

Relatos filosóficos y educación para la paz: Anotaciones de una experiencia

Ángel CASADO Y Juana SÁNCHEZ-GEY
Departamento de Antropología Social y Pensamiento Español
Universidad Autónoma de Madrid

RESUMEN.

El artículo ofrece algunas consideraciones y propuestas en torno a la asignatura mencionada en el título, impartida durante el curso académico 2003-2004, dentro de las Titulaciones de Maestro de la UAM. A partir de la compleja problemática que entraña el tema de los valores, con importantes implicaciones para la dinámica de las modernas sociedades democráticas, el trabajo sugiere que la pregunta por lo que "vale" no es algo a lo que pueda responderse aparte de la relación y el diálogo con los demás. En esa línea, presenta una experiencia de educación crítica y reflexiva en valores, que confirma la pertinencia del "modelo dialógico" -de honda tradición filosófica- a la hora de debatir los objetivos y procedimientos más adecuados para desarrollar, de forma coherente, una auténtica educación en valores.

ABSTRACT

The paper offers some considerations and purposes about the subject mentioned in the title, improvement during the academic course 2003-2004 in the UAM' Teacher Curriculum. Starting from the complex problematic in the value's mafter, with important considerations for open and democratic societies, this work supports the answers on values are not independent of the relations and dialogue with the others. In that way, presents an experience of a critical and reflexive education in values, that confirms the pertinence of the "dialogical model" -with a long philosophical tradition- in order to debate the more appropriate aims and procedures to develop, in a coherent way, an authentic education in values.

1. INTRODUCCIÓN: EL MARCO ACADÉMICO.

En la primavera del 2003, desde el Decanato de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la UAM se sugirió la posibilidad de una especial atención al tema de "educación para la paz" en la programación docente del curso 2003-2004. Además de acoger con lógica satisfacción esa sugerencia, que enlaza con la vertiente ético-moral de toda labor educativa, los profesores de Filosofía decidimos sumarnos activamente a ella, elaborando una propuesta que permitiera trabajar en la temática planteada, desde la perspectiva filosófica. Tras considerar las posibles opciones, nos inclinamos finalmente por presentar el proyecto de una nueva asignatura, cuyo contenido encajara con el objetivo expuesto, bajo el título ya indicado: "Relatos filosóficos y educación para la paz".

La principal novedad de la propuesta radicaba justamente en el intento de conjugar el pensamiento filosófico -esencialmente crítico y reflexivo-, con las posibilidades que los relatos ofrecen, en sus diferentes formas y presentaciones (texto escrito, película, poesía, cuento...), para trabajar en la temática planteada. La experiencia, en suma, buscaba propiciar, a través del "diálogo filosófico", un marco apropiado de reflexión individual y colectiva que favoreciera el "crecimiento moral" de los alumnos; esto es, su capacidad para analizar y evaluar críticamente los "discursos" morales de nuestro tiempo: valores, juicios, decisiones... En la propuesta de programa, el apartado *objetivos* recogía de forma precisa el planteamiento general de la nueva materia:

El objetivo central de la asignatura es comentar y debatir, a través de textos seleccionados, la reflexión de distintos pensadores sobre la paz, desde la antigüedad hasta nuestra época, con especial referencia a filósofos españoles. Asimismo, se trabajarán otros materiales y recursos (poesía, canciones, cuentos, vídeo, cine.. J, profundizando en las posibilidades que ofrecen como vía para impulsar una "educación para la paz.

A tal fin, los *contenidos* del programa incluían un amplio abanico de temas, distribuidos en cinco grandes capítulos*:

I. La paz como ideal (Platón, San Agustín)

II. La modernidad (Tomás Moro, Hobbes, Voltaire, Kant)

III. La cultura de la paz (La profecía del jefe Seattle, Gandhi, Russell-Einstein)

La paz en el pensamiento filosófico español (Unamuno, Machado, Ortega, M^a Zambrano, Aranguren, J.L. Abellán)

Materiales y recursos (Posibilidades que ofrecen diferentes materiales y recursos didácticos -canciones, poesía, cine, cuentos... - en la educación para la paz.

