

CÁTEDRA CHILENA

“Como una Opción de Vida”
Una experiencia en Derechos Humanos,
Democracia y Convivencia.



*El sueño de crecer juntos y
ser Felices aprendiendo*

1.1
059c
.1



Secretaría de Educación
de Bogotá, D.C.
IDEP



Laboratorio de
Pedagogía de Bogotá

IDEP

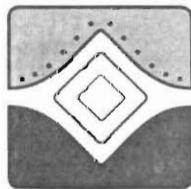
301.1
C959c
EJ.1

CÁTEDRA CHILENA

“Como una Opción de Vida”
Una experiencia en Derechos Humanos,
Democracia y Convivencia.



Secretaría de Educación
de Bogotá, D.C.
IDEP



Laboratorio de
Pedagogía de Bogotá

IDEP



TITULO: LA CATEDRA CHILENA COMO UNA OPCION DE VIDA, UNA EXPERIENCIA EN DERECHOS HUMANOS, DEMOCRACIA Y CONVIVENCIA.

Derechos Reservados

@2006 Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

Avenida el Dorado No. 66 - 33 P. 3

Teléfono: (571) 324 1000 Ext. 9002 - 9017 - 9018

Bogotá, D.C. Colombia

www.idep.edu.co - idep@idep.edu.co

Dirección General: CECILIA RINCON BERDUGO

Subdirección General Académica: María Cristina Martínez

Coordinador Laboratorio de Educación y Pedagogía: Rafael Francisco Pabón

Área de Comunicación Educativa: Diana María Prada Romero

Interventores del IDEP: Jorge Vargas, Nancy Garzón y Luis Fernando Escobar.

Equipo de Investigación: Colegio Distrital Nuevo Chile IED

Investigadores principales:

Argenis Murillo

Belkis Gómez

Carlos Galán - Rector

Diva Forero

Elvira Rodríguez

Elvy Mazoneth

Herminia Matallana

Lilia Amparo Garzón

Myriam Garzón

Teresa de Jesús Pérez - Coordinadora

Yenly Pacheco

Yolima Leguizamón

Zenen Rojas

Asesores Pedagógicos:

Eje Ambiental: Escuela Viva: Claudia González

Nélida Nieves

Nelson Plazas

Eje de Solución de Conflictos: Lucio Rodríguez

Eje de Comunicación: Pedro Baquero

Publicación producto del Contrato No. 36 de 2005 Proyecto: Cátedra Chilena Una Opción de Vida.
Colegio Nuevo Chile IED.

ISBN 978-958-8066-57-8

Corrección de estilo: Rafael Antolinez

Diseño y Diagramación: Patricia González R.

Impresión: Trazos Publicitarios Editores

Primera Edición: 2006

Tiraje: 500 Ejemplares

Impreso en Colombia

INDICE

• Presentación	5
• Identificación de la experiencia	7
Tópicos generadores	
• Antecedentes	8
• Caracterización de la experiencia	10
• Evaluación y retroalimentación	12
• Objetivos	17
• Referente teórico	18
• Enfoque metodológico	19
• Marco legal de la Cátedra Chilena	22
• Eje de comunicación asertiva	25
• Eje de mediación de conflictos	36
• Pasos funcionales en el modelo de estrategias de negociación	
Interpersonal	57
• Eje de desarrollo sostenible	59
• Desarrollo Humano	64
• La Democracia ... Un concepto nuevo	80
• Plan de estudios de Cátedra Chilena	83
• Metodología de Cátedra Chilena	94
• Bibliografía	97
• Epílogo	99

A propósito de la “Cátedra Chilena como una opción de vida”

Rafael Antolinez Camargo¹

La voz cátedra, *cathedra*, connota aquí un significado fundamentalmente distinto del de uso corriente, esto es, de “asiento del profesor”, de “aula”, de “clase”, etc. Antes bien, el sentido otorgado se refiere a la *Cátedra Chilena* como un espacio y un tiempo académicos que atraviesan transversalmente el *currículum*, que no sólo el plan de estudios, del Colegio Nuevo Chile, I.E.D., en el suelo nutricio de la jornada de la mañana, desde donde proyecta sus logros e intencionalidades hacia las jornadas de la tarde y de la noche.

La *Cátedra Chilena* consiste en un espacio y en un tiempo académicos, en un *ámbito espacio temporal* donde se lee, se piensa y se interpreta nuestra actual realidad educativa local, nacional y planetaria, con miras a prospectar un trazado que, articulando *realidad teoría práctica*, permita configurar modos distintos de habérselas con nosotros mismos, con los demás seres humanos y con nuestro entorno, nuestro medio y nuestro mundo.

Se ubica, por tanto, en el vórtice de la tensión entre las cosas como son y como deberían ser; en el vórtice de la tensión entre lo deseable y la factible. Desde esta perspectiva, la *Cátedra Chilena* pertenece al dominio de lo utópico; pero también al dominio de lo ucrónico. Utopía y ucronía que no significan meramente: no lugar, fuera de lugar; no tiempo, fuera de tiempo. Antes bien, consideramos la utopía y la ucronía, en su modo positivo: El sueño despierto de la humanidad. El lugar y el tiempo de lo que todavía aún no es o aún no está, pero que podría, si nos lo proponemos y si constituimos las condiciones de posibilidad, ser y, aún, estar.

La *Cátedra Chilena* se propone como una *opción de vida*, que no la única, una opción a la cual le apostamos nosotros, como tantos otros, en la actualidad y en todos los rincones del planeta. Optar por la vida comporta, necesariamente, optar por una vida con sentido y por un sentido de la vida que no sea contrario a la vida misma, pues sería un contrasentido. Sentido que se expresa en una triple dimensión: como *respeto a la vida*, a toda forma de vida; como *dignidad de la vida*, de toda forma de vida y como *conformidad con la vida*, que no es otra cosa sino la conformidad con todos aquellos valores que plenifican la vida.

Como ámbito espacio temporal la *Cátedra Chilena* contiene y prospecta sus propios dinamismos en un cartografía que se desenvuelve en cuatro coordenadas: 1. manejo pacífico de los conflictos, 2. Desarrollo sustentable del medio ambiente, 3. Comunicación y 4. Derechos Humanos.

La vida, toda vida, comporta conflictos; los conflictos son inherentes a la vida. Cuando los conflictos se ponen por encima de la vida, la vida pierde su sentido y su valor. Cuando los conflictos se entienden como momentos propios de los dinamismos de la vida, entonces, los dejamos pasar o los enfrentamos en forma razonable y pacífica. Es el modo peculiarmente humano que hemos inventado para enaltecer la dignidad de la vida.

En un futuro muy próximo dependerá del hombre que siga existiendo la vida sobre la faz de la tierra, pero también, qué formas de vida pueda haber. Esto no es otra cosa sino el terrible poder que nos han conferido la ciencia y la técnica. Proponer un desarrollo sustentable del medio ambiente, es propender por un cambio de mentalidad: Es transitar del carácter de

¹ Profesor del Colegio Nuevo Chile, I.E.D., Jornada Nocturna. Decano Académico de la Facultad de Filosofía de la Universidad Santo Tomás.

depredador del mero habitante, al de simbiote. Es transitar de la simple coexistencia, a veces pacífica, a la auténtica convivencia. Todas las formas de vida tienen derecho a existir.

En la vida humana el hombre y la mujer cobramos auténtica existencia, auténtica presencia, en la comunicación, en tanto que somos un diálogo. Diálogo que es posible no sólo si asistimos a un mutuo reconocimiento, juntos, todos, como interlocutores válidos sino sí, además, nuestro entrar en diálogo consiste en voluntad de palabra, como voluntad de decir y de decir me, pues me digo a mí mismo en todo cuanto digo, en todo lo que digo. Pero el diálogo no es sólo voluntad de palabra, es también voluntad de escucha, voluntad de escuchar al otro a través de su propia voz. La voluntad de palabra y la voluntad de escucha cobran la plenitud de su carácter medial en la voluntad de concordia. Diálogo con el otro porque quiero concordar con él, aunque en poco o en mucho discordemos. Diálogo con el otro porque quiero estar con él *con kardia*, corazón con corazón.

Comunicación se dice en griego *Koinoonia*. Pero *Koinoonia* es una voz polisémica que también significa comunidad, comunión. Entonces, la comunicación es lo que nos permite construir comunidad, pero también lo que nos posibilita la comunión, la unión común, con los otros y con lo otro (el entorno, el medio, el mundo) y, digámoslo también, con el absolutamente otro.

Las tres anteriores coordenadas se engloban como contenidos en un continente, en una cuarta coordenada, la de los Derechos Humanos. Desde hace ya varios años nuestra institución educativa se encuentra abiertamente comprometida con la difusión, promoción y defensa de los Derechos Humanos.

“La Cátedra Chilena como una opción de vida” es un ámbito espacio temporal que se ha venido construyendo colectivamente, no sólo a través de posturas conceptuales simétricas y análogas, sino también a través de conceptualizaciones relativamente opuestas. Consecuente con sus propósitos escucha, lee e interpreta el decir de otros fundamentalmente distintos. Es una propuesta incluyente, no excluyente, que propende por establecer coherencia entre el pensar, el decir y el actuar de todos aquellos que hacemos parte de su comunidad educativa. Está aquí señalada la magnitud de su ideal.

ESTRUCTURA ACADEMICA DE LA PROPUESTA

1. Identificación de La Experiencia:

La experiencia se denomina: CATEDRA CHILENA COMO UNA OPCION DE VIDA, para los niños, niñas y jóvenes del Colegio Distrital Nuevo Chile I.E.D., la cual se propone promover ciudadanos plenos de derechos, como sujetos que sienten, sueñan y se perciben como seres válidos, participantes, rescatando la dignidad de cada uno de ellos, donde privilegien aspectos fundamentales en su vida como son:

- ✍ Manejo pacífico de los conflictos
- ✍ Desarrollo sustentable del medio ambiente
- ✍ Comunicación
- ✍ Derechos Humanos

LAS PREGUNTAS PROBLEMATICAS O TOPICOS GENERADORES SON:

- ¿De qué manera las formas y modos de comunicación contribuyen al mejoramiento de las relaciones interpersonales?
- ¿Cuáles son los principios de la comunicación que contribuyen al manejo adecuado de los conflictos?
- ¿Cómo son las relaciones entre la dimensión emocional y la solución de conflictos?
- ¿Cómo desarrollar una actitud crítica, frente al aprovechamiento, conservación y cuidado de los recursos naturales a través de una relación más armónica con la naturaleza?
- ¿Cómo usar estrategias de negociación interpersonal en la solución de conflictos para lograr relaciones de cooperación entre estudiantes y docentes?
- ¿Cómo lograr que la comunidad educativa se apropie de los Derechos Humanos como principios fundamentales de la convivencia y orientadores de las acciones cotidianas?
- Cómo empoderar a los estudiantes, padres de familia y profesores, en sus dimensiones: emocional, afectiva, personal y mental?
- ¿Cómo desarrollar un concepto de la Democracia desde la construcción de sujetos auténticos y concientes de su propia historia?

- ¿Cómo construir comunidad educativa, a partir de estrategias que promuevan el sentido de pertenencia, la solución de conflictos y temáticas ambientales?

La población a la cual va dirigida la experiencia son todos los niños, niñas y jóvenes de la Institución desde el grado Transición al grado decimoprimerero en la jornada de la Mañana. Aproximadamente 1621 estudiantes

La Institución se localiza en la localidad 7ª de Bosa en el barrio del mismo nombre del colegio, en los estratos 1 y 2 ubicada en la calle 56 sur No. 72G-20

2. Antecedentes:

La experiencia se fundamentó en la necesidad de estructurar una estrategia pedagógica para responder a los continuos conflictos presentados a nivel familiar, social e interpersonal; a la falta de sueños por parte de los estudiantes, para forjarse un futuro mejor como seres humanos dignos y concientes, de la capacidad de construir proyectos de vida posibles y alcanzables, lo mismo que para resolver los problemas de falta de afecto y reconocimiento personal. Por otra parte se observaron dificultades en la relación de la comunidad con el entorno, la falta de una conciencia ambiental, se nota en la actitud de los estudiantes y la comunidad en el manejo de los residuos sólidos entre ellos: Plástico de los refrigerios, el papel de los empaques y hojas de los cuadernos, las latas y los vidrios de los envases de los productos que traen para sus onces. El desperdicio de agua potable, que utilizan no solo para la cisterna sino que también la usan con el fin de mojarse unos a otros, en las horas de descanso. Los residuos orgánicos tampoco son utilizados adecuadamente y son mezclados con todos los desechos y desperdicios en las canecas de manera general.

De otro lado en la comunidad que se encuentra cerca del río Tunjuelito, se observan desperdicios y basuras cerca de la ronda del río y no existe control ambiental en este aspecto; afectando la calidad de vida de los estudiantes y de la comunidad, por la falta manejo de los residuos sólidos y al deterioro ambiental en forma general. Igualmente en las reuniones del equipo Directivo, vimos la oportunidad de caracterizar la Institución y darle un sello que la diferencie de otras instituciones Educativas y mirar la posibilidad de articular el PEI, con un proyecto en formación de líderes ya sea en resolución de conflictos o en educación ambiental.

Inicialmente se trabajó en algunos proyectos que nos han dado luces para definir los aspectos en los cuales profundizar en el PEI, entre ellos tenemos el Proyecto ARIADNA, apoyado por la Cámara de Comercio, con el cual trabajamos sobre la conciliación escolar, se han graduado tres promociones como conciliadores; posteriormente un grupo de docentes (35) estuvo vinculado a otro proyecto en manejo, resolución de conflictos y violencia intrafamiliar denominado MOSSAVI; de otra parte trabajamos con la fundación Instituto para la construcción de la Paz, (FICONPAZ), en el desarrollo de estrategias para construir la Paz desde la escuela, participando en diferentes eventos y Foros a nivel institucional y Local, desde hace cinco años, sumado a esto, un trabajo que se llevó a cabo con otra institución ESCUELAS DE PAZ que viene desarrollando una propuesta de Agenda Ciudadana para la Paz a través de la Cátedra por la Paz la vida y la libertad, donde involucramos a 10 miembros de la comunidad educativa, entre padres, estudiantes y profesores, siendo replicado este proyecto con el Consejo Estudiantil; también se participó en el proyecto de Secretaria de Educación sobre Competencias Ciudadanas, en la que aplicamos de manera particular las Estrategias de Negociación interpersonal.

Desde lo ambiental el colegio ha estado vinculado con otras instituciones como el DAMA, los consorcios CORPOASEO y CIUDAD LIMPIA con quienes venimos trabajando en la consolidación del Proyecto Ambiental escolar, que ayude a resolver problemas del entorno en lo ambiental, en el presente año se está consolidando la propuesta desde el manejo de los residuos sólidos. En el año 2003, presentamos una propuesta en la Feria de la Ciencia sobre el reciclaje desde una perspectiva de proyecto productivo, lo mismo que fuimos ponentes en el Foro Local de Ciencias Naturales.

Así, se estructuró en la cátedra Chilena como una opción de vida, para abrir un espacio desde el currículo y el plan de estudios, con el fin de desarrollar estas temáticas desde el grado de transición hasta grado once, y trabajar en el aula, con dos horas semanales, en un programa que se proyecta en plantear propuestas de solución a los problemas anteriores. En este momento llevamos cinco años con la implementación de la propuesta.

La experiencia se ha presentado en : El Encuentro con maestros por el territorio en el proyecto de Escuela-Ciudad-Escuela en el año 2005, Encuentro Local sobre experiencias en Derechos Humanos en el año 2005, II Foro local de experiencias en el Área de ciencias sociales en el año 2005, en el encuentro Distrital de Experiencias en Democracia en el año 2004, en el marco del Diplomado sobre Cátedra Guillermo Gaviria sobre la Paz y la no violencia, promovido por FECODE, Escuelas de Paz y la Escuela superior de

Administración Pública (ESSAP), también se realizó una publicación en la revista No. 68 de FECODE.; Por otra parte participamos en el presente año en un encuentro Internacional promovido por el Ministerio de Educación Nacional y la OEA, sobre competencias ciudadanas, con la participación de los delegados en políticas públicas para la Democracia, de 12 países latinoamericanos entre ellos: México, Guatemala, Perú, Bolivia, Venezuela, Brasil, Colombia, Argentina, Chile y Costa Rica entre otros. En el año 2005 participamos como ponentes del Congreso Nacional de Educación en y para la diversidad, organizado por La universidad Pedagógica Nacional y el Ministerio de Educación Nacional. En el presente año 2006, seguimos fortaleciendo el proyecto compartiendo experiencias con otros 5 colegios en Derechos Humanos, con los cuales presentamos nuevamente la experiencia en el marco del Encuentro internacional de los Derechos Humanos, organizado por la universidad Distrital, el colegio del Santol Angel y el IDEP. Finalmente en el mes de Octubre los días 5 y 6 nos invitaron para presentar la experiencia en el encuentro pasado, presente y futuro de la Democracia en Colombia y la formación política organizado por las Fundaciones: Adenauer y la Fundación presencia.

