato si'*, 112).

Una educación evangelizadora tiene y debe tener un *sentido estético* fuerte, que es parte esencial de su dimensión antropológica, pues no se puede apreciar plenamente ni el hombre ni la naturaleza si no lo hacemos desde criterios estéticos de armonía, proporción, significado, ritmo, unicidad, etc. A la naturaleza, y al hombre mismo, los comprendemos mejor cuando los vemos de forma unitaria e integral, y no como un conjunto de rasgos dispersos y carentes de sentido; y solo esto nos permite apreciar su belleza. Así, por ejemplo, cada fenómeno natural es el resultado de la interacción de muchos factores distintos: las mareas están asociadas a los períodos de la luna, un atardecer es comprensible por las leyes de refracción de la luz y en el bosque podemos apreciar todo tipo de interacciones entre elementos naturales como el agua, la tierra y el aire.

Apreciar los fenómenos naturales en su unidad e interacción es también apreciar la creación de Dios, no como algo que sucedió alguna vez, allende el tiempo, sino como un milagro permanente que sucede a cada instante ante nuestros ojos. Como bien decía Mahatma Gandhi, “cuando admiro la maravilla de una puesta de sol o la belleza de la luna, mi alma crece para adorar al Creador”.

Se trata, pues, de perfeccionar la mirada para poder ver la obra de Dios en la naturaleza y en las demás personas; y este debe ser uno de los objetivos fundamentales de una educación estética desde el punto de vista de la educación católica. De un modo semejante, la ecología –como el estudio de las interacciones entre los seres vivos y los entornos naturales– es uno de los mejores caminos hacia el Creador. Las dimensiones antropológica, ecológica y teológica se integran así al propiciar una mirada de conjunto a la naturaleza como algo que nos habla de un Dios creador.

La perspectiva de ecología integral en que tanto insiste el papa Francisco es esencial para que los cristianos no dividamos nuestra mente entre un mundo material que está fuera de nosotros, y que simplemente es un instrumento del que hacemos uso sin ningún tipo de límites, y nuestro propio cuerpo y conciencia. Un cristiano no ve la naturaleza como un depósito de materias primas, como algo a ser instrumentalizado y explotado, sino que percibe en la naturaleza la fuerza creadora de Dios; y por eso entiende que es una responsabilidad suya el cuidado de esa naturaleza que generosamente se entrega para cubrir nuestras necesidades.

La actividad que aquí se ofrece integra contenidos y actividades de diversas áreas del currículo, como la educación estética, la educación religiosa, el lenguaje y la literatura y las ciencias naturales. Si bien la actividad que se propone tiene, en primer lugar, un sentido propiamente estético, la contemplación estética es también una apertura hacia el misterio de Dios y puede tener, por ello, un sentido religioso. No hay que olvidar que, en ciertos fenómenos naturales, y a raíz precisamente de su belleza, los pueblos han visto la presencia de Dios; así, por ejemplo, para el pueblo judío, el arcoíris era una manifestación de la alianza que Dios hizo con los hombres tras la experiencia del diluvio (véase *Génesis* 9, 12-17). Dios habla a través de los fenómenos naturales.

Sin embargo, un fenómeno natural es también algo que merece ser estudiado; y, en efecto, las ciencias naturales se ocupan de explicar los fenómenos naturales que observamos a diario. Un atardecer es, en este sentido, un fenómeno natural que puede ser explicado, y sería interesante contar en esto con el apoyo del profesor de ciencias naturales, que podría ofrecer una explicación científica sencilla sobre por qué y cómo se produce un atardecer y por qué causas observamos lo que obser-

vamos (colores, formas, cambios permanentes, movimientos, etcétera). No se debe despreciar tampoco el aporte que pueden hacer a un buen ejercicio de observación, descripción y contem-

plación la literatura, y de forma especial la poesía. Hay muchas poesías que hablan del atardecer, que lo describen, que utilizan bellísimas metáforas para referirse a él.

Presentación de la actividad

El ejercicio de observación, descripción y contemplación de un atardecer que aquí se propone tiene un profundo sentido estético, pues busca propiciar un acto de contemplación de uno de los fenómenos naturales más hermosos que podemos apreciar en la vida: el del modo como, en unos pocos minutos (lo que dura una puesta de sol, más o menos treinta minutos) se va modificando el cielo ante nuestros ojos; el modo como, un instante tras otro, se van transformando las formas sensibles que observamos: los colores del cielo, las formas de las nubes, los destellos que producen los rayos del sol, las sombras que todo ello genera, e incluso los estados de ánimo de quien observa tan bello espectáculo de la naturaleza.

Gran parte del valor que tiene un atardecer es que se trata de un espectáculo absolutamente gratuito en el más amplio sentido de la palabra, no solo porque nadie podría cobrar por él, sino porque es inatrapable. Nadie puede apropiarse de él, nadie puede controlarlo. Los atardeceres siempre están allí, a ciertas horas que todos podemos prever, para regalarnos un instante de belleza profunda que podemos disfrutar, si nos damos el tiempo para ello. Todo lo que nos pide un atardecer es un poco de nuestro tiempo para contemplarlo; y no simplemente el tiempo inmediato que nos da una fotografía, que solo retrata un instante. Se requiere de un tiempo un poco más amplio para ver lo esencial: las mutaciones continuas de formas sensibles como el

color o las figuras de las nubes, o las proyecciones de luces y sombras. Para hacer este ejercicio, hay que entregarse al atardecer, dejarse permear por él, asombrarse ante tan maravilloso espectáculo. No hay manera de controlar un atardecer; solo hay que dejarlo que pase y observarlo, asombrado, a medida que se desarrolle.

La actividad se realiza en tres pasos básicos: *observar, describir y contemplar*. En el primero de ellos tenemos que aguzar nuestros sentidos (no solo la vista, sino también el oído, el tacto y hasta el olfato) para que nuestra observación sea más certera y rica de significados. En el segundo intentamos describir lo que hemos visto, acompañando esa descripción de nuestras impresiones personales y percepciones internas. En el tercero, que es el fundamental, abrimos plenamente nuestros sentidos e inteligencia para desarrollar un acto profundo de interiorización; para ello, intentamos estar en silencio y liberarnos de todo tipo de distracciones para dejar que el atardecer nos hable, para apreciar y disfrutar cada una de las sensaciones, imágenes y pensamientos que ese instante maravilloso puede proporcionarnos.

No hay que separar de forma tajante estos momentos, pues todos son partes de un proceso más amplio: sin una

adecuada observación es imposible hacer una buena descripción; y sin estas el ejercicio contemplativo pierde gran parte de su belleza y rigor. Solo un buen observador puede ser un buen contemplador; incluso un buen observador científico está mejor preparado para la contemplación poética de un atardecer. Veamos esta frase que, sobre el atardecer, escribió uno de los grandes científicos del siglo XX, Albert Einstein: “Vemos la luz del atardecer anaranjada y violeta porque llega demasiado cansada de luchar contra el espacio y el tiempo”. ¿Te parece bella? y podría ser pronunciada por cualquiera de nosotros, incluso por un niño que contempla el atardecer. La observación y estudio de los fenómenos naturales prepara nuestro espíritu para la contemplación.

Para facilitar este ejercicio, se ha elaborado una guía, que sigue un proceso riguroso, de tal manera que los estudiantes puedan hacer el ejercicio de forma guiada y regulada y bajo el acompañamiento de una persona adulta, que puede ser uno de sus padres (no se incluye aquí el profesor porque la observación del atardecer normalmente habrá de hacerse por fuera del horario escolar). Desde luego, ellos lo pueden hacer por su cuenta, pero la orientación y la guía de un adulto (especialmente si este es uno

de sus padres) siempre podrá serles de gran ayuda. Lo importante es que el adulto acompañante se comprometa a fondo con el ejercicio a realizar y, sobre todo, se prepare para ello. Para ello, debe hacer él mismo el trabajo que propone la guía de una forma me-

tódica y cuidadosa; debe comprender que esto tiene un orden que debe ser respetado; y que, en la medida en que ese orden se siga y la experiencia se viva paso a paso, podrá resultar mucho más enriquecedora.

Orientaciones pedagógicas

Para la realización de esta actividad, lo primero que hay que tener en cuenta es que se trata de *la contemplación de un instante* (y, por ello, de algo pasajero y fugaz), y no de un lugar o un objeto que tengan permanencia. Solo por esto ya es un ejercicio muy diferente de la observación, descripción y contemplación de un espacio natural como un bosque, una laguna, un río o una cueva. El atardecer solo existe en un momento preciso del día en el que se da una cierta confluencia de diversos factores y dura escasos minutos; no está siempre ahí, ni podemos observarlo en el momento en que queramos. Podemos atraparlo en una fotografía o video, pero el atardecer mismo solo se da en un instante preciso; es un acontecimiento más temporal que espacial.

Estamos, pues, ante un fenómeno, por una parte, fugaz (porque en poco tiempo desaparece) y, por la otra, temporalmente determinado, que se da en los países tropicales alrededor de las seis de la tarde y en los países que tienen estaciones en diversos horarios según sea la estación en que se encuentren. Un atardecer, entonces, no se puede observar ni contemplar ni en la mañana ni al mediodía, sino solo al final de la tarde, pues solo en ese momento confluyen todas las condiciones que lo hacen posible: la caída del sol, su ocultamiento por el occidente, la refracción de los rayos solares y los contrastes que todo ello genera en su interacción con las nubes, las montañas, los árboles, el agua del mar y de los ríos, etcétera.

Al observar un atardecer percibimos, además de las formas, colores y otras cualidades sensibles, el tránsito del día a la noche, es decir, la transformación de una serie de condiciones naturales, que obedecen a la presencia de la luz solar, en otra serie de condiciones que obedecen a su desaparición. Tras la caída del sol y la llegada de la noche ya no percibimos de la misma forma ciertas cualidades sensibles de los objetos que nos eran totalmente familiares durante el día: el color, la forma, el tamaño, etcétera.

Es importante que el profesor les ayude a tomar conciencia a sus estudiantes de que, con el atardecer, el día se transforma en noche y cambian muchas cosas en el modo como percibimos el mundo y en las relaciones que tenemos con los espacios y personas. El momento del atardecer es muchas veces el momento en que mucha gente regresa a casa y es también un momento en que, en los bosques y las selvas, unos animales buscan refugio y otros salen de caza. Caer en la cuenta de todo esto hace llenar de nuevos significados a este instante del atardecer y facilita su observación, descripción y contemplación. Para propiciar esta “toma de conciencia” sobre el atardecer, el profesor simplemente puede preguntarles a los estudiantes qué está pasando al atardecer en las ciudades, en los campos, en los bosques, en

la selva y en otros lugares que les parezcan significativos.

El hecho de que se trate de un fenómeno temporal tiene, además, una consecuencia concreta para la realización de este ejercicio: los atardeceres se dan en momentos que casi siempre están por fuera del horario escolar; y, por tanto, no es posible casi nunca observar un atardecer en el colegio, sino que es preciso hacerlo desde la casa o, en todo caso, en un lugar diferente al colegio: una montaña, el mar, el llano, un lugar alto en una ciudad, etcétera. Debe ser este, entonces, un ejercicio que se prepara en el colegio, pero se concluye fuera de él. En el colegio se pueden llevar a cabo las dos primeras partes del ejercicio (la observación y la descripción), y también la cuarta (la retroalimentación), pero el núcleo de la actividad, que es el ejercicio de contemplación de un atardecer en vivo, debe hacerse por fuera del colegio y del horario escolar.

De acuerdo con lo anterior, corresponde al profesor preparar muy bien a los estudiantes para que ellos mismos (o con el apoyo de algún familiar, ojalá uno de sus padres) hagan el ejercicio de contemplar un atardecer en un lugar y momento que previamente hayan elegido. El ejercicio se inicia, entonces, en el colegio, pero debe concluir con la observación específica de un atardecer

ojalá en un lugar y momento que permitan observarlo y contemplarlo de la mejor forma posible. Cada estudiante debe, entonces, definir con claridad el lugar, el momento y en compañía de quién hará la contemplación del atardecer; y el profesor debe ayudarle a preparar ese instante. Además de definir el momento y el lugar en que lo harán, deben prever que las condiciones sean las adecuadas; por ejemplo, si las condiciones meteorológicas son favorables (si es un día muy lluvioso, o si se está en un lugar de una ciudad rodeado por todas partes de edificios, será muy difícil hacerlo). Hay que prever las diversas circunstancias en que se hará el ejercicio para que resulte exitoso.

Lo importante no es solo que el ejercicio se realice de forma ordenada y disciplinada, sino que resulte valioso para los estudiantes. Para ello, y dado el carácter estético de la actividad que se propone, el profesor puede hacer uso de ayudas visuales, auditivas y literarias (como la fotografía, el video, la música, la pintura y la poesía) que hagan que este momento de observar, describir y contemplar el atardecer sea para ellos agradable y significativo. Esto puede completar muy bien el ejercicio de observación y descripción, que es un ejercicio propiamente científico. No hay que separar, sin embargo, la búsqueda de la verdad, que

es propia de la ciencia, del ejercicio contemplativo como producción de sentido, pues se trata de actividades que se complementan entre sí. Como bien decía el poeta Fernando Pessoa, “una puesta de sol es un fenómeno intelectual”.

Desde luego, los apoyos artísticos deben ser bien seleccionados. No se trata de usar cualquier material, sino buenas fotografías (con buena resolución, llenas de luz y de contrastes, colores llamativos), videos cortos y bien editados, música suave que ayude a relajarse y a interiorizar, pasajes literarios y poéticos (cortos y escritos en un lenguaje sencillo, sin palabras o imágenes rebuscadas) que nos ayuden a encontrar mucho más sentido en lo que observamos, describimos y contemplamos. Aunque aquí se ofrecen algunas de esas ayudas, le corresponde al profesor buscar algo que sea de su gusto y del de los estudiantes. En las fotografías y videos se deben observar atardeceres de diversos tipos; por ejemplo: un atardecer en el llano, otro a la orilla del mar, otro visto desde la altura de una montaña o desde una gran ciudad.

Todos estos apoyos, en vez de dispersar, deben ayudar a la concentración de los niños y niñas en la realización de la actividad y favorecer el ejercicio contemplativo. No se debe olvidar que

este tipo de ejercicios buscan promover un sentido de interioridad e interiorización por parte de los estudiantes. Es cierto que lo que se va a observar, describir y contemplar es un fenómeno natural y, por tanto, algo que ocurre en la exterioridad, algo que nos llega a través de los sentidos, particularmente el de la vista; y que el ejercicio busca ayudarnos a ser mejores perceptores y contempladores de lo que observamos en el mundo; sin embargo, lo esencial del ejercicio no es lo que pasa “por fuera” de nosotros, sino lo que ocurre en nuestra interioridad.

Estar ante un atardecer –para observarlo, describirlo y contemplarlo– es sobre todo hacer un trabajo en nosotros mismos, un trabajo interior con un profundo sentido estético e incluso religioso. El atardecer, la puesta del sol y el percibir en la lejanía la línea del horizonte son experiencias estéticas y espirituales a las que han recurrido los grandes poetas y místicos a lo largo de los siglos. El atardecer, el ocaso y la caída del sol han dado lugar a grandes creaciones poéticas y a expresiones religiosas muy fuertes, como la que expresan los salmos que nos invitan a alabar a Dios “desde la salida del sol hasta su ocaso” (Salmo 113, 3). La contemplación de un atardecer puede ser, en este sentido, no solo un acto de contemplación estética, sino dar lugar a un acto religioso de alabanza.

Ahora bien, el uso de ciertos apoyos artísticos en este ejercicio debe hacerse con tacto, pues la actividad no debe estar centrada ni en la música ni en la poesía ni en la fotografía ni en el video, sino propiamente en la observación, descripción y contemplación del atardecer. Esto último es lo esencial y, por tanto, los apoyos deben utilizarse con suficiente acierto, en el momento adecuado e interpretando bien el momento correspondiente. Por ello, de nuevo, la música debe favorecer la concentración; si usamos videos, estos deben ser cortos (o deben ser fragmentos de máximo uno o dos minutos); si utilizamos poemas, deben ser cortos y escritos en un lenguaje llano, que no estén muy recargados de símiles o metáforas muy complejas. Más que aportar contenidos adicionales, estos materiales deben ser ayudas para hacer una mejor observación y descripción del atardecer.

El papel del profesor es aquí esencial, pues él ha de servir de guía permanente, en el sentido de alguien que ayuda a sus estudiantes a observar, describir y contemplar con mayor precisión y profundidad. En tal sentido, el profesor debe hacer este mismo ejercicio por su cuenta de la forma más rigurosa posible, ayudándose para ello de la guía ofrecida a los estudiantes. De este modo, puede apoyar de formas distin-

tas en cada uno de los momentos del ejercicio.

Así, por ejemplo, puede ayudar al ejercicio de observación mediante el uso de preguntas que les ayuden a los estudiantes a concentrar su observación, ayudándoles a identificar los elementos que están viendo, a percibir transformaciones y a expresar lo que sienten ante lo que están viendo, mediante preguntas sencillas de este tipo: ¿qué estás viendo? (y pidiéndoles que nombren las cosas que ven), ¿qué cambia en lo que estás viendo?, ¿por qué cambia?, ¿qué te gusta de lo que estás observando?, ¿por qué te gusta?, ¿qué te hace recordar lo que ves? y otras que en el momento se le puedan ocurrir. Todas estas son preguntas que ayudan a cualificar la observación.

Así mismo, la descripción se puede hacer mucho más rica y placentera si contamos previamente con un modelo de observación, que podría ser, por ejemplo, un pasaje literario corto en donde se describe un atardecer, un poema e incluso una canción. Estas cosas podrían ayudarnos a ser más sensibles a lo que vemos y a expresar mejor lo que estamos observando y, sobre todo, a que nuestras descripciones sean más completas y mejores. Es importante tener en cuenta que la des-

cripción, aunque debe tener un cierto grado de objetividad, pues se trata de describir lo que estamos observando aquí y ahora, tiene también un aspecto creativo; y que, por ello, se puede apoyar en comparaciones diversas: en símiles, analogías e incluso metáforas que enriquecen profundamente la experiencia descrita. De hecho, a la hora de describir, lo hacemos con la ayuda del lenguaje, que nos ofrece múltiples posibilidades expresivas que no hay que desechar.

Pero lo esencial, y la meta última de esta actividad, es el ejercicio propiamente contemplativo. El centro fundamental de toda la actividad es la contemplación en vivo de un atardecer y, para ello, como en otras ocasiones, es preciso preparar el espíritu propiciando el silencio, evitando toda forma de distracción, ayudando a fijar la mirada y a concentrar la mente en el objeto que vamos a contemplar, que, en este caso, es un instante: el del atardecer. La contemplación puede venir apoyada por el adulto mediante un discurso breve y pausado, pronunciado en un tono de voz bajo que favorezca la concentración de los estudiantes. A veces la lectura de un texto poético, o de un pasaje de un salmo que recoja la experiencia del atardecer, puede ayudar en este ejercicio de interiorización.

Lo que siempre debemos tener en cuenta es que la observación no es simplemente la mirada lejana y distante de algo, sino un movimiento intencional que debe ser guiado, pues debe tener una dirección. La tarea del profesor es, en buena parte, la de ayudar a que esa observación sea mucho más atenta, profunda y reflexiva.

No se debe olvidar tampoco que la descripción debe ir acompañada de un acto breve de expresión oral y escrita, pues describir es expresar lo que estamos viendo; y eso se hace muy bien hablando en términos sencillos y espontáneos, pero también dejando un testimonio escrito de eso que hemos logrado expresar de forma espontánea, que puede ser simplemente un pequeño párrafo de tres, cuatro o cinco líneas en donde cada uno expresa lo que para él significa estar viendo un atardecer y, sobre todo, lo que le cuenta del atardecer.

Pero, de nuevo, lo esencial es el ejercicio contemplativo, que debe ser placentero y libre de tensiones, porque es un momento de profundidad y de *apertura al misterio*. La contemplación de un atardecer es un instante sobrecogedor e integrador que cada uno debería poder repetir por su cuenta. El estudiante no debería percibirlo en ningún caso como una tarea escolar. Si así fuera, estaríamos ante el fracaso de

la actividad. Debe percibirlo, más bien, como algo placentero, bello y profundamente terapéutico. Se les podría motivar para el ejercicio con esta frase sencilla y bella de un gran filósofo y escritor norteamericano (que se podría poner en la cartelera del salón), Ralph Waldo Emerson: “Medita al atardecer, mirando las estrellas y acariciando a tu perro. Es un remedio infalible”.

Como en otras ocasiones, el ejercicio está pensado para realizar en cuatro momentos distintos, de veinte minutos cada uno. Dichos momentos son los señalados en la “Guía para la observación, descripción y contemplación de un atardecer” que se encuentra en el texto elaborado para los estudiantes.

En la **primera sesión** habrá que insistir, como de costumbre, en el acto de observar con suma atención el atardecer. Para ello, el profesor debe procurarse unas buenas fotografías o videos que le sirvan de base para este ejercicio de observación tomando en cuenta las recomendaciones sobre la selección de este tipo de materiales que ya se han hecho. Este primer momento es también el más apropiado para leer con cuidado la guía, en compañía de los estudiantes, y para resolver las dificultades que ellos pudieran tener para su comprensión. Pero, así mismo, y de acuerdo con lo planteado en la guía (que el profesor siempre deberá tener

en cuenta), se le debe pedir a los estudiantes que empiecen a pensar en dónde y en qué momento pensarían hacer el ejercicio de contemplar un atardecer en vivo y en directo y que indiquen en qué aspectos del atardecer fijarán especialmente su atención. Esto les ayudará a precisar su observación y a ir preparando el acto contemplativo.

La **segunda sesión**, en cambio, deberá centrarse en la descripción del atardecer. Se trata, en este caso, de ir más allá de lo observado; ya no se trata solo de percibir, sino de expresarse, de que cada uno pueda decir lo que vio, y lo que sintió al observar el atardecer; y lo ideal es que lo haga usando un lenguaje que le resulte natural y espontáneo. No hay que forzar las palabras ni recurrir a imágenes rebuscadas. Cada uno debe describir lo que ha visto en los términos que le resulten más familiares, pues la expresión suele ser tanto más bella tanto más natural resulte. No hay que olvidar que los estudiantes pueden producir muy bellas metáforas y seguramente nos sorprenderán con el modo como pueden describir un atardecer, que puede ser tremendamente imaginativo. Los últimos siete u ocho minutos de esta segunda sesión se les deben dar para que escriban un pequeño texto (de tres a cinco líneas) en donde describan el atardecer de forma libre y espontánea; se-

ría deseable, además, que lo pudieran compartir con sus otros compañeros. Para facilitar este ejercicio de escritura, el profesor puede ayudarles a hacer una “composición de lugar” en la cual se sitúen mentalmente en el lugar en donde quisieran observar el atardecer (el mar, la montaña, el llano, etc.) y pidiéndoles que hagan el esfuerzo de hablar allí con el atardecer y contarle lo que están sintiendo en ese momento, pues la descripción no solo ha de recoger lo que se ve, sino todas las sensaciones internas que acompañan la observación de un atardecer.

La **tercera sesión** es, como ya dijimos, la más fundamental, pues se trata del acto de contemplación en vivo y en directo, acto que debió ser preparado de forma cuidadosa en las dos sesiones anteriores. Para ello, cada niño debe tener claro cuál será el momento y lugar que se va a reservar para ello y desde dónde lo hará. ¿Desde la sala de su casa? ¿Es posible? ¿Tiene acaso la posibilidad de desplazarse a orillas del mar o a un campo abierto y llano para ver el atardecer? ¿Tiene la posibilidad de percibirlo desde lo alto de una montaña? ¿Cuándo lo hará? ¿Qué día y a qué horas? El profesor debe ayudarles a preparar esto previendo ciertas contingencias; por ejemplo, si hay un invierno fuerte y lluvias poderosas, o tardes muy nubladas, seguramente no estarán dadas las condiciones para

contemplar el atardecer. Habrá que buscar, entonces, en qué momento las condiciones meteorológicas son adecuadas para propiciar el ejercicio contemplativo. Puesto que este ejercicio habrán de hacerlo solos o en compañía de un adulto diferente al profesor, es importante insistirles en que tengan en cuenta las recomendaciones de la guía (en cuanto a concentración, relajación, etcétera) y en que deben escribir un pequeño texto hablándole al atardecer.

Finalmente, la **cuarta sesión** es un ejercicio de retroalimentación en donde los jóvenes, acompañados de nue-

vo por sus profesores, dan cuenta de la experiencia vivida, compartiéndola con sus compañeros, y reflexionan el significado que ello ha tenido para sus vidas. Es esta también la ocasión para examinar las dificultades que se pudieron haber presentado a lo largo de la actividad y para compartir el modo como se enfrentaron y resolvieron dichas dificultades. Después de examinar todo lo anterior, y de valorar qué tanto les sirvieron los diversos apoyos usados (fotografías, videos, música, poesía, etcétera), es este el momento para dejar una pregunta de reflexión abierta que se podría plantear en estos términos: ¿qué te enseñó el atardecer?

13 a 16 años

Actividades

- 9 ¿Debería María Eugenia luchar por su vida a toda costa?
- 10 Observar, descubrir y contemplar un bosque
- 11 Ser Feliz: lo más valioso en nuestra vida
- 12 Hacer un plan para enfrentar una situación incierta y confusa



**Presentación de recursos
por el autor Diego Pineda**



Video







MOMENTOS PARA
SER



¿Debe María Eugenia luchar por su **vida a toda costa?**

**Momento para ser
en el país**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica



Lee con tus compañeros el siguiente dilema ético y responde a las preguntas que encontrarás a continuación.

Lectura

¿Debería María Eugenia luchar por su vida a toda costa?

María Eugenia es una abogada soltera, profesionalmente muy exitosa y, además, un miembro de familia ejemplar: sus familiares y amigos la aprecian muchísimo por su inteligencia y generosidad. Aunque ha gozado casi siempre de buena salud, poco antes de cumplir los sesenta y cinco años, le diagnosticaron un cáncer avanzado en el hígado que ya está empezando a hacer metástasis.

La situación es difícil, pues está ante el peligro inminente de morir en pocos meses, sin embargo, la junta médica que ha estudiado su caso le ofrece la alternativa de un tratamiento experimental de su cáncer que es largo y dispendioso pues supone varias quimioterapias y radioterapias muy incómodas y dolorosas, lo que resulta muy costoso y en el que la probabilidad de éxito es inferior al 40%. Si se sometiera a dicho tratamiento —y no lograra recuperarse—, de

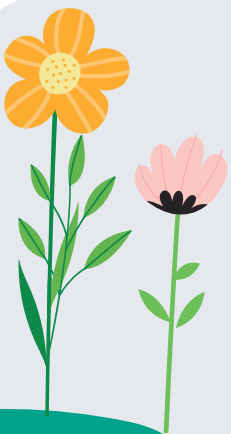


todos modos ayudaría mucho en la investigación sobre este tipo de cáncer y, con ello, ayudaría a otras personas que padezcan la misma enfermedad en el futuro.

Si bien ella no tiene hijos, sí tiene dos hermanos menores y cuatro sobrinos con los que tiene una muy buena relación. Además, tiene viva a su mamá, de ochenta y cinco años, que depende económicamente de ella. Esto último, sin embargo, no es mayor problema, pues María Eugenia tiene algunas propiedades valiosas y ya ha hecho un reparto equitativo de ellas entre sus hermanos y sobrinos y ha dejado todo dispuesto para que su mamá tenga una pensión con la que pueda vivir sin afugias.

