

TRABAJO EN EQUIPO

Universidad Cooperativa de Colombia
Maestría en Educación
Módulo de Educación para la convivencia
¹Manuel Antonio Velandia Mora

El trabajo en equipo se refiere a la serie de estrategias, procedimientos y metodologías que utiliza un grupo humano (grupo de trabajo) para lograr las metas propuestas. Desde el concepto sistémico de emergencia es evidente que dos cabezas piensan, sienten y actúan mejor que una, y varias cabezas, mucho mejor aún.

El trabajo en equipo parte del reconocimiento del otro como un auténtico otro, para ello es consecuente con los principios epistemológicos y ontológicos que afirman que las emociones son los motores de la acción humana, que el lenguaje genera mundos y que toda realidad puede ser interpretada como un sistema y goza de sus propiedades.

Manuel Antonio Velandia Mora

Información adicional a la expuesta en este documento puede ser complementada en el texto base de este curso: Estrategias para construir la convivencia solidaria en el aula universitaria. Bogotá: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia¹.

Las Herramientas fundamentales de la Educación para la convivencia con miras al cambio social son: la proyección social, el trabajo en equipo y el liderazgo creativo (ver gráfica adjunta). Aquí nos centraremos en profundizar sobre qué es el cambio social, qué es la proyección social, cómo trabajar en equipo y qué es el liderazgo creativo.



TRABAJO EN EQUIPO

La propuesta para el proceso de trabajo en equipo entre pares

El proceso de trabajo en equipo entre pares tiene los siguientes criterios:

- Las personas que se encuentran en el proceso de formación se reconocen a sí mismas y a las demás como pares;²

¹ Manuel Antonio Velandia Mora: Sociólogo, Filósofo, Sexólogo, Especialista en Gerencia de proyectos educativos institucionales, Máster en Educación, Diploma de Estudios avanzados -DEA- y Doctorando en Psicopedagogía, DEA y Doctorando en Enfermería y Cultura de los Cuidados.

- Se asume que todos(as) los(as) estudiantes poseen diferentes grados de experticia, conocimiento teórico y una emocionalidad común: el amor, en el que se origina el respeto, la solidaridad y el compañerismo;
- Se actúa bajo los preceptos de los derechos humanos, pero también de los derechos sexuales (ello conlleva el reconocimiento de las diferencias de sexo, género, orientación sexual), en especial de los principios de autonomía, justicia, libertad, autodeterminación, pluralidad como también del reconocimiento de la diversidad con razón a las especificidades propias de las edades, los territorios y las etnias;
- Se aplican los contenidos profundizados previamente, es éste mismo módulo, con los que se dio respuesta a las preguntas: qué es conocer, qué es aprender, cómo se aprende y qué es enseñar.

De la enseñanza vertical al Conocimiento y trabajo entre pares

En un modelo que plantea verticales y unidireccionales las relaciones maestro(a)-estudiante, el conocimiento es “el saber” que un(a) formador(a) o maestro(a) posee y deposita en los(as) demás, asumidos(as) como estudiantes, siendo el/la maestro(a) un proveedor activo que emite información y el/la estudiante un(a) simple receptor(a) pasivo(a) y las interacciones docente-Alumno(a).

Dicho saber es reconocido como verdadero por el/la docente cuando el/la estudiante se limita a responder, casi de manera textual, la información que le ha sido provista en dicha relación unidireccional centrada en el/la maestro(a).

El/la maestro(a) es en consecuencia poseedor(a) de un saber uni-versal (único-verso) entendido como único conocimiento posible y única respuesta verdadera a lo interrogado al/la estudiante, por el/la maestro(a). Este conocimiento es “objetivo, obtenido de la realidad externa, que es una representación especializada del mismo y de la que el/la estudiante se puede apropiarse y asimilar.

En la propuesta de Trabajo en equipo que aquí presentamos se prefiere hablar del proceso de formación o educación “entre” pares, para hacer énfasis en una propuesta sistémica de co-construcción del conocimiento, la cual profundizaremos a continuación y que tiene como insumos teórico y experiencial los aspectos trabajados previamente en éste mismo módulo bajo el título co-construcción del conocimiento.

Como ya lo hemos afirmado, en esta propuesta se asume que la aprensión de la realidad -cosa, hecho, experiencia, comunidad- por la persona que pretende conocerla no se obtiene a partir de una ontología en la que la realidad misma, que es externa al sujeto conocedor, es asumida como realidad objetiva externa, sino en una ontología constitutiva en la que el conocimiento se obtiene en un proceso que hace énfasis en que el cerebro debe ser entendido como una herramienta cuya estructura interna -lógica, operativa y creativa-, en su interrelación con la realidad, produce una serie de procesamientos en los que las emociones juegan un papel determinante en la comprensión y relación con la cosa observada, proveyendo un papel primordial al entorno -presencial o virtual- en el que el(a) observador(a)-conocedor(a) se encuentra y, los efectos que se generan a partir de la interrelación, interafectación e interdependencia entre los otros sujetos cognoscentes, la cosa que se pretende conocer y los territorios en que ella y ellos se encuentran.

