

**VULNERABILIDAD, RECONOCIMIENTO Y REPARACIÓN
EN NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES
DESVINCULADOS DEL CONFLICTO ARMADO**

**Una aproximación teológico-moral al Modelo Salesiano de Reintegración
en la Casa de Protección Especializada en la ciudad de Medellín**

LEONARDO MARULANDA TOBÓN

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN TEOLOGÍA
BOGOTÁ D.C., 2017**

**VULNERABILIDAD, RECONOCIMIENTO Y REPARACIÓN
EN NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES
DESVINCULADOS DEL CONFLICTO ARMADO**

**Una aproximación teológico-moral al Modelo Salesiano de Reintegración
en la Casa de Protección Especializada en la ciudad de Medellín**

LEONARDO MARULANDA TOBÓN

**Trabajo de grado presentado como
requisito para obtener el título de Licenciatura en Teología**

Director

CARLOS ALBERTO BRICEÑO SÁNCHEZ

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN TEOLOGÍA
BOGOTÁ, 2017**

*Desde la inexorable brevedad de mi existencia,
a los corazones de todos los tiempos que,
sintiendo la infinitud en su finitud
han dado rostro al Amor.*

Nota de aceptación

Firma del presidente del Jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por los alumnos en sus trabajos de síntesis; sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católica y porque las tesis no contengan ataques o polémicas puramente personales, antes bien, se vea en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia (Reglamento General de la Pontificia Universidad Javeriana. Artículo 23 de la Resolución No. 13 del 06 de junio de 1964).

Bogotá, D.C., 2017.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por darme vida, razones para vivir, motivación para escribir, un camino para seguir, y amor para compartir.

Gracias a mis papás, José Leonidas y Teresita, a mis hermanos Juan Pablo y Alejandro, y a mi sobrina Amalia que, al nacer con tan sólo siete meses de gestación, me hizo reflexionar sobre la vulnerabilidad de la existencia y me llevó a hacerme más consciente de lo fuertes que podemos llegar a ser cuando aceptamos y asumimos nuestra debilidad.

Gracias a *Don Bosco*, a la gran familia salesiana, a los consagrados y a los laicos con corazón salesiano, porque en mis años de colegio y en mi paso por la comunidad, tuvieron a bien el brindarme su amistad y el formarme como *buen cristiano y honesto ciudadano*.

Gracias a aquellos familiares, amigos y conocidos que en diferentes momentos de mi existencia han sido el rostro visible del amor de Dios para mi vida.

Gracias a los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto por enseñarme que es posible reconstruir una historia y ser agentes transformadores de la realidad.

Gracias a Ignacio Ellacuría y a los demás autores que, con el legado de su pensamiento y de su praxis, me aproximaron a un nuevo horizonte hermenéutico de la realidad.

Gracias a la Pontificia Universidad Javeriana, a la facultad de Teología, y a los docentes que encarnaron el *magis ignaciano* y me ayudaron a formar mejores criterios de discernimiento para seguir avanzando en el camino de la fe.

Gracias a *La Casita*, ese terruño familiar que, tan sencillo y humilde como es, me ha visto crecer y me ha inspirado en tantos momentos de la vida. Inclusive en este tiempo en que necesité palabras que describieran en modo alguno, dos convicciones profundas: todos somos uno y, en la inexorable brevedad de la existencia, nuestra vocación es el Amor.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
Planteamiento del problema	7
Justificación.....	10
Estado del arte	13
Objetivo general	18
Objetivos específicos.....	18
Método.....	18
1. HACERSE CARGO DE LA REALIDAD:	
VULNERABILIDAD, RECONOCIMIENTO Y REPARACIÓN	21
1.1. FUNDAMENTACIÓN ANTROPOLÓGICA DE LA TRIADA	21
1.1.1. Vulnerabilidad	22
1.1.2. Reconocimiento	24
1.1.3. Reparación	28
1.1.4. Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación como tríada ética.....	31
1.2. FUNDAMENTACIÓN MORAL DE LA TRIADA	32
1.2.1. La triada en las Sagradas Escrituras	32
1.2.2. La triada en la Experiencia Humana.....	37
1.2.3. La triada en el Magisterio y la Tradición	39
2. ENCARGARSE DE LA REALIDAD:	
MODELO SALESIANO DE REINTEGRACIÓN	43
2.1. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DEL MODELO	43
2.2. EL MODELO SALESIANO DE REINTEGRACIÓN “CAPRE”	46
2.2.1. El arte de educar en positivo.....	47
2.2.2. El Sistema Preventivo como proyecto educativo integral	48

2.3. ANÁLISIS DEL MODELO SALESIANO DE REINTEGRACIÓN	52
2.3.1. Dimensiones articuladoras del proceso y componentes de la atención	52
2.3.2. Análisis del modelo de atención en el Sistema Preventivo	55
2.4. RECAPITULACIÓN	62
3. CARGAR CON LA REALIDAD:	
APORTES AL MODELO SALESIANO DE REINTEGRACIÓN	66
3.1. LIBERAR Y SALVAR DESDE EL PLANO DE LA CONCIENCIA.....	66
3.1.1. Liberación y salvación en la Teología Histórica de Ellacuría.	66
3.1.2. Dignidad de la Conciencia Moral.....	68
3.2. DINAMIZAR LAS POTENCIALIDADES DEL SER.....	71
3.2.1. Emociones que estimulan el afecto	72
3.2.2. Palabras que estimulan el juicio	77
3.2.3. Símbolos que estimulan la voluntad.....	82
3.3. ANIMAR UNA MORAL DE ACTITUDES	87
CONCLUSIONES.....	93
BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA	96

INTRODUCCIÓN

"[...] Os escribo, jóvenes, porque habéis vencido al maligno. Os escribo a vosotros, hijos míos, porque habéis conocido al Padre [...]. Os escribo, jóvenes, porque sois fuertes y la palabra de Dios habita en vosotros [...]"
1 Jn 2, 13 ss.

Planteamiento del problema

Impotencia es una palabra que describe los sentimientos de tristeza, dolor y frustración de la “gente buena” cuando constata la infinitud de la miseria y la barbarie de la “gente mala”, los actos condenables de los “demás”. Así, los prejuicios hacen olvidar que “somos los demás de los demás”¹ y, como si no bastara al hombre con sufrir las tres heridas que el poeta cita: la del amor, la muerte y la vida², se padecen también las consecuencias de la doble moral en la sociedad y la de una ética intimista que pareciera legitimarse por el simple “cumplimiento” de la ley.

Es como si la naturaleza humana capacitara para obrar lo más noble y loable, a la vez que lo más deplorable de la vida y de la existencia. Se vive la tensión entre lo finito y lo infinito. Hay quienes procuran el bien pero, como lo expresa el apóstol Pablo, terminan haciendo el mal que no quieren (Rm 7,19). No obstante, a veces también aflora en el ser humano la incapacidad de permanecer indiferente ante la injusticia y la maldad. Algo le mueve hacia aquella dinámica de alteridad en la que comienza a solidarizarse con el dolor de quienes anhelan ser “bajados de la cruz”. Es ese mismo ser humano que, en ocasiones, parece conmoverse con el grito de los inocentes y reconfigura al “buen samaritano” del siglo XXI, aquel que tiene la valentía de transformar la realidad que se pone ante sus ojos.

¹ Se evoca aquí la letra de “Los demás”, composición del maestro argentino Alberto Cortéz. La letra completa fue consultada el 26 de agosto de 2016 en la página oficial del artista (<http://www.albertocortez.com/canciones/detail.asp?id=94>).

² Alusión al poema de Miguel Hernández “Llegó con tres heridas”. El poema completo puede encontrarse en “25 poemas ilustrados”, una selección poética de Antonio Rubio y Manuela Rodríguez que fue publicada en Sevilla en el año 2010.

En Colombia sucede lo que en la parábola del evangelio: muchos hombres pasan de largo por el camino, se percatan de las realidades que atentan contra la dignidad del ser humano, pero asumen posturas diferentes frente a la misma. Sin embargo, es un país que vive una coyuntura histórica en la que pocos se marginan del plano de la opinión. El “Acuerdo de paz” aún genera polarización política e ideológica y despierta emociones encontradas en un pueblo que durante tantos años ha cargado con el flagelo del secuestro, la extorsión y la violencia.

Hay situaciones de impunidad que dejan en el olvido el dolor de tantos niños, niñas y jóvenes que fueron arrancados del seno de su hogar y entrenados para la guerra. Duele que haya sido vulnerado el santuario inviolable de sus conciencias y se teme porque en estos compatriotas que se reincorporan a la vida civil, parece estar legitimada la capacidad, ya probada, para matar y destruir. Es una realidad que interpela pero no muchos quieren encargarse de ella. Escasean los samaritanos que asuman el reto de comprender, compadecerse y comprometerse con la realidad de quienes un día fueron inocentes y encarnaron la promesa de un futuro mejor.

Ante dicha realidad, el Pbro. Rafael Bejarano, director de Ciudad Don Bosco y de La Casa de Protección Especializada (CAPRE) en la ciudad de Medellín³, afirma: “La incapacidad nacional histórica para acompañar a la niñez y la juventud víctimas de la guerra generó poca eficacia en la formulación de “posconflictos” y, por tanto, los desatendidos hijos de la violencia les han entregado a las actuales generaciones de connacionales las formas más atroces de dolor”⁴.

Es compleja la situación de estos niños, niñas y jóvenes de Colombia que, aún desvinculados de la guerra, siguen padeciendo las consecuencias de una vida que ha sido

³ “Ciudad Don Bosco” es una institución de carácter educativo y social sin ánimo de lucro, dirigida por la Comunidad Salesiana de la provincia San Luis Beltrán de Medellín, en la cual se atienden las necesidades básicas de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en alto riesgo. La Casa de Protección Especializada (CAPRE) es uno de los programas de dicha institución y en él se atienden adolescentes y jóvenes desvinculados de grupos armados organizados al margen de la ley y bandas criminales, formándolos para la autonomía y la reintegración familiar, educativa, formativa, social y laboral, a través del proceso administrativo de restablecimiento de derechos y el sistema preventivo de San Juan Bosco. Esta información se puede corroborar en la página oficial de la Institución (www.ciudadonbosco.org).

⁴ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes desvinculados del conflicto armado”, 4.

vulnerada, violentada y manipulada. Hay compatriotas que ponen en tela de juicio su historia de vida, y critican negativamente cualquier mecanismo o proceso de reintegración que busque restituirles sus derechos; se teme el regreso de quienes ya no encarnan la pureza y la inocencia de la infancia. Sus conciencias, aún en tiempos del posconflicto, siguen crucificadas y claman por ser “bajadas de la cruz”.

Las conciencias manipuladas de tantos menores de edad, claman por ser liberadas y salvadas, pues “(...) los efectos físicos, emocionales y sociales, la exposición a la violencia política y el conflicto armado pueden tener importantes implicaciones para la socialización y el desarrollo moral”⁵. “El adoctrinamiento que reciben los niños, niñas y jóvenes en los grupos armados ilegales favorece que asuman posturas ideológicas para justificar la violencia con una postura ética del bien y el mal, que validan si la razón es “legítima” desde esta perspectiva de lo justo”⁶.

Todo este panorama, consecuentemente, evidencia complejas realidades humanas en las que se juega la dignidad de la persona, o más concretamente, la dignidad de la conciencia moral. Se anhela saber si en medio de experiencias tan infortunadas, perviven presupuestos que posibiliten caminos de esperanza para una praxis liberadora y salvadora. Surge, de esta manera, la pregunta problema que se quiere abordar en este ejercicio investigativo:

“¿Qué presupuestos antropológicos y morales surgen de la triada *vulnerabilidad, reconocimiento y reparación* como experiencia humana que legitima la dignidad de la conciencia moral y manifiesta una praxis liberadora y salvadora en los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto?”.

⁵ “In addition to the physical, emotional, and social effects, exposure to organized political violence and armed conflict may have major implications for young people’s moral socialization and development”. (Boyden, “The Moral Development of Child Soldiers”, 344).

⁶ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes desvinculados del conflicto armado”, 50.

Justificación

La humanidad ha visto los estragos de la guerra desde siglos atrás y en la primera mitad del siglo XX se pusieron a prueba los límites de la barbarie y el dolor. El desencanto hacia la humana condición y el miedo a la autodestrucción, trajo consigo la Declaración Universal de los Derechos Humanos. No obstante, en el siglo XXI aún se viven amenazas constantes. Y entre todas ellas, parece subsistir la más preocupante de todos los tiempos: la justificación del mal en la conciencia moral de las personas. Esta amenaza se encarna hasta en las más jóvenes generaciones y, en Colombia por ejemplo, supone un gran desafío para la sociedad. Las diferentes narrativas del posconflicto desenmascaran realidades tan atroces como las de otros tiempos de la historia y los menores de edad han ido tomando protagonismo victimizante y victimario⁷.

Esta es una realidad histórica que preocupa a las generaciones presentes y venideras, no sólo en Colombia, sino también en diversas partes del mundo⁸. Aunque el Estado colombiano se haya declarado aconfesional en la Constitución Política de 1991, puede evidenciarse que es una situación que interpela el indicativo de la fe de una nación mayoritariamente creyente y, por ende, el imperativo ético de aquellos ciudadanos que anhelan un mejor país⁹. De ahí la convicción que se toma como punto de partida en este

⁷ Este punto se desarrolla con mayor amplitud en el artículo *El intersticio de la víctima-victimario: un análisis de los procesos de subjetivación de cuatro desvinculados de grupos armados en Colombia*. Dicho escrito revela algunos hallazgos de la investigación *Memoria y conflicto en Colombia: una aproximación desde sus actores infantiles y juveniles*, desarrollada por el grupo *Emilio* de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en 2008 con el apoyo del Instituto para la paz, la pedagogía y el conflicto urbano –IPAZUD- de la misma universidad.

⁸ “Nadie sabe con exactitud cuántos niños soldados hay en el mundo. Se menciona la cifra de 250,000, en alrededor de una veintena de conflictos armados pero, como otras cuentas de este tipo, la cifra sólo puede asumirse con reservas. Esto no incluye a 63 países donde menores de 18 años son reclutados, de una u otra manera, en las Fuerzas Armadas Regulares” (Sierra, “Niños vinculados al conflicto”, 14). “(...) En varios países se secuestran niños a gran escala con fines de reclutamiento. Este fenómeno se ha presentado, con particular dimensión, en Uganda (se calcula que en 20 años, el ejército de resistencia del Señor, de Joseph Kony, ha reclutado a unos 25.000 niños, muchos de ellos entre los 8 y 9 años de edad) y en Nepal, (Aunque según Naciones Unidas, la guerrilla maoísta secuestró a 22.000 estudiantes entre 2000 y 2006- Report of the Special Representative of the Secretary-General for Children and Armed Conflict, 2007)”. (Sierra, “Niños vinculados al conflicto”, 16).

⁹ “En la literatura moral esta relación entre fe y moral se expresa, recurriendo a la teología paulina, en términos de lo indicativo de la fe que se expresa en el imperativo de la ética. En otras palabras, el indicativo de la convocación divina se torna en imperativo humano como fruto de una elección. La interrogante primaria para la reflexión moral no es tanto lo que Dios manda, cuanto lo que Dios está haciendo en la historia y cómo

estudio: una adecuada comprensión del problema, puede ayudar al planteamiento de soluciones eficaces o, por lo menos, a una lectura más reconciliada de la realidad.

Aquí se habla de comprensión, porque ya es sabido en términos descriptivos que,

(...) El conflicto armado colombiano ha dejado como unas de las principales víctimas, directas e indirectas, a miles de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Se estima que más de dos millones de víctimas del conflicto armado registradas son niños, niñas y jóvenes, de las cuales el 49% son niñas. Según datos de 2008 de Amnistía Internacional, se estima que en Colombia hay entre 8.000 y 13.000 niños y niñas soldados, con edades promedio de 13 años, que, según el secretario general de Naciones Unidas, provinieron de 29 de los 32 departamentos del país, en 2011, y más de 5.000 hicieron parte algún grupo armado ilegal.

Uno de los escenarios más complejos es el reclutamiento forzado de niños y niñas para la guerra, definido como la “vinculación permanente o transitoria de personas menores de 18 años de edad a grupos armados organizados al margen de la ley o grupos delictivos organizados, que se lleva a cabo por la fuerza, por engaño o debido a condiciones personales o del contexto que la favorecen y es de naturaleza coercitiva” (Unidad Integral para la Atención y Reparación de las Víctimas, 2014). Paralelo a esto, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes vinculados al conflicto sufren una serie de hechos victimizantes conexos al reclutamiento, como la explotación sexual de niñas y adolescentes, la separación de su familia, el deterioro de la salud, la nutrición y la educación, sin mencionar los traumas causados por las experiencias a que están expuestos durante su permanencia en estos grupos, que ocasionan un daño individual y de su entorno próximo difícil de reparar¹⁰.

Es evidenciables que miles de niños, niñas y jóvenes, experimentan la fragilidad y la vulnerabilidad de la existencia. Y “(...) no hay mayor drama para un niño o niña que vivir

colaborar en este quehacer de Dios en la construcción del Reinado del Padre”. (Mifsud, Tony. *Del indicativo de la fe al imperativo de la ética*, 79).

¹⁰ Mejía, “Colombia: huellas del conflicto en la primera infancia”, 11.

los efectos de la guerra: muerte, destrucción, venganza, mutilación, abandono, desarraigo, terror. Ninguna situación puede ser comparable, salvo la prolongación de esa misma situación”¹¹. Por tal motivo, la comprensión de esta problemática no exige un mero descripticismo gnoseológico, sino también el despertar de una sensibilidad que permita asumir la vulnerabilidad de la existencia desde nuevos horizontes interpretativos, más humanos y evangélicos, más fundamentados en la antropología y en los aportes del humanismo cristiano.

Se considera entonces que lo expuesto hasta el momento reclama una mirada renovada, una “mirada samaritana” que se apoye en los aportes de la filosofía, la teología y la pedagogía para “ver mejor”. La articulación de los aportes que estos tres saberes pueden brindar a la comprensión del problema es lo que se busca presentar aquí en tres capítulos concretos. En estos se sigue la ruta que Ignacio Ellacuría toma -inspirado en el pensamiento filosófico de su maestro Zubiri¹²- para la elaboración de sus postulados filosóficos y teológicos sobre la Realidad Histórica¹³: “hacerse cargo de la realidad, encargarse de ella y cargar con ella”; es la triada que refleja un momento noético, ético y praxico. O en otras palabras, es la manera que aquí se quiere ofrecer para entender, compadecerse y comprometerse con la realidad de los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto¹⁴.

Este ejercicio investigativo quiere tomar en cuenta aquella “sensibilidad inteligente” que procura verificar el modo en que la esencia humana -particularmente la de estos niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto- logra realizarse en la realidad. Una inteligencia

¹¹ Ibid., 22.

¹² Zubiri, “Sobre el hombre”, 533-534.

¹³ “Mientras que para Zubiri la realidad es el horizonte trascendental último de la inteligencia, aquello para lo que ella está configurada, para Ellacuría —quien va más allá de su propio maestro al hacer una afirmación filosóficamente osada— esa realidad se concreta en la historia, sin perder su condición trascendental. En consecuencia, designó a la “realidad histórica” como el objeto formal de la inteligencia. Comprendió que la función primordial de la inteligencia estaba formalmente dirigida a penetrar la estructura última, esencial, de lo que va constituyendo la vida en sociedad del ser humano: el espacio donde se juega su realización, su “hacerse real”, o donde no se juega tal realización y aparece entonces su destrucción y su desgracia” (Fernández, “Ignacio Ellacuría. Filósofo y Rector”, 230).

¹⁴ José Laguna, refiriéndose a la parábola del Buen Samaritano (Lc 10,30-35) explica que, “(...) la parábola no dice sólo que hay que echar aceite y vino en las heridas de los apaleados, enseña también que hay que saber mirar la realidad para que el sufrimiento nos mueva a compasión, que hay que compartir nuestras cabalgaduras para no caer en asistencialismos paternalistas, y que hay que crear posadas: estructuras “domésticas” solidarias con vocación de permanencia”. Este es el trasfondo bíblico del “hacerse cargo, cargar y encargarse de la realidad”. (Laguna, José. “Hacerse cargo, cargar y encargarse de la realidad”, 5).

sentiente que, como forma de estar en la realidad, asume la experiencia humana de la vulnerabilidad, el reconocimiento y la reparación, para legitimar la dignidad de la conciencia moral e insertarse en aquella dinámica de liberación y salvación que posibilita una nueva forma de estar en el mundo¹⁵.

Estado del arte

En la publicación “Niñas, niños y adolescentes excombatientes”¹⁶ se presenta una revisión documental que centra su interés en los estudios nacionales e internacionales realizados sobre el tema, entre el período 1995-2010. Allí se dice que, para aquellos años, la investigación no se encuentra lo suficientemente desarrollada en cuanto a la producción de conocimiento académico, y que el país, dada la magnitud y la complejidad de la problemática, requiere, con urgencia, comprensiones del problema que aporten tanto a la formulación de políticas públicas, como de planes y programas de prevención¹⁷.

Abunda, sin embargo, la producción investigativa sobre la relación “niñez-conflicto armado”. Sobre este objeto de conocimiento se realizó un estado del arte que cubrió el período 1990-2001, y luego se actualizó a 2003¹⁸. Ese estado del arte rastreó documentos e investigaciones desarrolladas en torno a la relación infancia-conflicto armado, desplazamiento, vinculación, secuestro, minas antipersona, impactos del conflicto armado en la infancia y la juventud, vulneración de derechos y orientaciones para la atención¹⁹.

El fenómeno de niñas y niños combatientes, es una clara y flagrante violación al Derecho Internacional Humanitario, a los derechos de la infancia y al ordenamiento jurídico que sustenta el estado colombiano. Por ello, a comienzos de

¹⁵ “Sin duda, la realidad es lo último, pero esa ultimidad va tomando diversas formas históricas e históricamente nos va imponiendo responder a ella. La historia va siendo el resultado de la actualización progresiva de posibilidades, y no simplemente la actualización de realidades. “Lo real no es sólo lo que existe, sino también lo que puede llegar a ser”. (David Fernández Dávalos. Discurso de inauguración del Centro de Derechos Humanos de la Universidad Iberoamericana de Puebla 24 de marzo del 2010).

¹⁷ Cifuentes, “Niñas, niños y jóvenes excombatientes: revisión de tema”, 93.

¹⁸ Realizado por el Observatorio sobre infancia de la Universidad Nacional, cubrió el período 1990-2001 y, posteriormente, fue actualizado hasta el 2003.

¹⁹ Cifuentes, “Niñas, niños y jóvenes excombatientes: revisión de tema”, 99.

la presente centuria, se registra un aumento en el interés por este particular efecto del conflicto armado sobre niñas, niños y adolescentes. La atención sobre esta temática fue creciente en la primera década del siglo XXI, tanto en el ámbito nacional como internacional. Ello, se expresa en publicaciones diversas que van desde reportes periodísticos, pasando por estudios con carácter de denuncia, descripciones del fenómeno, informes sociodemográficos de niñas, niños y adolescentes combatientes, hasta investigaciones académicas, que buscan explicaciones o comprensiones de aristas diversas de este fenómeno²⁰.

En dichos años predominan entonces, a nivel local, los estudios con enfoque socio-demográfico y jurídico-normativo, seguidos de los que se ocupan de estudiar los procesos de atención. Estos últimos tienden a enfatizar asuntos psicosociales²¹. Pero, “(...) en el orden internacional, se aborda una perspectiva ética y política. En esta el desarrollo moral es uno de los temas emergentes más interesantes”²². En estos últimos se evidencia que para los niños y los jóvenes, el “participar en la guerra, también trae consecuencias como sentir que su comportamiento fue moralmente incorrecto, que no se les dio la oportunidad para desarrollar autonomía y aprender roles comunes de adultos”²³. Allí se empieza a manifestar una preocupación por la construcción de identidad a partir de la experiencia en la guerra.

El estudio “The Moral Development of Child Soldiers” muestra cómo el aprendizaje moral y los procesos de razonamiento en los niños han recibido la mayor atención por parte de los psicólogos del desarrollo. No obstante, la investigación en esta disciplina ha sido limitada, especialmente en el contexto de los conflictos armados. Se han ideado métodos apropiados para evaluar el desarrollo moral, se han elaborado registros sobre las actitudes y los comportamientos de los adolescentes en múltiples aspectos y se han llevado a cabo estudios sobre las respuestas de los niños frente a hipotéticos dilemas morales que, lamentablemente, no son de mucha aplicación en las cuestiones morales asociadas con la guerra. No obstante, el abanderado de este estudio dice que es difícil reunir datos

²⁰ Ibid., 101.

²¹ Ibid., 103-104.

²² Ibid., 113-114.

²³ Ibid., 114.

comparativos sobre el razonamiento moral en los niños antes y después del conflicto, pues las circunstancias mismas dificultan las investigaciones²⁴. Y a esta preocupación se suma lo siguiente:

En relación a los procesos de reintegración y de intervención psicosocial, se reconoce un discurso individualista, patologizante y despolitizado. Individualista, porque se centra la explicación del conflicto social únicamente en el individuo, en las decisiones erróneas que el individuo ha tomado (voluntariamente), o a las que ha estado obligado; y no considera, la estructura y dinámica de las condiciones y relaciones sociales. Al mismo tiempo, dicho individuo es tratado como víctima, disminuyendo toda su capacidad de responsabilidad, cambio y agencia. Por tanto, las estrategias están centradas en cambiar al individuo, en cambiar a los niños y jóvenes, y a sus familias, para que se adapten a una nueva vida civil, se destaca la patología del combatiente y al Estado como instancia de protección encargada del tratamiento, casi siempre individual, de forma que pueda adaptarse nuevamente a la sociedad²⁵.

