



15. La paideia franciscana como propuesta pedagógica para una adecuada formación ética inclusiva. La experiencias de la USB Medellín¹

Édgar Alonso Vanegas Carvajal²
edgar.vanegas@usbmed.edu.co

Resumen

La presente comunicación se inscribe en la línea inclusión: realidades y tendencias educativas, puesto que tiene como objetivo proponer la paideia franciscana como pedagogía de la inclusión en torno a la formación ética a partir de la experiencia de la Universidad de San Buenaventura, Medellín. Para ello, se proponen tres escenarios: se parte del *estatus quaestionis* de una ética inclusiva para las democracias contemporáneas, donde se trazan algunos referentes teóricos; seguidamente se realiza una aproximación a los postulados axiológicos de la paideia franciscana como pedagogía inclusiva; para finalmente, triangular esta información con la experiencia de la Universidad de San Buenaventura, Medellín. Al tratarse de un tipo de estudio investigativo, propio de las ciencias humanas, el abordaje metodológico no es ni inductivo ni deductivo, sino que goza de la circularidad propia de la hermenéutica crítica propuesta por J. Habermas y K.O. Apel, que combina lo documental y lo experiencial a partir de una ética dialógica que permite dialogar críticamente con los textos y los contextos. Se concluye que la paideia franciscana, con su acervo filosófico, teológico y humanista, y orientada por valores primarios como la fraternidad, la minoridad y la singularidad, contiene una caja de herramientas axiológica que sirve como equipamiento para la construcción de formas de humanización más incluyentes en la Universidad de San Buenaventura, Medellín.

Palabras clave: inclusión-exclusión; Paideia Franciscana; educación inclusiva; Franciscanismo; Fraternidad

¹ Artículo resultado de la investigación denominada: “Aproximación a los aportes pedagógicos del pensamiento franciscano en torno a la formación ética, en La Universidad de San Buenaventura, seccional Medellín”, adscrito a la línea de investigación “Antropología Franciscana, Educación y Formación” del Grupo de Investigación Interdisciplinario para el Pensamiento y la Acción Dialógica – GIDPAD - (en Colciencias en A1), avalado y financiado por la Universidad de San Buenaventura, Medellín. La investigación fue presentada para la convocatoria interna para el período del 2/4/2019 al 12/13/2019 con código M8822. La investigación está siendo realizada en conjunto con, Fray Luis Fernando Benítez, OFM de la Universidad San Buenaventura, Bogotá, Jonny Alexander García, de la Universidad Católica Luis Amigó y Nicolás Alberto Alzate Mejía de la Universidad de San Buenaventura, Medellín.

² Doctor en Filosofía por la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. Docente investigador del Centro Interdisciplinario de Estudios Humanísticos - CIDEH - de la Universidad de San Buenaventura Medellín. Docente de la Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6124-3944>



Abstract

This communication is part of the inclusion line: educational realities and trends, since it aims to propose the Franciscan paideia as a pedagogy of inclusion around ethical training based on the experience of the University of San Buenaventura, Medellín. For this, three scenarios are proposed: it is based on the question status of an inclusive ethic for contemporary democracies, where some theoretical references are drawn; then an approach is made to the axiological postulates of the Franciscan paideia as an inclusive pedagogy; finally, triangulate this information with the experience of the University of San Buenaventura, Medellín. Being a type of research study, typical of the human sciences, the methodological approach is neither inductive nor deductive, but enjoys the circularity of the critical hermeneutics proposed by J. Habermas and K.O. Apel, which combines the documentary and the experiential based on a dialogic ethic that allows a critical dialogue with texts and contexts. It is concluded that the Franciscan paideia, with its philosophical, theological and humanistic heritage, and guided by primary values such as fraternity, minority and uniqueness, contains an axiological toolbox that serves as equipment for the construction of more inclusive forms of humanization at the University of San Buenaventura, Medellín.

Key words: inclusion-exclusion; Franciscan Paideia; inclusive education; fraternity; franciscanism; fraternity

.....

● Introducción

Cuando se hace un análisis de coyuntura a escalas regional, nacional o internacional, nos encontramos con que uno de los problemas fundamentales del mundo contemporáneo, es el problema ético. Al hablar de ética no se hace referencia solo al desfalco de las arcas públicas, al engaño y/o a la corrupción en sus múltiples manifestaciones, sino que también se refiere al menosprecio del otro, a su objetivación, explotación, cosificación e instrumentalización; a las diferentes formas de exclusión, discriminación e intolerancia; a la injusticia social, el atropello a la dignidad humana y a los derechos fundamentales. En consecuencia, los problemas éticos son muchos más de los que ordinariamente pensamos.

El afán de la unidad ha sido una constante en Occidente, desde Parménides hasta la clase de ética de ayer. La Torre de Babel, narrada por el Génesis, nos da a entender que Dios prefirió la diversidad y por eso separó a los hombres. En la interpretación de Camps (1993), para Dios, “la pluralidad y diversidad son buenas porque dispersan el poder. El poder queda repartido mientras no haya una lengua, una cultura, un imperio con la fuerza suficiente para imponerse sobre el resto, absorberlo y anularlo” (91).



El pensamiento franciscano debe entenderse siempre como indagación y cuestionamiento de realidades que afecten las aspiraciones de plenitud material, moral, intelectual y espiritual de las comunidades y, en general, de los pueblos. En tanto es así, es también una propuesta de la acción. En este proyecto la totalidad y la individualidad están incluidos en su carácter de reciprocidad y posibilidad: la totalidad porque se trata de la constitución de realidades sociales mejores, así como de la preservación y el cuidado del medio natural; igualmente la individualidad, porque tanto el ser que sufre como aquel que origina sufrimiento son víctimas de un orden de cosas que debe ser superado mediante el accionar altruista que comporta inclusión, fraternidad, justicia y participación, entre otros valores muy inherentes y caros a la propuesta franciscana.

La praxis franciscana ha sido enriquecida por su tradición académica, espiritual y religiosa aportando elementos dinamizadores en diferentes campos, incluido el ético y el pedagógico, que contribuyen en la reconstrucción del lazo social en torno a la cohesión socioespiritual que ella - la praxis franciscana - está en capacidad de proporcionar. La paideia franciscana como propuesta pedagógica tiene las condiciones para ofrecer una nueva ética inclusiva a partir de una visión holística, próxima y trascendente que le permite al hombre actual afrontar y superar la perplejidad de las distintas formas de exclusión y discriminación, para movilizar sus capacidades humanas hacia la búsqueda de alternativas para la construcción de formas de humanización más incluyentes consigo mismo, con el otro, con lo otro y con el Totalmente Otro.