Ella debe tomar una decisión y solo tiene dos opciones: o se somete al tratamiento largo, doloroso y costoso que le proponen los médicos, sin muchas posibilidades de éxito (aunque con alguna esperanza de recuperación), o no se somete a dicho tratamiento e intenta enfrentar la situación con unos cuidados paliativos que le ayudarían a llevar una vida mejor por un tiempo indeterminado, pero que posiblemente la llevarían a la muerte antes de seis meses.

Después de meditarlo, María Eugenia cree que no debe someterse a un tratamiento médico que considera demasiado invasivo y que, además, no le ofrece mayores posibilidades de éxito; cree que los cuidados paliativos que le han prometido le permitirán llevar de forma digna el tiempo que le quede de vida, que a lo mejor es solo de algunos meses, pero que podría ser de algunos años más, si se toman en cuenta algunos casos similares conocidos.



María Eugenia le comunica a sus hermanos y sobrinos lo que ha pensado. Ellos le dicen que, a pesar de lo dolorosa que les resulta, están dispuestos a aceptar su decisión, sea cual sea, y a acompañarla todo el tiempo para que pueda tener una vida y una muerte dignas. Su madre sin embargo, piensa distinto. Ella le pide que luche por su vida hasta el último momento y que, por tanto, se someta al tratamiento médico que le proponen, pues es su deber intentar conservar su vida a toda costa, no importa lo difícil y doloroso que esto pueda ser.

María Eugenia es como su mamá, una mujer de profundas convicciones religiosas. Por eso, la ha dejado pensando mucho lo que ella dijo: “No somos los dueños de la vida. La vida es un regalo de Dios que debemos cuidar. Solo Él puede decidir hasta cuándo debemos vivir”.

Sin que María Eugenia y su familia lo quisieran, su caso se hace público al aparecer en un telenoticiero de alcance nacional. Hay diversas opiniones: unos creen que ella debe seguir firme en su decisión, sin considerar lo que digan los demás, otros que la mamá tiene razón. Unos dicen que es una decisión solamente suya, otros que la mejor decisión es la que tomen todos reunidos en familia.

¿Tú que piensas? ¿Qué debe hacer María Eugenia? ¿Debería hacerse el tratamiento que le proponen los médicos? ¿Debería mantenerse en su decisión inicial de someterse a los cuidados paliativos?



¿Con qué me quedo?

3

Preguntas para empezar el trabajo

- 1 ¿Qué sientes cuando escuchas una historia como la de María Eugenia? ¿Por qué?
- 2 ¿Conoces casos parecidos al de ella? ¿Qué ha pasado en esos casos?
- 3 Si fueras uno de los sobrinos de María Eugenia, ¿qué le dirías? ¿Por qué?
- 4 ¿Sabes qué son los “cuidados paliativos”? ¿Servirían para que María Eugenia pueda llevar una vida más digna? Explica tu respuesta.



MOMENTOS PARA
SER



¿Debe María Eugenia luchar por su **vida a toda costa?**

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Recomendado por:

CIEC
CONFEDERACIÓN INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN CATÓLICA

 **SANTILLANA**

Herramienta a utilizar	Dilemas éticos
Ámbito de trabajo	En el país
Duración aproximada	1 hora, 40 minutos (4 sesiones de 25 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 <p>Objetivo 2 Escuchar la voz de los niños, adolescentes y jóvenes, para construir un futuro de justicia y de paz, y una vida digna.</p>
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones antropológica, teológica y ética.
Relación con otras áreas curriculares	Ética, biología, educación para la salud, derecho de familia.

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentos

La esencial dignidad de la vida humana es un principio fundamental tanto del pensamiento filosófico clásico como de la tradición cristiana.

Desde los antiguos filósofos estoicos, que ya consideraban a los hombres iguales en dignidad por ser hijos de un mismo Dios, hasta la distinción que hace Kant entre “tener un precio” (algo que se aplica a bienes diversos) y “tener una dignidad” (algo propio del ser humano) —y su llamado a tratar a cada hombre siempre como fin y nunca como un simple medio—, los filósofos de Occidente han reconocido este principio de la dignidad intrínseca de la vida humana como uno de los fundamentos esenciales de una vida ética.

Desde la perspectiva de la tradición cristiana, esta dignidad está dada ante todo por nuestra condición de hijos de Dios. En tal sentido, la vida humana no solo es digna, sino sagrada. Esta sacralidad de la vida de los hombres, más allá de toda diferencia étnica, religiosa, económica o social, es además, el principio básico en que se funda la fraternidad entre los hombres. No puede haber fraternidad sin un reconocimiento explícito de la dignidad intrínseca de toda persona humana. “Las convicciones religiosas —dice el papa Francisco— sobre el sentido sagrado de la vida humana nos permiten ‘reconocer los valores fundamentales de nuestra humanidad común, los valores en virtud de los que podemos y debemos colaborar, construir y

dialogar, perdonar y crecer, permitiendo que el conjunto de las voces forme un noble y armónico canto, en vez del griterío fanático del odio” (*Fratelli tutti*, 283).

La noción de *dignidad* es, por otra parte, la base de una visión integral del ser humano que busca armonizar los aspectos cognoscitivos, afectivos y prácticos de la vida humana y que apuesta por una visión humanizante, ética y trascendente de la vida humana, en la cual el hombre es considerado siempre como fin y nunca como medio, donde define el sentido de su vida desde la perspectiva de la búsqueda del bien común junto con otros y, sobre todo, en donde es visto como un hijo de Dios llamado a transformar amorosamente el mundo. La idea de dignidad humana es esencial, entonces, para articular y comprender las dimensiones antropológica, ética y teológica de una educación evangelizadora.

El dilema ético cuyo examen aquí se propone, dado que pone en juego diversas consideraciones sobre el sentido y valor de la vida humana, tiene la posibilidad de vincular diferentes áreas del currículo. Desde luego, está muy vinculado al área de ética, pues se trata precisamente de examinar un dilema ético que implica proponer una solución posible a una situación vital conflictiva basada en una toma de posición de carácter valorativo. Sin embargo, aquí está en juego también la comprensión del concepto de *vida* y la pregunta esencial por cuáles son las condicio-

nes que se requieren para hablar de una vida propiamente humana, algo que solo se puede determinar a través de un diálogo sincero y cuidadoso en el que han de participar muy diversas disciplinas, entre ellas las que se ocupan del estudio y la conservación de la vida, como la biología y las ciencias de la salud.

En la consideración de casos como el aquí planteado (un caso de cáncer que podría considerarse terminal) entra en juego, la pregunta por lo que debe considerarse una vida

sana, lo que, de hecho, es un asunto de educación para la salud. También, por tratarse del caso de la posible muerte de una tía soltera, sin hijos y con algunas propiedades, han de aparecer necesariamente temas vinculados al derecho de familia, como la herencia de sus bienes o el derecho a opinar y decidir que tienen sobre su vida los familiares cercanos, como los hermanos y sobrinos. Es inevitable que el examen y discusión de un dilema ético como el que aquí se ofrece lleve al tratamiento de estos y otros temas.

Presentación de la actividad

Un dilema ético (o dilema moral) consiste en la presentación de una situación hipotética, pero conflictiva, que vive una persona que está obligada a tomar una decisión en una serie de circunstancias específicas de tiempo, modo, lugar, etcétera.

Se le llama *dilema* porque, en tales casos, hay solo dos opciones posibles: *o hace una cosa o hace la otra*, y no existe una tercera posibilidad.

Es una situación hipotética porque no se trata necesariamente de algo efectivamente sucedido, sino solo de algo que sería probable que sucediera. En ocasiones los dilemas éticos se formulan a partir de casos realmente

existentes, pero no tienen que ser situaciones que hayan sucedido.

Se trata, sin embargo, de una situación en que se da un conflicto de valores, pues a menudo las personas tienen que determinar con claridad por qué consideran más valiosa una cosa que otra; así, por ejemplo, hay dilemas en que entran en conflicto la amistad y la honestidad, o la dignidad personal y el sentido de supervivencia, o la verdad y la libertad. En tales casos, hay que elegir una cosa en detrimento de la otra.

Ordinariamente se trata de situaciones difíciles y conflictivas, pues puede haber buenas razones para decidirse por cada una de las

opciones, pero las dos soluciones se excluyen mutuamente. No se trata, pues, de dos soluciones posibles, una buena y otra mala, sino que a veces las dos podrían ser buenas o las dos podrían ser malas; si se trata de escoger entre dos opciones buenas, se tendrá que evaluar cuál es la mejor y optar por ella; y, si las dos soluciones parecen malas, se deberá escoger la que parece menos mala.

En el dilema que aquí se ofrece se pide a los estudiantes que tomen una posición bien argumentada, puesto que debe ser fruto de un examen de todos los elementos del problema y de la construcción de una solución posible que sea fruto de la ponderación de todos los factores en juego, a propósito de un tema ético

polémico y de mucha actualidad: el de la eutanasia o derecho a una muerte digna. En el caso que aquí se presenta se pone especial énfasis en cada una de las circunstancias específicas que determinan el caso (la edad del personaje, su posición social, sus relaciones familiares, sus creencias, etc.), así como el contexto social en que tiene lugar, con el fin de que los estudiantes puedan ponderar todos estos factores y su juicio no sea el producto de meras opiniones o apreciaciones individuales. Así mismo, se especifican claramente las dos opciones de solución que hay en el dilema y las consideraciones que los personajes implicados hacen de encontrar razones para su decisión.

Orientaciones pedagógicas

Lo esencial al trabajar con un dilema ético es que este dé lugar a una buena argumentación, y no al mero intercambio de opiniones o, lo que es peor, a la defensa a ciegas de una posición moral preestablecida. Tan dañino es para la formación ética de los estudiantes un *relativismo fácil*, en donde “todo vale” si nos parece bien o decimos estar muy convencidos de ello, como el *dogmatismo moral* que supone que las personas deben cumplir con unos deberes preestablecidos o que ciertas acciones son, por sí mismas, buenas o malas, independientemente de los contextos y situaciones. Solo la buena argumentación

en asuntos morales nos pone a salvo de estos dos extremos, igualmente viciosos.

Los dilemas no tienen una respuesta única ni absoluta; lo esencial es que, a través del examen de este tipo de situaciones, formemos la capacidad para hacer juicios éticos cada vez mejores, en el sentido de *más complejos* (porque tienen en cuenta factores múltiples), *más ponderados* (porque se examinan con cuidado las razones en que se apoyan) y *más reflexivos* (porque llevan a quienes se plantean dichos dilemas a plantearse nuevas preguntas sobre su propia conducta y a buscar nuevas alternativas para sus acciones).

Para cultivar esta capacidad de hacer buenos juicios éticos a través del examen de dilemas éticos, lo importante es no perder de vista ninguno de los elementos que se nombran a continuación:

- > **El examen de las circunstancias.** Este es el punto de partida del análisis: clarificar cada una de las circunstancias que definen la situación: *qué* (de qué se trata), *quién* (cómo es la persona implicada en el dilema), *cuándo* (en qué momento se da la acción), *dónde* (cuál es el lugar en que se actúa), *para qué* (con qué finalidad se da la acción), *cómo* (de qué forma se da la acción), *con qué medios* (de qué instrumentos se vale el que actúa para su acción). Es importante entonces, intentar identificar con claridad cada una de estas circunstancias en el dilema propuesto y principalmente tenerlas siempre presentes a la hora de elaborar cualquier juicio.
- > **La valoración de los motivos.** Por supuesto, no se puede juzgar una acción independientemente de los motivos que la desencadenan (preferimos hablar aquí de “motivos”, más que de “intenciones”, que son más subjetivas, mientras que los motivos suelen ser más explícitos). Los motivos pueden ser muy determinantes a la hora de decidirnos a actuar en uno u otro sentido. Supongamos, por ejemplo (no es el caso, según la formulación que tenemos del dilema), que María Eugenia tiene fuertes motivos altruistas, pues tiende a pensar siempre en el bien de la humanidad; ello sería un motivo muy fuerte para someterse al tratamiento médico experimental, pues le haría pensar

en que beneficiaría mucho a otros, incluso si el tratamiento no tuviera éxito en su caso. Para examinar bien el dilema es preciso, entonces, identificar los motivos que llevan a una persona a actuar en una u otra dirección; y, sobre todo, valorarlos adecuadamente: ¿son legítimos esos motivos de acción?, ¿son admirables esos motivos?, ¿por qué?, ¿son motivos egoístas?, ¿son altruistas?, ¿actuaríamos nosotros por esos motivos?, ¿por qué?

- > **La evaluación de las razones.** Al examinar un dilema, y al opinar sobre él, siempre se ofrecerán razones para justificar que una persona debería actuar en un sentido u otro. Las razones ya no son personales (como lo suelen ser los motivos), sino que buscan tener un carácter universal. Una buena razón no puede ser algo solamente personal; debe justificar que cualquier persona, en una situación similar, debería actuar de una forma semejante. Este es un punto central: no se trata solo de dar razones, cualquier tipo de razones, para intentar justificar lo que pensamos. No debemos olvidar que nuestras razones pueden ser malas razones: o porque contienen contradicciones o porque son irrelevantes para el caso, porque contienen falsedades, etcétera. Siempre tenemos que evaluar si las razones que damos son buenas; y el profesor debe estar siempre atento a que sus estudiantes den buenas razones, y a preguntarles por qué son *buenas razones*.
- > **La previsión de las consecuencias.** Este es también un punto esencial: hay que darles a nuestras posibles acciones una perspectiva de futuro. Cuando alguien

propone actuar de una determinada manera, o emprender un cierto curso de acción, es deseable que intentemos proyectar esa acción posible en el tiempo, que nos imaginemos qué podría pasar si actuamos de esa manera. Esto es esencial cuando se trabaja con los niños y jóvenes que, por tener aún poca experiencia de la vida, no suelen preguntarse lo que podría ocurrir si actuaran de una cierta manera, sino que se dejan llevar muchas veces por sus inclinaciones inmediatas o por ideas que no han sido suficientemente examinadas. En el caso concreto de este dilema, se les podría proponer por ejemplo, que intenten pensar lo que pasaría en cada uno de los dos casos: si se somete al tratamiento médico que le proponen y si no lo hace. Examinar lo que sigue después de actuar de una o de otra manera, ayuda a que nuestras acciones adquieran una perspectiva más amplia.

> **La identificación y comprensión de los principios desde los cuales se hacen los juicios y se toman las decisiones.**

Tomar decisiones morales (tal es lo que nos exige un dilema moral) no es solo un asunto de analizar los factores en juego en una situación moral. Es también un asunto de tener claridad sobre los principios desde los cuales vamos a juzgar la situación. Aquí tienen mucha importancia todos aquellos elementos que nos ofrecen normas, patrones y principios de acción: las teorías éticas, las creencias religiosas, la propia legislación nacional e internacional. A la hora de juzgar una acción no podemos dejar de lado las normas vigentes en un lugar o las costumbres y creencias religiosas, éticas y cultu-

rales. No juzgan de la misma forma una misma situación, por ejemplo, un cristiano y un musulmán, un liberal y un socialista, un norteamericano, un europeo y un colombiano, pues todos ellos tienen como punto de referencia sistemas de valores y de normas que son diferentes. Desde luego, no podemos hacer juicios desde una perspectiva universal, sino que los hacemos desde situaciones concretas. No podemos hacer el juicio que haría un musulmán porque no lo somos, ni lo podemos hacer desde la perspectiva de un chamán indígena, porque no lo somos. Hacemos nuestros juicios desde la perspectiva de lo que somos: ciudadanos de un país como Colombia miembros de una institución vinculada con la Iglesia católica.

Este último punto merece una consideración especial. Para que los estudiantes, al examinar el dilema ético planteado, no se limiten a dar opiniones sueltas, sino que elaboren juicios bien fundamentados, deben tener algunos puntos de referencia normativos que deben considerar. En este caso particular, donde lo que está en juego es una decisión moral que tiene que ver con cómo enfrentar una muerte que parece inminente (y, en tal sentido, se plantean todos los interrogantes que pueden surgir en torno a la eutanasia o “buena muerte”; o, como hoy se le llama “el derecho a morir dignamente”), se ofrecen dos perspectivas que deben tener en cuenta: la de la Iglesia católica y la de la legislación colombiana.

Para ello, se ofrecen dos textos cortos (como anexos 2 y 3), que se deberían leer con los estudiantes y comentar con ellos: lo que di-

cen sobre la eutanasia el “Catecismo de la Iglesia Católica” (números 2276-2279) y un pasaje corto de la sentencia T-060, del 27 de febrero de 2020, de la Corte Constitucional de Colombia. Aunque entre los dos hay algunas diferencias, por ejemplo, el pronunciamiento de la Corte admitiría una “eutanasia activa”, mientras que la Iglesia católica la considera moralmente inaceptable, pues se trata de dos perspectivas diferentes, una moral y la otra simplemente legal, la lectura de estos dos textos resulta útil para que el examen del dilema se haga teniendo en cuenta un fundamento normativo general, y no solo las opiniones personales de quienes examinan el dilema. No se trata solo de si estamos o no de acuerdo con la eutanasia, sino de cómo está regulado un asunto como este en un Estado de derecho como el nuestro y de que, si somos católicos, tengamos en cuenta lo que nos enseña el Magisterio de la Iglesia. Tomar en cuenta estos puntos de vista más generales, no asociados a un caso particular, ayuda a que los juicios que se hagan sobre una determinada situación sean más amplios y ponderados; además, a la hora de juzgar siempre es útil “tomar distancia” de los acontecimientos inmediatos.

Es recomendable, desde luego, que el profesor que trabaje con este dilema moral haya hecho una lectura muy cuidadosa de estos dos textos, e incluso -si fuera posible- pudiera discutirlo con otros educadores, para escuchar perspectivas distintas sobre este complejo asunto del “derecho a morir dignamente”.

Dicho lo anterior, y atendiendo al hecho de que se cuenta con cuatro sesiones de 25 mi-

nutos para trabajar este asunto, se recomienda dividirla de la siguiente forma.

En la **primera sesión** se debe leer en común el dilema y trabajar especialmente en su comprensión y análisis. Para empezar este trabajo, pueden ser útiles las cuatro preguntas que acompañan la presentación del dilema a los estudiantes. Todavía no se trata de que opinen sobre qué debería hacer María Eugenia. Es importante contener esta tendencia a dar opiniones fáciles sobre asuntos tan complejos y en donde están comprometidos sentimientos humanos. Se debe aprovechar esta primera sesión, más bien, para examinar una a una las *circunstancias* que determinan la situación, los *motivos* que podría tener María Eugenia para actuar de una u otra forma, las razones para elegir uno u otro curso de acción y las *posibles consecuencias* de actuar de una u otra forma. Este primer ejercicio analítico ayuda a aquilatar el juicio moral, haciéndolo más ponderado. Una vez se haya hecho esto con cuidado, se puede dar ocasión para que los estudiantes ofrezcan algunas opiniones preliminares.

La **segunda sesión** se debería dedicar a leer y comentar los dos textos que sirven de contexto para juzgar el problema: el del Catecismo de la Iglesia Católica y el de la Corte Constitucional. Es importante hacer con los estudiantes una lectura pausada, explicando muy bien lo que dice cada uno de estos textos e identificando semejanzas y diferencias entre los dos puntos de vista sobre la eutanasia que hay allí.

La **tercera sesión** sí puede y debe ser ya una sesión de discusión, en donde los estudiantes expresen su forma de ver el asunto y

tomen postura ante las dos alternativas que propone el dilema. Es de esperarse que aquí no se limiten a dar opiniones “porque sí”, porque les parece bien; más bien, deberían expresarse dando puntos de vista fundados en buenas razones y en un conocimiento de la situación y de los principios con base en los cuales hacen su juicio.

Para propiciar una discusión reflexiva, el profesor puede hacer uso de preguntas como las siguientes (además de las que están al final en la formulación del dilema y de las preguntas iniciales para dar comienzo al trabajo):

1. ¿Cuál es, en tu concepto, la decisión correcta que debe tomar María Eugenia en este caso? ¿Debe someterse al tratamiento experimental que le proponen los médicos o debe someterse solo a los cuidados paliativos? Explica y justifica tu respuesta.

2. Da tres razones que consideres muy fundamentales para respaldar esa decisión que propones. Explica por qué esas razones son buenas razones.
3. Escríbele una carta breve a María Eugenia (máximo una página) en la que tú (hablando como uno de sus sobrinos) le expreses lo que piensas de su caso.

Comparte con tus compañeros la reflexión que hagas en dicha carta.

La **cuarta sesión** debe consagrarse a un ejercicio metacognitivo en el cual se examinen las dificultades que se han presentado en el proceso, el modo como las superaron; y para que indiquen de qué les sirvió el modo como se hizo el examen del dilema, qué les aportó la lectura de los textos normativos y, sobre todo, puedan expresar lo que les resultó más interesante de todo el ejercicio.

Ayudas (para el profesor) para la realización de la actividad

Se ofrecen a continuación dos anexos que le serán muy útiles al profesor en el curso de su trabajo con los estudiantes: (1) el pasaje del Catecismo de la Iglesia Católica sobre la eutanasia; y (2) un pronunciamiento de la Corte Constitucional de febrero de 2020 sobre una solicitud de eutanasia.



MOMENTOS PARA
SER



¿Debe María Eugenia luchar por su **vida a toda costa?**

Anexos

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Anexo 1

Lo que nos dice la Iglesia católica sobre la eutanasia¹

(2276) Aquellos cuya vida se encuentra disminuida o debilitada tienen derecho a un respeto especial. Las personas enfermas o disminuidas deben ser atendidas para que lleven una vida tan normal como sea posible.

(2277) Cualesquiera que sean los motivos y los medios, la eutanasia directa consiste en poner fin a la vida de personas disminuidas, enfermas o moribundas. Es moralmente inaceptable.

Por tanto, una acción o una omisión que, de suyo o en la intención, provoca la muerte para suprimir el dolor, constituye un homicidio gravemente contrario a la dignidad de la persona humana y al respeto del Dios vivo, su Creador. El error de juicio en el que se puede haber caído de buena fe no cambia la naturaleza de este acto homicida, que se ha de rechazar y excluir siempre (cf. Sagrada Congregación para la Doctrina de la Fe, Decl. *Iura et bona*).

(2278) La interrupción de tratamientos médicos onerosos, peligrosos, extraordinarios

o desproporcionados a los resultados puede ser legítima. Interrumpir estos tratamientos es rechazar el “encarnizamiento terapéutico”. Con esto no se pretende provocar la muerte; se acepta no poder impedirla. Las decisiones deben ser tomadas por el paciente, si para ello tiene competencia y capacidad o, si no, por los que tienen los derechos legales, respetando siempre la voluntad razonable y los intereses legítimos del paciente.

(2279) Aunque la muerte se considere inminente, los cuidados ordinarios debidos a una persona enferma no pueden ser legítimamente interrumpidos. El uso de analgésicos para aliviar los sufrimientos del moribundo, incluso con riesgo de abreviar sus días, puede ser moralmente conforme a la dignidad humana si la muerte no es pretendida, ni como fin ni como medio, sino solamente prevista y tolerada como inevitable. Los cuidados paliativos constituyen una forma privilegiada de la caridad desinteresada. Por esta razón deben ser alentados.

1 Tomado de *Catecismo de la Iglesia Católica*, Tercera Parte: La vida en Cristo, Segunda sección: Los diez mandamientos, Capítulo segundo: “Amarás a tu prójimo como a ti mismo”, Artículo cinco: Quinto Mandamiento, Numerales 2276-2279.

Disponible en: https://www.vatican.va/archive/catechism_sp/p3s2c2a5_sp.html

Anexo 2

Lo que dice la Corte Constitucional de la eutanasia

En Colombia, el debate legal sobre la eutanasia llevó a que, mediante sentencia C-239 de 1997, la Corte Constitucional despenalizara la eutanasia bajo determinadas condiciones y a que pidiera al Congreso de la República que reglamentara a la mayor brevedad el derecho a una muerte digna, algo que hasta hoy no se ha llevado a efecto. Posteriormente, en la sentencia T-970 de 2014, la Corte reafirmó su decisión de hacer del derecho a una muerte digna un derecho fundamental. Hoy en día, y a falta de una clara reglamentación, la eutanasia no es ilegal en nuestro país, pero carecemos de una clara regulación para su práctica.

En el texto que se puede leer a continuación, la Corte Constitucional reafirma su posición al respecto.

La Corte Constitucional reitera exhorto para que se regule el derecho fundamental a morir dignamente²

Sentencia T-060 de 2020. Boletín No. 22 Bogotá, 27 de febrero de 2020.

La Corte Constitucional advirtió que la falta de reglamentación por parte del Ministerio de Salud y Protección Social, en cuanto a las exigencias que deben cumplir los consentimientos sustitutos en casos de peticiones de muerte digna, puede constituir una amenaza para la garantía de dicho derecho fundamen-

tal, por lo cual se reiteró la orden de reglamentar la materia.

La Corte también concluyó que la persistente ausencia de una ley que regule íntegramente el derecho fundamental a morir dignamente hacía necesario reiterar el exhorto efectuado al Congreso de la República en pronunciamientos anteriores.

El caso concreto de la tutela es el de una mujer de 94 años de edad con un cuadro clínico complejo (trastorno de ansiedad, esquizofrenia, enfermedad de Alzheimer, hipo-

2 Tomado de: <https://www.corteconstitucional.gov.co/noticia.php?La-Corte-Constitucional-reitera-exhorto-para-que-se-regule-el-derecho-fundamental-a-morir-dignamente-8833> .

tiroidismo, hipertensión arterial, enfermedad arterial oclusiva severa), cuya única hija, en calidad de agente oficiosa, solicitó que se le garantizara el derecho fundamental a morir dignamente y que, en consecuencia, se activaran los protocolos previstos para que se realizara la eutanasia, con el fin de no prolongar la vida de su progenitora de una manera que considera injusta e innecesaria.

Las entidades del sistema de salud argumentaron que no era viable acceder a lo pedido, debido a que no se aportó documento de voluntad anticipada suscrito por la paciente que respaldara el consentimiento sustituto que pretendía hacer valer su hija.

Los jueces negaron la tutela, tras concluir que la solicitud de la demandante no cumplía con los requisitos establecidos en la jurisprudencia constitucional, ya que la paciente no contaba con el diagnóstico de una enfermedad terminal y tampoco se cumplía con el consentimiento sustituto.

La Sala Novena de Revisión, con ponencia del magistrado Alberto Rojas Ríos, reiteró que, cuando se trata de consentimiento sustituto, el análisis respecto de los demás requisitos para practicar la eutanasia debe ser aún más estricto y riguroso. Como, en el caso analizado, la paciente no padecía de

una enfermedad terminal, se evidenció que no se reúnen las condiciones para garantizar el derecho a morir dignamente a través del procedimiento de eutanasia.

Adicionalmente, se verificó que, a pesar de la aguda vulnerabilidad que le generan sus padecimientos y su avanzada edad, la progenitora de la demandante recibe controles constantes por diferentes profesionales de la salud, insumos, medicamentos y suplemento nutricional, así como la asistencia permanente de cuidadores y, particularmente, que se le viene brindando el manejo paliativo que precisa, en su calidad de paciente crónica, para controlar el dolor y llevar la mejor calidad de vida posible el tiempo que le queda de existencia.

La Sala de Revisión enfatizó que la eutanasia es una de las dimensiones del derecho a morir dignamente, pero no la única. En tal sentido, concluyó que en el caso bajo examen este derecho fundamental no se concreta necesariamente anticipando la muerte de la paciente, sino aliviando su sufrimiento y garantizándole un cuidado óptimo e integral, el mayor grado de bienestar y las mejores condiciones de vida posibles. En consecuencia, la Sala resolvió confirmar las sentencias de instancia que negaron las pretensiones de la demanda.