Una preocupación semejante es la que se expresa en el estudio “Condenados al silencio”. Allí se formula la siguiente pregunta: “¿qué consecuencias tiene una política de reintegración que se caracteriza por la individualización de los resoluciones de un conflicto profundamente social?”²⁶. A lo cual se añade: “Si únicamente el futuro (laboral) del individuo importa y al mismo tiempo el olvido de su propio pasado como excombatiente se convierten en la precondition de una llamada reintegración, el pasado de estos jóvenes colombianos se demoniza y así su experiencias de vida están estigmatizadas y últimamente condenadas al silencio”²⁷.

De ahí que las investigaciones realizadas en Colombia en la última década, hayan tomado matices diferentes. La agenda académica de los diferentes grupos de investigación,

²⁴ Boyden, “The Moral Development of Child Soldiers”, 349-350.

²⁵ Ibid., 118.

²⁶ Rethmann, “Condenados al silencio”, 2.

²⁷ Ibid.

recientemente, ha ido abordando el tema específico de la participación directa de niñas, niños y jóvenes en los grupos armados. Así por ejemplo, el estudio “Narratividad y tiempo”, analiza la noción del tiempo en narrativas de niños y niñas desvinculados que retornan a la escuela. Sin embargo, algunos de estos estudios se siguen planteando desde perspectivas más comprensivas que descriptivas. Por tal motivo,

(...) aún hoy, a comienzos de la segunda década del siglo XXI, se puede seguir afirmando que las investigaciones que trascienden la tendencia general a caracterizar el fenómeno y las experiencias de niñas y niños en la guerra, siguen siendo estudios aislados que no alcanzan a configurar una tendencia sólida para la investigación en la materia en el país y en el orden internacional²⁸.

Así entonces, con miras a desarrollar un buen trabajo investigativo, se recurrirá al pensamiento del ya citado Ignacio Ellacuría. Es sabido que el mártir salvadoreño mantuvo colaboración con su maestro Zubiri y que el estudio que hizo de todo su legado filosófico fue el que le “(...) permitió entender mejor la realidad centroamericana y comprometerse, aun con riesgo de su propia vida, en una verdadera lucha por la libertad de su pueblo”²⁹. Dicho testimonio, ha estimulado e inspirado la reflexión que aquí se presenta, no sólo por la radicalidad evangélica del comprometido jesuita, sino también por el corpus filosófico y teológico que, al tomarse en cuenta en algunos de sus rasgos, tal vez permita elaborar una mirada comprensiva de la realidad histórica que se quiere abordar.

El estudio doctoral de Carolina Montero³⁰ “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación. Praxis cristiana y plenitud humana”, ayudará a la fundamentación antropológica y moral de la triada que se quiere presentar en el primer capítulo de este escrito. A las preguntas sobre

²⁸ Ibid., 116-117.

²⁹ Fernández Font, "Ignacio Ellacuría. Filósofo y Rector.", 214.

³⁰ “La maestra Carolina Montero Orphanopoulos hizo sus estudios iniciales de filosofía y teología en la Universidad Católica de Chile. Es licenciada en Teología moral y maestra en Bioética por la Universidad Pontificia de Comillas. Al publicarse el presente libro era jefa de Formación Teológica de la Universidad Alberto Hurtado, en Santiago de Chile. El enfoque que la autora le da a su temática tiene especial interés, pues parte del pensamiento actual (principalmente de las ciencias humanas, filosofía, psicología, bioética y derechos humanos); y presenta un panorama que ayuda a comprender, con lenguaje nuevo, el desarrollo, las vicisitudes y la superación del ser humano”. (Bravo, Armando. “Carolina Montero Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación: Praxis cristiana y plenitud humana”, 135)

“¿por qué fracasan tantas políticas de reparación de los estados que, bien intencionadamente, buscan recuperar la paz social? y ¿por qué en algunas culturas los mismos procesos tienen más éxito para reconciliar a sus miembros que en otras?”³¹, la misma autora responde: “La intuición de fondo es *que la manera de comprender vulnerabilidad, reconocimiento y reparación es fundamental*. Pero, más aún, que las tres han de estar articuladas, constituyendo un movimiento único, para que la reparación sea realmente tal tanto a nivel social como intersubjetivo”³².

En el primer capítulo se expondrá de manera concisa, el pensamiento de algunos autores contemporáneos que desde perspectivas diferentes pueden enriquecer la fundamentación de la triada. Es importante resaltar que el objetivo no es hacer una exposición sistemática y completa de sus pensamientos u obras. Algunas de estas son: “Fragilidad del bien” de Martha Nussbaum; “Ética de la alteridad” de Emmanuel Levinas; “La lucha por el reconocimiento” de Alex Honneth, “Caminos del reconocimiento” de Paul Ricoeur y “Filosofía de la finitud” de Jean Carles Mèlich.

Para analizar los fundamentos pedagógicos del Modelo Salesiano de Reintegración en la Casa de Protección Especializada (CAPRE) en la ciudad de Medellín, y articularlo a la exigencia de la triada vulnerabilidad, reconocimiento y reparación en su respectivo modelo de atención, se tomarán en cuenta los aportes de algunas obras que señalan el carácter performativo de una teología moral que se inspira en los auténticos valores del evangelio, y cuyos autores fueron estudiados y dados a conocer, entre los claustros de la Pontificia Universidad Javeriana. Así por ejemplo: “Hacia una nueva visión de la ética cristiana” de Eduardo López Azpitarte; “Fragilidad en esperanza” y “Moral de interrogaciones” de Juan Masiá; y “Para conocer la ética cristiana” de Marciano Vidal.

Tomando en cuenta los avances de los dos primeros capítulos, en el tercero se propondrá una relectura del Modelo Salesiano de Reintegración como praxis liberadora y salvadora. Para ello, se tomará en cuenta los aportes de los autores mencionados hasta el momento, junto con los de otros autores que puedan encontrarse en el ejercicio investigativo.

³¹ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 30.

³² Ibid.

Objetivo general

Caracterizar los presupuestos antropológicos y morales que surgen de la triada *vulnerabilidad, reconocimiento y reparación* como experiencia humana que legitima la dignidad de la conciencia moral y manifiesta una praxis liberadora y salvadora en los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto.

Objetivos específicos

1. Fundamentar antropológica y moralmente la triada vulnerabilidad, reconocimiento y reparación.
2. Analizar los fundamentos pedagógicos del Modelo Salesiano de Reintegración en la Casa de Protección Especializada (CAPRE) en la ciudad de Medellín, y articularlo a la exigencia de la triada vulnerabilidad, reconocimiento y reparación, en su respectivo modelo de atención.
3. Proponer una relectura del Modelo Salesiano de Reintegración como praxis liberadora y salvadora, que permita considerar su alcance en el restablecimiento de la dignidad de la conciencia moral.

Método

Para este ejercicio investigativo se utilizará el método de discernimiento ético que propone Tony Mifsud s.j.³³. Dicho método adopta el modelo ignaciano del triple paso: experiencia (hecho) –reflexión (su comprensión e implicaciones éticas) – acción (elementos para el discernimiento). Es un método que “no pretende agotar un tema, como tampoco pronunciar una palabra conclusiva. Su propósito es poner de relieve la dimensión ética en la discusión

³³ Tony Mifsud es un sacerdote jesuita, nació en la isla de Malta en 1949 y desde 1974 trabaja en Chile. Es Doctor en Teología Moral por la Pontificia Universidad Comillas (Madrid). Ha sido profesor de Teología Moral en la Facultad de Teología de la Pontificia Universidad Católica, investigador en el Centro de Ética de la Universidad Alberto Hurtado, miembro del Directorio de la Fundación Trabajo Solidario para un Hermano y actualmente es director de la revista “Mensaje”.

sobre temas que inciden en la vida ciudadana”³⁴. Su pretensión, tal y como lo expresa el mismo jesuita, no es la de pensar éticamente por otros, sino más bien, la de estimular a otros a pensar éticamente.

Una metodología supone una estructura operativa que permite sistematizar, desarrollar y comunicar un conocimiento determinado³⁵. En el caso de la ética cristiana, “la pregunta por la metodología es el interrogante sobre cómo llegar a un juicio moral razonable acorde a los criterios del Evangelio, transmitidos por la tradición y confirmados por el Magisterio de la Iglesia”³⁶. Ello implica que el método tenga una relación directa con: la manera de comprender el fin último de la ética cristiana; la valoración del sujeto ético por parte de aquel que elabora el discurso moral; y el correcto análisis del contexto cultural dentro del cual se encuentra el sujeto ético³⁷.

De allí que Mifsud presente el método de discernimiento ético como posibilidad de mediación entre el horizonte axiológico y la realidad humana. Al adoptarlo en este trabajo, se quiere ayudar a superar aquella mentalidad legalista que reduce el seguimiento de Cristo al cumplimiento de leyes, y la incapacidad que muchos pueden tener para ejercer responsable y plenamente su juicio ético. Este discípulo y amigo de Marciano Vidal afirma que, la pregunta por la formación del juicio ético no se limita al proceso cognitivo que permite entender cómo se llega a emitir dicho juicio, sino que además implica un estructura evolutiva de este mismo proceso, es decir, el crecimiento en la motivación, como estructura de racionalidad, en la formulación de un juicio. Todo esto señala un gran desafío que aquí también se procura asumir en modo alguno: la reflexión ética debe hacerse cargo de la complementariedad entre la afectividad y la racionalidad en el juicio ético³⁸³⁹.

El discernimiento entonces, “constituye una categoría ética, no solo en cuanto modo de proceder frente a las decisiones que hay que tomar en la vida, sino también como metodología de la ciencia moral en cuanto reflexión sistemática sobre el comportamiento

³⁴ Mifsud, “Decisiones responsables. Una ética del discernimiento”, 9.

³⁵ Ibid., 12.

³⁶ Ibid.

³⁷ Ibid., 13.

³⁸ Ibid.

humano”⁴⁰. El discernimiento es una categoría ética privilegiada porque hace de puente entre la moral pensada y la moral vivida. “Al superar el activismo pragmático y la espiritualidad desencarnada, enfrenta el desafío de mediar entre la historia (realidad) y la escatología (realización definitiva del reinado); entre la acción (praxis) y la contemplación (oración); entre la eficacia (resultados) y la gratuidad (gracia)”⁴¹.

Se adopta dicho método porque es una racionalidad hermenéutica por medio de la cual se busca analizar, investigar y reflexionar la realidad y algunos de sus hechos particulares, desde una óptica teológica. Este modo de acercarse a la realidad considera la importancia de un discernimiento que, en la línea del magis ignaciano, busca realizar la voluntad de Dios a través de decisiones y actos morales concretos. Dicho discernimiento lleva a opciones de vida que pueden enmarcarse en el ámbito de lo espiritual pero que, en su aplicación a la realidad, también se transforma en herramienta metodológica de la teología, y ayuda a reflexionar sobre las acciones humanas. Este método considera a la persona como sujeto y punto de partida, y ayuda a analizar los procesos que le motivan hacia toma de decisiones.

⁴⁰ Ibid., 25.

⁴¹ Ibid., 27.

1. HACERSE CARGO DE LA REALIDAD: VULNERABILIDAD, RECONOCIMIENTO Y REPARACIÓN

*“[...] Bajaba un hombre de Jerusalén a Jericó, y cayó en manos de salteadores, que, después de despojarle y golpearle, se fueron dejándole medio muerto. Casualmente, bajaba por aquel camino un sacerdote y, al verle, dio un rodeo. De igual modo, un levita que pasaba por aquel sitio le vio y dio un rodeo. Pero un samaritano que iba de camino llegó junto a él, y al verle [...]”
Lucas 10, 30-33*

Muchas personas quedan medio muertas después de ser despojadas y golpeadas por los avatares de la vida. Muchas otras pasan indiferentes, sin percatarse del dolor ajeno. Pero las voces de los inocentes gritan silenciosamente, esperando que algún samaritano les pueda ver. Por tal motivo, la fundamentación antropológica y moral que aquí se expone, procura ser una mirada comprensiva a la triada vulnerabilidad, reconocimiento y reparación, y un primer paso para cargar con la realidad de los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto. “La ética es posible en la medida en que las palabras no significan únicamente “de otra manera” sino “para otro”⁴². De ahí que las palabras que aquí se exponen, buscan significar “para esos otros”, ayudar a comprender la paradoja de su “realidad histórica” y visualizar posibles formas de estar en la misma.

1.1. FUNDAMENTACIÓN ANTROPOLÓGICA DE LA TRIADA

Juan Masiá afirma que “la muerte y el mal retan demoledoramente a todos los sistemas y hacen asimétrica a la antropología, que se ve obligada a convertirse en sinfonía incompleta”⁴³. Ambas realidades se entretajan de manera traumática en la vida de los niños soldados. Resultaría cuestionable entonces si aquí se intentara elaborar una reflexión filosófica-antropológica sistemática. Tomando como base el estudio de Carolina Montero, se verán unas cuantas generalidades que algunos autores contemporáneos ofrecen sobre

⁴² Mèlich, “Filosofía de la finitud”, 21.

⁴³ Masiá, “Fragilidad en esperanza”, 197.

estas tres categorías desde el horizonte de las ciencias humanas, la filosofía, la psicología, la bioética y los Derechos Humanos.

1.1.1. Vulnerabilidad

Esta es una palabra de uso común en el lenguaje y expresa, entre otras cosas, la situación de amenaza en que se encuentra la especie humana, a nivel físico y moral, en las diferentes etapas y circunstancias concretas de la vida. En los albores de la existencia es indiscutible la importancia de la madre que acoge en su seno durante los primeros meses de vida, y la de aquellas otras personas que hacen posible la bienvenida a un mundo que se presenta como realidad nueva e inexplorada. Desde sus inicios el ser humano se descubre estructuralmente abierto y con una capacidad potencial para el encuentro con el otro. Se trata de una dinámica relacional en la que unos dependen de otros y aprenden a relacionarse desde el cuidado.

Martha Nussbaum, marcada por un notable aristotelismo, desarrolla el tema del ser humano en su obra “Fragilidad del bien” y presenta una propuesta de racionalidad ética de las emociones en “Paisajes del pensamiento”. Utiliza con frecuencia el antiguo término griego “*philia*” que hace alusión al amor fraterno, para hablar del amor que agudiza la vulnerabilidad, que expone al infortunio y a las consecuencias del experimentar las propias emociones. Desde el planteamiento de esta filósofa estadounidense, puede entenderse vulnerabilidad como fragilidad.

Emmanuel Levinas es un referente para la reflexión sobre vulnerabilidad y reconocimiento. Marcó notablemente la filosofía del Siglo XX con la denominada “ética de la alteridad”. Algunos autores coinciden en decir que su pensamiento es expresión de una fenomenología hermenéutica con rasgos comunitaristas. En “Humanismo del otro hombre” habla de la libertad como responsabilidad por el otro y de la vulnerabilidad como “ser expuesto al otro”.

Paul Ricoeur, filósofo y antropólogo francés, habla de vulnerabilidad como labilidad del ser humano. Aquel que, situado entre lo finito y lo infinito, vive cierta “no coincidencia” consigo mismo y experimenta el sufrimiento como el “no ser sentido antes de ser pensado”. Esto último es mediación que le capacita para el “ser responsable” y es capacidad que se sitúa en el centro mismo de la dimensión ética del sí. “Mediar” no es otra cosa que el “decidir” su vida y esto se realiza al “valorar” y actuar “responsablemente”.

Axel Honneth, filósofo, sociólogo alemán y discípulo destacado de Jürgen Habermas, ha trabajado una teoría del reconocimiento que se apoya en la premisa antropológica de Fichte: "el hombre solamente es hombre entre los hombres". Destaca de esta manera la importancia del reconocimiento interpersonal y advierte la posibilidad de que el ser humano quede expuesto al desprecio o al falso reconocimiento.

Jean Carles Mèlich, en “Filosofía de la finitud”, hace notar que el mundo en el que el ser humano ha nacido es un mundo compartido con otros. El recién nacido es acogido y, sin acogida, no hay vida⁴⁴. Para el pensador vasco, la finitud del ser humano no refiere solamente al acontecimiento de la muerte, sino más bien al trayecto recorrido entre el nacer y el morir⁴⁵. Por la finitud, la vida humana es biografía, es vida narrada. De modo que, el ser humano, es un ser dotado de aquella palabra que le revela al otro⁴⁶, y se vuelve, por tanto, palabra ética. Es la interpretación, la que sitúa en el corazón mismo de la finitud⁴⁷.

Pese a las connotaciones negativas que giran en torno al concepto, vulnerabilidad no es entonces un lastre de la indigente humanidad, sino una posibilidad humanizante. Al tomar en cuenta los aportes de los autores que se han mencionado hasta el momento es posible comprender los tres rasgos originarios de la vulnerabilidad que se identifican y se enumeran en el estudio de Carolina Montero: subjetividad humana, corporalidad constitutiva y carácter intrínsecamente social de la persona. Son a la vez notas constitutivas de la

⁴⁴ Mèlich, “Filosofía de la finitud”, 18.

⁴⁵ Ibid., 29.

⁴⁶ Ibid., 17.

⁴⁷ Ibid., 43.

naturaleza humana y permiten comprender que la vulnerabilidad es universal, es decir, define la condición humana.

El hombre no sólo vive de lo que lo constituye, sino también de aquello a lo que está expuesto: las variables que provienen de la historia humana, la naturaleza y los próximos. De allí que el “secuestro” o “la negación” de la vulnerabilidad, como su idealización o absolutización, terminen distorsionando la manera en que la persona se posiciona ante su propia realidad. Así, la experiencia de vulnerabilidad toma connotación específica tanto por la manera en que la persona se posiciona ante ella, como por el tipo de relaciones que establece desde ella.

Consecuentemente, la vulnerabilidad propia y del otro reclaman una elección ética y esta es indicio de moralidad. Una vulnerabilidad herida por la apertura, la dependencia y la fragilidad constitutiva del ser humano; una vulnerabilidad como labilidad, es decir, como “debilidad constitucional que hace que el mal sea posible”;⁴⁸ y una vulnerabilidad vulnerada como fruto de la acción de otros sobre ella -lo cual genera sufrimiento por la manera en que se le interpreta-, interpela de manera tal que cualquier respuesta es elección⁴⁹.

1.1.2. Reconocimiento

Suele explicarse el término reconocimiento desde diversas acepciones. Se dice reconocer a alguien cuando hay una identificación de la persona; también se habla de reconocer algo en relación con la verdad que eso o aquello contiene; se habla de reconocimiento como modo de expresar gratitud y hasta se vincula esta palabra con la metáfora de la vista, aquella que permite al ser humano, aprehender y clasificar lo que ve, en categorías genéricas.

En el diccionario de la Real Academia Española se puede verificar la definición de esta palabra como “acción y efecto de reconocer o reconocerse” y de “gratitud”. Aunque el

⁴⁸ P. Ricoeur, “Finitud y culpabilidad”, 15.

⁴⁹ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 67-68.

español incluye estas dos acepciones en la palabra reconocimiento, y el latín muchas más, es preciso resaltar que en el inglés hay un término específico para expresar cada significado. *Recognition* alude al acto cognitivo, mientras que *acknowledgement* implica otorgar el mérito que corresponde. Ambas acepciones prefiguran aspectos importantes del concepto en el marco de la tríada que aquí se pretende abordar.

En estrecha relación con la identidad y la dignidad de las personas, el reconocimiento expresa la necesidad de ser aprobados y afirmados por otros. Es una categoría central en la línea psicoanalítica de Melanie Klein, quién habló de la teoría de la intersubjetividad como aquella que “reorienta la percepción del mundo psíquico desde las relaciones de un sujeto con su objeto, hacia un sujeto que se encuentra con otro sujeto”⁵⁰. Aquí se entiende reconocimiento como “la respuesta del otro que hace significativos los sentimientos, las intenciones y las acciones del sí mismo. Pero este reconocimiento solo puede provenir de otro al que nosotros, a la vez, hayamos reconocido como persona por derecho propio”⁵¹.

Se dice entonces que el reconocimiento del otro y la afirmación de la identidad personal guardan una estrecha relación. Montero cita textualmente al psicólogo social estadounidense George H. Mead, para explicar mejor esto:

(...) el vínculo entre reconocimiento e identidad descansan sobre el carácter fundamentalmente dialógico de la vida humana: las personas definen su identidad, a lo largo de toda su vida, en diálogo con los otros (sobre todo los ‘otros significantes’) y la elaboran en lenguajes (en su sentido más amplio: de palabras, de gestos, de amor.) que solo es posible aprender y utilizar relacionamente, en el intercambio con los demás. La identidad propia depende, en forma crucial, de mis relaciones con los demás, y, por consiguiente, esto comporta que el reconocimiento sea una necesidad humana vital⁵².

⁵⁰ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 80.

⁵¹ Benjamin. “Los lazos del amor”, 24.

⁵² Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 81.

Una aproximación a la filosofía contemporánea permite descubrir que Hegel fue el primero en dar tratamiento expresamente filosófico a dicho término. Montero hace notar que en su filosofía dialéctica, resalta la noción de lucha por el reconocimiento a nivel intersubjetivo y porque en la dinámica de la reciprocidad se requiere del reconocimiento como condición fundamental⁵³. De ahí que se puedan resaltar algunas paradojas subyacentes en el pensamiento hegeliano: la primera es que “un sujeto solo puede ser reconocido por quien él a su vez también reconoce”⁵⁴ y la segunda es que, el reconocimiento mutuo es conquista antecedida por una lucha en la que se extrae la fuerza del dinamismo de lo negativo⁵⁵.

Nussbaum por su parte, en “La fragilidad del bien”, presenta la categoría de reconocimiento “vinculada a la necesidad que el sujeto tiene de definir su manera de relacionarse consigo mismo, con los otros significativos, y con la sociedad en general”⁵⁶. También en “Paisajes del pensamiento”, la filósofa norteamericana relaciona esta categoría con su teoría sobre la compasión como emoción. Para Nussbaum las emociones no son meros impulsos irracionales, sino que podrían considerarse algo así como fuentes evaluadoras de la realidad, revelan intuiciones acerca del valor de las cosas y posibilitan entrar al mundo moral. La compasión, abordada de esta manera, se entiende entonces como una emoción que puede surgir -aportando su contenido ético y cognitivo- sólo a partir del reconocimiento del otro y de sus circunstancias⁵⁷.

Emmanuel Levinas, que prefiere pensar la filosofía como “sabiduría que nace del amor” y no como “amor a la sabiduría”, presenta una propuesta ética en relación con el otro. Aunque no utiliza el término “reconocimiento” con mucha frecuencia, sí podría decirse que está implícito entre su planteamiento ético-filosófico, pues el rostro vulnerable y desnudo del otro del que él habla, es el que exige no sólo ser reconocido, sino también ser atendido.

⁵³ Ibid.

⁵⁴ Ibid., 83.

⁵⁵ “La filosofía hegeliana del reconocimiento extrae su fuerza del dinamismo de lo negativo. Cada conquista institucional responde a una amenaza negativa específica. Estamos más de acuerdo y tenemos más claridad sobre lo injusto que sobre lo justo (...). Hegel ha inscrito definitivamente el tema del reconocimiento en la encrucijada de la filosofía política. La experiencia originaria no es el desconocimiento, sino el deseo de ser reconocido, de ahí la lucha por el reconocimiento”. (T. Domingo Moratalla, “Del sí mismo reconocido a los estados de paz. Paul Ricoeur, “Camino de hospitalidad”, 223).

⁵⁶ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 86.

⁵⁷ Ibid., 87.

Para Levinas, el rostro es epifanía del otro, el rostro habla, el rostro se muestra como desnudez del otro. El otro se vuelve, consecuentemente, imperativo ético. “Reconocer al otro, en esta filosofía, es entonces receptividad —pasividad, dice Levinas— ante el rostro que se hace presente, se impone con su sola presencia, su voz, su menesterosidad, en la propia vida”⁵⁸.

En la línea Hegeliana, Alex Honneth formula la teoría del reconocimiento recíproco y esboza sus principales premisas en su obra, “La lucha por el reconocimiento”. Habla de tres modos de reconocimiento intersubjetivo que son el amor, el derecho y la solidaridad. Estos, a su vez, están guiados por otros tres principios fundamentales: “la atención afectiva que rige las relaciones íntimas, la igualdad jurídica que rige las relaciones entre miembros de la comunidad política y el “principio del logro” que pauta la valoración social de las capacidades y cualidades individuales específicas en el marco de un trasfondo de valores y objetivos compartidos por la comunidad”⁵⁹. Se dice que el concepto de eticidad formulado por Honneth aporta una gran particularidad a las sociedades democráticas de hoy.

Ricoeur ha estudiado ampliamente el reconocimiento desde el campo filosófico. En “Camino del reconocimiento” hace un estudio exhaustivo sobre el mismo y formula una propuesta innovadora con respecto a su comprensión. Allí presenta un análisis lexicográfico del binomio reconocer-reconocimiento y explica los tres usos que él trabajará sobre este concepto: reconocimiento como distinción del otro, como formulación de la propia identidad, y como reconocimiento mutuo⁶⁰.