● 1. Encuadre. Una ética para la educación inclusiva

Educar para la ciudadanía y la educación inclusiva conllevan una misma actitud ética, puesto que ambas apuntan a la construcción de una comunidad social basada en los principios de dignidad humana, respeto a la diferencia, justicia social y solidaridad. Es decir que una educación inclusiva debe suponer necesariamente la creación de una nueva cultura ética que haga referencia “al respeto a las diferencias individuales y condiciones iguales de participación en sociedad, independientemente de los valores culturales, raza, sexo y edad” (Marroquín; Trejo; Guerrero; Valverde, 2016, p. 45). Sin embargo, hablar de ética de la inclusión o ética inclusiva no es tarea fácil puesto que ambos conceptos “ética” e “inclusión” se difuminan en la medida que se utilizan para legitimar los discursos y las prácticas mezquinas de turno.

De entrada, podemos decir que una ética inclusiva es una ética para aprender a convivir con las diferencias de las personas y la diversidad de las culturas. El acto educativo *per se* conlleva un compromiso ético incluyente puesto que “no se puede entender que en un centro educativo los alumnos reciban clases de ética y, simultáneamente, estén conviviendo con situaciones de falta de respeto por el hecho de ser de diferente cultura, etnia, religión o por tener determinadas desventajas” (López, 2007, p. 7). Democracias modernas a causa de la globalización y las crecientes migraciones: ¿cómo integrar al otro en la universalidad de principios éticos propios de las democracias modernas presentes en las constituciones, cuando la fuerza de las cosas conspira para disponer a unos contra otros y excluir la diversidad e identidades particulares por ser distintas y diferente? Ha-



bermas (1999) defiende la tesis de la urgente necesidad de la inclusión del otro, sin tener en cuenta el origen, la procedencia cultural, la ideología o cualquier otro rasgo propio de una sociedad fragmentada y globalizada, puesto que “las vías de acceso a la comunidad política han de permanecer siempre abiertas [...], con el fin de garantizar relaciones de respeto mutuo entre sujetos distintos y extraños entre sí” (p. 22). Los argumentos de Habermas para plantear la tesis de “inclusión del otro” es relativamente sencilla dado que apela al *status legal*, (conjunto de derechos) y a un *status moral* (conjunto de responsabilidades) que cada persona debe tener para sentirse parte de una determinada sociedad. Se trata del legítimo derecho que tiene cada persona “a mantener la propia forma de vida cultural y la obligación de aceptar el marco político de convivencia definido por los principios constitucionales y los derechos humanos” (Habermas, 1999, p. 21).

Las tesis de Habermas se complementan con las de Honneth (1997), quien inspirado en el joven Hegel matiza en la idea de reconocimiento (*Anerkennung*) como la necesidad que tiene el yo de que los demás lo reconozcan como sujeto dotado de autoconciencia y libertad. Es decir que el sujeto necesita ser integrado en la perspectiva de los demás para poder encontrar su autorrealización.

La vida social se cumple bajo el imperativo de un reconocimiento recíproco, ya que los sujetos solo pueden acceder a una autorrelación práctica si aprenden a concebirse a partir de la perspectiva normativa de sus compañeros de interacción, en tanto que sus destinatarios sociales (Honneth, 1997, p. 114).

Cuando se niega algún tipo de “reconocimiento”, aparece su correlativa forma de “menosprecio” como un indicativo de exclusión e injusticia que lesiona la identidad, la autoestima y la integridad personal. Entonces, Honneth (1997) identifica tres tipos de reconocimiento con su correlativa forma de menosprecio, las cuales se pueden representar del siguiente modo.

Tabla 1. Esferas de reconocimiento y esferas de menosprecio

Esferas del reconocimiento	Estado de autorrealización	Esferas de menosprecio	Estado de destrucción
Amor (<i>Liebe</i>)	Autoconfianza (<i>Selbstvertrauen</i>)	Maltrato y violación (<i>Vergewaltigung</i>)	Pérdida de confianza en sí mismo. Vergüenza social
Derecho (<i>Recht</i>)	Autorrespeto (<i>Selbstachtung</i>)	Desposesión del derecho y exclusión (<i>Entrechtung</i>)	Pérdida de prerrogativas y libertades
Solidaridad (<i>Solitarität</i>)	Autoestima (<i>Selbstschätzung</i>)	Deshonra (<i>Entwürdigung</i>)	Desvaloración de los modos de vida individual y/o grupal

Fuente. Elaboración propia con información de Honneth, A. (1997)



Del planteamiento de Honneth se infiere la necesidad de un reconocimiento recíproco puesto que el yo necesita del otro para poder construir su propia identidad y de esta manera establecer vínculos cívicos en un plexo de prácticas encaminadas a la configuración de sociedades más incluyentes, justas y equitativas. Cortina (1997) (citando a Taylor, 1993) afirma que “si en una comunidad política existe una cultura dominante y las restantes son despreciadas, las personas que cobran parte de su identidad a través de esas culturas despreciadas ven deliberada su identidad o disminuida su autoestima” (p. 166). Así, pues, se concluye que el reconocimiento recíproco, constituye una condición ineludible para que se construya la identidad y se fortalezca la autoestima.

Sin embargo, esto no ha sido así, en la mayoría de las sociedades. El afán de unidad ha sido una obsesión en Occidente, desde Parménides hasta la clase de ética de ayer. Pero contrario a las interpretaciones tradicionales, la Torre de Babel, narrada por el Génesis, nos da a entender que Dios prefirió la diversidad y por eso separó a los hombres. En la interpretación de Camps (1993), “la pluralidad y diversidad son buenas porque dispersan el poder. El poder queda repartido mientras no haya una lengua, una cultura, un imperio con la fuerza suficiente para imponerse sobre el resto, absorberlo y anularlo” (p. 91).

El igual respeto al otro - no solo al similar -, sino al que es distinto o diferente por razones físicas, cognitivas, éticas, ideológicas, religiosas y/o culturales, es un imperativo no solo ontológico sino también ético. Se trata de hacerse responsable del otro como alteridad, para construir un nosotros, una comunidad moral incluyente, donde la idea negativa de desprecio, discriminación y exclusión no constituya una salida a la falsa amenaza de pérdida de identidad frente al inmigrante o diferente. Inclusión del otro no significa aquí asimilación de los valores como propios (uniformidad), así como exclusión no es negación de los valores ajenos; más bien, la inclusión del otro se entiende como un acto ético que indica “que los límites de la comunidad están abiertos para todos, y precisamente también para aquellos que son extraños para los otros y que quieren continuar siendo extraños” (Habermas, 1999, p. 24).

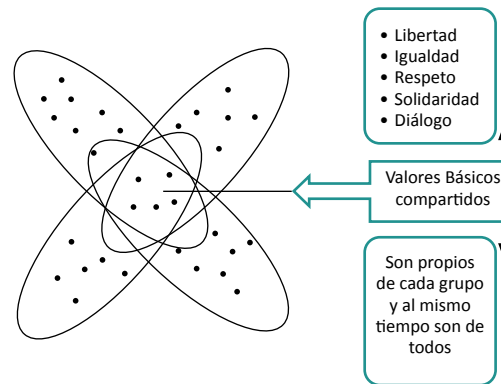
En este sentido emerge una vez más la pregunta: ¿cómo construir vínculos cívicos con personas extrañas, dado que las democracias modernas se caracterizan precisamente por ser pluriétnicas y multiculturales, lo que indica diversos ideales de vida buena? Como lo expresa Engelhardt (1996): cuando hay carencia de vínculos cívicos entre los que denomina *moral strangers* (extraños morales)³, se cae fácilmente en desprecio por el otro y sus formas de vida, llegando a crear no solo conflictos sociales, sino peor aún, conflictos armados que anulan completamente la otredad.