* Ver referencias bibliográficas al final del trabajo.

Por último, el apartado de *organización y evaluación* reseñaba algunos pormenores del desarrollo del curso, con referencia explícita a su "metodología activa y participativa", "*con la pretensión de que los estudiantes se impliquen en la discusión y el diálogo, como proceso de búsqueda en común. Las clases prácticas, a partir de textos seleccionados, alternarán con sesiones de tipo "teórico", dedicadas a profundizar en las cuestiones que susciten mayor interés. La evaluación tendrá en cuenta el conjunto de las tareas desarrolladas: asistencia y participación en las sesiones, y profundidad de los trabajos realizados*".

Presentada la propuesta, y cumplidos los trámites académicos ordinarios, la materia se incorporó finalmente a la programación del curso 2003-2004 como asignatura de "Oferta Específica", con 4,5 créditos, comenzando a impartirse en el primer Cuatrimestre. Desde el primer momento, los profesores responsables consideramos que el sistema de trabajo a seguir debía ser lo más parecido al de tipo "taller", si bien el elevado número de alumnos matriculados (más de setenta) hizo necesario introducir ciertas variantes en la organización y desarrollo inicial del curso, a fin de que esa circunstancia afectara lo menos posible a la concepción dialogante y participativa del mismo.

Las consideraciones y observaciones que siguen pretenden ser una "reconstrucción" teórico-práctica de esta experiencia de una educación *crítica y reflexiva* en valores, actualmente en marcha, que puede ayudar a otros docentes a reflexionar sobre el tema y contrastar su actuación en este campo.

2. CONSIDERACIONES TEÓRICAS: EDUCAR E INVESTIGAR EN VALORES.

Entre las razones que suelen esgrimirse para justificar la educación en valores, destaca la de *coherencia* con el objetivo fundamental asignado a la educación: la posibilidad de un desarrollo integral de la persona. La educación, señala el Informe de la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI, "debe contribuir al desarrollo global de cada persona; cuerpo y mente, inteligencia y sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad" (DELORS, J., 1996: 106). Ciertamente que esa pretensión globalizadora contrasta con la realidad de la enseñanza, restringida muchas veces a un cúmulo de adquisiciones intelectuales, con nulas referencias a una perspectiva finalista o moral. Pero si hablamos en serio de educación integral (atención al conjunto de las dimensiones y capacidades del hombre), el corolario de una actuación que aliente aquellas cualidades y valores que forman el soporte de lo que llamamos sociedad "humana" (tolerancia, libertad, originalidad, autonomía de juicio moral...) se sigue como supuesto inexcusable.

Por otra parte, y pese a la negativa visión del Informe Coleman sobre la capacidad de la escuela para transmitir valores, lo cierto es que hay una creciente unanimidad (responsables académicos, padres, profesores) respecto a la necesidad de ampliar las finalidades educativas: una verdadera "educación de calidad", se dice, no sólo debe desarrollar las destrezas y habilidades *cognoscitivas* de los alumnos, sino ensanchar también su dimensión *valorativa*. La propuesta, que inicialmente puede parecer obvia o modesta, enlaza en realidad con el triple reto a que está abocada la enseñanza en nuestros días:

Romper con el "modelo tecnológico" clásico, según el cual la "calidad" del producto se sitúa al final del proceso. Los medios, decía Kant, han de ser *consistentes* con los fines; esto es, la calidad del producto no será mejor que la de los medios que utilizemos. Conclusión: queremos alumnos tolerantes, solidarios, dialogantes, responsables...; pues entonces, tenemos que *aplicar procedimientos* tolerantes, solidarios, dialogantes, responsables...

Combatir la hipertrofia intelectual o cognitiva de la enseñanza actual, dando la importancia que merecen otras dimensiones (sensibilidad, afectividad, imaginación...), atrofiadas por la inercia y la rutina, pero sin las cuales difícilmente puede hablarse de una "formación plena" de la persona.