Y no podría cerrarse el análisis de este concepto sin decir que algunos de estos autores establecen una estrecha vinculación entre el reconocimiento y el lenguaje, entre la narratividad y el diálogo. Ricoeur en su obra “Filosofía y lenguaje” señala la capacidad poética o productiva del lenguaje, aquella que posibilita la transformación de la realidad a partir del lenguaje. Mèlich, por su parte, afirma en “Filosofía de la finitud” que, “en la palabra humana surge una posibilidad de ser otro, de ser diferente, y también una

⁵⁸ Ibid., 90.

⁵⁹ Pereira, Gustavo. "Reconocimiento y criterios normativos", 324.

⁶⁰ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 99.

inevitabilidad: ser para el otro, ante el otro, responsable del otro. La finitud de la palabra humana es reveladora de alteridad, de mi propia alteridad, así como de la alteridad del otro”⁶¹.

1.1.3. Reparación

El ser humano posee un sinnúmero de potencialidades, pero entre ellas existe, tal como lo indica Montero, la capacidad humana de sufrir y hacer sufrir, de producir rupturas o padecerlas. En este dinamismo de contrarios la reparación constituye la posibilidad humanizadora de toda realidad.

La categoría reparación ha sido apropiada por disciplinas como la teología, la psicología y es también muy citada en los actuales discursos que giran en torno a los Derechos Humanos. Pese a que en cada una de ellas hay un marco teórico particular, ninguna se vuelve excluyente.

Desde la Real Academia Española, el término es comprendido no sólo como acción y efecto de reparar cosas materiales mal hechas o estropeadas, sino también como desagravio, satisfacción completa de una ofensa, daño o injuria. Y como sinónimos de reparación, podrían encontrarse palabras como enmendar, corregir o remediar. Pero, en su conjunto, las diversas acepciones de los términos bien podrían indicar tres posibilidades: la de arreglar, corregir o remediar un daño físico o moral; la desagraviar a quien se ha ofendido, y la de ver, deteniéndose, para considerar⁶².

Aunque existan diferencias epistemológicas sobre el concepto, Montero deduce en su estudio que, “tanto la psicología como la filosofía y los Derechos Humanos vinculan la reparación al reconocimiento como instancia que expresa la búsqueda de la verdad. No parece ser posible reparación alguna si no está vinculada a la verdad, a la explicitación del

⁶¹ Mèlich, “Filosofía de la finitud”, 18.

⁶² Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 112.

daño como realmente existente y causante de una ruptura personal, intersubjetiva y social”⁶³.

Entendido de esta manera se genera entonces una vinculación específica de la reparación a la palabra. Es en este punto donde se establece una dinámica de continuidad con respecto al proceso de reconocimiento en el que se ha precisado de esta misma palabra para el reconocimiento propio y del otro. El silencio de la víctima deja entrever aquella conciencia de que lo vivido no quiere ser repetido, transmitido o comunicado en la propia existencia. “La víctima enmudece porque la realidad de lo que ha vivido parece irreal, imposible, en el mundo real”⁶⁴. Las palabras quedan vacías de sentido y no son suficientes para expresar lo padecido. Víctima o agresor se complementan en tanto que el primero calla y el segundo se niega a reconocer la verdad. Se dice que estas son las dos caras del enmudecimiento que provoca el mal.

Pero Montero, después de presentar un análisis exhaustivo sobre los aportes de la cultura Ubuntu⁶⁵ y otras tantas, afirma que es justamente la palabra la que, por el contrario, “objetiva las secuelas intrapsíquicas del daño; permite un posicionamiento ante lo vivido; posibilita una reelaboración del trauma, una reconstrucción colectiva de la memoria, que abra caminos de reparación; expresa también la posibilidad de perdón”⁶⁶.

Las tres disciplinas anteriormente mencionadas también coinciden en resaltar el valor de la “reparación simbólica”. El daño causado no puede ser reparado y en cambio, es la condición de sujeto histórico lo que hace que todo lo que el ser humano vive vaya configurando notablemente su identidad. Hablar entonces del carácter simbólico de la reparación no es pretender borrar el mal obrado o sufrido, sino el buscar una compensación mediante aquello que es contrario al odio expresado, es reconocer el rostro de la víctima a

⁶³ Ibid., 134.

⁶⁴ Ibid.

⁶⁵ Ubuntu es una palabra que encierra la riqueza cultural de los nativos del extremo sur de África. Surge del dicho popular *"umuntu, nigumuntu, nagamuntu"*, que en zulú significa *"una persona es una persona a causa de los demás."*

⁶⁶ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 134.

nivel social y procurar que le sean garantizados los derechos que un día le fueron negados o vulnerados.

En definitiva, “la humanidad vulnerable —aunque consciente de que una reparación que borre el daño es imposible— requiere, exige, algún tipo de reparación de los daños que padece o que provoca para no deshumanizarse”⁶⁷. Por eso es importante tener en cuenta las características que Montero presenta sobre una auténtica comprensión de reparación:

En primer lugar debe tenerse en cuenta que reparación no es restituir un estado u orden previo. Montero afirma que reparar no es remendar y que más bien supone “reconocer la realidad tal como fue, con el daño que ha producido, y elaborar lo padecido o lo hecho padecer en la memoria biográfica y social”⁶⁸.

En segundo lugar se tiene que, la reparación necesariamente alude a lo intersubjetivo. Se prescinde del otro o de los otros cuando se trata de objetivar el mal acaecido y la necesidad que se tiene de ser curados.

En tercer lugar puede considerarse que la reparación guarda una estrecha relación con la palabra, pues a través de esta es posible la reinterpretación de los hechos en un nuevo horizonte de sentido. A través de la palabra se llega, inclusive, a una configuración más auténtica de la identidad personal.

Y en cuarto lugar, debe considerarse que la reparación con mayor potencialidad trascendente se da en el perdón. Según Montero, “el pedir perdón, dar perdón, recibir perdón posibilita que ambos sujetos se definen más allá del daño: ni el agredido solo es víctima, pues es capaz de un acto que lo empodera y lo libera, ni el agresor sólo es tal, pues ha sido afirmado en su capacidad de reparar, reconociendo al otro”⁶⁹.

⁶⁷ Ibid., 135.

⁶⁸ Ibid., 136.

⁶⁹ Ibid., 137.

1.1.4. Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación como tríada ética

Después de haber profundizado la comprensión de las categorías vulnerabilidad, reconocimiento y reparación, es posible constatar que las tres están articuladas y constituyen aquello que Montero denomina “un movimiento ético único”. Todas tres tienen su origen en el carácter intrínsecamente social del ser humano, guardan necesaria relación con la búsqueda de la verdad, precisan del lenguaje y el símbolo y poseen una potencialidad para desbordar y recrear la realidad inicial⁷⁰.

El movimiento ético se inicia al momento de tener que hacer una elección con respecto al modo de relacionarnos con esa realidad en la propia humanidad y en la de los demás: el reconocimiento. Este es el punto de inflexión en la tríada, porque la reparación está supeditada a la manera en que se toma posición ante la vulnerabilidad y, sobre todo, ante el vulnerable. El reconocimiento como posicionamiento ético posibilita, a su vez, una nueva elección: la reparación. Así, las tres categorías forman un dinamismo ético⁷¹.

Antes de abordar esta tríada desde el horizonte del pensamiento cristiano, es importante aclarar que hay quienes prefieren fundamentar la ética en la antropología y quienes, por el contrario, ponen la ética como punto de partida. Juan Masiá, teólogo jesuita que será citado en buena parte de la reflexión subsiguiente, no comparte esta disyuntiva y concibe ambas asignaturas caminando juntas, con momentos de convergencia y de divergencia. En su libro “Fragilidad en esperanza” afirma que “en toda ética subyace una concepción antropológica. Pero sin un mínimo de vivencia ética, no parece posible la reflexión antropológica”⁷².

Se verá entonces que aquí no se pretende formular una ética con un exceso de seguridad en el dato antropológico ni en el dato teológico. Antes bien, se quiere abordar la ética que cobra vida dentro de la implementación de un modelo pedagógico que hunde sus raíces en

⁷⁰ Ibid., 150.

⁷¹ Ibid., 154.

⁷² Masiá, “Fragilidad en esperanza”, 246.

el mensaje del evangelio y que ha asumido el reto de cargar con la realidad de los niños, las niñas y los jóvenes desvinculados del conflicto.

1.2. FUNDAMENTACIÓN MORAL DE LA TRIADA

El modelo de la teología moral social ayudará a elaborar una mirada crítica sobre el tema que se aborda. Si el movimiento ético que se ha venido analizando tiene unos presupuestos antropológicos y filosóficos que son evidenciables en el marco de la realidad histórica, quiere decir entonces que también es lugar teológico en donde se hace manifiesto el indicativo de la fe. La problemática que se esconde detrás de tantos niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto se vuelve un signo de los tiempos que debe ser leído e interpretado a la luz de las Sagradas Escrituras, de la Experiencia Humana y del Magisterio y la Tradición de la Iglesia, tal como lo pide el Concilio Vaticano II en el Decreto *Optatam Totius No.16* y en la constitución pastoral *Gaudium et Spes, No. 46*.

1.2.1. La triada en las Sagradas Escrituras

Puesto que la Biblia es historia de la Salvación y narra las proezas de un pueblo que ha sido elegido por Dios, es fácil intuir que en todos los rincones del hilo narrativo se encuentra implícita la dinámica de la triada ética. La desobediencia de Adán y Eva, su expulsión de la tierra prometida, el diluvio universal, la esclavitud de Israel en Egipto, su paso por el desierto, la desobediencia a los mandatos divinos, las proezas y las flaquezas de los reyes, junto con los cansancios y las fatigas de los profetas, hablan por sí mismos de una evidente condición de vulnerabilidad. Y hasta el acercarse y alejarse de los objetivos trazados en la Alianza, hacen ver a una pueblo en continuo reconocimiento de su fragilidad y el deseo continuo de poder resarcir sus faltas, es decir, de reparar su pecado.

No obstante, la reflexión se ha querido enfocar en una realidad histórica que desvela el Antiguo Testamento en el libro de Job. Esto con el fin de poder llegar, a través de la triada ética de vulnerabilidad, reconocimiento y reparación, hasta el pilar y fundamento que sostiene toda ética cristiana: la dignidad humana.

Antes que nada debe tenerse presente que el libro de Job “es una pieza de literatura sapiencial, que discurre sobre los grandes temas de la vida, sobre el éxito y la felicidad, sobre la honorabilidad y la armonía en el mundo”⁷³. La cuestión gira en torno a Dios y su relación con el hombre y el núcleo problémico radica en la cuestión del mal. Según Eduardo Arens Kuckelkorn, “la obra es portavoz de concepciones y preguntas propias de ciertos grupos humanos: de muchos Jobs y de otros tantos "amigos de Job", de los inocentes sufrientes y de los defensores a ultranza del honor de su Dios, de los rebeldes por defender la dignidad humana y de los piadosos que no aquilatan a la persona humana”⁷⁴.

Se dice que Job está escrito con las entrañas más que con la cabeza. Por tanto, sus líneas no deben tomarse literalmente, ni como descripciones reales, sino literariamente, como se hace con la poesía. “Job es un aristócrata que se queja de marginación social (ver 19,13-19), no económica. Es un aristócrata piadoso y justo, fiel a los mandatos de Dios, especialmente en lo social (ver el capítulo 31), y crítico de los "malvados" que se han hecho ricos despojando o explotando a otros”⁷⁵.

El relato presenta a Job despojado de todo, en medio de una gran pobreza. En 2,13 se dice que sus amigos vieron “su terrible dolor”, producto de tanto despojo. Su sufrimiento empezó por la pérdida de sus posesiones (capítulos 1-2) y después de una mantener una piadosa resignación, se muestra a un Job que estalla en un lamento que expresa la pérdida del sentido de la vida (capítulo 3). Su dolor es “del alma” porque termina marginado por la sociedad: carece de paz y tranquilidad (3,13.26; cfr. 7,4; 9,28); se siente oprimido (3,18ss.), vive pesadillas (7,4.14); no encuentra sentido a una vida "carente de futuro" (3,20-23; cfr. 6,11 b; 7,6b; 17,15s; 19,10).

Eduardo Arens afirma que “la pérdida de sentido se agudiza conforme su honor es denigrado, objeto de afrentas y escarnio (17,2.6; 19,18; 29; 30,1.9ss.), particularmente, por parte de sus amigos, al equipararlo con los malvados y los impíos, y acusarlo de ser pecador

⁷³ Masiá, “Fragilidad en esperanza”, 373.

⁷⁴ Ibid., 374.

⁷⁵ Ibid., 376.

y soberbio por no reconocer su culpa”. Este mismo autor explica que “en Oriente el valor supremo de la vida humana lo ocupa el honor, que reclama el respeto, como hace Job en su discurso recapitulante en los capítulos 29-31. Una vida sin honor no vale vivirla. ¡Por eso la reacción de Job!”⁷⁶.

Job ha perdido el sentido de la vida a causa del sufrimiento espiritual y moral que tiene que soportar, pues ahora es un “don nadie”⁷⁷. Con base en esto se puede ver la importancia del honor en el orden de lo público, y cómo la vergüenza no es solo un sentimiento privado sino que es fundamentalmente un desprecio público. En Oriente la ubicación y el valor de la vida se miden en términos sociales. La valoración entonces la realiza la sociedad y no el individuo mismo.

Pero es importante resaltar que también que Job hace un examen de conciencia (capítulo 31) que es un último esfuerzo de hacer notar la honorabilidad que lleva en su interior. Aunque muchos creen que sufre por castigo de Dios, Job no deja de esperar y de confiar en la justicia divina. De hecho, se dice que “en boca de Job el poeta critica todo intento de defender a Dios mancillando la dignidad e ignorando los sufrimientos humanos (13,7; 16,4), es decir, de imponer preconceptos ignorando las realidades concretas”. Acá es donde se desvela una realidad histórica que encubre una injusticia.

Samuel Terrien dice que quienes criticaron y rechazaron a Job, so pretexto de permanecer fieles a la voluntad de Dios, "en el fondo su creencia no es la fe [...]. No defienden a Dios sino su necesidad de seguridad."⁷⁸ Esto hace que Eduardo Arens vea, en los amigos de Job, una postura claramente fundamentalista, pues lo que este despreciado reclama a su entorno es compasión, no lecciones o discursos teológicos. Reclama que empiecen por verlo como persona, en su condición de sufriente⁷⁹.

⁷⁶ Arens, “Job, o la teología desde la dignidad humana”, 379.

⁷⁷ Ibid., 381.

⁷⁸ Terrien, “Job”, 41.

⁷⁹ Arens, “Job, o la teología desde la dignidad humana”, 386.

En lo expuesto sobre el libro de Job, puede identificarse fácilmente el movimiento interdependiente de la tríada ética. Hay una notable condición de vulnerabilidad, un juego de contrarios entre reconocimiento y no reconocimiento, entre honorabilidad y desprecio y, finalmente, una develación de la verdad que conduce hacia la justicia y hacia el desenmascaramiento de varios males en la sociedad, entre ellos, la indiferencia y la hipocresía.

Como en los inicios de la reflexión teológica latinoamericana en perspectiva liberacionista, se ha podido corroborar la gran experiencia veterotestamentaria del Dios “liberador”. Más allá de la experiencia de Job, el relato termina mostrando una realidad histórica en la que se ve cuestionada y confrontada la moral de un pueblo. De ahí que Ellacuría afirme que en el Antiguo Testamento la salvación no sólo atraviesa lo político, sino que ella es inicialmente liberación política: “Israel entendió su salvación desde su propia liberación histórica. Y su propia historia de pueblo, antes que de individuos, y de pueblo con problemas concretos de índole predominantemente política, es donde la revelación de la palabra de Dios fue tomando carne”⁸⁰.

Es importante resaltar también, junto a José Sols Lucía que, para Ellacuría, ni el Antiguo Testamento es sólo “carne histórica”, ni el Nuevo Testamento es sólo “espíritu”: “En ambos casos hay espíritu y carne, Dios e historia, tan inseparablemente unidos, que la desaparición de uno traería consigo la desfiguración, cuando no la destrucción, del otro”⁸¹. Por tal motivo, no se podría avanzar sin hacer una acotación netamente cristológica:

El nazareno, símbolo hondo de lo humano, vulnerable y vulnerado desde el nacimiento (“no había posada” y tuvo que nacer en un portal), salió a los caminos del dolor y se dejó alcanzar por el sufrimiento de los otros. Así es como llegó a reconocer a los otros pecadores, paganos, enfermos y extranjeros que su sociedad excluía y se negaba a reconocer y ver. No buscó el sufrimiento, pero su compasión por los otros le llevó irremediabilmente a sufrir por los otros y con los otros. Tanto

⁸⁰ Ellacuría, “Liberación: misión y carisma...”, 65.

⁸¹ Sols, “La teología histórica de Ignacio Ellacuría, 91.

es así que el Vulnerable que reconoció hermanos donde tantos veían extraños, terminó vulnerable, entregado, crucificado, vituperado, negado⁸².

Desde Jesús se puede ver que toda reparación es simbólica, pues nada de lo que ha sucedido en el pasado puede ser cambiado. “La reparación de Jesús es nada más y nada menos que un símbolo, el símbolo más hondo de lo real que expresa el centro de la realidad, la profunda vocación de todas las cosas, la profunda naturalidad del perdón, la paz, la compasión, la justicia”⁸³. Y como es posible constatar en los relatos del evangelio, Jesús repara animando la fe dormida. Él activa las potencialidades internas de las personas y hace posible su liberación y su salvación. El primer concepto es político y el segundo teológico. Debe recordarse que Ellacuría trabaja con ambos y los articula en su Teología Histórica, la misma que concibe a un Dios que se revela en la realidad histórica.

Puede decirse entonces, junto con Montero que,

(...) los cristianos seguimos a un Dios vulnerable y a un Dios vulnerable, a un Dios lleno de pasión por los seres humanos y no apático, un Dios lleno de agujeros y no un tapagujeros, un Dios que no aniquila el dolor, sino que lo acompaña, un Dios obediente a su padre, pero que se resiste con profunda humanidad al umbral de la muerte en Getsemaní, un Dios que da la vida por los amigos y un Dios entregado a la muerte y abandonado, un Dios expuesto en lo alto del monte Gólgota y un Dios que rompe el velo del templo⁸⁴.

El mismo Papa Francisco en su Mensaje para la cuaresma 2017 exhorta en unas cuantas líneas a reconocer el otro y verle como don. Refiriéndose al pasaje bíblico de Lc 16, 19-31, dice:

La escena resulta aún más dramática si consideramos que el pobre se llama Lázaro: un nombre repleto de promesas, que significa literalmente «Dios ayuda».

⁸² Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 18.

⁸³ Ibid., 23.

⁸⁴ Ibid.

Este no es un personaje anónimo, tiene rasgos precisos y se presenta como alguien con una historia personal.

Mientras que para el rico es como si fuera invisible, para nosotros es alguien conocido y casi familiar, tiene un rostro; y, como tal, es un don, un tesoro de valor incalculable, un ser querido, amado, recordado por Dios, aunque su condición concreta sea la de un desecho humano⁸⁵.

1.2.2. La triada en la Experiencia Humana

Eduardo López Azpitarte considera que la originalidad biológica del ser humano radica en sus carencias y necesidades. Para este jesuita y profesor de teología moral, el ser humano es el mamífero que nace en un estado de mayor fragilidad. “Física y psicológicamente, se encuentra sin defensa frente a los agentes externos, en una actitud de dependencia radical. Carece de una base común que le oriente hacia unas tareas determinadas y lo impulse hacia un modo específico de ser o de comportarse”⁸⁶. Pero también reconoce que “el ser humano está dotado de una capacidad superior para adaptarse, con su libertad, al ambiente que le rodea. Él moldea, modifica y configura la realidad para ponerla al servicio de sus intereses”. Esto último es de relevante importancia si se tiene en cuenta que, a falta de firmeza constitutiva, el ser humano sabe encontrar los caminos para su realización.

No obstante, sorprende que en el día a día haga falta una mirada crítica con respecto a la forma de pensar lo humano. Se habla fácilmente de un destino común de la humanidad y de las relaciones en un mundo globalizado, pero se ignoran las brechas entre los que tienen y los que no tienen, entre los verdugos y sus víctimas, entre aquellos que viven instalados en su zona de confort y aquellos que viven en continua situación de vulnerabilidad, y no logran reconocimiento ni reparación a nivel social. La dinámica de la triada ética es una realidad compartida entre todos los seres humanos, pero no todos tienen posibilidad de

⁸⁵ Mensaje del Papa Francisco para la cuaresma 2017.

⁸⁶ López, “Hacia una nueva visión de la ética cristiana”, 39.

asumir su realidad histórica desde el reconocimiento de su propia condición. No todos logran hacer opción de superar su inadaptabilidad.

Con todo, se puede afirmar que el ser humano vive en la tensión de su ser fronterizo y, en el contexto de las democracias modernas, aprende que su libertad va hasta donde comienza la libertad del otro, o en su lugar, hasta donde el otro decide permitirle dicha libertad. Sujeto a diversos aspectos socioculturales, introyecta valores que le indican el modo de comprender y de relacionarse con el Misterio o el totalmente Otro (Dios), con los otros (el prójimo) y con lo otro (la naturaleza y el mundo que le rodea). Consciente o inconscientemente, el ser humano vive su ser fronterizo y la experiencia de vulnerabilidad con respecto a los entes que le rodean.

Si se enfoca la reflexión por la vía positiva, se llega a descubrir que, en el movimiento ético de la triada, el reconocimiento visibiliza iguales condiciones de vulnerabilidad y dignidad en la condición humana, y posibilita una relación más directa con la solidaridad y la compasión. De esta manera, y más allá de toda posible acepción, es fácil identificar el significado recurrente de “reconocimiento” en cuanto a facultad que se tiene de acoger, aceptar y valorar al otro. Es oportunidad de ver al otro, reconocerlo, vislumbrar su misterio, aceptar que su realidad presente es coyuntura histórica que sin un relato biográfico nos es inaccesible conocer⁸⁷.

Se llega a constatar entonces que la moral se impone como una exigencia de las mismas estructuras antropológicas. “El ser humano está obligado a ser ético por su misma naturaleza, a la que tiene que dar inevitablemente una orientación en función del sentido que quiera darle a su existencia”. Aquí se sugiere que la misma función primaria que Azpitarte otorga a la ética, es objetivo aplicable para la triada que se ha venido analizando. Su función implícita es la de “dar una orientación estable, encontrar el camino que lleva hacia una meta, crear un estilo y una manera de vivir coherentes con un proyecto”⁸⁸.

⁸⁷ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 77.

⁸⁸ López, “Hacia una nueva visión de la ética cristiana”, 14.

1.2.3. La triada en el Magisterio y la Tradición

Cuando elegimos el reconocimiento del otro en medio de su vulnerabilidad se da una opción ética y por tanto humanizante. Cuando elegimos no hacer nada ante la situación del otro es ya una decisión de carácter moral. Pero dichas elecciones no son el resultado de una deliberación meramente racional, Pues a la hora de la verdad son también el producto de sentimientos, emociones, perspectivas culturales y biográficas que ayudan reconfigurar la historia personal y social⁸⁹.

La tríada ética se manifiesta en la experiencia humana como acontecimiento que reclama el reconocimiento de la dignidad humana. Siendo múltiples las perspectivas desde las cuales se podría abordar este tópico, se elige la reflexión de la tradición de la Iglesia, porque es lugar epistemológico normativo para la teología moral. Se quiere profundizar la reflexión desde aquellos aportes en que el Magisterio y la Tradición han hecho una llamada a comprender que el restablecimiento de la dignidad humana es presupuesto para la justicia, y por tanto, camino de humanidad más auténtica.

No siendo las mismas categorías que hoy día se utilizan, los padres de la iglesia insistían en este movimiento ético con un lenguaje que evoca el de los grandes Profetas del Antiguo Testamento. El pobre, el indigente, el hambriento, es el mismo vulnerable del que se ha venido hablando. Son aquellos que reclaman en medio de su dolor y su silencio, condiciones de mayor dignidad.

San Juan Crisóstomo (349-407), patriarca de Constantinopla habla de la común dignidad humana: “Cuando veas un pobre, no sigas adelante (...). Piensa que (el pobre) es un hombre libre como tú, que participa de la misma dignidad que tú y que adquiere todas las cosas en común contigo; ahora bien, a este hombre, que no es en nada inferior a ti, muchas veces ni siquiera haces con él lo mismo que con tus perros (...)”⁹⁰.

⁸⁹ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 263.

⁹⁰ Merino, “Juan Crisóstomo. Homilias sobre la carta a los hebreos”, 240.

Para abordar el tema desde un legado que cuestiona más de cerca la realidad histórica en Latinoamérica, bastaría recordar los sermones predicados por el misionero dominico español, Antonio Montesinos, quien exhorta y denuncia a partir del reconocimiento de los indígenas como hombres con ánima racional. Insiste en que el deber cristiano para con ellos es del amor al prójimo. Desde ese presupuesto es fácil entender que el reconocimiento del otro vulnerado mueve a reparar la dignidad que se le ha quitado.

Montesinos dice en una de sus homilías de adviento⁹¹: “(...) ¿Estos, no son hombres? ¿No tienen ánimas racionales? ¿No sois obligados a amarlos como a vosotros mismos? ¿Esto no entendéis? ¿Esto no sentís? (...)”. Esta segunda parte, tal y como lo hace notar Montero, “resalta que el reconocimiento del otro no es mera ponderación abstracta. No solo se “entiende” la humanidad del otro, se “siente””. Esto va en la misma línea de Martha Nussbaum cuando concibe la compasión como emoción.