³ La tesis de los “extraños morales” la postula el filósofo y bioeticista norteamericano Hugo Tristram Engelhardt (1941-2018), con el fin de explicar que las democracias contemporáneas se caracterizan por ser sociedades plurales, seculares, multiculturales y diversas que no comparten el mismo contenido moral, y por ende difieren en el ideal de vida buena, pero que puedan llegar a acuerdos mutuos y a establecer consensos. Frente a los extraños morales aparecen los “amigos morales” para significar todos aquellos que comparten una misma moralidad dotada de contenido. De aquí se desprenden dos tipos de moralidad: la de los extraños morales y la de los amigos morales. Cfr. Engelhardt, H.T. (1996). *The Foundations of Bioethics*, Oxford University Press. Oxford.



A este punto, conviene traer a colación un diagrama de Venn que representa el modelo de sociedad pluralmente viable para las democracias modernas, constituidas por sociedades multiétnicas y pluriculturales, donde aparecen valores diferenciales y valores básicos compartidos entre los distintos grupos socioculturales que comparten un mismo espacio social. En el diagrama, los puntos que aparecen en cada esfera equivalen a valores diferenciales (a más cercanía a la letra, más diferentes); en el centro aparecen valores compartidos. El diagrama es el *símil* de un pluralismo moral donde convive la unidad en la diversidad (aunque siempre en tensión) a partir de unos valores compartidos como libertad, igualdad, fraternidad, diálogo, etc.

Figura 1. Diagrama de Venn de un modelo de convivencia en una sociedad pluralista



Fuente. Elaboración propia con información de la conferencia inaugural *El hilo conductor de la igualdad en la construcción de las éticas aplicadas*. En E. Martínez (conferencista). *V Congreso de Enseñanza de la Ética*. [Archivo de vídeo]. Universidad de los Andes (4 de octubre de 2017). Bogotá. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=QHiom_cBEa4&t=2277s

● 2. Aproximaciones a la paideia franciscana

Es una verdad de perogrullo que toda pedagogía emerge de una antropología, puesto que el punto de partida de la educación es el tipo de hombre que tenemos, para desde allí, formar el ideal de hombre que deseamos. A este respecto, existen dos cuestionamientos que atraviesan la reflexión ética: a) ¿qué sociedades debemos construir?, b) ¿qué ciudadanos queremos educar? Traigamos un ejemplo: la sociedad colombiana está lacerada por prácticas y discursos excluyentes, discriminatorios e intolerantes; pensamos que los principios axiológicos de la paideia franciscana promueven una nueva ética que ayuda a superar distintas formas de exclusión por razones físicas, intelectuales, religiosas, económicas, sociales o culturales, contribuyendo a bajar el barómetro de exclusión en Colombia.



La tesis que se sustenta es que la ética franciscana configura discursos y prácticas inclusivas en el campo conceptual de la pedagogía a partir de su acervo filosófico, teológico y humanista, puesto que “al insertarse en la dinámica de pensar la formación y la educación de un sujeto, recoge estrategias de enseñanza y aprendizaje [...] para su implementación y circulación como discurso dominante en un momento histórico y en un contexto cultural y social determinado”. (Cardona *et al.*, 2006, p. 48). Dicho acervo se constituye en referente importante para cuestionar, sugerir y coadyuvar a realizar realidades mejores para los seres humanos inmersos hoy en entornos sociales y naturales que evidencian crisis en múltiples sentidos: ético, económico, social, cultural, educativo, religioso. La Orden de Hermanos Menores (OFM), lo describe así:

Asistimos a un cambio de época en donde la diversidad y la pluralidad cultural, étnica, política, económica y religiosa se han transformado en un espacio vital de encuentro, de convivencia y de diálogo ecuménico e interreligioso, teniendo como base el mutuo respeto y el compromiso por construir una sociedad más justa y solidaria. (2009, p. 3)

2.1 Postulados de la pedagogía franciscana y su relación con la formación ética

Las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la ética, esto es sus estrategias pedagógicas y didácticas, emergen del correspondiente discurso antropológico que las fundamenta. En efecto, la antropología franciscana constituye el punto de rotación de las distintas estrategias, didácticas, metodológicas y acciones encaminadas a conceptualizar y contextualizar una pedagogía ética-franciscana. Hay que partir del hecho que Francisco de Asís no tuvo la intención de crear un modelo pedagógico en el sentido que lo entienden actualmente las ciencias de la educación; entre otras cosas, porque nunca se dedicó a la enseñanza escolar, ni tenía a la educación como el carisma de la naciente fraternidad franciscana. Más bien, la llamada pedagogía franciscana brota de la *forma vitae*, del *poverello* y el trato que ofrecía a quienes iban llegando a hacer parte de la fraternidad.

Correa (2004), restaurador de la Universidad de San Buenaventura (USB), llega a decir que “la pedagogía franciscana no es ni un método de enseñanza, ni un sistema de educación, sino la vivencia de un Espíritu, el Espíritu de San Francisco de Asís” (p. 245); y Soto (1997) completa esta visión agregando que “Francisco sin ser un ilustrado académico ni un pedagogo de escuela, con su vida y comportamiento origina toda una manera de actuar, de ver y de pensar, hoy diríamos: una escuela pedagógica a favor del otro”. Esta visión sustenta una vez más que el origen genético de la pedagogía franciscana, lo constituye la antropología franciscana. En este sentido es que Montealegre (2010), se interesa más por la pedagogía franciscana que por sus didácticas y estrategias, al decir:

Mi propósito es exponer lo que se ha denominado pedagogía franciscana [...]. Sin entrar en el análisis detallado de métodos o estrategias concretas de aprendizaje o de enseñanza utilizadas en la práctica de la educación, pues el contenido de la pedagogía franciscana



transcende el valor que puedan tener determinadas normas de acción; y, por otra parte, mientras el cuerpo doctrinal de la pedagogía goza de una cierta estabilidad a través de los tiempos, las prácticas son muy sensibles a las transformaciones del pensamiento cultural o tecnológico. (p. 10)

Lo que Montealegre (2010) quiere expresar no es que las estrategias pedagógicas y didácticas no sean importantes; más bien quiere destacar que cuando existe un paradigma educativo bien fundamentado a partir de una antropología y pedagogía, las didácticas conservan su *leit motiv* pese a las transformaciones a las que puedan estar avocadas por razones históricas, contextuales, sociales y tecnológicas. En este sentido, Montealegre (2010) se interesa más bien por precisar lo que se debe entender por pedagogía franciscana, al concebirla como:

El conjunto de ideas y de prácticas educativas que están en consonancia con el espíritu de San Francisco de Asís. Esta pedagogía comprende tanto el análisis del estilo educativo personal que utilizó el Santo en la formación de sus primeros discípulos, como la reflexión subsiguiente elaborada por sus seguidores. Se trata de una pedagogía general, integral, que no se circunscribe al ámbito escolar. La pedagogía de Francisco parte claramente de la realidad social. (p. 10)

Cuando se habla de pedagogía franciscana no se debe interpretar como si Francisco hubiera redactado un modelo pedagógico, o que se haya dedicado a la enseñanza en la escuela formal, pues esta es una elaboración de sus seguidores; por eso más que de modelo pedagógico la Universidad de San Buenaventura, se refiere a propuesta pedagógica que en sentido franciscano tiene un significado mucho más amplio, pues según Madariaga (1946), no se debe limitar a la enseñanza, organizada, sino que se debe aplicar también a los cuarteles, los reformatorios, los talleres industriales, los orfanatos, los seminarios y noviciados religiosos; “puesto que todos estos centros de educación tienen sus problemas específicos, que requieren un tratamiento adecuado” (p. 180).

El texto de Madariaga cambia la concepción tradicional de pedagogía, para situarla en un ámbito más abierto, incluyente y dinámico en cuanto ayuda a interpretar los problemas coyunturales que afectan el entorno ético-político. Desde aquí es que Montealegre (2010) agrega que una adecuada pedagogía franciscana,

[...] Debe conducir a la verdad y al amor, a la justicia y a la libertad, al perdón y a la reconciliación, a la paz y al bien, a la alegría y a la libertad, al optimismo y a la esperanza, connotaciones esencialmente franciscanas, que San Francisco inculcó a sus primeros discípulos, reconociendo, al mismo tiempo, los valores personales de cada uno. (p. 15)

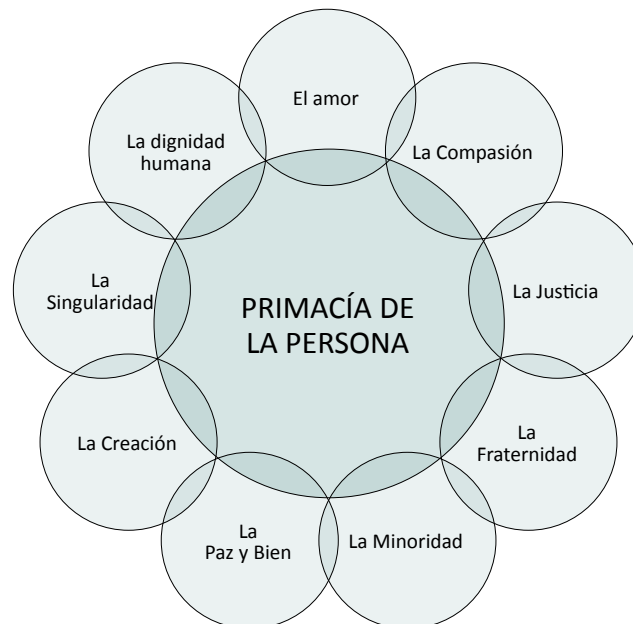
En esta lógica de marco, la universidad franciscana “lidera procesos de crecimiento axiológico” (PEB, 2010, p. 53), promoviendo valores éticos, estéticos, sociales y religiosos que tienen su fundamento en la capacidad relacional de la persona, es decir, en la concepción del hombre



como ser social capaz de vivir y convivir con sus semejantes, garantizando valores primarios como la igualdad, la solidaridad y la justicia social. Por el contrario, una ética franciscana, mantiene una postura de “rechazo y denuncia contra todas las formas de corrupción, deshonestidad, injusticia, discriminación y exclusión” (PEB, 2010, p. 53), como expresión de descenso ético y exclusión de la sociedad colombiana.

La siguiente figura representa los referentes axiológicos que posibilitan una educación inclusiva en la USB, Medellín.

Figura 1. Postulados axiológico-antropológico para una educación inclusiva en la USB, Medellín



Fuente. Elaboración propia

2.2 Hermenéutica de una ética inclusiva en clave franciscana

El punto de partida no podría ser otro que el propuesto por la OFM (2009), al preguntar: ¿cómo proponer, con claridad, creatividad y audacia, a las generaciones actuales, una nueva educación ética a partir de los postulados franciscanos, capaz de replantear el sistema de valores hedonista individualista y materialista, y que por el contrario estén orientados a la inclusión, la justicia y la solidaridad? Esta preocupación coincide con la que Esponda (2010), reseñando la obra “Educar para la ciudadanía” de Camps (2007), denuncia, al decir que la sociedad actual lejos de promover principios éticos de inclusión, autonomía, libertad y ejercicio responsable de derechos-deberes,



“promueve actitudes individualistas, egoístas y competitivas que apelan a la satisfacción de las necesidades particulares y desconocen los intereses colectivos” (p. 181).

La mayoría de autores y corrientes de pensamiento⁴ sitúa a Francisco de Asís y su escuela en la tradición y herencia de una *philosophia et theologia cordis*, que entiende al hombre como unidad de mente, cuerpo y espíritu; es decir una unicidad antropológica y epistemológica, en lo que Pascal (1977) denomina las razones de la razón y las razones del corazón. Inscrita en este paradigma, la ética franciscana se muestra crítica frente a una “ética metafísica” de corte esencialista que Papacchini (2010) identifica en los tres esquemas ético-morales imperantes en Occidente: el iusnaturalismo de corte religioso, el utilitarismo-consecuencialista y las tesis kantianas. Estas éticas responden a preguntas del tipo ¿qué debo hacer?, ¿qué es lo correcto? y/o ¿qué es ser bueno? Ideales para diseñar códigos deontológicos que imponen imperativos racionalistas trasnochados que “parecen haber agotado sus posibilidades y dado de sí cuanto podían” (Camps, 1983, p. 81). En oposición a las éticas clásicas del deber, Peñuela (1997) (como se cita en Camps, 1983, p. 81), habla de otro tipo de éticas o mejor antiéticas como respuesta a las éticas clásicas:

Frente a la ética clásica, sobre todo frente a la moral kantiana, esto es, la moral del deber de la época moderna, surge una serie de pensadores que Victoria Camps coloca dentro de las antiéticas. Las antiéticas serían filosofías muy seguras de sí mismas, que identifican un mal general en la sociedad o en la humanidad y se plantean como una solución que implica una transformación de esa sociedad, de esa humanidad y con miras al logro de una meta. (pp. 1-2)

Cuando se habla de antiéticas se hace referencia a éticas emergentes situadas contextualmente que buscan responder a problemas concretos de coyuntura. Podemos hablar de ética de la responsabilidad, ética de la vida (bioética), ética médica, ética de la compasión, etc. Estas son éticas, o mejor antiéticas, que no están interesadas en nuevos códigos deontológicos, nuevos imperativos o el mero cumplimiento del deber por el deber, sino que su preocupación se centra en dignificar la condición humana en contextos de coyuntura “dando respuesta aquí y ahora al sufrimiento del otro” (Méllich, 2010, p. 228). En este sentido es que Merino y Martínez (2003) llegan a decir que “la ética franciscana es una ética de la compasión [...], que inicia con el reconocimiento de aquel que es tratado como no-sujeto, o que vive como no-sujeto, es decir, como no-persona” (p. 435), puesto que es una ética que trastoca el sistema de valores derivados del individualismo moderno, el hedonismo, el materialismo y la discriminación.