Atender a la dimensión crítica del proceso, sin la cual, propiamente hablando, no hay educación. Se trata de que el alumno "asimile" la cultura (ideas, valores, creencias...), no que sea "asimilado" por ella. En otro caso, estaríamos hablando sino más bien de *reintegración*, el proceso que Orwell describe en 1984, con sus tres niveles: *aprender, comprender, aceptar*.

En todo caso, es evidente que esa tarea ética de formación humana del sujeto va más allá del conocimiento de reglas o de su aplicación mecánica. En un contexto histórico de creciente complejidad, con un permanente conflicto de valores, el cometido apunta más bien a facilitar y clarificar el proceso de valoración en situaciones diarias, proporcionando a los alumnos herramientas de indagación que les permitan llegar a ser, por sí mismos, personas más razonables, reflexivas y solidarias. En otras palabras: *implicarles en un proceso de investigación en valores*, cuyo fin no es adoctrinar, sino ayudarles a comprender con mayor claridad cuáles son sus opciones morales y cómo es posible evaluar críticamente esas opciones.

En ausencia de *patrones* o *recetas* de validez universal, los docentes podemos reconocer que estamos en el buen camino cuando:

1. Fomentamos en los alumnos la *sensibilidad moral* y la capacidad de razonar sobre los problemas morales que plantea la convivencia humana, haciéndoles más conscientes de los aspectos problemáticos y discutibles de estos temas.
2. Les iniciamos en los procedimientos y en la *práctica de la indagación ética*, aportando criterios relevantes: *consecuencias* (para uno mismo, para los demás, para la sociedad...); *consistencia* (entre ideas, entre actos, entre actos e ideas); *globalidad* (ver "toda" la situación); *sensibilidad al contexto* (preocupación por ajustar constantemente los criterios al momento histórico), etc.
3. Les animamos a implicarse en la *praxis* moral (experiencia de libertad y responsabilidad), presentando valores "encarnados" en conductas (honestas, justas, solidarias...), en diferentes situaciones y por diferentes medios.

3. EL AULA COMO "COMUNIDAD DE INDAGACIÓN"

Como queda dicho, la propuesta que presentamos consiste en gran medida en implicar a los alumnos en una *investigación en valores*, y conseguir que el proceso se desa-

rolle de forma razonable. El planteamiento, próximo al modelo de "construcción racional y autónoma de valores" (M. MARTINEZ, 1995), persigue el acceso a criterios propios, razonados y solidarios, asumidos conscientemente, teniendo en cuenta:

- A. Ningún *modelo* o *fórmula* garantiza, fuera de toda duda, cuál es la opción más apropiada. La amplitud y sutilidad con que las cuestiones de valor se presentan en la vida social y personal, exige contar con un amplio abanico de habilidades y destrezas, tanto en el ámbito del razonamiento como en el de la sensibilidad.
- B. No es sólo que los estudiantes *aprendan* ciertas habilidades de razonamiento en torno a valores, sino que se impliquen en una *práctica* comprometida, de forma que esos valores lleguen a ser *vividos*, ejercidos de forma efectiva en la vida escolar como un estilo ético de convivencia.

¿Por dónde empezar...? Una vez más, contamos con la inestimable ayuda de una tradición tan antigua como la propia filosofía: la vieja educación socrática, cuyo impulso ético original implicaba la resolución moral de mantenerse en comunicación permanente. En efecto, el diálogo socrático, en su sentido de "búsqueda constructiva", es "el reconocimiento de que, tal vez, la verdad, la justicia, la belleza no están en un individuo, sino que sean patrimonio escondido de la colectividad, que la mayéutica de Sócrates colabora en alumbrar" (LLEDÓ, E., 1984: 94).