Con todo esto es posible entender que “quienes marcaron la tradición de la iglesia latinoamericana fueron los que entregaron sus vidas para que la vida de aquellos a quienes querían anunciar el evangelio fuese más conforme a su dignidad”⁹². Hombres como Montesinos y Fray Bartolomé de las Casas comprendieron la exigencia ética que les presentaba la nueva realidad histórica de la iglesia latinoamericana en su etapa fundacional. Este aporte tan valioso se ve reflejado en el magisterio local, es decir, en las cuatro conferencias episcopales generales a partir del Concilio Vaticano II. En Medellín, Puebla, Santo Domingo y Aparecida se hace mucho énfasis en el tema de la dignidad y la justicia social.

Es importante acotar en este punto, que la vida de Ellacuría quedó marcada por dos grandes acontecimientos que se han mencionado: El Concilio Vaticano II que pudo seguirlo de cerca mientras adelantaba su doctorado filosófico en Madrid, y la Conferencia de Obispos Latinoamericanos de Medellín (1968), cuando llevaba un año de haber regresado la

⁹¹ Sermón de Montesinos predicado el cuarto domingo de Adviento (21-XII-1511) en La Española (Santo Domingo). El texto está tomado B. de las Casas, Historia de las Indias, Ed. FCE, México 1981, 444.

⁹² Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 277.

Salvador y de haber sido destinado a sus 37 años a trabajar en la Universidad centroamericana “José Simón Cañas”, de San Salvador. El jesuita valoró el hecho de que la iglesia jerárquica latinoamericana tomara conciencia del grave problema de la pobreza económica y de la represión política⁹³.

De hecho, entre la descripción que la Conferencia de Medellín hace sobre la situación de la juventud, en el numeral 3, se encuentran unas líneas que ayudan a comprender la realidad histórica que aquí se quiere mostrar:

Mientras un sector de la juventud acepta pasivamente las formas burguesas de la sociedad (dejándose llevar a veces por el indiferentismo religioso), otro rechaza con marcado radicalismo el mundo que han plasmado sus mayores, por considerar su estilo de vida falto de autenticidad; rechaza igualmente una sociedad de consumo que masifica y deshumaniza al hombre. Esta insatisfacción crece más y más.

La juventud, particularmente sensible a los problemas sociales, reclama los cambios profundos y rápidos que garanticen una sociedad más justa; reclama que a menudo se siente tentada a expresar por medio de la violencia. Es un hecho comprobable que el excesivo idealismo de los jóvenes los expone fácilmente a la acción de grupos de diversas tendencias extremistas⁹⁴.

Y para hacer alusión al Magisterio más reciente, es importante resaltar lo que el Papa Francisco afirma en la Carta Encíclica “Laudato si’”: “Los jóvenes nos reclaman un cambio. Ellos se preguntan cómo es posible que se pretenda construir un futuro mejor sin pensar en la crisis del ambiente y en los sufrimientos de los excluidos”⁹⁵. Y más adelante afirma que entre los componentes sociales del cambio global deben considerarse “(...) la fragmentación social, el crecimiento de la violencia y el surgimiento de nuevas formas de agresividad

⁹³ Sols, “La teología histórica de Ignacio de Ellacuría”, 32-33.

⁹⁴ Documentos Finales de Medellín, Situación de la juventud, parágrafo 3.

⁹⁵ Carta Encíclica “Laudato Sí”, No.13.

social, el narcotráfico y el consumo creciente de drogas entre los más jóvenes, la pérdida de identidad”⁹⁶.

Todo esto lleva a valorar la dinámica de una tríada ética que mueve hacia la compasión y el compromiso moral en que se busca restituir la dignidad del otro. En síntesis, se podría decir que, para la conciencia cristiana de todos los tiempos, la caridad ha constituido la exigencia moral máxima (Mc 12,28-31), pues en ella se resume toda la ley (Rom 13,10). “La Iglesia primitiva y con ella la cristiandad de todos los siglos tiene la convicción profunda de que la gran aportación de Jesús en la esfera moral fue la proclamación del precepto fundamental del amor a Dios y al prójimo”⁹⁷.

⁹⁶ Ibid., 46.

⁹⁷ R. Schnackenburg, “El testimonio moral del NT”, 63.

2. ENCARGARSE DE LA REALIDAD: MODELO SALESIANO DE REINTEGRACIÓN

*"[...] tuvo compasión; y, acercándose, vendó sus heridas,
echando en ellas aceite y vino; y montándole
sobre su propia cabalgadura [...]"*
Lucas 10, 33-34

Para Jon Sobrino existe un mundo crucificado que no se le quiere reconocer ni mirar la cara. Y ese querer ocultar la realidad del mundo es la primera forma de “oprimir la verdad con la justicia”⁹⁸. Según él, muchas y buenas antropologías, filosóficas y teológicas, expositivas y críticas, presumen saber lo que es ser un ser humano y terminan alabando la dimensión individualista del hombre occidental. Eso ha llevado a la insensibilidad hacia lo comunitario y a configurar una sociedad egoísta y antisolidaria⁹⁹. No obstante, en el segundo capítulo de este estudio, se hará una aproximación a la experiencia del “CAPRE”, obra animada por religiosos y laicos que implementan el Modelo Salesiano de Reintegración, y que acompañan a los jóvenes para que ellos mismos se encarguen de su propia realidad histórica.

2.1. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DEL MODELO

La Congregación Salesiana fue fundada hace más de 100 años por Juan Melchor Bosco Occhiena, sacerdote piemontés que trabajó arduamente por la juventud desprotegida y abandonada de su época. Ante los estragos de una Italia que luchaba por la unificación y que sufría las consecuencias de la Revolución Industrial, este hombre visionario fundó una comunidad religiosa que está integrada por hombres que asumen el ideal carismático de su fundador: “ser signos visibles del amor de Dios para los jóvenes más pobres y necesitados”¹⁰⁰.

⁹⁸ Sobrino, “El principio misericordia”, 18.

⁹⁹ Ibid., 21.

¹⁰⁰ Constituciones de los Salesianos de Don Bosco, Art. 2.

Los Salesianos de Don Bosco hacen presencia en más de 130 países, entre ellos Colombia. Desde su llegada al país en el año 1890, la comunidad salesiana ha procurado responder a las necesidades educativas de los más pequeños. En sus inicios fundacionales crearon Escuelas de Artes y Oficios, levantaron un gran número de colegios, construyeron parroquias, atendieron internados y, hoy día, continúan respondiendo a las necesidades de las jóvenes generaciones.

Atentos a las necesidades de un país que ha venido cargando con los lastres de la guerra, también fueron sensibles a las necesidades de aquellos jóvenes que poco a poco y por muy diversos motivos se fueron desvinculando del conflicto armado. Surgieron entonces los denominados Centros de Atención Especializada (CAE), hoy día conocidos como “Casas de Atención Especializada (CAPRE), lugares en los cuales se acompañan los procesos de reintegración social de quienes han aceptado tomar con sus propias manos, el derecho que la guerra les había negado, la principal arma de humanización que les podría reconciliar con su pasado, su presente y su futuro: la educación. Para los salesianos,

(...) educar se considera el elemento que potencia las posibilidades de una reintegración social y económica de los jóvenes excombatientes, sin mencionar que es uno de los derechos que debe restablecerse a los adolescentes y jóvenes desvinculados. En esto, la educación es sin duda uno de los ejes centrales del saber acumulado de Ciudad Don Bosco en la aplicación del Sistema Preventivo Salesiano, derivado del pensamiento de Don Bosco, quien en su práctica pastoral con los jóvenes encontró una herramienta poderosa capaz de motivarlos a ser agentes de cambio de su realidad y empoderarlos de cara a los desafíos de la juventud y aquellos que les plantea la sociedad.

Todo lo que se hace en el programa CAPRE “Construyendo Sueños” busca cuestionar lo aprendido por el joven hasta ahora, y ayudarlo a aprehender nuevas formas de ver la vida. Esa educación, que promueve el pensamiento reflexivo, se da

a través de diversas estrategias pedagógicas del modelo salesiano, que usa la lúdica, el arte y el deporte como instrumentos”¹⁰¹.

El Modelo Salesiano de Reintegración se fundamenta en una propuesta pedagógica explícitamente preventiva y cristiana. Es un sistema que respeta la persona del educando, cree en ella, en sus posibilidades, le proporciona un ambiente lleno de valores humanos y de fe. Se cree en el potencial humano que emana de todo corazón. De ahí que se haga una apuesta clara por rescatar las aptitudes y los recursos interiores del joven, en el amor, en la capacidad de pensar y de ver racionalmente las cosas. Es una pedagogía que prepara con el trabajo para una digna y eficiente reintegración a la vida civil¹⁰².

Tal como se mencionaba anteriormente, es una pedagogía que hunde sus raíces en la idea preventiva de Don Bosco. El salesiano Fernando Peraza, era uno de los mayores estudiosos de Don Bosco, y llegó a afirmar lo siguiente:

La “prevención” en Don Bosco no era un servicio predominantemente asistencial y protectorio, sino promocional y de capacitación moral y educativa para ejercer las propias responsabilidades. Exigía, además, clima de valores y una pedagogía para personalizarlos con motivaciones profundas y consistentes, a través de la misma experiencia cotidiana de la vida del joven, guiada y acompañada por el educador¹⁰³.

En la pedagogía preventiva las metas van más allá de lo puramente individual, puesto que miran al futuro de la sociedad, del que los jóvenes deben llegar a ser protagonistas. Por tal motivo, el objetivo primordial del Modelo Salesiano de Reintegración, no es de tipo intelectual y tampoco se reduce a brindar una formación académica. Se podría decir más bien que, a través de la “relación afectiva” que acompaña la convivencia ordinaria de educadores y jóvenes desvinculados del conflicto, se procura el crecimiento de la persona y

¹⁰¹ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 45.

¹⁰² Peraza, “Don Bosco y la escuela”, 9.

¹⁰³ Milanesi, “Sistema preventivo e prevenzione in Don Bosco”, 35-42.

se apunta hacia un proyecto último de vida, como meta personal y como ideal comunitario, como plena realización desde la fe y compromiso con el ideal del Reino.

Se considera en efecto, que “no se puede enseñar sin amar”, sin lograr el cariño y la estima del joven, sin hacerle sentir que se le ama con la madurez propia del quiere ayudar en el restablecimiento de su dignidad en medio de la sociedad. Es la “bondad del corazón” la que crea lazos invisibles de sintonía, ayuda a los más débiles, a los menos dotados, a aquellos que más necesitan consideración¹⁰⁴. “Como el “amor de Dios” es la realidad que sostiene toda la acción educativa, así el tipo de relación entre el educador y el educando es el criterio que define la “calidad formadora que alcanza la presencia del educador” dentro del sistema educativo salesiano¹⁰⁵. Educar, en el marco de la pedagogía salesiana,

(...) significa prevenir, educar se expresa en acoger, dar la palabra y comprender. Educar quiere decir ayudar a cada uno a encontrarse a sí mismo, acompañar a los jóvenes con paciencia en un camino de recuperación de valores y de confianza en sí mismos; conlleva la reconstrucción de las razones para vivir, descubriendo una nueva visión de la vida más positiva. Educar significa no sólo una renovada capacidad de diálogo, sino también de propuesta rica de intereses, fuertemente anclada en lo que es esencial para una vida mejor; conlleva comprometer a los jóvenes en experiencias que les ayuden a captar el sentido del esfuerzo diario; implica ofrecer instrumentos básicos para que se ganen la vida, haciéndolos capaces de actuar como sujetos responsables en toda circunstancia¹⁰⁶.

2.2. EL MODELO SALESIANO DE REINTEGRACIÓN “CAPRE”

En el campo de la educación existen modelos pedagógicos muy variados y ante la emergencia educativa de la que muchos hablan, surgen esfuerzos mancomunados con el objetivo de encontrar nuevas estrategias con las cuales se pueda llegar hasta el corazón de los jóvenes y contagiar valores fundamentales para el buen funcionamiento de la sociedad.

¹⁰⁴ Peraza, “Don Bosco y la escuela”, 30.

¹⁰⁵ Ibid.

¹⁰⁶ Ibid., 85.

Muchos se detienen a analizar el aporte de los diferentes modelos pedagógicos que se van acumulando en el mundo de la educación: indagan la comprensión que cada uno de ellos tiene sobre el fin último del acto educativo, estudian sus metodologías, evalúan sus alcances en materia de innovación, y en medio de todo, también evidencian cómo muchos de estos modelos caen en la monotonía, se resignan ante los enormes desafíos de la educación en el siglo XXI y optan por mantener los esquemas tradicionales de trabajo.

La experiencia del CAPRE y la implementación del Modelos Salesiano de Reintegración, sin embargo, parecen señalar un fin, una metodología y una respuesta innovadora. Por tal motivo, a continuación se presenta una buena parte del marco conceptual que fundamenta la acción pedagógica de la experiencia en el CAPRE y que, como bien lo afirma la Institución en una de sus recientes publicaciones¹⁰⁷, se ha ido consolidando con el pasar de los años y sigue trayendo notables beneficios para los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto y para la sociedad en general.

2.2.1. El arte de educar en positivo

El programa CAE Construyendo Sueños, operado por Ciudad Don Bosco, está en funcionamiento desde el año 2003 como un espacio de referencia para llevar a cabo el proceso de resignificación del proyecto de vida de adolescentes hombres y mujeres desvinculados de los grupos armados organizados al margen de la ley y de bandas criminales (Bacrim).

Los participantes son jóvenes en edades entre los 14 y los 18 años, en su gran mayoría provenientes de zonas rurales de diferentes regiones del país, y pertenecientes a distintos grupos étnicos (afrodescendientes e indígenas), que han dejado sus lugares de origen y núcleos familiares a temprana edad para vincularse a dichos grupos. A este CAE, ubicado en Medellín, han sido referenciados a la fecha

¹⁰⁷ “La reintegración de niños, niñas y adolescentes desvinculados del conflicto armado: una nueva oportunidad”. Este es un trabajo que sistematiza la experiencia de Ciudad Don Bosco en más de 10 años de experiencia con el programa “Construyendo Sueños”, el mismo que atiende a los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto. Dado que el contenido de este aparte es imprescindible para comprender la experiencia del CAE, se ha anexado aquí de manera literal.

alrededor de 520 jóvenes desvinculados desde su creación. En promedio, el CAE cuenta con capacidad para atender a 60 jóvenes bajo la modalidad internado, que provienen de hogares transitorios, aunque en ocasiones son remitidos de hogares tutores, gestores y otros CAE del país.

La propuesta de valor de Ciudad Don Bosco en el trabajo con esta población es ir más allá de los lineamientos y parámetros operativos definidos por el ICBF (sin apartarse de ellos), articulándolos a un modelo pedagógico de educación integral que busca no sólo la reintegración efectiva de los participantes en el programa, sino que profundiza en la construcción de una nueva forma de vida y percepción de sí y del entorno en los jóvenes, haciendo uso de un modelo de atención fundamentado en el Sistema Preventivo Salesiano, construido a partir de los postulados y valores de San Juan Bosco para el trabajo con jóvenes; esto, desde una profunda comprensión y relación con su contexto, sus ideales y su percepción del mundo. Para esto, el elemento esencial es la construcción de vínculos de cercanía y el reconocimiento mutuo, en el cual se identifica al joven como sujeto de derechos y una voz activa y determinante dentro del proceso que conducirá a su reintegración social.

Ad portas de un escenario de posconflicto y lo que esto significa en relación con la posible desvinculación de cientos de niños, niñas y jóvenes de las filas de las Farc, se observa la importancia de rescatar el valor pedagógico de este modelo a partir de sus componentes y estrategias como una experiencia con elementos valiosos para abordar la reintegración de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a futuro, sea a través de los CAE u otro tipo de programa¹⁰⁸.

2.2.2. El Sistema Preventivo como proyecto educativo integral

Lo que se expuso anteriormente, muestra la importancia del sistema preventivo dentro de la pedagogía salesiana. Los salesianos conciben este sistema como una experiencia espiritual,

¹⁰⁸ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 46.

una propuesta de evangelización juvenil y una metodología pedagógica. Para facilitar la aproximación teológico moral que se busca en este segundo capítulo, se expondrá más detenidamente en qué consiste cada una de estas tres comprensiones. Así se podrá visualizar el modo en que la fundamentación teórica del Modelo Salesiano de Reintegración, se lleva a la práctica, y se vuelve una praxis transformadora de la realidad histórica. Un modelo pedagógico que ayuda a los mismos jóvenes a que se vuelvan intérpretes esperanzados de su pasado, su presente y su futuro.

- El Sistema Preventivo encuentra su fuente y su centro en la experiencia del amor de Dios, “que precede a toda criatura con su providencia, la acompaña con su presencia y la salva dando su propia vida” (Const. 20). Es una experiencia de caridad pastoral que dispone a acoger a Dios en los jóvenes y lleva al convencimiento de que en ellos Dios ofrece la gracia de encontrarse con Él, llama a servirle en sus necesidades, a reconocer su dignidad, renovar la confianza en sus recursos de bien y educarlos para que lleguen a la plenitud de la vida¹⁰⁹. Esta caridad pastoral de la que se habla lleva a una relación educativa que es fruto de la convicción de que toda vida, aún la más pobre, problemática y precaria, lleva en sí misma, por la presencia misteriosa del Espíritu, la fuerza de la liberación y la semilla de la felicidad¹¹⁰.
- El Sistema Preventivo, como expresión de la caridad pastoral, es una propuesta original de evangelización que procura liberar y salvar la realidad del joven, allí donde vive; lee y valora positivamente el patrimonio natural y sobrenatural que cada joven posee; ofrece un ambiente educativo lleno de vida y rico en propuestas; se hace realidad mediante un camino educativo que da preferencia a los últimos y los más pobres; promueve el desarrollo de los recursos positivos que tienen, y propone una *forma peculiar de vida cristiana y de santidad juvenil*¹¹¹. Este proyecto se organiza en torno a criterios teológicos, valores y actitudes evangélicas, y experiencias de fe que constituyen la *Espiritualidad Juvenil Salesiana* (EJS), como un estilo de santidad educativa propuesto a cada joven para crecer en Cristo, el

¹⁰⁹ CG 23, 9.

¹¹⁰ Ibid., 92.

¹¹¹ Ibid., 97-115.

hombre perfecto, desarrollando sus dinamismos interiores hacia la madurez de la fe¹¹².

- El Sistema Preventivo es también una metodología pedagógica, caracterizada por aspectos que están muy bien descritos en el Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana: la voluntad de *estar entre los jóvenes*, compartiendo su vida, mirando con simpatía su mundo, atentos a sus verdaderas exigencias y valores; la acogida incondicional que se transforma en fuerza de promoción y en capacidad incansable de *diálogo*; el *criterio preventivo*, que cree en la fuerza del bien presente en todo joven, aún en el más necesitado, y trata de desarrollarla mediante experiencias positivas de bien; la centralidad de la *razón*, hecha racionalidad de las solicitudes y de las normas, flexibilidad y persuasión en las propuestas; de la *religión*, entendida como desarrollo del sentido de Dios inscrito en cada persona, y como esfuerzo de evangelización cristiana; de la *bondad* (amorevolezza), que se expresa como un amor educativo que hace crecer y crea correspondencia; y un *ambiente* positivo, entretejido de relaciones personales, vivificado por la *presencia* amorosa y solidaria, animadora y activa de los educadores, y por el protagonismo de los mismos jóvenes.

El Sistema Preventivo es, en definitiva, un “proyecto educativo de promoción integral”. Posee una riqueza humanística y un corazón esencialmente religioso, fundamentado en tres pilares que son la razón, la religión y el amor. La centralidad de la razón, supone la racionalidad de las exigencias y de las normas, la flexibilidad y la capacidad persuasiva de las propuestas; la de la religión se entiende como desarrollo del deseo de Dios inserto en toda persona y como experiencia de llevar en este deseo la belleza de la buena noticia; y la centralidad del amor, supone el afecto educativo que hace crecer y genera correspondencia¹¹³.

La puesta en práctica del sistema preventivo implica dos actividades inseparables que responde a cualquiera que sea la situación de vulnerabilidad de la persona. La primera

¹¹² Ibid., 158-180.

¹¹³ Dicasterio para la Pastoral Juvenil, “Cuadro de Referencia”, 83.

consiste en satisfacer las necesidades primarias de los jóvenes (alimentos, vestidos, alojamiento, seguridad, trabajo, desarrollo físico y psíquico, inserción social, un mínimo de valores) y la segunda es dar vida a una acción educativa más orgánica, a la formación social, moral y religiosa de la persona¹¹⁴. Desde ambas actividades se responde a las necesidades formativas de la esfera intelectual, afectiva, ética y espiritual.

El humanismo pedagógico cristiano sobre el cual se fundamenta el sistema preventivo, se traduce en “una respuesta asistencial y social al mismo tiempo que educativa y pastoral”¹¹⁵. Esto como respuesta a las graves situaciones de injusticia y frente a las violaciones perpetradas contra los Derechos Humanos en la realidad histórica de un país en guerra. Desde una atenta escucha a la realidad de los tiempos, la prevención busca transformar, mediante la acción educativa, aquellas estructuras de miseria y de marginación que yacen en las conciencias de los menores desvinculados del conflicto.

Conviene citar entonces aquellas estrategias concretas que la organización se ha trazado con el fin de ofrecerles a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de vulneración, aquel “camino de desarrollo humano integral” que se ha venido mencionando y que les permite fomentar sus recursos positivos para convertirse en “buenos cristianos y honrados ciudadanos”; para ayudar a gestar y crecer una nueva mentalidad y una nueva cultura, y para hacer concreta la participación y el compromiso liberador por la justicia y la paz¹¹⁶. Dichas estrategias se enumeran en unas cuantas líneas pero se explicarán más adelante¹¹⁷:

- Una propuesta integral y orgánica, que parte de una actitud de cercanía y acogida a los jóvenes en dificultad.
- Un modelo educativo y preventivo, considerando la prevención como una acción sistemática en la red social: sobre los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, la sociedad misma, sus instituciones y sus procesos. Ella quiere influir en lo

¹¹⁴ Ibid.

¹¹⁵ Ibid.

¹¹⁶ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 6.

¹¹⁷ Ibid., 7.

estrictamente educativo (las personas individuales), en lo cultural (maduración de una nueva mentalidad social) y en lo político (el ejercicio del poder para el bien común).

- Una propuesta animada con paciencia, gradualidad y profesionalidad.
- Una propuesta de transformación para el territorio y la realidad social.

2.3. ANÁLISIS DEL MODELO SALESIANO DE REINTEGRACIÓN

2.3.1. Dimensiones articuladoras del proceso y componentes de la atención

El proceso que conlleva la ejecución de las estrategias que se citaron en el anterior aparte, se articula desde cuatro dimensiones fundamentales que son las propias de la Pastoral Juvenil Salesiana: dimensión educativo-cultural, dimensión de educación a la fe, dimensión de la experiencia asociativa, y dimensión vocacional. Luego surgen cuatro componentes que están asociados a las cuatro categorías en las cuales se agrupan los derechos de la infancia y la adolescencia en Colombia: existencia, desarrollo, ciudadanía y protección. Puesto que éstas encuadran la praxis del Modelo Salesiano de Reintegración, se hará un breve análisis de las mismas y en otro aparte se hará el análisis de todo el modelo atención en el sistema preventivo:

Dimensión educativa-cultural: Se afirma que “La Propuesta Educativa Pastoral Juvenil Salesiana de Ciudad Don Bosco concibe a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos, participantes, hacedores de su propia vida y responsables de la construcción de ciudadanía”¹¹⁸. Para que esto sea posible, se organiza como casa, parroquia, patio, taller y escuela. De esta manera se genera un ambiente educativo en donde: se acoge se comparte y se hace vida de familia; se viven los valores del evangelio y se evangeliza; se privilegia el encuentro y la amistad; se aprende a valorar la espiritualidad del trabajo; se construye identidad y proyecto de nación; y se favorece el desarrollo armónico libre y original de las potencialidades personales. En medio de este ambiente el

¹¹⁸ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 7.

joven forma criterios que le posibilitan un análisis crítico y sistémico de la realidad histórica.

Dimensión de la educación en la fe: El proyecto de la Pastoral Juvenil Salesiana está decididamente orientado a la plena madurez de los jóvenes en Cristo¹¹⁹ y a su crecimiento en la iglesia y parte del convencimiento de que la educación de la dimensión religiosa es central en el desarrollo de la persona¹²⁰. De esta manera, se ayuda a los jóvenes a vivir las actitudes de una experiencia religiosa: la admiración, la contemplación, la apertura al misterio, el sentido de la gratuidad y el primer gran desafío lo constituye el mostrar poco a poco la sensatez del acto de la fe. Este es un proceso que lleva a caminos de sensibilización y de humanización, y que permanece abierto a la pluriculturalidad y a la pluri religiosidad.

Dimensión de la experiencia asociativa: “Es la expresión de la dimensión social de la persona. Desarrolla la capacidad de percibir y de vivir en profundidad el valor del otro y de la comunidad, como tejido de relaciones interpersonales que permita madurar en la disponibilidad de participación activa en el propio ambiente, contribuyendo al bien común”¹²¹. Desde aquí se posibilita entonces la valoración y el respeto de las tradiciones y los símbolos culturales, el reconocimiento de la familia como lugar privilegiado de relación interpersonal, el desarrollo del sentido de pertenencia, conciencia de grupo y de trabajo en equipo, el liderazgo individual y comunitario, el desarrollo de la capacidad de participar e intervenir activamente en el propio ambiente, entre otras tantas actividades que podrían poner en movimiento la dinámica de la alteridad¹²².