Así las cosas, se considera que el conocimiento es la emergencia que queda de la relación entre las personas que interactúan en el proceso educativo, ya sea que ellas posean un mismo nivel de formación, experiencia o que éste sea dispar; el conocimiento surge entonces de la interacción, interafectación e interdependencia de sus experiencias, emociones y saberes intelectuales, todos ellos asumidos como conocimientos previos que se aportan en



el encuentro y desencuentro de las expresiones orales, fácticas y no-verbales de cada uno(a) de los(as) estudiantes en el proceso grupal.

Aquí se asume que todos(as) las(os) estudiantes participantes en el proceso de formación son, al igual que los(as) maestros(as), formadores(as) de sus compañeros de equipo de trabajo. Se considera que por momentos todos(as) los(as) que participan del proceso del trabajo en equipo son en algunos momentos facilitadores(as) y en otro momentos escuchas y, cuyas relaciones no sólo son horizontales, sino además circulares (posibilita la circulación de información, experiencias y emociones).

El/la maestro(a) ya no es un proveedor activo, unilateral y vertical que emite información, sino un facilitador-emisor-receptor del proceso comunicativo dialógico y los(as) demás escuchas, igual y simultáneamente emisores(as)-receptores(as); sus interacciones, interafectaciones e interdependencias son posibilitadoras de una serie de emergencias o construcciones de significado, soluciones a problemas e interacciones sociales, que igualmente son conocimiento. Situación que evidencia que todos(as) los(as) estudiantes y el/la mismo(a) maestro(a) son sujetos cognoscentes.

Las interacciones entre los(as) formadores(as)-pares transgreden la posibilidad del uni-verso -único-verso- para moverse en el mundo relacional del multi-verso. Si partimos de que frente a cada realidad hay tantos versos posibles como personas tratan de comprenderla, se entiende que la emergencia de la danza dialógica -que es la actividad productora de conocimiento en la que todos(as) se encuentran- es el fruto del proceso ya explicado al que denominamos enseñaje. El enseñaje parte del reconocimiento de la interacción de los sujetos cognoscentes en el que quienes participan aportan sus propias emociones, conocimientos y experiencias a la producción conjunta, emergiendo así como producto de dicha interacción un conocimiento que posee la propiedad de ser nuevo para todos(as) y cada uno(a) de los(as) interlocutores(as).

En la interrelación que se produce en una clase o en la reunión de un equipo de trabajo quienes no se encuentran facilitando (es decir exponiendo un conocimiento particular, sean maestros o estudiantes) son escuchas-facilitadores(as) que juegan un papel activo al hacerse parte del entorno en el que se realiza el encuentro, al aportar y recibir emociones, conocimientos y experiencias que igualmente generan otros conocimientos, emociones y experiencias en la interafectación,

interdependencia e interrelación con las producciones de los(as) demás escuchas-facilitadores(as). Debe evidenciarse que todo(a) formador(a)-par expone una idea y en consecuencia expone tantas ideas como escuchas-facilitadores(as) hay, y que es precisamente el conjunto de dichas escuchas y facilitaciones las que se traducen en el aprendizaje —co-construido interactivamente de manera sistémica—.

El ámbito de dominio o entorno en el que los(as) escuchas-facilitadores(as) se interrelacionan tiene una serie de características que influyen en el tipo de conocimiento que entre todos(as) producen, ya que la participación y la obtención del aprendizaje interactivo se ve afectada por la accesibilidad a los recursos y a las posibilidades intercomunicativas de todos y cada uno(a) de los(as) estudiantes.

Además de lo anterior, deben contemplarse otras características que influyen en la obtención de conocimientos, entre ellas ciertas situaciones particulares de cada escucha-maestro(a) o estudiante que afectan el proceso grupal, que son propias del ejercicio de su autodeterminación, tales como su estilo de vida, el uso del tiempo libre y ocupado, sus ritmos de aprendizaje, sus compromisos particulares y laborales, la posibilidad o dificultad para acceder en diferentes oportunidades a otras fuentes de información.

El eje del trabajo en equipo entre pares se centra en la práctica personal y permanente de todos(as) los(as) estudiantes, en las reuniones de equipos que permiten compartir, profundizar y recrear esa práctica, en la socialización de saberes y sistematización de las experiencias. Cada agenda de trabajo genera posibilidades de aplicación insinuadas por los(as) formadores(as) quienes se comprometen a llevarlas de manera progresiva como aplicaciones a sus propias facilitaciones extragrupales y así contribuir con su actualización, entrenamiento personal y permanente educación.

El tránsito de lo teórico a lo práctico se conduce por los pasos del proceso aplicado para generar interdisciplina, trabajo en equipo y apropiación tecnológica que se ha denominado MICEA, metodología de la que ya hemos hablado previamente.

Propuesta pedagógica para el trabajo en equipo

Para nuestra propuesta de trabajo en equipo se asume que quienes se orientan a la formación y educación entienden que el conocimiento se construye en la relación con el otro y la otra. Que para hacerlo todos(as) los(as) interesados(as) parten del acuerdo de construir conjuntamente dicho conocimiento y, que lo hacen porque asumen que es mucho más fácil encontrar alternativas de respuesta a sus necesidades cuando lo hacen en equipo. Además, entienden, comprenden y apropian la idea de que en un equipo todo aquel o aquella con quien trabajamos es nuestro(a) par.