Para sustentar esta idea, volvamos sobre dos actitudes que dan cuenta de la ética franciscana como antiética.

⁴ Nos referimos concretamente a Merino (1992), Vanegas (2009), Merino y Fresneda (2003), *Ordinis Fratrum Minorum* (2009), Lugo, (2003), Galeano (2004), Montealegre (2010), etc.



2.2.1 El ícono del encuentro de Francisco con el leproso

En el Testamento de San Francisco, uno de los textos más auténticos del *Poverello*, se lee: “Y el señor me condujo en medio de ellos [los leprosos]. Y practiqué con ellos la misericordia” (Test, 1). Aunque el episodio del beso al leproso es narrado por las cuatro fuentes hagiográficas más primitivas sobre el santo⁵, con algunas variaciones entre ellas, Uribe (2001) prefiere evocar la narración de la *Leyenda de los tres compañeros* (TC):

Yendo Francisco un día a caballo por las afueras de Asís, se cruzó en el camino con un leproso. Como el profundo horror por los leprosos era habitual en él, haciéndose una gran violencia, bajó del caballo, le dio una moneda y le besó la mano. Y habiendo recibido del leproso el ósculo de paz, montó de nuevo a caballo y prosiguió su camino. (Guerra, 2006, pp. 538-539)

Este encuentro, histórico y bien documentado es visto comúnmente como un hecho dramático, puntual y aislado en el proceso de conversión de Francisco. Pero los elementos hagiográficos constituyen apenas el nivel histórico-contextual del hecho puntual y aislado del acontecimiento. Lo que interesa a nuestro propósito trasciende dicho nivel, para situarlo en un nivel hermenéutico-contextual-actualizante que nos permita leer el acontecimiento en nuestra realidad actual. Esto supone una praxis de inclusión en el proyecto de vida de Francisco durante el resto de su vida al realizar una opción fundamental por el excluido y el marginado.

De la tesis anterior se concluye que Francisco trasgrede sus propios referentes éticos y en consecuencia los referentes éticos del momento, pues como él mismo expresa: “[...] como el profundo horror por los leprosos era habitual en él, haciéndose una gran violencia, bajó del caballo [...]” (Guerra, 1980, p. 538). Hay que subrayar, que al igual que en la parábola del samaritano, el encuentro con el leproso no se da en un marco conceptual, o en una confrontación de valores o de escuelas éticas, sino desde el encuentro auténtico con un *tú* de carne y hueso, con una persona históricamente situada; Francisco al abrazar a un alguien (no a un algo) “se ha sentido en su interior buscado y mirado por el Tú divino” (Merino, 1982, p. 59). Lugo (2003) por su parte afirma: “Francisco al abrazar al leproso, no abraza únicamente al enfermo que deambula por los campos; abrazó lo que su corazón abrazaba de la vida, abrazó lo negativo de la vida” (p. 53).

2.2.2 El ícono del encuentro de Francisco con el sultán Al Kamil

Interpretamos este hecho, testificado históricamente por los hagiógrafos más cercanos a Francisco, como un comportamiento antiético puesto que transgrede el orden preestablecido al romper con la moral medieval del siglo XIII. Recordemos el episodio, a través de *Leyenda Mayor* de San Buenaventura

⁵ Testamento de San Francisco, Vida primera y Vida segunda de Celano, Leyenda Mayor de San Buenaventura, Leyenda de los Tres Compañeros.



Se estableció entonces entre cristianos y sarracenos una guerra tan implacable que no se podía pasar de una parte a otra. [...]. Pero el intrépido caballero de Cristo, Francisco, acompañado del hermano Iluminado emprendió el camino donde fue capturado, azotado, encadenado y llevado a la presencia del sultán [se estableció un diálogo sereno entre los dos hombres] a quien le predicó sobre Dios trino y uno y sobre Jesucristo Salvador de todos los hombres. El sultán lo escuchó con gusto por el admirable fervor y virtud con que predicaba y lo invitó insistentemente a permanecer consigo. Pero Francisco le respondió: “Si os resolvéis a convertirlos a Cristo tú y tu pueblo abandonando la ley de Mahoma, muy gustosamente permaneceré en tu compañía [...]. Pero el sultán no se atrevió a aceptar dicha opción porque temía una sublevación del pueblo” [...]. Sin embargo, viendo en el santo varón un desprecio tan perfecto de los bienes de la tierra, se admiró mucho de ello y se sintió atraído hacia él con mayor devoción y afecto. (Guerra,1980, pp. 438-439)

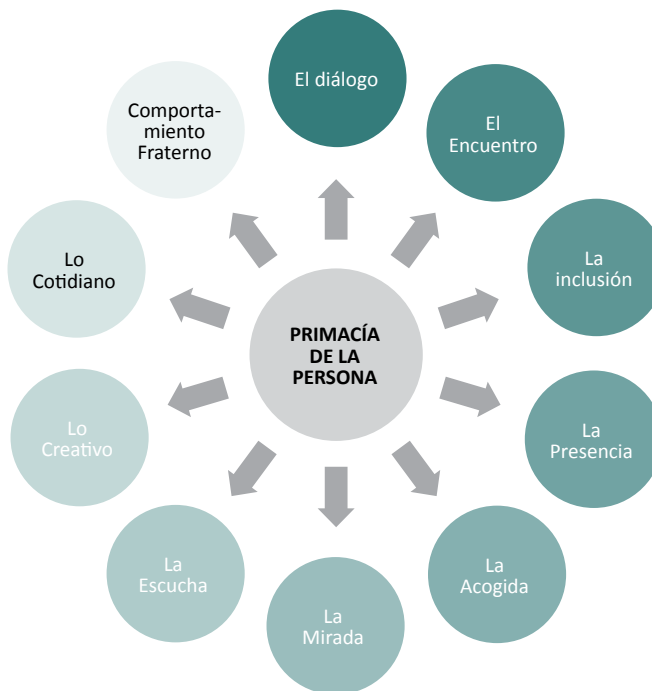
No está de más afirmar que la iniciativa de Francisco es exactamente contraria a toda mística de las cruzadas. Francisco no llega a tierras del islam de parte de los cruzados, sino con la única arma del amor. Por eso, a diferencia de Celano que coloca la finalidad última de Francisco en la palma del martirio, Buenaventura expresa que Francisco quiere, además, dar a conocer el misterio del amor de Dios; “por eso su actitud es pacífica y serena: jamás se ve a Francisco discutiendo con un hereje” (Anasagasti, 1989, p. 44). Más allá del hecho anecdótico y las leyendas que se han elaborado a su alrededor, lo que aquí nos interesa resaltar, es que el método usado por Francisco no es el de estar por encima de los demás promoviendo disputas y controversias, pero tampoco por debajo de los otros en actitud de sumisión pasiva; la actitud de Francisco es la del diálogo y el encuentro creando relaciones y vínculos de igualdad y acogida con la diferencia: primeramente, con sus próximos, pero también con los animales y demás cosas creadas.