MOMENTOS PARA
SER



Observar, describir y contemplar **un bosque**

**Momentos para ser
con la naturaleza**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica

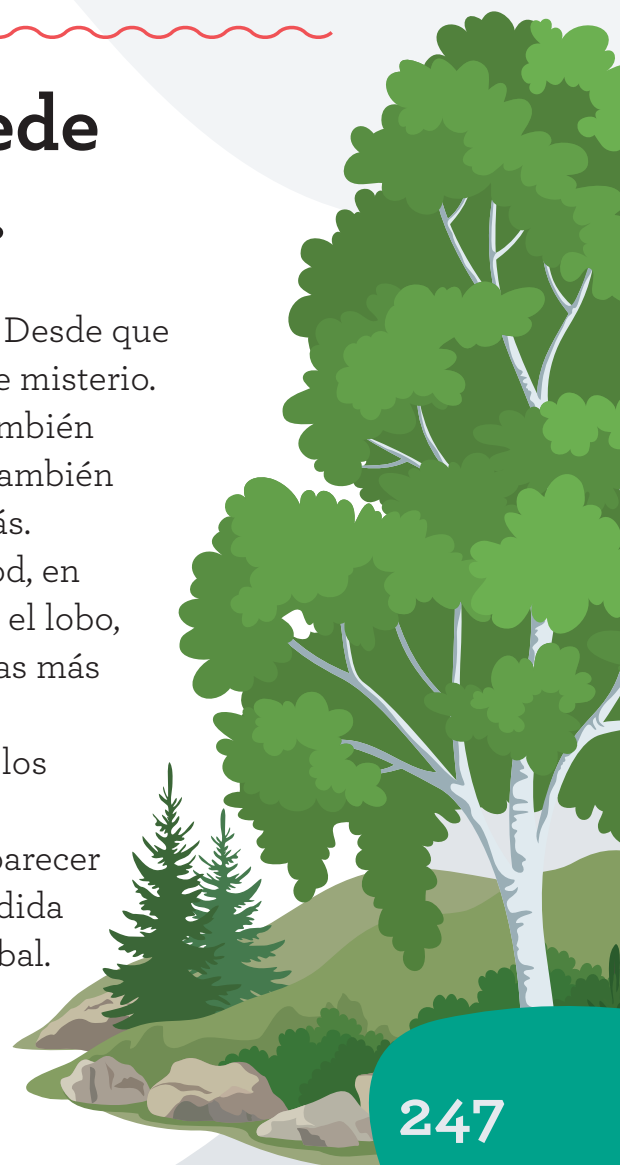
- ★ Lee, junto con tus compañeros y tu profesor, el texto que encontrarás a continuación.
- ★ Si hay algo que no comprendas, pregúntalo o pide la aclaración que consideres necesaria.
- ★ Al terminar, empieza a hacer el ejercicio siguiendo la guía que se te ofrece y con el apoyo permanente de tu profesor.

Lectura

Todo lo que nos puede enseñar el bosque...

¿Cuánta magia puede haber en un bosque? Desde que éramos niños, los bosques estaban llenos de misterio. Estaban los animales y las plantas... pero también habitantes misteriosos: hadas, gnomos... y también ogros, monstruos... y muchos personajes más. De los bosques de Sherwood era Robin Hood, en un bosque se encontró Caperucita Roja con el lobo, de los bosques nacieron siempre las historias más maravillosas.

Vivimos, sin embargo, en un mundo donde los bosques no solo han perdido sus misterios originales, sino que incluso tienden a desaparecer por la tala indiscriminada de árboles, la pérdida de las fuentes de agua el calentamiento global. Si los seres humanos somos depredadores de los bosques es porque muchas veces



sentimos como si no fueran cosa nuestra, como si no fueran partes de nosotros, como si nos fueran ajenos. Ya poco los observamos. Ya casi no los sentimos. Hemos dejado de contemplarlos.

En el ejercicio que viene a continuación encontrarás una guía de trabajo para **observar, describir y contemplar** un bosque. Las tres cosas son esenciales y deben seguir un cierto orden.

Guía para la observación, descripción y contemplación de un bosque

1. Lo primero es OBSERVAR EL BOSQUE

- > Observa una fotografía de un bosque (si quieres, mira primero diversas imágenes y elige aquella que te parezca más atractiva).
- > Toma un papel y describe en un párrafo lo que estás viendo.
- > Ahora haz una lista de diez elementos que observes en el bosque y que te llaman la atención.
- > Elabora una definición propia de lo que es un bosque. Compárala con otra que encuentres en un libro o Internet. ¿Qué diferencias observas?
- > Después de todo lo anterior, vuelve a mirar la fotografía del bosque durante dos minutos. ¿Ha mejorado tu observación? ¿De qué manera? Anota lo que has sentido en este primer ejercicio.

2. Ahora vamos a DESCRIBIR LO OBSERVADO

- > Observa un video corto de no más dos minutos, donde veas lo que ocurre en un bosque y escuches sus sonidos.
- > Identifica cuáles son los principales seres vivos que hay en el bosque (reales e imaginarios).
- > Lee una descripción científica (objetiva) del bosque. ¿Te ayuda a observarlo mejor?

- > Lee una descripción literaria (subjetiva) del bosque. ¿Te ayuda a observarlo mejor?
- > Cuenta una historia breve máximo 100 palabras, en la que describas de algo que pasó en ese bosque y en la que tú seas el protagonista.

3. Más importante aún: APRENDER A CONTEMPLAR

- > Identifica todas las cosas que te dispersan y te distraen. Anota cuáles son y apártalas de ti.
- > Haz cosas que te ayuden a relajarte, serenarte y concentrarte, por ejemplo, estirar los brazos, hacer ejercicios de respiración profunda, mover la cabeza hacia los lados, etcétera.
- > Haz silencio y escucha al bosque y sus habitantes.
- > Ahora dialoga con uno de los personajes del bosque que te particularmente: una planta, un animal, un habitante imaginario o cualquier otro.
- > Redacta en un texto breve la historia que te ha contado el bosque.

4. Finalmente, COMPARTE CON OTROS TU EXPERIENCIA

- > ¿Qué dificultades tuviste a la hora de observar y describir el bosque? ¿A qué se debieron esas dificultades? Coméntalo con tus compañeros.
- > ¿Cómo te sentiste en el momento de contemplar el bosque y de dialogar con él? ¿Por qué? Coméntalo con tus compañeros.
- > ¿Pudiste visitar un bosque? ¿Te ayudaron las imágenes a contemplar mejor el bosque? ¿De qué manera?
- > ¿Qué lograste escribir en tu trato con el bosque? ¿Te gustó? ¿Quisieras mejorarlo? ¿De qué manera?
- > ¿Repetirías la experiencia de observar y contemplar el bosque? ¿Te gustaría hacerlo en compañía de otra persona? ¿De quién? Si así fuera, ¿cómo lo invitarías?

¿Con qué me quedo?

3

Algunas recomendaciones para que hagas este trabajo

- 1 Hazlo con la mayor seriedad y date el tiempo que la actividad requiere.
- 2 Anota todo lo que ves, sientes y piensas a medida que haces el ejercicio.
- 3 Aunque tengas muchas ayudas audiovisuales nada sustituye la experiencia de visitar un bosque. Es una experiencia hermosa, enriquecedora y profundamente espiritual.
- 4 Aunque buena parte del ejercicio lo debes hacer solo, comparte siempre con tus compañeros y tu profesor lo que vayas descubriendo.
- 5 No olvides que tus sensaciones, experiencias y pensamientos son valiosos para otros, que se enriquecen con lo que tú les cuentas. Compártelo con ellos.



MOMENTOS PARA
SER



Observar, describir y contemplar un bosque

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Ejercicios de observación y contemplación
Ámbito de trabajo	En contacto con la naturaleza
Duración aproximada	1 hora, 40 minutos (4 sesiones de 25 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 <p>Objetivo 6 Encontrar, desde el estudio, otras formas de entender la economía, la política, el crecimiento y el progreso, en la perspectiva de una ecología integral.</p>
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones antropológica, ecológica, teológica y ética.
Relación con otras áreas curriculares	Ciencias naturales, lenguaje y literatura, educación estética y religiosa.

Recursos digitales



Infografía 



Tips para poner en práctica 



Podcast 

Fundamentos

Para el cristiano, el universo no es solo un depósito de materia o una serie de conexiones energéticas; para él, el mundo es una creación de Dios y, por ello, cada parte del planeta, y cada habitante de este, es una manifestación del amor de Dios.

Dios ha escrito —dice el papa Francisco— un libro precioso, “cuyas letras son la multitud de criaturas presentes en el universo”. Bien expresaron los Obispos de Canadá que ninguna criatura queda fuera de esta manifestación de Dios: “Desde los panoramas más amplios a la forma de vida más ínfima, la naturaleza es un continuo manantial de maravilla y de temor. Ella es, además, una continua revelación de lo divino”. Los Obispos de Japón, por su parte, dijeron algo muy sugestivo: “Percibir a cada criatura cantando el himno de su existencia es vivir gozosamente en el amor de Dios y en la esperanza”. Esta contemplación de lo creado nos permite descubrir a través de cada cosa alguna enseñanza que Dios nos quiere transmitir, porque “para el creyente contemplar lo creado es también escuchar un mensaje, oír una voz paradójica y silenciosa” (*Laudato si’, 85*).

El Pacto Educativo Global no debe perder nunca de vista que una educación auténticamente humana debe romper con ese “antropocentrismo despótico”, denunciado por el propio Papa, que nos lleva a creer que el hombre es un “rey” que domina la creación;

debe llevarnos, más bien, a comprender la unidad de todo lo creado y, por tanto, la unidad del hombre con la naturaleza física (con el agua y la tierra, con el bosque y la montaña) y con todas las criaturas que habitan el planeta, pues esta unidad es la base de una auténtica ecología integral.

Esta visión ecológica —que no “ecologista”, pues tampoco pone en igualdad de condiciones al hombre con las otras criaturas— es parte esencial de una educación evangelizadora en la cual se trata de rescatar esa perspectiva holística presente en la referencia a un Dios creador que tiene una mirada amorosa sobre el conjunto de la creación. La mirada sobre la naturaleza que aquí se desarrolla no es, entonces, meramente cognoscitiva y técnica, pues el mundo no es solo algo a ser conocido a través de la ciencia y dominado a través de la tecnología. El mundo es, más bien, desde esta perspectiva, algo que puede ser observado con admiración, descrito con precisión y belleza y, sobre todo, contemplado con amor.

Se trata pues, de desarrollar —y esta es la pretensión fundamental de ejercicios como el que a continuación se propone— una mirada hacia los productos de la naturaleza (el río, el bosque, el lago, la montaña, el mar) que sea a la vez antropológica porque apuesta a la unidad del hombre con la naturaleza creada, teológica porque reconoce en lo creado el amor de Dios, ecológica porque apuesta por

la unidad esencial entre todas las criaturas y ética porque está concebida en términos de cuidado de la naturaleza como obra divina.

El ejercicio que se propone a continuación está relacionado con muy diversas áreas del currículo escolar. Como ejercicio de observación y descripción, está muy ligado a las áreas de ciencias naturales (física, química, biología, etcétera), en donde se observan fenómenos naturales como los que se dan en un bosque (formas diversas de vegetación, especies animales diferentes, interacción de elementos naturales como el agua, el aire, la tierra y el fuego), pues aquí se trata, al menos al principio, de que los estudiantes de estos grados, al observar el bosque, examinen todos estos fenómenos y puedan describirlos de la forma más objetiva posible. Pero, puesto que no se trata solo de descripciones objetivas de carácter científico, sino también de descripciones mucho más subjetivas y emo-

cionales de lo observado, el ejercicio que aquí se propone está muy relacionado también con las áreas de lenguaje y literatura, pues se les pide a los jóvenes que realizan este ejercicio que expresen por escrito su experiencia y se les ofrecen modelos que les ayuden a hacerlo. Todo lo anterior, sin embargo, debe conducir a algo aún más fundamental: a un ejercicio contemplativo en el cual lo que se busca es que quienes participan de este ejercicio se sientan parte integral del bosque, se identifiquen y dialoguen con él, y con las criaturas que allí habitan, y que expresen dicha experiencia a través de relatos en donde manifiesten sus más elevados sentimientos y pensamientos. Se trata, entonces, de una contemplación que es a la vez estética y religiosa (de allí su relación con estas dimensiones y áreas del currículo escolar), pues se trata de que, al mismo tiempo, perciban la belleza del bosque y puedan manifestar su gratitud al Creador por aquello que contemplan.

Presentación de la actividad

Los ejercicios de observación y contemplación son actividades que se realizan de forma regulada y progresiva, y siempre bajo la guía atenta de un maestro, en los que se busca que los estudiantes entren en contacto directo con la naturaleza de una forma que sea a la vez activa y contemplativa.

Por su propia naturaleza, se deben realizar, al menos en parte y en la medida en que esto sea posible, al aire libre y en contacto directo con la naturaleza: en medio de un bosque, en la montaña, junto a un río, un lago o el mar.

Cuando esto no sea posible, debemos recurrir a imágenes poderosas que nos pongan en contacto con estos espacios naturales; dichas imágenes deben ser tanto visuales como auditivas; y si fuera posible, también el ejercicio podría ir acompañado de olores, sabores o texturas que recuerden estos espacios naturales; así, por ejemplo, el olor a pino o eucalipto puede evocar la montaña, el sabor a coco la orilla del mar, o la textura de la madera suscitar el recuerdo de un bosque.

En el caso presente se añade un tercer elemento a los dos anteriores: la descripción, dado que es un ejercicio que se hace con

alumnos mayores y que se cuenta con un tiempo más amplio para el ejercicio. Aquí hay un orden intrínseco: se trata, primero, de observar; luego de describir a partir de lo observado; y finalmente, de contemplar la naturaleza, en este caso específico el bosque.

Para la realización del ejercicio, el profesor debe estar muy atento —y seguir en estricto orden— la “guía para la observación, descripción y contemplación de un bosque” con que ya cuentan los estudiantes, servirse de las herramientas de apoyo que se ofrecen en esta guía y, sobre todo, apropiarse a fondo de las orientaciones pedagógicas que se ofrecen a continuación.

Orientaciones pedagógicas

Observar, describir y contemplar son tres acciones que, en la vida ordinaria, hacemos de forma genérica y descuidada.

Vemos muchas cosas todos los días, pero *no observamos con cuidado*. Si alguien nos preguntara cuántos escalones ascendemos en nuestra casa o apartamento antes de llegar a nuestro cuarto, no sabríamos decírselo, aunque todos los días subimos el mismo número de escalones. Solo observamos (porque observar no es solo ver, sino hacerlo con una intención y registrar con cuidado lo que estamos viendo) atentamente cuando queremos averiguar algo o comprender mejor una cosa.

También *nuestras descripciones son genéricas y poco rigurosas*. No podían serlo de otra forma, si nuestras observaciones son incompletas e imprecisas. Para describir bien hay que poner mucha atención y, sobre todo, hay que tener un plan y seguir un orden. Si alguien nos pide que describamos el lugar en que vivimos, debemos pensar por dónde debemos empezar, qué describiremos primero, si nuestra descripción será general o detallada (cuántas habitaciones hay, qué tipo de muebles tiene cada habitación, cuáles son los colores predominantes, etcétera) y muchas cosas más. No es fácil hacer una buena descripción, pues ello supone prepararse bien para hacerlo de forma rigurosa y significativa.

Menos aún estamos preparados para la contemplación. Entre otras cosas, porque nuestra relación con la naturaleza es básicamente utilitaria: tomamos de ella lo que nos sirve y el resto nos importa poco. Es cierto que nos parece bonito un atardecer y un paisaje, o escuchar el sonido de los pájaros o las olas del mar; sin embargo, de allí a que nos demos la posibilidad de contemplar estas cosas hay aún un largo trecho. Para contemplar se requiere no solo atención y cuidado, sino concentración plena sobre lo que contemplamos. Contemplar no es algo pasivo; por el contrario: la contemplación es absolutamente activa, pues contemplar es concentrar toda nuestra energía vital en un objeto. El que contempla un atardecer, un bosque o cualquier otra escena natural se concentra absolutamente en él, abstrayéndose de todo lo demás; por eso lo hace fijando su vista en el objeto, haciendo silencio y abriendo todos sus sentidos para que estén alerta ante lo que sucede a su alrededor.

Practicar la observación, la descripción y la contemplación de la naturaleza es algo que deberíamos hacer con mayor frecuencia tanto en nuestra educación escolar como en la vida misma. La tarea que aquí se propone es la de hacerlo con un bosque, aunque se podría hacer también en muchos otros escenarios naturales: una cueva, una piedra, un paisaje, un valle, una montaña, un río, etcétera. Lo importante es que se haga de forma ordenada y metódica, como se propone en la guía con que cuentan los estudiantes.

Un bosque es un sitio maravilloso. Y lo es tanto por su riqueza natural como por su carácter evocador y misterioso. Allí hay, pues,

mucho que observar y describir, pero también mucho por imaginar y contemplar.

Se pueden observar todo tipo de cosas: distintas clases de árboles y plantas, diversos tipos de pisos y superficies (piedras, tierra, musgo, etcétera), especies animales muy diferentes, fenómenos atmosféricos como la lluvia, la bruma, la neblina, los vientos, las corrientes de agua y muchas cosas más.

Y de todo ello se pueden hacer maravillosas descripciones: tanto aquellas que se limitan a lo que se puede observar directamente y son, por ello, más objetivas, como todas esas descripciones maravillosas, estas más subjetivas, porque manifiestan nuestros estados de ánimo, percepciones, emociones y pensamientos.

Pero el bosque, además, está poblado de múltiples objetos y personajes misteriosos. En los bosques hay hadas, gnomos, ogros, brujas... y todo tipo de personajes imaginarios con los que podemos interactuar de forma imaginativa, como ocurría en los cuentos que leíamos desde pequeños. Es, pues, un lugar, para imaginar y escribir las más maravillosas historias.

Pero el bosque es ante todo un ecosistema que posee una unidad y que tiene un sentido. Contemplar el bosque como algo ordenado y lleno de significado es una manera de comprender la unidad de la creación. Toda contemplación es un ejercicio de percepción unificada; y cuando las cosas se perciben en su unidad, se capta de forma más clara la presencia de un Dios creador.

El ejercicio que se propone aquí tiene, entonces, una lógica interna. Se trata de observar un bosque y de describir lo que en él podemos percibir, de llegar a una contemplación amorosa y agradecida de la creación. Para que esto sea posible, es necesario ser muy estrictos en el seguimiento de las pautas propuestas en el ejercicio y hacerlo con suma dedicación y paciencia.

El ejercicio ha sido pensado para que se haga en las cuatro sesiones de veinticinco minutos con que se cuenta para el desarrollo de esta actividad. La guía ha sido organizada para que se trabaje un punto de ella por cada sesión. En la primera se lee y comenta la introducción a la guía y se hace la parte 1 del ejercicio, dedicada a observar el bosque; en la segunda describir lo observado; en la tercera hacer el ejercicio de contemplación; la cuarta y última, debe estar dedicada a un ejercicio metacognitivo en donde los estudiantes comparten su experiencia con otros y, sobre todo, reflexionan sobre lo que aprendieron al hacer la experiencia.

El ejercicio de observación debe ser muy cuidadoso y debe hacerse aprovechando muy bien los elementos gráficos que puedan servirle de apoyo. Sería bueno contar para ello con diversas imágenes (cuatro o cinco al menos) de bosques de diversas partes del mundo y que tengan una cierta variedad: bosques tropicales, bosques templados, bosques de coníferas. Vale la pena mirar “Bioenciclopedia” en Internet para ver estas diferencias (ver anexo 2). También se pueden buscar otros recursos en Internet en donde, además de imágenes, hay sonidos propios de los bos-

ques. Incluso se puede indagar por pasajes de la música clásica que se inspiran en sonidos de la naturaleza, en obras como “Las estaciones” de Antonio Vivaldi, la “Sinfonía pastoral” de Beethoven, y muchas más.

Hay que acompañar, además, a los estudiantes para que hagan una observación detallada; es importante, por ello, que hagan una lista cuidadosa de los elementos que observan, pidiéndoles que en lo posible utilicen términos específicos y no genéricos (cedros y robles, y no simplemente “árboles”; leones y pumas, y no “fieras”). Solo en la manera en que su observación sea exhaustiva su definición de “bosque” puede ser más completa. No hay que olvidar que ellos deben primero intentar definir lo que es un bosque.

A la hora de describir lo observado (punto 2 de la guía del estudiante), hay que mantener siempre la distinción entre una **descripción objetiva**, como la que hace un botánico o un zoólogo que estudia el bosque para explicar los fenómenos que allí ocurren, de la **descripción subjetiva** que hace alguien que utiliza el bosque como una forma de inspiración para hablar de sus sentimientos y pensamientos más íntimos o de su experiencia trascendente, como en el caso de los poetas y místicos que se ocupan del bosque por motivos estéticos o religiosos.

De este segundo tipo es la descripción que, de los bosques que circundan la laguna de Walden, nos hace Henry David Thoreau (ver anexo 3). Esta descripción se les podría enviar a los estudiantes para ayudarles en el ejercicio, pues les ofrece un modelo de cómo

alguien describe los sonidos del bosque, especialmente de los animales, y los sentimientos y pensamientos que tales sonidos le suscitan. Para la descripción objetiva, en cambio, puede ser más útil el texto y el video de “Bioenciclopedia” cuyo vínculo se ofrece al final del anexo 2.

No hay que olvidar, además -y esto es muy importante-, que los estudiantes deben ir tomando siempre nota de todo lo que observan, y de los sentimientos y pensamientos que ello les suscita, pues eso será la base de lo que escriban luego. En efecto, esta segunda parte del ejercicio concluye con una pequeña tarea: escribir una historia de máximo 100 palabras sobre algo que nos ha ocurrido en el bosque. Solo en la medida en que los estudiantes se compenetren afectivamente con el bosque será exitoso el ejercicio de contemplación que viene a continuación.

Siempre es deseable que, especialmente esta parte del trabajo -el ejercicio de contemplación- se pueda hacer en efectivo contacto con la naturaleza. Sabemos, sin embargo, que esto muchas veces no es posible, pues no están dadas las condiciones logísticas para ello. Lo importante en todo caso es que se garanticen las condiciones para que el ejercicio se haga correctamente (relajación, silencio, concentración, etcétera) y que este se prepare muy bien.

Es este el momento, además, para que los estudiantes tomen conciencia de todas aquellas cosas que los distraen y dispersan (el celular, los videojuegos, etcétera), de lo esencial que

es disponer el cuerpo para la contemplación, liberándolo de toda forma de tensión, y de la importancia del silencio y la escucha atenta como base de la contemplación. Hay que insistirles, por cierto, que solo en la medida en que acallen su voz pueden empezar a tener un diálogo efectivo con los personajes del bosque y solo a través del silencio pueden sentir la presencia de Dios en la naturaleza.

Lo esencial es que perciban este ejercicio de contemplación como un auténtico diálogo con la naturaleza, que además, pondrán por escrito a continuación. Para facilitar este ejercicio de escritura el profesor puede recurrir a una técnica simple que ayuda muchísimo: darle algunas frases cortas que ellos pueden completar de acuerdo con su experiencia personal. Podrían ser, por ejemplo, frases de este estilo:

- > Hoy visité el Bosque de...
- > Allí me encontré con...
- > X (un personaje) me dijo que...
- > Me quedé pensando que...
- > La próxima vez que vaya al bosque le preguntaré...

Completando estas frases según quiera y sienta cada uno se va configurando una historia maravillosa.

En la última sesión, como en ocasiones anteriores, se trata de promover un diálogo de experiencias entre los estudiantes, donde den cuenta tanto de sus dificultades como de la forma como las enfrentaron. Para ello, las preguntas de la guía pueden ser útiles.

Ayudas (para el profesor) para la realización de la actividad

Se ofrecen a continuación tres anexos que le pueden ayudar a los profesores en la orientación de la actividad: (1) la presentación de la actividad a los estudiantes (que incluye la guía de observación, descripción y contemplación de un bosque) y (2) una descripción de los sonidos que se escuchan en un bosque, tomada del famoso libro de Henry David Thoreau *Walden o la vida en los bosques*. Otras ayudas para el profesor están disponibles en las páginas de Internet y los videos de YouTube ya sugeridos previamente en esta guía para el profesor.





MOMENTOS PARA
SER



Observar, describir y contemplar **un bosque**

Anexos

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Anexo 1

Presentación de la actividad

¿Cuánta magia puede haber en un bosque? Desde que éramos niños, los bosques estaban llenos de misterio. Estaban los animales y las plantas... pero también habitantes misteriosos: hadas, gnomos... y también ogros, monstruos... y muchos personajes más.

De los bosques de Sherwood era Robin Hood, en un bosque se encontró Caperucita Roja con el lobo, de los bosques nacieron siempre las historias más maravillosas.

Vivimos, sin embargo, en un mundo donde los bosques no solo han perdido sus misterios originales, sino que incluso tienden a desaparecer por la tala indiscriminada de árboles, la pérdida de las fuentes de agua el calentamiento global.

Si los seres humanos somos depredadores de los bosques es porque muchas veces sentimos como si no fueran cosa nuestra, como si no fueran partes de nosotros, como si nos fueran ajenos. Ya poco los observamos. Ya casi no los sentimos. Hemos dejado de contemplarlos.

En el ejercicio que viene a continuación encontrarás una guía de trabajo para observar, describir y contemplar un bosque. Las tres cosas son esenciales y deben seguir un cierto orden.

Algunas recomendaciones para que hagas este trabajo:

1. Hazlo con la mayor seriedad y date el tiempo que la actividad requiere.
2. Anota todo lo que ves, sientes y piensas a medida que haces el ejercicio.
3. Aunque tengas muchas ayudas audiovisuales (fotografías, videos, podcasts), nada sustituye la experiencia de visitar un bosque. Es una experiencia hermosa, enriquecedora y profundamente espiritual.
4. Aunque buena parte del ejercicio lo debe hacer solo, comparte siempre con tus compañeros y tu profesor lo que vayas descubriendo.
5. No olvides que tus sensaciones, experiencias y pensamientos son valiosos para otros, que se enriquecen con lo que tú les cuentas. Compártelo con ellos.

Guía para la observación, descripción y contemplación de un bosque

6. **Lo primero es OBSERVAR EL BOSQUE**
 - > Observa una fotografía de un bosque (si quieres, mira primero diversas imágenes y elige aquella que te parezca más atractiva).

- > Toma un papel y describe en un párrafo lo que estás viendo.
- > Ahora haz una lista de diez elementos que observes en el bosque y que te llaman la atención.
- > Elabora una definición propia de lo que es un bosque. Compárala con otra que encuentres en un libro o Internet. ¿Qué diferencias observas?
- > Después de todo lo anterior, vuelve a mirar la fotografía del bosque durante dos minutos. ¿Ha mejorado tu observación? ¿De qué manera? Anota lo que has sentido en este primer ejercicio.
- > Haz cosas que te ayuden a relajarte, serenarte y concentrarte, por ejemplo, estirar los brazos, hacer ejercicios de respiración profunda, mover la cabeza hacia los lados, etcétera.
- > Haz silencio y escucha al bosque y sus habitantes.
- > Ahora dialoga con uno de los personajes del bosque que te particularmente: una planta, un animal, un habitante imaginario o cualquier otro.
- > Redacta en un texto breve la historia que te ha contado el bosque.