Co-construcción del conocimiento³

Como lo hemos expresado en otros momentos se conciben las relaciones entre los diferentes sectores poblacionales que participan de la co-construcción del conocimiento, de manera horizontal. De tal manera que cuando se piensa en procesos educativos necesariamente el modelo que se plantea en la relación entre quienes desean proveer y obtener conocimientos es igualmente horizontal. Para todas las actividades educativas se plantea una estrategia metodológica a la que se denomina de co-construcción del conocimiento.

Esta propuesta parte de la idea de que el conocimiento no es algo que alguien tiene y deposita en otro(a), el conocimiento se construye, aparece como emergencia, de la relación entre las personas que interactúan en el proceso educativo, ya sea que ellas

posean un mismo nivel de formación, experiencia o que éste sea dispar; el conocimiento es lo que queda de la interacción, interafectación e interdependencia de sus experiencias, emociones y saberes intelectuales.

La educación vertical tradicional o “bancaria” se origina en el concepto de que alguien tiene un conocimiento que lleva a otra persona quien se considera “inculto”.

En nuestra propuesta de equipos de trabajo se considera “par” a cualquier persona con quien se co-construye el conocimiento sin distinción de edad, sexo, género, nivel de escolaridad, condición de salud, condición sexual, etnia, condición política, o cualquier otro aspecto.

Lo dicho significa que en esta estrategia metodológica conceptos como conocer, aprender y enseñar se transforman al concebirse un patrón de relaciones que ya no son verticales, sino que ahora se conciben, vivencian y emocionan horizontales en la experienciación de sus interrelaciones, interafectaciones e interdependencias.

Pedagogía del aprender vivenciando

Con esta pedagogía buscamos que la persona –maestro(a) trabajando en una entidad educativa o estudiante– pueda recuperar lo que se siente y vive en la experiencia cotidiana del encuentro con el/la otro(a), consigo mismo(a) y con el ambiente; que los(as) miembros del equipo ganen en la capacidad de darse cuenta de sus relaciones, centrarse en sí mismos(as) y en los efectos que estas producen en ellos(as) y en los(as) demás y, de hacerse cargo de aquello de lo que se dan cuenta como posibilidad de transformar su propia vida y las relaciones con los(as) otros(as) (Velandia, 1999).⁴

De esta manera, la prioridad del aprender vivenciando es generar procesos de formación humana, entendida ésta desde la perspectiva de Maturana (1998), es decir, como conciencia social y ecológica, en la libertad y en la responsabilidad.⁵

Partimos de la necesidad de generar procesos de formación humana porque son evidentes las dificultades que se presentan en la convivencia humana relacionada con todos los demás aspectos de la vida, en los cuales se vive centrados(as) en las expectativas, las apariencias; se valoran las relaciones por sus consecuencias y, se desea que el otro o la otra sea y se comporte de una cierta manera satisfaciendo nuestras expectativas sobre ellos(as). En ese proceso no se le permite al(a) otro(a) ser el/ella mismo(a) y se le exige continuamente que se niegue en su identidad para satisfacer las aspiraciones del(a) otro(a), generalmente desde lo que esta(e) considera social y particularmente como el *deber ser*. En conclusión, no hay armonía, no hay respeto por la legitimidad del otro o la otra, ni confianza en ellos(as), mucho menos respeto por el cuerpo; tal vez por ello se han incrementado los índices de las diferentes formas de violencia en nuestro país.

Consideramos que mediante la formación humana podemos lograr una transformación en la cultura y, para lograrlo se hace necesario transformar paulatinamente nuestras motivaciones. El cambio cultural pasa por el cambio del emocionar y, ello puede lograrse mediante la educación, la capacitación y la implementación de procesos creativos y emocionales orientados desde el ámbito y culturas “democráticas” tanto en la relación de los(as) estudiantes con los(as) adultos(as) como entre ellos(as) mismos(as); para ello es necesario que las relaciones se funden en la confianza recíproca y en las acciones de aceptación en la convivencia del(a) otro(a) como legítimo(a) otro(a).

La oportunidad para la transformación está en un desarrollo humano que dé prioridad a la democracia y en consecuencia a las relaciones horizontales. Al mismo tiempo que se respeta al(a) otro(a), se obtiene respeto; cada vez que acepta la legitimidad de otro(a) estudiante, se obtiene la propia. En cambio, si la persona manipula una

situación, el/la otro(a) observa inmediatamente la falta de sinceridad y tiene la experiencia de ser negado(a).

Teniendo en cuenta lo anterior, pretendemos mediante la modificación de las relaciones tradicionales entre los seres humanos, ya sea en la escuela o fuera de ella, en los procesos formales, no formales e informales, entrar en una nueva dinámica de comunicación basada en el respeto por sí mismo(a) y en la aceptación del(a) otro(a) como un(a) verdadera otro(a), propiciando espacios de formación en los que seamos capaces de reflexionar y actuar de manera responsable, respetándonos a nosotros(as) mismos(as) y a los(as) demás, en la continua construcción de un ámbito de convivencia democrática que genere colaboración, alegría y libertad. De esta manera la formación humana se convierte en el fundamento de todo proceso educativo, ya que dependiendo de la calidad de la educación recibida podemos asumirnos en el mundo como seres socialmente equitativos, responsables, libres, autónomos y autodeterminados.