La pregunta por lo que es o lo que "vale" no es algo a lo que pueda responderse aparte de la relación y el diálogo con los demás. Un pasaje de la *Carta VII* de Platón es esclarecedor: "Sólo después de haberse acercado por mucho tiempo a estos problemas y de haber vivido y discutido en común, su verdadero significado se enciende de improviso en el alma como una luz..." (341, e). Después de "haber vivido y discutido en común..."; por tanto, no hablamos sólo de una conexión intelectual/racional, sino también cordial, emotiva: "Quien dialoga, escribe Machado, ciertamente, afirma a su vecino, al otro yo;... Pero no basta la razón, el invento socrático, para crear la convivencia humana; ésta precisa también la comunicación cordial, una convergencia de corazones en un mismo objeto de amor" (MACHADO, A. 1978: 105).

En estas palabras, de claro tinte poético, se percibe el interés filosófico/educativo que para la educación en valores supone el "modelo dialógico", del que se han hecho eco autores de todos los tiempos (DEWEY, VYGOTSKI, PIAGET, FREIRE, HABERMAS...). Todo lo cual encaja con la idea que subyace en el planteamiento inicial de la materia: utilizar relatos para "introducir" el tema de los valores, en cuanto referente y ejemplo de cómo puede generarse un clima de diálogo e intercambio de ideas entre personas que aportan sus propios puntos de vista.

Como a tantas otras cosas, a dialogar se aprende... *dialogando*. y el aula puede ser el lugar privilegiado que propicie ese aprendizaje; una vez que los valores se "encarnan" en palabras, gestos o acciones, surge otra realidad: el *ambiente de aula*, es decir, el entorno concreto en que el profesor trabaja con sus alumnos; un espacio de atmósfera distendida, donde todos se enfrentan, desde la escucha y el respeto por lo diferente, a los problemas morales cotidianos y dialogan sobre ellos.

La puesta en marcha de esa relación dialógica dependerá de muchos factores en cada situación concreta, aunque el requisito previo en todo caso es crear un *clima de*

confianza entre todos los participantes. Junto a ello, ciertas condiciones parecen imprescindibles:

Compromiso de todos los miembros con el proceso de investigación; disposición a tomarlo en serio y ser consecuentes con los avances que se produzcan.

Renuncia al *subjetivismo* de la opinión personal: el proceso de investigación tiene su propia lógica, diferente de los intereses personales de los participantes.

Predisposición a la *revisión* y a la *crítica*, lejos de todo intento de conclusiones permanentes o indiscutibles.

Cierta actitud de *modestia*: sin la ayuda de la comunidad será difícil razonar y alcanzar proposiciones sólidas; además, con ese respaldo comunitario la investigación deja de ser un hecho azaroso o arbitrario. KANT lo expresa admirablemente: "¿... pensaríamos mucho, y pensaríamos bien, si no pensamos, por así decir, en común con otros que nos hacen partícipes de sus pensamientos y a quienes nosotros comunicamos los nuestros?" (Cit. En BILBENY, 1997, p. 173)

Finalmente, *reconocer* a los demás participantes como interlocutores válidos, con los que merece la pena intentar llegar a acuerdos respecto a temas y procedimientos.

Además de beneficiosa e interesante, la experiencia de diálogo favorece en los participantes una seria reflexión sobre la necesidad de aprender a *argumentar*, de llegar a ser más "razonables" en nuestros pensamientos y acciones, atendiendo no sólo a la lógica, sino también al contexto, fines, consecuencias... Esa exigencia de dar razones y motivos de lo que pensamos y hacemos puede ayudar a superar las fronteras de un "mundo de vida" concreto (grupo, comunidad, nación), para pasar a un horizonte más universal-la "gran Comunidad" (ROYCE)-, en el que el cuidado por los procedimientos y el respeto a la dignidad de los hombres permitan descubrir los intereses comunes que unen a todas las personas de todos los tiempos, por encima de razas, géneros o creencias.

4. CONCLUSIONES FINALES

Como todo tema que atañe a la condición humana, el estudio sobre la paz es muy complejo y se puede enfocar desde diversas perspectivas. Hemos tratado la vivencia de la paz desde la educación y nos hemos apoyado en diversos textos filosóficos, en canciones, poemas y cine a fin de tomar conciencia de la necesidad de fomentar la paz ante otras agresiones a la misma.