7. Ahora vamos a DESCRIBIR LO OBSERVADO

- > Observa un video corto de no más de dos minutos, donde veas lo que ocurre en un bosque y escuches sus sonidos.
- > Identifica cuáles son los principales seres vivientes que hay en el bosque (reales e imaginarios).
- > Lee una descripción científica (objetiva) del bosque. ¿Te ayuda a observarlo mejor?
- > Lee una descripción literaria (subjetiva) del bosque. ¿Te ayuda a observarlo mejor?
- > Cuenta una historia breve máximo 100 palabras, en la que describas de algo que pasó en ese bosque y en la que tú seas el protagonista.

8. Más importante aún: APRENDER A CONTEMPLAR

- > Identifica todas las cosas que te dispersan y te distraen. Anota cuáles son y apártalas de ti.

9. Finalmente, COMPARTE CON OTROS TU EXPERIENCIA

- > ¿Qué dificultades tuviste a la hora de observar y describir el bosque? ¿A qué se debieron esas dificultades? Coméntalo con tus compañeros.
- > ¿Cómo te sentiste en el momento de contemplar el bosque y de dialogar con él? ¿Por qué? Coméntalo con tus compañeros.
- > ¿Pudiste visitar un bosque? ¿Te ayudaron las imágenes a contemplar mejor el bosque? ¿De qué manera?
- > ¿Qué lograste escribir en tu trato con el bosque? ¿Te gustó? ¿Quisieras mejorarlo? ¿De qué manera?
- > ¿Repetirías la experiencia de observar y contemplar el bosque? ¿Te gustaría hacerlo en compañía de otra persona? ¿De quién? Si así fuera, ¿cómo lo invitarías?

Anexo 2

Definición de “bosque”

Para ayudar en la observación de un bosque y distinguir entre diversos tipos de bosque, se recomienda visitar el apartado “Bosque” de la Bioenciclopedia, disponible en la siguiente dirección electrónica: [https://www.](https://www.bioenciclopedia.com/bosque/)

[bioenciclopedia.com/bosque/](https://www.bioenciclopedia.com/bosque/) . Allí, además de la información, hay fotografías y un video corto (4 minutos 6 segundos), que pueden ser útiles para comprender mejor qué es un bosque y cómo se le puede observar mejor.

Anexo 3

Henry David Thoreau: el hombre que vive observando y contemplando el bosque

Henry David Thoreau (1817-1862) fue un importante pensador y escritor norteamericano que un día decidió irse a vivir solo en una cabaña en medio de los bosques que rodean la laguna de Walden, en el poblado de Concord, en Massachusetts. Viviendo allí escribió, a manera de un diario su famosa obra Walden o la vida en los bosques, que ha sido una fuente de inspiración para todos aquellos que quieren vivir una vida sencilla en contacto con la naturaleza. De allí se ha seleccionado el pasaje que viene a continuación.

Ahora que los vagones han partido, y con ellos todo ese mundo inquieto, y los peces de la laguna han dejado de oír su ruido, me siento más solo que nunca. Durante el resto de la larga tarde, mis meditaciones solo serán interrumpidas, quizá, por el leve traqueteo de algún carro o yunta en la lejana carretera.

Algunas veces, en domingo, oía las campanas de Lincoln, Acton, Bedford o Concord, cuando el viento era favorable; una melodía suave, dulce, diríase natural, que bien valía la pena importar en aquellas soledades. A una distancia suficiente, en los bosques, este so-

nido adquiere un timbre vibrante, como si las agujas de los pinos que se alzan en el horizonte fueran pulsadas como cuerdas de arpa.

Todo sonido percibido a lo lejos produce igual efecto, una vibración de la lira universal, comparable a la que causa la atmósfera cuando llena de interés los confines remotos a la vista, teñidos de azul en la distancia. En este caso llegaba hasta mí una melodía que el aire había depurado y que había dialogado con todas y cada una de las hojas y rebrotes del bosque; era aquella porción de sonido que los elementos habían hecho suya y modulado prestándole sucesivo eco a través de las cañadas. Y es que el eco es, en parte, un sonido original, de donde su magia y su encanto. No se trata tan solo de simple repetición de lo que en la campana merecía pervivir, sino que guardaba en sí la propia voz del bosque, las mismas palabras y notas triviales cantadas por una ninfa.

Al atardecer, el distante mugido de alguna vaca en lontananza, más allá de los bosques, ponía dulzura en el horizonte; al principio bien la hubiera tomado por la voz de ciertos

trovadores que, en ocasiones, me ofrecían sus serenatas, errantes por entonces por bosques y cañadas; pero al pronto caía en cuenta, no sin cierto placer, de que aquel sonido se prolongaba como natural y común música vacuna.

No pretendo resultar satírico, sino expresar tan solo mi apreciación por los cantos de aquellos jóvenes cuando afirmo que percibía claramente su similitud con la música del rumiante, y que no eran, en fin, sino una articulación de la Naturaleza misma.

Regularmente a las siete y media, durante una parte del verano, después del paso del tren de la tarde, los chotacabras cantaban sus vísperas durante media hora, reunidos en un tocón próximo a mi puerta o sobre la percha maestra de la casa. Iniciaban sus cantos con una precisión casi horaria, a cinco minutos más o menos de una hora fija que correspondía a la puesta del sol.

Gocé de la rara oportunidad de desvelar el misterio de sus hábitos. Algunas veces oía a cuatro o cinco a la vez, en diferentes partes del bosque, casualmente un acorde tras otro y itan cerca de mí! que no solo percibía el cloqueo final de cada nota, sino que, a menudo, hasta ese singular zumbido semejante al que produce la mosca atrapada en la tela de la araña, solo que proporcionalmente más fuerte.

A veces, una de aquellas aves se ponía a dar vueltas y más vueltas a mi alrededor, a pocos metros de distancia, como atada a una cuerda, cuando probablemente me hallaba cerca de sus huevos. Los chotacabras se dejaban oír a intervalos durante toda la noche, para

ofrecerse tan musicales como siempre en las esquinas del alba.

Cuando callan otras aves, las lechuzas toman su turno, como las antiguas plañideras su monótono ulular. Ese patético chillido es digno de Ben Jonson. ¡Oh sabias hechiceras de medianoche! No es el honesto y romo *tu-uit-tu-tuuit* de los poetas sino, en verdad, una solemne salmodia funeraria, la mutua consolación de amantes suicidas que en las trochas del infierno evocan los tormentos y deleites del amor superior.

Pero me gusta oír su lamento, sus quejosas respuestas resonando en el bosque, que a veces me hacen pensar en música y aves cantoras, como si se tratara del lado oculto y lacrimoso del pentagrama, las cuitas y suspiros que serían cantados de buena gana.

Son los espíritus, los desánimos y aprensiones melancólicas de almas caídas que otrora, en forma humana, vagaron de noche por el mundo realizando las obras de la oscuridad, y que ahora expían sus pecados con sus himnos llorosos o trenos en la escena de sus actos.

Me dan una nueva medida de la variedad y capacidad de esta naturaleza que nos alberga a todos. *iOhooo que nunca hubiera nacidooo!*, suspira una a este lado de la laguna, antes de saltar con la brusquedad del desespero a una nueva rama de los robles grises. *iQue nunca hubiera nacidooooo!*, responde otra en la ribera lejana con trémula sinceridad; *inacidooo!*, resuena débil y remotamente en los distantes bosques de Lincoln.

También recibí la serenata de un búho ululante. Tan cerca, fácilmente se diría que es el

suyo el sonido más melancólico de la naturaleza, como si pretendiera crear con su voz el estereotipo permanente del lamento agónico de un ser humano, miserable y tenue reliquia de mortalidad que ha abandonado ya toda esperanza y que aúlla como animal, pero con sollozo humano, en el umbral de oscuro valle, con voz tanto más horrorosa cuanto que se quiebra en su engolada resonancia [...], propia de una mente que ha alcanzado ya el estadio reblandecido y mohoso en la mortificación de todo pensamiento sano y de valor.

En mi imaginación se evocaban espíritus necrófagos y aullidos de idiotas y locos. Pero ahora otro responde desde arboledas lejanas, un acorde que la distancia hace melodioso: *Huuu-huuu-huuuu-huuu* y que, ciertamente, en su mayor parte no sugiere sino agradables asociaciones, tanto de noche como de día, en invierno o en verano.

Me alegro de que haya búhos y de que se ocupen del idiota y maníaco ulular de los hombres. Es un sonido admirablemente apropiado para las marismas y bosques crepusculares dejados de la luz del día, sugeridor de una vasta naturaleza no desarrollada que los hombres han de conocer aún. Representa el violento claroscuro y las frustraciones que en todos nosotros anidan.

El sol ha brillado todo el día en la superficie de algún salvaje marjal, allá donde el abeto solitario se alza barbado de líquenes, con halcones girando en su vertical y con el paro ceceante entrevisto entre las siemprevivas que ocultan a la perdiz y al conejo; pero ahora se hace más triste y propio, y despierta una raza diferente de criaturas para expresar a su vez otro aspecto de la Naturaleza.

Entrada ya la noche oí el distante rebato de vagones que trasponían un puente -eco más lejano que cualquier otro de los nocturnos-, el ladrar de los perros y algunas veces nuevamente el mugido de alguna desconsolada vaca en ignoto corral. Entretanto, la orilla entera vibraba con el croar de las ranas, los bastos espíritus de antiguos bebedores y juerguistas aún irredentos tratando de cantar el botín hecho en su laguna estigia -si las ninfas de Walden perdonan la comparación, pues aunque no hay plantas, sí ranas-, que gustosos mantendrían las hilarantes costumbres de sus viejas mesas festivas, pese a que sus voces se han vuelto roncas y de gravedad solemne -burla de la alegría-, ya que el vino ha perdido su bouquet y no es sino licor que hincha la panza, y la suave intoxicación jamás alcanza a ahogar los recuerdos del pasado, quedando en simple saturación, empapuzamiento y plétora exagerada.

El más imponente, papada sedente sobre hoja flotante que hace las veces de servilleta para sus colgantes mofletes, traga en esa orilla norteña un gran sorbo de la otrora despreciada agua y pasa su copa al tiempo que exclama "*croa, croa, croa*", contraseña que se repite y vuelve desde remota caleta, donde el siguiente en jerarquía y abdomen ha engullido a su vez su ración; y cuando el ritual ha sido observado en todo el circuito lacustre, el maestro de ceremonias exclama satisfecho un último "*croá*", coreado por turno por todos los demás, incluso el de panza más flácida e incontinente, para que no haya la menor equivocación; luego vuelve a circular el cuenco, hasta que el sol dispersa la niebla matutina y solo el patriarca sigue fuera del agua, gritando "*croá*" de tiempo en tiempo y en vano, en espera de una respuesta que no llega.

No estoy seguro de haber oído nunca el canto del gallo desde mi lugar, y se me ocurrió que acaso valiera la pena el mantener un pollo puramente por su música. La nota de este antiguo faisán silvestre de la India es la más notable entre las de ave y, si fuere posible naturalizarlo sin domesticarlo, pronto sería el suyo el más famoso sonido de los bosques, mucho más que el estrépito de los gansos y el ulular de las lechuzas; ¡imaginaos luego el cacareo de las gallinas, cuando los clarines de sus señores descansaran!

No es de extrañar que el hombre añadiera esta especie a su colección doméstica, aparte los huevos y las patas cocidas. El pasear en una mañana de invierno por un bosque donde estas aves abundaran, por sus bosques nativos, y el oír a los gallos silvestres gritar en los árboles, clara y penetrantemente por millas y más millas de retumbante tierra, apagando las notas más débiles de otras aves...

¿Os lo imagináis? Pondrían a las naciones en estado de alerta. ¿Quién no se levantaría temprano, y más aún, cada uno de los días sucesivos de su vida, hasta hacerse increíblemente sano, rico y sabio? La voz de esta ave extranjera es celebrada por los poetas de todos los países a igual nivel que sus cantores nativos.

Todos los climas son buenos para el bravo Cantaclaro; es más indígena que los propios autóctonos; su salud es siempre buena, sus pulmones sanos, y su ánimo jamás flaquea. Hasta el marino en el Atlántico y en el Pacífico es despertado por su voz. Pero su aguda nota jamás interrumpió mis sueños. Jamás tuve perro, gato, vaca, cerdo ni gallinas, de manera que se podría decir que sufría un

verdadero déficit de sonidos domésticos; ni la mantequera, ni la rueca, ni el canto de la marmita ni el silbido del puchero, ni el alboroto de niños para consolarle a uno.

Un hombre chapado a la antigua habría perdido el juicio o se habría muerto de aburrimiento. No había siquiera ratas en las paredes, pues habían muerto de hambre o, mejor, jamás habían sido tentadas por cebo alguno; solo ardillas sobre el techo y bajo el suelo, un chotacabras en el poste maestro, un grajo azul gritando bajo la ventana, una liebre o una marmota cerca de la casa, un búho o una lechuza a su sombra, una parada de gansos salvajes o un riente somormujo en la laguna y una raposa para atronar la noche.

Ni alondra ni oropéndola alguna, dulces aves de los plantíos, vinieron nunca a visitarme. No había gallos que cantaran ni cacareos en el corral, ni aun este en parte alguna, sino naturaleza sin vallas a vuestros pies.

Un bosquecillo en ciernes bajo la ventana, y zumaques y zarzamoras tratando de irrumpir en el sótano; pinos resinosos frotándose y golpeando contra la tablazón por falta de espacio, con raíces que ponían soportes a la casa. En vez de ventana o persiana que llevara el temporal, un pino arrancado de raíz o quebrado como combustible, detrás de la casa.

En vez de quedar sin sendero a la puerta de entrada con la gran nevada, ninguna puerta, ni porche delantero, ni sendero alguno al mundo civilizado.

(Fragmento tomado de THOREAU, Henry David (1990): Walden o la vida en los bosques. Buenos Aires, Edit. Cábala, pp. 139-145)



MOMENTOS PARA
SER



Ser feliz: lo más valioso en nuestra vida

**Momentos para ser
en el aula**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica

- ★ Lee el siguiente texto tomado de la Autobiografía del filósofo, matemático y escritor inglés Bertrand Russell (1872-1970), Premio Nobel de Literatura en 1952 y uno de los más conocidos pacifistas del siglo XX.
- ★ Para comenzar, indica, subrayándolo en el texto, qué te gusta y qué no te gusta de él.
- ★ A continuación, realiza las actividades que se te proponen al final de la lectura.
- ★ Finalmente, coméntalo y discútelo con tus compañeros.

Lectura

Para lo que he vivido

Bertrand Russell

Tres pasiones –sencillas, pero tremendamente fuertes– han regido mi vida: el deseo de amar y ser amado, la búsqueda del saber y una compasión, superior a mis fuerzas, por el sufrimiento de la humanidad.

Estas pasiones, como vientos potentes, me han zarandeado de aquí para allá, en navegación tortuosa, por el océano profundo de la angustia, hasta el borde mismo de la desesperación.

Busqué primero el amor, porque trae consigo el éxtasis –éxtasis tan grande que muchas veces hubiera sacrificado yo el resto de mi vida por unas pocas horas de su gozo–. Lo busqué, también, porque el amor alivia la soledad –esa terrible



soledad en la que el tembloroso ser que tiene conciencia de sí mismo se asoma al borde del universo y ve un frío abismo sin fondo y sin vida-. Y lo busqué, finalmente, porque en la unión que es amor he visto, como en mística miniatura, la visión anunciadora de ese cielo que los santos y los poetas han imaginado. Eso es lo que busqué y, aunque parezca quizá demasiado gozo para el hombre, eso es lo que -al fin- he encontrado.

Con el mismo apasionamiento busqué el saber. He deseado comprender el corazón del hombre. He querido saber por qué brillan las estrellas. Y he intentado apoderarme del poder pitagórico gracias al cual el número triunfa sobre el flujo. Algo de esto, aunque no mucho, he conseguido.

El amor y el saber, en cuanto me fueron posibles, me levantaron hacia arriba, hacia los cielos. Pero la compasión me devolvió siempre a la tierra. Ecos de gritos de dolor reverberan en mi corazón. Niños hambrientos,

víctimas torturadas por opresores, ancianos inválidos que son solo una carga odiada para sus hijos, y todo ese mundo de soledad, pobreza y sufrimiento convierte en burla lo que la vida humana debería ser. Aspiro con toda mi alma a aliviar el mal, pero no puedo, y sufro.

Esta ha sido mi vida. La juzgo digna de vivirse y, si se me diera la oportunidad, volvería a vivirla con gusto.



¿Con qué me quedo?

3

Unas preguntas para examinar y discutir el texto

- 1 ¿Cuáles son las tres pasiones que, según Bertrand Russell, han regido su vida? ¿Por qué las llama “pasiones”? ¿Te parece un término adecuado?
- 2 ¿Por qué, según él, es importante el amor para vivir una vida mejor? ¿A qué amor se refiere?
- 3 ¿Cómo entiende el autor la pasión por el saber? ¿En qué consiste? ¿Tú la has sentido?
- 4 ¿Cómo comprende Bertrand Russell la compasión y por qué ella es importante para vivir una vida feliz? ¿Estás de acuerdo con él? Justifica tu respuesta.

Engáñchate

1

Instrucción básica



El siguiente texto es una parte (el numeral IV del capítulo sexto, que tiene por título “Gozo y paz” y comprende los numerales 222 a 226) de la encíclica *Laudato sí*, del papa Francisco. En él, el Papa nos invita a pensar en la felicidad de un modo muy distinto a la forma habitual en que nos lleva a pensar la sociedad consumista.



Léelo en voz alta con tu profesor y compañeros en clase. A medida que lo vayan leyendo, indica, subrayando en él, algún pasaje que haya llamado particularmente tu atención.



A continuación, responde a las preguntas que se te proponen al final de la lectura.



Finalmente, coméntalo y discútelo con tus compañeros.

Lectura

El papa Francisco nos habla de cómo entender la felicidad

La espiritualidad cristiana propone un modo alternativo de entender la calidad de vida, y alienta un estilo de vida profético y contemplativo, capaz de gozar profundamente sin obsesionarse por el consumo.

Es importante incorporar una vieja enseñanza, presente en diversas tradiciones religiosas, y también en la Biblia. Se trata de la convicción de que “menos es más”. La constante acumulación de posibilidades para consumir distrae el corazón e impide valorar cada cosa y cada momento.



En cambio, el hacerse presente serenamente ante cada realidad, por pequeña que sea, nos abre muchas más posibilidades de comprensión y de realización personal.

La espiritualidad cristiana propone un crecimiento con sobriedad y una capacidad de gozar con poco. Es un retorno a la simplicidad que nos permite detenernos a valorar lo pequeño, agradecer las posibilidades que ofrece la vida sin apegarnos a lo que tenemos ni entristecemos por lo que no poseemos. Esto supone evitar la dinámica del dominio y de la mera acumulación de placeres.

La sobriedad que se vive con libertad y conciencia es liberadora. No es menos vida, no es una baja intensidad sino todo lo contrario. En realidad, quienes disfrutan más y viven mejor cada momento son los que dejan de picotear aquí y allá, buscando siempre lo que no tienen, y experimentan lo que es valorar cada persona y cada cosa, aprenden a tomar contacto y saben gozar con lo más simple. Así son capaces de disminuir las necesidades insatisfechas y reducen el cansancio y la obsesión.

Se puede necesitar poco y vivir mucho, sobre todo cuando se es capaz de desarrollar otros placeres y se encuentra satisfacción en los encuentros fraternos, en el servicio, en el despliegue de los carismas, en la música y el arte, en el contacto con la naturaleza, en la oración.

La felicidad requiere saber limitar algunas necesidades que nos atontan, quedando así disponibles para las múltiples posibilidades que ofrece la vida.

La sobriedad y la humildad no han gozado de una valoración positiva en el último siglo. Pero, cuando se debilita de manera generalizada el ejercicio de alguna virtud en la vida personal y social, ello termina provocando múltiples desequilibrios, también ambientales.

Por eso, ya no basta hablar solo de la integridad de los ecosistemas. Hay que atreverse a hablar de la integridad de la vida humana, de la necesidad de alentar y conjugar todos los grandes valores. La desaparición de la humildad, en un ser humano desafortadamente entusiasmado con la posibilidad de dominarlo todo sin límite alguno, solo puede terminar dañando a la sociedad y al ambiente.

No es fácil desarrollar esta sana humildad y una feliz sobriedad si nos volvemos autónomos, si excluimos de nuestra vida a Dios y nuestro yo ocupa su lugar, si creemos que es nuestra propia subjetividad la que determina lo que está bien o lo que está mal.

Por otro lado, ninguna persona puede madurar en una feliz sobriedad si no está en paz consigo misma. Parte de una adecuada comprensión de la espiritualidad consiste en ampliar lo que entendemos por paz, que es mucho más que la ausencia de guerra. La paz interior de las personas tiene mucho que ver con el cuidado de la ecología y con el bien común, porque, auténticamente vivida, se refleja en un estilo de vida equilibrado unido a una capacidad de admiración que lleva a la profundidad de la vida.

La naturaleza está llena de palabras de amor, pero ¿cómo podremos escucharlas en medio del ruido constante, de la distracción permanente y ansiosa, o del culto a la apariencia?



Muchas personas experimentan un profundo desequilibrio que las mueve a hacer las cosas a toda velocidad para sentirse ocupadas, en una prisa constante que a su vez las lleva a atropellar todo lo que tienen a su alrededor. Esto tiene un impacto en el modo como se trata al ambiente.

Una ecología integral implica dedicar algo de tiempo para recuperar la serena armonía con la creación, para reflexionar acerca de nuestro estilo de vida y nuestros ideales, para contemplar al Creador, que vive entre nosotros y en lo que nos rodea, cuya presencia “no debe ser fabricada sino descubierta, develada”.

Estamos hablando de una actitud del corazón, que vive todo con serena atención, que sabe estar plenamente presente ante alguien sin estar pensando en lo que viene después, que se entrega a cada momento como don divino que debe ser plenamente vivido.

Jesús nos enseñaba esta actitud cuando nos invitaba a mirar los lirios del campo y las aves del cielo, o cuando, ante la presencia de un hombre inquieto, “detuvo en él su mirada, y lo amó” (Mc 10, 21). Él sí que estaba plenamente presente ante cada ser humano y ante cada criatura, y así nos mostró un camino para superar la ansiedad enfermiza que nos vuelve superficiales, agresivos y consumistas desenfrenados.

Una expresión de esta actitud es detenerse a dar gracias a Dios antes y después de las comidas. Propongo a los creyentes que retomen este valioso hábito y lo vivan con profundidad. Ese momento de la bendición, aunque sea muy breve, nos recuerda nuestra dependencia de Dios para la vida, fortalece nuestro sentido de gratitud por los dones de la creación, reconoce a aquellos que con su trabajo proporcionan estos bienes y refuerza la solidaridad con los más necesitados.

¿Con qué me quedo?

3

Unas preguntas para examinar y discutir el texto

- 1 Según el papa Francisco, ¿qué nos impide o dificulta ser felices en el mundo actual? ¿Estás de acuerdo con él? ¿Por qué?
- 2 Señala cinco actitudes que, según el Papa, nos ayudan a llevar una vida más gozosa y feliz. Explica en qué consisten dichas actitudes.
- 3 ¿Qué nos invita a hacer el Papa para llevar una vida más feliz? ¿Acostumbras a hacerlo? ¿Te gustaría hacerlo? Pon ejemplos.
- 4 ¿Te gusta esta manera de entender la felicidad? Explica por qué.






MOMENTOS PARA
SER



Ser feliz: lo más valioso en nuestra vida

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Hoja de valores
Ámbito de trabajo	En el aula
Duración aproximada	1 hora, 40 minutos (4 sesiones de 25 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 <p>Objetivo 2 Escuchar la voz de los niños, adolescentes y jóvenes, para construir un futuro de justicia y de paz, y una vida digna y fomentar la plena participación de las niñas y de las jóvenes en la educación.</p>
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones antropológica, ética, ecológica y teológica
Relación con otras áreas curriculares	Ética, ciencias naturales, ciencias sociales, educación estética y religiosa, lengua castellana

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentos

Los objetivos 2 y 3 del Pacto Educativo Global nos hacen un llamado a “escuchar la voz de los niños, adolescentes y jóvenes, para construir un futuro de justicia y de paz, y una vida digna” (Objetivo 2) y a “fomentar la plena participación de las niñas y de las jóvenes en la educación” (Objetivo 3). Este llamado del Papa es un reto fundamental para todos los educadores, independientemente de la nación a la que pertenezcamos, el nivel educativo en que nos desempeñemos o las convicciones religiosas o políticas que tengamos.

Y ello porque a menudo los que hablamos en las instituciones educativas somos sobre todo los adultos (maestros, directivos escolares, padres de familia, etcétera), y a menudo más los varones que las mujeres, más los jóvenes que las jóvenes y más los niños que las niñas. Pocas veces escuchamos la voz de los niños, niñas y adolescentes; y a menudo ignoramos la perspectiva que tienen las mujeres sobre el mundo y sobre la vida.

Nuestros estudiantes tienen una manera distinta de ver las cosas que a menudo pasamos por alto. En nuestro afán de enseñarles permanentemente, esperamos que, cuando hablen, lo hagan sobre todo para preguntar o pedir una explicación, o tal vez para ofrecer una opinión sobre un determinado tema. Pero hay algo más esencial: cuando ellos pueden hablar libremente y decir lo que

piensan, nos muestran que tienen una *visión del mundo* propia.

Cuando el Papa nos invita a escuchar a los niños, niñas y adolescentes –y a fomentar la plena participación de las niñas y de las jóvenes en la educación– lo que nos está pidiendo es que les demos la oportunidad de expresar el modo como ven las cosas; y, sobre todo, que nos demos a nosotros mismos la oportunidad de escuchar su perspectiva sobre el mundo: sus puntos de vista, sus esperanzas, sueños y frustraciones.

Podemos estar seguros de que *uno de los actos educativos por excelencia es el de la escucha*; y que, por tanto, un niño, una niña y un adolescente siempre recuerdan a los mayores que los escucharon, que atendieron a sus puntos de vista, que creyeron en sus opiniones y especialmente que los tomaron en cuenta a la hora de decidir sobre las cosas. Este acto de escucha les proporciona una gran fortaleza para enfrentar los retos y dificultades de la vida.

Es muy común que, en la educación que les ofrecemos, los adultos intentemos presentarles a los niños, niñas y adolescentes un mundo que está construido con base en nuestros sueños y esperanzas y que, en consecuencia, esperemos de ellos un cierto tipo de respuesta que sea acorde con esa visión del mundo que les hemos ofrecido. Sin embargo, tales

cosas a veces les resultan ajenas, porque no son las de ellos, sino las nuestras; y porque algunas de esas esperanzas son propias del mundo en que nos formamos, que es muy distinto de aquel en que a ellos les correspondió vivir (un mundo lleno de redes digitales, donde las relaciones personales son cada vez más difíciles y donde se viven niveles de angustia y de tensión muy elevados). Por ello muchas veces no se identifican con lo que les proponemos.

Tal vez, si tuviéramos un diálogo con ellos, un diálogo donde hagamos el esfuerzo por escucharlos (sin juzgarlos, sin pretender enseñarles algo y haciendo el esfuerzo por comprenderlos tal cual son), un diálogo para comprender cómo ven el mundo, y qué esperan de ellos mismos y de lo que ocurrirá en años sucesivos, podamos empezar a tener un lenguaje común en el que podamos entendernos. Es preciso, pues, reconocer que los niños, niñas y adolescentes tienen expectativas que a menudo son muy diferentes de las nuestras. Ellos tienen sus propias ideas de lo que es justo, de lo que es vivir de una forma digna, y sus propias ideas del amor, la belleza, la amistad y muchas cosas más.

