

January 1989

Formación integral y formación valorativa en la Universidad de La Salle

Dr. Julio Guzmán V.

Universidad de La Salle, Bogotá, revista_uls@lasalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Guzmán V., D. (1989). Formación integral y formación valorativa en la Universidad de La Salle. Revista de la Universidad de La Salle, (17), 155-162.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Revista de la Universidad de La Salle by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Formación integral y formación valorativa en la Universidad de La Salle

*Dr. Julio Guzmán V.**

Como participes directos en el proceso formativo a través de la docencia universitaria en una institución católica, surgen inquietudes que nos llevan a intentar identificar el rol de la Universidad Católica en la sociedad y su función como ente que provee una formación integral al individuo. Al examinar algunos documentos que tratan sobre la *función de la Universidad Católica en la formación integral*, nos encontramos frente a una serie de planteamientos convergentes y complementarios que podrían mostrarnos el lugar central que este problema formativo ocupa en la ideología educativa.

Durante el reciente Foro Nacional de Universidades Católicas sobre la Encíclica "SOLLICITUDO REI SOCIALIS" el Hno. Juan Vargas Muñoz, Rector de nuestro claustro en uno de los apartes de su ponencia "Solidaridad Lasallista como respuesta a la Encíclica", acotaba: "la reflexión sobre el modelo educativo católico ha impulsado, especialmente en los últimos diez años, hacia la configuración y puesta en marcha de un PROYECTO EDUCATIVO UNIVERSITARIO LASALLISTA, dentro del cual la reflexión y el compromiso social son partes vitales. (...) Este proyecto que tiene criterios tan claros y contundentes, se encuentra abocado a una trama de condicionantes que obligan a un cuidadoso análisis de sus formas de operacionalización, para no caer en un activismo con sabor a paliativo o paternalismo; ni mucho menos en la mera discusión académica.

Lo anterior ha llevado a la Universidad de La Salle a definir aspectos tales como:

* Optómetra Universidad de La Salle, 1982; Magister en Administración de Salud, Universidad Javeriana, 1986; Investigador, Facultad de Estudios Interdisciplinarios, Universidad Javeriana; Docente Universidad de La Salle.

- Las dimensiones del compromiso educativo en el campo social, es decir, sensibilidad (valor universal) y criterio doctrinario científico para enfrentarlo y los métodos adecuados de intervención social. (...)
- La diferenciación de conceptos, que a menudo se confunden en el quehacer académico, como son los de extensión universitaria, práctica académica, práctica social y pastoral, servicio y proyección social a la comunidad. (...) Así, se ha iniciado el proceso de motivación para transitar de currículos meramente instruccionales, a otros de “proyección social”. (...) (1).

Así mismo, el P. Jorge Hoyos, Rector de la Universidad Javeriana, se refiere a la formación integral como “el proceso formativo que debe entenderse como un conjunto de actividades que llevan a la asimilación de principios y valores, a la creación de actividades, al desarrollo de habilidades y a la adquisición y creación de conocimiento. (...) Aunque en este proceso formativo el eje central lo constituye la actividad académica, deben integrarse en forma armónica los aspectos humanos, sociales y religiosos para lograr profesionales comprometidos con el país, con un respeto profundo por la persona, por la cultura, por la nacionalidad y por los derechos humanos. Para lograrlo se deben promover y apoyar actividades que ayuden al individuo a crear un conjunto sólido de principios, valores y actitudes religiosas, éticas, sociales y humanísticas” (2).

De manera similar, el P. Gerardo Remolina, enfatiza el diálogo como factor básico en la formación personal. Comprendiendo bajo el término diálogo “el esfuerzo de apropiación de la verdad ajena, de trasmisión de la propia verdad y de creación de una nueva verdad, enmarcando este diálogo dentro de una atmósfera propicia de lealtad, sinceridad y autenticidad. Sin embargo, este ambiente no parece producirse en forma espontánea, y por esto se enfatiza la necesidad de concebir a la Universidad como una comunidad que ofrezca a los individuos que la dinamizan (estudiantes, docentes, consultores, directivos) un ambiente favorable para una formación armónica; puesto que la comunidad es el sitio donde “hay intercambio de ideas y valores, donde cada individuo tiene dignidad y el espacio para desarrollarse profundamente, donde la fe no es algo privado sino más bien común...” (3).