Estamos convencidos y ésta ha sido nuestra experiencia que educar para la paz es un proyecto pedagógico y creativo, que tiene en cuenta lo que hay y, sobre todo, desea construir un futuro. Hemos constatado que al analizar estos temas que son tan cercanos a la vivencia humana, tendemos a culpabilizar a otros, a los más cercanos sin tomar en cuenta la aportación que podemos realizar cada uno desde nuestra propia vida. Tomar conciencia de la realidad e intentar mejorar ha sido y es el objetivo de la educación. En el caso de la educación para la paz se explica en términos de la calidad de la relación e interacción humanas a dos niveles:

- a) la forma de llevarse con los próximos.
- b) a escala internacional, la cual se corresponde con la estructura socio-económica que regula las relaciones de los pueblos. En este segundo sentido podrá mejorarse la paz si hemos aprendido a vivir una liberación e igualdad a escala personal.

La paz, como hemos visto, encierra altos valores: armonía, justicia social, bienestar, relaciones justas, tranquilidad interior, ... La paz es un fenómeno positivo. De ahí que la investigación para la paz ha de ser la de una ciencia de la realización humana y por tanto, hemos de desarrollar la paz positiva que consiste en una cooperación no violenta, igualitaria, no explotadora, no represiva, que supone interacción e interrelación dinámicas basadas en el apoyo mutuo, confianza, reciprocidad y cooperación.

Por ello, si consideramos que el valor principal es la realización humana y que ésta se desarrolla a través de la libertad y la justicia hemos de considerar que los conflictos no se eliminan sino que emergen y disminuyen, por lo que nuestro objetivo ha sido el de comprender, orientar, generar dichos conflictos en nuestros debates en el aula a fin de que las tensiones humanas se regulen de modo productivo y no excluyentes.

Más aún, en la realización humana en nuestro progreso moral es tan importante el objetivo como la forma para alcanzarlo. Si como hemos afirmado la realización humana se genera a base de libertad y justicia, entonces hemos de caer en la cuenta que muchos conflictos se arraigan en la incompatibilidad de estos valores. Es decir, que actuamos bajo una concepción reductiva que nos lleva a preferir uno excluyendo el otro, y no hacemos el esfuerzo creativo de mantener una justa tensión entre ambos, aunque sea difícil.

Hemos tratado de enfocar estos temas en nosotros mismos, como educandos y futuros educadores, y hemos evitado el culpabilizar sólo al gobierno o al sistema, pues nuestros alumnos cuando se preguntan por el tema de la paz piensan en las pasadas huelgas en las que salieron a la calle pidiendo que España No se alineara a favor de la guerra contra Irak. Nos hemos ido preguntando, entonces, qué podemos aportar desde la Educación para fomentar la paz. En medio de estas preguntas, una alumna ante un clima más o menos desesperanzado, intervino para decir: "Todos sabemos qué es lo que podemos hacer, siempre podemos contribuir para que exista más paz, pues sabemos cómo hemos de actuar". Así, tras estas palabristas convincentes hemos ido aclarando los siguientes conceptos:

- * **Concienciación.** Es un modo de apoderamiento, que significa tomar conciencia de nosotros mismos. Este es un valor importante para comprender el comportamiento personal en los conflictos.
- * **Comprensión de los demás.** Significa tomar conciencia del papel que uno mismo puede aportar y nos ayuda a participar en los sentimientos y percepciones de otros.