El aprender vivenciando debe sumarse al juego triádico del aprender tradicional en el que se reúnen los resultados de los procesos educativos, de capacitación y el desarrollo de procesos creativos y emocionales; es decir, entendiendo, haciendo, creando y emocionando y, por tanto, experimentando reflexiones, relaciones y mimesis.

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA CO-CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

Darse cuenta, centrarse y hacerse cargo (lo que algunos llamarían empoderarse) son tres elementos de la propuesta pedagógica a la que hemos denominado aprender vivenciando. Asumimos vivenciar como la capacidad de incorporar el conocimiento conectándolo con la vida. Conectar con la vida como ya lo hemos afirmado conlleva un proceso triádico en el que la persona se encuentra consigo mismo



(a), el entorno, la sociedad y la cultura y, que consiste en dar sentido y valorar el encuentro; desarrollar habilidades que posibiliten el vínculo; y, estar en capacidad de abstraer para poder dar explicaciones sobre el mundo y las relaciones que como seres humanos establecemos. Veamos a continuación algunas posibilidades de aproximarnos al aprender vivenciando.

DARSE CUENTA

Una de las grandes dificultades para aceptar al(a) otro(a) que hace parte del equipo de trabajo consiste en que el/la otro(a) se entiende como un ser que es lejano(a) de mí. La distancia se produce desde la incapacidad que tenemos para asumir la diferencia en las explicaciones que damos del mundo y, en últimas, a la manera como las personas reflexionan con respecto al medio, a sí mismas y frente a los(as) demás.

Abstraer requiere de la capacidad de reflexionar y, para hacerlo es necesario darse cuenta de la situación, en otras palabras hacer distinciones acerca de cómo fue la experiencia, cómo le afecta en lo particular y cómo afecta a los(as) demás.

La reflexión es un proceso en el que la persona se hace preguntas y se da respuestas. El proceso de indagación, de cuestionamiento, de autoconocimiento es factible gracias a la capacidad recursiva del lenguaje que nos permite volver sobre nosotros(as) mismos(as). De allí que reflexionar es una acción que consiste en volver sobre sí mismos(as), indagándose, autopreguntándose sobre el sentido, el significado, los orígenes, las conexiones, los juicios, las implicaciones que ha generado lo que se ha vivido, experimentado. En algunas oportunidades esas preguntas y respuestas pueden plantearse y responderse tanto desde lo que se conoce en la experiencia cotidiana de vida como desde las teorías con las que suele explicar el mundo.

Es imposible reflexionar sin hacerse preguntas, por ello la pregunta está planteada como el elemento de dinamización dentro del grupo con el que se realiza el taller, puesto que opera como dispositivo que hace aparecer el bagaje de historias, vivencias, conceptos, sentimientos, reflexiones y actitudes, que influyen ampliamente en la forma del cómo nos relacionamos; y sirve como instrumento para confrontar las opiniones y para develar los supuestos de las mismas.

Cuando la persona reflexiona lo que hace es preguntarse sobre la experiencia, sobre el conocimiento, sobre la vivencia; preguntarse para, al responderse, sacar implicaciones, establecer conexiones o encontrar sentidos de manera consciente, es decir, que lo que se busca con la reflexión es que la persona se haga consciente de los significados, de los sentidos, de las conexiones, de los orígenes, de aquello sobre lo que se está reflexionando, en consecuencia afirmamos que el resultado de la reflexión es darse cuenta.

Una vez la persona logra darse cuenta de sí misma debe avanzar a darse cuenta del entorno y de los(as) demás. Al lograr darse cuenta del(as) otro(a) establece los principios del respeto mutuo. Para alcanzar dicho respeto se puede contar, entre otras, con dos herramientas valiosas: el multiverso y lenguaje.

¿Cómo puede apoyarnos el multiverso?

En la explicación, esta cuestión es más sencilla de lo que parece a primera instancia, en la práctica requiere de cierta apertura mental para poder aceptar la diferencia: (1) Reconocer que se es el centro de la propia existencia pero que igualmente los(as) otros(as) son el centro de la suya; (2) asumir que puedo hacerme cargo de mi propia existencia pero no llevar el peso de la existencia de los(as) demás; y, (3) comprender que el sentido que le damos a nuestras vivencias, emociones y explicaciones son tan únicas como notros y que por tanto cada ser construye las suyas. A continuación profundizaremos conceptualmente en cada uno de estos tres momentos, que interactúa, se interrelacionan e interafectan.

CENTRARSE

Ser el centro de su propio universo/uni-verso implica reconocer que se es único(a). Lo primero sobre lo que debíamos reflexionar (Velandia, 1999) con respecto a mí mismo(a) -mismidad-, en que no hay nadie como yo, nunca ha habido nadie como yo, ni habrá nadie como yo, es decir, estoy siendo, he sido y *estaré siendo* único(a). En consecuencia, no puedo repetirme a mí mismo(a), no puedo repetir mis vivencias, por tanto, cada hecho del que participo es siempre nuevo porque soy irreplicable.