3. Caracterización de la experiencia:

La propuesta se ha diseñado en tres etapas:

Etapas diagnóstica, Diseño e implementación de la propuesta y evaluación y retroalimentación de la misma.

3.1. ETAPA DIAGNOSTICA: Atendiendo a lo descrito en los antecedentes y de las reflexiones permanentes de los miembros de la comunidad educativa, surge la necesidad de estructurar una estrategia pedagógica, en resolución de conflictos y manejo sustentable del medio ambiente, para legitimarla en el plan de estudios y el currículo de la institución como parte de PEI, siendo además, uno de los objetivos estratégicos del colegio.

3.2. DISEÑO E IMPLEMENTACION: Inicialmente se conforma un equipo interdisciplinario con docentes de secundaria de las diferentes áreas, entre ellas: Ciencias naturales, sociales, matemáticas, y directivos docentes. Quienes crearon el primer plan de estudios basado en dos ejes temáticos: Resolución de conflictos y Desarrollo sostenible del medio ambiente, que respondieran a los objetivos institucionales. Sin embargo, se vio la necesidad de involucrar dos ejes temáticos que transversalizaran la propuesta que fueron: Comunicación y liderazgo.

En el plan de estudios estarían involucrados otros elementos que permitirían lograr la sensibilización y manejo de la emocionalidad de la comunidad educativa, para lograr la expresión y manejo de sus propias emociones. Es importante aclarar que su implementación comenzó de sexto a once.

A medida que se desarrollaba el proyecto se vió la necesidad de involucrar a los docentes de tercero, cuarto y quinto, ampliando el plan de estudios, estructurándolo en dos ejes fundamentales que correspondían a: Sentido de pertenencia e identidad institucional y Reconocimiento de si mismo y de los demás.

Posteriormente por Políticas de reestructuración de la Secretaria de Educación y de acuerdo con lo establecido por la ley 715 se fusionan las instituciones CED. Nuevo Chile y CED Rodrigo de Bastidas, quedando integradas como IED Nuevo Chile Sede A, de tercero a once, y Sede B de Preescolar a segundo, hecho que no altera la problemática y situaciones que dieron origen a la creación del plan de estudios de Cátedra Chilena, lo que permite que los docentes de Preescolar, primero y segundo se vinculen en el proyecto de Cátedra Chilena, incluyendo como uno de sus ejes principales el reconocimiento del niño como individuos sociales y su formación ciudadana.

El equipo interdisciplinario se ha fortalecido a través de la participación voluntaria de otros docentes de las áreas mencionadas, de primaria y de la sede B, quienes se reúnen dos horas a la semana para revisar, ampliar y consolidar colectivamente los planes de estudio, las estrategias y metodologías que se están implementando en cada uno de los grupos, lo que permite la retroalimentación en los aspectos negativos y positivos del trabajo, para resolver las dificultades y fortalecer los aciertos; además, se desarrollan talleres prácticos y vivenciales, que sirven como herramientas para elaborar las cartillas o las guías y el material didáctico que quedara como producto de la práctica de los docentes en cada nivel. También continúa el trabajo docente de formación y fundamentación teórica con diversos especialistas en los diferentes ejes involucrados en el desarrollo de la propuesta.

Una experiencia del grupo de trabajo constituyo la participación en los talleres que sobre derechos humanos dicto el Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico, con las ponencias de los conferencistas Alicia Cabezudo (Argentina) y Magnus Havelrud (Noruego) que permitió al grupo docente fortalecer su visión en derechos humanos dentro de la Cátedra Chilena.

3.3. EVALUACION Y RETROALIMENTACION.

Es importante que en el desarrollo de la Cátedra Chilena, se realicen periódicamente procesos evaluativos para corregir elementos que se consideren necesarios para la buena comprensión de esta estrategia.

Siendo Cátedra una asignatura abierta y autoajustable nos permite renovarla y ver a futuro:

- * Trascendencia en la familia.
- * Revisión de historias de vida.
- * Implementación dentro del enfoque de la EPC y Dimensiones Humanas.
- * Ampliar la participación de los docentes de las Areas de Humanidades e Integrada.
- * Posibilitar el dialogo entre docentes, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.
- * La transversalidad de los derechos humanos.
- * Elaboración de cartillas y talleres.

Se está creando la cultura de la no agresión, desde su propia conciencia, se están fomentando los procesos de mediación, de manera conciente y reflexionada, piensan en el respeto por la diferencia, se detectan problemas de conflicto al interior de los cursos focalizados en un grupo de estudiantes que continuamente infringen la norma, en donde las mayores expresiones de violencia son la agresión física y verbal causada por los malos entendidos, fallas en los procesos de la comunicación y el manejo de las emociones, necesidad de reconocimiento y de poder entre el grupo de iguales. Conocimos y entendimos más del contexto en el que se mueven los estudiantes, sus inquietudes y formas de relacionarse. Se detectaron situaciones familiares en donde se nota ausencia de manifestaciones emocionales afectivas, que impiden el sano desarrollo de los estudiantes. Los y las estudiantes aprendieron a hablar de sus problemas.

En el aspecto comunicativo, se ha logrado que éste, se convierta en un acto conciente, que puede tener efectos positivos o negativos, dependiendo de su manejo, acorde con la interpretación de las ideas de los otros.

Por otra parte se viene trabajando con los estudiantes de educación media en la presentación de proyectos que tengan que ver con el cuidado y mantenimiento del medio ambiente, manejo y solución de conflictos, a través de la conformación de grupos de trabajo que detecten, identifiquen y planteen alternativas de solución a estos conflictos, tanto a nivel interno como de la comunidad.

Testimonios de profesores y estudiantes que han experimentado con cátedra chilena:

Testimonio de la profesora: Diva Forero del Área de Ciencias Sociales JM

“Para nosotros como orientadores de la asignatura la experiencia ha sido muy enriquecedora. Nos hemos permitido vivir con los estudiantes el proceso, el cual ha venido consolidándose de manera progresiva, pues desde la inclusión de la cátedra en el plan de estudios, a través del consenso, siempre intuimos que se debía construir priorizando el factor humano, entendido este en primera instancia, desde el reconocimiento y acercamiento a los sentimientos y emociones.

Percibimos con certeza que no fue equivocado este enfoque, dado que el día de hoy es una de nuestras fortalezas. El espacio creado para esta asignatura nos ha permitido mirarnos a todos desde la dimensión emocional con nuestros estudiantes; hemos recreado experiencias ya vividas a través de ellos, es decir los hemos y nos hemos reconocido desde el sentido de lo humano. Según nuestra manera de concebir las relaciones con nuestros estudiantes, lo anteriormente expuesto es la esencia misma de lo que debería concebirse como fundamento de una democracia participativa.

Hemos ganado además la posibilidad de construir nuevas relaciones con ellos, basadas en un auténtico respeto hacia lo que ellos son, como niños o adolescentes, condición que se retroalimenta constantemente a través de la confianza espontánea y sin prejuicios para lograr una aceptación plena.

Hasta este momento podemos asegurar que estamos acercándonos realmente a lo que debe ser el acto de educar, de enseñar y de aprender. No podemos negar que el proceso de implementación de la experiencia ha tenido altibajos, que nos han dado la posibilidad de ajustarlo y reacomodarlo, pero estos son elementos esenciales de nuestro aprendizaje. Somos conscientes que los cambios que deseamos lograr no son de fácil consecución, ni los veremos a tan corto plazo, pero estamos plenamente convencidos que le estamos apuntando a un futuro no muy lejano posible.”

Testimonio de Fari Estefani Badillo Perez estudiante del grado 502JM

“La cátedra chilena es un espacio que nos sirve para reflexionar sobre nuestros actos y acciones. También nos sirve para valorar a las demás personas sin importar la raza, la clase social, ni su forma de pensar. Nos sirve para solucionar los conflictos entre compañeros, docentes o estudiantes. La cátedra es muy importante por que nos sirve para tener en cuenta los valores como: el respeto, la tolerancia y la solidaridad.”

Testimonio de Daniel Alfonso Rojas Chacón del grado 502 JM

“Para mí la cátedra Chilena es como una exploración. De cómo el colegio tiene en cuenta las cosas más importantes de la institución como: la bandera, el lema, el PEI, el himno, es como nosotros exploramos el sentido de pertenencia, las normas de convivencia etc. Nos enseñan a valorar el mundo y a las personas con ganas. Nos enseñan las comunicaciones en el colegio, el respeto con las profesoras y con los compañeros, debemos respetar las normas del manual de convivencia. Nos ayudan a controlar la agresividad y a ser más amables, ser más positivos con los demás, nos hacen un autoconcepto y una autoaceptación, es decir una reflexión con nosotros mismos.”

Testimonio de Lizeth Tatiana Rodríguez Chacón del grado 502 JM

“La Cátedra Chilena para mí es aprender derechos y ser responsables con nuestras cosas:

Había una vez dos amigos muy íntimos, ellos se contaban secretos; cuando uno de ellos lo traicionó le contó los secretos de él a otra persona, el niño se sintió mal por que lo traicionó.

El amigo le pidió disculpas, pero le contestó: tu no respetaste mis derechos, en cambio yo sí respeté los tuyos; yo en cualquier momento puedo ir a contar tu secreto más íntimo, pero yo no tengo el corazón tan duro como tú, que no respetas, así nadie te va a tener confianza, yo si la tenía con tigo, pero tu no la supiste valorar, así que ya no pierdas tu tiempo aquí y vete. El niño se fue triste y se dijo a sí mismo: yo no debí hacerle esto a mi amigo, me arrepiento y espero que me perdone. Y si me perdona es una persona de un corazón inmenso; eso me pasa por no ser responsable, espero que me quede de experiencia. Con los talleres podemos comprender como algunas personas se comportan bruscamente solo por que nunca fueron tratados amablemente, por eso la cátedra Chilena nos enseña a ser amables, tranquilos y creativos y a pensar de otra forma.

RELACION DE LA EXPERIENCIA CON EL LABORATORIO DEL IDEP (Instituto para la Investigación y el desarrollo pedagógico)”

La interrelación que tiene la propuesta con el laboratorio del IDEP, la consideramos muy pertinente en cuanto se plantea por parte del laboratorio que:

“En la perspectiva de avanzar en el campo investigativo y de la experimentación pedagógica en esta temática es importante reconocer el ejercicio de la educación en derechos humanos y el papel por crear las bases investigativas de este tema en la escuela, fortaleciendo grupos de investigación y formación y propiciando la consolidación de una comunidad académica que proponga y jalone la presencia de una cultura de los Derechos Humanos en todos los ámbitos de la vida de la escuela y la ciudad.”

“También se necesita fortalecer una mirada epistemológica del mundo de lo sensible, de la actitud, con lo cual fortalecer la acción “. La consolidación de una cultura efectiva de los Derechos Humanos no es solo ni tanto un problema de racionalidad y conocimiento sino también y tal vez en mayor medida, un asunto que tiene que ver mucho con las emociones y los sentimientos”.

Igualmente, consideramos que nuestra experiencia se relaciona con el laboratorio, como una experiencia pedagógica, que de acuerdo a la relación con el conocimiento queda incluida en:

Aquellas cuyas apuestas por el conocimiento pedagógico, muestran novedades temáticas en marcos disciplinarios e interdisciplinarios. Se piensan desde categorías propias de la pedagogía y se asume la relación del maestro con el conocimiento de la enseñanza y la convivencia en una forma democrática, constructiva e incluyente.

Y frente a la relación de la Institución escolar con el sistema educativo formal de la Secretaría de Educación, podemos decir que la experiencia queda incluida en los siguientes aspectos:

Hemos propuesto opciones educativas, trascendiendo las metas definidas formalmente para mostrar logros desde otras dimensiones de la educación.

Le apostamos a concepciones pedagógicas creativas y novedosas, trascendiendo las lógicas convencionales de hacer escuela

Nos vamos a interrelacionar con el Laboratorio pedagógico del IDEP, mediante los procesos planteados como:

La Caracterización, haciendo una lectura conjunta del estado actual de la experiencia y compararla con los resultados obtenidos después de la intervención. Así fortaleceremos los avances y creceremos todos con la experiencia.

Desde la Experimentación esperamos compartir los avances a través del monitoreo por parte del laboratorio, profundizando en la fundamentación pedagógica, exponiendo los resultados parciales mediante el trabajo sistemático de observación, reflexión, organización y transformación, de tal forma que podamos evidenciar los cambios y la repercusión en la vida de la institución en cuanto a lo pedagógico, lo disciplinar y lo interdisciplinario. Así mismo dar cuenta de la conformación de redes, discursos, tejido pedagógico y cambio en la construcción de sujetos activos y participativos, consolidando de esta manera comunidad académica en el Colegio Distrital Nuevo Chile I.E.D.

La experimentación se concibe desde el laboratorio de pedagogía del IDEP, como la posibilidad de hacer de manera intencional y sistemática, el desarrollo pedagógico que cada uno de los docentes nos planteamos. Por esto la experiencia CATEDRA CHILENA COMO UNA OPCION DE VIDA, concibe la Reflexión-acción como un ejercicio de permanente crecimiento que permite cualificar y enriquecer procesos tendientes a la vivencia de los Derechos Humanos.

En cuanto a la sistematización se entiende como la decantación y organización de los conocimientos acumulados y validados a través del desarrollo de los momentos anteriores y que hace posible obtener un conocimiento que se puede mostrar a través de diferentes lenguajes y formas de expresión, propiciando el desarrollo de la pedagogía y la realización de la escuela con sentido. Este proceso irá avanzando en la medida que los registros, la descripción, los análisis y la teorización se vayan retroalimentando periódicamente y se vinculen a un tejido pedagógico en la escuela, aportándole a la formación de nuevas generaciones, al impacto social, comunitario y a la sostenibilidad del proyecto.

Importante también buscar la posibilidad de realizar la contrastación pedagógica con otras experiencias mediante el análisis crítico, constructivo y comparativo, en donde todos aprendamos de todos, en diferentes escenarios locales, nacionales e internacionales. Así podemos lograr que la experiencia sea validada y legitimada desde la socialización, convirtiendo todo el saber que se produce en conocimiento público, configurando de esta manera un ethos pedagógico, que identifica las maneras de ser, sentir y actuar de toda nuestra comunidad, es decir una forma de vivir de los miembros de la comunidad del Colegio Nuevo Chile.

De esta manera la experiencia se fortalece en la medida que trasciende de la escuela, es multiplicada por los miembros de la comunidad y hace circular su saber pedagógico en la localidad, ciudad, el país, propiciando la construcción de una cultura de Paz, Democracia y la formación de un ser humano diferente.

4. Objetivos:

4.1. OBJETIVO GENERAL:

Propiciar la construcción de una cultura de convivencia pluralista y del reconocimiento de la biodiversidad, a través de la generación de condiciones en donde se parta del reconocimiento (emocional-racional) del yo, del otro y de lo otro para vivenciar profunda y concientemente los Derechos Humanos, a partir de la implementación de la Cátedra Chilena, como una opción de vida, en el marco del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Distrital Nuevo Chile IED.

4.1.1. OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Concientizar a la comunidad educativa de la importancia de la comunicación, entendida como un proceso de crecimiento de las relaciones intra e interpersonales a través de la implementación de estrategias que fomenten la asertividad y la convivencia pacífica.

2. Formar actores sociales en la comunidad educativa, que mediante la Sensibilización ambiental, promuevan un cambio de actitud, a partir de actividades vivenciales, en beneficio de: la valoración, conservación, cuidado, recuperación, aprovechamiento y defensa de nuestros recursos naturales, desde una perspectiva crítica hacia el desarrollo sustentable, dentro de un marco económico, político y social.

3. Propiciar la consolidación de una cultura en la identificación, manejo y resolución pacífica del conflicto, mediante la manifestación consciente del sentir, pensar y actuar, de manera que se permita vivenciar la democracia y la Paz.