La formación integral, y particularmente la formación valorativa, entonces, necesita de un diálogo, dentro de un ambiente propicio, y además, es lógico suponerlo, deberá estar orientada por unos valores básicos. El Papa Juan Pablo II, en su mensaje al mundo universitario, pronunciado en Guatemala en marzo de 1983, enunció los dos valores que definen la autonomía universitaria: verdad y justicia sociales, al afirmar que “la Universidad debe convertirse en el testimonio de la verdad y la justicia y reflejar la conciencia moral de una nación”.

1. Solidaridad Lasallista como respuesta a la Encíclica “Sollicitudo Rei Socialis”, Ponencia presentada al Foro Nacional sobre la Encíclica “Sollicitudo Rei Socialis”, Bogotá, mayo de 1989.

2. *Revista Javeriana*, Bogotá, mayo de 1983.

3. *Revista Javeriana*, Bogotá, mayo de 1985.

La teoría

Laurence Kohlberg (1960) (4) a partir de los postulados de Piaget (1932) (5) sobre la forma como los niños desarrollaban autonomía, inició una etapa de investigación sobre la formación valorativa en adolescentes y adultos. Sus estudios longitudinales le permitieron establecer tres niveles de desarrollo del juicio moral. El primer nivel, *Pre-convencional*, se caracteriza porque el niño responde a las reglas culturales y a las denominaciones de bueno y malo, correcto o incorrecto, pero interpreta estos términos como la consecuencia física o hedonística; como consecuencia de acción (castigo-recompensa, intercambio de favores) o en términos del poder físico de los que enuncian las reglas o normas.

El segundo nivel, *Convencional*, se caracteriza porque el individuo responde a las expectativas de la familia, el grupo o nación, y esto se percibe como valioso en sí mismo, a pesar de las consecuencias. El individuo se conforma a las imágenes estereotipadas de lo que es la conducta "natural" y se orienta hacia la autoridad, las reglas fijas y el mantenimiento del orden social.

El tercer nivel, *Post-convencional*, se caracteriza porque el individuo hace un esfuerzo claro para definir los valores morales y principios que tienen validez y aplicación, independientemente de la autoridad de los grupos o personas que sostienen estos principios, e independientemente de su propia identificación individual con estos grupos. Cada uno de los niveles comprende dos etapas. Para Kohlberg la educación tiene como objetivo fundamental orientar al individuo hacia la sexta y última etapa, que se caracteriza por su orientación de principios de ética universal, donde el derecho es definido por la decisión de conciencia de acuerdo con principios éticos autoescogidos que apelan a la comprensibilidad lógica, universalidad y consistencia. En lo íntimo estos principios son universales de justicia, reciprocidad, de igualdad de los derechos y del respeto por la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Las etapas del desarrollo del juicio moral se consideran evolutivas, secuenciales y universales para todas las culturas; aunque en diferentes culturas el desarrollo se da en diferentes edades y hasta en diferentes puntos terminales.

Mientras que para Kohlberg el individuo se encuentra en una de las seis etapas del desarrollo del juicio moral, para James Rest el individuo se encuentra en diferentes proporciones en más de una etapa.

La discrepancia en la ubicación, explican estos investigadores, radica en la psicodinámica comprometida en el desarrollo del juicio moral. Según ellos, el individuo que estando ubicado en una etapa, escucha, durante la discusión de un dilema moral, una resolución proveniente de una etapa superior, entra en un estado de disonancia cognoscitiva que le impulsa a moverse hacia la próxima etapa, total o parcialmente, según el criterio, puesto que las estructuras cognoscitivas de su etapa han quedado insuficientes para resolver el dilema y tiene que apelar a estructuras superiores.

4. *Formación de Valores*, Acrópolis, México 1976.

5. *Seis Estudios de Psicología*, México, Seix Barral, 1974.