Aun cuando en esencia soy el/la mismo(a) de hace algunos años, meses, días, horas, algunos minutos, soy diferente en algunos aspectos. Además de ser único(a) e irreplicable soy un ser dinámico.

Estoy en un continuo recibir, transformar y dar energía. Toda persona está en permanente movimiento, en continuo cambio, lo que nos lleva a aceptar que como persona no soy un ser terminado, sino en permanente desarrollo; en tal sentido no soy, sino que estoy siendo. No soy un ser completo, no estoy terminado(a), estoy siendo un(a) ser nuevo(a) en cada momento.

En ese constante estar siendo hay algo en mí que permanece como parte de mi esencia: lo que he vivido, lo que me lleva a reconocer que estoy siendo un ser histórico. Cada situación que experimento tiene como fuente lo vivido y lo trascendido. Aun cuando en esencia estoy siendo el/la mismo(a) se han generado en mí una serie de cambios que me han hecho crecer como persona; todo cambio es viable a partir de los aprendizajes, experiencias y emociones vivenciados previamente, por tal razón estoy siendo evolutivo(a).

Si yo estoy siendo único(a), irreplicable, dinámico(a), histórico(a) y evolutivo(a), las personas con quienes comparto en cualquier experiencia de mi vida cotidiana también lo están siendo; por tanto, si las reflexiones que yo me hago están directamente relacionadas con mi estar siendo, necesariamente las reflexiones de los(as) demás se producen a partir de lo que ellos(as) están siendo.

La conciencia de que mis reflexiones y las de los(as) otros(as) son tan únicas como las mías me aproxima a la conciencia de la otredad. Hacerme consciente de dicha otredad me conduce a reconocer que las explicaciones que damos al mundo, a nuestras relaciones, de nosotros(as) mismos(as), por el hecho de ser únicos(as) son diferentes a las de los(as) demás; a darme cuenta que frente a un mismo hecho hay tantos versos, tantas reflexiones y explicaciones como seres humanos hay y, es precisamente esta la esencia del *multi-verso*. A reconocer que yo me posibilito o no verme afectado por los diferentes versos (alteridad); también puedo establecer los límites relacionales, emocionales, territoriales con los otros y las otras (otredad).

El segundo aspecto sobre el que debemos reflexionar es sobre las posibilidades que nos brinda asumir el lenguaje como generador de mundos. El lenguaje es generativo, ya que con él se crean realidades, modelamos nuestra identidad y construimos o modelamos la de los(as) demás. Los(as) demás y la realidad son construcciones desde quien los(as) vivencia, desde quien les provee existencia. Con el lenguaje conferimos sentido a nuestras vidas, a lo que vivimos.

Hacemos sobre nuestras vidas relatos y nuestra vida se vuelve un relato. Vivimos en relatos. El relato es una mediación con la que nos identificamos y alteramos a los(as) demás. En la medida en que nos creemos nuestros relatos consideramos que los(as) otros(as) son nuestros relatos y no logramos distinguir entre la realidad que es el sujeto con quien me comunico o los hechos que se suceden a mi alrededor y el relato que se construye de ellos(as). No sabemos cómo son las personas, cómo son los hechos, tan sólo sabemos cómo los(as) interpretamos.

HACERSE CARGO -EMPODERARSE-

El permanente actuar de otros(as) y todo cambio que sucede en el medio me afecta a mí y dicha alteración únicamente es factible de reconocimiento si reconozco mis propios límites, es decir, si logro darme cuenta de la diferencia que existe entre el relato y el hecho en sí, ya sea éste una persona o un acontecimiento.

Lo que yo relato sobre mí me afecta, afecta a todos(as) los(as) demás, afecta al medio en el que me desempeño y yo estoy siendo afectado por el medio. El proceso

de comunicación se da siempre con el/la otro(a); así, el mensaje se construye siempre en la tensión entre quien lo emana, el/la otro(a) que lo escucha, lo significa y lo interpreta y el contexto en el que se comunican. La importancia de darse cuenta del poder que tiene el lenguaje radica en hacer manifiesto que al cambiar mi lenguajear con respecto a una realidad esta cambia, ya sea ésta realidad el mismo ser que pretende cambiar, los(as) otros(as) o el entorno en el que de desempeñan. Vivo mi presente según como me configuro en el lenguaje, a partir de lo que considero que estoy siendo hoy.

El lenguaje tiene el poder no sólo de reconfigurar el presente, sino que además tiene el poder de reconfigurar el pasado, de acuerdo a como “lenguajeamos” lo que se estamos siendo aquí y ahora. Recordemos cómo contamos un hecho, verbigracia, un encuentro afectivo con alguien con quien hace algún tiempo trabajamos o estudiamos. En el momento en que esto sucede es maravilloso, importante, me hace feliz, pero un tiempo después, cuando la relación se ha roto y se nos antoja traumática, entonces es terrible, tiene poca o demasiada importancia, nos hace desdichados.