A veces, lo que nos ocurre en la vida ordinaria no es muy feliz, sino doloroso. Todos tenemos experiencias de sufrimiento y dolor: la muerte de alguien cercano, la pérdida de confianza en un amigo o las situaciones difíciles que plantean la pobreza y la enfermedad nos hacen entender que en la vida hay momentos difíciles. Pero, tal vez, deberíamos pensar en que, a pesar de todo, podemos ser felices si encontramos sentido incluso en esas cosas que nos resultan difíciles de acep-

tar, como la muerte, la enfermedad o el sufrimiento. Tiene, sin duda, un gran valor terapéutico para los niños, niñas y jóvenes que puedan hablar de esas cosas que les inquietan y que, a través del diálogo con otros compañeros y con los propios adultos, empiecen a clarificar sus ideas al respecto: sus ideas de justicia, de paz, de dignidad, de felicidad, de amor, de amistad.

La de felicidad es, sin duda, una de las ideas centrales que rigen la vida de cualquier persona; al fin y al cabo, todos podemos estar de acuerdo en que queremos ser felices. El problema empieza, sin embargo, cuando nos ponemos a pensar en qué consiste ser felices y de qué manera podemos luchar por nuestra felicidad. Valdría la pena preguntarse, con ellos, por cómo entienden, por ejemplo, la felicidad; y cómo creen que pueden ser felices en un mundo tan complejo –y a la vez tan lleno de violencia, desigualdad, intolerancia e incluso odio– como aquel en que nos ha correspondido vivir.

A menudo los niños, niñas y adolescentes tienen ideas al respecto, seguramente sinceras y bien intencionadas, pero a veces confusas e incompletas; pero, sobre todo, suelen tener una idea de la felicidad demasiado individualista y centrada en la satisfacción de necesidades; es decir, suelen creer que se trata solo de luchar por la felicidad de cada uno, sin tomar en cuenta la de los demás; y especialmente tienden a identificar el ser feliz con el hecho de tener satisfechas todas las necesidades.

Se tiende a creer, entonces, que “ser feliz” es estar satisfecho con algo y que, por tanto, es

más feliz el que ha alcanzado mayor grado de satisfacción de sus necesidades. Para el cristiano, no es posible una felicidad plena cuando hay otros seres humanos que sufren por la enfermedad, la pobreza o el sinsentido.

El papa Francisco, en su encíclica *Fratelli Tutti*, nos invita a que pensemos seriamente en la posibilidad de una felicidad compartida. Dice así:

“En este mundo que corre sin un rumbo común, se respira una atmósfera donde «la distancia entre la obsesión por el propio bienestar y la felicidad compartida de la humanidad se amplía hasta tal punto que da la impresión de que se está produciendo un verdadero cisma entre el individuo y la comunidad humana. [...] Porque una cosa es sentirse obligados a vivir juntos, y otra muy diferente es apreciar la riqueza y la belleza de las semillas de la vida en común que hay que buscar y cultivar juntos». Avanza la tecnología sin pausa, pero «¡qué bonito sería si al crecimiento de las innovaciones científicas y tecnológicas correspondiera también una equidad y una inclusión social cada vez mayores! ¡Qué bonito sería que a medida que descubrimos nuevos planetas lejanos, volviéramos a descubrir las necesidades del hermano o de la hermana en órbita alrededor de mí!»”. (*Fratelli Tutti*, 31).

El Papa nos invita, no solo a reflexionar sobre la felicidad individual, sino sobre la posibilidad de una felicidad compartida con otros, e incluso compartida con toda la humanidad; una felicidad que no desconoce las necesidades del que está a nuestro lado –del prójimo, del cercano–, pero que tampoco des-

conoce el sufrimiento que hay en el mundo y que muchas personas, aunque nos sean lejanas, pasan dificultades. Reflexionar sobre la felicidad es, entonces, una ocasión para descubrir la necesidad que tenemos de los otros; y ello porque la felicidad es impensable por aparte del amor y la amistad.

Un gran filósofo de la Antigüedad, Aristóteles, decía que, aunque viviéramos en un mundo justo, si no tuviéramos amigos –es decir, personas a las que amamos y que nos aman–, nadie querría vivir, porque la amistad es un componente absolutamente esencial de la felicidad. El papa Francisco hace eco de esta idea de Aristóteles y, por tanto, nos invita a recuperar la idea de una “amistad social” que sea la base de una fraternidad universal que convoque a todos los hombres sin distinción alguna de raza, género, cultura, religión o creencias de cualquier tipo. Inspirándose, de nuevo, en esa gran figura del cristianismo que fue Francisco de Asís, el Papa nos invita a esa “amistad social” que incluye no solo la relación con los más cercanos, sino incluso una relación de amistad con el entorno natural, con las demás criaturas, con los otros seres humanos y con Dios mismo. A propósito de esta idea de una fraternidad abierta, dice el Papa al comienzo de su encíclica:

“*Fratelli tutti*, escribía san Francisco de Asís para dirigirse a todos los hermanos y las hermanas, y proponerles una forma de vida con sabor a Evangelio. De esos consejos quiero destacar uno donde invita a un amor que va más allá de las barreras de la geografía y del espacio. Allí declara feliz a quien ame al otro «tanto a su hermano cuando está lejos de él como cuando está junto a él». Con estas pocas

y sencillas palabras expresó lo esencial de una fraternidad abierta, que permite reconocer, valorar y amar a cada persona más allá de la cercanía física, más allá del lugar del universo donde haya nacido o donde habite” (*Fratelli Tutti*, 1).

El tema central de esta actividad es, la felicidad; pero la felicidad entendida no como la satisfacción de todos nuestros deseos. Esta es una idea errónea de felicidad, pues que tengamos muchos deseos, y que estos estén satisfechos, no nos hace más felices; al contrario, nos hace más infelices, pues mientras más deseos tengamos menos posibilidad de satisfacerlos. La felicidad no es satisfacción de todos los deseos, sino el logro de una vida mejor para todos de la que cada uno esté en condiciones de participar.

La felicidad y la vida bien conducida son dos cosas inseparables: no se puede ser feliz a costa del mal y el sufrimiento de los demás, o del mal y sufrimiento propios. La idea de felicidad implica que llevamos una vida buena, dedicada al amor, a la justicia, a la amistad y en la que caben el perdón, la bondad, la misericordia. Una vida buena es, además, una vida en armonía con la naturaleza, una vida en la cual realizamos una actividad que tiene sentido y la encontramos satisfactoria por sí misma (por ejemplo, un trabajo decente, honrado y que colabora a la construcción de una mejor sociedad); una vida buena es aquella que se dedica a luchar por causas justas, y no simplemente a acaparar bienes, a tener poder o a acumular conocimientos a toda costa para mostrar nuestra superioridad sobre los demás. La felicidad humana, por ser el hombre un ser social, solo se puede juzgar a la luz

del aporte que cada uno hace a la construcción de un mundo mejor y más justo.

Lo esencial de esta actividad es, desde luego, que sea posible escuchar a los niños, niñas y adolescentes en la visión que tienen de aquello en lo que consiste la felicidad; y, con base en ello, entender sus ideas sobre la felicidad, amistad y sobre la vida en general. Ello no implica, sin embargo, que nosotros como adultos –maestros, padres, familiares, etcétera– debamos renunciar a nuestros puntos de vista, a nuestras creencias y a la perspectiva que tenemos sobre la vida, el amor o la justicia, que bien pueden ser diferentes a los de ellos. Se trata, más bien, de que nos enriquezcamos en un diálogo mutuo y de que, así como nosotros escuchamos sus perspectivas sobre el mundo, ellos también escuchen las nuestras; y, de esa manera, todos nos podamos enriquecer a través de la escucha de los otros.

Los dos textos que se han elegido como punto de partida para esta actividad (el pasaje de la *Autobiografía* del filósofo inglés Bertrand Russell y el apartado de la encíclica *Laudato si'*, del papa Francisco) ofrecen dos maneras de ver la felicidad que son distintas, pero complementarias: la de alguien que no es creyente, pero cree en grandes ideales (él las llama “pasiones” que han guiado su vida), y la del más importante líder católico de los últimos años, que subraya los componentes esenciales de la felicidad desde la perspectiva de la espiritualidad cristiana. Es importante que los estudiantes vean la diferencia entre estas dos perspectivas, pero no para ponerlas en conflicto, sino para enriquecerse personalmente con ellas.

Bertrand Russell nos ofrece una perspectiva de mundo que puede ser valiosa para todos, aunque él fuera un humanista que tenía dudas religiosas serias, pues no por eso dejó de luchar por valores más elevados, como la justicia y la paz entre los pueblos, y por llevar una vida plena de sentido. Hay hombres que, desde distintas perspectivas, nos enriquecen con sus puntos de vista, más allá de que compartan o no nuestras creencias políticas o religiosas.

Sin embargo, así como hay que escuchar a los no creyentes, también hay que escuchar la voz del líder espiritual fundamental de la Iglesia católica: el papa Francisco, que tiene algo esencial que decirnos sobre aquello en que pueda consistir la felicidad humana. En la parte cuarta del capítulo sexto de su encíclica *Laudato si'* –que tiene por título *Gozo y paz* y comprende los numerales 222 a 227–, el Papa nos ofrece una perspectiva muy interesante y valiosa sobre lo que puede ser la felicidad humana. Nos invita a que pensemos la felicidad no como satisfacción de necesidades, sino como una búsqueda permanente de sentido para todo lo que hacemos; y una búsqueda en la que tienen gran valor y significado la sencillez, la frugalidad, el cuidado de las demás criaturas y una vivencia sana del amor y la amistad.

Es importante leer con cuidado este bello texto junto con los jóvenes que realicen esta actividad, pues se trata de que ellos confronten su idea de felicidad con el mensaje del Papa y se dejen iluminar por él. Seguramente les será muy útil, pues a menudo su idea de la felicidad suele ser consumista, porque está

centrada en la satisfacción de las necesidades, mientras que lo que aquí nos enseña el Papa es un sentido de la felicidad que no es individualista y que enriquece de forma profunda la experiencia humana.

Desde el punto de vista de una educación evangelizadora, es evidente que en esta actividad prima su dimensión *antropológica*, pues de lo que se trata aquí es de que comprendamos el tipo de hombre que queremos ser y el tipo de hombre que estamos construyendo en nuestra vida; y, sobre todo, el tipo de hombre que pretendemos llegar a ser nosotros mismos. Al abordar un tema tan esencial como la comprensión de la persona y el sentido que cada uno le da a su vida, y al construir una visión propia de la felicidad (que es el objetivo primordial de la actividad), se pone un énfasis muy fuerte también en la dimensión *ética* de una educación evangelizadora. Además, la visión *ecológica* está a la base de todo esto, pues la felicidad debe ser buscada no en esa satisfacción de todo tipo de necesidades que nos ha llevado al desastre ambiental y a la crisis ecológica en que vivimos actualmente, sino en una relación armónica con el entorno físico y humano que nos rodea; es propio de una visión cristiana del mundo y de la vida el que podemos ser felices manteniendo una relación de armonía con la naturaleza y con las demás personas; y, sobre todo, que podemos descubrir, a través de la relación con otros seres naturales y humanos, una comprensión de Dios. Es evidente, por tanto, que el desarrollo de una idea de felicidad propia de un cristiano implica también un enfoque *teológico*, pues nuestra felicidad no es la de un ser

individual, sino que está ligada a la realización de lo que los creyentes llamamos *el reino de Dios* en la tierra.

La búsqueda de la propia felicidad tiene así una dimensión trascendente. No es que la fe suplante lo humano, pero sí que le imprime un nuevo sentido, pues la comprensión de la propia vida y felicidad como participación en la obra de Dios en la tierra ofrece una nueva mirada para la vida humana.

La reflexión sobre la felicidad está ligada a casi todas las disciplinas del currículo, pues al fin y al cabo la felicidad es el fin mismo de la vida humana y todo lo que hacemos está orientado a ella. Si hacemos ciencia natural es porque queremos comprender el lugar que tiene el hombre en la naturaleza, si estudiamos ciencias es porque queremos comprender la sociedad en que vivimos, y si hacemos deporte es porque creemos que un cuerpo sano es condición de una vida feliz. Las lenguas, las ciencias, las artes, las religiones y, en general, todas las formas de pensamiento que constituyen una cultura han sido pensadas desde la perspectiva de la felicidad humana; en tal sentido, todo nuestro saber está configurado a partir de la idea que tenemos de felicidad. Si estudiamos algo es porque creemos que eso enriquece la vida humana y la hace más feliz.

El ejercicio que aquí se propone, sin embargo, pone un fuerte énfasis en la dimensión ética de la pregunta por la felicidad humana, pues pensar la felicidad es pensar en cómo queremos vivir nuestra vida, en qué es para nosotros una vida buena en compañía de otros. Por supuesto, como eso se da en un contexto social y político específico, nuestra felicidad no puede ser pensada por aparte del entorno físico en que vivimos (condiciones geográficas, políticas, económicas, etcétera); y, por ello, en la construcción de una concepción de la felicidad también las ciencias naturales y sociales tienen mucho que aportar.

Desde luego, la formación estética y religiosa, que nos ayudan a trascender la experiencia inmediata y a desarrollar una mirada contemplativa hacia el mundo, nos ayudan también a vivir una vida mejor y más feliz. Además, y como el presente es también un ejercicio de escritura, es indudable que la participación de los profesores de lengua castellana será esencial, pues se trata de que los muchachos escriban algo que, además de ser correcto desde el punto de vista de la lengua (un texto con ortografía y puntuación correctas), expresen su concepción de la felicidad y lo hagan, en lo posible, de forma bella.

Presentación de la actividad

La actividad que se desarrollará en este caso se conoce como la “hoja de valores”. El término fue acuñado inicialmente por Louis Rath y sus colaboradores en los años sesenta del siglo pasado en los Estados Unidos, y aparece explicado e ilustrado con ejemplos diversos en su libro *El sentido de los valores y la enseñanza. Cómo emplear los valores en el salón de clases* (México, UTEHA, 1967). Sin embargo, aquí se hace uso del término, y se le adapta, para aplicarlo en una nueva circunstancia. Se trata, pues, de una técnica perteneciente a la metodología conocida como “clarificación de valores” que aquí reformulamos y adaptamos a las necesidades de los estudiantes colombianos. Debemos decir, entonces, que no se siguen aquí estrictamente las orientaciones de Rath, aunque su trabajo nos ha servido de inspiración.

Pero ¿qué es una “hoja de valores”? En principio, podemos decir que es *un texto escrito corto* (entre una y dos páginas) *en el cual una persona expresa su percepción, vivencia y comprensión de algo que considera valioso*. Pero ¿qué se entiende aquí por “algo valioso”? El término se debe tomar en su sentido más general, pues algo valioso puede ser desde un concepto muy fundamental de nuestra vida (como los de felicidad, amor o libertad, cosas que todos valoramos), un ideal de vida

muy elevado (como los de justicia, igualdad y paz) e incluso una actividad dada que para algunas personas constituye algo muy valioso en sus vidas (como la música, el deporte, la ciencia o la política) y hasta objetos concretos (los computadores, los teléfonos celulares) o una actividad como, por ejemplo, el cine. Lo importante es que, al realizar el ejercicio, quien lo hace se pueda preguntar por qué es valioso para él aquello que valora (el amor, el teatro, el deporte, etcétera), es decir que pueda aclararse para sí mismo por qué percibe, vive y comprende ese objeto como algo dotado de valor; y que exprese las razones y sentimientos que acompañan esa valoración.

No hay que olvidar los tres elementos antes mencionados: percepción, vivencia y comprensión. Lo que se debe expresar por escrito es cómo se *percibe* eso que consideramos valioso, cómo se *vive* ese valor en la vida cotidiana y cómo se *comprende* eso que nos resulta valioso. Los tres elementos son esenciales y los tres deben estar presentes en el escrito que se elabore. ¿Cómo se percibe como valioso, y a partir de qué se percibe como tal, por ejemplo, la práctica de un deporte como el tenis? Esto debería preguntárselo quien encuentra un valor en el tenis. No se trata solo de una percepción externa, pues si a algo se

le considera valioso es porque se lo vive como tal; hay que preguntarse, entonces, cómo uno se da cuenta que ese algo es valioso y, sobre todo, cómo vive eso como valioso en los actos concretos de la vida cotidiana. Pero esta percepción y vivencia da lugar a una comprensión, que consiste en el modo como esa persona adquiere conciencia del valor, es decir, se hace consciente de que eso que tanto valora es algo que encuentra valioso en sí mismo.

Decíamos que la hoja de valores es un escrito corto en donde se valora algo. Se supone, desde luego, que, si algo se valora, se hablará bien de ello: el que valora jugar al fútbol no hablará mal de él ni le hará una crítica. Sin embargo, hay que evitar que la hoja de valores se convierta en un escrito de alabanza, a la manera de lo que los antiguos llamaban un *panegírico*. No, este no es un escrito retórico ordenado a alabar algo, sino un *ejercicio de valoración personal*. No se trata de que quien lo escribe diga cosas maravillosas sobre aquello de que se ocupa, sobre aquello que considera valioso; se trata, más bien, de que exprese por qué él, y bajo circunstancias concretas, considera valioso aquello que considera valioso.

Supongamos que su objeto de valoración es el cine. No debería contarnos demasiadas películas o hacer un análisis de alguna de las que ha visto, o dedicarse a exaltar una película que le gustó mucho; nos debería contar sobre todo cómo *percibe y vive* el cine (por ejemplo, cómo empezó a desarrollar su afición y gusto por el cine, qué es lo que siente cuando entra en una sala de cine o cuando pone una película en su casa; y qué siente

por el cine o cómo vive la experiencia de ir a cine, cómo le gusta ver una película, en qué condiciones; o qué escenas le parecen más bellas). Pero, sobre todo, debe darnos cuenta de su comprensión del cine, pero no como un ejercicio teórico, sino como un testimonio de lo valioso que es el cine para su vida; debe indicarnos por qué considera el cine algo tan valioso; a lo mejor podría hacerlo por comparación con otra cosa; por ejemplo, por comparación con la televisión o el teatro. ¿Qué es, entonces, lo que encuentra particularmente valioso en el cine, y por qué?

Por supuesto, como se trata de una actividad de valoración, lo esencial siempre es que quien escribe vaya más allá de la información con la que cuenta y haga el ejercicio de valorar aquello de que habla ofreciendo para ello buenas razones, testimonios de lo importante que eso es para él e incluso expresando emociones vinculadas a esa valoración. No se trata, de que nos muestre lo mucho que sabe sobre un cierto tema, sino que nos indique por qué lo valora de esa forma, es decir, cuáles son las razones y sentimientos personales que lo han llevado a valorar de tal manera eso de que se ocupa su hoja de valores.

El objetivo básico de este ejercicio es producir un texto de reflexión personal que, según el grupo de estudiantes con el que se trabaja, podría variar en extensión, pero que, en general, no debería tener más de una o dos páginas; y que, si lo midiéramos en palabras, no debería ser un texto de más de ochocientas palabras; de hecho, el texto modelo que se ofrece (el de Bertrand Russell) tiene menos de trescientas cincuenta palabras y, sin em-

bargo, logra lo esencial: dar una visión completa de aquello que el autor considera una vida feliz. Lo mismo ocurre con el texto del Papa: en algo más de ochocientas palabras logra dar una visión de la felicidad estimulante y profunda.

Lo importante, por cierto, es que el texto tenga una unidad de contenido y de estilo, es decir, que no dé demasiados rodeos o toque muchos temas diversos y que en él no haya rupturas. Por cierto, los dos momentos claves –la comprensión y la valoración de un determinado asunto– no son procesos separados, sino que van juntos; no se comprende primero y luego se valora. Se trata de procesos simultáneos. Dice al respecto Louis Raths:

“No creemos que la adquisición de la comprensión tenga que preceder al proceso de valoración. Nos hemos dado cuenta, con toda claridad, de que generalmente *ambos* funcionan mejor, y dan mejores resultados, cuando se desenvuelven conjuntamente, al mismo tiempo. La valoración es superficial sin la comprensión. La comprensión es superficial sin la valoración. Ninguna de las dos puede prescindir de la otra, ni desenvolverse sin ella. Por lo tanto, rechazamos la posición que insiste en que los niños deben aprender primero el tema de estudio y hacer después su valoración” (*El sentido de los valores y la enseñanza*, p. 99).

Dado que lo esencial es que los estudiantes produzcan un texto propio –corto, pero bien elaborado–, ello implica que hay que pre-

parar muy bien este trabajo. Se parte de un texto modelo que les sirva de inspirador (en este caso, el sugerido de Bertrand Russell), que hay que analizar muy bien. Puesto que dicho texto, además de un testimonio de un personaje importante del siglo XX, ofrece al estudiante una estructura para que elabore su propio escrito, es preciso ayudarlo a comprender mejor esa estructura: cómo está organizado el texto, qué partes tiene, etcétera, pues todo eso le ofrece unas pautas para que elabore su propio escrito. Y está luego el texto del Papa, que debe ayudarles a que se cuestionen su propia visión de la felicidad, pues los invita a que tomen conciencia de que la sociedad consumista, centrada en la satisfacción de todo tipo de necesidades (muchas de ellas antinaturales, artificiales e inventadas con fines de manipulación), suele ser generadora de una profunda infelicidad.

Pero no se trata, desde luego, de que el alumno copie un modelo o simplemente escriba un texto propio parafraseando el texto original. La tarea del maestro aquí es mucho más profunda: debe ofrecerles unas pautas para la elaboración y revisión de su escrito, tal vez con ayuda del profesor de lengua castellana, de tal manera que esté correctamente redactado y pueda ser, además, un texto bello.

Finalmente, la tarea esencial del profesor es que haga de esta actividad, que es una actividad pensada para realizar en el aula, un ejercicio de reflexión y de compartir con los demás compañeros; es decir, un ejercicio verdadero de amistad y búsqueda de la felicidad.

Orientaciones pedagógicas

Lo esencial de la presente actividad es, que los estudiantes realicen una reflexión propia sobre lo que, para ellos, significa llevar una vida feliz y que expresen por escrito cómo entienden la felicidad. Para ello, deben elaborar un texto propio en donde, por una parte, manifiesten sus sentimientos o creencias de forma libre, pero por la otra, lleguen a ello a partir de una reflexión previa que ha sido mediada por la lectura de otros autores –en este caso particular el del filósofo Bertrand Russell y el del papa Francisco– y por el diálogo con sus compañeros, el docente e incluso con personas como amigos, familiares, etcétera.

Es importante tomar en cuenta que el punto de partida son dos textos de distinta naturaleza, pero que se pueden complementar muy bien. El de Russell nos habla de tres grandes pasiones que guiaron su vida; es decir, de algo así como de tres grandes motivos que lo inspiraron para vivir y para encontrar sentido en su existencia. Es un texto corto que sirve de punto de partida, porque expresa de una forma sintética y bella una manera de entender la felicidad y ofrece un modelo sencillo del escrito que ellos deberían elaborar al final de la actividad. También los estudiantes, como el autor, podrían identificar esos tres grandes principios, valores o ideales que guían su vida y, a partir de ello, expresar cómo entienden llevar una vida feliz.

El otro texto, el del papa Francisco, un poco más largo, es un pasaje tomado de su encíclica *Laudato si'*, sobre el cuidado de la casa común. En él nos ofrece un sentido a la felicidad humana desde la perspectiva cristiana, en contraposición clara a la actual sociedad consumista, que nos ha llevado a una gran crisis ecológica, pues nos ha llevado a identificar la felicidad con la satisfacción de nuestros más inmediatos deseos. Nos muestra allí cómo ciertas promesas de la sociedad consumista nos llevan a vivir una vida infeliz –una vida a la vez tensa, monótona y veloz–, donde hay poco espacio para el cultivo de nosotros mismos.

De otra parte, nos invita el Papa a descubrir que, desde la perspectiva de la espiritualidad cristiana hay un cierto grado de moderación y sobriedad que es esencial para la vida feliz, pero que solemos olvidar a menudo en la sociedad consumista. Según él, la vida es mucho más feliz no en la medida en que tenemos más cosas o consumimos más, sino más bien, en la medida en que aprendemos a vivir de forma sobria y a gozar con lo poco que tenemos. Nos invita a retornar a la simplicidad y a disfrutar de las cosas sencillas de la vida: en el encuentro con los otros, en el servicio a los demás, en la música, en el arte, en el contacto con la naturaleza.

Estos criterios de sobriedad, humildad, simplicidad, armonía con el entorno y paz con uno mismo de que nos habla el papa Francisco deben servirles a los jóvenes para contrastar la idea que suelen tener de la felicidad como satisfacción de los deseos. Es importante insistirles en que lo que nos hace felices no es tener muchos deseos, ni lograr satisfacerlos todos, por el contrario, ocurre muy a menudo que, por tener demasiados deseos no logramos satisfacerlos adecuadamente; o que, por andar satisfaciendo tantos deseos no tenemos espacio para disfrutar de cosas sencillas, como la belleza de la naturaleza y los productos del arte humano y, en general, la inmensa belleza que hay tanto en el universo como en las obras humanas. Este texto del papa Francisco, más que un testimonio de en qué consiste una vida feliz (como lo era el de Bertrand Russell), es la presentación de una serie de elementos teóricos muy valiosos para reflexionar sobre cuál es el sentido de la auténtica felicidad humana.

En cualquier caso, se trata de dos textos que se deben leer con sumo cuidado y atención. Se recomienda, en este sentido, que se lean despacio, en voz alta y en un ambiente de “lectura en común” en el aula, pues de esta forma se garantiza que el texto se lea de la forma adecuada y con el tono adecuado, pues esto ayuda a su comprensión y, sobre todo, el profesor debe insistir en que los estudiantes exploren los significados que hay en los textos con cuidado y rigor. Hay, por ejemplo, en el texto de Bertrand Russell, símiles, analogías y metáforas muy sugerentes y esclarecedoras que valdría la pena examinar con ellos.

Por supuesto, el profesor cuenta para trabajar con estos textos en clase con una serie de preguntas que le sirven de ayuda para comprender el texto. Pero hay que ir siempre más allá de la información y la comprensión, hacia la construcción de significado a partir de lo que leemos. Como siempre, hay un primer momento en el cual se trata de ayudar a comprender el texto en aquello que pueda resultarles difícil de entender; pero lo esencial es lo que viene a continuación, lo que el texto provoca en ellos: sus reflexiones, sus pensamientos propios, pues los textos fueron elegidos no para que fueran aprendidos como un contenido cerrado y único, sino como algo que ha de servirles de inspiración para la elaboración de un texto propio, dado que la “hoja de valores” es un texto en donde cada uno concluye un acto de valoración que ha venido preparando a partir del aporte de otros: de los compañeros, de los amigos, de su propia reflexión, de la lectura de otros autores, etcétera.

Esta es una actividad para realizar con jóvenes que seguramente tienen ya una preocupación por el sentido de la felicidad. A lo mejor se han planteado más de una vez en qué consiste la felicidad. Sin embargo, también son personas que por momentos se han sentido infelices, desgraciados o desafortunados, e incluso habrá quienes hayan pasado por momentos de depresión y sinsentido. Para ellos, es importante intentar encontrar una respuesta propia a qué los hace felices. Y, si bien esa respuesta nunca será definitiva –porque es una pregunta que tendrán que hacerse constantemente a lo largo de la vida–,

les puede ayudar a que empiecen a enfrentar la depresión, dado que esta es muchas veces carencia de sentido; y el que se pregunta por qué es lo que lo hace feliz, y en qué consiste la felicidad, está buscando sentido para su propia vida.