Dicho de otra manera: para una paideia auténticamente franciscana, todas las personas, las culturas y las religiones son interlocutoras válidas, aunque su visión del mundo, de Dios y del hombre sea diametralmente opuesta a la nuestra; lo que cuenta es que seamos capaces de encontrarnos y sentarnos a dialogar con ellas; una cultura incluyente depende en gran medida de la participación que le ofrezcamos al otro en nuestros proyectos.

Merino (1982), Lugo (2001), Rodríguez (2001), Galeano (2004), Cardona (2007), Alzate (2017), el PEB (2010) y el modelo pedagógico de la USB (2010) hablan, en términos más o menos similares, de algunas notas características que deben tenerse en cuenta para una adecuada enseñanza ética en clave franciscana. Dichas notas giran en torno a la primacía de la persona, centro y culmen del quehacer pedagógico.



Figura 2. Notas características de la pedagogía franciscana



Fuente. Elaboración propia

Estas notas características se sitúan en una antropología de corte relacional a partir de cuatro encuentros: con uno mismo (yo), con el otro (prójimo), con lo otro (naturaleza) y con el totalmente otro (la trascendencia). Es decir, una antropología que trasciende los referentes normativos de una ética deontológica reduccionista y cumplidora de normas y deberes, para anclarse en la línea de una antiética de corte histórico-pedagógica. En efecto, la última nota característica, señalada en la figura anterior, comportamiento fraterno, es de algún modo, punto de partida y síntesis de la pedagogía franciscana al propiciar “el respeto, la participación, el reconocimiento y la aceptación del otro y por el otro, en verdadera situación de alteridad” (OFM, 2003, p. 10).

● 3. La experiencia de la Universidad de San Buenaventura Medellín

Desde el soporte técnico-administrativo de la USB se comienzan a configurar los postulados de la pedagogía franciscana en relación con la formación ética en el mismo contexto universitario. El proyecto Educativo Bonaventuriano - PEB - capítulo II, referido a la Identidad Bonaventuriana, promueve la inclusión como uno de los principios axiológicos fundamentales que orientan el ser y el quehacer de la Universidad, al proponerse “liderar procesos de crecimiento axiológico de rechazo y denuncia contra todas las formas de corrupción, deshonestidad, injusticia, discrimina-



ción y exclusión” (PEB, 2010, p. 53). En este mismo sentido, el Estatuto orgánico de la USB declara como principio rector el respeto a todas las personas sin ningún distingo, cuando declara: “La Universidad respeta la libertad de conciencia, está abierta a todas las personas sin distingo, y de igual manera reclama respeto por los postulados fundamentales de su filosofía y por su organización (Estatuto orgánico, 2010, p. 17).

Se ha dicho que inclusión implica integración, conexión, corresponsabilidad de una cosa con otra; en una palabra, la inclusión es relación. También se ha mencionado que para la *paideia* franciscana, el estudiante-persona se entiende como relación, dado que es un ser histórico, abierto, dinámico, proyectivo y futurizo. Para la pedagogía franciscana, la relación constituye el fundamento mismo de la inclusión puesto que el *προσωπον* (rostro), siempre se dirige a alguien o a algo configurando una afectación. Para Merino (1982), la relación es una nota esencial de la pedagogía franciscana, pues a Francisco, “[...] en sus manifestaciones, grandes o pequeñas, le vemos en relación a Dios, a los otros, a las cosas, al paisaje, a las circunstancias, etc.” (p. 86). Para el sol de Asís, en el principio no era ni el *λογος*, ni el lenguaje, ni la danza, sino que la relación y el encuentro son la experiencia fundante. Mardones (1999), citando a Lévinas (2002), llega a afirmar que “la relación [...] es un acontecimiento tan irreproducible y tan originario, como el ‘cogito’” (133).

Así mismo, Londoño (2010) declara: “el hombre se define en el franciscanismo como “relación” ya que él está ligado: con lo que está abajo, con lo que está en alto y con lo que lo rodea” (p. 90); se trata de una especie de unidad cósmica o fraternidad con todas las personas y con todas las cosas: relación del yo consigo mismo (autoestima), relación con los demás (construcción de fraternidad), relación con el cosmos (ecología) y relación con la trascendencia (religión).

Para la USB, la relación dialógico-fraterna constituye una dimensión esencial de la fraternidad, y una condición de la inclusión. Dice el PEB (2010) que la relación “Tiene connotación significativa para propiciar el respeto, la tolerancia, la participación, el reconocimiento y la aceptación. Esta actitud pedagógica se concreta en la pedagogía de la fraternidad donde se concilian lo divino y lo humano fundamentados en el amor” (p. 76).

En este sentido la comunidad universitaria se entiende como una fraternidad integrada por todos: iguales y diversos. Iguales, porque todos nos reconocemos en igualdad irreductible frente a los otros, pero diversos entre sí en virtud de nuestra singularidad e individualidad que poseemos a partir de nuestra cultura, valores, capacidades e ideales de vida buena que nos identifican. Bajo estas condiciones, la diversidad se entiende como: “La fraternidad, compuesta por hombres tan diferentes, debe ser un testimonio del respeto a la vida en todas sus formas, de justicia, de paz (entendida como reconciliación entre verdugo y víctima)” (Londoño, 2009, p. 586).

La historia franciscana nos muestra con hechos concretos y con nombres propios las visiones tan diversas que se vivían en el interior del movimiento franciscano, con hermanos capaces de



generar rupturas, paradigmas nuevos, visiones nuevas para abordar la realidad. Es esta una de las mayores riquezas del pensamiento franciscano: que unos sean de la tendencia de continuar y otros se inclinen por la discontinuidad o la ruptura, creando formas diversas y diferentes de ver el mundo. Nunca han existido dos franciscanos iguales: Antonio de Padua, de la escuela de Bolonia, es muy distinto a Guillermo de Ockham de la escuela de Oxford; Buenaventura de Bagnoregio, de la escuela de París, difiere de su hermano de comunidad Juan Duns Scoto, quien a su vez dista mucho del pensamiento de Raimund Lull y Roger Bacon. Así que la diversidad y la diferencia es una nota distintiva de la comunidad franciscana, aunque siempre estarán unidos, en lo que Gemelli (1940) denomina un mismo código genético, que no es otro que Francisco de Asís y su espiritualidad.