5. Referente Teórico y aproximación conceptual:

TEMA	PROBLEMA	OBJETIVOS	METODOLOGIA
<p>La comunicación, la resolución de conflictos y el manejo sustentable del medio ambiente, desde una dimensión pedagógica de los Derechos Humanos</p>	<p>¿Como estructurar una propuesta pedagógica para el desarrollo de los DDHH en los ejes Comunicación, medio ambiente y solución de conflictos?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Concientizar a la comunidad educativa de la importancia de la comunicación, entendida como un proceso de crecimiento de las relaciones intra e interpersonales a través de la implementación de estrategias que fomenten la asertividad y la convivencia pacífica. 2. Formar actores sociales en la comunidad educativa, que mediante la Sensibilización ambiental, promuevan un cambio de actitud, a partir de actividades vivenciales, en beneficio de: la valoración, conservación, cuidado, recuperación, aprovechamiento y defensa de nuestros recursos naturales, desde una perspectiva crítica hacia el desarrollo sustentable, dentro de un marco económico, político y social. 3. Propiciar la consolidación de una cultura en la identificación, manejo y resolución pacífica del conflicto, mediante la manifestación consciente del 	<p>Mediante la recolección y sistematización de la información se implementara la investigación cualitativa y en particular el enfoque etnográfico</p>

La propuesta de cátedra Chilena responde y fortalece el PEI del Colegio, cuya Mision es: “Somos el Colegio Distrital Nuevo Chile, una institución educativa que trabaja para la formación integral y permanente de niños, niñas, jóvenes y adultos: críticos, democráticos y solidarios, que respondan a los requerimientos de su entorno social, a partir del desarrollo de procesos en:

“Formación de Líderes en el desarrollo sustentable del ambiente y en la mediación de conflictos”.

El proyecto se encuentra articulado con la justificación del PEI que expresa la necesidad de formar un ciudadano ético, que respete los derechos humanos y cultive los valores en la

convivencia, que ve imperioso el desarrollo sustentable y la preservación de un medio ambiente digno para nuestras futuras generaciones, lo mismo que en la importancia de desarrollar la democracia participativa con hechos que sean evidentes, para que los grupos menos favorecidos tengan la oportunidad de sentirse partícipes e incluidos en las importantes decisiones institucionales.

ENFOQUE METODOLOGICO

La experiencia está enmarcada dentro del modelo de investigación cualitativa¹ que es un modelo de estructuración operacional que implica un diseño que se articula en un conjunto de capítulos o secciones que en su totalidad deben dar cuenta de modo coherente, secuencial e integrador de todo el proceso investigativo. La racionalidad interpretativa, expresada en los modelos cualitativos, es abierta y por sobre todo dialéctica, lo que implica que los procesos de investigación cualitativa no incluirían en un estricto rigor epistemológico, la formulación de hipótesis, pues estas surgen de una concepción neo-positivista como respuesta anticipadas a las preguntas de investigación, condicionando un modelo cerrado en que todo el accionar del investigador gira en torno a la contrastación de dichas hipótesis.

Desde esta perspectiva y como una forma de estructurar el diseño investigativo, surge como propuesta heurística el uso de instrumentos conceptuales denominados “premisas”, “supuestos” y “ejes temáticos”.

Las premisas corresponden a afirmaciones sostenidas sobre la base de información pre-existente a cerca del problema de estudio, y que por su contundencia no necesitan su verificación, lo que les permite aportar de modo referencial en la investigación ; los supuestos también constituyen afirmaciones previas, pero que no cuentan con el mismo peso referencial de las premisas y, por ello, solo pueden ser tomadas como antecedentes relativos para la investigación y; los ejes temáticos no constituyen afirmaciones, sino líneas orientadoras para guiar al investigador allí donde no hay antecedentes de investigación previas. En este sentido nuestros ejes temáticos, quedan definidos desde el planteamiento del problema.

1. Francisco Cisterna Cabrera, Departamento de ciencias de la educación, facultad de Educación y Humanidades, universidad de Bio Bio, Chillan

De otra parte buscando elementos de la investigación cualitativa y analizando los avances de la experiencia, consideramos importante enmarcarla dentro de la Etnografía, propuesta por Peter Woods: La etnografía, también conocida como investigación etnográfica o investigación cualitativa, constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación. Este enfoque pedagógico surge en la década del 70, en países como Gran Bretaña, Estados Unidos y Australia, y se generaliza en toda América Latina, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, estudiar y resolver los diferentes problemas que la afectan. Este método cambia la concepción positivista e incorpora el análisis de aspectos cualitativos dados por los comportamientos de los individuos, de sus realizaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrolla.

La etnografía es un término que se deriva de la antropología, puede considerarse también como un método de trabajo de esta; se produce etimológicamente como estudios de las ciencias étnicas y significa el análisis de modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción de lo que la gente hace y como interactúan entre sí, para describir sus creencias, valores, motivaciones, perspectivas y como estos pueden variar en diferentes momentos y circunstancias; podríamos decir que describe las múltiples formas de vida de los seres humanos.

Para hacer etnografía es necesario entrarse en un grupo, aprender su lenguaje, sus códigos y costumbres, para hacer adecuadas interpretaciones de los sucesos, teniendo en cuenta sus significados; no se trata de hacer una fotografía con los detalles externos, hay que ir más allá y analizar los puntos de vista de los sujetos y las condiciones histórico-sociales en que se han presentado.

Es por eso, que el etnógrafo tiene que insertarse en la vida del grupo y convivir con sus miembros por un tiempo prolongado, pues ante todo tiene la necesidad de ser aceptado en el grupo, después aprender su cultura, comprenderla y descubrir lo que sucede, las circunstancias en que sucede mediante el uso del mismo lenguaje de los participantes.

El enfoque de la investigación está dado, de acuerdo con el fundamento teórico y filosófico que se asuma; los métodos y técnicas que utiliza van desde la observación hasta las entrevistas formales e informales, que ofrecen riquezas y variedad en el dato, los que son muy útiles en los análisis y la interpretación su carácter holístico le permite estudiar el

objeto de forma integral y tratar de descubrir su realidad histórica, ideológica y psicológica. Se considera por los etnógrafos como una herramienta rara, engorrosa de aplicar, pues requiere mucho tiempo, es necesario familiarizarse con el grupo y recoger toda la información válida en periodos largos de observación y entrevistas; en ella no se puede usar ayudantes para la recogida del dato pues se perdería su riqueza, el dato tiene que ser recogido por el propio investigador o miembro del grupo de investigadores.

Lo esencial es penetrar en el sitio de estudio, por lo que el inicio la investigación comienza con el planteamiento de las inquietudes del propio investigador de los miembros del grupo que se estudia y se olvidan las opciones al respecto para poder adquirir los criterios, actitudes y comportamientos de los participantes.

Estas primeras inquietudes planteadas en forma de preguntas se van convirtiendo en hipótesis o categorías de análisis que pueden ser centro de la búsqueda de nuevas informaciones; de esta forma se estrecha el foco de interés y nos reorientamos en el trabajo.

Debemos ser fieles a la realidad que observamos, a las palabras que escuchamos, a los tonos que se utilizan; conservar los hechos y los documentos que presenten, por lo que es fundamental el registro de las entrevistas, para tratar de ofrecer una ambientación de la realidad. Cada vez que se concluya una observación o una entrevista, se requiere una transcripción de lo sucedido para enriquecerse con el recuerdo y añadir, como todo aquello que pueda ayudar para el análisis posterior. Si las entrevistas se gravan deben ser transcritas inmediatamente y hacer énfasis en las transcripciones de los tonos y gestos que hallan sido utilizados por los informantes.

Al estar trabajando con la comunidad educativa, como educadores o directivos nos encontramos inmersos, conociendo, observando y registrando continuamente los aspectos que consideramos relevantes e importantes, dentro de las relaciones complejas que se presentan en la comunidad educativa, particularmente entre estudiantes, estudiantes y docentes y entre los mismos docentes. Es este un microlaboratorio social donde todos estamos aprendiendo unos de otros, para transformar el actuar, pensar y sentir de cada uno de los sujetos a favor de una perspectiva dialógica y Humana.

6. MARCO LEGAL DE LA CATEDRA CHILENA

Partimos del preámbulo de nuestra constitución nacional que dice:

“EL PUEBLO DE COLOMBIA”

En ejercicio de su poder soberano, representado por sus delegatarios a la Asamblea nacional Constituyente, invocando la protección de Dios, y con el fin de fortalecer la unidad de la nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la Paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo y comprometido a impulsar la integración de la comunidad latinoamericana, decreta, sanciona y promulga la siguiente: CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA 1991 y que en sus artículos:

Artículo 41o. expresa: En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentaran prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.

Artículo 67o. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formara el colombiano en el respeto e los Derechos Humanos, a la Paz y a la Democracia

Artículo 93o Los tratados y convenios internacionales, ratificados por el Congreso, que reconocen los DDHH y que prohíben su limitación en los estados de excepción, prevalecen en el orden interno

LEY 115 DE 1994

Artículo 14º. Enseñanza Obligatoria

En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:

d. La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo, y en general la formación de los valores humanos

LEY 1013 DE 2006

Modifica el artículo 14 de la ley 115 de 1994 en los literales a y d. e incluye la educación de la urbanidad y la cívica y en el literal d) queda: “la educación para la justicia, la Paz, la

Democracia, la solidaridad, la confraternidad, la urbanidad, el cooperativismo y en general la formación de los valores humanos y

Artículo 3. URBANIDAD: Debe entenderse por urbanidad todas aquellas orientaciones sencillas acerca del comportamiento humano que tiene como fin mejorar la convivencia social.

LEY 1029 DE 2006

Adicionalmente con la reforma de el artículo 14 de la ley 115 en los literales a y d expresa que Dentro de la capacitación a que se refieren estos literales, deberán impartirse nociones básicas sobre jurisdicción de Paz, mecanismos alternativos de solución de conflictos, derecho de familia, derecho laboral y contratos mas usuales.

ACUERDO DEL CONCEJO DE BOGOTANo. 125 DE julio 9 2004

Creo la Cátedra de Derechos Humanos Deberes y Garantías y Pedagogía de la Reconciliación en todas las instituciones educativas públicas y privadas de educación formal y no formal del Distrito Capital, y encomendó a la Secretaria de Educación la responsabilidad de orientar, coordinar y crear las condiciones pedagógicas, administrativas y de gestión necesarias para que ello se cumpla cabalmente.

RESOLUCION No. 024 DEL 11 DE Febrero de 2005

Por la cual se reglamenta la Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Garantías y Pedagogía de la reconciliación,

Artículo 2º. La Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Garantías y Pedagogía de la reconciliación, se implementara en las instituciones educativas publicas y privadas, de educación formal y no formal del Distrito Capital y que ofrezcan cualquier nivel o modalidad del sistema educativo, con el fin de contribuir a la formación de una amplia y sólida cultura de los Derechos Humanos, como la mejor vía para que las personas se reconozcan como sujetos y titulares de derechos y deberes, conozcan los mecanismos de protección y exijan su respeto ante cualquier persona, autoridad publica o privada que los vulnere y de la misma forma reconozcan los mismos derechos en las demás personas.

DECLARACION UNIVERSAL DE LOS DDHH, Adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 del 10 de Diciembre de 1948.

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y ón

proclamo la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyo texto completo figura en las paginas siguientes. Tras este acto histórico, la Asamblea pidió a todos los países miembros que publicaran en texto de la Declaración y dispusieran que fuera “distribuido, expuesto, leído y comentado en las escuelas y otros establecimientos de enseñanza, sin distinción fundada en la condición política de los países o de los territorios”.

PREAMBULO:

Considerando que la libertad, la justicia y la Paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana;

Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los DDHH han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración mas elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias;

Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión;

Considerando también esencial promover el desarrollo de relaciones amistosas entre las naciones;

Considerando que los pueblos de las naciones unidas han reafirmado en la carta su fe en los derechos fundamentales del hombre, en la dignidad, y el valor de la persona humana y en la igualdad de derechos de hombres y mujeres, y se han declarado resueltos a promover el progreso social y a elevar el nivel de vida dentro de un concepto mas amplio de la libertad;

Considerando que los estados miembros se han comprometido a asegurar, en cooperación con la organización de las Naciones Unidas, el respeto universal y efectivo de los derechos y libertades fundamentales del hombre y

Considerando que una concepción común de estos derechos y libertades es de la mayor importancia para el pleno cumplimiento de dicho compromiso;

LA ASAMBLEA GENERAL

Proclama la presente

Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los ben

pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los estados miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción.

Artículo 1º. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros. (Siguen los otros 29 artículos)...

DECRETO 230 DE 2002 De Febrero 11

Artículo 2. Orientaciones para la elaboración del currículo: En virtud de la autonomía escolar ordenada por el artículo 77 de la Ley 115 de 1994, los establecimientos educativos que ofrezcan la educación formal, gozan de autonomía para organizar las áreas obligatorias y fundamentales definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley.

7. EJES DE DESARROLLO DE CATEDRA CHILENA

7.1. EJE DE COMUNICACIÓN

Los avances en la investigación, sobre la línea de comunicación, que forma parte del andamiaje de la cátedra chilena, están enfocados a evidenciar los siguientes aspectos:

1. Representar en los procesos comunicativos, la base sobre la cual se estructura las líneas de conflicto y la línea del medio ambiente.
2. Estructurar mediante los procesos comunicativos, los acercamientos y descripciones de una cultura de la paz en contra de la cultura de la violencia. (ver el escenario que brinda la cátedra chilena, como espacio dialógico en la historia de construcción de identidad institucional y como proyecto, en la conformación de otra manera de representar y actuar con el yo y con el otro).

En cuanto al primer aspecto, nos interesa reconocer en los procesos comunicativos como la base y la posibilidad de enfrentar el conflicto de una manera diferente a la violenta. Reconocemos el conflicto como una de las formas básicas en la sociedad, Rozenblum (1998:77), para su resolución necesitamos tener desarrolladas las capacidades de

comunicación social y asertiva; es en este campo donde se observa el conflicto, no como obstáculo, sino como oportunidad de aprendizaje. Las formas en las cuales se han venido desarrollando los conflictos, pasan desde el simple intercambio verbal (sin corriente de conciencia, ni aproximación sincrónica del conflicto), hasta formas que involucran la integridad personal de las partes o de sus congregados (intento de destrucción o eliminación del par). La escuela como espacio primordial de contacto humano, debe responder por la creación de espacios comunicacionales que permitan la resolución de los conflictos, en un marco de dialogo asertivo, que pase por el reconocimiento del individuo y del otro, como formas conflictivas disímiles pero con oportunidad de reconciliación (consenso), o de convivencia en la diferencia (disenso). En el marco escolar se deben brindar conjuntamente los escenarios con que se cuenta, para que la comunicación asertiva no solo sea una forma de desglosar conflictos de convivencia, sino que se constituya en mecanismo o estrategia pedagógica de intercambio académico en cada una de las disciplinas. (permitir nuevas formas de comunicación , no solo la del docente o la del más poderoso).

Siguiendo la línea de Echeverría² donde se concretan los problemas o dominios de la mediación discursiva en el ejercicio docente, y que definirían los roles que se deben asumir dentro del espacio dialógico que se constituyen dentro de la institución con nombre de Cátedra Chilena; es aquí donde percibimos dos contextos fundamentales: el primero, los actores dialógicos simétricos (docente-estudiante³), y un segundo, la cátedra chilena, como la estructura o espacio dialógico y de encuentro posibilitador de reflexiones entorno al yo y al otro.

El primer dominio que se señala el Experiencial; ésta, sirve al proceso de la docencia, sólo en la medida que permita rediseñar los acontecimientos futuros. Tener el dominio experiencial no es tener la experiencia, es tener la capacidad de reflexionar sobre la misma para orientar la acción. Por tanto necesitaríamos un docente que reflexione sobre su práctica y posibilite la reflexión de igual manera del estudiante.