Ahora bien. Como ya lo decíamos, la felicidad ordinariamente se piensa en términos de satisfacción y consumo: solemos creer que somos más felices mientras más satisfacemos nuestros deseos y más consumimos todo tipo de bienes. Es normal, que nuestros estudiantes tiendan a creer que la felicidad consiste en la satisfacción de todos los deseos, pues al fin y al cabo viven en un mundo donde se les está prometiendo permanentemente que podrán lograr tal satisfacción y donde, además, todos los días se busca incrementar sus deseos y sus niveles de consumo a través de la publicidad. También es normal que se sientan insatisfechos, sobre todo porque vivimos en un mundo donde no hay límite para los deseos y se incrementan todos los días los medios de satisfacción.

Precisamente por lo anterior, es tan esencial recalcar que la persona feliz sabe limitar sus deseos, pues entiende que no puede satisfacerlos todos, sino que tiene que saber cuáles son los más esenciales y de qué forma puede satisfacerlos mejor y con menos pérdida de energía. Nuestros jóvenes suelen tener sentimientos altruistas e ideales de vida muy generosos que los inspiran, pero a menudo no saben muy bien cómo realizar esos deseos y cómo llevar a la práctica esos ideales. Si logran clarificar un poco más en qué consiste para ellos la felicidad, seguramente podrán

comprender mejor de qué medios se pueden valer para alcanzarla.

El trabajo del profesor acá no es, entonces, el de enseñarles a sus estudiantes qué es la felicidad, sino el de ofrecerles un espacio para que ellos se escuchen entre sí y para que dialoguen –en un ambiente de respeto, sereno y libre de tensiones– sobre cómo entienden la felicidad; un espacio para que ellos hablen acerca de lo que creen con respecto a en qué consiste ser felices y qué hacen ellos en su vida para buscar la felicidad. Las personas se conocen y comprenden mejor cuando son capaces de hablar de lo que les interesa, de compartir sus sentimientos más profundos, de expresar sus ideas más importantes, como esta de la felicidad, en un ambiente en donde se sienten acogidos y valorados. Es muy probable que los adolescentes no tengan con quién hablar de qué es lo que los hace felices. Tal vez ese no sea un tema del que hablen mucho con sus amigos. Tener un espacio en el aula para hablar de la felicidad, para escuchar a los demás y para entender cómo ellos la entienden; para confrontar la propia idea de felicidad con la de otros, es un privilegio que vale la pena aprovechar.

Sin embargo, insistimos que la tarea esencial del maestro aquí es la escucha. Él debe darles la palabra a los jóvenes, que necesitan expresar sus puntos de vista sobre el mundo y su manera de comprender la felicidad, el amor, la amistad, etcétera. En este caso particular es de suma importancia que se escuche de una forma especial a las niñas y jóvenes, pues en muchas ocasiones las mujeres no tienen espacios suficientes para ma-

nifestar sus pensamientos. Además, algunas de ellas son muy tímidas, pues vivimos en una cultura en donde, desafortunadamente, muchas veces todavía a las mujeres se les menosprecia o se les subordina, y en donde ellas tienen que reclamar abiertamente su derecho a buscar la felicidad.

Los varones, puesto que la historia les dio primacía sobre las mujeres, tienen menos dificultad a la hora de expresar lo que piensan y sienten; las mujeres, mientras tanto, han tenido que luchar mucho por adquirir un lugar en la sociedad, en la familia, en la escuela y en la propia Iglesia. Ellas han debido luchar por muchos años para poder decir su propia palabra y para poder expresar sus pensamientos. Hay que insistir en que las niñas y las jóvenes participen mucho en esta actividad de expresar lo que consideran valioso, lo que consideran que las hace felices. No hay que olvidar que uno de los objetivos del Pacto Educativo Global es precisamente este: fomentar la participación de las niñas y mujeres en la educación.

Por cierto, la búsqueda de la felicidad no es un asunto menor. Es este uno de los derechos fundamentales que debe garantizar una sociedad democrática, como quedó muy bien expresado en la *Declaración de Independencia de los Estados Unidos*, que señala que todos tenemos tres derechos inalienables: el derecho a la vida, el derecho a la libertad y el *derecho a la búsqueda de la felicidad*. Es cierto que todos tenemos derecho a ser felices, y que nadie podría oponerse legítimamente a ello. Pero aquí se trata de algo más: del derecho que todos tenemos a buscar la felicidad;

y lo que quiere decir esto es que podemos tener diferencias en el modo de comprender la felicidad y que no podemos ni debemos imponer a nadie nuestros ideales de felicidad. Podemos, eso sí, proponer otros factores a tener en cuenta a la hora de comprender la felicidad; y eso es lo que hace muy bien el papa Francisco en el texto aquí elegido: invitar a los jóvenes a que piensen que puede ser mucho más feliz una vida si es más simple y sencilla; y que una vida llena de lujos y de todo tipo de satisfacciones puede ser vana y vacía.

Todos tenemos, pues, derecho a clarificar qué tipo de felicidad es la que queremos, y a buscar la propia felicidad en compañía de otros. Por eso es tan importante en esta actividad escuchar muchas voces distintas (las de los compañeros y amigos, las de los padres y maestros), pues es profundamente enriquecedor ver las perspectivas que otras personas tienen sobre el asunto, incluyendo en estas personas a personajes conocidos como aquellos cuyos escritos tomamos aquí en cuenta. Todos (el amigo y la amiga, el compañero de curso, el primo o prima, el profesor, los padres, el Papa, los filósofos, los sacerdotes, etcétera) tienen algo que enseñarnos sobre lo que significa ser felices.

Como ya explicamos al presentar la actividad, este es un trabajo de escritura; y escribir implica producir un texto, algo que no siempre es fácil para algunos estudiantes. No es fácil escribir un texto, y menos aún un texto donde se expresan sentimientos y pensamientos propios. Toda la actividad está pensada, entonces, para acompañar al estudiante en este

proceso de escribir un texto propio. De este modo, toda la reflexión que se haga a lo largo de las dos primeras sesiones de trabajo debe ayudarle a cada estudiante a que reflexione sobre la felicidad a partir de los textos de Bertrand Russell y el papa Francisco.

Esto, sin duda, es muy útil, pero al maestro le corresponde ir más allá. Además de leer junto con ellos y de escuchar sus perspectivas, debe plantearles buenas preguntas. Para ello puede servirle, claro está, de las preguntas que acompañan los textos, pero él también puede y debe plantearles nuevas preguntas y sobre todo, preguntas que les ayuden a guiar su reflexión y a ordenar su actividad de escritura. Supongamos, por ejemplo, que, para escribir el texto, se les puedan proponer a los estudiantes preguntas de este estilo: “Indica tres cosas que son muy importantes en tu vida para que puedas ser feliz”. El estudiante deberá, entonces, identificar esas tres cosas que son esenciales en su vida y luego explicarse a sí mismo por qué ellas son tan esenciales para él. Podría, también, haber otra pregunta guía de este estilo: “¿Cómo esas tres cosas que son tan importantes en tu vida te han ayudado a ser más feliz?”. Supongamos que alguien dice que, para él, es muy importante en su vida la familia. Muy bien, habrá que preguntarle qué es lo que ha encontrado tan importante en su familia y por qué no podría concebir la felicidad por aparte de su familia.

Desde luego, el profesor podrá ayudarles a la hora de escribir, si lo cree conveniente, ofreciéndoles un esquema sencillo que les sirva de guía para la elaboración de su composición escrita, o puede ayudarles a identificar

el esquema que hay en los textos leídos para que les sirva de guía, aunque debe insistir en que se trata de un texto de valoración personal y no de un texto teórico sobre la felicidad. No se trata, en todo caso, de proponerles esquemas rígidos, sino estructuras sencillas que ellos puedan reelaborar libremente, pues se trata de que ellos expresen las cosas tal como las viven y sienten, aunque de una forma estructurada y, en lo posible, bella.

Sería deseable, en ese sentido, que, una vez los estudiantes fueran elaborando sus textos (que no deben ser muy largos: unas 800 palabras, un poco más de una página) se compartieran en clase y, si fuera posible, que se corrigiera su redacción con la ayuda de otros compañeros o del maestro de lengua castellana. Esto es esencial porque el estudiante debe sentir que ese texto refleja algo que para él es significativo y, además, que es un texto bien escrito, tanto porque es correcto (no incurre en errores de ortografía y redacción) como porque es bello (se deja leer bien, tiene un ritmo adecuado y es realmente evocador). Poder escribir un texto propio sobre la felicidad de forma correcta y bella puede ser muy gratificante para quien lo hace.

Como en otros casos, contamos con cuatro sesiones de trabajo para esta actividad, cada una de ellas de veinticinco minutos. Para la distribución del trabajo a realizar, se ofrecen a continuación algunas orientaciones generales, que cada profesor, podrá adaptar a sus propias circunstancias.

En la **primera sesión**, lo primero y más fundamental es leer y comentar bien el texto de Bertrand Russell. Se trata de un texto corto

que hay que leer, ojalá en voz alta, con la entonación y el ritmo adecuados, para que se comprenda mejor. A veces se podría empezar el comentario pidiéndolos a los estudiantes que expresen la primera impresión que les dejó el texto: ¿Qué les llamó la atención?, ¿por qué? Se les podría pedir incluso que escojan alguna frase con la que se identificaron particularmente y que expliquen por qué les pareció interesante o motivadora. Se les puede pedir también –puesto que es un texto que tiene símiles, analogías y metáforas sugerentes– que expliquen en qué consisten tales cosas y qué es lo que quieren expresar. De todas maneras, la lectura de este primer texto, acompañada de unas preguntas que ayuden a explorar su sentido, es una buena forma de ir entrando en la reflexión sobre la felicidad. Esta primera sesión podría concluir, si el maestro lo ve oportuno, con un comentario corto (de 30 a 40 palabras) en donde ellos expresen lo que les dejó de enseñanza la lectura de este primer texto.

La **segunda sesión** se podría dedicar enteramente a la lectura del texto del papa Francisco (un pasaje de la encíclica *Laudato si'*), que tiene una visión de la felicidad distinta a la de Russell y mucho más centrada en lo que la espiritualidad cristiana nos puede ofrecer para la comprensión de aquello en lo que consiste una vida feliz. Este texto insiste mucho más en actitudes básicas que ayudan a un mejor disfrute de la vida: la sobriedad, la simplicidad, el saber disfrutar los momentos básicos de la vida y encontrar placer en las cosas más sencillas: en el encuentro fraterno, en el servicio a los otros, en el contacto con la naturaleza. Puesto que el texto hace énfasis en nociones centrales como las de *sobriedad*,

humildad, *simplicidad*, etcétera, el profesor debe siempre buscar que los alumnos identifiquen tales conceptos e intenten explicarlos en términos propios; es decir, que intenten decir qué es para ellos ser sobrios o ser humildes; y por qué una persona sobria podría ser más feliz que otra que no lo es; o por qué la felicidad puede estar más en las cosas sencillas de la vida diaria que en los grandes triunfos o en la realización de grandes ideales. A lo que nos invita el Papa es a que llevemos una vida feliz, pero en armonía con el universo, con los otros seres vivos (plantas y animales) y con otros seres humanos. Una vida auténticamente feliz es una vida en comunión permanente con toda la creación.

La **tercera sesión** debe estar mucho más centrada en la preparación y elaboración de la composición escrita que se les pide. Esta es la sesión en donde propiamente se elabora la “hoja de valores”. Por supuesto, esta se ha venido preparando en las dos sesiones anteriores, pero el profesor debería ofrecerles en esta ocasión algunas pautas para elaborar su escrito. Podría darles alguna guía básica sobre lo que debería contener, a manera de preguntas orientadoras; por ejemplo: ¿Cuáles son los tres elementos básicos que necesitas para ser feliz?, ¿qué es para ti ser feliz?, ¿qué necesitas para ser feliz?, ¿cuáles son las cosas que te hacen más feliz?, ¿qué tipo de actividades te hacen sentir en armonía contigo mismo? Después de plantearles estas, u otras, preguntas, se les podría ofrecer un esquema que les ayude en la elaboración de su texto. Sin embargo, después de ofrecerles todos estos apoyos, hay que dejar que ellos se expresen libremente, que escriban lo que piensan y como lo piensan; y que, cuando ya

tengan su escrito, lo empiecen a corregir y mejorar incluyéndole nuevas ideas y perfeccionando el modo de expresarlas.

Finalmente, la **cuarta sesión** debe dedicarse, a un ejercicio de retroalimentación fundado en el compartir con los demás. Para esta cuarta sesión, ya todos deben haber hecho su escrito sobre la felicidad, y en esta sesión lo deben compartir con sus demás compañeros. En lo posible, para ese momento el texto debe tener ya una forma más acabada. Sería interesante que ellos pudieran proyectarlo en alguna parte don-

de lo vieran todos, o que llevaran copias de él para entregar a los demás. La idea es que lo compartan escuchándose mutuamente, e incluso que entre ellos puedan hacerse sugerencias sobre cómo mejorarlo o preguntas sobre aspectos que queden incompletos en lo que están compartiendo. Desde luego, esto se debe hacer en un ambiente de máximo respeto y como una actividad en donde se sientan a gusto y que experimenten que han podido compartir con otros pensamientos y sentimientos propios; y que sus demás compañeros y el profesor, los han escuchado con respeto e interés.



MOMENTOS PARA
SER



Hacer un plan para enfrentar **una situación incierta y confusa**

**Momento para ser
con los amigos**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Engáñchate

1

Instrucción básica



Lee la historia que encontrarás a continuación. Si hay algo que no entiendas, anótalo para que lo puedas averiguar consultándolo por tu cuenta o con ayuda de tus compañeros y de tu profesor.



Para comenzar, averigua la siguiente información, que te ayudará a comprenderla mejor:

- ¿Qué es una institución educativa multicultural?
- ¿Quién fue Lawrence de Arabia, en cuyo honor se erigió este colegio?
- ¿Dónde quedan los Emiratos Árabes Unidos y qué características tiene? (Señala al menos cinco)



A continuación, realiza las actividades que se te proponen al final de la lectura.



Para terminar, coméntalo y discútelo con tus compañeros.

Lectura

Una misteriosa enfermedad nos tiene desconcertados

¿Qué deberíamos hacer para enfrentarla?

La *Institución Educativa Multicultural Lawrence de Arabia* es un colegio situado en una zona rural de los Emiratos Árabes Unidos. Está ubicado en las inmediaciones de una montaña de donde baja una hermosa cascada de agua cristalina y donde hay una vegetación exuberante y muy bella, en medio de un hermoso oasis que contrasta con buena parte del país, que es un desierto.

En torno a él hay fincas con árboles frutales y flores de todo tipo de colores. El clima es muy cálido en verano y en invierno la temperatura es muy agradable. En las cercanías del colegio hay, además, algunas industrias importantes y, sobre todo, una mina de oro situada a un poco más de un kilómetro del colegio y un pozo petrolero dos kilómetros más allá.

Aunque el área total del colegio es de casi diez hectáreas, solo dos de ellas están construidas. Además de la sección de preescolar, muy amplia y bien dotada, hay un gran edificio para los estudiantes de primaria y otro para los de secundaria, mientras que la administración general del colegio ocupa una casa antigua y grande de una vieja hacienda que tiene más de cien años. A ella asisten estudiantes de diversas naciones, que, además, tienen lenguas maternas diferentes (inglés, español, francés, árabe, etcétera) y pertenecen a religiones distintas: entre los estudiantes y profesores hay católicos, evangélicos, ortodoxos, judíos, musulmanes, hindúes, budistas e incluso algunos miembros de otras religiones minoritarias.

Aunque el colegio está situado en un país de cultura musulmana, en él conviven personas de todo tipo. Hay personas de prácticamente los cinco continentes y, dada su diversidad cultural y religiosa, en él prestan sus servicios, entre otros, un sacerdote católico, un rabino judío, un pastor evangélico y un imán musulmán.

En este colegio se viene presentando, desde hace cinco meses, una extraña enfermedad, que ha afectado a estudiantes de diversos niveles. Estos empiezan a presentar síntomas como granos en diversas partes del cuerpo, fiebres cercanas a los cuarenta grados centígrados y un malestar general que les impide participar de las clases.



Muchos afectados pronto logran una mejoría, aunque a algunos de ellos les quedan secuelas, e incluso, semanas después de haber superado la enfermedad, experimentan extraños dolores de cabeza y estómago que antes no habían presentado.

Aunque la mayoría de los estudiantes han tenido una recuperación satisfactoria, hay cuatro estudiantes que siguen internados, y con pronóstico reservado, en el hospital de una ciudad cercana. Aunque su condición no es grave (no están en cuidados intensivos), continúan hospitalizados porque, a pesar de que han pasado muchos días, siguen experimentando los mismos síntomas del comienzo y no muestran signos de una efectiva mejoría.

La enfermedad se ha presentado en mayor proporción entre los estudiantes de secundaria que entre los de primaria. Cabe recordar que los primeros ocupan un edificio situado cerca de los límites del predio de la institución educativa y cercano a la quebrada que pasa por allí, mientras que la sección de primaria está ubicada en el centro del predio de dos hectáreas construidas, pues las otras ocho las ocupa un bosque muy bello que, a su vez, forma parte de la montaña que se encuentra en la parte trasera del colegio.

Los médicos que han atendido a los estudiantes enfermos se encuentran desconcertados. En primer lugar, porque es una enfermedad totalmente nueva para ellos y muy distinta de otras que conocen y, en segundo término, porque no tienen información de que una enfermedad tal se haya presentado en otra parte. Además, y esto es lo más grave de todo, aunque son claros los síntomas, nadie sabe en qué consiste la enfermedad, qué la pudo provocar y, sobre todo, cómo debe tratarse.



Una misteriosa enfermedad nos tiene desconcertados

Hay entre los profesionales de la salud, y entre los propios miembros del colegio, muchas discusiones, pues se han formulado distintas hipótesis para explicar lo que ocurre, aunque todas ellas son aún generales e imprecisas.

Algunos creen que podría obedecer a la picadura de un insecto propio de la región, que inocula una enfermedad hasta ahora no identificada, pero no saben aún de qué insecto se trataría; otros se inclinan hacia la idea de que la enfermedad pudo ser producida por algún elemento que contamina las fuentes de agua, o que contamina el aire de la zona, pero tampoco tienen claro de qué manera ocurre tal cosa; y hay todavía otros que tienen la hipótesis de que debe ser una enfermedad que alguien trajo de otra parte, dado que es un colegio donde hay personas que vienen de muchos países, que, además, viajan con cierta frecuencia a sus países de origen; pero, si esto fuera cierto, no se sabe quién llevó la enfermedad, pues hay gente de tantas partes que es difícil saberlo.

Los médicos se encuentran desconcertados porque no cuentan con una vacuna para prevenirla, o con una droga para enfrentarla, y ni siquiera tienen claro el tratamiento que deben seguir, pues no saben si es producida por un virus o por otro microorganismo; o si se trata de una enfermedad contagiosa. Por ello, cuando alguien presenta los síntomas de la enfermedad, se limitan a aislarlo, a someterlo a una dieta sana y a controlar ciertos indicadores básicos, como la temperatura y la tensión.

Afortunadamente, con ese elemental tratamiento, la gran mayoría de los afectados se ha mejorado, mientras que unos pocos aún no lo logran, e incluso parecen empeorar.



Aunque todavía no tienen muy claro de qué enfermedad se trata, se han presentado algunos hechos que han llamado la atención de las personas de la región y de un grupo de periodistas que llegó a la zona para alertar sobre esta nueva enfermedad.

Todo empezó porque un estudiante de secundaria que no ha presentado ningún síntoma de la enfermedad –y que es muy cercano a dos de los estudiantes que siguen hospitalizados, sin presentar mejoras efectivas y bajo observación médica permanente– dijo en una entrevista en la que lo acompañaban sus padres que ello se debía a que, por ser ellos “elegidos de Dios”, contaban con una protección especial de su parte. Esa declaración, desde luego, fue molesta para miembros de otras religiones y desató una gran controversia, pues –decían muchos otros– no se entendería que Dios tuviera tales preferencias, dado que Él es un padre bueno que protege a todos por igual.

Un segundo hecho que llama la atención de quienes han examinado el caso es que ciertos estudiantes de determinadas regiones parecerían inmunes a la enfermedad. Así, por ejemplo, en el colegio hay diez estudiantes provenientes de Noruega y ocho provenientes de países africanos; y ninguno de ellos se ha visto afectado por la enfermedad, a pesar de que sí se han enfermado miembros de sus cursos muy cercanos a ellos. Algunos dicen que eso se debe a que los que vienen de países nórdicos, en donde viven en condiciones de temperaturas muy bajas, han desarrollado muy buenas defensas para enfrentar las causas de la enfermedad; algo semejante, en cambio, dicen los africanos, aunque por la razón contraria: que, por venir de zonas más cálidas, ellos están mejor protegidos contra la enfermedad.



Otro hecho que ha llamado la atención es que, aunque en principio la enfermedad se ha presentado exclusivamente en este colegio, hay una persona en la misma región que ha mostrado síntomas similares a los de la enfermedad; sin embargo, se trata de alguien totalmente ajeno al colegio: un trabajador de veinticinco años que ayuda en la construcción de una casa a más de dos kilómetros del colegio y que, según él mismo dice, no ha pasado por las cercanías de este en los últimos seis meses ni recuerda haber estado en contacto con nadie del colegio.

Cabe anotar, además, que este colegio tiene más de cien profesores y más de mil estudiantes y que la mayoría de los profesores de primaria son oriundos de la región, mientras que los de bachillerato provienen de distintos países y suelen viajar con alguna frecuencia, dado que el colegio tiene una semana de receso cada ocho semanas, tiempo que aprovechan profesores y estudiantes para viajar a sus países de origen. Es extraño, sin embargo, que ningún profesor de bachillerato haya contraído la enfermedad.



¿Con qué me quedo?

3

Unas preguntas para examinar y discutir esta historia.

- 1 ¿Qué te pareció interesante de este colegio? ¿Por qué?
- 2 Si te preguntaran cuál es el origen de esta enfermedad, ¿cuál dirías que es? ¿Por qué?
- 3 ¿Qué preguntas harías para obtener más información sobre el caso y para comprenderlo mejor?
- 4 ¿Qué deberías hacer para responderte esas preguntas?

De acuerdo con las indicaciones que te dará el profesor reúnete con tres compañeros, analicen la situación y propongan lo que se debería hacer para enfrentar las dificultades que ha planteado esta extraña enfermedad.

Entre los cuatro, deben hacer un plan para enfrentar la situación y proponer diez medidas de inmediata aplicación para controlar el problema generado por esta enfermedad.

Ah... una cosa importante: pregúntale al profesor por nuevas informaciones que él te puede proporcionar y que pueden ser pistas interesantes para comprender mejor la situación.






MOMENTOS PARA
SER



Hacer un plan para enfrentar **una situación incierta y confusa**

**Actividad
Docente**

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Herramienta a utilizar	Planteamiento de retos
Ámbito de trabajo	Con los amigos
Duración aproximada	1 hora, 40 minutos (4 sesiones de 25 minutos), o según las prácticas de la institución
Conexión con el Pacto Educativo Global	 Objetivo 7 Salvaguardar y cultivar nuestra casa común, siguiendo los principios de subsidiariedad, solidaridad y economía circular
Dimensiones educación evangelizadora	Énfasis en las dimensiones antropológica, ética, ecológica y sociopolítica
Relación con otras áreas curriculares	Ciencias naturales, ciencias sociales, ética y educación religiosa

Recursos digitales



Infografía



Tips para poner en práctica



Podcast



Fundamentos

Desde su elección, en el año 2013, el papa Francisco ha insistido de forma vehemente en que nuestra relación con el mundo debe cambiar. Según él, no podemos seguir por el camino que hemos llevado durante siglos: el de la degradación del medioambiente, la sobreproducción de bienes innecesarios y el consumo desbordado de todo tipo de productos, mientras, al mismo tiempo, una buena parte de la humanidad vive en medio de la pobreza, la enfermedad, la ignorancia y la muerte prematura.

El planeta Tierra, nos recuerda el Papa, se agota día a día. Pero aún estamos a tiempo de evitar su colapso si cambiamos nuestra forma de relacionarnos con él. Este llamado a “cuidar de nuestra casa común” lo ha hecho el Papa de modo persistente en sus diversas encíclicas (y de modo especial en *Laudato si'*), así como en sus discursos, mensajes y sermones, dirigidos tanto a los fieles católicos como a personas de diversas culturas y religiones, y de un modo muy especial a los dirigentes económicos y políticos de todo el mundo.

En consonancia con ello, cuando propuso un Pacto Educativo Global, entendió que este debería ser una herramienta fundamental para cambiar nuestra relación con el mundo, pues parte esencial de dicho pacto era promover nuevas actitudes de los hombres ante el mundo que los rodea: actitudes de cuidado

de la tierra, de protección de los recursos naturales, de solidaridad con los más necesitados, etcétera.

Este interés del Papa por el cuidado de la creación, por el equilibrio ecológico, por un medioambiente más sano, coincidió de forma paradójica con un acontecimiento que, desde hace unos años, ha afectado de forma muy compleja al conjunto de la humanidad: la pandemia de la Covid-19. Esta hizo más urgente aún el llamado del Papá, pues nos mostró de forma dramática las consecuencias de una relación depredadora con el ambiente y los efectos terribles de explotar sin límites nuestra casa común. No en vano, el objetivo 7 del Pacto Educativo Global es una invitación a “salvaguardar y cultivar nuestra casa común, siguiendo los principios de subsidiariedad, solidaridad y economía circular”.

Para entender mejor este objetivo es preciso detenerse por un momento a examinar los tres principios de los que aquí se nos habla: *subsidiariedad*, *solidaridad* y *economía circular*. Intentaremos explicarlos brevemente a continuación, retomando para ello algunos elementos del propio magisterio papal en los últimos años, en sus encíclicas, discursos y mensajes.

El principio de *subsidiariedad*, que es uno de los principios básicos en los que se funda la Unión Europea, indica ante todo que los

ciudadanos, si bien deben actuar en coordinación con el Estado, pueden y deben actuar con criterio e iniciativa propios en todos aquellos asuntos que les competen. Según el Papa, dicho principio, por una parte, “otorga libertad para el desarrollo de las capacidades presentes en todos los niveles, pero al mismo tiempo exige más responsabilidad por el bien común a quien tiene más poder” (*Laudato si'*, 196); y, por la otra, “garantiza la participación y la acción de las comunidades y organizaciones de menor rango, que complementan la acción del Estado” (*Fratelli Tutti*, 175).

De este modo, el Papa ha insistido repetidamente en la importancia que tiene un principio como este, especialmente en tiempos de crisis, como aquel en que se ha visto sumida la humanidad a causa de la pandemia. Es así como, en su audiencia general del 23 de septiembre de 2020, nos hablaba de la relación que tiene la subsidiariedad con la virtud de la esperanza, y de la inmensa necesidad que tenemos tanto del apoyo de todos los ciudadanos como de la intervención oportuna del Estado para superar estos difíciles momentos.