Además, la investigación ha identificado factores directamente relacionados con el desarrollo del juicio moral; el desarrollo cognoscitivo, la habilidad comunicativa, la capacidad de ejercer comportamientos de apoyo y la capacidad de asumir roles, entre otros.

La práctica

Sería razonable afirmar que la Universidad de La Salle está contribuyendo positivamente en el incremento de aspectos componentes de la formación integral, y que, probablemente contribuye en forma un poco menos directa y tal vez menos estructurada a la formación valorativa. Actividades como la Integración y Formación Lasallista y los Proyectos de Desarrollo Comunitario, contribuyen a desarrollar en los estudiantes, entre otras, la habilidad de *dar y recibir apoyo, de experimentar empatía y de comprometerse con los objetivos de los programas*, los cuales son factores directamente relacionados con la formación valorativa.

Habiendo identificado las etapas evolutivas por las que pasa la persona en su proceso de desarrollo del juicio moral y conociendo que la discusión grupal del dilema moral es la técnica básica para desafiar al individuo al ascenso hacia la siguiente etapa, se propone el uso de metodologías de comunicación interpersonal para la discusión grupal de los dilemas. Para una adecuada planeación de un programa de desarrollo del juicio moral, la solución de los dilemas a discutir ha de llevar una orientación de lo hipotético a lo tangible o empírico, de lo distante a lo inmediato en términos de espacio o tiempo, de lo impersonal a lo



personal; pero siempre invitando al grupo a considerar las implicaciones universalistas de la resolución del dilema.

Como ejemplo de un programa de formación valorativa a nivel universitario, es de destacar, la experiencia desarrollada durante 14 años por la Universidad de Alverno en Milwaukee, Wisconsin (E.U.A.) (6). Entre sus objetivos se destacan el desarrollo de la fluidez en el proceso valorativo, por medio de la discusión en todos los estados ambientales en que actúa el estudiante, y el desarrollo de todas las habilidades que son condición necesaria para lograr esta fluidez en el proceso.

Para facilitar el complejo proceso de valoración, Alverno ha identificado seis niveles en su currículo universitario (comunes para todas las disciplinas). Estos niveles no representan una teoría de desarrollo sino más bien una secuencia de aprendizaje, una serie de pasos pedagógicos que varían el énfasis de los diferentes elementos del proceso de valoración.

En el *primer nivel* el enfoque se dirige básicamente a que *el estudiante tome conciencia, con base en las experiencias de aprendizaje, que le aportan fundamentos conceptuales y le guían en su auto reflexión inicial, de manera que conozca lo que implica formular juicios valorativos y tomar decisiones.* En la interacción con compañeros de clase y docentes con el marco de valores de

6. Cañón Carlos, *La Formación de Valores Integrales en el Alverno University, Milwaukee, Wisconsin (USA); 1985.*

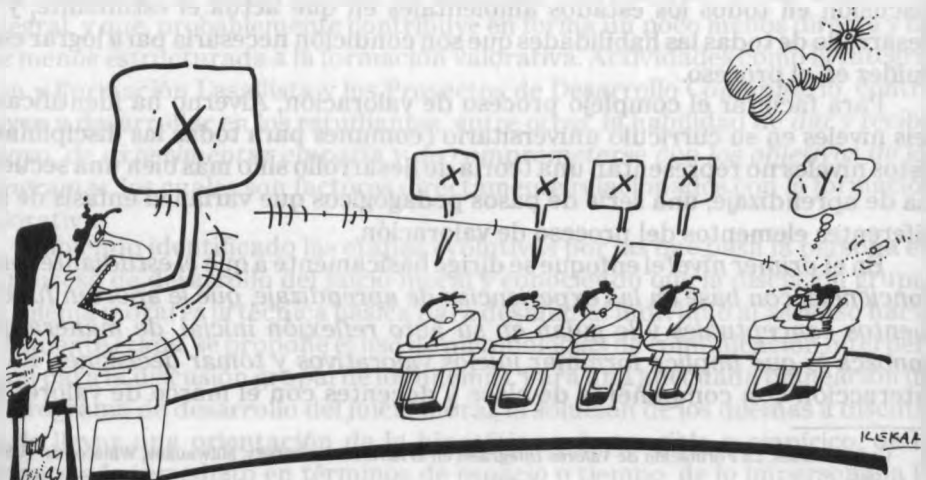
varias disciplinas, el estudiante, aumenta su sensibilidad con sus compromisos morales de otras personas. Trabaja también en la proyección de su propia empatía, gracias a la escucha directa y la adopción de roles, en posiciones valorativas diferentes a las suyas propias. Con base en estas experiencias el estudiante aumenta la fluidez en la articulación de sus propios juicios y aprende a escuchar la posición de otros además de la suya propia de manera más empática, puesto que puede elaborar un vocabulario de trabajo con el cual analiza las decisiones y acciones que surgen de juicios valorativos propios o de otros.