Consecuente con los referentes éticos de los pensadores franciscanos, la USB tiene el desafío permanente de “promover actividades educativas que ayudan a superar cualquier forma de exclusión por razones intelectuales, religiosas, económicas, sociales, físicas o culturales” (OFM, 2009, p. 27). Pero permanece la pregunta: ¿cómo convertir la fraternidad franciscana en un verdadero lugar de apertura a los otros, sobre todo al excluido y marginado? y ¿cómo hacer de las relaciones fraternas un espacio de auténtico diálogo de la diferencia y lo diferente? Dice la OFM (2009):

La fraternidad es el lugar propicio y vital de la educación. A su alrededor giran los valores del encuentro, de la acogida, del diálogo, del respeto a la diversidad, de la igualdad fundamental, de la corresponsabilidad, la familiaridad, la confianza, la alegría, el optimismo, la paz y el perdón. (p. 25)

● Conclusiones

Formar desde la *paideia* franciscana para una ética inclusiva en la USB Medellín implica formar en la irreductibilidad de la persona - cualquiera que sea su cultura, religión, condición física, cognitiva o económica -, en el respeto de la dignidad humana y de los derechos fundamentales. La ética franciscana plantea unos lineamientos generales - a modo de desafíos - que abordados adecuadamente pueden contribuir de manera significativa a transformar realidades de exclusión, injusticia social, inequidad y egoísmo como raíz del conflicto social. Estas líneas de acción se pueden enunciar a modo de conclusión del siguiente modo:

1. De la subcultura de la exclusión a la cultura franciscana de la inclusión

Con la subcultura de la exclusión se inicia el naufragio cultural por el cual estamos pasando, ya que toda exclusión es una injusticia y toda injusticia genera violencia. Consideramos que para construir una auténtica cultura de la inclusión desde la *paideia* franciscana, todas las personas y todas las culturas son y deben ser interlocutores válidos e interesantes. De esta manera, desde la escuela franciscana, “se crea la cultura de la inclusión entendida como encuentro y reconcilia-



ción con la diferencia y donde se recupere, se valore y se respete a la persona” (Nostra Aetate, 1969, nº 5). Porque la universidad franciscana “además de ser una casa del saber, de formación científica y tecnológica, es también un centro de vida donde se vivan los valores sociales, estéticos, éticos y religiosos” (PEB, 2010, p. 49).

2. De la subcultura de la sospecha a la cultura franciscana del diálogo

Esta subcultura de la suposición nos ha incapacitado para el diálogo y el encuentro que nos lleva a ver al otro como rival, con malicia y suspicacia. Vivimos en la época de las grandes concentraciones, que encubren grandes soledades -sospechamos de todo y de todos-. “Por eso es urgente redescubrir el valor del diálogo y del encuentro no solamente para amainar las diferencias, sino para crear nuevas relaciones y nuevos derroteros” (OFM, 2003, p. 23).

3. De la subcultura del materialismo, a la cultura franciscana de la primacía de la persona

Asistiendo al fenómeno de los pseudohumanismos, “frecuentemente cerrados en una visión del hombre estrictamente materialista, economicista, biologista o psíquica” (Múnera, 2010, pp. 26-27), donde prevalecen las instituciones, las organizaciones, los procesos sociales, económicos, políticos, culturales, científicos y tecnológicos, quedando el hombre subordinado a dichas estructuras. Surge la pregunta: ¿cómo educar en una cultura materialista que se sustenta en el “valor” del consumismo, lo inmediato y la llamada cultura *light*? Ante una sociedad que pretende regularse sin criterios éticos, el franciscanismo nos propone una ética de primacía a la persona, es decir, “una ética que parta del respeto a la dignidad inviolable de la persona humana y sea capaz de garantizar un mínimo de justicia para todos” (OFM, 2009, p. 17.) Un sistema de valores donde la persona esté sobre las organizaciones, las instituciones y las cosas. En el contexto franciscano de la fraternidad y la minoridad es importante educar en la pobreza y la solidaridad: en la pobreza, como libertad y sobriedad frente a los bienes materiales; y en la solidaridad, en cuanto comunión y co-responsabilidad compasiva con los otros.

4. De la subcultura de la corrupción a la cultura franciscana de la integridad y la transparencia

Según la última medición 2016-2018 sobre el barómetro de corrupción realizada por Transparencia por Colombia, se percibe por primera vez el problema de la corrupción como un problema importante en Colombia. Sus prácticas cada vez más sofisticadas socavan no solo la democracia misma, sino que deslegitima sus instituciones, fractura los vínculos ciudadanos, desprecia el valor de lo público, vulnera el reconocimiento del otro, al ser el resultado de la injusticia social, la desigualdad e inequidad. Todas las formas de corrupción son manifestaciones de la carencia de vínculos sociales, exclusión y rechazo al otro. Pensamos que una cultura franciscana de la integridad y la transparencia a partir de valores franciscanos sirve de antídoto contra la corrupción al promover valores como la centralidad y respeto por la persona, su dignidad, la justicia social, el amor compasivo, la fraternidad universal, las relaciones dialógico-fraternas, la sencillez y el positivismo frente a la vida.



5. De la subcultura del malhumor a la cultura franciscana de lo lúdico y festivo

Nuestra cultura actual es impresionantemente seria; hecho que se manifiesta desde la dureza en el trato personal con los demás, hasta la agresión física y la violencia. El *homo sapiens* ha creado una prodigiosa cultura del pensamiento que amenaza al *homo ridens* (la sociedad humorística) y al *homo ludens* (el juego social). El espíritu franciscano, testigo excepcional del Dios fiesta, podrá aportar elementos necesarios para cambiar la equivocada lógica del mal humor por la incomparable lógica de la espontaneidad y la alegre acogida⁶. El sutil parafraseo del prólogo del Evangelio según san Juan, realizado por el bailarín de todos los tiempos Lifar (1949), es sumamente provocador, de un Dios fiesta, cuando expresa: “En el principio era la Danza y la Danza estaba en el Ritmo, y el ritmo era la Danza. En el comienzo era el Ritmo y todo ha sido hecho por él, y nada ha sido hecho sin él” (p. 43).