Para salir mejores de una crisis como la actual –decía el Papa por entonces–, que es una crisis sanitaria y al mismo tiempo una crisis social, política y económica, cada uno de nosotros está llamado a asumir su parte

de responsabilidad, es decir compartir la responsabilidad. Tenemos que responder no solo como individuos, sino también a partir de nuestro grupo de pertenencia, del rol que tenemos en la sociedad, de nuestros principios y, si somos creyentes, de la fe en Dios [...]. Sobre todo, en tiempos de cambio, cuando los individuos, las familias, las pequeñas asociaciones o las comunidades locales no son capaces de alcanzar los objetivos primarios, entonces es justo que intervengan los niveles más altos del cuerpo social, como el Estado, para proveer los recursos necesarios e ir adelante. Por ejemplo, debido al confinamiento por el coronavirus, muchas personas, familias y actividades económicas se han encontrado y todavía se encuentran en grave dificultad, por eso las instituciones públicas tratan de ayudar con apropiadas intervenciones sociales, económicas, sanitarias: esta es su función, lo que deben hacer¹.

Pero este primer principio de subsidiariedad es inseparable del *principio de solidaridad* (Cfr. *Fratelli Tutti*, 187). La solidaridad es esa disposición para comprender el dolor y ponernos de parte de todos aquellos que son víctimas de la injusticia; y debe empezar por quienes nos son más cercanos y extenderse hasta convertirse en una solidaridad universal

1. Véase el texto completo en: https://www.vatican.va/content/francesco/es/audiencias/2020/documents/papa-francesco_20200923_udienza-generale.html.

que supera la tendencia a negar los conflictos, a ser indiferentes ante el sufrimiento humano, al individualismo exacerbado, a la resignación cómoda y a la confianza exclusiva en las soluciones técnicas de los expertos, que no toman en cuenta los puntos de vista de las comunidades humanas que enfrentan día a día los problemas más serios para su convivencia pacífica (Cfr. *Laudato si'*, 14).

“Solidaridad –dice el Papa– es una palabra [...] que expresa mucho más que algunos actos de generosidad esporádicos. Es pensar y actuar en términos de comunidad, de prioridad de la vida de todos sobre la apropiación de los bienes por parte de algunos. También es luchar contra las causas estructurales de la pobreza, la desigualdad, la falta de trabajo, de tierra y de vivienda, la negación de los derechos sociales y laborales. Es enfrentar los destructores efectos del Imperio del dinero” (*Fratelli Tutti*, 116).

Los *principios de la economía circular* a los que se refiere el Papa son todos aquellos que tienen por fin un modo de producción, intercambio y consumo de bienes y servicios que no implique una extracción desordenada y sin límites de los recursos naturales, ordinariamente para el beneficio de unos pocos, una emisión permanente de sustancias contaminantes, un crecimiento económico a toda costa y, sobre todo, un consumo desbordado por parte de los individuos; y que promuevan, más bien, entre otras cosas, la tendencia a reciclar, reutilizar y reparar las cosas usadas, de tal manera que se generen cada

vez menos desperdicios. Se trata de principios que sean más amables con el medioambiente y que no sean causa de enfermedades para los hombres y de desastres para la naturaleza. En su mensaje a los participantes en la XLII Conferencia de la FAO, del 14 de junio de 2021, decía el Papa lo siguiente:

“El año pasado, el número de personas que estaban expuestas al riesgo de inseguridad alimentaria aguda, y que tenían necesidad de apoyo inmediato para subsistir, alcanzó la cifra más alta del último quinquenio. Esta situación podría agravarse en el futuro. Los conflictos, los fenómenos meteorológicos extremos, las crisis económicas, junto con la crisis sanitaria actual, constituyen una fuente de carestía y hambruna para millones de personas. Por eso, para afrontar esas crecientes vulnerabilidades, es fundamental la adopción de políticas capaces de abordar las causas estructurales que las provocan.

Para ofrecer una solución a estas necesidades es importante, sobre todo, garantizar que los sistemas alimentarios sean resilientes, inclusivos, sostenibles y capaces de proporcionar dietas saludables y asequibles para todos. En esta perspectiva, es beneficioso *el desarrollo de una economía circular*, que garantice recursos para todos, también para las generaciones venideras, y que promueva el uso de energías renovables. El factor fundamental para recuperarse de la crisis que nos fustiga es una economía a

medida del hombre, no sujeta solamente a las ganancias, sino anclada en el bien común, amiga de la ética y respetuosa del medioambiente².

Parecería no haber una clara relación entre los tres principios –de subsidiariedad, solidaridad y los principios de la economía circular– y lo propio de esta actividad, que consiste en que los estudiantes enfrenten un reto y busquen una solución posible para un problema práctico que se les plantea. Sin embargo, lo que busca esta actividad es que los retos se asuman, no desde la simple opinión o punto de vista de cada uno, sino con base en principios más generales que iluminen la acción. Volveremos sobre este punto en las orientaciones pedagógicas que se encuentran más adelante.

Es claro que, en esta actividad, las dimensiones de una educación evangelizadora que priman son las antropológica y ecológica, pues se trata de encontrar solución a un problema planteado por el ambiente y en donde los afectados son fundamentalmente seres humanos. Es preciso tener claro, que hay que manejar primero un criterio humano de respeto hacia las personas que padecen una enfermedad, pero también un criterio ecológico y ambiental de encontrar una solución que favorezca el entorno en que se presentó la dificultad. Sin embargo, si se analiza con cuidado el caso, son muy importantes aquí también las dimensiones ética y sociopolí-

tica, puesto que hay en esta historia una dimensión ecuménica fundamental, dado que se trata de una comunidad en donde hay personas de diferentes razas, lenguas, culturas y religiones; y de lo que se trata es de buscar una solución inteligente a una situación que afecta a todos, pero dentro de un ambiente de tolerancia religiosa y solidaridad intercultural, y ello implica poner énfasis en todo aquello que nos une con los demás seres humanos, más que en las diferencias étnicas, culturales o religiosas; y, por tanto, a encontrar referentes éticos que todos podamos compartir y modos de negociar que sean incluyentes y democráticos.

Aunque lo que plantea este reto es ante todo un problema de salud pública, debido a la aparición de una extraña enfermedad, que presenta algunos síntomas más o menos conocidos, pero cuya causa se desconoce, es evidente que se trata de un problema que está directamente relacionado con el área de las ciencias naturales, y particularmente en campos como la salud y la higiene. Sin embargo, y dada la condición del lugar donde ocurre esta extraña enfermedad, el reto planteado tiene también múltiples componentes sociales, pues plantea problemas de orden económico, que tienen que ver, por ejemplo, con la producción (la cercanía al colegio de una mina de oro y un pozo de petróleo), así como con la distribución y consumo de recursos naturales; pero que plantea también problemas de orden político, pues cada uno

2. Véase el mensaje completo en: <https://www.vatican.va/content/francesco/es/messages/pont-messages/2021/documents/20210614-messaggio-conferenzafao.html>.

de estos factores puede generar por sí mismo conflictos sociales y porque, además, en el examen de este problema entran en juego todos los principios de la economía circular a los que alude repetidamente el Papa Francisco. El enfrentamiento al reto planteado im-

plica, entonces, para los estudiantes, poner en relación conocimientos y actitudes que se cultivan a través de disciplinas tan diferentes como las ciencias naturales, las ciencias sociales, la ética y las ciencias religiosas.

Presentación de la actividad

La presente herramienta, que hemos denominado “planteamiento de retos”, consiste en la presentación de una situación problemática –es decir, llena de dudas, incertidumbres e indefiniciones– en la cual un grupo de personas debe afrontar una determinada dificultad y buscar para ella una solución posible y razonable mediante la elaboración de una estrategia integral de corto y mediano plazo.

Desde luego, la solución que se encuentre siempre será problemática. De entrada, es preciso advertir que no hay una solución ni única ni correcta del reto planteado, pues se trata precisamente de que se puedan ofrecer muy distintas soluciones y de que estas se puedan evaluar a la luz de principios éticos más universales, como los propuestos en este caso por el Papa Francisco. El reto está precisamente en esto: en que se proponga una solución razonable (que esté al alcance de la comunidad, que no implique un gasto

exagerado de recursos, que ayude a sobrellevar el problema) y que esa solución se concrete en una estrategia específica para su implementación, que podría tener la forma, por ejemplo, de diez medidas de inmediata aplicación para enfrentar el problema.

Se habla aquí de “situación problemática” por varias razones. En primer lugar, porque en ella hay mucha incertidumbre: la información es insuficiente, se desconocen las causas del problema y, además, se trata de un asunto que tiene consecuencias serias y graves para las personas que habitan el lugar. En segundo término, porque es una situación que no admite una solución fácil o que ya esté prevista en alguna parte; se trata, más bien, de un problema que hay que enfrentar de inmediato, si no para solucionarlo pronto, al menos para hacer de él un adecuado manejo que evite que el problema se agrave y nos desborde. En tercer término, porque este tipo de problemas (por eso los

consideramos “retos”) no admiten una solución fácil e inmediata y, más bien, requieren de soluciones estratégicas que lleven a controlar algunos factores de riesgo al tiempo que se investigan las causas del problema; desde este punto de vista, más que una “solución” en sentido absoluto, lo que los estudiantes deben buscar es una estrategia de manejo de una situación de crisis.

El enfrentamiento del reto planteado implica seguir un proceso con al menos los siguientes elementos:

1. Un *análisis de la situación presentada*, de tal manera que quienes asumen el reto conozcan los diversos aspectos de la situación problemática que deben enfrentar (para ello cuentan con el texto en que se relata el problema, y cuya información deben analizar muy bien).
2. Un *planteamiento del problema* que implica ir más allá de la información dada, para ver cuál es el problema (o problemas) más importantes que plantea la situación; aquí los estudiantes deben precisar cuáles son, desde su perspectiva, los problemas centrales a los que se enfrentan, yendo más allá de la descripción de todos los fenómenos que ven o les cuentan; y deben, intentar decir por qué creen que la situación es problemática y cuáles son los problemas principales que se deben resolver; y, para esto, es muy importante que ellos formulen preguntas abiertas, diversas y pertinentes.
3. La *búsqueda de información adicional* (una vez se ha analizado la situación con

cuidado y se han identificado los problemas más relevantes y se han planteado las preguntas claves) que nos sirva para examinar el problema; la información adicional que se ha de buscar es aquella que aún desconocemos, pero que bien podríamos averiguar; se trata, entonces, tanto de identificar cuáles son las cosas básicas que no se saben (y se deberían saber) como en dónde y cómo se podrían averiguar tales cosas.

4. La *identificación y aplicación de los principios que han de servirnos de guía en la solución* de la dificultad, pues, como ya decíamos, solucionar un problema no es simplemente responder a unas necesidades inmediatas, sino que implica determinar unos principios generales que deben determinar el tipo de solución que se busca; así, por ejemplo, dejar en claro que estamos buscando una solución que sea eficiente, solidaria y participativa nos ayuda a evaluar si el tipo de solución que vamos encontrando resulta el más adecuado.
5. Finalmente, el punto culminante del reto es la *construcción de una solución en comunidad*, un punto fundamental, pues no se trata de encontrar cualquier solución, ni una solución fácil, ni una solución inmediata, ni una solución individualista en la que cada uno buscará una salida a su manera, según el precepto de “sálvese quien pueda”; se trata de construir una solución en comunidad, junto con otros, pues no de otra forma la solución será solidaria y subsidiaria; no se trata, entonces, de contratar una “comi-

sión de expertos” que resuelva el problema, sino de encontrar una solución que sea favorable para toda la comunidad y que sea el fruto del trabajo cooperativo entre todos sus miembros.

Dicho lo anterior, es claro que esta herramienta que hemos llamado “planteamiento de retos” busca una solución, pero no cualquier solución. Es cierto que no hay una solución única y correcta, pero también lo es que la solución no puede ser algo improvisado, facilista o inmediatista. El profesor debe-

rá siempre estar atento a que las soluciones propuestas por los estudiantes sean lo más integrales posibles y, para eso, debe insistir en los principios esenciales que deben guiar la búsqueda de solución, que, al menos en el caso específico que aquí nos ocupa, son los tres propuestos por el papa Francisco. La finalidad de esta herramienta es no solo la de buscar una solución, sino una buena solución, que seguramente no será una solución mágica o ideal que resuelva todos los problemas, pero que al menos debería ser la mejor solución posible en las circunstancias dadas.

Orientaciones pedagógicas

Un primer elemento esencial para que los estudiantes puedan enfrentar el reto que aquí se les ofrece está en que alcancen una adecuada comprensión del contexto geográfico, económico y político en que ocurre el asunto problemático que se les plantea, pues, para hallar una buena solución es preciso situarse de forma adecuada en el contexto donde ocurre el problema a examinar. Para ello, desde el comienzo, el profesor debe ayudarles a que se sitúen mentalmente en el lugar donde ocurren los acontecimientos: un colegio de carácter multicultural que está en un país muy particular, los Emiratos Árabes Unidos.

Solo si se comprenden bien los factores contextuales del problema, se podrá construir para él una solución inteligente. Por esta razón,

al comienzo de la guía de los estudiantes se les propone que empiecen por averiguar tres cosas fundamentales: ¿qué es una institución educativa multicultural?, ¿quién fue Lawrence de Arabia, el personaje en cuyo honor se erigió este colegio?; y, sobre todo, ¿dónde están situados los Emiratos Árabes Unidos y qué características tiene este país? Si se comprenden al menos estos tres elementos, lo que se relata en el texto “Una misteriosa enfermedad nos tiene desconcertados” será mucho más comprensible para ellos.

No se debe perder de vista, en el tratamiento del tema con los estudiantes, la cualidad multicultural de la institución en donde aparece el problema. Dado que se trata de

una comunidad en donde conviven tan diversas creencias y costumbres, propias de culturas y religiones diferentes –y donde, podrían presentarse conflictos de creencias y de valores– es esta una ocasión propicia para fomentar la posibilidad del diálogo intercultural y religioso. Por ello mismo, la historia plantea un caso ejemplar de convivencia entre distintas religiones y culturas que debe ser comprendido por los estudiantes.

A la hora de tratar el problema con ellos, aparecerán estos asuntos, ellos deben ser manejados por el profesor con un adecuado criterio ético y sociopolítico y dentro de principios claramente democráticos de tolerancia, comprensión de la perspectiva de otros y reconocimiento y valoración de las diferencias; y debe evitar, cualquier forma de descalificación de los personajes, ficticios o reales, a causa de su condición económica, su origen étnico, sus creencias religiosas o la pertenencia a una determinada nación o cultura. Si se ha escogido situar el caso en una institución multicultural como esta, ello es precisamente para que nos sirva como modelo de tolerancia y de verdadero intercambio cultural.

No se debe olvidar tampoco que la situación ocurre en un país rico donde hay recursos naturales y recursos económicos y tecnológicos abundantes y en donde conviven personas de distintas naciones, culturas, razas y religiones. Hay que evitar, desde luego, toda descalificación por este motivo, aduciendo, por ejemplo, que esto es un problema propio de los países ricos, como los países árabes, pues ello no solo sería una manera simplista y equivocada de enfrentar el problema, sino

que implicaría entronizar prejuicios culturales injustificados. Tal vez allí no haya muchos problemas de pobreza (por lo menos en la comunidad donde ocurre esta extraña enfermedad), pero sí hay otros problemas sociales que son igualmente significativos, como todos los que plantea la convivencia entre tal diversidad de culturas, razas, religiones y lenguas. Este colegio, aun siendo de estrato económico alto y haber sido fundado para servir a personas que tienen cómodas posibilidades económicas, no por ello deja de ser un lugar donde se presentan conflictos sociales de diversa índole que bien vale la pena examinar con la ayuda de las distintas disciplinas del currículo.

Entonces se trata de que, a la hora de leer esta historia (que, aunque sea ficticia, tiene muchas semejanzas con situaciones que vivimos a diario, como la propia pandemia de la Covid-19), los estudiantes perciban no solo la gravedad del problema que allí se describe, sino también que esto está ocurriendo en un contexto particular, que tiene elementos muy propios, pues es algo que sucede en un país muy rico y, sobre todo, en una institución educativa de carácter multicultural, pues todo ello le da un tono y carácter especial al problema que allí se presenta y a la solución que para este ha de buscarse. Lo esencial es que los estudiantes comprendan las particularidades del caso, pues ello es lo que les permite encontrar una solución inteligente y adecuada al contexto en el que se mueven.

Por otra parte, es aconsejable que, para trabajar con esta herramienta, se defina desde el comienzo qué cosas se trabajarán con la

totalidad de los compañeros de curso y cuáles, en cambio, se deben trabajar por grupos. La recomendación que en este caso hacemos es que la primera y segunda sesiones –en que se hace un primer análisis de la situación, se plantean problemas y se busca información adicional para la comprensión del problema– se hagan con el grupo de estudiantes completo, pues no es conveniente fragmentar el grupo en esos momentos en que se trabaja sobre todo en la comprensión a fondo del problema. Sí es conveniente hacer grupos más pequeños cuando se trata de construir la solución, en la tercera sesión de trabajo. En este caso en particular, se deberá pedir a los estudiantes que, en grupos de máximo cuatro personas, elaboren la que en su concepto sería *la mejor solución posible* a este problema, elaborando una estrategia que contenga diez medidas básicas que se deberían tomar de inmediato para enfrentar la situación de crisis planteada por esta extraña enfermedad.

En el desarrollo de la presente actividad, al profesor le corresponde ser muy riguroso en la exigencia de que se cumplan efectivamente, y se desarrollen de forma completa, los cinco pasos básicos ya señalados en la descripción de la actividad. Debe procurar, entonces, que haya un buen análisis de la situación, que se haga un adecuado planteamiento de los problemas suscitados por la situación, que se dé la búsqueda de la información adicional que se requiere para la comprensión del problema, que se tomen en cuenta los principios básicos que deben guiar la búsqueda de una solución y, sobre todo, que la construcción de la solución se haga pensando en el beneficio de la comu-

nidad, y no con criterios individualistas. El profesor, en este caso, debe ser alguien que, a la vez que acompaña y guía la indagación de los estudiantes, debe mantener una función de vigilancia, en el sentido de que debe estar pendiente de que los procesos se cumplan rigurosamente y las soluciones que se construyan sean adecuadas.

El punto clave está en determinar qué es una solución “adecuada”. Para comprenderlo mejor, vamos a ir parte por parte. Intentaremos mostrar, en primer lugar, qué soluciones no sirven o son inadecuadas; luego intentaremos poner de presente por qué la solución adecuada no es tampoco lo que solemos llamar “una solución ideal”, sino solamente aquella mejor solución que se puede encontrar en un conjunto de circunstancias dadas; para terminar, indicando algunas de las características que debe tener una solución adecuada para un caso como este.

Para resolver una dificultad, para asumir un reto, para encontrar una salida inteligente a una situación difícil, se necesitan muchas cosas distintas. Se requiere, por una parte, de un análisis cuidadoso de la situación que se nos presenta y del planteamiento adecuado de los problemas centrales que es preciso resolver; y, por la otra, de determinar las preguntas fundamentales que se deben resolver y la información adicional que es preciso conseguir para comprender mejor el problema planteado. Para ello, se presenta a los estudiantes un caso problemático, que ellos deben examinar y discutir, pero en donde deben identificar nuevos problemas, plantear interrogantes pertinentes y, sobre todo, plantearse dónde deberían buscar

información adicional para una mejor comprensión y una más efectiva solución del problema (esta información adicional se les proporcionará a través de una serie de pistas complementarias, que son las presentadas en el primer anexo de esta actividad y que cada profesor podrá complementar de acuerdo con las necesidades y características de los estudiantes).

Pero la búsqueda de una solución inteligente no es algo que se haga por mero tanteo o por simple ensayo y error. Una solución inteligente atiende a principios más generales. No se trata, está claro, de solucionar el problema de cualquier manera, sino de hacerlo inteligentemente; es decir, de una manera tal que el problema no se vuelva a presentar, que las personas implicadas en su manejo se vean favorecidas por lo que aprenden en la construcción de su solución y por los actos y gestos de compañerismo y solidaridad que surgen entre los individuos en medio de las dificultades. En este caso particular, los principios generales que deben guiar la búsqueda de una solución inteligente son los tres propuestos por el papa Francisco (subsidiariedad, solidaridad y economía circular), a los que hicimos referencia al comienzo del presente documento.

Intentemos pensar, a manera de ejemplo, lo que podría ser una solución inteligente en el caso planteado. Imaginémonos por un instante que alguien propone cerrar el colegio por un año mientras pasa la enfermedad. Esta es ciertamente una solución posible, pero eso es una solución *facilista*, que no resuelve el problema que se presenta de una forma adecuada y que, además, plantea otra

serie de nuevos problemas que afectan de formas diversas a los individuos y a la comunidad en general.

Otro propone, en cambio, que se devuelvan a sus países de origen a todos los estudiantes y profesores que estén enfermos hasta que superen la enfermedad y solo se les admita de nuevo en la institución cuando hayan pasado al menos dos meses sin tener ningún síntoma de la enfermedad. Esta sería una solución *individualista*, que deja el problema en manos de cada uno, sin enfrentarlo como comunidad y, por ello, sin generar ningún vínculo de solidaridad entre los diversos miembros de la comunidad.

Supongamos ahora que alguien dice que la enfermedad se ha producido a causa de mezclar gente tan distinta por sus condiciones físicas y sociales en un mismo lugar y que, por eso, la mejor solución es simplemente cerrar el colegio y acabar con esa experiencia fallida de creer que gente tan distinta puede convivir en una misma comunidad sin generar todo tipo de problemas, incluidos los de salud. ¿Esa sería una solución? En cierto modo sí, pero *extremista*, pues simplemente elude el problema mismo, y su solución, tomando una medida extrema.

Es claro, como lo muestran los tres ejemplos anteriores, que tales soluciones no serían buenas soluciones, porque no son soluciones inteligentes; y que las soluciones facilistas, individualistas y extremistas no pueden considerarse inteligentes, pues simplemente eluden el problema y quieren resolverlo sin comprometer a la comunidad afectada y, so-

bre todo, mediante medidas absolutas y carentes de imaginación.

Surge, entonces, la pregunta: ¿Cómo debería ser una solución inteligente ante un problema de este tipo?

Para empezar, debe ser una solución que se construye entre todos los afectados, y que no se deja en manos de unos pocos o se resuelve simplemente atendiendo a intereses particulares; y, por tanto, debe ser una solución que se construye a partir del diálogo entre los miembros de la comunidad afectada. Este ejercicio implica, entonces, que los estudiantes que buscan la solución al problema se comporten como miembros de dicha comunidad. Por esa razón se les debe pedir que se comporten, como si fueran la junta directiva de esta institución que debe enfrentar la emergencia planteada por esta extraña enfermedad, proponiendo unas medidas básicas para el manejo de la crisis que se viene presentando.

Ellos deben encontrar una solución que sea la mejor no para una persona o grupo de personas, sino para la comunidad en general. Para que en estos grupos se pueda llegar a una buena solución, debe haber consulta, concertación y coordinación de tareas entre los miembros de esa pequeña comunidad. Los miembros de estos grupos pueden hacer consultas a personas que tengan mayor información y experiencia, pero sobre todo deben concertar con sus compañeros las medidas a tomar y coordinar con ellos las tareas que cada uno debe asumir y por las que cada uno debe responder, pues debe haber encargados de poner en práctica las medidas adoptadas.

Pero, para construir una solución inteligente, también hay que enfrentar la situación a partir de principios éticos más generales que guíen las soluciones propuestas y determinen las acciones a emprender. Así, por ejemplo, las dificultades que debe resolver una comunidad humana tienen que guiarse por principios como los que sugiere el Papa. Las mejores soluciones sociales no son simplemente soluciones de expertos, son aquellas en donde se cuenta con la participación de la comunidad, como lo pide el principio de *subsidiariedad*; que implican relaciones de cooperación permanente entre todos los interesados, como lo supone la *solidaridad*; y, sobre todo, con un criterio económico para no hacer gastos inútiles e innecesarios, para no generar pérdidas ambientales, para no ampliar los desperdicios, etcétera, como lo exigen los principios de la *economía circular*.

De esta manera, los tres principios que nos plantea el Papa en el objetivo 7 del Pacto Educativo Global deben ser guías esenciales para la elaboración de la solución que deben encontrar los estudiantes al reto que se les ha planteado, dado que la solución que encuentren a él debe basarse en el principio de subsidiariedad (porque los responsables primeros serán los directivos y dueños del colegio donde se presenta la situación, que en este caso serán representados por los propios estudiantes); pero, además, porque esa solución debe involucrar a muchas más personas que a los miembros de una institución educativa particular, dado que esta se encuentra inserta en una comunidad más amplia. De esta forma, así como debe invocar la subsidiariedad, la solución debe ser solidaria y no individualista, pues la idea no es

que cada uno encuentre su propia solución, sino que juntos puedan encontrar una solución que sea la más favorable para todos. Y, sobre todo, que la situación planteada por la extraña enfermedad ocurrida en este colegio conduzca a una solución que lleve a crear un ambiente más sano en la zona; por ejemplo, al control de residuos tóxicos y a la prevención de enfermedades y otros problemas en el futuro.

Se trata, entonces, de encontrar una solución con las siguientes características: debe ser *integral*, porque da respuesta a los diversos problemas que se presentan y no solo a uno de ellos (se podría, por ejemplo, simplemente suprimir el problema de la contaminación del agua, pero con eso no se habría superado la enfermedad); debe ser *participativa*, en la medida en que convoca a todos los miembros de la comunidad, sin excluir a ninguno de ellos; debe ser *ecológica*, porque es favorable a la conservación y cuidado del medioambiente (no sería viable, por ejemplo, una solución en donde se echara al agua un químico descontaminante, para intentar suprimir la enfermedad, sin prever las consecuencias que ello podría tener para las personas y el entorno físico); y, sobre todo, la solución tiene que ser *de beneficio para la comunidad*, porque no se trata de solucionar el problema de unos pocos (por ejemplo, un cierto número de personas enfermas), sino de encontrar una solución que sea buena para la comunidad en su conjunto.

El reto está, entonces –dado que no sirven las soluciones facilistas, individualistas y

extremistas; y que no suelen existir las soluciones ideales que resuelven mágicamente todos los problemas–, en encontrar la mejor solución posible en las circunstancias dadas, y solo un buen examen del problema y una construcción de una estrategia correcta entre todos los interesados nos puede conducir a dicha solución.

No hemos querido, en el presente caso, hacer una descripción completa de los pasos que debe seguir el profesor en la implementación de esta actividad, precisamente porque él debe hacer uso aquí de toda su iniciativa e imaginación para guiar el desarrollo de la actividad. Nos hemos limitado, más bien, a subrayar los aspectos que debe atender para llegar a una solución inteligente del problema y, sobre todo, a clarificar cómo debería ser dicha solución inteligente. Atendiendo al proceso mismo que implica el planteamiento y la solución de un problema, queremos, finalmente, proponerle un plan para la implementación de la presente actividad en cuatro sesiones básicas, de veinticinco minutos cada una.

En la **primera sesión**, lo esencial es el *reconocimiento del problema*. Para ello, se debe leer con mucho cuidado, junto con los estudiantes, el relato “Una misteriosa enfermedad nos tiene desconcertados”, aclarando en ella todo lo que pueda suscitar sus dudas e inquietudes. Para que la comprensión de la historia sea más fácil, es bueno empezar por situarla, planteándoles las preguntas previas al relato (sobre qué es una institución educativa multicultural, quién fue Lawrence

de Arabia y dónde quedan, y cómo son los Emiratos Árabes Unidos). Sería bueno no decirles nada de antemano y comprobar, más bien, qué tipo de informaciones tienen al respecto y, sobre la base de lo que ya saben, ayudarles a complementar la información. Es este un momento adecuado, además, para que, si surgiesen prejuicios y sesgos con respecto a la cultura árabe por parte de algunos estudiantes, se pudiesen hacer las aclaraciones pertinentes y para que el profesor los invite a valorar la riqueza cultural que hay en estas naciones. Tras la lectura cuidadosa y reflexiva del caso, se pueden discutir con los estudiantes las cuatro preguntas que se encuentran al final del relato como una primera manera de introducirse en el problema y de empezar a preparar su análisis.