Mi presente está configurado por la manera como yo concibo el futuro, en consecuencia, lo que yo estoy siendo hoy, está siendo futuro ya que desde ese concebirme prospectivamente cambia mi actuar cotidiano. Si deseamos que nuestra vida en el futuro sea plena, positiva, feliz, entonces debemos hacerla así desde ahora mismo. Esto nos acerca al futuro que deseamos experimentar.

Darse cuenta del lenguaje consiste en asumir que todo quehacer humano ocurre en conversaciones y es en ese espacio donde se crea la realidad en que vivimos: las historias que contamos sobre cómo vivimos constituyen el mundo que vivimos. Si queremos vivir nuestras relaciones de forma distinta sólo tenemos que empezar a vivirlas distinto, generar conversaciones en las que se constituya ese otro vivir. Recordemos que las conversaciones son intercambios de representaciones acompañadas de valores, prácticas, actitudes, comportamientos y expresiones.

Afirmábamos que se requiere que cada estudiante del taller esté igualmente en capacidad de establecer vínculos. La convivencia para hacerse democrática demanda de la acogida porque sin ésta se imposibilita el vínculo. Tan sólo se hace posible acoger a aquel/la a quien reconocemos como un(a) verdadero(a) otro(a) y es precisamente con esta(e) con quien nos hacemos solidarios(as).

Acoger, según Gómez de Silva (2001), significa “recibir con agrado”. La persona puede aceptar al/a otro(a) pero no por ello gozar del encuentro.⁶ El vínculo se crea cuando además de aceptar la persona la recibimos de buena gana, es decir, no sólo le damos la bienvenida, sino que además le demostramos que es bienvenida. Acoger, según el diccionario ideológico Vox (1998), es “recibir con un sentimiento especial la aparición de personas o hechos”⁷. Esto es importante porque nos recuerda que no sólo nos afectamos por los seres humanos, sino además por los hechos; la acogida, por tanto, se da en un contexto que igualmente debe ser acogido.

Vínculo es la fuerza que une o ata. Por extensión, puede decirse que vincular significa atar o fundar una cosa en otra. Aun cuando el/la otro(a) es distinto(a) de mí, no puede ser yo, tal y como yo no puedo ser ella, fundar al(a) otro(a) en mí significa reconocerlo(a) haciéndolo(a) parte mía.

A partir de ello se comprende que establecer el vínculo requiere de la capacidad de experienciarse en el amor. El amor parte del principio del reconocimiento del(a) otro(a) como un(a) auténtico(a) otro(a), es decir, es aceptarlo(a) como es, hacerlo(a) legítimo(a) al igual que legitimar sus circunstancias, su manera de experimentar el mundo, de explicarlo, de emocionarse ante él. Este reconocimiento pleno posibilita el respeto mutuo.

Reconocer al(a) otro(a) como un(a) verdadero(a) otro(a), implica reconocer no sólo mi identidad particular como individuo, sino además que el/la otro(a) es diferente de mí, es decir, es otro(a) distinto de mí, con una identidad particular tan válida como la mía, por tanto, reconocerlo en su estar siendo unicidad, irrepitibilidad, evolucionabilidad, historicidad, dinamicidad y, además, explicando el mundo y lenguajeándolo de una manera tan particular como la mía. En esto consiste vivir el amor, en ser felices haciendo felices a los(as) demás. La felicidad no está sólo en *estar siendo* lo que se desea, sino también en posibilitar que los(as) otros(as) sean lo que desean *estar siendo*. De ahí que una violencia, una práctica no deseada, un encuentro poco placentero no nos haga felices.

El vínculo sólo es viable con aquellos(as) con quienes puedo construir lazos en común. Pero mientras el verso y el lenguaje nos separen, el vínculo se hace imposible como espacio amoroso. El ejercicio del amor requiere aceptar el multiverso y asumir la capacidad del lenguaje en generar mundos y es de esto de lo que debemos hacernos cargo.

DAR SENTIDO/DARSE CUENTA

Aseveramos que es necesario que cada estudiante del taller esté igualmente en capacidad de darse cuenta de lo que hace, darle sentido y valorar el encuentro y, ello requiere del emocionarse. Asumir que la convivencia para hacerse democrática demanda de la tolerancia y el respeto mutuo.

Según Velandia (1996), “Sentirse único y poseedor de la verdad: sentir que somos los únicos(as) en el planeta y que tenemos la respuesta adecuada, la conducta apta, la opción correcta, el comportamiento esperado, las prácticas acertadas, nos hace creer que somos los poseedores de la verdad, también nos permite olvidar que la verdad no es única, que es relativa y que incluso es probabilística”⁸.

El intolerante cree tener la “verdad”. Toda “verdad” diferente a la suya debe ser eliminada, incluso, llega al extremo de deshacerse de la fuente de esa otra “verdad” que no tolera. Según Jaime Córdoba Triviño ex Defensor del pueblo en Colombia: “*El intolerante no cree ni en el diálogo ni en el pluralismo, pues uno y otro son para él transigencia y debilidad*”.

La adhesión a los propios valores: cada uno(a) de nosotros(as) ha estado inmerso en un proceso económico, ecológico y bio-psico-social concretado en la familia, la escuela, la iglesia y la comunidad, desde el cual se ha conformado una serie de valores para el interactuar y desarrollar su modelo de vida.