El segundo dominio, el discursivo; las historias van más allá del hecho de contarlas. Ellas constituyen principios activos de coherencia desde los cuales actuamos y nos

² ECHAVARRÍA. Ontología del lenguaje. Santiago.1994

³ Cuando se menciona docente-estudiante, queremos notar una primera fase; de igual forma se presume al estudiante como ser transformador de su entorno, como capaz de traspasar los acercamientos realizados en la Cátedra Chilena a los espacios de su comunidad y de su hogar. Estaríamos visionando un traspaso cultural de la escuela al

interpretamos. Por tanto, suponemos que en el ejercicio del lenguaje y de su enunciación van ligados a todo un contexto social y ambiental que los reflejan y los posibilitan tanto en el docente como en el estudiante. De igual forma Batjin⁴ menciona que el discurso se apoya en su relación material a un mismo fragmento de la existencia, contribuyendo a esta comunidad material a una expresión ideológica, y a un desarrollo de ideología posterior. La palabra en la vida, no se centra en sí misma, surge de la situación extra verbal (medio contexto) y conserva su vínculo con ella de manera estrecha, la palabra no puede separarse de la vida sin que pierda su sentido.

El tercer dominio performativo; siempre revela que hay otras formas de hacer, de sentir, de vivir, de razonar, de explicar el mundo, que no siempre se casan con nuestras maneras de Hacer la experiencia. Si el docente no es capaz de operar sobre sus dominios performativos puede, cegarse y cerrar los horizontes para la construcción de mundos posibles. Es aquí donde surge un compromiso ético (tanto de docente como de estudiante), en el sentido de brindar los espacio que permitan la construcción del otro desde la escucha activa de las diferentes visiones que orientan y construyen los diferentes mundos. “ en un mundo global y multifacético, pagamos un alto precio por no reconocer que nuestras maneras de hacer las cosas son sólo una entre muchas maneras posibles. Y no siempre, como hemos llegado a aprender, es la forma más efectiva”. Londoño⁵ señala la comunicación es la expresión fiel del sentir en primer caso (yo) y del pensar en el segundo (yo-social, yo en el otro). las valoraciones aparecen como actos socialmente necesarios y consecuentes. Un yo, sólo puede realizarse en la palabra si se apoya en un nosotros.

El cuarto dominio moral ético; “desde aquí, se concibe la persona como un conjunto de declaraciones acerca de las acciones que puede, no pueden y deben ser realizadas en determinadas circunstancias⁶”. “según nuestra manera de ser, hay cosas que no veremos y acciones que no seremos capaces de realizar. Somos un conjunto de predisposiciones y de acciones posibles. Pero también somos un conjunto de acciones que no son posibles para nosotros”. La importancia de este dominio, radica en el hecho que posibilita, amplía o restringe la acción del individuo, docente o alumno. Supone de igual manera proceso de

4. Batjin, Mijail. La palabra en la vida y la palabra en la poesía.

5. LONDOÑO, Edgar. J Hbermas. Lenguaje, realidad y racionalidad. Bogotá.:Alejandria.2004.p 10

6. ECHEVERRIA.

autorreflexión y autoreferenciación de la práctica y de las posibles acciones y consecuencias de nuestro actuar y del actuar frente al otro. “Sin límites morales la vida social, la vida junto a los otros es imposible”.

El quinto dominio emocional; supone que un docente desprovisto de emoción o de asombro, un docente que no es capaz de transmitir a su alumno la pasión, el deseo por el conocimiento y el ejercicio de su disciplina, no puede lograr el mismo grado de predisposición para el aprendizaje, que aquel que deja traslucir en su discurso el grado de afectividad por el objeto de saber. Cabe resaltar el compromiso de la escuela en traer los sentimientos y las sensaciones a su entorno, estos por mucho tiempo fueron alejados, desconociendo que los actores, no son sólo cabeza o cuerpo, sino que poseen un *Homo demens*⁷ que es significador de su vida. La escuela ha olvidado que la información entra por los sentidos y se ha convertido en una escuela sin piel.

En el segundo aspecto, Los derechos humanos⁸ y los derechos ambientales, inscritos dentro del contexto de legitimación y consagrados en los tratados internacionales y abordados en la constitución nacional de 1991, son desconocidos por los integrantes de la mayoría de las instituciones y de otro lado no son exigidos o respetados. Es por tanto válido reconocer los esfuerzos hechos por algunas organizaciones en la búsqueda del respeto por dichos derechos; pero de igual manera, existe un problema en la no visualización del reconocimiento que el otro también debe tener (otredad). Es por eso que las propuestas adelantas persiguen principalmente la información y la lucha por el derecho individual, y no por una comunión con el otro donde los dos somos sujetos de derecho; buscando no una aproximación egoísta, sino una aproximación comunitaria del derecho (principio intersubjetivo, representación colectiva). Es por eso, que consideramos que el derecho implica una doble fase o cara, la del reconocimiento individual y la del reconocimiento del otro como sujeto de derecho.

Dentro de la composición inicial de la cátedra chilena como opción de vida se busca la

7. Este término es tomado de Edgar Morin.

8. Hay quienes nos recuerdan la fragilidad del planeta y nos dicen que la otredad no sólo incluye a los seres humanos sino a todos los que habitan la Tierra, animados e inanimados. Ahí radica la diferencia entre un mundo que le apuesta a la comunión entre naturaleza y el hombre, y otro que en su afán de riqueza material no garantiza la vida de las próximas generaciones. IPAZUD. BOLETÍN AGUA DE VIDA. Día mundial del agua 22 de marzo de 2006.

internalización de los derechos humanos (DDHH) y los derechos ambientales (DA), cruzando los presupuestos que hace Moscovici⁹, en el sentido de lograr una representación colectiva de estos derechos y no sólo una comunidad informada. Esta comunidad informada constituiría un primer espacio. El problema que nos convocaría desde la línea de comunicación sería, ¿Cómo lograr una internalización(representación colectiva) de los DDHH, DA, en la comunidad de estudiantes del Colegio Nuevo Chile J.M I.E.D. con el fin de instituirlos en opción de vida, en el respeto y en el reconocimiento de una cultura de paz¹⁰, donde la comunicación asertiva sea el mecanismo central de la comprensión y solución de los conflictos?

Por tanto se busca que la propuesta pedagógica investigativa sirva de foco generador para que otras instituciones puedan adoptar como principio la experiencia en la estructuración de su P.E.I. De igual forma , la investigación pretende: Obtener y compartir información que oriente a los actores y a los diferentes estamentos, en la adopción de mecanismos para que a través de las instituciones educativas, se logre una disminución de manifestaciones de violencia, como forma de resolver los conflictos. Redefinir la escuela como centro posible de encuentro social, donde sus integrantes sean capaces de gestionar estrategias que les facilite una mejor convivencia en un marco representativo de los derechos humanos y de los derechos ambientales.

¿ES POSIBLE CONOCER LA CULTURA DE LA PAZ?

Una cosa es la paz, otra lo que creemos que es la paz y otra la que nos dicen que es, por tanto el problema radica en formas de representación que impiden concebir y hablar de paz y actuar dentro de un esquema de la paz.

No somos ajenos a la concepción imperante de la guerra como motor de la historia y de las

9. La formación de imágenes y el establecimiento de lazos mentales son las herramientas más generales que nos sirven para aprender. El elemento crucial de la inteligencia humana consiste en ver las cosas y en establecer lazos entre ellas. También puede trascenderlo dado, discriminar esquemas, jerarquías y contextos. " el sentido común incluye las imágenes y los lazos mentales que son utilizados y hablados por todo el mundo cuando los individuos intentan resolver problemas familiares o prever un desenlace. Es un cuerpo de conocimientos basados en tradiciones compartidas y enriquecida por miles de observaciones de experiencias sancionadas por la práctica. En dicho cuerpo, las cosas reciben nombres, los individuos son clasificados en categorías; se hacen conjeturas de formas espontánea durante la acción o la comunicación cotidiana. Todo esto es almacenado en el lenguaje, en el espíritu y el cuerpo de los miembros de la sociedad. Esto otorga a dichas imágenes, a estos lazos mentales un carácter de evidencia irrefutable, de consenso en relación con lo que "todo el mundo conoce"p683. Es por tanto mencionado su carácter intersubjetivo, como cuerpo de reconocimiento evidenciado por todos, y la naturaleza de tesoro social que plantea Ricoeur. El sentido común, de primera mano, es un sentido transmitido por la vía oral, de la conversación y de los rumores, es un pensamiento mediante las palabras.

10. Esta cultura de paz debe entenderse no como una sumisión total o ausencia de conflicto, sino una cultura donde los mecanismos por solucionarlos pasen por el reconocimiento del derecho inalienable que todos tienen y en la utilización de mecanismos racionales(mediación o comunicación) que resignifiquen la violencia como mecanismo inadecuado de entendimiento con el otro.

civilizaciones, pero creemos que esa visión bélica, que ha sido impuesta y direccionada a través de múltiples formas y concepciones, de la ciencia y del sentido de progreso que exalta la historia, que es funcional a una forma de concebir la naturaleza, el individuo, el poder y la sociedad, dentro de muchas posibles, no siempre racionales, que posee el pensamiento occidental; no es la única, ni es absoluta clausura. Sabemos que existe y ha existido paralela a esa visión bélica, una visión soterrada (o tal vez inconciente), no tenida en cuenta, que es la visión de la paz, la visión de la vida. “la historia de la paz es desapercibida, vivida pero callada, es una armonía silenciosa¹¹”.

Por otro lado, la paz posee un sentido histórico, se conoce desde hace miles de años, y sólo hablar de ella en el presente, es afirmar su existencia, es sentir su presencia, es evocar su memoria, es imaginar su futuro. De aquí, de igual forma, esa representación, o mejor aún, estado de paz debemos tenerlo presente desde un componente histórico dinámico que obedece a contexto según lo expone Heidegger “por consiguiente el comprender, antes de referirse al hecho de comprender algo en particular, es una dimensión del Dasein, la dinámica interna de mi autotranscendencia. El comprender es radicalmente histórico; está siempre ligado a la situación concreta en que me hallo y que estoy procurando superar”.

De igual manera es de suponer desde otra hipótesis¹², que la guerra ha trascendido desde varias regiones del planeta independientemente y con características transculturales. En estas áreas se evidencia la coexistencia de sistemas políticos, basados en dinastías, instituciones y estructuras políticas complejas que han incluido la guerra dentro del sistema de estado¹³.

Es de resaltar la dificultad para reconocer la paz en la historia, las formas de pensamiento (epistemológicas, modelos, paradigmas) que durante siglos en occidente han sustentado y conformado, con concepciones e intrincadas redes, visiones negativas de la especie humana, de su conciencia, de su convivencia y responsabilidad con los demás y con el medio. La paz conjuga elementos individuales, naturales y sociales, y algunas veces se convierte en Utopía.

En la actualidad, la paz trasciende del limitado espacio que se le asigna cuando era simple

11. TORRES, Luis Alberto. El reconocimiento de la Paz en la historia, una historia por re-contrar. En Claves de Paz. Bogotá: Ipazud. Noviembre 2003. p 20.

12. *Ibid.*, p 22

13. La visión de este estado se incluye las diversas organizaciones que se han adoptado dentro la historia y que han definido formas de realización, como de control

antónimo de guerra, moviéndose en una dimensión donde fluye en partículas el reconocimiento positivo y transformación de los conflictos. Presupone visualizar momentos y espacios de solución y tránsito de solución pacífica a los problemas que la vida nos presenta. Es aquí donde apostamos la propuesta comunicativa que nos permita evidenciarnos como “el lenguaje no es un mero instrumento de comunicación, un recurso secundario para expresar ideas: es precisamente, la dimensión en que se mueve la vida humana y que, por principio de cuentas, hace que el mundo llegue a la existencia¹⁴”.

¿Cuál debe ser el papel de la escuela frente a la construcción de la paz?

A la escuela le llegan todas las responsabilidades y críticas cuando se trata de encontrar responsables de la crisis social. Es aquí donde se representa el centro motor de solución de los males de la sociedad, ésta tiene el deber de contrarrestar: la violencia, la inmoralidad, la ilegalidad, la corrupción que se dan en el seno de la comunidad. Por otro lado esta, el compromiso legítimo que se le ha otorgado y que se manifiesta en ser **parte**¹⁵ de la solución y no del problema.

Es de señalar, que la escuela no puede asumir una posición de neutralidad, ya que la intervención más elemental de la educación frente al terrorismo es la denuncia nitida de la inmoralidad que supone, porque quebranta los DDHH básicos en la vida y en la libertad, frente a la cual nadie puede permanecer neutral. Es decir la escuela en los contextos de violencia, debe permitirse sacar a la luz pública, toda esa gama de situaciones violentas que se han hecho invisibles, o se han culturizado y hasta cierto punto ya son inconscientes; para poderlas denunciar, reflexionar y debatir dentro de un espacio dialógico como es la Cátedra Chilena. La escuela en su seno debe acoger de igual manera posturas de coherencia, autoridad moral y sensibilidad, para generar en estos espacios diálogos que permitan vivenciar una cultura de paz en contra de la violencia.

14. HEIDEGGER, Martín. El ser y el tiempo.

15. cuando se dice ser parte, se está denotando las responsabilidades sociales que tiene tanto la escuela, la familia y en general el Estado.

En la construcción de esa escuela ética es necesario trabajar en las dimensiones afectiva, intelectual y motivacional¹⁶. En el aspecto afectivo, se debe tener en cuenta, la socialización temprana en las actitudes que resalta la educación para la paz: respeto, justo equilibrio en la confianza en sí y en la autoestima, empatía y apertura al otro diferente, cooperación, solidaridad. Es sensibilizar a que en el otro podamos ver, por encima de cualquier adjetivo calificativo, un ser humano con el que nos sentimos en común y compartimos la solidaridad humana básica; es permitirnos encontrar en el otro un ser en iguales condiciones: biológicas, de género, sociales, escolares, etc. que nos unen; es encontrar las asociaciones más que las discrepancias con el otro.

En el aspecto intelectual, se trata de ofrecer y cultivar conocimientos y argumentaciones morales por un lado, y por el otro, vías de análisis adecuados de la realidad de modo tal que, articulando ambos aspectos a través de la sabiduría práctica (dominio experiencial) se puedan construir correctos juicios morales en situación. Desmitificar las razones de la violencia que luchan contra la violencia Institucional o Estatal. Es debatir sobre las alternativas de la no violencia como propuesta radical frente a ese modo de argumentar violento.

En el aspecto motivacional, propende por una motivación interna, que permite recibir críticas, exponer las ideas para que los otros lo juzguen y buscar información para retroinformación; en este aspecto se propone denotar la importancia que tiene las observaciones que el otro tiene de mí, en la construcción conjunta de nuestro entorno y de mí mismo como agente social. De igual manera supone la creación de una autonomía reflexiva, en el sentido de percibir las diferentes construcciones que nos permiten convivir dentro de la comunidad, es apuntar a una cultura de legitimidad vs a una cultura de la ilegalidad, donde el ser es sujeto pero de igual manera es capaz de cuestionar las leyes que no son fundamentadas en una base universal.

SINERGIA DE LA NATURALEZA EN LA CULTURA PAZ.

La representación del hombre como agente de Dios en el mundo y dueño de todas las criaturas que lo habitan, posibilitaron y aún posibilita la explotación de esa otredad en un plano netamente material y comercial. La cuestión que nos convoca, es la redefinición e

16. ETXEBERRIA, Xavier. Una mirada más allá de nuestras fronteras. La educación ante la violencia en el país Vasco. En Claves de Paz. Bogotá: Ipazud. Noviembre 2003, p. 58.

interpretación de ese otro en igualdad de condición frente a la vida, al respeto y a la tolerancia en su diferencia con el ser humano.

De igual manera, es presumir y legitimar, que el ser humano hace parte integral de los procesos ecosistémicos, de su Hábitat o nichos; que le corresponde la responsabilidad de mantener y preservar esas dinámicas, ya que es cuestión de supervivencia. Es de entenderse, que supone entablar nuevas formas de comunicarse con esa otredad, al bajar del status de ser humano divinizado a un status natural de criatura que hace parte de una dinámica y que debe responder por sus acciones. Una paz que no tenga en cuenta la naturaleza, que prescinda de la paz, reduce las posibilidades de vida que en realidad es el objetivo fundamental y su común denominador.

A continuación se esbozan las subjetivaciones a las cuales se ha visto implicado el ser humano y que hasta el momento han definido sus formas de actuar. Éstas han sido revisadas tomando los presupuestos de Barrios¹⁷, en los que define modos de producción, relaciones medio-hombre.

Es por tanto necesario entablar diálogos entre objetivos de vida y explotación de las posibilidades que la generan; es de notar aquí la falsa presunción de desarrollo que se ha impuesto, que ha demostrado enormes desventajas entre unos y otros y el creciente deterioro del ambiente.