La **segunda sesión** debe ocuparse sobre todo de la *comprensión del problema*. Y comprender es siempre ir más allá de la información dada. En este momento es cuando los estudiantes deben empezar a explorar el problema por su cuenta y a descubrir que les faltan elementos para buscar una solución adecuada. Para comprender mejor un problema, debe hacerse (y se les debe plantear a los estudiantes) al menos interrogantes básicos como estos: (1) ¿por qué eso que ocurre es un problema?, (2) ¿es un problema para quién?, (3) ¿qué información nos hace falta para comprender mejor el problema?, (4) ¿dónde podríamos buscar esa información? Estas preguntas obligan a los estudiantes a que vayan más allá de la información que se les dio y averigüen por aquello que aún no conocen del problema, para que indaguen

por los factores del problema que aún desconocen. Una vez hayan hecho el esfuerzo por responderse estas preguntas, y por formular nuevos problemas y preguntas, las pistas adicionales que se les van a ofrecer (y que están en el anexo 1 de esta actividad) cobran toda su relevancia. Como se indica en dicho anexo, el profesor puede agregar, si lo considera conveniente, nuevas pistas para el examen del problema; más aún, sería interesante si lo hiciera respondiendo a interrogantes que planteen los estudiantes. En el manejo de estas pistas, el profesor debe recurrir a su iniciativa e imaginación.

La **tercera sesión** se debe reservar por completo para la *construcción de la solución*. A este respecto, hay que recordar algunas cosas que ya hemos dicho previamente: (1) que los estudiantes se deben organizar en grupos de cuatro personas y cada grupo debe deliberar sobre la mejor solución posible para la situación y proponer una estrategia de solución para el problema actuando como si fueran los miembros de la junta directiva de esta institución educativa multicultural, (2) que lo que deben ofrecer como resultado de su deliberación es un plan de manejo de la situación que contenga diez medidas que se deben implementar de inmediato para un adecuado manejo de la crisis que lleve a que el problema no se agrave y que se pueda encontrar una solución para él en el corto y mediano plazo, (3) que el profesor debe insistirles en que lo importante es que encuentren una buena solución, es decir, una situación inteligente al problema planteado (dicha solución, debe ser integral, participativa, ecológica

y benéfica para la comunidad) y (4) debe atender a los principios ya señalados de subsidiariedad, solidaridad y economía circular propuestos por el papa Francisco (esto, desde luego, sabrá explicárselos el profesor en términos que resulten sencillos y comprensibles para ellos; además, el profesor cuenta, para su propia comprensión, con los dos textos del papa Francisco que se ofrecen como anexos 2 y 3).

La **cuarta sesión** (que debe estar orientada a una retroalimentación y a la toma de conciencia sobre el ejercicio realizado) se debe consagrar en este caso a la *evaluación de la solución propuesta por los diversos grupos*. Este debe ser un ejercicio de autocrítica, y de crítica mutua, entre los participantes que debe llevarse a cabo dentro de un ambiente de máximo respeto personal. El profesor debe estar atento a que cada grupo presente su solución (es decir, las diez medidas

que proponen para enfrentar la solución) y a que los demás hagan observaciones y sugerencias respetuosas sobre el valor de la solución que cada grupo ofrece al problema objeto de examen. Si lo cree indicado, puede pedirles a los distintos grupos de estudiantes que le hagan llegar previamente la estrategia que proponen para el manejo del problema, pues ello serviría para que él hiciera observaciones a los alumnos que les permitieran mejorar la propuesta, y también porque así podría preparar mejor esta última sesión, no solo porque ya conoce las propuestas, sino porque puede encontrar cuál es el orden en que deben ser presentadas. De todos modos, el profesor debería reservar los últimos minutos de esta sesión para que haya un espacio de retroalimentación en donde los estudiantes puedan expresar tanto lo que les resultó valioso de esta actividad como las dificultades que tuvieron en su realización.

Ayudas para el profesor para la realización de esta actividad

Para la realización de esta actividad, el profesor cuenta con tres ayudas que se ofrecen como anexos. El primer documento son las pistas que debe dar a los alumnos para completar la información sobre el caso a trabajar (sobre el manejo de estas pistas, véase lo que se propone en el anexo 1). Los documentos 2 y 3 son discursos cortos y muy ilustrativos del papa Francisco en donde explica, en términos sencillos y profundos a la vez, en qué consisten los principios de subsidiariedad, solidaridad y economía circular.

Los textos, que podrán encontrar entre los anexos de esta actividad, son los siguientes:

1. Algunos datos adicionales (a manera de pistas que deben ser descubiertas).
2. Audiencia general del papa Francisco del 23 de septiembre de 2020 (en PDF).
3. Mensaje del papa Francisco a los participantes en la XLII Conferencia de la FAO, del 14 de junio de 2021.





MOMENTOS PARA
SER



Hacer un plan para enfrentar **una situación incierta y confusa**

Anexo

*Aplicando el Pacto Educativo Global
en la escuela*

Anexo 1

Algunos datos adicionales

(a manera de pistas que deben ser descubiertas)

Pista 1

En la quebrada cercana al colegio han descubierto recientemente restos de permanganato de potasio, sustancia que se suele utilizar para la extracción de oro. Seguramente provienen de la mina cercana. Sin embargo, el agua de esa quebrada no se utiliza en el colegio, al menos para el consumo humano. A veces se utiliza para regar la vegetación o para lavar los pisos.

Pista 2

Los siguientes son los datos que se han logrado recopilar de cinco meses después de que se hubiera presentado el primer caso de la enfermedad:

- > Hasta el momento, han padecido la enfermedad 348 estudiantes (de ellos, 250 son de secundaria y 98 de primaria).
- > De estos 348, se han mejorado ya 280 y 68 siguen en proceso de recuperación.
- > De momento solo hay 10 estudiantes hospitalizados.
- > Dos de estos estudiantes llevan más de un mes hospitalizados, dado que los síntomas no ceden.

- > Aparte de estos 348 que se cree tienen la enfermedad, hay 41 casos dudosos, pues, aunque tienen algunos síntomas semejantes a los de los otros enfermos, estos síntomas podrían deberse a enfermedades diferentes (infecciones, algún tipo de gripe, etcétera).

Pista 3

Se supo que, hace seis meses, se estuvieron haciendo, en el laboratorio de biología del colegio, algunos experimentos con animales. En ellos participaron estudiantes de al menos tres grados de secundaria, precisamente los grados en donde se ha presentado un mayor número de casos de la enfermedad. Algunos creen que podría haber un vínculo entre la enfermedad y la experimentación con ciertas especies animales como ranas, sapos y lagartijas.

Pista 4

Las averiguaciones que se han hecho en otras instituciones educativas de la región no han arrojado mayor claridad sobre el problema. Aunque en algunos de los colegios hay casos aislados de personas que tienen algunos síntomas semejantes, en realidad de ninguno se puede decir que haya contraído la enfermedad, que parece muy propia de este colegio.

Pista 5

Dado el conflicto que se presentó a raíz de la declaración de un estudiante y de sus padres, según la cual a él no le daba la enfermedad porque era un “elegido de Dios”, se reunieron el imán musulmán, el sacerdote católico, el pastor protestante y el rabino judío que prestan sus servicios en el colegio y, después de discutir el caso entre ellos, acordaron elaborar una declaración conjunta. En ella recomiendan que el caso se maneje con estricto sentido científico; es decir, que se averigüe

bien en qué consistía la enfermedad y que no se inmiscuya en ello las creencias religiosas de los miembros de la institución. En ella comienzan por decir que, aunque pertenecen a religiones distintas, todos se consideran hijos de un mismo Dios y que no se deben buscar justificaciones religiosas para fenómenos que pueden tener una adecuada explicación científica. Invitan a todos los miembros de la comunidad a no mezclar sus creencias religiosas en estos asuntos.

Nota importante

Estas pistas han sido pensadas como variables que se deben tener en cuenta para el manejo de la situación, pues algunas de ellas sugieren asuntos a averiguar o factores que deben ser controlados para que la situación se pueda resolver de forma favorable.

La idea es que los estudiantes lleguen a contar con esta información, aunque el modo como eso suceda depende de cómo quiera el profesor desarrollar la actividad. Es recomendable que el profesor no se limite a entregar esta información a los estudiantes, sino que haga alguna actividad que lleve a que ellos la descubran. Podría ser, por ejemplo (es solo una sugerencia), que escondiera las pistas en lugares estratégicos del salón y diera algún premio a todo aquel que encontrara una de ellas.

En todo caso, el profesor debe sentirse libre para modificar un poco la actividad, según las necesidades que tenga y el tipo de estudiantes con los que trabaje, en al menos tres puntos:

1. El modo como los estudiantes deben buscar estas “pistas” que contienen información importante para resolver el problema (si por un concurso, un juego o alguna otra actividad que a él se le ocurra).
2. También se puede decidir si esta información se debe compartir obligatoriamente con todos los miembros del curso, para que todos la conozcan, o si, más bien, quien la descubra puede hacer un uso reservado de ella (esto es importante

tenerlo en cuenta, pues no es lo mismo enfrentar un problema cuando toda la información es pública que cuando hay información reservada).

3. Si el profesor considera que debe haber otras pistas adicionales, además de las cinco aquí ofrecidas, él puede inventarlas y ampliar así el número de pistas, con lo cual podría ser aún más interesante la

solución del asunto; pero, en todo caso, las pistas no deberían ser demasiadas (máximo cinco adicionales y máximo diez en total).

El profesor debe estar muy atento a este asunto del manejo de las pistas, pues es esencial en el manejo del reto que se les propone a los estudiantes.

Observación final

Los otros dos anexos son mensajes del papa Francisco, que se envían en PDF tal cual se encuentran en Internet. Son estos dos documentos:

4. La audiencia general del papa Francisco del 23 de septiembre de 2020.
5. El mensaje del papa Francisco a los participantes en la XLII Conferencia de la FAO, del 14 de junio de 2021.

PAPA FRANCISCO

AUDIENCIA GENERAL

Patio de San Dámaso

Miércoles, 23 de septiembre de 2020

Catequesis - “Curar el mundo”: 8. Subsidiariedad y virtud de la esperanza

Queridos hermanos y hermanas, iparece que el tiempo no es muy bueno, pero os digo buenos días igualmente!

Para salir mejores de una crisis como la actual, que es una crisis sanitaria y al mismo tiempo una crisis social, política y económica, cada uno de nosotros está llamado a asumir su parte de responsabilidad, es decir compartir la responsabilidad. Tenemos que responder no solo como individuos, sino también a partir de nuestro grupo de pertenencia, del rol que tenemos en la sociedad, de nuestros principios y, si somos creyentes, de la fe en Dios. Pero a menudo muchas personas no pueden participar en la reconstrucción del bien común porque son marginadas, son excluidas o ignoradas; ciertos grupos sociales no logran contribuir porque están ahogados económica o políticamente. En algunas sociedades, muchas personas no son libres de expresar la propia fe y los propios valores, las propias ideas: si las expresan van a la cárcel. En otros lugares, especialmente en el mundo occidental, muchos auto-repri-

men las propias convicciones éticas o religiosas. Pero así no se puede salir de la crisis, o en cualquier caso no se puede salir mejores. Saldremos peores.

Para que todos podamos participar en el cuidado y la regeneración de nuestros pueblos, es justo que cada uno tenga los recursos adecuados para hacerlo (cfr. *Compendio de la doctrina social de la Iglesia* [CDSC], 186). Después de la gran depresión económica de 1929, el papa Pío XI explicó lo importante que era para una verdadera reconstrucción el *principio de subsidiariedad* (cfr. *Enc. Quadragesimo anno*, 79-80). Tal principio tiene un doble dinamismo: de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba. Quizá no entendamos qué significa esto, pero es un principio social que nos hace más unidos.

Por un lado, y sobre todo en tiempos de cambio, cuando los individuos, las familias, las pequeñas asociaciones o las comunidades locales no son capaces de alcanzar los objetivos primarios, entonces es justo que intervengan los niveles más altos del cuerpo social, como el Estado, para proveer los recursos necesarios e ir adelante. Por ejemplo,

debido al confinamiento por el coronavirus, muchas personas, familias y actividades económicas se han encontrado y todavía se encuentran en grave dificultad, por eso las instituciones públicas tratan de ayudar con apropiadas intervenciones sociales, económicas, sanitarias: esta es su función, lo que deben hacer.

Pero por otro lado, los vértices de la sociedad deben respetar y promover los niveles intermedios o menores. De hecho, la contribución de los individuos, de las familias, de las asociaciones, de las empresas, de todos los cuerpos intermedios y también de las Iglesias es decisiva. Estos, con los propios recursos culturales, religiosos, económicos o de participación cívica, revitalizan y refuerzan el cuerpo social (cfr. *CDSC*, 185). Es decir, hay una colaboración de arriba hacia abajo, del Estado central al pueblo y de abajo hacia arriba: de las asociaciones populares hacia arriba. Y esto es precisamente el ejercicio del *principio de subsidiariedad*.

Cada uno debe tener la posibilidad de asumir la propia responsabilidad en los procesos de sanación de la sociedad de la que forma parte. Cuando se activa algún proyecto que se refiere directa o indirectamente a determinados grupos sociales, estos no pueden ser dejados fuera de la participación. Por ejemplo: “¿Qué haces tú? —Yo voy a trabajar por los pobres. —Qué bonito, y ¿qué haces? —Yo enseño a los pobres, yo digo a los pobres lo que deben hacer”. —No, esto no funciona, el

primer paso es dejar que los pobres te digan cómo viven, qué necesitan: ¡Hay que dejar hablar a todos! Es así que funciona el *principio de subsidiariedad*. No podemos dejar fuera de la participación a esta gente; su sabiduría, la sabiduría de los grupos más humildes no puede dejarse de lado (cfr. Exhort. ap. postsin. *Querida Amazonia* [QA], 32; Enc. *Laudato si'*, 63). Lamentablemente, esta injusticia se verifica a menudo allí donde se concentran grandes intereses económicos o geopolíticos, como por ejemplo ciertas actividades extractivas en algunas zonas del planeta (cfr. *QA*, 9.14). Las voces de los pueblos indígenas, sus culturas y visiones del mundo no se toman en consideración. Hoy, esta falta de respeto del principio de subsidiariedad se ha difundido como un virus. Pensemos en las grandes medidas de ayudas financieras realizadas por los Estados. Se escucha más a las grandes compañías financieras que a la gente o aquellos que mueven la economía real. Se escucha más a las compañías multinacionales que a los movimientos sociales. Queriendo decir esto con el lenguaje de la gente común: se escucha más a los poderosos que a los débiles y este no es el camino, no es el camino humano, no es el camino que nos ha enseñado Jesús, no es realizar el principio de subsidiariedad. Así no permitimos a las personas que sean «protagonistas del propio rescate»^[1]. En el subconsciente colectivo de algunos políticos o de algunos sindicalistas está este lema: todo por el pueblo, nada con el pueblo. De arriba hacia abajo pero sin escuchar la sabiduría del pueblo, sin

[1] Mensaje para la 106 Jornada Mundial del Migrante y del Refugiado 2020 (13 de mayo de 2020).

implementar esta sabiduría en el resolver los problemas, en este caso para salir de la crisis. O pensemos también en la forma de curar el virus: se escucha más a las grandes compañías farmacéuticas que a los trabajadores sanitarios, comprometidos en primera línea en los hospitales o en los campos de refugiados. Este no es un buen camino. Todos tienen que ser escuchados, los que están arriba y los que están abajo, todos.

Para salir mejores de una crisis, el *principio de subsidiariedad* debe ser implementado, respetando la autonomía y la capacidad de iniciativa de todos, especialmente de los últimos. Todas las partes de un cuerpo son necesarias y, como dice san Pablo, esas partes que podrían parecer más débiles y menos importantes, en realidad son las más necesarias (cfr. 1 Cor 12,22). A la luz de esta imagen, podemos decir que el principio de subsidiariedad permite a cada uno asumir el propio rol para el cuidado y el destino de la sociedad. Aplicarlo, aplicar el principio de subsidiariedad da esperanza, da esperanza en un futuro más sano y justo; y este futuro lo construimos juntos, aspirando a las cosas más grandes, ampliando nuestros horizontes^[2]. O juntos o no funciona. O trabajamos juntos para salir de la crisis, a todos los niveles de la sociedad, o no saldremos nunca. Salir de la crisis no significa dar una pincelada de barniz a las situaciones actuales para que parezcan un poco más justas. Salir de la crisis significa cambiar, y el verdadero cambio lo hacen todos, todas las personas que forman el pueblo. Todos los profesionales, todos. Y to-

dos juntos, todos en comunidad. Si no lo hacen todos el resultado será negativo.

En una catequesis precedente hemos visto cómo la solidaridad es el camino para salir de la crisis: nos une y nos permite encontrar propuestas sólidas para un mundo más sano. Pero este camino de solidaridad necesita la *subsidiariedad*. Alguno podrá decirme: “¡Pero padre hoy está hablando con palabras difíciles! Pero por esto trato de explicar qué significa. Solidarios, porque vamos en el camino de la subsidiariedad. De hecho, no hay verdadera solidaridad sin participación social, sin la contribución de los cuerpos intermedios: de las familias, de las asociaciones, de las cooperativas, de las pequeñas empresas, de las expresiones de la sociedad civil. Todos deben contribuir, todos. Tal participación ayuda a prevenir y corregir ciertos aspectos negativos de la globalización y de la acción de los Estados, como sucede también en el cuidado de la gente afectada por la pandemia. Estas contribuciones “desde abajo” deben ser incentivadas. Pero qué bonito es ver el trabajo de los voluntarios en la crisis. Los voluntarios que vienen de todas las partes sociales, voluntarios que vienen de las familias acomodadas y que vienen de las familias más pobres. Pero todos, todos juntos para salir. Esta es solidaridad y esto es el principio de subsidiariedad.

Durante el confinamiento nació de forma espontánea el gesto del aplauso para los médicos y los enfermeros y las enfermeras como

[2] Cfr. Discurso a los jóvenes del Centro Cultural Padre Félix Varela, La Habana – Cuba, 20 de septiembre de 2015.

signo de aliento y de esperanza. Muchos han arriesgado la vida y muchos han dado la vida. Extendemos este aplauso a cada miembro del cuerpo social, a todos, a cada uno, por su valiosa contribución, por pequeña que sea. “¿Pero qué podrá hacer ese de allí? —Escúchale, dale espacio para trabajar, consúltale”. Aplaudimos a los “descartados”, los que esta cultura califica de “descartados”, esta cultura del descarte, es decir aplaudimos a los ancianos, a los niños, las personas con discapacidad, aplaudimos a los trabajadores, todos aquellos que se ponen al servicio. Todos colaboran para salir de la crisis. ¡Pero no nos detengamos solo en el aplauso! La esperanza es audaz, así que animémonos a soñar en grande. Hermanos y hermanas, ¡aprendamos a soñar en grande! No tengamos miedo de soñar en grande, buscando los ideales de justicia y de amor social que nacen de la esperanza. No intentemos reconstruir el pasado, el pasado es pasado, nos esperan cosas nuevas.

El Señor ha prometido: “Yo haré nuevas todas las cosas”. Animémonos a soñar en grande buscando estos ideales, no tratemos de reconstruir el pasado, especialmente el que era injusto y ya estaba enfermo. Construyamos un futuro donde la dimensión local y la global se enriquecen mutuamente—cada uno puede dar su parte, cada uno debe dar su parte, su cultura, su filosofía, su forma de pensar—, donde la belleza y la riqueza de los grupos menores, también de los grupos descartados, pueda florecer porque también allí hay belleza, y donde quien tiene más se comprometa a servir y dar más a quien tiene menos.

Saludos

Saludo cordialmente a los fieles de lengua española. ¡Son tantos hoy! En estos días se han cumplido cinco años de mi viaje apostólico a Cuba. Saludo a mis hermanos obispos y a todos los hijos e hijas de esa amada tierra. Les aseguro mi cercanía y mi oración. Pido al Señor, por intercesión de Nuestra Señora de la Caridad del Cobre, que los libre y alivie en estos momentos de dificultad que atraviesan a causa de la pandemia. Y a todos, que el Señor nos conceda construir juntos, como familia humana, un futuro de esperanza, en el que la dimensión local y la dimensión global se enriquezcan mutuamente, florezca la belleza y se construya un presente de justicia donde todos se comprometan a servir y a compartir. Que Dios los bendiga a todos.

Resumen leído por el Santo Padre en español

Queridos hermanos y hermanas:

La crisis actual no es solo crisis sanitaria sino también crisis social, política y económica. Para salir de ella todos estamos llamados, individual y colectivamente, a asumir nuestra propia responsabilidad. Pero constatamos, sin embargo, que hay personas y grupos sociales que no pueden participar en esta reconstrucción del bien común, porque son marginados, excluidos, ignorados, y muchos de ellos sin libertad para expresar su fe y sus valores.

La Palabra de Dios que hemos escuchado nos recuerda cómo todas las partes del cuerpo, sin excepción, son necesarias.

A la luz de esta imagen de san Pablo, vemos también cómo la subsidiariedad es indispensable, porque promueve una participación social, a todo nivel, que ayuda a prevenir y corregir los aspectos negativos de la globalización y de la acción de los gobiernos.

Por eso, el camino para salir de esta crisis es la solidaridad, que necesita ir acompañada

de la subsidiariedad, que es el principio que favorece que cada uno ejercite el papel que le corresponde en la tarea de cuidar y preparar el futuro de la sociedad, en el proceso de regeneración de los pueblos a los que pertenece. Nadie puede quedarse fuera. La injusticia provocada por intereses económicos o geopolíticos tiene que terminar, y dar paso a una participación equitativa y respetuosa.

© Libreria Editrice Vaticana

MENSAJE DEL SANTO PADRE FRANCISCO

A LOS PARTICIPANTES EN LA XLII CONFERENCIA DE LA FAO

*A Su Excelencia el señor Michał Kurtyka
Ministro del Clima y del Medio Ambiente de la República de Polonia
Presidente de la XLII Conferencia de la FAO*

El momento actual, todavía marcado por la crisis sanitaria, económica y social provocada por la Covid-19, pone en evidencia que la labor que realiza la FAO en la búsqueda de respuestas adecuadas al problema de la inseguridad alimentaria y la desnutrición, que siguen siendo grandes desafíos de nuestro tiempo, adquiera un relieve particular. A pesar de los logros obtenidos en las décadas anteriores, muchos de nuestros hermanos y hermanas aún no tienen acceso a la alimentación necesaria, ni en cantidad ni en calidad.

El año pasado, el número de personas que estaban expuestas al riesgo de inseguridad alimentaria aguda, y que tenían necesidad de apoyo inmediato para subsistir, alcanzó la cifra más alta del último quinquenio. Esta situación podría agravarse en el futuro. Los conflictos, los fenómenos meteorológicos extremos, las crisis económicas, junto con la crisis sanitaria actual, constituyen una fuente de carestía y hambruna para millones de personas. Por eso, para afrontar esas crecientes vulnerabilidades es fundamental la adopción de políticas capaces de abordar las causas estructurales que las provocan.

Para ofrecer una solución a estas necesidades es importante, sobre todo, garantizar que los sistemas alimentarios sean resilientes, inclusivos, sostenibles y capaces de proporcionar dietas saludables y asequibles para todos. En esta perspectiva, es beneficioso el desarrollo de una economía circular, que garantice recursos para todos, también para las generaciones venideras, y que promueva el uso de energías renovables. El factor fundamental para recuperarse de la crisis que nos fustiga es una economía a medida del hombre, no sujeta solamente a las ganancias, sino anclada en el bien común, amiga de la ética y respetuosa del medioambiente.

La reconstrucción de las economías pospandémicas nos ofrece la oportunidad de revertir el rumbo seguido hasta ahora e invertir en un sistema alimentario global capaz de resistir a las crisis futuras. De esto hace parte la promoción de una agricultura sostenible y diversificada, que tenga presente el valioso papel de la agricultura familiar y la de las comunidades rurales. De hecho, es paradójico comprobar que la falta o escasez de alimentos la padecen precisamente quienes los producen. Tres cuartas partes de los pobres

del mundo viven en las zonas rurales y para ganarse la vida dependen principalmente de la agricultura. Sin embargo, debido a la falta de acceso a los mercados, a la posesión de la tierra, a los recursos financieros, a las infraestructuras y a las tecnologías, estos hermanos y hermanas nuestros son los más expuestos a sufrir la inseguridad alimentaria.

Aprecio y aliento los esfuerzos de la comunidad internacional encaminados a que cada país pueda implementar los mecanismos necesarios para conseguir su autonomía alimentaria, sea a través de nuevos modelos de desarrollo y consumo, como de formas de organización comunitaria que preserven los ecosistemas locales y la biodiversidad (cf. Enc. Laudato si', 129.180). De gran provecho podría ser recurrir al potencial de la innovación para apoyar a los pequeños productores y ayudarlos a mejorar sus capacidades y su resiliencia. En este sentido, el trabajo que ustedes realizan tiene particular importancia en la actual época de crisis.

En la presente coyuntura, para poder lanzar el reinicio, el paso fundamental es la promoción de una cultura del cuidado, dispuesta a afrontar la tendencia individualista y agresiva del descarte, muy presente en nuestras sociedades. Mientras unos pocos siembran tensiones, enfrentamientos y falsedades, nosotros, en cambio, estamos invitados a construir con paciencia y decisión una cultura de la paz, que se encamine hacia iniciativas que abracen todos los aspectos de la vida humana y nos ayuden a rechazar el virus de la indiferencia.

Queridos amigos, el simple trazado de programas no basta a impulsar la acción de la comunidad internacional; se necesitan gestos tangibles que tengan como punto de referencia la común pertenencia a la familia humana y el fomento de la fraternidad. Gestos que faciliten la creación de una sociedad promotora de educación, diálogo y equidad.

La responsabilidad individual suscita la responsabilidad colectiva, que aliente a la familia de las naciones a asumir compromisos concretos y efectivos. Es pertinente que «no pensemos solo en nuestros intereses, en intereses particulares. Aprovechemos esta prueba como una oportunidad para preparar el mañana de todos, sin descartar a ninguno: de todos. Porque sin una visión de conjunto nadie tendrá futuro» (*Homilía en la Santa Misa de la Divina Misericordia*, 19 de abril de 2020).

Con un cordial saludo tanto a Usted, señor presidente de la Conferencia, como al director general de la FAO, a los representantes de las distintas naciones y organizaciones internacionales, y también a los demás participantes, deseo expresarles mi gratitud por sus esfuerzos. La Santa Sede y la Iglesia Católica, con sus estructuras e instituciones, apoyan los trabajos de esta Conferencia y los acompañan a ustedes en su dedicación en favor de un mundo más justo, al servicio de nuestros hermanos y hermanas indefensos y necesitados.

Fraternalmente,

Francisco

Vaticano, 14 de junio de 2021

Momentos de reflexión

Inspirados en el Pacto Educativo Global

Podcast



La visión del profeta Isaías



Los motivos del lobo



Laguna de Walden



La vida en los bosques



Para lo que he vivido



La felicidad



El atardecer





MOMENTOS PARA
SER



"Los invito a promover juntos y a impulsar, a través de un **PACTO EDUCATIVO COMÚN**, aquellas dinámicas que dan sentido a la historia y a la transformación de modo positivo". **Papa Francisco**.

CIEC
CONFERENCIACIÓN INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN CATÓLICA

 **SANTILLANA**