Dimensión vocacional: Don Pascual Chávez Villanueva, en el Acta del Consejo General 409, explica que, “la pastoral vocacional debe crear las condiciones adecuadas para que cada joven pueda descubrir, asumir y seguir responsablemente su vocación”¹²³. De ahí la importancia de crear un ambiente en el que se viva y se transmita una verdadera “cultura vocacional”, es decir, “un modo de concebir y afrontar la vida como un don recibido

¹¹⁹ Reglamentos de los Salesianos de don Bosco 7, 13

¹²⁰ CG 23, 60.

¹²¹ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 8.

¹²² Ibid., 8.

¹²³ Don Pascual Chávez, ACG 409, “Vengan y vean”.

gratuitamente; un don que hay que compartir al servicio de la plenitud de la vida para todos, superando una mentalidad individualista, consumista, relativista y la cultura de la autorrealización”¹²⁴. Desde esta motivación es que se ayuda a los jóvenes a reorientar el proyecto personal de vida, a situarse ante la vida con una actitud de responsabilidad y compromiso, se les anima a valorar el trabajo como fuente de realización personal y se les acompaña en su respectiva cualificación y vinculación prelaboral.

Para explicar en qué consisten los cuatro componentes que ya se habían enunciado anteriormente, se muestra a continuación, la presentación que la organización hace de los mismos en “La reintegración de niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado, una nueva oportunidad”:

Existencia: Brindar atención y recomendaciones a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes y sus familias en el área de salud física, oral y nutricional fortaleciendo estilos de vida saludables, hábitos de autocuidado y mejorando su estado de salud integral, a través del suministro de alimentos, tratamientos requeridos en forma oportuna y vinculación a programas que promuevan la promoción de la salud y prevención de la enfermedad.

Desarrollo: Brindar espacios de formación e interacción social que garanticen un desarrollo armónico como ser humano, a través de la intervención psicopedagógica, buscando la inserción a la vida escolar e inicio de la formación técnica. Incluyendo aspectos como lo recreativo y cultural; educando en responsabilidad y valores en un ambiente alegre y de familiaridad, basado en la pedagogía salesiana.

Ciudadanía: Propiciar espacios sociales y culturales, donde los niños, niñas, adolescentes y jóvenes sean protagonistas de su propia vida y de la sociedad creando condiciones y medios para fortalecer una cultura democrática y el ejercicio de sus derechos; respetando su opinión en las decisiones que afectan su vida y

¹²⁴ Don Pascual Chávez, ACG 409, “Vengan y vean”.

teniendo presente que no vaya en detrimento de sí mismo o de otros, primando el bien común sobre el individual.

Protección: Acoger y promover integralmente a niños, niñas, adolescentes y jóvenes en un clima de confianza, familiaridad, igualdad, respeto, participación y apoyo, garantizándoles la atención en las diferentes áreas; la formación individual y por ende social. La ubicación del grupo familiar, el fortalecimiento de vínculos afectivos al interior de la misma, disminuyendo los factores de vulnerabilidad, para un posible reintegro a la vida en familia.

2.3.2. Análisis del modelo de atención en el Sistema Preventivo

El proceso para el restablecimiento de derechos de los niños, niñas y jóvenes desvinculados de los grupos armados asume la gran tarea de responder a necesidades personalizadas. Esto se hace dentro del marco del programa de atención del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el cual define unos lineamientos técnicos que se deben cumplir en el acompañamiento de quienes ingresan al programa. Así por ejemplo, se deben garantizar las cuatro áreas de derecho que se habían mencionado anteriormente: existencia, desarrollo, ciudadanía y protección.

El esquema propuesto por el ICBF permite monitorear el avance de cada joven. El trabajo conjunto que logra el equipo técnico del CAPRE se une al del equipo técnico del ICBF en cabeza de la defensora de familia. Es un modelo que cuenta con indicadores, herramientas e hitos que definen las acciones particulares que deben realizarse en cada caso y marca a su vez las diferentes etapas que deben llevarse a cabo dentro del proceso: 1. identificación, acogida y diagnóstico; 2. lineamientos técnicos de intervención y proyección; 3. Preparación para el egreso. Así, para llevar a cabo estas tres etapas, se implementa el Modelo de Atención Salesiano, con su tres énfasis pedagógicos: *pedagogía de la confianza, pedagogía de la esperanza y pedagogía de la alianza*, las cuales se homologan con las tres etapas del ICBF que se acaban de mencionar.

Estas pautas y estos requerimientos del ICBF no riñen con el modelo de atención del sistema preventivo salesiano, antes bien, complementan dichas labores con métodos

alternativos que posibilitan la reintegración efectiva sin que se desconozca el marco legal. Los valores del sistema pedagógico de Don Bosco en cuanto al trabajo con los jóvenes lleva a asumir el reto de una educación en positivo y facilita el encuentro entre dos rostros: el del educador y el del Adolescente. El primero visibiliza la vulnerabilidad de una conciencia crucificada por la formación miliciana, y después de reconocerle en el corazón bondadoso del buen pastor, se dispone a cargarle para reparar sus heridas y empoderarle desde una pedagogía de la confianza. De esta manera, el niño, la niña o los jóvenes, pueden recuperar por sí mismos el honor y la dignidad que les había sido arrebatada entre los grupos al margen de la ley.

En el ejercicio deconstructivo que se ha venido realizando en este segundo capítulo, es preciso que se tomen en cuenta los aspectos relacionados en el primero. Por tal motivo, el lector podrá encontrar un análisis que pone en relación:

- a. Las tres categorías éticas que constituyen un movimiento ético y cuya fundamentación antropológica y moral se expuso en el primer capítulo: vulnerabilidad, reconocimiento y reparación.
- b. Constatación de la realidad histórica como lugar teológico en el que se revela el Dios liberador y salvador.
- c. Los tres pilares del sistema preventivo: amor-cordialidad, amor-esperanza y amor-fe.
- d. Las tres fases del modelo de reintegración en el CAPRE (1. identificación, acogida y diagnóstico; 2. lineamientos técnicos de intervención y proyección; 3. preparación para el egreso) con su respectiva equivalencia dentro del modelo de atención salesiano: pedagogía de la confianza, pedagogía de la esperanza y pedagogía de la alianza.

Cabe aclarar que sólo la parte de las fases, conlleva un orden esquemático y procesual. No puede ser uno antes que el otro. El movimiento de la tríada ética y los tres pilares del Sistema Preventivo suponen, en cambio, una dinámica de conjunto. Sus diferentes componentes están implícitos dentro de una misma vivencia globalizante y se hacen lugar teológico en el que se manifiesta la fuerza liberadora y salvadora de Dios. No obstante, aquí

se analizarán como elementos independientes que siguen el orden de las etapas. La razón es fundamentalmente de practicidad metodológica, aunque se podrá constatar que entre cada punto nodal, se pueden encontrar ciertas correspondencias que llaman la atención. Gran parte del contenido son citas textuales que, expuestas en el orden propuesto, parecieran explicar por sí solas la relación y el sentido que entrañan. De todos modos, al final de este capítulo, se presentarán algunas consideraciones finales sobre lo que se presenta a continuación:

Fase 1: Vulnerabilidad/Amor-cordialidad/Pedagogía de la confianza

a. Vulnerabilidad

“El comandante me dijo que no importaba que fuese mi amiga, había cometido un error y teníamos que matar. Cerré los ojos y disparé, pero fallé (...). Así que disparé de nuevo. Después tuve que enterrarla y cubrirla de tierra”¹²⁵.

b. Acción liberadora y salvadora de Dios

“No, el mal no sale del suelo ni la miseria brota de la tierra: es el hombre el que engendra la miseria, como las águilas levantan vuelo hacia lo alto. Yo, por mi parte, buscaría a Dios, a él le expondría mi causa. Él realiza obras grandes e inescrutables, maravillas que no se pueden enumerar” (Job 5, 6-9).

c. Amor-cordialidad:

El amor-cordialidad tiene su centro en la construcción de relaciones personales significativas que procuran el bienestar del otro. Esto es de gran importancia en el caso particular de los jóvenes excombatientes, si se tiene en cuenta el carácter deshumanizador de la guerra y las dificultades en el proceso de adaptación y reintegración, pues limita la posibilidad de relacionarse con respeto hacia los otros, construyendo lazos afectivos saludables. En este propósito se resalta la labor fundamental del educador y su convicción en la importancia de construir un vínculo afectivo, cuyo primer resultado es que el joven perciba ese amor e interés genuino

¹²⁵ Sierra, “Niños vinculados al conflicto”, 45

del educador para que pueda a su vez manifestarlo a otros; de lo contrario, las actividades no alcanzarán resultados pedagógicos significativos¹²⁶.

d. Pedagogía de la confianza

En la Fase I, el proceso de identificación, acogida y diagnóstico se lleva a cabo con la pedagogía de la confianza, que fundamenta, sostiene y transversaliza el proceso de atención, fomentando el establecimiento de vínculos de cercanía y reconocimiento mutuo con los jóvenes. En cada intervención se apunta a que los jóvenes se sientan acogidos desde sus lenguajes propios y su valor como personas, más allá de sus condiciones actuales o historias de vida. La pedagogía de la confianza busca que el joven reconozca el CAPRE como su espacio de acogida y se apropie de él, que entable un lazo fraterno y respetuoso con sus compañeros, educadores y equipo técnico de acompañamiento, para que hacer parte del proceso sea una decisión personal fruto de la convicción, y vea en quienes lo rodean aliados para la resignificación de su proyecto de vida.

Los antecedentes, experiencias y traumas del periodo en que los jóvenes estuvieron en los grupos armados ilegales les dificulta proyectarse en una nueva perspectiva de futuro. La guerra es deshumanizante, y a lo largo de ella los niños, niñas y jóvenes se han visto enfrentados a los eventos que cambiaron su forma de percibir las relaciones interpersonales, la afectividad y, por ende, les dejaron como lección la desconfianza. No confían en las instituciones, ni en los adultos que se muestran muy amables; de ahí la importancia de que cada paso hacia la construcción de un código de relacionamiento genere mutua credibilidad¹²⁷.

¹²⁶ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 46.

¹²⁷ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 22-23.

Fase 2: Reconocimiento/Amor-razón/Pedagogía de la Esperanza

a. Reconocimiento

Otra frase: “por mi culpa mataron a mi cucho”. La dijo una joven a quien sus antiguos compañeros de las FARC asesinaron a su papá por haberla ayudado a volar. No es difícil imaginar la cantidad de culpas que cargan estos niños. Y van aflorando con el paso del tiempo. Al comienzo, recién reincorporados, cuentan sus acciones de guerra casi con orgullo, narran detalles de sus acciones heroicas. Pero con el paso del tiempo, esas mismas historias los avergüenza. Y empiezan las preguntas: ¿cómo fue que hice esto o aquello? Se acuerdan de los ojos, de la expresión, de un rasgo de las personas que tuvieron que matar y eso les causa espantosas pesadillas¹²⁸.

b. Acción liberadora y salvadora de Dios

“Él salva al huérfano de la espada, y al indigente, de la mano del poderoso. Así, el débil recupera la esperanza y los malvados cierran la boca. ¡Feliz el hombre a quien Dios reprende y que no desdeña la lección del Todopoderoso!. Porque él hiere, pero vena la herida; golpea, pero sana con sus manos” (Job 5, 15-18).

c. Amor-razón

La educación basada en el amor-razón permite transmitir al joven la importancia y racionalidad de las exigencias y normas establecidas, y el actuar basado en convicciones que no transgredan la existencia del otro. Esto le facilita realizar su proyecto de vida, consciente de lo que es concretamente realizable, de sus limitaciones y las de su entorno, pero con una óptica que lo llame a desarrollar sus talentos y a la construcción de valores. “En una sociedad que se transforma rápidamente y en la que la capacidad de juicio y el

¹²⁸ Sierra, “Niños vinculados al conflicto”, 53.

sentido crítico son indispensables, se presenta un terreno magnífico para la educación basada en la razón”¹²⁹.

d. Pedagogía de la Esperanza

La pedagogía de la esperanza guía la parte central de proceso en la Fase II, denominada en los lineamientos técnicos de intervención y proyección. La “esperanza” es el término que identifica esa nueva perspectiva de vida del joven en el camino de su transformación personal y social. En esta etapa se reconstruyen historias familiares, se restauran vínculos, y se acompaña al joven para que identifique sus habilidades y las oriente en la construcción de sus sueños como proyecto de vida. Estos avanzan a la vez en el reconocimiento de sus derechos y deberes, de una ciudadanía activa y participativa, y de los elementos que lo movilizan para dejar atrás el niño o niña que fue reclutado para la guerra (...)

(...) Sacar a los jóvenes de la inmediatez con la que vivían en medio de la incertidumbre sobre la posibilidad del mañana requiere de tiempo para persuadirlo de vivir el hoy como única opción y acompañarlo en el encuentro de sus propios recursos y valores para el futuro. De eso se trata la pedagogía de la esperanza¹³⁰.

Fase 3: Reparación/Amor-fe/Pedagogía de la Alianza

a. Reparación

Catalina tiene claro que quiere salir adelante “y ayudar a mi mamá y a mis dos hermanos. Lo primero que voy a hacer cuando entre en la Universidad es comprarme una computadora porque es muy importante”. Su sueño es estudiar Enfermería. Está graduada en Artes Gráficas en Ciudad Don Bosco y pronto comenzará a realizar prácticas durante 6 meses en una empresa. Forma parte de Cruz Roja Colombiana. También está en otras dos asociaciones: Colombia no

¹²⁹ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 18.

¹³⁰ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 23.

violenta y No porto armas porque mi vida vale. Asiste a cursos de baile, es representante de alumnos en Ciudad Don Bosco y una de las líderes y referentes en la Casa de Protección Especializada (CAPRE) de los Salesianos¹³¹.

b. Acción liberadora y salvadora de Dios

“Sí, tendrás una alianza con las piedras del campo y las fieras estarán en paz contigo. Sabrás que en tu carpa hay prosperidad, y cuando revises tu morada, nada faltará. Verás que se multiplica tu descendencia y que tus retoños son como la hierba de la tierra. Llegarás a la tumba lleno de vigor como se levanta una parva a su debido tiempo” (Job 5,23-26).

c. Amor-fe

El amor-fe se basa en la dimensión espiritual y religiosa que atraviesa la acción del modelo, descrito como “el desarrollo del deseo de Dios innato en toda persona”. En el Cuadro de referencia que describe el Sistema Preventivo Salesiano, se dice que la “religión en el sistema preventivo es popular, sencilla y va a lo esencial: amor a Dios y amor al prójimo”¹³².

d. Pedagogía de la Alianza

Por último, la pedagogía de la alianza se fundamenta en la sensibilización del joven desde el momento de su ingreso; su permanencia es transitoria y se da el inicio a la Fase III, con la preparación para el egreso. Esta se reconoce como el acompañamiento en el reconocimiento de los logros personales, familiares y sociales, y la trascendencia necesaria en su proceso personal. Una vez el niño, la

¹³¹ Esta es la historia de Catalina, una niña que tenía 13 años cuando entró a las FARC pero que ahora hace parte del CAPRE. En Febrero 2 de 2017, día mundial contra el uso de niños soldado, viajó a Europa en compañía de algunos directivos de Ciudad Don Bosco, para presenciar el lanzamiento del documental *Alto el fuego*, dirigido por Raúl de la Fuente, y del cual ella es protagonista, junto con Manuel, otro de sus compañeros. Las palabras que aquí se citan, se tomaron el 23 de mayo de 2017 de la página de Misiones Salesianas: <http://misionessalesianas.org/noticias/201607/una-madre-no-se-cansa-de-esperar-felicidades-mama-0607>

¹³² López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 18.

niña, el adolescente o el joven egresa del programa al alcanzar los logros de la atención, se sostiene a partir del seguimiento progreso, con el objetivo de verificar el impacto que tuvo el proceso en él o ella, y la incidencia en la transformación de su entorno familiar, social y laboral, así como acompañar el inicio de su proceso de autonomía y responsabilidad.

La alianza simboliza también el trabajo conjunto entre diversos actores para llevar al joven a la etapa de egreso, con la certeza de que cuenta con las herramientas para reintegrarse, y el riesgo de reincidencia es mínimo. Por esto se dan acercamientos con la empresa privada, en el caso de la inserción laboral, y todas aquellas organizaciones e instituciones que puedan ser parte de la red de apoyo con miras al egreso del programa. La alianza incluye también a la comunidad y la familia, como principales soportes del joven¹³³.

2.4. RECAPITULACIÓN

El Modelo Salesiano de Reintegración en la Casa de Protección Especializada en la ciudad de Medellín, tiene como principio y fundamento el gran legado del humanismo cristiano, que toma el evangelio como fuente de inspiración y la promesa del Reino como razón última de su ser y de su hacer. Las estrategias concretas del Modelo Salesiano de Reintegración se articulan desde las cuatro dimensiones que contempla la Pastoral Juvenil Salesiana: la dimensión educativo-cultural, la dimensión de educación en la fe, la dimensión asociativa y la dimensión vocacional. Las cuatro enfocan dimensiones del ser humano que encuentran su culmen y realización, en la persona de Cristo, Buen Pastor.

El Sistema Preventivo de Don Bosco constituye una experiencia espiritual, una propuesta de evangelización para los jóvenes y una metodología pedagógica que lleva a salesianos, laicos, niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto, a restituir el valor de la vida y de la dignidad humana y a vivir una praxis que, desde los presupuestos antropológicos y morales de la vulnerabilidad, el reconocimiento y la reparación, evidencia la fuerza

¹³³ López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes...”, 23-24.

creacional de posibilidades en la que los seres humanos: reinterpretan su modo de estar en la realidad a través de la palabra, la narrativa y actos simbólicos renovados; transforman la realidad histórica desde la ruta samaritana; y evidencian la fuerza liberadora y salvadora de Dios, que obra al interior de la conciencia misma.

Las narrativas de los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto describen una vulnerabilidad que ha sido vulnerada hasta el extremo. Pero, tal y como lo señala el libro de Job 5,6-9: las raíces del mal pueden ser fácilmente rastreables. El hombre que siembra la miseria, es el mismo hombre que puede levantar su vuelo hacia lo alto. Esto es posible porque la realidad vulnerada y vulnerable del ser humano, se vuelve lugar de innumerables potencialidades cuando la acción de Dios logra ser percibida a través del amor cordialidad que ofrece el encuentro con el otro. El carácter deshumanizador de la guerra y las dificultades en el proceso de adaptación, no limitan el poder del vínculo afectivo que ofrece quien ha asumido la tarea de educar con el corazón y de brindar la confianza necesaria para que, niños, niñas y jóvenes, puedan dar un paso hacia el reconocimiento y la resignificación de sus proyectos de vida.

Las culpas que mortifican y crucifican la conciencia moral de los menores de edad son muchas. Pero es posible recuperar la esperanza cuando se reconocen las propias heridas y se acepta la racionalidad de la exigencia ética y de un actuar basado en convicciones que no transgredan la existencia del otro. Así se hace posible realizar el proyecto de vida desde una nueva perspectiva. Así se reconstruyen historias familiares, se restauran vínculos y se construyen sueños de transformación personal y social.

Cuando el niño, la niña o el joven desvinculado vuelve a soñar, se corrobora entonces la acción liberadora y salvadora de Dios en la realidad histórica. Recreando el mensaje de Job, 5, 23-26: se podrá hacer alianza bajo condiciones antes impensadas, el sentido de vida no faltará y muchas oportunidades perdidas volverán a resurgir. Aunque la muerte amenace, la fe abrirá el horizonte de lo trascendente para corroborar que sólo el amor restaura la dignidad de la persona.

Puede evidenciarse desde una aproximación teológico-moral que el Modelo Salesiano de Reintegración asume las potencialidades del ser humano logra llevarlas hacia su máxima expresión con los tres principios pedagógicos del Sistema Preventivo (amor-cordialidad, amor-razón, amor-fe). Estas potencialidades son el afecto, el juicio y la voluntad. Todas tres llevan hacia actitudes humanas genuinas: la presencia bondadosa, que nutre las relaciones de amistad y libera de la vulnerabilidad vulnerada; la participación consciente, que conduce al diálogo y salva identidades desde el mutuo reconocimiento; y el compromiso solidario, que reivindica el valor del trabajo y repara el mal ocasionado de manera simbólica.

Toda esta dinámica educativo-pastoral se encarna en el ambiente positivo que propicia el Sistema Preventivo mediante la pedagogía de la confianza, la pedagogía de la esperanza y la pedagogía de la alianza. Todas tres hacen posible que los niños, las niñas y los jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano, descubran las virtudes de la gracia de Dios que se manifiesta en cada uno de ellos: la caridad que conduce hacia el amor al prójimo; la esperanza que trae la certeza de un amor liberador y salvador; y la fe que se hace vida y aleja todo temor. Son las tres virtudes teologales que cuando se viven de manera consciente, posibilitan el compromiso cristiano y evidencian el imperativo de la fe. Es así como las conciencias crucificadas son bajadas de la cruz y se sienten impulsadas a transformar la realidad histórica. Niños, niñas y jóvenes se hacen servidores de la civilización del amor, profetas de la misericordia y constructores del Reino de Dios.

Desde la lógica que encierran todos estos argumentos, y la importancia que comporta el sistema preventivo para la praxis liberadora y salvadora del modelo de reintegración en el CAPRE, se evidencian implícitos, los presupuestos antropológicos que se requieren para poner en marcha el dinamismo de la tríada ética que posibilita opciones morales en quienes cargan con el peso de su pasado y sufren los señalamientos de una sociedad que no termina de comprender su difícil situación. De esta manera cobra mucho más sentido las palabras que el emérito Papa Benedicto XVI dirigió al entonces Rector Mayor de los Salesianos de Don Bosco, Don Pascual Chávez Villanueva:

Su carisma los pone en la situación privilegiada de poder valorar la aportación de la educación en el campo de la evangelización de los jóvenes. En efecto, sin educación no hay evangelización duradera y profunda, no hay crecimiento y maduración, no se da a cambio de mentalidad y de cultura. Los jóvenes nutren deseos profundos de vida plena, de amor auténtico, de libertad constructiva; pero con frecuencia, por desgracia, sus esperanzas se ven traicionadas y no llegan a realizarse. Es indispensable ayudar a los jóvenes a valorar los recursos que llevan dentro como dinamismo y deseo positivo; ponerlos en contacto con propuestas ricas de humanidad y de valores evangélicos; estimularlos a insertarse en la sociedad como parte activa por medio del trabajo, la participación y el compromiso por el bien común”¹³⁴.

Estas palabras de Benedicto XVI reconocen el bien que, salesianos y laicos comprometidos con la misión de Don Bosco, hacen a tantos jóvenes necesitados, exhortan a no desistir en la tarea, pero también se vuelve una constatación de los buenos frutos que se materializan día a día a través de experiencias como la del CAPRE. En el Modelo Salesiano de Reintegración todas las intervenciones educativas están marcadas por las instancias y urgencias de la persona y de su medio social y cultural. Se presta especial relevancia al itinerario de desarrollo profundo, progresivo y unitario que la personalidad requiere, así como la capacitación integral para la vida y para las responsabilidades sociales. Y al ser así, el proceso de reintegración busca el bien total de los niños, las niñas y los jóvenes.

Es posible afirmar, en la línea de lo que se ha venido analizando que, el movimiento ético de vulnerabilidad, reconocimiento y reparación, dentro del ambiente pedagógico salesiano, es el presupuesto antropológico y moral que busca ser atendido con la caridad del Buen Pastor. Libre de prejuicios, y a ejemplo del buen samaritano, es una pedagogía que visibiliza el rostro necesitado del otro, y le encamina a procesos que se gestan desde la propia conciencia.

¹³⁴ Carta de Benedicto XVI a D. Pascual Chávez Villanueva, Rector Mayor de los Salesianos de Don Bosco, con ocasión del Capítulo General XXVI.

3. CARGAR CON LA REALIDAD: APORTES AL MODELO SALESIANO DE REINTEGRACIÓN

*"[...] le llevó a una posada y cuidó de él. Al día siguiente, sacando dos denarios, se los dio al posadero y dijo: "Cuida de él y, si gastas algo más, te lo pagaré cuando vuelva [...]"
Lucas 10, 34-35*

En el primer capítulo se presentó la fundamentación antropológica y moral de vulnerabilidad, reconocimiento y reparación: experiencia humana que, asumida en la realidad histórica, conlleva una exigencia ética. En el segundo capítulo se hizo el análisis del Modelo Salesiano de Reintegración y la manera como la implementación del mismo, posibilita la dinámica de la triada ética hasta ver concretizada la praxis liberadora y salvadora de Dios en la vida de los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto. Ambos pasos fueron significativos para quitar las vendas y compadecerse con una realidad histórica que debe ser atendida. En este tercer capítulo se busca seguir la actitud del buen samaritano, quien además de pagar al posadero para que se ocupara del herido, promete volver. Se van a presentar entonces algunas comprensiones adicionales que permiten volver sobre el asunto para encontrar maneras diversas de poder cargar con la realidad y de motivar a otros para que también se comprometan.