María Zambrano afirma que la paz es una forma de vivir. Este texto nos ha dado que pensar y nos ha sensibilizado acerca de que la paz se construye, va transformando nuestra personalidad, y es la mejor respuesta que podemos ofrecer en el trato con los

demás. La paz se puede enseñar. En efecto nuestras actitudes tienen una relación directa con las situaciones que otros padecen, pues la violencia directa supone siempre una situación de injusticia. Si, como hemos dicho, no interesa evitar o disfrazar los conflictos, entonces se debe estructurar la relación injusta y violenta, para concretarla en una pacífica, recíproca y justa. Por ello hemos de tener en cuenta:

- a) La continuidad. La paz hay que emplearla siempre. Así dice Gandhi «no hay un camino para la paz, la paz es el camino».
- b) La reciprocidad, pues la violencia engendra violencia.
- e) La equiparación. Toda violencia es idéntica e injustificable, «Si consentimos en usarla, consentimos en que el adversario la use también».
- d) La auto justificación, todo violento se miente a sí mismo, por ello no admite otra forma de comportamiento.

Desde los textos filosóficos, las canciones, los poemas... hemos ido acercándonos a la paz desde la idea de ser persona que consiste en crear moral, de generar valores que vamos proponiendo en nuestra relación con los otros. Pues a esta conquista la denominamos civilización. Por ello, la educación convoca siempre a la vivencia y supone asumir cambios de actitudes, pues si la información sobre los valores no sobra, tampoco basta. Ya que lo más propio del ser humano es valorar y aprender a valorar desde su vivencia, poco a poco, pero sin excusas ni pausas.

Todos estos motivos nos hacen caer en la cuenta que la educación y, en concreto, la escuela no puede suponer un ámbito cerrado sino ha de ser un espacio celebrativo, en el que se convoca a preguntas: el qué y para qué, el dónde y el cómo, lugar donde se acogen las inquietudes, se favorece la participación, se cuestionan los propios conocimientos... y se garantizan valores como la paz, en medio de nuestras dificultades y limitaciones humanas.

Así pues la paz es búsqueda y resolución no violenta de conflictos. Esta es la tarea educativa en la que hemos de comprometernos y, además, este es el proyecto moral en el que nos aventuramos, porque nadie puede enseñar lo que antes y simultáneamente no se enseña a sí mismo.

Las canciones, los poemas... nos han ayudado a recrear en cada ___ de las sesiones en las que hemos tratado estos textos ese espacio al tiempo lúdico y reflexivo, en el que nos hemos sensibilizado con diferentes autores de nuestra época, que nos han hecho ver que el valor de la paz nos es tan cercano como complejo, la cercanía nos hace pensar en su posibilidad y la complejidad nos despierta la atención para generar en nosotros y en nuestros futuros alumnos el deseo de descubrir que la paz es siempre posible.

ANEXO: Materiales y recursos

En el presente ANEXO incluimos algunos de los materiales preparados para trabajar en los diferentes ámbitos de la materia: cuentos, cine, poesía.... En ellos cristaliza uno de los aspectos más peculiares de la presente propuesta: servirnos de elementos de la experiencia cotidiana, que forman parte de -y tienen gran importancia en- la vida de las personas, y hacer de ellos aliados en la tarea de educar en valores, en lugar de ignorarlos y recurrir exclusivamente a materiales "escolares" al uso.

Por otra parte, la práctica diaria ha confirmado algo que ya sabíamos: que el enorme poder de atracción de estos materiales favorece la participación y espontaneidad de los asistentes, contribuyendo a hacer del curso una experiencia satisfactoria.

Un apunte más de índole metodológica: Las exposiciones y debates en clase en torno a los materiales presentados, han ido acompañadas en cada caso de "sesiones específicas de tutoría" para los diferentes apartados de la asignatura, de las que han surgido sugerencias, recomendaciones y propuestas metodológicas para el trabajo de los grupos de alumnos formados al efecto. En la valoración global del curso serán de especial interés los comentarios y observaciones que los participantes hagan en el cuestionario final sobre diferentes aspectos del mismo: organización, metodología, contenido... El análisis de esos resultados será de gran ayuda para valorar la orientación o sentido general de la materia, dentro del objetivo común de "educar para la paz y la convivencia".