Barrios denota la importancia del cambio tanto en la tecnología, en la política, en la economía pero estos cambios no serían posibles sin un cambio a nivel de las creencias, ya que estas son las formas que determinan el mundo en que habitamos y que definen nuestro actuar frente al yo y a la otredad. Por tanto, un cambio sustancial en las representaciones posibilitaría la paz con la naturaleza, hasta ahora arrasada por los intereses mercantilistas. Una paz que no admita la diferencia no podría constituirse, ignorar el necesario aporte de la novedad que provee la singularidad para evitar la entronización de todo sistema. El dominio de la cultura occidental sobre otras culturas, causando su subordinación e imponiéndole satisfactores que pudiendo ser beneficios en un contexto singular, son profundamente destructivos en otros contextos.

17. BARRIOS, Carmen Rocío. Paz y Naturaleza: una alianza sinérgica. En Claves de Paz. Bogotá: Ipazud. Noviembre 2003.p 42

La falacia de la separatividad, la construcción de los seres humanos como partes aisladas, fragmentadas de toda la realidad en la que nos desenvolvemos. Es la pérdida de conexión con el universo, con lo trascendente. Separando la razón y la emoción, el sentimiento y el pensamiento, el afecto e las ideas, lo público y lo privado.

La falacia de la exterioridad. La creencia de que la vida más que ser, es tener o aparentar. Se denota en un modelo exo-somático donde la felicidad la buscamos no en nosotros mismos, sino en las cosas que están afuera de nosotros.

La falacia de la diacronía o atemporalidad. El desconocimiento en la existencia de distintos tiempos bajo la creencia de un tiempo uniforme. Es ignorar que nuestra realidad esta conformada por tiempos que coexisten a ritmos distintos: subjetivo, físico, ecológico, biológico, cultural, etc.

Todo esto genera una lógica de actuación destructiva, que forja miedos, fantasmas, inseguridades de todo tipo y una sobrevaloración de lo racional y de la explicación. Somos incapaces de aceptar al otro como un legítimo otro, lo cual genera la autodestrucción.

En cuanto al modelo de desarrollo y subdesarrollo, impone desde su promulgación dos tipos de subjetivaciones: la primera, se representa en una esfera de dignidad, ilimitada vs la de indignidad, limitada; la segunda, en la que se recuerda una condición indeseable e indigna y que el mecanismo para escapar de está condición es hacerse esclavos de la experiencia y sueños de otros.

Es por tanto que una sociedad anclada en la inequidad y en la desigualdad abismante entre los seres humanos es obviamente generadora de violencia, guerra y destrucción mutua. Implica redefinir la representación del vivir bien, como concepto cultural de desarrollo, se refiere al logro de un punto óptimo de bienestar: del espacio para ser (el territorio) y de todo lo que nazca del agua, es decir de un complejo biótico que acompaña el estado físico. Si los territorios se pueden sostener, ello es garantía de una población satisfecha. Un mecanismo formulado por Mathis Wackernagel, como forma de evidenciar nuestro consumo; la sustentabilidad de la Huella ecológica, vincula la eficiencia tecnológica con la eficiencia ecológica y el desafío de reducir nuestro consumo con el de mejorar nuestra calidad de vida.

De igual forma Elizalde¹⁸, indica los caminos a seguir para lograr la cometido de este proceso: i) Con la producción de indicadores locales porque rescatan la singularidad de los espacios, de los ecosistemas, de las poblaciones y hacen posible mayor participación y despliegue democrática, ii) Desarrollando la capacidad de escucha, iii) Identificando alertadores tempranos que nos permitan descubrir elementos destructores en procesos sociales y ambientales en curso, iv) Avanzando hacia un horizonte político cultural de equidad y justicia social expresado en una línea de dignidad que haga posible un punto de encuentro que supere la indignidad del subconsumo y también la indignidad del sobreconsumo. v) Construyendo una nueva moralidad anclada en la termodinámica, que haga posible una reorientación del esfuerzo tecnológico hacia un ahorro energético, hacia un manejo de los biomas respetando su capacidad de carga, etc. vi) Con el rescate de los viejos valores de la compasión, la solidaridad, la fraternidad, la igualdad, y la puesta en juego de nuevos valores tales como la inclusión y la equidad (justicia social y ambiental), la espiritualidad y la aceptación plena del otro, vii) Con la introducción de la frugalidad, la sobriedad, el ascetismo voluntario como un estilo de vida bueno, justo y necesario modificando así las pautas de consumo y de producción dominantes, viii) Con el desarrollo del pensamiento complejo, la racionalidad ambiental y las visiones ecosistémicas como elementos fundantes de los procesos educativos y de producción y reproducción cultural, ix) Apuntando hacia la producción colectiva de saberes y la recuperación y valoración de los saberes tradicionales, x). Con la construcción de una sociedad civil global que apunte a la transformación de la globalización excluyente hacia nuevos espacios de ciudadanía, de construcción de calidad de vida y de avance hacia sociedades sustentables.

Hasta aquí hemos querido esbozar, las nuevas representaciones que se quieren generar desde el espacio dialógico, denominado Cátedra Chilena, pretendemos bajo este espacio generar diálogos críticos que nos permitan mediante los acercamientos intersubjetivos reconstruir las realidades que se nos han impuesto. De igual modo, evidenciamos en los mecanismos comunicativos asertivos la posibilidad de redefinir la cultura de la violencia con el yo y con la otredad. Por otro lado, estamos redefiniendo una ética entre el yo y la otredad, la concebimos como una singularidad en pluralidad, por tanto redefine las relaciones comunicativas y las prácticas que se generan dentro de este espacio concibiéndolas como simétricas, donde somos capaces de autogestionarnos y autorregularnos manteniendo constante comunicación con el mundo físico.

18. ELIZALDE, Antonio. Otro sistema de creencias como base y consecuencia de una sustentabilidad posible. En LEFF, Enrique(coordinador), *Ética, vida y sustentabilidad*. México: PNUMA.2002

7.2. EJE DE MEDIACION DE CONFLICTOS.

El mundo contemporáneo nos ha conducido a la percepción de una realidad en contradicción con múltiples y complejas conexiones, decimos que vivimos en un mundo en crisis, pero contrario a lo que se analiza usualmente con este término, este podría asumirse como punto de partida de cambios, de ajustes, de reacondicionamientos, para trascender situaciones. Como bien lo plantea Alejandro Angulo, SJ "Crisis en griego tiene cuatro significados: a. acción o facultad de distinguir, b. de elegir, c. de separar y d. de decidir.

Desde la filosofía se han asumido diferentes posiciones frente a la comprensión de la realidad. Durante siglos la Biblia fue la respuesta a los interrogantes que se planteaban, cuando esta herramienta se desgasta por quedarse rezagada frente a una realidad más explosiva y dinámica se asumió que la ciencia era la panacea que apunta de fórmulas y ecuaciones daría resolución a las inquietudes del ser humano. A su vez, la filosofía en sí misma oscila entre las interpretaciones existencialistas que apuntan a la nada y en ocasiones al absurdo; hasta la idea de la omnipotencia humana. Esto nos conduce a la percepción de impotencia y desesperanza y por último al abandono. Surgen en los últimos tiempos filósofos como Levinas, que afirma "La interpretación de lo real hay que releerla en términos de responsabilidad y relación con el otro". Estas nuevas lecturas de la realidad suponen "mayor competencia dialogica, gran capacidad de descentración, óptima capacidad de escuchar y la facultad para abrirse a la dimensión del otro diferente¹⁹".

Es necesario, por lo tanto, hacer una somera descripción de las características propias de nuestro tiempo. De acuerdo al planteamiento del autor nuestra época está caracterizada por rasgos precisos a saber:

1. Falta de mesura de la tecnociencia.

Se ha tomado a la ciencia y a la tecnología como criterio único de humanización. Se ha creído que la ciencia es omnipotente y se ha confundido el sentido del humano con el crecimiento y desarrollo, de tal manera, que todo queda circunscrito en lo numérico y estadístico.

2. El superconsumo.

Esta característica nos ha hecho confundir la realidad con el deseo. Los modelos económicos fortalecen las sociedades satisfechas, que producen más allá de las

¹⁹ Diccionario de Latín-español

necesidades reales. Confundimos necesidades con deseos y una vez satisfechos estos se nos crean más necesidades materiales ajenas a las necesidades internas y trascendentales.

3. La relación con el tiempo.

Proyectamos nuestras expectativas a futuro pues es donde se concretan las promesas originadas en nuestros afanes. El tiempo presente en donde se debe circunscribir el sentido del quehacer es obviado y aquí ya es imposible el cumplimiento de la promesa ofrecida, conduciendo a la desorientación y frustración.

4. La difícil inserción:

Vivimos en un mundo que avanza velozmente, en la consecución de lo económico y superficial por parte de unos pocos, y que a la vez no satisface las necesidades básicas de sobrevivencia de la mayoría de la población. Esta ruptura conduce el enfrentamiento entre unos y otros, manifestándose en expresiones violentas, en indiferencia y desesperanza.

5. La educación:

Se presume que se debería preparar para la nueva sociedad. Se ha establecido una brecha creada entre la educación impartida y la realidad que asumen los educandos. Además, que no hemos logrado alejarnos del todo de la relación dominadora y domesticadora que no ayuda mucho para desarrollar las capacidades de los jóvenes.

6. Los Jóvenes ante la vida activa:

La juventud actual manifiesta poco interés por el mundo, el porvenir no los entusiasma. Piensan que no se les escucha, no desean vivir entre gente con una lógica de exclusión y de competencia

Con los rasgos descritos anteriormente se asume que estamos sumidos en un mundo inequitativo que *infringe* heridas de carácter material pero ante todo a la esencia del ser humano pues se manifiestan altos niveles de agresión en contra de su dignidad. Estas heridas tocan la dimensión psicológica y espiritual que van quedando en la memoria y se traducen en cólera, miedo, ansiedad, agresividad y violencia.

Se necesita un suplemento del alma que comporte un incremento de conciencia y responsabilidad y permita un justo equilibrio entre el bien de la persona y el bien de todos. La formación debe desarrollar una ética y una visión que no sean solamente mundiales sino que sean una visión y una ética de anticipación. La base de ello es una capacidad de identificación con las generaciones futuras. Necesitamos menos profesores y más

maestros que nos enseñen a responder preguntas como estas: ¿Cómo evaluar nuestras responsabilidades? ¿Cómo responder a la exigencia de construir para el largo plazo superando la urgencia del momento? Hay que recuperar la perspectiva del servicio del otro y de la dimensión ética de la actividad humana²⁰.

Ahora bien, frente a la situación actual valdría la pena tomar como punto de partida para contrarrestar los efectos que hoy sufrimos en la convivencia, una reflexión conciente y honesta de nuestro propio quehacer desde nosotros mismos y con los demás. Es claro que estas generaciones, están desorientadas y confusas, es preciso entonces empezar a buscar el sentido de nosotros mismos, el sentido de nuestros propósitos, el sentido de la vida. Esto nos obliga a remitirnos al interrogante de los ¿Por que's?, pero sobre todo a un ¿Para que?, respuesta a los que no han podido encontrarse en el determinismo científico. Nos hemos acostumbrado a la realidad sin profundizar en ella viviendo el presente mediado por la inmediatez de la circunstancia, luego entonces, es imperativo volver a retomar el sentido de nuestra vida para apostarle a una finalidad, como bien lo plantea la palabra "sentido" que quiere decir "dirección".... "¿Sabemos para donde vamos en nuestra historia? ¿Se para donde voy en mi vida?"(pagina 45).

Cuando hayamos trascendido en estos cuestionamientos individuales, es preciso, empezar a tomar conciencia y sentido que no construimos con otros; en este punto nos encontramos con que "nuestros actos, palabras, decisiones, compromisos, relaciones, concepciones y proyectos de vida se concretan en la comunicación". Lo que decimos con nuestros actos y nuestras palabras es el fruto de nuestras opciones y en cada una de esas palabras habladas o actuadas estamos apostando nuestra vida.

Para que la palabra, sea habitada y liberada se requiere, dando la opción de ser, aceptando, reconociendo, compartiendo, confiando en el otro. Esto nos va indicando el camino para llegar a la alteridad. Cuando se tejen las relaciones con el otro se construye la solidaridad y la justicia "si aceptamos mirar al otro como otro como no reductible a lo que yo soy, nos abrimos a la cuestión de la justa relación y del comportamiento justo" (pagina 53). Esto hace posible que entre un juego la ética, que no es otra cosa que "procurar el bien de cada persona y el bien de las relaciones; o sea, el respeto del singular y la armonía de los singulares en el plural" (página 54).

Ahora bien, tenemos que tener conciencia que el tejido social no se es fácil de mantener, en

20 Ibid. 20

nuestro contexto escalar percibimos múltiples formas de pensar, pasiones y gustos diversos, diferencias generacionales, ideológicas contrarias, esto genera constantes tensiones, pero una misma necesidad es lo que propicia la unidad desde los mínimos de la convivencia.

En la dinámica de la tensión y distensión en las relaciones nos vemos obligados a abordar el conflicto, no como el problema o dificultad, sino como algo inherente a la esencia humana, como la oportunidad para medirnos en nuestra dimensión humana (Lederah).

Vale la pena pues, mirar las diferentes concepciones sobre el conflicto en diferentes disciplinas: **La filosofía** ha abordado el conflicto como un principio ontológico, es decir como elemento constitutivo del ser, bajo la forma, por ejemplo, el juego de tensiones, a veces de encarcelamiento, entre cuerpo y alma, que se explora en el pensamiento de Platón, Aristóteles y San Agustín. Axial mismo, lo ha explorado como principio epistemológico, como propiciador del conocimiento. Por ejemplo, la dialéctica aristotélica lo plantea como la contradicción entre tesis y antítesis como base de la síntesis, que es renovación creadora del saber. La dialéctica hegeliana lo trabaja como el juego de los contrarios. Adicionalmente, la filosofía ha aportado un cuerpo denso de conocimiento axiológico, para encontrar en la ética una base de regulación colectiva para los conflictos.

La psicología ha abordado en primer término el conflicto intraindividual, al estudiar las afectaciones que un individuo experimenta a partir de tensiones entre pulsiones y normas, entre representaciones contrarias o incluso en razón de escisiones de personalidad.

En segundo lugar, la psicología se ha preocupado por el conflicto interpersonal, la tratar de entender, por ejemplo, las conductas agresivas, como una manifestación de nuestra condición animal, como respuestas a las tensiones que crea las restricciones del mundo exterior o como comportamiento instrumental que se convierte en un medio idóneo de acción para obtener resultados.

La sociología comenzó a abordar el conflicto haciendo una crítica precisamente de las miradas psicológicas, al considerar que este no se crea únicamente a partir de las personas individuales consideradas, sino que existen factores estructurales determinantes de la organización social que operan como caldo de cultivo del mismo. En esa perspectiva, el estructural-funcionalismo, por ejemplo, ve a la sociedad tendiendo naturalmente al equilibrio, contexto en el cual el conflicto equivale a una disfunción del sistema, hasta cierto punto como un elemento exógeno, que debe ser superado para recuperar el equilibrio natural.

El marxismo, entre tanto, plantea que el conflicto es un elemento endógeno de la dinámica social y que, incluso, al extremar la lucha entre contrarios se crea la posibilidad de la transformación social.

Corrientes más contemporáneas rompen la polaridad de posiciones al considerar que tanto la cooperación como el conflicto son elementos consustanciales a la interacción social y que incluyen en todo caso un juego de tensiones en torno al poder como elemento de disputa fundamental.

La psicología social merece consideración aparte, pues más que una simple corriente psicológica significa una renovación del conocimiento en el sentido de que, para ella, la construcción social se origina en la interacción entre los ámbitos individual y colectivo. Desde esa perspectiva, se ha centrado en entender las relaciones del conflicto con las representaciones sociales sobre el mismo, con las emociones como construcciones culturales y con los vínculos entre la actuación individual y las formas de violencia colectiva.

La antropología ha intentado explicar al conflicto como comportamiento cultural, ha examinado los niveles culturales de alta y baja conflictividad en comunidades específicas y ha desarrollado todo un marco comprensivo para entender los contrastes interculturales respecto al conflicto.

La comunicación social, aunque sería más apropiado decir la comunicología, como disciplina que se ocupa de la comunicación como objeto, ha estudiado los modos y niveles de interdependencia entre las partes, la importancia de las percepciones en la construcción del conflicto, construcción comunicativa del poder y las implicaciones de los modos comunicativos en los impactos residuales del conflicto.