3.1. LIBERAR Y SALVAR DESDE EL PLANO DE LA CONCIENCIA

3.1.1. Liberación y salvación en la Teología Histórica de Ellacuría.

Los conceptos de liberación y salvación son omnipresentes en los escritos teológicos de Ellacuría desde finales de la década de los sesenta¹³⁵. El primero de ellos guarda una relación estrecha con la corriente teológica surgida en Latinoamérica hace unas décadas. Liberación es inicialmente un concepto político, mientras que salvación es un concepto teológico. Él trabaja con ambos conceptos y su reflexión trae como consecuencia lógica

¹³⁵ Sols, "La Teología histórica de Ignacio Ellacuría", 74.

conclusiones que interpelan la praxis cristiana. Y es que no se puede perder de vista que la teología de Ellacuría “nace de una experiencia personal enmarcada en el tiempo y el espacio”¹³⁶. Surge entre clamores de liberación política, económica y social. Esa era la realidad.

Partiendo de su legado, aquí también se ha tratado de comprender la manera como Dios actúa en medio de la realidad histórica de un país en el que niños, niñas y jóvenes cargan con las heridas y las cicatrices de la guerra hasta en sus mismas conciencias. Pero con Ellacuría se tiene la certeza de que la reflexión acerca de Dios no deberá hacerse aislándose de los movimientos históricos, sino compartiendo “los gozos y las esperanzas, las tristezas y las angustias de los hombres de nuestro tiempo, sobre todo de los hombres y de cuantos sufren”¹³⁷.

El interés del jesuita no está en la dicotomía entre lo religioso y lo secular, pues más allá de eso se está frente al “problema del ser hombre, del respeto a la condición humana, del ejercicio práctico de los Derechos Humanos”¹³⁸. Ellacuría decide no hacer abstracción de su fe a la hora de atender las necesidades de la realidad histórica, se interrogan por la relación que pueda haber entre la fe y la historia concreta en la que vive. Se pregunta por la posición de Dios ante la situación histórica¹³⁹. Aunque comienza preguntándose si en la fe cristiana hay algo que tenga que ver con la liberación política, trasciende el punto de cuestionamiento y llega a descubrir que la teología cristiana es esencialmente soteriológica y que el anuncio cristiano es fundamentalmente un mensaje de salvación: “Dios salva al hombre de todo lo que le impide ser hombre”¹⁴⁰.

Con Ellacuría se parte entonces de la convicción profunda de que hay una salvación integral, una salvación que afecta a todo lo humano: “(...) no es suficiente con que la Iglesia se dedique a quitar el pecado del mundo. La salvación cristiana no consiste en la ausencia del pecado, sino en la plenitud de la vida”¹⁴¹. En consecuencia, tal y como afirma José Sols

¹³⁶ Ibid., 75.

¹³⁷ Gaudium et Spes, 1.

¹³⁸ Sols, “La Teología histórica de Ignacio Ellacuría”, 82.

¹³⁹ Ibid., 83

¹⁴⁰ Ibid., 84

¹⁴¹ Ellacuría, “Liberación: misión y carisma...”, 78.

“sería absurdo imaginar una salvación que se olvidara de alguna dimensión humana. Una salvación tal sería insuficiente, ya que no habría salvado al hombre como tal, sino sólo algún aspecto de su existencia”¹⁴².

A través del análisis deconstructivo y la aproximación teológico-moral al Modelo Salesiano de Reintegración, ha sido posible constatar entonces que el Sistema Preventivo está constituido por tres elementos importantes que se dirigen justamente hacia la liberación y la salvación de los niños, las niñas y los jóvenes desvinculados del conflicto. La experiencia del CAPRE encarna una praxis cristiana que busca el bien integral de los mismos y no excluye ninguna de sus dimensiones. Es una experiencia en la que niños, niñas y jóvenes buscan ser salvados de todo aquello que les impide vivir dignamente su condición humana.

No obstante, en este tercer capítulo también se quiere hacer un aporte constructivo al Modelo Salesiano de Reintegración en el CAPRE. Conscientes que la noción Ellacuriana de la salvación coincide con un modelo pedagógico que apunta hacia la “plenitud de la vida”, se quiere hacer un énfasis en la necesidad latente de poder reivindicar la dignidad de la conciencia moral, como presupuesto para una vida más plena. En la realidad histórica de los niños, las niñas y los jóvenes, dicha conciencia ha sido vulnerada y manipulada. Es preciso entonces que todas las estrategias puedan gestar su obra desde el reconocimiento, acompañamiento y fortalecimiento de la conciencia moral. Además, debe recordarse que, “la persona humana, en su propio ser y en su propia dignidad, reclama un respeto incondicional, independiente de toda valoración y finalidad; absoluto, en una palabra”¹⁴³.

3.1.2. Dignidad de la Conciencia Moral

Desde la conciencia será posible configurar la noción de pasado, presente y futuro y se podrán encontrar nuevas formas de estar en la realidad y así poder actuar a partir de ellas. Desde la conciencia se hace posible encontrarle un sentido a la historia. Desde la

¹⁴² Sols, “La Teología histórica de Ignacio Ellacuría”, 84.

¹⁴³ Rahner, “Escritos de Teología”, 256.

conciencia es posible deconstruir y construir la realidad. En la conciencia están las posibilidades¹⁴⁴ de orientar las acciones humanas que transforman la realidad.

Aquí no se quiere debatir sobre las tantas connotaciones o definiciones que se pueden hacer sobre el concepto de “conciencia moral”. Se sabe que la expresión alude a una realidad amplia y compleja. Marciano Vidal afirma que en sentido extenso el término puede englobar la sensibilidad moral, el núcleo de valores que constituyen la moral objetiva y la responsabilidad subjetiva¹⁴⁵. Aunque no es inadecuado asignarle ninguno de estos significados, aquí se ha preferido hablar de la conciencia moral en el sentido estricto que ofrece el mismo Vidal. Es decir,

(...) como un factor específico dentro de la estructura y el funcionamiento de la vida moral. Con esta delimitación, consideramos la conciencia moral en cuanto significa la implicación del sujeto en el proceso moral. En razón de la conciencia moral, la persona queda afectada por la moralidad; y, a su vez, el proceso moral queda matizado por la intervención del sujeto. “Intervención” e “implicación” del sujeto son los dos parámetros fundamentales para la comprensión de la conciencia moral¹⁴⁶.

Tampoco se puede perder de vista que la “consciencia” o el “ser consciente” constituye el apoyo de la conciencia moral. Apoyo que se constituye mediante: a) una base biológica -neurofisiológica- que posibilita el estado de “vigilancia”; b) una formalización psicológica que da lugar a la “subjetividad” (autoposesión e integración de la vida psíquica en la unidad del sujeto); c) una implicación social que da lugar a la “concienciación” o la responsabilización de la vida relacional y de la praxis humana.

¹⁴⁴ En el libro de Arango y Solano se dice que Ellacuría plantea lo siguiente: “Posibilidad no es lo que cualquier potencia puede hacer, porque ya está en condición próxima para hacerlo, sino –como venimos repitiendo– aquello que posibilitando positivamente no puede pasar a ser realidad, sino por opción” 131.

¹⁴⁵ Vidal, “Para conocer la ética cristiana”, 58.

¹⁴⁶ Ibid.

Según el Concilio Vaticano II en la Constitución Pastoral *Gaudium et Spes*, la razón suprema de la dignidad humana “consiste en la vocación del hombre a la unión con Dios”¹⁴⁷. En un segundo lugar está la libre decisión de la conciencia moral, pues “la dignidad humana requiere que el hombre actúe por convicción interna personal y no bajo la presión de un ciego impulso interior o de la mera coacción externa”¹⁴⁸. De esta manera,

La dignidad e importancia de la conciencia moral se mide desde la dignidad y valía de la persona. Esta da su dignidad a la conciencia (...); por eso la conciencia, lo mismo que la persona, tiene el derecho a la inviolabilidad. Por su parte, la conciencia devuelve la dignidad a la persona: según los dictámenes de la propia conciencia será juzgado personalmente cada hombre; la persona no puede ser avasallada por razón de su conciencia moral¹⁴⁹.

Consecuentemente, la conciencia moral juega un papel importante en la transformación de la realidad histórica del sujeto y de la sociedad, dado que su afirmación tiene una función humanizadora, origina convergencia y ámbitos de actuación común entre los hombres de buena voluntad¹⁵⁰, impide caer en la intolerancia y propicia el diálogo y la confrontación. Por eso Vidal afirma que la conciencia moral sólo tiene a la Caridad como límite¹⁵¹. De ahí que San Pablo desee en sus comunidades conciencias ilustradas, pero más que todo, corazones que amen. Por eso el llamado apóstol de los gentiles afirma que “el conocimiento engríe, lo constructivo es el amor” (1 Cor 8,1; cf. 8, 12-13; 10, 23.29).

La conciencia es expresión fundamental de la persona y norma constitutiva para su obrar. En ello radica la importancia de saberla formar en la libertad y desde sanos criterios de discernimiento que le lleve hacia manifestaciones más autónomas que heterónomas. Además, no se puede perder de vista que,

¹⁴⁷ *Gaudium et Spes*, 19.

¹⁴⁸ *Ibid.*, 17.

¹⁴⁹ Vidal, “Para conocer la ética cristiana”, 62.

¹⁵⁰ *Gaudium et Spes*, 16.

¹⁵¹ Vidal, “Para conocer la ética cristiana”, 63.

(...) lo que se experimenta y practica de forma regular puede adquirir valor normativo. Por lo tanto, relacionado con la idea de que los jóvenes carecen de la capacidad de atribuir significados morales a la violencia es la noción de que los niños que participan en la violencia durante largos períodos de tiempo es probable que pierdan la capacidad de empatía con los demás y comienzan a internalizar el comportamiento violento como norma práctica. Esta suposición alimenta temores sobre la persistencia de la violencia en los ex jóvenes combatientes tras el cese del conflicto, porque se entiende que tal comportamiento se arraiga y no puede ser revocado.

Pero aquí se ha visto cómo el Sistema Preventivo parte de aquella semilla de bondad que reside en el fondo de cada corazón humano. En la vivencia de esta identidad carismática se tiene la convicción profunda del Dios que actúa en el santuario de la conciencia y que infunde su gracia a través de aquellas potencialidades humanas que permiten vivir en la práctica implícita de las virtudes teologales. Por tal motivo, se hablará en los siguientes apartes sobre el modo en que podría enfocarse la comprensión de las tres potencialidades del afecto, el juicio y la voluntad para llegar hasta una moral de actitudes que esté movida por el dinamismo interno de la fe, la esperanza y la caridad. Pero se hará especial énfasis en el afecto; el motivo o la razón, estará implícito en el mismo desarrollo del texto.

3.2 DINAMIZAR LAS POTENCIALIDADES DEL SER

“El conflicto armado origina cambios profundos y transformaciones radicales en la vida cotidiana de los niños por el desarraigo, por el rompimiento de la identidad personal y social, de los vínculos afectivos, y por generar rupturas en las culturas familiares y sociales, lo cual exige una reinención de las identidades”¹⁵². Pero junto con la realidad histórica está también la historia como actuación de posibilidades, como construcción y deconstrucción de la realidad y como proceso creacional de capacidades. Por eso Ellacuría afirma que,

¹⁵² Mejía, “Colombia: huellas del conflicto en la primera infancia”, 40.

...la identidad resultante es una identidad superior que engloba lo que cada cosa tiene a la vez de sí mismo y no de sí mismo: cada cosa es lo que es presente e inmediatamente, pero al mismo tiempo es realmente lo que todavía no es y pugna por ser frente a lo que ya está siendo como “momento” de una totalidad procesual; “momento” que debe dejar de ser para que el todo se realice procesualmente, pero que su dejar de ser no es un mero pasar, sino un ser sobrepasado por la negación activa de lo que va a llegar a ser¹⁵³.

Por esa razón, las potencialidades del ser humano en las que el Sistema Preventivo enfoca sus principales esfuerzos, configura una praxis pedagógica que se vuelve creativa, toda vez que anima procesos en los que los niños, las niñas y los jóvenes encuentran una manera diferente de interpretar la realidad, de situarse frente a la misma y de transformarla con actitudes morales más conscientes. Dinamizar entonces las potencialidades del afecto, el juicio y la voluntad, podrá ser una manera de llevar la vulnerabilidad, el reconocimiento y la reparación hacia el fin último que estas entrañan como tríada ética: hacer opciones morales que den cuenta del origen que comparten.

Dicho origen, tal y como se había mencionado en el primer capítulo, es el carácter intrínsecamente social del ser humano, la necesaria relación con la búsqueda de la verdad y la potencialidad para desbordar y recrear la realidad. Todo esto mediado por los afectos, el lenguaje y el símbolo. A continuación se ofrecen algunas pistas que ayudan a dimensionar la importancia de enfocar estos tres aspectos en la praxis pedagógica del Modelo Salesiano de Reintegración.

3.2.1. Emociones que estimulan el afecto

Álvaro Marchesi, Secretario general de la OEI dice que

(...) la primera infancia es la etapa evolutiva más importante de los seres humanos. En ella no sólo se establecen las bases madurativas y neurológicas del

¹⁵³ Ellacuría, “Filosofía de la realidad histórica”, 21.

desarrollo, sino que también se viven experiencias cruciales que afectan a la dimensión afectiva de los individuos, a la confianza en las personas y a la manera de encarar las oportunidades y los retos que aparecerán a lo largo de la vida¹⁵⁴.

En las investigaciones sobre procesos de prevención y atención, se encuentra que las relaciones con los adultos, profesionales o miembros de las familias tutoras, ocupan un lugar central en los procesos. Se ha descubierto que es fundamental que los jóvenes construyan en su proceso de reintegración y, más allá de este, vínculos confiables, que permitan entrar en el terreno de lo humano, y salir de la deshumanización de la guerra. Así,

el principal capital con el que debería trabajar la atención psicosocial, parece ser, el capital relacional de estos jóvenes, que vuelto a activar en la confianza, sería soporte emocional y social para el joven, cuando se enfrente al egreso del programa. Esto va acompañado, de la necesidad, de reconocer los recursos de niñas, niños y jóvenes excombatientes, además de los elementos del trauma psicosocial¹⁵⁵.

Puesto que ya se ha dicho cuán importante es el aporte de las ciencias a la reflexión pedagógica, teológica y moral, aquí se tomarán en cuenta algunas acotaciones que Ramón María Nogués, catedrático emérito de antropología biológica de la Universidad Autónoma de Barcelona, podría hacer al respecto. Él es un presbítero Escolapio que ha realizado estudios de pedagogía, filosofía, teología y biología. En su libro “Dioses, creencias y neuronas” habla de la fe como una actitud humana perfectamente asequible y descriptible, pero que puede considerársele también como una actividad Mental previa al lenguaje, lo que no es fácil de precisar, dado que sin lenguaje probablemente no se puede pensar.

(...) La fe, en sus estados centrales, puede ser previa al lenguaje, y el origen ontogenético de la fe puede radicar en arquetipos emocionales previos a la adquisición del lenguaje formal. Se puede creer, pues, con contenidos específicos muy reducidos, de la misma manera que pueden coexistir una gran credibilidad con una ausencia de fe seria.

¹⁵⁴ Mejía, “Colombia: huellas del conflicto en la primera infancia”, 21.

¹⁵⁵ Cifuentes, “Niñas, niños y jóvenes excombatientes: revisión de tema”, 19-20.

Siendo así que la fe, igual que muchas experiencias importantes, moviliza dimensiones mentales humanas de tipo emocional, hay que buscar raíces muy importantes de la fe en las capacidades emocionales humanas. La fe implica primariamente una entrega general a la vida y aquello que la expresa, y sólo secundariamente se concreta en un conjunto de afirmaciones o formulaciones precisas y determinadas.

La fe, pues, corresponde en gran parte a la biografía emocional. Las actitudes que en el itinerario vital de cada uno han acompañado la existencia van configurando la Capacidad de entregarse a la vida y pronunciar un “sí” que en principio no necesita muchas palabras, y que en sus primeros estadios no necesita ni poder hablar¹⁵⁶.

Nogués explica cómo las relaciones humanas maduras hacen siempre referencia a un tú, y las estructuras emocionales básicas, en vía análoga, también se van abriendo a la alteridad, superando el egocentrismo, hasta asomarse al mundo externo en el cual los “elementos más significativos son los otros yos, dado que las cosas no son capaces de suscitar una alteridad profundamente alteradora como la que sí pueden suscitar las personas”¹⁵⁷. La fe hace salir de sí y sitúa en una cierta forma de “seducción alteradora”. De esta manera es como Nogués explica que el Yo queda modificado al salir de su ego, y en este verterse hacia afuera es lo que se abre a alteraciones creadoras, una de las cuales -la central- es la que se llama amor.

Confianza, esperanza, fe y amor son áreas con muchas intersecciones enriquecedoras. La fe acaba siendo un Sí a la realidad, con un trasfondo de confianza relacional que abre a la convicción de que la vida va más allá y tiene más profundidad que los datos observables por los estímulos limitados que activan nuestro cerebro. (...) la realidad debe ser interpretada, y la fe la interpreta en una perspectiva de agradecimiento y creatividad que le da un sentido y una dirección;

¹⁵⁶ Nogués, “Dioses creencias y neuronas”, 17-18.

¹⁵⁷ Ibid., 18.

sentido que no está en contradicción con los datos observables, pero que tampoco se limita a ellos¹⁵⁸.

Es importante entonces hablar de las emociones, porque dan sustento a la dinámica de la fe, y consecuentemente, también acompañan las conductas y las experiencias más significativas en la vida humana, ellas son un determinante esencial de las conductas, mucho más determinante que la lógica o la razón. Debe tenerse en cuenta además que la expresión religiosa que se conoce como fe es definida adicionalmente en la teología escolástica del occidente cristiano como un *obsequium rationale*. Y tal y como lo afirma Nogués, en esta expresión la palabra *obsequium* “indica un asentimiento emocional o afectivo dirigido no a una fórmula sino a una propuesta, mensaje o persona que se intuye o adivina como válida para solicitar nuestra aquiescencia”¹⁵⁹. Con todo, “tanto la fe religiosa como otras adhesiones emocionales suficientemente críticas constituyen el motor principal de las conductas más dignas, cualitativas, dinamizadoras y eficaces de la aventura humana”¹⁶⁰.

Es importante hacer notar que el aporte de algunos autores ya citados, probablemente coinciden en dar a las emociones y a los sentimientos, un papel de importante consideración en la formulación de sus diferentes postulados. Así por ejemplo, Martha Nussbaum cuando escribe “Emociones Políticas”, Mèlich en su “Ética de la compasión” y Jon Sobrino en “Principio Misericordia”. De hecho, no podría concebirse un San Juan Bosco que tan sólo se hubiera dejado orientar por el predominio de la razón y no de aquello que le indicaba el corazón. Emociones y sentimientos juegan un papel fundamental en el modelo de reintegración.

Se dice que “la potencia del daño padecido permanece en emociones, imágenes y palabras asociadas que evocan el conflicto y reviven el temor a la ruptura, el dolor de la pérdida”¹⁶¹. Y esto cobra aún más sentido si se tiene en cuenta aquella idea de B. Loveman que Montero

¹⁵⁸ Ibid., 19.

¹⁵⁹ Ibid., 54-55.

¹⁶⁰ Ibid., 55.

¹⁶¹ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 117.

parafrasea de la siguiente manera: “las dificultades para reconciliarse se encuentran asociadas a la persistencia de las emociones, pues en ellas se suele condensar y mantener intactas las significancias originales del conflicto”¹⁶². Por eso Nussbaum,

(...) apuesta por que las instituciones políticas y sociales ayuden al cultivo de las emociones morales, y así la educación emocional se incorpore a la formación de un buen carácter. En sintonía con la *sittlichkeit* (vida ética) hegeliana, se defiende la creación de instituciones políticas y sistemas legales que conformen un entorno facilitador del adecuado desarrollo de las emociones de los ciudadanos. Sobre este particular, Nussbaum declara su preferencia por instituciones y leyes que apoyen a los individuos en sus esfuerzos por ampliar su capacidad de compasión, amor y reparación, en tanto los considera «bienes primarios» que cualquier sistema político debe respaldar¹⁶³.

Y para concluir, es importante tomar en cuenta unas cuantas aportaciones que Antonio Damasio hace desde el campo de las neurociencias. Este es un conocido neurobiólogo portugués establecido en los Estados Unidos, se ha dedicado al estudio de las correlaciones neurológicas con los estados mentales, y de forma concreta a los procesos de generación de conciencia en sus relaciones con la sensación y la emoción.

Nogués cita a Antonio Damasio en su libro “Dioses, creencias y neuronas”, y dice que al seguir sus obras: “El error de Descartes”, “En busca de Spinoza”, “La sensación de lo que ocurre”, es posible entender que para este científico, la conciencia no se puede separar de la emoción, ni la emoción del cuerpo. “Distingue en la conciencia dos dimensiones principales: “La conciencia central, que es un fenómeno biológico primario al cual corresponde el ser central, y la conciencia ampliada, una elaboración que sitúa el organismo en el devenir histórico, experiencia de elevada complejidad que da lugar al ser autobiográfico con diversos niveles de organización”¹⁶⁴. Damasio dice que,

¹⁶² Ibid., 117-118.

¹⁶³ Benedicto, “Martha Nussbaum: emociones, mente y cuerpo”, 597.

¹⁶⁴ Nogués, “Dioses creencias y neuronas”, 67.

(...) a primera vista no hay nada distintivamente humano en las emociones, teniendo presente que existen claramente criaturas no humanas que tienen emociones a raudales, y a pesar de todo sí hay algo bastante distintivo en la forma como se han conectado las emociones con ideas, valores, principios o juicios complejos que sólo experimentamos los humanos; y en esta conexión radica nuestra legítima sensación de que la emoción humana es especial. La emoción humana no trata sólo del placer sexual o del miedo a las serpientes. Habla también del horror al contemplar el sufrimiento y de la satisfacción que nos produce la administración de la justicia (...)¹⁶⁵.

Damasio descubre con algunos de sus estudios que la reducción selectiva de la emoción es como mínimo tan perjudicial como la emoción excesiva. “No parece cierto que la razón gane nada si funciona sin el contrapeso de las emociones. Al contrario, las emociones probablemente ayuden al razonamiento, sobre todo cuando se trata de asuntos personales o sociales que implican riesgo o conflicto”¹⁶⁶. Para Damasio, la emoción bien dirigida y bien desplegada se convierte en un sistema de apoyo sin el cual el edificio de la razón no puede funcionar adecuadamente. He ahí un presupuesto claro que debe tomarse en cuenta en las fases que marca el proceso de reintegración en el CAPRE y razón por la cual se hizo tanto énfasis en hablar sobre las emociones, los sentimientos y los afectos, antes que las otras dos potencialidades humanas.

3.2.2. Palabras que estimulan el juicio

En cuanto se va ejercitando la capacidad del juicio, se va afinando la conciencia ante la luz de la verdad. Gracias a la verdad, hecha diálogo, instrucción y análisis, se da la conciencia de un obrar con fundamento que saca del egoísmo y permite descubrir el rostro del otro. Ese otro que es semejante pero que no es otro yo y que tampoco es parte de mí. Para poder llegar a estos niveles de reconocimiento intersubjetivo se precisa de cierto equilibrio, una cierta conexión con el otro, a la vez que una aceptación de su independencia.

¹⁶⁵ Damasio, “La sensación de lo que ocurre”, 45.

¹⁶⁶ Ibid., 51.

La Pastoral Juvenil Salesiana ya resalta este aspecto cuando afirma en el “Cuadro de Referencia” que, “más que la demostración discursiva, la justificación o la convicción, los jóvenes prefieren la narración, la sugerencia, la implicación en las narraciones de historias vividas”¹⁶⁷. Esto exige que el educador que acompaña los procesos de reintegración debe de estar preparado para contar la propia historia y la propia fe, pues “lo que hemos visto y oído” es a fin de cuentas lo que hay que transmitir a través del potencial inmenso de la palabra, del lenguaje y la narración.

Según lo abordado en el primer capítulo, y las citas que se tomaron en cuenta para la fundamentación antropológica de la tríada ética, se puede decir que el reconocimiento no es una experiencia intrapsíquica, sino una experiencia intersubjetiva. El vehículo, el espacio común, es la palabra, en su sentido más abierto y simbólico. El reconocimiento es encuentro auténtico con la propia realidad y con la del otro. De hecho, personajes como Levinas y Nussbaum, consideran que la autenticidad de este encuentro es lo que define el tipo de relación que un sujeto puede llegar a establecer con otro sujeto y consigo mismo. Aunque al inicio ya se haya mencionado algo, cabe recordar que también Mèlich expresa algo en relación a lo que se viene diciendo:

Existe una relación ineludible entre “finitud” y “palabra” humana, porque es en la provisionalidad, en la fragilidad y en la vulnerabilidad de la palabra humana donde la finitud aparece como una presencia inquietante. En la palabra humana surge una posibilidad de ser otro, de ser diferente, y también una inevitabilidad: ser para el otro, ante el otro, responsable del otro. La finitud de la obra humana es reveladora de alteridad, de mi propia alteridad, así como de la alteridad del otro¹⁶⁸.

Para Juan Masiá, jesuita que ya se citó anteriormente, la palabra es como “la frontera entre el sujeto y el mundo, entre el sujeto y los otros, entre el sujeto y él mismo. Es el punto de encuentro entre el yo y lo otro o las otras personas, así como del yo consigo mismo”. Afirma que dentro del lenguaje, “en esos dos polos que son los pronombres personales y el verbo ser, se pone de manifiesto lo típico del modo humano de estar en el mundo: “un

¹⁶⁷ Dicasterio para la Pastoral Juvenil. “La Pastoral Juvenil Salesiana”, 102.