A) CINE: *Ji;Hatari!*" (1961), de Howard Hakws

Dos de las sesiones estuvieron dedicadas a la proyección de *¡Hatari!*, de H. Hakws, y al coloquio posterior. La película narra las peripecias de un grupo de cazadores de fieras vivas con destino a los parques zoológicos europeos, en la reserva de Momella, cerca de Arusha, en Tanganika. Se suceden, con alternativas de éxito y fracaso, los intentos de cazar diversos animales salvajes, en el marco de situaciones que dan un sentido especial a la vida de grupo.

Tanto el tema de la película como el tratamiento que hace el director favorecen el debate sobre la presencia de cuestiones morales en la vida cotidiana, circunstancia que encaja con los objetivos de la asignatura. Como apunta F. Martialay, "... se puede afirmar que Hakws ha hecho un film sobre la moralidad del hombre que lucha contra los peligros externos e internos para afirmar su propia madurez...".

B) CUENTO: "Las tres cabezas del gigante".

El fragmento escogido pertenece a *Lisa*, un relato de M. Lipman, que forma parte del currículo del programa de "Filosofía para Niños". Harry, uno de los personajes, conversa con su padre sobre cuestiones relativas a la verdad y "decir la verdad". Para intentar aclarar el tema, el padre recurre a un cuento de hadas noruego, en el que aparece un gigante con dos cabezas de más, una debajo de cada brazo:

¿ Bien, ahora supón que te pregunto si era guapo, ¿qué dirías?

- *No te podría contestar mirando sólo una de las cabezas. Tendría que mirar las tres, y ver cómo lucen en conjunto.*

- *Muy bien, ¿y no es posible que de la misma manera tu problema tenga dos cabezas escondidas además de la que se ve?*

- *Sí, pero no te sigo.*

- *Vamos a decir lo obvio, la cabeza visible es si lo que dices es verdadero o falso. Vamos a decir que una cabeza oculta es lo que intentas hacer al decirlo. y digamos que la otra cabeza oculta es si lo que dices puede herir a alguien. Ahora, como dijiste antes, tienes que mirar las tres cabezas, y cómo se relacionan entre sí, antes de asegurar si está bien o no decir algo.*

- *Entonces, ¿cuándo estaría mal, siempre mal, mentir? ¿Cómo podría estar seguro de que estaría mal?*

- *No sé con absoluta certeza, pero creo que podrías estar bastante seguro si supieras que lo que dices es falso, que quieres molestar a alguien, y que si lo dices haría más mal que bien.*

- *¿Son esas las tres cabezas del gigante?*

- *Sí. Ésas son las tres cabezas del gigante. Pero quiero advertirte que rara vez encuentras las tres cabezas, y si sólo puedes ver una o dos, tienes que adivinar.*

- *Papá, ¿puedes explicarme mejor qué pasa cuando sólo ves dos de las cabezas, en lugar de las tres?*

- *Por supuesto, pero tienes que aguantar que te cuente una anécdota. ¿Crees que podrás soportarlo?*

- *Lo intentaré. Lo que sea.*

- *De acuerdo. Esto..., es un recuerdo personal. ...*

- *¿Quieres decir que es verdad?*

- *Qué te dije sobre ese tipo de preguntas.*

- *De acuerdo, cerraré el pico. Cuéntamelo, exactamente como lo recuerdes.*

- *Cuando era pequeño, mucho más pequeño que tú, mi madre decidió hacerme una fiesta de cumpleaños, y que invitara a todos mis compañeros de clase. Así pues, me dijo que escribiera las invitaciones a todos, diciéndoles que vinieran a mi fiesta la tarde del 14. Primero escribí a Kenny, pero a mi no me gustaba Kenny y quería ofenderlo. Deliberadamente le dije que viniera el 16. Pero descubrió que la fiesta era en realidad el 14, que es cuando apareció, y lo pasó estupendamente.*

- *Harry levantó la vista atentamente.*

- *¡Ajá! Tú mentiste, y tu intención no era buena, pero no causó mucho daño.*

- *Correcto. Luego le escribí a Rally, a quien yo no podía soportar. Le dije que viniera el 14, y también que la encontraba odiosa.*