Reconocer que cada persona tiene su propio esquema de valores y que estos entran en contradicción crea en el individuo una serie de tensiones entre la posibilidad de seguir adherido a los suyos y aceptar los del otro.

El esquema particular de valores lleva a expresar opiniones particulares y a vivenciar prácticas en éste mismo sentido. Sin embargo, el miedo a que el otro actúe desde los suyos está signado por el temor a la posible desestabilización que puede conllevar lo desconocido, lo nuevo... La tolerancia en general es mal interpretada. Se entiende como “tener que aceptar todo lo que los otros hagan”, e incluso, cuando éste actuar vulnera los derechos individuales. Pero ésta exige una comprensión del otro y no tener que aceptar que éste trascienda los límites individuales. Comprender implica posibilitar el desarrollo de los demás seres, aunque éste proceso no puede entorpecer ni negar el propio.

Para algunos tolerar parece significar “ignorar”, ser indiferente a la expresión del otro; sin embargo, cuando éste(a) nos es indiferente no estamos siendo tolerantes, sino que lo(a) estamos negando. Quien niega a su congénere asume que esta persona

no existe. Para poder ser tolerante con alguien, es preciso brindar un espacio en el que el otro, surja como un ser legítimo en sí mismo, en su relación con uno. Si la persona no es reconocida, implicaría la negación de su existencia y, por tanto, la negación de la posibilidad para ser tolerante.

Quien hace alarde de su tolerancia o se declara como tal, parece desdecir de esta conducta, porque ésta implica no marcar de ninguna manera la diferencia con aquel (la) a quien sentimos distinto(a). Cuando somos intolerantes nos atrevemos a cuestionar las opciones de los otros y las otras. Velandia (1998) afirma que “En la medida en que todos y cada uno logre definirse -self-made-, también podremos comprender y ser más tolerantes”.

La tolerancia activa es el respeto. Aun cuando el respeto debe ser mutuo el hecho de que la otra persona sea diferente de mí hace que la decisión de mantener una relación respetuosa con ella sea mía. Pero como afirma Maturana, la mejor manera de hacer algo es haciéndolo, por tanto, respetándola, ya que ello crea las condiciones desde las que se puede experimentar el respeto mutuo. Según el diccionario ideológico Vox (1998), respeto es la “Consideración sobre la excelencia de alguna persona o cosa, sobre la superior fuerza de algo que nos conduce a no faltar a ella, a no afrontarla por la fuerza”. Esa excelencia del/a otro(a) radica en el hecho de ser persona íntegra, es decir, emocional, racional y experiencial.

Los seres humanos, en tanto entes biológicos, somos fundamentalmente seres emocionales. Nuestra vida cotidiana gira en torno al entrelazamiento de la razón y la emoción y son las emociones las que definen el dominio de acciones en las que nos podemos mover, así como la lógica de las razones que damos para argumentar o para validar lo que escuchamos. Por eso, por muy contundente y persuasiva que sea la argumentación racional que hagamos, no convencemos a, o no logran convencernos los(as) demás si estamos situados en una emoción distinta. De igual forma, sabemos que cuando estamos en una cierta emoción hay cosas que podemos hacer y cosas que no podemos hacer y, que aceptamos como válidas ciertas razones que bajo otra emoción no aceptaríamos.

Nuestro convivir humano se da en el conversar y el emocionar le sucede a uno en el fluir de esa interacción, lo que tiene una consecuencia fundamental: si cambia el conversar cambia el emocionar y si cambia el emocionar cambia el conversar, en un continuum que sigue el curso del emocionar aprendido en la cultura que uno vive (Maturana, 1997)⁹.

De allí la importancia de poder entender las acciones humanas desde la emoción que lo posibilita. Por ejemplo, un conflicto entre dos personas será vivido como agresión o como posibilidad de reflexión según la emoción en la que se hallen, dado que no es el encuentro lo que define lo que ocurre, sino la emoción que lo constituye como acto. De esta manera se ve la necesidad de replantear el lugar y la importancia que las emociones tienen en el vivir y el convivir humano y, de reconocer que lo humano no se constituye exclusivamente desde lo racional, lo que exige el darse cuenta y hacerse cargo de ellas, de discernirlas y comprenderlas y, lo más importante el lograr transformarlas reflexivamente.

Resumiendo, la capacidad de dar sentido consiste en reconocer que desde las emociones, las situaciones de la vida cotidiana y lo que nos rodea todo lo que sucede o deja de suceder adquiere un sentido y, si el sentido que se le provee es considerado importante para nosotros(as) entonces la situación adquiere un valor positivo, cuando no lo es pierde importancia y pierde todo sentido; además, según la emoción en la que nos hallamos, algo o alguien que tiene un gran sentido puede perderlo o ganar en significancia; por otra parte, algo que consideramos poco valioso puede adquirir sentido o perderlo aun más.

Al valorar, necesariamente, se establece un juicio y éste siempre será arbitrario, ya que se valora desde y con ciertos parámetros que sirven como punto de referencia y, la escogencia de los parámetros depende, en grado sumo, de la emoción en la que en ese momento nos hallemos. Todo juicio de valor en tanto que siempre es comparativo lleva implícito un patrón que da la base para poder juzgar.