¹⁶⁸ Mèlich, “Filosofía de la finitud”, 18.

cuerpo que dice yo”, desde su propia realidad personal, ante la realidad personal de un igualmente corporal, en el marco de la Realidad o el Ser, con mayúscula”¹⁶⁹.

Por eso Mèlich insiste que la palabra de cada quien, necesita ser acogida y reconocida. Por eso la palabra humana es una palabra ambigua, frágil, vulnerable, pero a su vez, es una palabra verdaderamente humana, es una palabra ética, una palabra responsable del otro, sensible a la voz del otro¹⁷⁰. El ser humano, en la medida en que es un ser dotado de palabras, puede convertir su palabra en palabra ética.

La ética sólo es posible en la medida en que el trato con la palabra del otro sea respetuoso, solícito, hospitalario. La ética es posible en la medida en que las palabras no signifiquen únicamente “de otra manera”, sino “para otro”. La palabra es una palabra ética si es una palabra que “se da al otro”, si es un “darse en la palabra dada”. La relación ética implica una donación, un dar, un dar en la palabra y un darse en la palabra. Y este darse en la palabra quiere decir cuidar, velar porque la palabra siga viva, significa dar testimonio de una vida, de una experiencia, quiere decir creerse que la peripecia del otro es mi problema, que, por decirlo con Paul Celan, *yo soy tú, cuando yo soy yo*¹⁷¹.

Por la palabra los seres humanos se instalan en el mundo y, según Mèlich, esto es lo que suele denominarse *interpretación*. Pero,

(...) su situación nunca es definitiva. Ya hemos dicho que el situarse del hombre en el mundo resulta en todo momento provisional, hasta el punto de que es necesaria en cada instante una recontextualización en función de los diferentes momentos de la vida. A este “mundo por la palabra” lo llamamos *interpretación*. Así pues, la *interpretación* no es sino una acción antropológica fundamental. Sin la *interpretación* no sería posible instalarse en el mundo por la palabra, y el mundo no

¹⁶⁹ Masiá, “Fragilidad en esperanza”, 99.

¹⁷⁰ Mèlich, “Filosofía de la finitud”, 19.

¹⁷¹ *Ibid.*, 21.

podría convertirse en “mundo de la vida” (*Lebenswelt*), lo que es lo mismo en nuestra terminología, “mundo-con-sentido”¹⁷².

Consecuentemente, todo lo que se puede afirmar de la condición humana, tiene lugar en la realidad histórica, en un tiempo narrado y, y por tanto, en un mundo construido a partir de muy diversas interpretaciones. Afirma Rainer María Rilke que “nuestra vida se pasa transformando”, y parece entonces que esto es posible desde el horizonte de interpretación que proporciona la palabra misma. Para Marquard, la interpretación permite transformar allí donde el cambio parecía imposible. Y aunque el pasado no se puede cambiar, si es posible cambiar la relación que se establece con él, es decir, la propia interpretación que se tiene del pasado.

Nogués, facilitando un acercamiento al mundo de las neurociencia, afirma que “la palabra es una pieza clave en la captación del mundo, la posibilidad de ordenar sus elementos, la expresión y comunicación de los estados interiores, la objetivación de los datos del mundo externo, la capacidad de establecer relación”¹⁷³. Él afirma que no hay pensamiento sin palabras, que el lenguaje es un recurso mental potentísimo, y constituye la base para la organización del pensamiento. De hecho, hace notar que el ser humano piensa utilizando palabras y frases, y este es el motivo por el cual el lenguaje puede considerarse punto de encuentro entre la actividad mental y la realidad. Eso hace que el lenguaje sea la oportunidad para organizar el mundo.

Por la palabra se llega al diálogo y todo proceso de formación moral precisa del mismo. De hecho, toda educación moral ha de ser dialogada. “El diálogo se convierte en método, actitud y proceso. En el campo del desarrollo moral el verdadero camino pasa por acompañar, buscar y ver juntos, ayudar a discernir, confrontar y valorar”¹⁷⁴. De ahí la importancia de una pedagogía de la confianza, de la esperanza y de la alianza. Su praxis consolida un camino en el que el joven puede compartir encuentros amistosos que favorecen el encuentro dialogal. Por eso Berset, siguiendo la psicoterapia “centrada en el cliente” de

¹⁷² Ibid., 41-42.

¹⁷³ Nogués, “Dioses creencias y neuronas”, 114.

¹⁷⁴ Albuquerque, “Moral cristiana y pastoral juvenil”, 37.

Rogers, enseña que la orientación moral debe estar centrada en el joven, y considera el diálogo como una *relación de ayuda*¹⁷⁵. Esto es válido si se tiene en cuenta la forma como este mismo autor entiende la relación de ayuda:

Entiendo por esto unas relaciones en las que al menos uno de los dos protagonistas intenta favorecer en el otro, el crecimiento, el desarrollo, la madurez, un mejor funcionamiento y una mayor capacidad de afrontar la vida. El otro puede ser un individuo o un grupo. También se podría definir una relación de ayuda como una situación en la cual uno de los participantes intenta favorecer en uno o en otro o en los dos, un mayor aprecio de los recursos internos latentes en el individuo, así como una mayor posibilidad de expresión y un mejor uso funcional de sus recursos¹⁷⁶.

En últimas, el diálogo favorece la toma de conciencia y permite que los jóvenes descubran la orientación que deben dar a sus propias vidas. El salesiano Eugenio Alburquerque ofrece fundamentos para una propuesta de formación ética en los jóvenes, en su libro “Moral Cristiana y Pastoral Juvenil”. Al hablar sobre la importancia del diálogo, hace referencia a González de Cardedal¹⁷⁷, y sugiere que sea tenida en cuenta la tarea que este autor propone de *exhortar, interrogar e incitar*. Esta es la forma más grande de respeto y amor para quien se inicia en la existencia y necesita que se le lleve a descubrir la realidad¹⁷⁸.

La exhortación es la forma más respetuosa de acercarse al hombre. Y el hombre debe ser exhortado “para que vaya más allá de su aposentamiento en el entorno”, porque la exhortación desencadena una lucha interna “entre el poder de la flacidez satisfecha con lo que hay, y la sospecha de las realidades no conocidas que

¹⁷⁵ Cfr. Berset, “Orientación moral no directiva de los jóvenes de 16-20 años”, 87-116.

¹⁷⁶ Rogers, “El proceso de convertirse en persona”, 27.

¹⁷⁷ Olegario González de Cardedal (Cardedal, La Lastra del Cano, (Ávila), 2 de octubre de 1934) es un sacerdote y teólogo católico español. Doctor en Teología por la Universidad de Múnich, también estudió en Oxford y en Washington D. C.. Ha sido durante largos años catedrático de la Universidad Pontificia de Salamanca hasta su jubilación en 2004 y es miembro de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas. Fue colaborador de Xavier Zubiri, alumno de los teólogos Michael Schmaus y Karl Rahner. (Olegario González de Cardedal. (s.f.). En *Wikipedia*. Recuperado el 14 de febrero de 2017 de https://es.wikipedia.org/wiki/Olegario_Gonz%C3%A1lez_de_Cardedal).

¹⁷⁸ Cfr. O. González de Cardedal, “Material para un educador con un epílogo para japoneses”, 135-138.

puede haber, entre la voluntad de límites que dan seguridad, y la necesidad de lo ilimitado, en lo cual el hombre se sienta como libre y no como prisionero de un entorno.

La exhortación se prolonga en interrogación. El diálogo representa un alumbramiento. La palabra de uno ayuda a nacer la palabra del otro. Es camino hacia la verdad. Y exhortar es acercarse a la verdad, en el reconocimiento de la perplejidad, la cura y el tanteo. Por ello, es interrogación y búsqueda, que acaba convirtiéndose en incitación. En el diálogo se pone en juego siempre la libertad de la persona. Y el diálogo de orientación moral explica una doble tarea: área de liberación y apertura, y tarea de responsabilización, que son las coordenadas de todo crecimiento moral¹⁷⁹.

Consecuentemente, la educación moral no es sinónimo de enseñar, impartir y hacer cumplir normas de comportamiento. A los niños, las niñas y los jóvenes desvinculados del conflicto hay que ayudarles más bien, a que sean capaces de asumir responsablemente su vida y su destino. Hay que ayudarles a despertar y madurar las capacidades éticas que llevan en su interior, para después ayudarles a buscar la dimensión ética de la realidad histórica en la que se encuentran situados. Una formación dialogal que exalta el valor de la palabra, “es una formación que parte de la experiencia, que la confronta y dialoga y que busca el discernimiento moral”¹⁸⁰. Esto supone “ayudar a ver la realidad tal cual es, a descubrir las causas que la determinan y conforman; a examinar y valorar las propias situaciones de vida, y a buscar respuestas a la luz de Cristo”¹⁸¹.

3.2.3. Símbolos que estimulan la voluntad

En la experiencia del CAPRE se sabe que “proteger y acompañar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que han sido víctimas del conflicto colombiano es un imperativo en

¹⁷⁹ Albuquerque, “Moral cristiana y pastoral juvenil”, 38.

¹⁸⁰ Ibid., 39.

¹⁸¹ Ibid.

la construcción del posconflicto”¹⁸². Desde el papel que realizan como institución, instan a que la patria se plantee su papel educativo para con ellos, que los acompañe en el fortalecimiento de sus personalidades hasta su madurez y que les entregue con dignidad la condición de ciudadanos que aportan al desarrollo nacional¹⁸³. Y justamente, al hablar de patria, es posible centrar la mirada en el papel que juega lo simbólico dentro de los procesos de reintegración y reparación social.

“La patria” es una palabra con raíces latinas que significan familia o tierra paterna. Suele designar a la tierra natal o adoptiva a la que un individuo se siente ligado por vínculos de índole afectiva, cultural o histórica. De ahí que se denomine “patriotismo” al pensamiento o sentimiento que vincula a un individuo con su patria. Pero no será posible que un niño, una niña, y un joven desvinculado del conflicto, obre con sentido patrio, si antes no se ha potencializado su mundo afectivo y su capacidad de comunicar emociones y sentimientos a través de la palabra. Esta es la razón por la cual se ha seguido la ruta propuesta. Lo simbólico posibilita la reparación y, esta a su vez, mueve hacia el compromiso social y la transformación positiva de la realidad.

La misma Pastoral Juvenil Salesiana resalta el valor de lo simbólico cuando afirma en el “Cuadro de Referencia”:

(...) es necesario educar la capacidad simbólica, es decir, la capacidad de comunicar y de entrar en comunión con lo que no se transmite por medio de conceptos únicamente, sino que requiere la capacidad sensible y la creatividad. Hay que empezar comunicando vivencias y realidades con el gesto y con experiencias antropológicas de carácter ritual (el saludo, la fiesta, el rito de la paz...). La dimensión simbólica nace de la necesidad de entrar en comunión con el Misterio de Dios ya presente en la realidad de cada día. En este sentido, los lenguajes litúrgicos, catequético y experiencial deben ser utilizados armónicamente¹⁸⁴.

¹⁸² López, “La reintegración de niños, niñas y adolescentes desvinculados del conflicto armado”, 4.

¹⁸³ Ibid.

¹⁸⁴ Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana. “La Pastoral Juvenil Salesiana”, 102.

Para explicitar mejor el sentido simbólico de la reparación es preciso tener en cuenta la descripción que se ofrece en “Trauma, duelo, reparación y memoria”. Allí se dice que,

La indemnización por el daño causado o una placa en memoria de una o más personas pueden formar parte de medidas de reparación. Pero la reparación social se funda, en primer lugar, en el reconocimiento de que los hechos ocurrieron efectivamente y que constituyeron una injusticia y un abuso, al violarse derechos fundamentales de las personas y las comunidades. La reparación opera mediante un cambio en la actitud social y cívica de las autoridades al asumir la responsabilidad por lo sucedido y sus consecuencias mediante gestos simbólicos y acciones directas, y cuyo propósito es desagraviar y resarcir esos agravios y daños identificados. ¿Qué medidas y acciones forman parte de las políticas de reparación por parte del Estado en cada circunstancia? ¿Qué es lo que hace o puede hacer la sociedad civil? ¿Qué es lo que las víctimas identifican, requieren y demandan como reparación? Parece obvio que la reparación no se agota en la verdad ni en la sanción judicial de los responsables, pero ambos elementos forman parte del proceso que conduce a la percepción de las víctimas de sentirse reparadas, no obstante considerar que las experiencias y las pérdidas vividas son por definición irreparables¹⁸⁵.

En primer lugar debe tenerse en cuenta que reparación no es restituir un estado u orden previo. Montero afirma que reparar no es remendar y que más bien supone “reconocer la realidad tal como fue, con el daño que ha producido, y elaborar lo padecido o lo hecho padecer en la memoria biográfica y social”¹⁸⁶. La ruptura misma, si es auténticamente reparada, puede posibilitar mayor humanidad. De modo que, reparar pueda concebirse más como un recrear que como un restaurar. He aquí un punto nodal entre el aporte del Sistema Preventivo cuando educa en positivo desde las potencialidades del ser humano, y lo que Ellacuría va a señalar particularmente dentro de su Teología Histórica como “proceso creacional de capacidades”.

¹⁸⁵ Lira, “Trauma, duelo, reparación y memoria”, 20.

¹⁸⁶ Montero, “Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación”, 136.

La historia como “proceso creacional de capacidades” parte de la “identificación del hombre o la mujer como ser cargado de facultades innatas que a su vez posibilitan un sinnúmero de potencialidades en él o en ella, con las que en definitiva puede actualizar las posibilidades que estén a su alcance”¹⁸⁷. Arango y Solano dicen que para Ignacio Ellacuría estos dos elementos no bastan para hacer historia; es necesario que el ser humano adquiera un valor agregado que permita generar un dinamismo capaz de crear una nueva realidad, de modo que podamos referirnos al presente como algo cualitativamente distinto al pasado: el dar de sí. Para esto se requiere de unas dotes que constituyen un principio de posibilitación, él les llama capacidades. De esta manera, “lo que procede de las potencias y facultades, en tanto que meras potencias y facultades, es puramente natural; lo que procede de las capacidades, en tanto que capacidades, es formalmente histórico”¹⁸⁸. Por eso Arango y Solano, citando al mismo Ellacuría en su libro “Filosofía de la realidad histórica”, afirman:

De ahí que la historia no sea solo proceso de posibilitación tradente de modos de estar en la realidad, sino es además proceso tradente de capacitación. Y este a su vez es un proceso de posibilitación. Al ser humano no le son dadas de una vez todas las posibilidades, pero al actualizar las que están a su alcance, avanza hacia la construcción de otras, incluso de un nuevo sistema de posibilidades¹⁸⁹.

Aquí se considera entonces que reparar desde el valor de lo simbólico, es una capacidad que lleva a un proceso de posibilitación, por el que se actualiza la realidad y se le construye desde nuevos horizontes hermenéuticos. Por eso Mèlich plantea en su libro “Filosofía de la finitud”, una pedagogía de la experiencia en la que la ética resulta impensable al margen de la cultura y de la tradición simbólica¹⁹⁰. Él dice, junto con Hannah Arendt, que toda educación “es indefectiblemente un reto entre lo que es viejo y lo que es nuevo, entre un mundo ya pre-dado, ya constituido, viejo y preexistente, y la arribada de un recién llegado”¹⁹¹. Para esta filósofa política alemana, la educación es una actividad elemental y

¹⁸⁷ Arango y Solano, “La espiritualidad en Ignacio Ellacuría”, 131.

¹⁸⁸ Arango, “Teología de la realidad histórica”, 548.

¹⁸⁹ Arango y Solano, “La espiritualidad en Ignacio Ellacuría”, 132.

¹⁹⁰ Mèlich, “Filosofía de la finitud”, 86.

¹⁹¹ *Ibid.*, 87.

necesaria de la sociedad humana que no se tiene nunca tal como es, debido a que se renueva continuamente por el nacimiento, por la llegada de nuevos seres humanos¹⁹².

Mèlich afirma que la educación ha de proteger de la experiencia de la contingencia, una experiencia a menudo dramática y angustiante, más aún cuando se trata de niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto. “Toda praxis pedagógica tiene, desde esta perspectiva, la función de dotar (...) de un aparato simbólico con el que pueda hacer frente a lo indisponible en la existencia humana, a todas aquellas cuestiones imposibles de eludir que nunca pueden responderse técnicamente: el dolor, la muerte, el mal, el sentido de la vida”¹⁹³.

Recuperando algunas de las ideas de Hannah Arendt, se diría entonces que la educación que enfatiza en el valor de lo simbólico, vela por la transformación del mundo, por la radical novedad que cada joven trae consigo. La educación “es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable”¹⁹⁴.

Los “nuevos”, los jóvenes que tienen la capacidad de asumir la responsabilidad de reinterpretar su propia vida y transformar la realidad histórica de la patria, son los niños, las niñas y los jóvenes desvinculados del conflicto. El acto simbólico de la dejación de las armas marca un antes y un después en sus vidas, pero la dejación de los miedos para llevar una vida plena es un acto heroico que se renueva cada día; conlleva la fuerza simbólica de los actos morales que se nutren con la hondura de las emociones y los afectos, y con la eficacia transformadora de la palabra y el lenguaje que se vuelve narrativa, biografía, experiencia de vida.

¹⁹² Arendt, “La crisis en la educación”, 197.

¹⁹³ Mèlich, “Filosofía de la finitud”, 89.

¹⁹⁴ Arendt, “La crisis en la educación”, 208.

3.3. ANIMAR UNA MORAL DE ACTITUDES

Enfocar acciones pedagógicas que posibiliten el proceso creacional de capacidades tomando en cuenta emociones, palabras y símbolos, direcciona la mirada hacia una moral renovada. Supone el reto de asumir el acto educativo como una labor que requiere exhortar, motivar y animar, más que normalizar, sancionar o castigar. Masiá habla de una ética en la incertidumbre. Dicha ética, situada en la vulnerabilidad de la existencia, no es una mera aplicación de normas y principio inmutables a casos concretos. La ética de la que habla Juan Masiá y que vemos reflejada en el modelo Salesiano de Reintegración es aquella que se torna dialogante, fomenta la autonomía y el crecimiento auténtico de la persona, y no sofoca la maduración con una exagerada heteronomía de preceptos¹⁹⁵.

Lo más tradicional en la moral cristiana ha sido precisamente el valor de la conciencia y la vivencia de la caridad. Tomar en serio esta tradición ayudará a restituir en los niños, las niñas y los jóvenes desvinculados del conflicto, la dignidad de su conciencia moral y la capacidad de valorarse a sí mismos como personas, pues “mientras la persona no sea capaz de amarse a sí misma, reconciliarse con sus limitaciones, aceptar tus sombras y desajustes interiores, tampoco podrá amar al prójimo con sus propias deficiencias y fallos”¹⁹⁶.

Además, si se pretende restablecer la dignidad de la conciencia, no es para someterla a nuevos dictámenes, sino para que los niños, las niñas y los jóvenes puedan dar una orientación estable a su vida, encontrar el camino que lleva hacia una meta, crear un estilo y una manera de vivir coherentes con un proyecto: funciones que López Azpitarte señala como primarias en el orden de una ética que no se centra en las meras acciones concretas, sino en el gran destino que le corresponde alcanzar a cada ser humano¹⁹⁷.

En una experiencia como la del CAPRE podría darse el afán de instaurar la norma como criterio fundamental para la convivencia. De esta manera, el cumplimiento de las mismas se podría llegar a imponer como si se tratase de un criterio que todas las personas están en

¹⁹⁵ Masiá, “Moral de Interrogaciones”, 7.

¹⁹⁶ López, “Hacia una nueva visión de la ética cristiana”, 105.

¹⁹⁷ Ibid., 41.

capacidad de asimilar por igual. Pero este es un modo en el que se pierde de vista las convicciones que deben formarse en el plano de la conciencia moral para que sea el sujeto quien, a través del discernimiento, encuentre la mejor manera de ser él mismo en situación.

Resulta importante citar algunos frutos de la filosofía reflexiva de Paul Ricoeur que, centrada en el sujeto que habla, hace y padece, no visualiza la conciencia desde un enfoque estrecho, sino que más bien asume que la ética es “la apropiación de nuestro esfuerzo por ser”, no es mera obligación, sino el proceso de la propia liberación. En la base de ella hay un “yo soy” que es un “yo quiero ser” y de esta manera, el fundamento de la ética está en tener que ser lo que originariamente se es: “hazte el que eres”¹⁹⁸. Esto también lo explica Masiá de la siguiente manera:

El polo de la ética que corresponde al pronombre personal de primera persona, “yo”, es el polo de la afirmación oposición por sí mismo de la propia libertad. Es el sujeto de la acción, que puede decir “yo actúo” y que, antes de actuar, dice “yo puedo” y “yo quiero” actuar (...) sin embargo, la libertad por sí sola no constituye la ética, aunque sea su punto de partida. La ética empieza cuando algo aparece un “tú” con el que dialogar. Cuando yo digo a la otra persona “quiero que tu libertad sea”, está comenzando la ética. El rostro del otro, dice Ricoeur siguiendo a Levinas, me requiere: la responsabilidad surge como exigencia de reciprocidad. Con anterioridad a la prohibición “no me matarás”, aparece el requerimiento: “Ámame como a ti mismo, qué estás llamado a amarte a ti mismo como yo” (...) ¹⁹⁹.

La preocupación no se centra entonces en proponer las razones que justifican o condenan un comportamiento. Lo que se busca, es que la persona pueda estar convencida de su moralidad, y desde allí animarla a ser consecuente con el ideal y la meta propuestos. El conocimiento especulativo no basta la mayoría de las veces para la realización del bien, como creía Sócrates, si no va acompañado de un entusiasmo que seduzca y estimule a

¹⁹⁸ Masiá, “Moral de Interrogaciones”, 72.

¹⁹⁹ Ibid., 136.

practicarlo, pues la inteligencia resulta demasiado fría cuando el valor no impresiona también al afecto y a la sensibilidad²⁰⁰. Por esto el énfasis que se hacía sobre las emociones.

Así entonces, en el campo de la educación moral, se debe destacar la importancia de las motivaciones, se debe tener un sentido de la gradualidad en el crecimiento de la fe y en la vida moral. “En realidad, son las motivaciones las que influyen de un modo decisivo en el comportamiento moral. Por ello, pastoralmente más que tender a la educación de la acción, hay que buscar la educación de las motivaciones”²⁰¹. Para que esto sea posible, el mismo Modelo Salesiano de Reintegración propone la “animación”, como mediación que revaloriza un nuevo estilo de relación y un mecanismo eficaz que potencia las actitudes positivas de los niños, las niñas y los jóvenes desvinculados del conflicto. El mismo Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, en el “Cuadro Fundamental”, describe el papel del educador-animador cuando dice que:

“El educador salesiano pone en primer término la práctica de la animación para conducir a las personas a la escucha y a la acogida de Jesús. El modelo es el del camino de Emaús: acercarse a la persona del joven con sentido misionero; ir al encuentro con actitud de escucha y de acogida; anunciar el Evangelio ofreciendo acompañamiento (cfr. CG20, nn. 360-365; CG 23, nn. 94-111). La animación da prioridad a los procesos de personalización y de crecimiento de la conciencia, educando las motivaciones que guían las opciones de la persona y su capacidad crítica, activando también su implicación para hacerles responsables y protagonistas de los propios procesos educativos y pastorales”²⁰².

Tal y como señala este Cuadro de Referencia de la Pastoral Juvenil Salesiana, la tarea de animar es una misión que se desarrolla en el ámbito de misma misión de Cristo, que vino para que todos los hombres tengan vida y la tengan abundante (Jn 10,10), siendo Él precisamente la vida en persona, la verdad que ilumina y el camino para conseguirla (Jn 14,6). La vida que Cristo encarna y manifiesta sobre la tierra y testimonia hasta la muerte

²⁰⁰ López, “Hacia una nueva visión de la ética cristiana”, 20-21.

²⁰¹ Alburquerque, “Moral cristiana y pastoral juvenil”, 39.

²⁰² Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana, “La Pastoral Juvenil Salesiana”, 122.

de cruz es la misma vida de Dios, la vida del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo, único movimiento de comunión y de amor²⁰³.

Aquí se entra entonces en el plano imprescindible de la fe. Al alimentarse bíblicamente la moral, se capacitará para proporcionar visión y sentido a la vida; recuperará así su papel de predicar la esperanza, en vez de obsesionarse con la reprensión de la inmoralidad. Al tratar de extraer del Nuevo Testamento una guía para la actuación moral, ya no habrá que reducir las enseñanzas a una especie de colección de “dichos morales de Jesús”, sino que se tendrá que captar una manera de ver la realidad y de vivir en ella que brote como consecuencia de la Fe en Jesús. Habrá que ir más allá. Tanto educadores como niños, niñas y jóvenes, tendrán el reto de ir más allá de lo que Jesús dijo que se hiciera; más bien habrá que aspirar a que lo realizado por Jesús entre los suyos, provoque la respuesta de una auténtica actuación moral. Es una moral que tendrá más que ver con el ser que con el hacer y el deber²⁰⁴.