- *Entonces -interrumpió Harry-, lo que dijiste era verdad pero tratabas de ofenderla.*

- *y lo conseguí. Luego invité a mi amigo Sam, que no estaba en la clase. Le dije que mi madre quería que viniese, lo cual no era verdad. Pero no quería hacer daño. Sam vino y lo pasó muy bien.*

- *¿Alguno más?*

- *Sólo mencionaré a una, Linda. Me caía muy bien Linda, pero por error la invité para el 16. Se perdió la fiesta y se ofendió mucho.*

- *Falso, causó daño, pero no con mala intención -dijo Harry.*

- *Podría seguir...*

- *No, por favor. Me da vueltas la cabeza.*

- Bien, lo querías así.

- Sí gruñó Harry-, no lo habría aceptado de otra manera. "

(M. Lipman, *Lisa*. Ed. de la Torre, Madrid, 1989, pp.52 - 53)

C) POESÍA: *Romero sólo...* (León Felipe, 1884-1968).

Ser en la vida
Romero,
Romero sólo que cruza
Siempre por caminos nuevos;
Ser en la vida
Romero,
Sin más oficio, sin otro nombre
y sin pueblo...;
Ser en la vida
Romero..., romero...,
Sólo
Romero.
Que no hagan callo las cosas,
Ni en el alma ni en el cuerpo...
Pasar por todo una vez,
Una vez solo y ligero, ligero,
siempre
ligero.
∞. Un día
todos sabemos
hacer justicia,
tan bien como el rey hebreo
la hizo,
Sancho el escudero
y el villano Pedro Crespo...
Que no hagan callo las cosas
Ni en el alma ni en el cuerpo...
Pasar por todo una vez,
Una vez solo y ligero, ligero,
Siempre
Ligero.
Sensibles
a todo viento
y bajo
todos los cielos,
poetas
nunca cantemos
la vida
de un mismo pueblo

ni la flor
de un solo huerto...
Que sean todos
los pueblos
y todos
los huertos nuestros.

BIBLIOGRAFÍA

- ABELLÁN, J.L. (1994): "Una cultura para la paz", *Ideas para el siglo XXI*, Ed. Libertarias, Madrid,
- BILBENY, N. (1997): *La revolución en la ética*. Anagrama, Barcelona.
- DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional para la Educación del siglo XXI*. Santillana/UNESCO, Madrid.
- JARES, X. (2000): *Educación y conflicto*. Ed. Popular, Madrid.
- KANT, M. (1795): *La paz perpetua*.
- LIPMAN, M. (1988): *Lisa*, Ed. de la Torre, Madrid.
(1988): *Investigación ética*, Ed. de la Torre, Madrid.
- LEDERACH, J.P. (2000): *El abece de la paz y los conflictos*. Catarata, Madrid.
- LLEDÓ, E. (1984): *La memoria del logos*, Tecnos, Madrid.
- MACHADO, A. (1978): *Juan de Mairena*, ed. de José M^a Valverde, Castalia, Madrid.
- MARTINEZ MARTÍN, M. (1995): "La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas", *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 7, pp. 13-40.
- ORTEGA y GASSET, (1938): "En cuanto al pacifismo". O.C., Madrid.
- POLE, D. (1982): "El concepto de razón", en Dearden, R.F., Hirst, P.H., Peters, R.S., *Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico*. Narcea, Madrid, pp. 149-173.
- PUIG, I. (1996): *Cuentos para pensar*, Destino, Barcelona.
- PUIG, I. y SÁTIRO, A. (2000): *Jugar a pensar*, Octaedro, Barcelona.
- RUBIO CARRACEDO, J. (1992): *Ética constructiva y autonomía moral*, Tecnos, Madrid.
- VV.AA. (2001): *Educar desde y para la paz*. Fund. Fernando Rielo, Madrid.
- ZAMBRANO, M^a (1994): Los peligros de la paz, *Las palabras del regreso*. Amaru Ed., Salamanca.