● Referencias

- AA. VV. Concilio Vaticano II. (1969). *Constituciones. Decretos. Declaraciones*. Madrid: B.A.C.
- Alzate, N.A. (2017). La paideia franciscana como experiencia y aporte epistemológico a una pedagogía crítica emancipadora. *El Ágora USB*. Vol. 18, N° 1, p. 212-224
- Anasagasti, P. (1989). Decálogo Franciscano de la dinámica misionera. *Cuadernos Franciscanos*, (85), 23-46.
- Buber (1994). *¿Qué es el hombre?* México: Fondo de Cultura Económica
- Camps, V. (1983). *La imaginación ética*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Camps, V. (1996). *El malestar de la vida pública*. Barcelona: Grijalbo
- Cardona, C. Muñoz, D. Álvarez, J. Velásquez J. (2007). *Paideia franciscana. Una mirada a la expresión humana*. Medellín, Editorial Universidad de San Buenaventura
- Cortina, A. (2009). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid. Alianza Editorial
- Correa, D. (2004). Algo sobre pedagogía Franciscana. *Itinerario educativo: Revista de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá*, N° 43-44, 43-51
- Engelhardt, H.T. (1996). *The Foundations of Bioethics*. Oxford University Press. Oxford
- Esonda, K. (2010). Victoria Camps. Educar para la ciudadanía. *Revista filosofía UIS*. 9(1), 178 -185
- Galeano, A. (2004). *La universidad franciscana. Evangelización y posmodernidad*. Medellín: Editorial de la Universidad San Buenaventura, Medellín
- Gemelli, A. (1940). *El franciscanismo*. Barcelona: Editorial Luis Gili
- Guerra (1980). *San Francisco de Asís. Escritos. Biografías. Documentos de la época*. Madrid. BAC
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Edición crítica
- Lévinas, E. (2002). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme
- Lifar, S. (1949). *Traité de Danse Académique*: París: Bordas

⁶ Para un estudio más minucioso sobre la relación entre cultura y franciscanismo, consultar en <http://www.sanantoniocolegio.com/1organiz/65tema05.htm>



- Londoño, E. (2010). La persona desde el franciscanismo. La importancia de la singularidad. *Memorias. III. Congreso de Philosophia personae, "Una filosofía para el siglo XXI. La filosofía personalita"*, realizado en Bogotá, octubre 4 al 8
- Londoño, E. (2009). De la "ética mundial" a la "fraternidad universal". La respuesta franciscana al mundo de la globalización y a la heterogeneidad de las culturas, *El Ágora USB*, 9(2), 571-591
- López, M. (2007). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela. *Sinética*, (29), 4-18.
- Lugo, H. (2001). El pensamiento franciscano y la educación. *Brocal: Revista de las ciencias humanas y de la salud*, (1)2, 25-48
- Lugo, H. (2003). Perspectivas de la pedagogía franciscana para la universidad en un nuevo siglo. *Brocal: Revista de las Ciencias Humanas y de la Salud*, (3) 5, 47-60
- Madariaga, B. (1946). La pedagogía franciscana y el actual momento pedagógico. *Verdad y Vida: Revista de las Ciencias del Espíritu*, (4), 177-219
- Mardones, L.M. (1999). *Síntomas de un retorno. La religión en el pensamiento actual*. Santander: Sal Terrae
- Marroquín, M., Trejo, H., Guerrero, L., y Valverde, O. (2016). *Modelo pedagógico de la Universidad Mariana*. San Juan de Pasto: Editorial Unimar. Colección institucional
- Mélich, J.C. (2010). *Ética de la compasión*. Barcelona: Herder.
- Merino, J.A. (1982). *Humanismo franciscano: franciscanismo y mundo actual*. Madrid: Ediciones cristiandad.
- Merino, J.A. (1997). Franciscanismo y cultura actual. *Franciscanum: Revista de las Ciencias del Espíritu*, (39)116-117, 114-115.
- Merino, J.A. & Martínez, F. (2003). *Manual de teología franciscana*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos
- Montealegre, A. (2010). *Disertación sobre pedagogía franciscana*. Universidad de San Buenaventura, Bogotá.
- Múnera, D. (2011). *Humanismo cristiano*. Medellín: Editorial Universidad Pontificias Bolivariana
- Papacchini, A. (2010). *Derecho a la vida*. Cali: Editorial Universidad del Valle.
- Pascal, B. (1977). *Opúsculos*. Buenos Aires: Aguilar
- Peñuela, V. (1997). Contracultura y underground. Memorias del II Congreso de Filosofía. Caldas-Antioquia (julio 30), 257-290
- Rodríguez, J. (2001). La Universidad Católica y Franciscana: Centro de formación en los valores. *Brocal: Revista de ciencias humanas y de la salud*, 1(2), 11-24
- Taylor, C. (1993). *El multiculturalismo y "la política del reconocimiento"*. México: Fondo de Cultura Económica
- Transparencia por Colombia, Monitor ciudadano de la corrupción y Fundación Charles Léopold Mayer: Pour le progrès de l'homme. Así se mueve la corrupción. Radiografía de los hechos de: corrupción en Colombia 2016-2018. Tercer informe. Recuperado de: http://www.monitorciudadano.co/docs/asi_se_mueve_la_corrupcion.pdf
- Universidad de San Buenaventura. (2010). *Proyecto Educativo Bonaventuriano*. Unidad de Publicaciones, Universidad de San Buenaventura
- Universidad de San Buenaventura. (2010). *Estatuto Orgánico*. Bogotá: Unidad de Publicaciones, Universidad de San Buenaventura.
- Orden de Hermanos Menores. (2003). Todos vosotros sois Hermanos. Subsidio de formación permanente sobre el capítulo III de las Constituciones Generales. Cali: Publicaciones Universidad de San Buenaventura, *Colección Sapientia* N° 11



- Orden de Hermanos Menores. (2003). El Señor os dé la paz. Documento: Capítulo General, Orden de Frailes Menores. Assisi. Recuperado de: <http://www.franciscanos.org/docoficial/senordapaz.htm>
- Orden de Hermanos Menores. (2009). *Id y enseñad. Directrices Generales para la Educación Franciscana*. Roma: *Curia generale dei Frati Minori*
- Red de profesores(as) de enseñanza de la ética. VI Congresos de enseñanza de la ética. Ética de lo público, Educación y Territorio. Cali 6 y 7 de septiembre de 2018. Sitio web: <https://formacioneticayciudadanablog.wordpress.com/>
- Soto, B. (2008). Hacia una pedagogía Franciscana. Revista *El Agora USB: Ciencias Sociales Universidad de San Buenaventura, Medellín*, (8)2, 459-468
- Universidad de los Andes (4 de octubre de 2017). *El hilo conductor de la igualdad en la construcción de las éticas aplicadas*. En E. Martínez (Conferencista). *V congreso de enseñanza de la ética*. [Archivo de vídeo]. Bogotá. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=QHiom_cBEa4&t=2277s
- Universidad de San Buenaventura. (2010). *Estatuto orgánico*. Bogotá: Publicaciones Universidad de San Buenaventura, Bogotá
- Universidad de San Buenaventura. (2010). *Proyecto Educativo Bonaventuriano - PEB -*. Bogotá: Publicaciones Universidad de San Buenaventura, Bogotá
- Universidad de San Buenaventura. (2010). *Modelo pedagógico. Referentes conceptuales, lineamientos curriculares y de flexibilidad*. Bogotá: Publicaciones Universidad de San Buenaventura, Bogotá