Dice Masiá que cuando Pablo configura su juicio, se mueve en dos campos: el de las motivaciones a partir de la fe y el de la argumentación que apela a la conciencia de cualquier persona y la ley escrita en el interior de los corazones. Por ejemplo, en Ef. 4,25 presenta dos motivaciones para no mentir. Una desde la fe. Otra, apelando a la común humanidad. También el texto de Rom 14,22-23 muestra a Pablo diciendo tajantemente que “cuanto no procede de convicción interior es pecado”²⁰⁵. Es un gran desafío entonces el restituir la dignidad de estas conciencias que, como se dijo al inicio, han estado crucificadas en todo ese tiempo de vinculación armada. Liberarlas y salvarlas, es animarlas y motivarlas a reconocer el Rostro de quien les miró primero, para que restablezcan su confianza desde el dinamismo de la fe y se capaciten para elaborar sanos criterios de discernimiento desde la libertad de sus conciencias.

Consecuentemente, la fe juega un papel fundamental en el discernimiento moral, puesto que da criterio más no constituye un repertorio de soluciones ni de conclusiones prefabricadas.

²⁰³ Ibid., 29.

²⁰⁴ Masiá, “Moral de Interrogaciones”, 44.

²⁰⁵ Ibid., 45.

La fe configura las actitudes básicas de la persona, “influye en su modo de ver las cosas, de percibir la realidad, de evaluar; engendra en el creyente unos hábitos de pensar y actuar, que repercuten cuando hay que emitir juicios morales y tomar decisiones”²⁰⁶. Pero aclara Masiá que no todas las respuestas se dan automáticamente desde la fe. Estas hay que buscarlas junto con otras personas y con la ayuda de la fe que ilumina y robustece, pero que no ahorra el esfuerzo de pensar y de decidir por sí mismos. “La expresión tradicional sobre una “razón informada por la fe” no debe entenderse como una “razón sustituida por la fe”, sino como el obrar razonable de una persona que en sus actitudes básicas está configurada por su fe”²⁰⁷.

La fe permite descubrir que el proyecto de vida y la trascendencia llevan a Cristo, en su condición histórica de único y verdadero “Hombre nuevo”. Él, experto en humanidad, activa todas las potencialidades del ser humano y con su vida, muerte y resurrección, reivindica la dignidad de la condición humana.

Que la salvación se haya realizado por el pleno fracaso de Cristo, será siempre un misterio incomprensible, pero cabría un intento de explicación humana por este camino. El padre no es un masoquista que se goce en el sufrimiento o desamparo de su hijo, ni pretende reparar la ofensa del ser humano con la sangre y el dolor de una víctima inocente, sino que ha querido simbolizar de forma impresionante y llamativa esta misma enseñanza: la salvación se realiza allí donde lo humano ha perdido toda su capacidad y autosuficiencia. Es la confesión más solemne de que no es el poder humano, del tipo que sea, el que salva y justifica, sino la gratitud asombrosa de su amor²⁰⁸.

También seguirá siendo un misterio incomprensible que niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado, después de haber sido vulnerados en su vulnerabilidad, logren adelantar procesos de reconciliación y reparación que les posibilite la reintegración a la vida civil. Dios no goza por el sufrimiento y la dignidad de la conciencia que les ha sido

²⁰⁶ Ibid., 145.

²⁰⁷ Ibid., 145-146.

²⁰⁸ López, “Hacia una nueva visión de la ética cristiana”, 218.

violentada en los albores de su existencia. Pero de manera impresionante y llamativa también enseña que la liberación y la salvación se realiza allí donde otros quizá han puesto su mirada pero no su corazón, allí donde la potencialidad humana se oscurece por el peso de la culpa y el dolor.

Jesús toma en serio las necesidades de la persona, sabe qué hay en el corazón de cada ser humano y ofrece una propuesta liberadora y salvadora, cargada de humanidad, hecha de gestos y palabras de acogida, de reciprocidad. Desde la fecundidad del carisma salesiano, Jesús dinamiza la confianza, la esperanza y la alianza que acompañan a niños, niñas y jóvenes en su proceso de reintegración a la sociedad. Es Jesús mismo el que libera y salva conciencias crucificadas, a través de aquellos corazones de todos los tiempos que, sintiendo la infinitud en su finitud, continúan dando rostro al Amor.

CONCLUSIONES

Entereza es una palabra que describe los sentimientos de alegría, bienestar y motivación de la “gente mala” cuando constata la infinitud de la bondad y la misericordia de la “gente buena”, los actos compasivos de los “demás”. Pero, una mirada sin prejuicios hace recordar a todos que “somos los demás de los demás” y, aunque bastara al ser humano con recibir alivio a sus heridas, hay gozo también, cuando la sociedad posibilita la restauración de una conciencia moral que ha sido vulnerada y una ética ciudadana que no se conforma con el simple “cumplimiento” de la ley. Esto es lo que enseña la realidad de los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano que han logrado una satisfactoria reintegración a la vida civil.

Aunque la reintegración de estos menores represente una amenaza para algunas instancias de la sociedad y a veces se les vea como “gente mala o peligrosa”, debe tenerse en cuenta que ellos han sido violados en el santuario de su conciencia y que otros les arrebataron su dignidad personal. Ellos sufren a nivel personal, familiar y social, similar vergüenza y rechazo que el padecido por Job en el Antiguo Testamento. Poseen conciencias crucificadas que a veces perpetúan el mal, mientras claman por ser bajadas de la cruz.

Existe efectivamente, una evidente tensión entre lo finito y lo infinito. Aunque se procure el bien, como lo expresa el apóstol Pablo, se puede terminar haciendo el mal que no se quiere (Rm 7,19). No obstante, los seres humanos siempre tendrán la capacidad de dejarse tocar por la acción del perdón y la bondad. La conciencia moral puede mover al ser humano, en sus actos variables de bondad y de maldad, hacia aquella dinámica de alteridad en la que la solidaridad se despierta para escuchar el grito de aquellos “otros” que anhelan ser “bajados de la cruz”. En “buenos” y en “malos”, esto supone hacer cociente la experiencia humana de la triada: vulnerabilidad, reconocimiento y reparación. Y para expresarlo en el orden de los objetivos específicos propuestos al inicio de este trabajo, se expone entonces lo siguiente:

- Vulnerabilidad, reconocimiento, reparación constituyen el dinamismo de una tríada ética que posee fundamentos antropológicos y morales y que, en el marco de la realidad histórica, evidencia la obra liberadora y salvadora de Dios en tanto que sitúa, desde el mismo plano de la conciencia personal, frente a opciones morales que posibilitan desplegar las potencialidades humanas del afecto, el juicio y la voluntad; experimentar la gracias de la fe, la esperanza y la caridad; descubrir el sentido último de la existencia; y vivir el gozo continuo del encuentro con los otros.

- El Modelo Salesiano de Reintegración de la Casa de Protección Especializada (CAPRE) en Medellín, cuyos fundamentos pedagógicos y metodológicos se inspiran en el legado carismático de San Juan Bosco y de su Sistema Preventivo, se encamina por la ruta samaritana que lleva a “cargar, a encargarse y a hacerse cargo” de los niños, las niñas y los jóvenes desvinculados del conflicto, a través de una pedagogía de la confianza, de la esperanza y de la alianza. El compromiso de salesianos y laicos en esta ardua misión, es un signo operante de la gracia. Su gesta es comprobación de la fuerza liberadora y salvadora de Dios.

- Las compresiones filosóficas y teológicas que movieron a Ignacio Ellacuría en su lucha por la justicia social, subyacen de manera implícita en las motivaciones más profundas de quienes reconocen la dignidad de la conciencia moral y movilizan sus potencialidades, hacia una praxis que comprende, recrea y transforma, a través de las emociones, las palabras y los símbolos. En esta dinámica se gesta la obra salvadora de Dios que actúa en el escenario único posible de la realidad histórica.

Puede decirse a modo de síntesis que, en medio de experiencias tan infortunadas como las que padecen los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano, perviven presupuestos que posibilitan caminos de esperanza para una sociedad más reconciliada. Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación constituyen una triada dinámica de la experiencia humana que legitima la dignidad de la conciencia moral. Partiendo de los

fundamentos antropológicos y morales que la componen, se pueden cosechar los frutos de una praxis liberadora y salvadora que hace manifiesta la obra de la gracia.

Lo dicho no constituye la última palabra frente a la problemática abordada y el desarrollo de todo este ejercicio investigativo no es la única manera de abordar el tema de manera comprensiva. Puede decirse, sin embargo, que este trabajo posibilitó toda una experiencia de síntesis y de aprendizaje en el autor. Además de alcanzar los fines académicos proyectados para su elaboración, también despertó sensibilidades, motivaciones, y afinidades, no sólo con quienes son protagonistas de la realidad histórica en cuestión, sino también con aquellos otros hombres y mujeres que enseñaron a hacer una lectura más crítica, pero a la vez más profunda y comprometida de la realidad.

Consecuentemente, es importante resaltar que el fundamento ofrecido por el corpus teológico de Ellacuría a este trabajo, permitió entender “(...) cómo los seres humanos van tomando conciencia de las formas o modos de existir y cómo –desde esas realidades– se posibilitan nuevas y mejores formas de estar en la realidad, de encarnar el dinamismo del Espíritu (...)”²⁰⁹. De ahí que se haya compartido la preocupación de Ellacuría sobre el “cómo posibilitar nuevas y mejores formas de estar en la realidad en medio de una situación de marginalidad, exclusión, empobrecimiento, violencia e injusticia”²¹⁰.

Con la aproximación teológico moral al Modelo Salesiano de Reintegración de la Casa de Protección Especializada (CAPRE) en la ciudad de Medellín, la Hoja de Ruta Samaritana y el Método de Discernimiento Ético del jesuita Tony Mifsud, fue posible acercarse un poco más, a la realidad de estos menores que han sido fuertes, que han mostrado una auténtica esperanza en la fragilidad, y que han experimentado la infinitud en la finitud misma de la existencia, la buena noticia encarnada, el Reino de Dios ya presente. Son ellos inocentes crucificados que configuran también el nuevo rostro del Amor. El rostro de niños, niñas y jóvenes que han vencido al maligno, que han conocido al Padre, que son fuertes y en los que ahora habita la palabra de Dios²¹¹.

²⁰⁹ Ibid., 127.

²¹⁰ Ibid.

²¹¹ Cfr. 1 Jn 2, 13 ss.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Bibliografía referenciada

Alburquerque, Eugenio. *Moral cristiana y pastoral juvenil. Fundamentos para una propuesta ética*. Madrid: Editorial CCS, 1990.

Arango Alzate, Óscar Albeiro. *Teología de la realidad histórica: recorrido por la propuesta metodológica de Ignacio Ellacuría*. Bogotá: Reflexiones Teológicas Revista de estudios humanísticos y teológicos No. 4, (jul.-nov. 2009), p. 37-55.

Arens Kuckelkorn, Eduardo. *Job, o la teología desde la dignidad humana*. Anotaciones imprescindibles. Bogotá: Theologica Xaveriana - Vol.60 No. 170 (371-394). Julio-Diciembre 2010.

Benjamin, Jessica. *Los lazos del amor. Psicoanálisis, feminismo y el problema de la dominación*. Buenos Aires: Ed. Paidós, 1996.

Berset, A. *Orientación moral no directiva de los jóvenes de 16-20 años*. Sal Terrae: Santander, 1977.

Concilio Vaticano II. *Constitución pastoral Gaudium et Spes*.

Dicasterio para la Pastoral Juvenil Salesiana. *La Pastoral Juvenil Salesiana. Cuadro de Referencia*. Cuenca-Ecuador: Editorial Don Bosco, 2014.

Ellacuría, Ignacio. *Filosofía de la realidad histórica*. San Salvador: UCA, 1990.

_____. *Liberación: misión y carisma de la Iglesia latinoamericana*. Lima: MIEC JEI, Secretariado Latinoamericano, 1975.

González de Cardedal, Olegario. *Material para un educador con un epílogo para japoneses*. Madrid: Narcea, 1981.

López Azpitarte, Eduardo. *Hacia una nueva visión de la ética cristiana*. Santander: Editorial Sal Terrae, 2003.

López, Aura Liliana (dir.). *La reintegración de niños, niñas y adolescentes desvinculados del conflicto armado: una nueva oportunidad. La experiencia del modelo salesiano de reintegración del Centro de Atención Especializada “Construyendo sueños” en la ciudad de Medellín*. Medellín: Ciudad Don Bosco, 2016.

Masiá, Juan. *Fragilidad en esperanza. Enfoques de Antropología*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, S.A., 2004.

_____. *Moral de interrogaciones. Criterios de discernimiento y decisión*. Madrid: PPC, 2000.

Mejía, Ana Cristina y González Uribe, Guillermo (dir.). *Colombia: huellas del conflicto en la primera infancia*. Colombia: Panamericana Formas e Impresos, S.A., 2009.

Mèlich, Joan Carles. *Filosofía de la finitud*. Barcelona: Empresa Editorial Herder, 2002.

Merino Rodríguez, Marcelo. *Juan Crisóstomo. Homilías sobre la carta a los hebreos*. Madrid: Ed. Ciudad Nueva, 2008.

Mifsud, Tony s.j. *Decisiones responsables. Una ética del discernimiento*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2014.

Montero, Carolina. *Vulnerabilidad, reconocimiento y reparación. Praxis cristiana y plenitud humana*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2012.

Nogués, Ramón María. *Dioses, creencias y neuronas. Una aproximación científica a la religión*. Barcelona: Fragmenta Editorial, 2011.

Nussbaum, Martha. *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Barcelona: Ed. Paidós, 2008.

Peraza Leal, Fernando. *Don Bosco y la escuela. Serie Estudios Históricos N.º 6*. Cuenca-Ecuador: Centro Gráfico Salesiano, 2013.

Rogers, C. *El proceso de convertirse en persona*, Buenos Aires: 1977.

Sierra, Álvaro; Lozano, Pilar; Guerrero, Arturo; y Salamanca, Nathalia. *Niños vinculados al conflicto. Cubrimiento periodístico responsable*. Bogotá: Litocamargo Ltda., 2009.

Torres Puentes, Elizabeth. *Narratividad y tiempo: niños y niñas desvinculados de grupos armados*. En *Lenguaje, cultura e investigación: problemas emergentes en educación*, por Z. P. Sánchez, 59-82. Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2015.

Rahner, Karl. *Escritos de Teología, II*. Madrid: Taurus Ediciones S.A., 1962.

Schnackenburg, Rudolf. *El testimonio moral del NT*. Madrid: Ediciones Rialp S.A., 1965.

Sobrino, Jon. *El principio Misericordia*. San Salvador: UCA, 1999.

Vidal, Marciano. *Para conocer la ética cristiana*. Navarra: Editorial Verbo Divino, 1998.

Xavier Zubiri. *Sobre el hombre*. Alianza Editorial, Fundación Xavier Zubiri: Madrid, 1986, pp. 533-534.

Webgrafía referenciada

Arango Alzate, Oscar y Orlando Solano Pinzón. *La espiritualidad en Ignacio Ellacuría*. *Theologica Xaveriana* 181 (2016): 123-145. <http://dx.doi.org/10.11144/javeriana.tx66-181.eie> (consultado el 9 de marzo de 2017)

Arendt, H. *La crisis en la educación*, en *Entre el Pasado y el futuro*. Península: Barcelona, 1996. <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/Arendt%20crisis%20educacion.pdf> (consultado el 9 de junio de 2017).

Benedicto Rodríguez, Rubén. *Martha Nussbaum: emociones, mente y cuerpo*, *Thémata. Revista de Filosofía* N° 46 (2012 - Segundo semestre) pp.: 591-598. http://institucional.us.es/revistas/themata/46/art_56.pdf (consultado el 9 de junio de 2017)

Briglia, Mario Sergio. *Misterio de misericordia: El Buen Samaritano (Lucas 10,25-37)* [file:///C:/Users/Leonardo/Downloads/Dialnet-MisterioDeMisericordia-2707936%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Leonardo/Downloads/Dialnet-MisterioDeMisericordia-2707936%20(1).pdf) (consultado el 30 de marzo de 2017)

Boyden, Jo. *The Moral Development of Child Soldiers: What Do Adults Have to Fear?*. http://dx.doi.org/10.1207/s15327949pac0904_6 (consultado el 9 de marzo de 2017).

Cifuentes, M., Aguirre, N., Lugo, N.. *Niñas, niños y jóvenes excombatientes: revisión de tema*. *Rev. ELEUTHERA*, Vol. 5, (2011). <https://www.researchgate.net/publication> (consultado el 9 de marzo de 2017).

Fernández Font, Fernando. *Ignacio Ellacuría. Filósofo y Rector. Xipe Totek* 24, no. 3 (September 30, 2015): 211-238. *Academic Search Complete*, EBSCOhost (consultado el 30 de marzo de 2017).

Laguna, José. *Hacerse cargo, cargar y encargarse de la realidad. Hoja de ruta samaritana para otro mundo posible*. <https://www.cristianismeijusticia.net/files/es172.pdf> (consultado el 9 de marzo de 2017).

Mifsud, Tony. *Del indicativo de la fe al imperativo de la ética*. Teol. vida [online]. 2012, vol.53, n.1-2, pp.65-86. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0049-34492012000100004&lng=es&nrm=iso. (consultado el 17 de marzo de 2017).

Pereira, Gustavo. *"Reconocimiento y criterios normativos. Entrevista a Axel Honneth"*. *Andamios* 7, no. 13 (May 2010): 321-334. *Academic Search Complete*, EBSCOhost (consultado el 5 de junio de 2017).

Rethmann, Anne. *Condenados al silencio – jóvenes excombatientes en Colombia. (Axe XI, Symposium 40)*. Independencias - Dependencias - Interdependencias, VI Congreso CEISAL 2010, Jun 2010, Toulouse, Francia. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00503128/document> (consultado el 14 de marzo de 2017)

Bibliografía consultada

Aguirre B., Julián y Miguel Álvarez-Correa (eds.), *Guerreros sin sombra. Niños, niñas y jóvenes vinculados al conflicto armado*. Bogotá: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Procuraduría General de la Nación, 2002.

Andrade Martínez-Guerra, Gustavo. *Los caminos a la violencia. Vinculación y trayectorias de los niños en los grupos armados ilegales en Colombia*. Bogotá: Universidad de los Andes, 2010.

Aranguren, J.. *Las inscripciones de la guerra en el cuerpo de los jóvenes combatientes. Historias de los cuerpos en tránsito hacia la vida civil*. Bogotá: Universidad de Los Andes, 2011.

Bello, Martha Nubia y Sandra Ruiz (eds.). *Conflicto armado, niñez y juventud: una perspectiva psicosocial*, Bogotá: Universidad Nacional y Fundación Dos Mundos, 2002.

Benedicto XVI. *Carta Encíclica Spe salvi*. Roma 2007.

_____. *Carta Encíclica Caritas in Veritate*. Roma 2009.

Damasio, Antonio. *La sensación de lo que ocurre: cuerpo y emoción en la construcción de la conciencia*. Madrid: Ed. Debate, 2001.

Defensoría del Pueblo y UNICEF. *Caracterización de los niños, niñas y jóvenes desvinculados de los grupos armados ilegales: inserción social y productiva desde un enfoque de derechos humanos*. Bogotá: Defensoría del Pueblo, 2006.

Flecha, José-Román. *Moral de la persona*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2002.

Moreno, M. A. (2009). *Consideraciones sobre el paso a la vida civil de jóvenes desvinculados de grupos armados ilegales*. En: Revista Científica Guillermo de Ockham, 7(2), Universidad Javeriana. pp. 65-74.

Nussbaum, M. *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*, Madrid: Ed. Visor, 1995.

Pontificia Comisión Bíblica. *Biblia y moral. Raíces bíblicas del comportamiento cristiano*, 2008.

Ricoeur, P.. *Sí mismo como otro*. Madrid: Ed. Siglo XXI, 1996.

_____. *Caminos del Reconocimiento*. Madrid: Ed. Trotta, 2005.

Webgrafía consultada

Amador, Juan. *El intersticio de la víctima-victimario: un análisis de los procesos de subjetivación de cuatro desvinculados de grupos armados en Colombia*. *Universitas humanística*, No. 69 (enero-junio de 2010)

<http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n69/n69a09.pdf> (consultado el 24 de agosto de 2016).

Arenas, Sandra. “Memorias que perviven en el silencio”. *Universitas humanística*, No. 74 (julio-diciembre de 2012)

<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/3647/3184>
(consultado el 24 de agosto de 2016).

Bácares, Camilo. *Los niños, niñas y jóvenes desvinculados de los grupos armados ilegales en Colombia: ¿víctimas de la violencia política o sujetos del delito?. Estudios Socio-Jurídicos* (2015)

<http://revistas.urosario.edu.co/index.php/sociojuridicos/article/view/4105/3044> (consultado el 24 de agosto de 2016).

Bravo, Neuzy. *La fragilidad como elemento estructural de la violencia humana. Revista de Filosofía, Vol. 75, Núm. 3* (2013)

<http://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/18273/18261>
(consultado el 24 de agosto de 2016).

Cárdenas, Mery. *Sobrevivimos a la guerra: relatos de jóvenes que no quieren ser víctimas del conflicto armado en Colombia*. Trabajo presentado como requisito para optar al título de Comunicador Social con énfasis en Periodismo, Pontificia Universidad Javeriana (2009)
<https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/5472/5074>

Centro Nacional de Memoria Histórica. *Desafíos para la reintegración género. Enfoques de género, edad y etnia. Informes 2013*, (Febrero 26 de 2014)

<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/informes/informes-2013/desafios-para-la-reintegracion> (consultado el 10 de diciembre de 2016).

Chavarría, Gladys. *Estrategias utilizadas para la satisfacción de la garantía de no Repetición en desmovilizados de grupos armados ilegales: un estudio con desmovilizados de grupos paramilitares de las Autodefensas Unidas de Colombia*. Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Vol. 42, No. 116 (2012)

<http://www.scielo.org.co/pdf/rfdcp/v42n116/v42n116a08.pdf> (consultado el 24 de agosto de 2016).

Coalición Colombia y Centro por la Justicia y el Derecho Internacional (CEJIL). *Informe sobre la situación de niños, niñas y jóvenes vinculados al conflicto armado en Colombia: falencias en el proceso de desvinculación de niños, niñas y jóvenes de los grupos paramilitares*. (julio 18 de 2007) <http://www.coalico.org/archivo/coali00058.pdf>
(consultado el 24 de agosto de 2016).

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). *La niñez en el conflicto armado colombiano*. <https://www.unicef.org/colombia/pdf/boletin-8.pdf> (consultado el 24 de agosto de 2016)

Hernández, Catalina. *La moral como relato: una aproximación a la moral fundamental en la obra de Eduardo López Azpitarte S.J.* Trabajo de grado para optar por el título de Carrera en Teología, Pontificia Universidad Javeriana (2011)

<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/teologia/tesis79.pdf>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). “Reclutamiento de niños, niñas y adolescentes por GAOML: una mirada a sus factores de riesgo según género.” *Observatorio del Bienestar de la Niñez, Vol. 9* (julio 2013)

<http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Observatorio1/Archivo/2013/publicacion-39.pdf> (consultado el 11 de diciembre de 2016).

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y Organización Internacional para las Migraciones (OIM). *Guía para el restablecimiento integral de derechos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes desvinculados de grupos armados organizados al margen de la ley.* (septiembre de 2008). <http://repository.oim.org.co/bitstream/20.500.11788/540/1/COL-OIM%200292.pdf> (consultado el 10 de diciembre de 2016).

Jaimes, Fabián. *Justicia social como indicativo teológico moral.* Trabajo para optar por el título de Teólogo, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá (2015) <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/16948> (consultado el 10 de diciembre de 2016).

Manrique, Manuel (Ed). *Aprenderás a no llorar: Niños combatientes en Colombia.* (2003). <https://www.unicef.org/colombia/pdf/aprend1.pdf> (consultado el 10 de diciembre de 2016).

Mejía, Ana y González, Guillermo. *Colombia: huellas del conflicto en la primera infancia.* (Octubre de 2009). <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2014/08/colombia-huellas-del-conflicto-en-la-primera-infancia-save-the-children.pdf> (consultado el 10 de marzo de 2017).

Pachón, Ximena. *La infancia perdida en Colombia: los menores en la guerra. Working Paper Series, No. 15* (2009)

<http://pdba.georgetown.edu/CLAS%20RESEARCH/Working%20Papers/WP15.pdf> (consultado el 10 de diciembre de 2016).

Pineda D., Aguirre-Acevedo D., Trujillo N., Valencia A., Pareja Á., Tobón C., Velilla L., Ibáñez A. *Dimensiones de la empatía en excombatientes del conflicto armado colombiano utilizando una escala estandarizada. Artículos originales, No. 1*(2013), <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v42n1/v42n1a03.pdf> (consultado el 24 de agosto de 2016).

Plata, William y Vega, Jhon. “Religión, conflicto armado colombiano y resistencia: un análisis bibliográfico.” *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, Vol.20, No.2 (2015) <http://revistas.uis.edu.co/index.php/anuariohistoria/article/view/5054/5397> (consultado el 24 de agosto de 2016).

Springer, Natalia. *Como corderos entre lobos. Del uso y reclutamiento de niñas, niños y adolescentes en el marco del conflicto armado y la criminalidad en Colombia*. (2012), http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informe_comocorderosentrelobos.pdf (consultado el 10 de diciembre de 2016).

Villa, Juan. Memoria, historias de vida y papel de la escucha en la transformación subjetiva de víctimas / sobrevivientes del conflicto armado colombiano. *AGO.USB*, V. 14, No 1 (Enero - Junio 2014) <http://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/119/78> (consultado el 24 de agosto de 2016).