Un juicio está condicionado por todo aquello que estamos siendo, es decir, por nuestras experiencias, explicaciones y emociones, como también por la forma como consideremos dichos elementos en la persona o situación que estamos valorando. A lo anterior se suma que desde nuestra condición de seres históricos situados en el aquí y ahora, al momento de valorar o ser valorados(as) median nuestro modo de mirar, nuestras actitudes y la interpretación que hacemos de la realidad.

Al reconocer al(a) otro(a) como un verdadero(a) otro(a) debe primar el reconocimiento de diversos puntos de vista, la diversidad y pluralidad de posibilidades de sentido, como también la diversidad en la y desde la que es factible valorar.

Darse cuenta de la manera como se establece el encuentro con el/la otro(a), el medio y conmigo mismo(a) conlleva reconocer que mi emocionalidad afecta la manera como valoro y doy sentido y, que puedo, entonces, cambiar la emocionalidad y como consecuencia, necesariamente, se produce un viraje en el sentido que la situación o la persona adquiere y en el valor con las que las proveo y las reconozco.

Pero darse cuenta es tan sólo el principio del proceso, para continuar con él la persona debe centrarse y rematar haciéndose cargo de lo sucedido como parte de su aprender vivenciando. Seguir en el proceso implica introducir los cambios en el hacer y ser, cuando ello sea necesario y, experienciarlo a partir de ese mismo momento ganando en habilidades interpersonales que potencien la convivencia democrática y solidaria para así proyectar-se al futuro, en la posibilidad de que dicha convivencia sea la experiencia cotidiana de un grupo cada vez más amplio de personas.

Centrarse es descubrirse eje y motor de aquello de lo que me he, dado cuenta. Es un proceso triádico en el que se vivencian tres momentos, señalar-se, descentrar-se y proyectar-se, que hacen parte del juego del estar siendo lo que se desea ser. Señalar-se es poner una marca (en una cosa) para hacerla visible y distinguirla de otras, llamar la atención sobre una persona (en éste caso yo mismo(a)) o cosa. Señalar-se un camino, trazar-se un norte por el que deseamos transitar, seguir la ruta señalada está interconectado, influenciado e interafectado por el ámbito de dominio de las relaciones que establecemos con nosotros(as) mismos(as), los(as) otros(as) y el contexto en el que nos movemos. Descentrar-se es desviarse de la ruta señalada. La permanente contradicción que conlleva compartir-se, vincular-se y encontrar-se nos pone en evidencia lo difícil que es estar siendo consecuente consigo mismo(a) y el actuar, más aun cuando sabemos que la razón no es suficiente, dado que es nuestra emoción -a veces desconocida e ignorada- la que nos induce y nos conduce por los caminos de la vida. Proyectar-se es pensarse actuando y emocionándose en la nueva experiencia cotidiana de vida de la convivencia democrática. Proyectar-se, desde la posibilidad de que en el estar siendo hoy estamos siendo futuro, significa empezar a vivir hoy lo que concibo quiero ser en el futuro.

Hacerse cargo es igualmente un proceso triádico en el que se presentan tres momentos: evaluación, redirección y retroalimentación. Evaluar está directamente relacionado con valorar, en éste caso valorar nuestro propio actuar, tema del que previamente hemos comentado ampliamente. Redireccionar es tomar una nueva dirección cuando logramos darnos cuenta y necesitamos centrarnos en lo que queremos estar siendo. Retroalimentar es tomar nuevamente el impulso, dar-nos la fuerza necesaria para seguir en el empeño de estar siendo en la convivencia democrática, con todo lo que ella nos significa y re-significa.

BIBLIOGRAFÍA

¹ Velandia Mora, Manuel Antonio (2006). Estrategias para construir la convivencia solidaria en el aula universitaria. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá.

² Se considera par a cualquier persona, sin distingo de edad, nivel de formación escolarizada, actividad profesional, estado frente a la situación de desplazamiento, entre otras, con quien se trabaja conjuntamente en la co-construcción del conocimiento.

³ Velandia, Manuel; Luna, Gabriela (2002). Estrategias para la Formación en la Convivencia Democrática. Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Educación, Maestría de Educación con énfasis en proyectos de convivencia solidaria y democrática. Bogotá.

⁴ Velandia Mora, Manuel (1999). Módulo de comunicación interpersonal. Postgrado en Docencia Universitaria, Universidad Cooperativa de Colombia. Bogotá.

⁵ Maturana, H. NISIS de Rezepka, S. (1998). Formación humana y capacitación. Dolmen Ediciones. Bogotá.

⁶ Gómez de Silva, Guido (2000). Diccionario internacional de literatura y gramática.

⁷ Diccionario Ideológico de la lengua española VOX; (1998). Bibliograf S. A.

⁸ Velandia Mora, Manuel. (1996). Tolerancia y minorías sexuales en Revista Pastoral Xaveriana. Encuentro sobre paz y tolerancia. Volumen 3, Números 1 y 2. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

⁹ Maturana, H. (1997). Emociones y lenguaje en educación y política. Dolmen. Bogotá.