Finalmente, es necesario afirmar que circunscribirse a uno de los temas y disciplinas anteriormente mencionados siempre constituirá una imagen recortada de los orígenes del conflicto. Es pertinente, entonces, desarrollar una visión interdisciplinaria del mismo con miras a comprender su naturaleza compleja y multidimensional y a desarrollar mejores formas de abordaje social que lo potencien como factor de desarrollo.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LAS ESTRATEGIAS DE NEGOCIACION INTERPERSONAL

REFERENTE HISTORICO PEDAGOGICO

Desde que existe la humanidad y hasta nuestros días es claro que al convivir y compartir entre seres humanos se viven momentos apacibles y momentos conflictivos. El neurólogo Sigmund Freud y su compatriota austriaco el fisiólogo Josef Brever fueron los primeros en

utilizar el concepto de conflicto como la tensión que un individuo mantiene al estar sometido a dos o más fuerzas que se excluyen mutuamente.

El conflicto es una parte natural de la vida, su solución proporciona importantes elementos para el cambio y el crecimiento personal consideramos importante que las nuevas generaciones aprendan a reflexionar sobre sus conflictos resolverlos con agilidad y de forma no violenta haciendo uso tanto de la razón como de la emoción.

Filósofos y pensadores de todas las épocas no han cesado en advertirnos de los peligros que entrañan las emociones:

Séneca condenaba la emoción como algo que puede convertir la razón en esclava.

Kant consideraba la emoción como una enfermedad de la mente.

Spinoza la veía como lo que inclina la razón a la parcialidad.

En los trabajos de Aristóteles encontramos ya la idea de que los sentimientos residen en el corazón y que el cerebro tiene la misión de enfriar el corazón y los sentimientos en él localizados.

En el siglo pasado se estudiaba la afectividad y la inteligencia por separado.

En el presente, el estudio es conjunto, conduciendo esto a cambios importantes en la aplicación y por lo tanto en la vida cotidiana hoy llamados ESTUDIOS NEUROLOGICOS.

Para llegar hasta aquí han sido necesarias las ideas en el campo social de pensadores como Piaget quien propuso la fundamentación de la perspectiva estructural o cognoscitiva desarrollista (1983). Las investigaciones lo condujeron a mostrar cómo las operaciones cognitivas de la niñez atraviesan una secuencia universal e invariante de etapas; éstas etapas sirven para organizar el pensamiento de una forma integrada dándose un proceso de interacción entre el organismo y el ambiente presentando conflicto entre las estructuras cognitivas y el entorno permitiendo el crecimiento hacia un estado organizativo más equilibrado.

Los fundamentos propuestos por Piaget fueron retomados por Lawrence Kohlberg (1969) (dilemas morales), quien sugirió que el desarrollo social cognitivo podría entenderse como la reestructuración del concepto de la persona en relación con el concepto de los otros, mostrando crecimiento el cual está representado por un aumento de la reciprocidad entre las acciones de la persona y aquellas ejercidas por otros sobre ella; aplicando así estas acciones al campo del desarrollo moral y enunció la filosofía de la educación moral sobre la que se basó el enfoque de la comunidad justa clasificando en seis etapas distintas el juicio moral proponiendo un currículum de justicia .

La meta fundamental de la educación moral debe ser el desarrollo de la autonomía. Piaget, Kohlberg y Kamii, reconocidos investigadores en este tema, han planteado que la esencia de la autonomía es que los niños lleguen a ser capaces de gobernarse a sí mismos y tomar sus propias decisiones, considerando sus ideales sin obedecer ciegamente los dictámenes de una u otra autoridad.

En este momento es importante afirmar que esta concepción de la autonomía ni es igual a libertad total, ni surge de un pensamiento espontáneo. El comportamiento moral (es decir la autonomía) implica tomar la decisión de realizar una u otra acción, teniendo en cuenta los diversos factores involucrados en una situación que concierne a otros, entre los cuales, por supuesto, están la perspectiva y las circunstancias de esos otros. Es por ello que podemos argumentar que no hay moralidad cuando sólo se considera el punto de vista propio (que sería el equivalente a la libertad total) y que la moralidad de una persona está fuertemente ligada a su competencia intelectual, a su forma de pensar.

Kamii (1982) afirma que en la "moralidad heterónoma la decisión de lo que está bien o mal se toma de acuerdo con las reglas establecidas y la voluntad de las personas con la autoridad. En la moralidad autónoma, al contrario, el bien y el mal lo determinan cada individuo a través de la reciprocidad, es decir, de la coordinación de los puntos de vista, que hace que el individuo sienta el deseo de tratar a los demás como él desearía ser tratado, de acuerdo con su criterio y sin depender de la autoridad"

Por otra parte, los elementos más importantes para este desarrollo están relacionados con las ocasiones de intercambiar puntos de vista y de tomar decisiones. Educar moralmente consiste en plantear problemas, preguntas o dilemas morales, crear situaciones que generen en la persona la construcción de su propia moralidad. Si abrumamos a los alumnos con prescripciones morales, les impedimos indagar auténticamente y les impedimos construir razones que los aten a una acción moral construida sobre sus propias convicciones. ¿Pero qué es eso que decimos que se construye cuando afirmamos que las personas deben construir su propia moralidad? Lo que se construye en la educación moral, son acciones que se presentan en la vida cotidiana que se constituyen en un marco de referencia para la persona, en cuya experiencia se comprende a sí misma, a los otros y a las relaciones que establece con ellos. En este ejercicio cotidiano de reflexión sobre la experiencia, las personas van construyendo progresivamente una red conceptual que contiene y articula las diversas representaciones que la mente va formando sobre el mundo

social; en esta red se articulan conceptos como el de justicia, derecho, deber, norma, ley, obligación, libertad, orden social.

Estas representaciones son la materia prima para construir las "teorías" con las que se explican los fenómenos y desde las cuales se expresan las preferencias, acuerdos o desacuerdos que se tienen sobre ellos. Por esta razón, los contenidos de esta red conceptual o red de representaciones son fuertemente valorativos. Podríamos decir que la red conceptual está estrechamente articulada a la jerarquía de valores propios de cada persona que suelen ser muy diversas y disímiles, pues están fuertemente influidas por el contexto cultural y las experiencias que los estudiantes han tenido.

Para algunos, los valores es aquello que valoran, que desean, que quieren, que gusta, que prefieren sobre otras cosas. Por eso, al hablar de valores²¹ nos estamos refiriendo a sesgos, a maneras preferenciales de ver, interpretar y juzgar en la esfera de lo artístico, lo político, lo cultural, lo intelectual, lo afectivo... en fin, a todos los aspectos de nuestra vida. Cuando decimos que algo nos gusta por bello, estamos hablando de valores estéticos; cuando preferimos una idea porque nos parece coherente, lógica, bien argumentada o verdadera, estamos dando cuenta de valores epistemológicos; cuando nos referimos a aquello que aceptamos, defendemos o escogemos porque nos parece justo o bueno, estamos haciendo mención a valores morales.

Diríamos entonces que el niño construye, a través de la socialización, una jerarquía de valores, unos contenidos si se quiere, que son aquellos que le permiten emitir juicios frente a determinados hechos. Así como en la enseñanza de las matemáticas, los niños construyen a lo largo de su educación primaria una serie de conceptos como la suma, la resta, la multiplicación, la división, el conjunto, la decena; a través de la educación moral los niños construyen unos valores. Pero ya sabemos que en los modelos constructivistas los contenidos no son posibles si no están atados a una forma de razonar, de pensar; de ahí que se afirme, por ejemplo en el campo de las matemáticas, que de lo que se trata es de desarrollar en los alumnos un pensamiento matemático, más que aprenderse unas sumas; lo que nos interesa es que el niño desarrolle su pensamiento aditivo, para lo cual, por supuesto, requiere manejar el concepto de la adición.

Para el caso de la autonomía, estaríamos hablando de la apremiante necesidad de que los

21 Si se quiere una ampliación sobre esta idea véase: Vasco E. (1992) Los valores implícitos en los libros de texto. Bogotá. Editorial norma y CERLALC. Pág 79

niños y las niñas no solamente construyan valores y conceptos como honestidad, verdad, solidaridad, etc., sino que tengan en la escuela la posibilidad de construir una forma de razonar sobre los asuntos morales. En este terreno, el énfasis está puesto en los procesos de desarrollo de las estructuras mentales de razonamiento y las competencias para razonar ante la toma de decisiones con autonomía, criticidad, empatía, complejidad y responsabilidad.

En consecuencia con lo expuesto en los párrafos anteriores, podríamos afirmar que la formación moral tiene dos componentes: (1) la construcción de unos contenidos valorativos y las respectivas jerarquías de valores, y (2) la construcción de las competencias del juicio o el razonamiento moral²².

Comparemos ahora un juicio en el campo moral con uno del mundo físico para dilucidar la estructura común a los dos a pesar de la diferencia en el contenido. Antes de los 5, 6 o 7 años los niños consideran que si uno vierte la misma cantidad de líquido en un recipiente más alto pero más delgado que otro, pero que tienen el mismo volumen, la cantidad de líquido en un recipiente más alto, es mayor sin importar que a la vez sea más delgado. En el caso moral, si un niño de esas mismas edades rompe cuatro tazas al ayudar a su mamá a poner la mesa, considera que esta acción es más grave o peor al hecho de romper solamente una intentando robarse un dulce de la alacena.

La forma de razonamiento en los dos casos es la misma: se emplea una forma de razonar en donde aún no es posible coordinar y compensar unas y otras características o elementos de un objeto o de un hecho. En el caso del agua, a pesar de que el niño ve que no se aumentó la cantidad de agua, insiste en que en el segundo recipiente hay más cantidad porque sólo se fija en la altura que alcanzó el líquido, es decir, no puede compensar el aumento en altura con la disminución en el ancho. En el caso moral, no puede coordinar simultáneamente el daño físico causado por el rompimiento de las tazas, con la intención de su acción. Por ello hablamos en los dos casos de una estructura mental no compensatoria.

Podemos resumir la idea central en que el pensamiento de una persona tiene una forma que subyace al contenido que está dando por ese andamiaje mental del que dispone la persona y por eso hay que desarrollar para cualificar la moralidad.

²² Esta perspectiva bidimensional (contenido y competencia) de la educación moral coincide con la aproximación filosófica que nos muestra que las preguntas y discursos de las dos tradiciones éticas son divergentes, porque centran su preocupación en parcelas diferentes pero complementarias del fenómeno de la moralidad, más que porque constituyan concepciones antagónicas e irreconciliables sobre un mismo fenómeno. De esta forma, el ejercicio de construcción de los contenidos valorativos se encuentran cercanos a la tradición universalista.

Formas del razonamiento implicadas en la competencia moral

Piaget y Kohlberg se preocuparon por encontrar y describir empíricamente esas formas de la razón que permiten la toma de decisiones morales o justas, y sobre todo, por explorar cómo se gestan y desarrollan en las personas. Estos autores plantearon que las competencias fundamentales de razonamiento implicadas en el desarrollo del juicio moral eran la descentración y la coordinación de perspectivas. Posteriormente, otros autores como Gilligan (1993), Selman (1976) y Jaramillo y Bermúdez (1999) han desarrollado o desagregado más las competencias y otros elementos que pueden estar involucrados.

Aquí diferenciamos analíticamente seis formas de razonamiento que nos permiten comprender mejor la naturaleza del juicio moral: (1) la descentración, (2) la sensibilidad empática, (3) la coordinación de diversas perspectivas, (4) la contextualización sistemática, (5) la argumentación y (6) la reflexión crítica. Veamos de qué trata cada una de ellas

La descentración. Esta forma de razonamiento supone la capacidad de tomar distancia de las propias perspectivas y situarse en aquellas de los otros (múltiples otros)

La sensibilidad empática. Estrechamente asociada a la anterior, ésta se refiere a la disposición a presuponer que las ideas y prácticas individuales o culturales ajenas a las propias tienen un valor²³.

La coordinación de diversas perspectivas. La descentración y la sensibilidad empática no nos llevan muy lejos si no podemos volver a coordinar, a sintetizar estas diversas perspectivas que hemos reconocido en una nueva posición o decisión que las abarque. Kamii (1982) plantea que en la medida en que se descentran y coordinan más puntos de vista dentro de perspectivas más amplias, se llega a conclusiones más abarcadoras. Pero ello supone una capacidad para coordinar las diversas perspectivas en una decisión consistente en todas ellas e incluso lleva a considerar la posición propia como una más dentro de las demás.

La contextualización sistemática. Esta forma de razonamiento permite comprender los hechos particulares como fenómenos inscritos en una compleja red de relaciones sociales que explican sus causas y dinámicas, así como las consecuencias sociales de las acciones.

En particular, la forma de razonamiento sistémico supone:

- Considerar simultáneamente diversos tipos de consecuencia y efectos de una misma acción.

²³ Es muy importante, en este contexto, que ello no significa aceptar, justificar o compartir.

- Establecer relaciones de retorno en las que un comportamiento genera una consecuencia que vuelve a afectar al mismo agente que la llevó a cabo (por ejemplo acciones personales que me afectan indirectamente porque tienen incidencia en la comunidad).
- Considerar implicaciones a mediano y largo plazo y consecuencias compuestas (una actuación determinada produce ciertos efectos que a su vez generan otros, por los que algunas personas o instancias sociales se ven indirectamente afectadas)
- Incluir en la red de afectados a actores despersonalizados, abstractos y ajenos a la experiencia directa.
- Establecer la independencia entre intención de los sujetos y circunstancias (los individuos actúan con intenciones condicionadas por sus situaciones particulares, las acciones intencionadas de los sujetos pueden transformar las circunstancias).

La argumentación: Esta forma de razonamiento supone la capacidad de (a) reflexionar sobre los argumentos propios, los valores en que están sustentados y su coherencia; (b) exponer y argumentar las razones subyacentes a las acciones o los criterios utilizados para determinar la justicia y bondad de una acción (c) defender los argumentos propios hasta que sean comprendidos; (d) estar dispuesto a ser cuestionado y ser capaz de transformar coherentemente las posiciones propias en virtud de la discusión con otros.

La reflexión crítica: Esta forma de pensamiento, que supone la coordinación de las anteriores, busca establecer si se está actuando con justicia; la agudeza del pensamiento crítico radica en su capacidad de duda sistemática, en el escepticismo saludable sobre las propias convicciones y las ajenas en la comprensión de que la argumentación se debe respaldar con criterios de validez y con procedimientos para construir y comunicar estos argumentos.

Esto es importante porque al establecer la interdependencia que siempre existe entre la persona y sus circunstancias, podemos entender que hay cosas que ocurren o problemas que se presentan por causas que van más allá de la voluntad de los individuos. Esta comprensión sistémica nos hace necesario indagar por las razones que ellos tuvieron para actuar de una determinada forma y buscar las causas que explican los fenómenos más complejos y que condicionan la acción de los seres humanos. Esta forma de pensamiento sistémico se desarrolla a partir de (1) la reflexión continua entre el todo y las partes, (2) el análisis de los contextos en los que están inscritas las sociedades y las personas, (3) el

- El dilema debe plantear una posibilidad real de escoger entre dos alternativas respaldadas por buenas razones, para que los participantes se involucren en una discusión interesante sobre las razones que se tienen para respaldar como buena o justa una y otra alternativa, las consecuencias que puedan tener, los valores implicados, etc.
- El dilema se debe cerrar con una pregunta central que plantee si el personaje debe o no hacer algo, o más abiertamente, qué debe hacer ante una situación X.
- El dilema, o el análisis del mismo, debe llevar a las personas a experimentar un conflicto moral o valorativo (por ejemplo, poniendo en tensión la propia libertad y bienestar frente a la libertad y bienestar de otro), que confronte sus concepciones éticas y les permita cuestionarlas, transformarlas o enriquecerlas. Para que esto ocurra, el dilema debe plantearse en torno a situaciones que pongan en discusión polémicas morales esenciales: la dignidad humana; el valor de la vida; el respeto a la conciencia personal o social; el respeto a los derechos y las libertades civiles; los contratos, acuerdos y compromisos y la confianza y justicia en el intercambio; el respeto a la propiedad; el cumplimiento o la desobediencia de las normas o leyes existentes; la aplicación de sanciones y castigos; las relaciones de autoridad y con la autoridad; la verdad; el respeto a los roles personales afectivos.
- El análisis del dilema se debe desarrollar a través de diversas preguntas que hagan más complejo el problema y exijan profundización, de tal suerte que enriquezcan la discusión; las preguntas que indagan más en los argumentos planteados y generan o hacen explícitas las contradicciones, orientan la discusión porque invitan a explorar diversas perspectivas y aspectos del razonamiento moral.