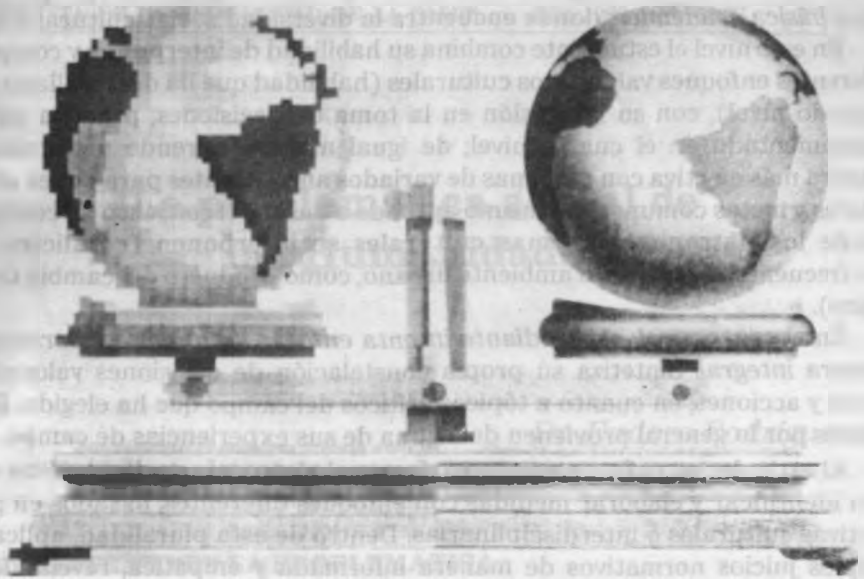
En el *segundo nivel*, el estudiante desarrolla la habilidad de deducir la valoración y de identificar y trazar sus orígenes. Esto lo logra por medio del análisis de obras de literatura, arte, historia, filosofía o religión.

El estudiante aprende, en este nivel, a explicitar las dimensiones valorativas de estas obras y a relacionarlas con sus medios históricos y culturales. Una vez el estudiante se ve involucrado en trabajos realizados en diferentes culturas, inicia un examen de su propia valoración en relación con sus propias normas e instituciones culturales y con otros períodos e instituciones culturales, esto le ayuda a fomentar la habilidad de desarrollar la pluralidad y el cambio, al igual que la naturaleza de los trabajos y obras que estudia.

Si asumimos el postulado, que la forma de ética es inseparable de su contenido valorativo, en este nivel el estudiante amplía su habilidad de trazar la valoración aumentando el rango de sus respuestas éticas.

En el *tercer nivel* el estudiante desarrolla aún más su habilidad de deducir y analizar las implicaciones valorativas, esta vez con sistemas científicos y tecnológicos, donde estará, con frecuencia, mucho menos manifiestas que en un ritual religioso, una obra literaria o una teoría de la historia. Aprende también a proyectar la forma cómo los desarrollos científicos y tecnológicos interactúan con la cultura y sus marcos valorativos; y le ayuda a incrementar la efectividad para discernir e inferir sobre los sistemas de su medio ambiente.