Condiciones pedagógicas de un buen dilema

Si bien al análisis de dilemas es una herramienta muy poderosa, como en cualquier didáctica es necesario que cumpla con algunas condiciones pedagógicas, de forma tal que efectivamente promueva el desarrollo de la comprensión, el juicio moral y, en general, la inteligencia social de los estudiantes²⁶:

El desarrollo de la comprensión y del razonamiento supone que el problema tenga la capacidad de generar un interés auténtico en los estudiantes y los lleve a establecer

26 Los criterios que aquí se utilizan provienen del modelo de Enseñanza para la Comprensión desarrollado por el Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, con la participación de docentes e investigadores colombianos y argentinos. Para una mayor ampliación de este modelo se pueden consultar los dos volúmenes de los libros titulados *Pequeños Aprendices*, *Grandes Comprensiones* elaborados por el equipo para el Baúl Jaibáná o el artículo publicado en la revista *Alegría de Enseñar* #31 titulado *Comprender es la clave* de Rosario Jaramillo y Ángela Bermúdez

conexiones con su experiencia cotidiana, así como con otros temas y problemas que les permitan ampliar o profundizar su tratamiento. Esta condición, la generatividad, garantiza no sólo que las personas se involucren con el problema, sino que el trabajo genere realmente un nuevo conocimiento o un nuevo aprendizaje. En el caso de los dilemas, esta condición se cumple en la medida en que se propone un ejercicio pedagógico alrededor de problemas cotidianos y abiertos, sin solución prefijada que los cierre y que apunten a cuestionar las “teorías éticas” de los estudiantes. De esta forma se resuelve el problema de enseñar moral por medio de fórmulas sin sentido y distantes de las experiencias personales, interpersonales y sociales de los estudiantes que les resultan aburridas.

De otra parte, es fundamental que el estudiante pueda y tenga que producir algo (un producto material, intelectual, una expresión artística, etc.) con lo que resuelva un problema, usando de forma propia, comprensiva y creativa lo que ha aprendido, para dar sentido a esos aprendizajes. Todo ciclo de aprendizaje y enseñanza debe desarrollarse con uno o varios desempeños de comprensión por parte del estudiante. En el caso de los dilemas, el mismo ejercicio le exige al estudiante la toma de una decisión y el desarrollo de una argumentación que le permita sentirse satisfecho con su decisión y explicarla satisfactoriamente a otras personas.

Así mismo, todo ejercicio pedagógico que pretenda desarrollar la comprensión y el pensamiento debe disponer de herramientas y mecanismos para ofrecer a los estudiantes retroalimentación frecuente como forma de evaluación. Tanto el profesor como los compañeros y él mismo (auto/retro/alimentación) deben destacar a lo largo del proceso los logros obtenidos, los obstáculos y los problemas que se han presentado recibiendo orientación de todos sobre los caminos a seguir.

El análisis de dilemas es una estrategia pedagógica en la que la enseñanza y el aprendizaje se conciben como un proceso de desarrollo intelectual y afectivo, en el cual maestro y alumno se comprometen en la comprensión auténtica de los problemas y en la cualificación de las formas de comprenderlos. Por eso gira alrededor de la discusión rigurosa y respetuosa como mecanismo de la retroalimentación. La discusión de dilemas es, en sí misma, un ejercicio de confrontación permanente de las ideas propias con las de

otros, que ofrece a los estudiantes una retroalimentación permanente sobre la forma como son recibidas sus ideas, sus fortalezas para convencer o explicar a otros, los problemas que logra resolver con ellas y los que quedan sin resolver.

Por otra parte, el modelo de análisis de dilemas prevé dos cosas que son de gran valor, para permitir al estudiante autoevaluarse con verdadero sentido crítico: puede cambiar la decisión que ha tomado en el camino, argumentando por qué lo ha hecho y, aunque no cambie de decisión, el ejercicio de análisis le ha permitido llevar un registro escrito de sus argumentos en distintos momentos de la discusión, pudiendo comparar así el desarrollo de sus ideas.

Otros trabajos empezaron a utilizar el término **inteligencia** entendida como la capacidad para aprender a comprender haciendo hincapié en las habilidades y aptitudes para manejar situaciones concretas y por beneficiarse de la experiencia sensorial.

En el campo de la Psicología la inteligencia es entendida como la capacidad de adquirir conocimiento o entendimiento y de utilizarlo en situaciones novedosas.

En los círculos académicos algunos consideran que la inteligencia es una suma de habilidades específicas que se manifiestan ante ciertas situaciones.

Howard Gardner postula en su trabajo: "Inteligencias Múltiples" que todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes: a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos. Gardner considera que no tiene sentido hablar de la inteligencia como una función única ya que hay personas que desarrollan funciones diferentes

Tal vez el autor que más ha influido y que ha despertado mayor interés actualmente en torno a los aspectos emocionales del comportamiento es DANIEL GOLEMAN, Para hablar de inteligencia emocional debemos partir de que somos seres humanos que sentimos y que tenemos necesidades; una de las principales es la emocional y de acuerdo a la satisfacción de estas determinamos y organizamos todos los procesos, será tan

importante el buen desarrollo emocional que de él depende la dirección de nuestras metas; según Goleman el óptimo desarrollo emocional determina un buen desempeño en las actividades intelectuales y el comportamiento de cada quien.

El autor de la inteligencia emocional, Goleman (1999) define la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer sentimientos en sí mismo y en los otros y poderlos gerenciar. Se fundamenta en cinco principios básicos, que se refuerzan entre sí:

1. **Recepción:** corresponde a la información que incorporamos a través de nuestros sentidos.
2. **Retención:** es la capacidad de almacenar la información y recordarla.
3. **Análisis:** procesamiento de la información.
4. **Emisión:** forma de comunicar la información, incluso el pensamiento.
5. **Control:** se refiere a la actividad general del cerebro, el cual constituye la totalidad de las funciones mentales y físicas.

GOLEMAN con su libro "inteligencia emocional" (1995).

Adicionalmente a los trabajos desarrollados por Goleman, Nuestro trabajo se ha basado en el modelo propuesto por Robert Selman PARA RESOLVER CONFLICTOS llamado: Estrategias de Negociación Interpersonal "ENI" en el cual se integran dos enfoques el funcionalista y el estructuralista (Piaget) enfatizando los pasos de procesamiento de la información de un conflicto y cómo estos pasos funcionan como sistema para tomar decisiones:

Paso 1: Definir el problema

Paso 2: Generar alternativas de solución

Paso 3: Seleccionar e implementar una estrategia específica

Paso 4: Evaluar resultados

Este modelo representa un puente entre el conocimiento y la acción dentro de un campo de interacción social que reconoce los sentimientos como un elemento esencial a tener en cuenta en la negociación de los conflictos interpersonales.

El modelo ENI, propuesto por Robert Selman inicialmente se utilizó en parejas (Familia) con el propósito de resolver conflictos, que se presentan en este tipo de relación.

En Colombia se ha implementado desde 1992, como una estrategia que permite a

estudiantes y maestros hacer del conflicto, una oportunidad para el desarrollo de habilidades sociales y para lograr que los estudiantes estructuren los conceptos de relaciones interpersonales, conflicto, negociación y estrategias.

Asumimos los conflictos interpersonales como un hecho para ser analizado desde dos enfoques teóricos. Estos enfoques son el funcionalista y el estructuralista, enfoques que consideramos complementarios y no contradictorios

Las teorías funcionalistas ponen un gran énfasis en las especificaciones de los pasos de procesamiento de información y como estos pasos funcionan como sistema para tomar decisiones.

Las teorías estructurales, enfatizan la descripción del progreso del desarrollo en el conocimiento social, y la asociación que existe entre el progreso de dicho conocimiento y las decisiones que toman los sujetos en situaciones concretas.

El modelo ENI, integra los dos enfoques y propone herramientas que permiten procesar información y crear ambientes para el desarrollo cognitivo. Este modelo representa un puente entre el conocimiento y la acción dentro de un campo particular de interacción social, que reconoce los sentimientos como un elemento esencial a tener en cuenta en la negociación de los conflictos interpersonales.






Las teorías funcionalistas ponen un gran énfasis en las especificaciones de los pasos, de procesamiento de información, y cómo estos pasos funcionan como sistema para seleccionar acciones, en el campo comportamental.

Las teorías estructurales, por su parte, tienen su fuerte en términos de la descripción del progreso del desarrollo en el conocimiento social. Y han comenzado a examinar la asociación que existe entre el progreso y el comportamiento en campos específicos del mismo. Sin embargo, este enfoque no articula los pasos, de procesamiento de información que unen acciones específicas y contextos.

Los enfoques funcionales enfatizan la naturaleza adaptativa de los procesos social-cognitivos del niño. Estos enfoques se preocupan por que las acciones sociales basadas en procesamiento de información social sean "exitosas", entendiendo por éxito la definición dada por el consenso de agentes de socialización, externos, mientras que los modelos estructurales tienden a relegar el comportamiento adaptativo a un segundo plano, y enfatizan el nivel de entendimiento conceptual del niño. Estos enfoques se centran en la complejidad del desarrollo para entender los procesos sociales y de relación.

En cuanto al enfoque funcionalista, recientemente se han hecho avances que permiten

establecer un puente entre el conocimiento social y al competencia social. Estos avances están representados por Dodge y sus colegas (Dodge, 1985; et al., 1986) quienes afirman que la competencia social es el resultado de un proceso de intercambio social. El proceso comienza con encuentros sociales, los cuales están compuestos por un conjunto de indicaciones o patrones sociales dentro de una situación específica. El niño, para poder responder a la situación, toma un conjunto ordenado de pasos de procesamiento de información que consiste en:

-  Identificación de patrones sociales
-  Interpretación de los mismos
-  Generación de alternativas
-  Evaluación de las alternativas
-  Evaluaciones del resultado

El comportamiento social del niño es luego procesado como un patrón social por parte de otros niños o adultos, quienes emiten juicios de competencia y responden con otros comportamientos sociales, formando así un ciclo recíproco.

Desde el enfoque funcionalista se define la solución de un problema en términos del éxito para alcanzar los objetivos propios. Pero ¿qué pasa cuando... éstos afectan negativamente a otros participantes de la negociación? Por eso es importante entender o encontrar el sentido detrás del comportamiento y crear un ambiente para el desarrollo de la perspectiva social.

Dodge y sus colegas han mostrado cómo cada uno de los pasos de información propuestos predicen acciones específicas dentro de los campos de comportamiento tales como, pertenencia al grupo y formas de respuestas ante la “provocación”.

La fundamentación de la perspectiva estructural, o cognoscitiva desarrollista, fue propuesta por Piaget, (1983). Las investigaciones lo condujeron a mostrar cómo. Las operaciones cognitivas de los niños atraviesan una secuencia universal e invariante de etapas. Estas etapas consisten en estructuras cognitivas cualitativamente distintas, que sirven para organizar el pensamiento de una forma integrada y cada vez más diferenciada. El desarrollo a través de estas etapas se ve como el proceso de interacción entre el organismo y el ambiente, presentando conflicto entre las estructuras cognitivas y el entorno permitiendo el crecimiento hacia un estado organizativo más balanceado o equilibrado.

Los fundamentos iniciales propuestos por Piaget en el campo social fueron luego

retomadas por Kohlberg (1969), él sugirió que el desarrollo social cognitivo podría entenderse como la reestructuración del concepto de la persona en relación. Con el concepto de los "otros" mostrando crecimiento, el cual está representado por un aumento de la reciprocidad entre las acciones de la persona y aquellas ejercidas por otros sobre ella.

Kohlberg aplicó a estas nociones el campo del pensamiento moral, y describió la secuencia de las seis etapas de "juicio moral", las cuales resultaron de las entrevistas hechas a niños y adultos acerca de dilemas morales hipotéticos. La competencia social, por lo menos, en términos de acción moral, se ve medida por el progreso a través de dichas etapas.

Los desarrollistas consideran que es importante pensar en resolver el problema social, en términos de desarrollo de madurez social. Ellos sugieren que la mayoría de los niños, a medida que crecen a traviesan una serie natural de niveles en su forma de resolver problemas sociales.

Así como Piaget describe fases del desarrollo cognitivo en los niños, y Kohlberg habla de las distintas etapas del desarrollo del juicio moral, Selman y colaboradores describen una serie de pasos secuenciales para procesar la información acerca del conflicto concreto (cuatro pasos funcionales) y una serie de niveles de coordinación de perspectiva social y de estrategias de negociación.

Cuatro Pasos Funcionales en el Modelo ENI

A continuación se exponen los cuatro pasos funcionales que utiliza el Modelo ENI para la resolución de problemas:

Paso 1. Definir el problema

La definición de un problema puede variar en función del nivel de la perspectiva social utilizada por el niño. Consistente con la naturaleza del desarrollo en la coordinación perspectiva, una característica importante de las definiciones de más alto nivel de problemas interpersonales es la de dar un mayor énfasis a los sentimientos y pensamientos intrasíquicos de los participantes, versus depender de descripciones basadas en características físicas, comportamiento o preferencia de actividades: las definiciones de mas alto nivel, también hacen referencia a la naturaleza de la relación social entre los participantes en la negociación mas que al estatus individual de cada participante.

Pasó 2: Generar estrategias alternas alternativas de solución

Al llevar a cabo este paso, el niño selecciona de su repertorio disponible de estrategias de negociación, aquellos que consideren que pueden servir para resolver el conflicto. Para niños que están en un nivel de desarrollo más avanzado, las estrategias por lo general representan un rango de niveles de perspectivas y varían en su orientación interpersonal: los niños menos desarrollados van a estar más restringidos en el rango de niveles de perspectivas y posiblemente más rígidos en su preferencia por una orientación particular.

Pasó 3: Seleccionar e implementar una estrategia específica

La escogencia y la implementación de una estrategia específica esta fundamentada en la habilidad para anticipar consecuencias y en la capacidad de especificar los significados por medio de los cuales una estrategia va ser implementada en una situación particular. Al escoger una estrategia específica de un conjunto de alternativas, un niño puede reflexionar acerca de las diferentes alternativas, y escoge to que según su juicio o manera de sentir.

Paso 4: Evaluar resultados

El criterio para evaluar el resultado de la estrategia escogida también varía según el nivel de coordinación de perspectiva del niño. Las evaluaciones basadas en perspectivas de niveles más bajos por lo general tienen en cuenta sólo las necesidades de una de las personas, prestando muy poca atención a la relación en sí, mientras que aquellas a niveles más altos equilibran las necesidades de ambas personas y se fijan en las implicaciones que puedan tener en las relaciones entre los dos participantes.

Lógicamente, los juicios de "éxito" dependen de las reacciones, tanto la persona como del individuo con el que se está interactuando. En las palabras, las evaluaciones del resultado en parte son fenómenos construidos socialmente, que dependen de las continuas negociaciones de ambos participantes. La forma en la cual los juicios de la persona y de los otros estén incorporados en la evaluación de los resultados, depende del nivel de desarrollo de la perspectiva del individuo que manifiesta en su interacción continua. Por consiguiente están constituidas a través de un proceso social, las evoluciones del resultado están determinadas en forma personal por todo el desarrollo social y cognitivo de cada individuo.

Cuando un resultado se considera satisfactorio, el proceso de negociación por lo general termina; cuando un resultado se considero insatisfactorio ya sea internamente por el individuo o externamente por el otro participante, el proceso en su totalidad comienza nuevamente y continúa. Buscando estar al alcance de alguna solución.

7.3. EJE DE DESARROLLO SOSTENIBLE

Es muy importante descifrar el significado de desarrollo y de desarrollo sostenible, que se viene utilizando en el lenguaje de los ecologistas y ambientalistas. Con base en las conferencias realizadas por Nelson Roberto Plazas, Administrador Público, con estudios en Gestión y Planeación del Desarrollo Urbano y Regional y, Gestión Pública, integrante de la Organización Escuela Viva, nos plantea que en la actualidad existen tres discursos desde donde mirar la evolución de la palabra desarrollo, que tiene un gran número de usos lo cual la hace ser muy compleja, y para poder comprender su verdadero significado, se hace necesario conocer sus raíces tanto latinas como griegas, de las cuales se alimenta el idioma español.