En el *cuarto nivel*, el estudiante entra de lleno a tomar decisiones en situaciones complejas. La experiencia del aprendizaje lo coloca frente a la toma de decisiones a nivel individual y grupal, tanto en asuntos públicos como privados. A través de experiencias de campo en dilemas morales dirigidos por orientadores expertos y en otras situaciones de aprendizaje, el estudiante se encuentra ante conflictos de valores, que muchas veces parecen no tener solución, sin embargo, él es responsable de definirlos y plantear enfoques viables para abordar una solución ubicado dentro de su propio contexto. Esto puede representar un desafío no sólo a sus habilidades valorativas, sino también a su interacción social, lo cual conlleva a que el estudiante desarrolle una auto-evaluación crítica y detallada de como él aplica la valoración en el "mundo real" ante los problemas que confronta.

Estos cuatro niveles son generales, con los cuales todos los estudiantes deben comprometerse. Los *niveles quinto y sexto* se consideran avanzados y su curso es opcional.

Debemos hacer una pausa, para analizar la convergencia entre este modelo, el desarrollo de la formación valorativa en el claustro universitario lasallista. Podemos observar claramente que los dos niveles iniciales del proceso secuencial de aprendizaje, pueden asociarse a las asignaturas del Area de Formación Lasallista, que son comunes para todas las facultades en la Universidad; lo cual tomado como punto de partida, puede ser un gran aporte para desarrollar con su fundamento un proceso de formación valorativa más enfático y profundo en nuestra Alma Mater.

Retomando la idea inicial, podríamos decir que en el *quinto nivel* el estudiante aplica su valoración en el campo intelectual, por lo general se compro-

mete a desarrollar una experiencia de trabajo comunitario en su propia disciplina básica académica, donde encuentra la diversidad social, cultural o ética.

En este nivel el estudiante combina su habilidad de interpretar y comparar diferentes enfoques valorativos culturales (habilidad que ha desarrollado en el segundo nivel), con su inmersión en la toma de decisiones, práctica que ha experimentado en el cuarto nivel; de igual manera aprende a trabajar de manera más efectiva con personas de variados antecedentes para poder ubicar valores y metas comunes, así mismo aprende a buscar el consenso en conflictos donde los patrones o normas culturales se interponen (conflictos que son frecuentes en el medio ambiente urbano, como producto del cambio tecnológico).

En el *sexto nivel, el estudiante intenta enfocar su proceso valorativo de manera integral.* Sintetiza su propia constelación de decisiones valorativas, metas y acciones, en cuanto a tópicos críticos del campo que ha elegido. Estos tópicos por lo general provienen de alguna de sus experiencias de campo.

Al articular su enfoque valorativo frente al tópico, el estudiante debe también identificar y elaborar medidas con enfoques diferentes, basados en perspectivas culturales o interdisciplinarias. Dentro de esta pluralidad, aplica sus propios juicios normativos de manera informada y empática, revelando las consecuencias de los compromisos que ha elegido.

El manejo de este complejo asunto involucra al estudiante en el fondo conceptual y ético del campo que ha escogido. Confronta aquellas áreas de responsabilidad que han quedado claras con las más difusas y las pretensiones y compromisos conflictivos, que inevitablemente se presentan en la práctica de cualquier profesión o disciplina.

El estudiante que desarrolla sus habilidades valorativas a este nivel está empezando a experimentar compromiso duradero. Descubre lo que significa cimentar o sustentar decisiones valorativas repetidas dentro de un patrón coherente de implicación y afirmación "saber lo que se cree", no como una ideología rígida sino como alguien que está en proceso de llegar a ser, flexible y versátil.

La obtención de estos seis niveles no conlleva implícito el hecho de alcanzar determinado fin, significa más bien, que el estudiante (ya graduado) ha empezado con éxito un proceso que durará toda la vida; que ha desarrollado y demostrado habilidades que lo capacitan para seguir creciendo, que continuará con dedicación tomando decisiones y estimulando a otros a tomarlas conscientemente.

Sería razonable pensar que la formación valorativa, concebida dentro de los parámetros de Alverno o las sugerencias de Kohlberg y Rest, podrían responder a la realización de los objetivos fundamentales de la Universidad en relación con la formación humanista, la investigación, la docencia y el servicio.

Con este artículo el autor no pretende juzgar si en la Universidad existe, o no, la formación integral con un sustento de formación valorativa; sino más bien aportar algunos elementos que lleven al lector a formular un dilema, que le permita dilucidar este valor.