La palabra desarrollo viene del latín **des** que significa, la forma negativa de extender, es decir, algo que estuvo enrollado, comprimido en un rollo o rodillo²⁷ Igualmente viene de la raíz griega **explicatio** que significa despliegue, explicación²⁸ Otra definición sobre desarrollo la otorgan algunos diccionarios enciclopédicos como la acción y efecto de desarrollarse, explicar una teoría y llevarla a sus últimas consecuencias, progresar, crecer económica, social, cultural o políticamente las comunidades humanas²⁹

El desarrollo comúnmente se asocia con crecimiento netamente económico, la cual es una visión muy focalizada de Él y ella depende principalmente del modelo económico que actualmente se maneja, que es el Capitalista. Esto quiere decir que desarrollo no es solo económico, sino que es también social, político, cultural, físico, humano y ambiental.

La primera noción de desarrollo surgió como la cantidad del ingreso per capita de los países y esta concepción tuvo sus orígenes después de la segunda Guerra Mundial, donde se requería una recomposición del orden mundial, y los países implicados en esta guerra necesitaban medir como iba su crecimiento.

Por otro lado en la sociedad mundial se empezó a hablar de crecimiento económico y este se asocio con desarrollo, los años de 1945 a 1975 se denominaron los 30 años gloriosos del crecimiento económico, que la economía occidental llamo a este periodo, igualmente las economías socialistas también llegaron a compartir esta gloria, codeándose con Occidente en la industria bélica y espacial.

27 Diccionario de Latín-español

28 Diccionario de griego-español

29 Diccionario Enciclopédico Laurosse

En estos años buena parte de la población mundial quedo excluida, un autor denominado Georges Balandier tuvo la idea de llamar a esta parte del mundo el Tercer Mundo, y no se hablo de este con un sentido de construirse o reconstruirse, sino que se utilizó el termino desarrollo, como la transformación de la oruga en mariposa, es decir esto nos indica que debe seguir una serie de pasos para llegar a estar como las economías mas poderosas.

En la década de los ochenta se dice que el desarrollo no fue el protagonista porque si lo fue el mercado y lo dejo a un lado, la preocupación era buscar nuevos mercados.

En los años 90'S muchos autores buscaron como relacionar el desarrollo económico, social y denomino el desarrollo humano como el proceso de ampliar la gama de opción de las personas, brindándoles mayores oportunidades de educación, atención medica, ingreso y empleo, y abarcando el espectro total de opciones, desde un entorno físico en buenas condiciones hasta libertades económicas y políticas, esto según las Naciones Unidas³⁰.

Ya en el año de 1996 las Naciones Unidas hablan de la importancia y relevancia que debe tener el desarrollo humano y se empieza hablar del desarrollo social y sostenible.

Podemos decir que el desarrollo social busca no solamente satisfacer las necesidades básicas del hombre, (este punto si se ha convertido en un indicador para medir este aspecto en todos los países), lo que se busca es minimizar la población que se encuentra más vulnerable, marginada y excluida. El desarrollo sostenible se orienta principalmente a buscar un equilibrio entre el hombre y la naturaleza, igualmente se observa del peligro que trae para la vida humana el no cuidar los recursos naturales, hace algunos años se firmo el protocolo de Kyoto, donde varios países se comprometieron a reducir la contaminación atmosférica, con el propósito de reducir el efecto invernadero, el cual es el causante del aumento de la temperatura de la tierra y de los desordenes climáticos que en la actualidad sufre nuestro planeta.

30 La complejidad Estructural del Desarrollo, Libardo Sarmiento.

Ya entrando en la edad post-capitalista como la denomina Peter Ducker se ha empezado hablar de un desarrollo integral, el cual concibe a este como un conjunto de capitales que se suman y ayudan al crecimiento de la sociedad, estos son el capital Físico, que corresponde a toda la infraestructura que posee un país y sus recursos financieros, el capital natural, corresponde a toda la diversidad en flora y fauna, fuentes hídricas, capital humano, depende de la formación y capacitación de la gente dentro de un país, por ultimo el capital social, que busca apoyar el bienestar de la población de una nación. Estos capitales se deben utilizar de una forma equilibrada con el fin de obtener el desarrollo que se espera.

En conclusión el desarrollo ha pasado de ser simplemente considerado como algo netamente económica a considerarse como un todo que se compone de otros elementos, es decir de un sistema en el cual, para su buen funcionamiento requiere de otros subsistemas los cuales se abordan estos términos y están ligados con las luchas de poder

En el año 1972 con la conferencia de Estocolmo, sobre los Límites de crecimiento, apareció una categoría de análisis: los problemas Globales.

Dentro de esta perspectiva el mundo es concebido como un sistema global cuyas partes están interrelacionadas, requiriendo por tanto formas de gestión globalizadas.

De allí se analizan tres respuestas a la problemática de relación naturaleza y sociedad

- & Liberal
- & Culturalista
- & Ecosocialista

Se dice que estamos pasando de un régimen de naturaleza orgánica y de naturaleza capitalizada a un régimen de naturaleza construida... entonces nos preguntamos:

¿Que esta ocurriendo con la naturaleza en el umbral del siglo XXI? ´

¿Qué forma está tomando la lucha por la naturaleza y como esta lucha se refleja en los discursos?

“NUESTRO FUTURO COMUN”: El Discurso liberal del desarrollo sostenible

Según publicación en el año 1987 del informe Bruntland, el cual lanzó al mundo la noción de desarrollo sostenible y en uno de sus apartes dice:

“ Desde el espacio vemos una pequeña esfera dominada no por la actividad humana sino por un patrón de nubes, océanos, áreas verdes y suelos” la incapacidad humana para

encuadrar sus actividades dentro de este patrón, está cambiando los sistemas planetarios, muchos de estos cambios vienen acompañadas de amenazas letales. Esta realidad debe ser reconocida y gerenciada.

El discurso parte de la modernidad occidental y por eso es llamado liberal, allí se da por sentado una serie de relaciones:

- ⊗ La realidad social puede ser gestionada, que el cambio social puede ser planificado y que la gestión social puede mejorada paulatinamente.
- ⊗ Asume con claridad la existencia de una cultura económica occidental, es decir economía como esfera real autónoma, con sus propias leyes independientes de lo político, ó social, lo cultural, son elementos sobresalientes de la cultura económica occidental.
- ⊗ La naturaleza esta compuesta de recursos limitados y por tanto con valor monetario y sujetos a ser poseídos.
- ⊗ Necesidades del hombre satisfechas a través de mercados regulados por precios.
- ⊗ El bien social se asegura si cada individuo persigue su propio bien en forma eficiente

Lo anterior resumido en “una ecología sana en buena economía”.

“La planificación ambiental puede maximizar los elementos naturales de tal forma que la creatividad humana pueda maximizar el futuro”

La economización de la naturaleza puede llevar a la propuesta de que se privaticen los recursos naturales es decir extender precios al aire, agua, etc.

El Discurso Culturalista del desarrollo sostenible:

Se constituye en una crítica al discurso liberal, en donde se enfatiza en la cultura como fundamento de nuestra relación con la naturaleza. En la cultura economista y científica es allí en donde se encuentra el origen de la crisis ambiental. “Explotación como recurso por las economías de mercado”, deseo ilimitado del consumo nos lleva a la destrucción de entornos biofísicos. Tratamiento de la naturaleza como mercancía. El objetivo de la gestión ambiental debe ser producir más a partir de menos.

- ✓ El crecimiento económico es necesario para erradicar la pobreza ya que esta es causa de problemas ambientales.
- ✓ Eliminar la pobreza y proteger el medio ambiente.
- ✓ Los pobres tienen culpa en la crisis ecológica

ENFOQUE ECOSOCIALISTA

Este enfoque comparte algunas observaciones del enfoque culturalista, pero se diferencia por que presta una mayor atención a la economía política (relaciones sociales de producción y distribución)

Según teorías ecosocialistas el capital opera en dos formas distintas e interrelacionadas que son:

1. La forma moderna del capital ecológico

Según teoría hasta 1957 la tierra (naturaleza) y el trabajo (vida humana) eran vistos como mercancías ficticias, desde ese entonces se ha venido convirtiendo en una mercancía real (todo tiene precio), donde por ejemplo se presentan grandes plantaciones de árboles con el fin de enriquecer, se privatizan derechos sobre agua y tierra, y se comienza a formar la fuerza de trabajo con fines lucrativos.

Los capitalistas al degradar sus propias condiciones de producción ocasionando fenómenos como: lluvia ácida, salinización de agua, contaminación etc., afectan directamente los costos para su capital, donde para evitar estos sobrecostos se presenta un aceleramiento tecnológico donde el estado cada vez mas debe intervenir, y a su vez a razón de estos fenómenos nacen muchos de los movimientos ambientalistas como ONGS, Plan pacífico, etc., con el fin de determinar la relación entre la naturaleza y el capital.

A si se llega a la conclusión de que en esta forma del capital ecológico se presenta UNA CRISIS ECOLOGICA CREADA POR EL CAPITALISMO, DONDE LA NATURALEZA ES VISTA COMO LA PRINCIPAL MATERIA PRIMA PARA OTROS PROCESOS.

No hay naturaleza (genes y moléculas) que no estén mediatizadas con el signo de dinero y valor

2. La forma posmoderna del capital ecológico

En esta forma posmoderna se trata de ver la naturaleza:

- § No como materia prima de otros procesos sino como reserva de valor en si misma.
- § A muchas comunidades indígenas se les ha reconocido como dueñas de sus territorios con el fin de que ayuden a conservarlo (lo protejan).
- § Se comienza a crear el concepto valorativo, no en dinero, de todos los recursos naturales que se poseen.

§ Se comienza a crear y fortalecer la cultura ambientalista con el fin de conservar los recursos naturales.

§ La naturaleza es vista no tanto como materia prima, sino como reserva de valor en si misma, este valor, por supuesto debe ser liberado para el capital por medio del conocimiento científico y la biotecnología.

LA REINVENCIÓN DE LA NATURALEZA: BIODIVERSIDAD, BIOTECNOLOGIA Y CIBERCULTURA

Los esfuerzos de los liberalistas y ecosocialistas por aprender de la relación entre la naturaleza y la sociedad que pareciera estarse tejiendo a finales del siglo XX podría palidecer ante la radical preinversión de la naturaleza que al acercarse al nacimiento del milenio están proponiendo ciertos científicos y biólogos del primer mundo.

Los discursos de biodiversidad y desarrollo sostenible deben situarse dentro del marco mas global que la historiadora critica cultural Danna Haraway ha llamado la reinvencción posmoderna de la naturaleza, que ha estado promovida por ciencias como la biología molecular, programas de investigación como el proyecto de Genoma Humano y la nueva biotecnología. Estos cambios están determinando la desaparición final de nuestras nociones orgánicas de la vida.

De esta forma la biología aparece no como una empresa neutral, sino como una actividad ligada a la reproducción de relaciones sociales capitalistas.

Así Danna plantea la transformación profunda que esta siendo producida en la naturaleza de la vida y de lo social por las tecnologías de computadores, la informática y la biotecnología basada en la genética y la biología molecular. Esta transformación que marcaría el final de la modernidad y el advenimiento de la cibercultura están avanzando rápidamente al Primer Mundo comenzando a extenderse en el tercero. LOS CRITICOS DE LAS NUEVAS TECNOLOGIAS PINTAN UN FUTURO GRIS, pero sin embargo otros piensan que podrían presentasen posibilidades para configuraciones sociales mas justas.

DESARROLLO HUMANO:

El objetivo del desarrollo Humano es la sostenibilidad: el derecho que las generaciones futuras tienen de contar con las condiciones del entorno ambiental y social que les permitan implementar su desarrollo humano, y a la vez, las condiciones humanas que les permitan disfrutar de ese entorno ambiental y social.

En este contexto el desarrollo es la satisfacción de todas las necesidades propias del ser humano, no solo las primarias (alimento, vivienda, educación y salud) sino también: protección entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y Libertad. Se incluyen otros componentes esenciales para el bienestar como son: la distribución más equitativa del ingreso, expectativas de vida, acceso a una vivienda digna, a servicios de salud y educación, a una situación ambiental sana, a derechos sociales y políticos y a la posibilidad de participación ciudadana en la toma de decisiones.

NECESIDADES HUMANAS:

El desarrollo humano como tema transversal de la educación ambiental, se apoya en el desarrollo a escala Humana y del desarrollo humano sostenible.

Desde el desarrollo a escala humana, Máx.-Neef habla de un desarrollo donde “se concentra y sustenta la satisfacción de necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de autodependencia y en articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el estado³¹.”

Abraham Maslow, clasifica las necesidades humanas, dentro de una pirámide dividida en dos sectores: Necesidades básicas (deficitarias): físicas, de protección y seguridad, de pertenencia, de reconocimiento y necesidades de crecimiento como la autorrealización. Las ubica por niveles y jerárquicamente, cuando se satisfacen unas, se pasa al siguiente nivel.

Pirámide de Necesidades de Abraham Maslow

- 1. Comer, respirar, descansar, protegerse, reproducirse, etc.**
- 2. Asegurar satisfacción de las necesidades del grupo 1.**
- 3. Ser aceptado socialmente, tener vínculos sentimentales, dar y recibir amor.**
- 4. Ser valorado por los demás, sentirse independiente y capaz, ser reconocido, tener buena reputación y prestigio, etc.**
- 5. Innovar, crear, saber, entender, satisfacer la curiosidad, organizar cognoscitivamente el mundo, encontrar sentido a la existencia.**



31 MAX-NEEF, Manfred, Desarrollo a escala Humana: Una opción para el futuro. CEPAUR, Fundación Dag Hammarskjold, 1997

Max-Neef clasifica las necesidades en existenciales (ser, tener, hacer y estar) y en axiológicas (subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creatividad, identidad, libertad). Cada necesidad requiere de diferentes satisfactores (modo por el cual se expresa una necesidad) y de diferentes niveles para satisfacerse (en relación consigo mismo, en relación con el grupo social, y en relación con el medio ambiente). Los bienes son los medios por los cuales el ser humano potencia sus satisfactores para cumplir con sus necesidades.

En la clasificación que hace Max-Neef, no existe jerarquía de necesidades, lo cual demuestra que todas las necesidades son prioritarias, la gente necesita tanto de las necesidades de subsistencia como las de protección, afecto entendimiento etc. A un niño se le puede dar toda la comida y el vestido que necesite, pero si no va acompañado de la caricia y el amor, posiblemente su desarrollo físico y emocional sea mas lento y traiga consecuencias posteriores. (anexar cuadro de necesidades según Max-Neef)

**ESQUEMA
DE
NECESIDADES**



Síntesis de Categorías equivalentes en dos Autores (Maslow - Fromm)

Matriz de necesidades y satisfactores

Necesidades según categorías existenciales	Ser	Tener	Hacer	Estar
Necesidades según categorías axiológicas				
Subsistencia	1/ Salud física, salud mental, equilibrio, solidaridad, humor, adaptabilidad.	2/ Alimentación, abrigo, trabajo.	3/ Alimentar, procrear. Descansar, trabajar.	4/ Entorno vital, entorno social.
Protección	5/ Cuidado, adaptabilidad, autonomía, equilibrio, solidaridad.	6/ Sistemas de seguros, ahorro, seguridad social, sistemas de salud, legislaciones, derechos familia, trabajo.	7/ Cooperar, prevenir, planificar, cuidar, curar, defender.	8/ Contorno vital, contorno social, morada.
Afecto	9/ Autoestima, solidaridad, respeto, tolerancia, generosidad, receptividad, pasión, voluntad, sensualidad, humor.	10/ Amistades, parejas, familia, animales domésticos, plantas, jardines.	11/ Hacer el amor, acariciar, expresar emociones, compartir, cuidar, cultivar, apreciar.	12/ Privacidad, intimidad, hogar, espacios de encuentro.
Entendimiento	13/ Conciencia crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, intención, racionalidad.	14/ Literatura, maestros, método, políticas educacionales, política comunicacionales.	15/ Investigar, estudiar, experimentar, educar, analizar, meditar, interpretar.	16/ Ámbitos de interacción formativo, escuelas, universidades, academias, agrupaciones, comunidades, familia.
Participación	17/ Adaptabilidad, receptividad, solidaridad, disposición, convicción, entrega, respeto, pasión, humor.	18/ Derechos, responsabilidades, obligaciones, atribuciones, trabajo.	19/ Afiliarse, cooperar, proponer, compartir, discrepar, acatar, dialogar, acordar, opinar.	20/ Ámbitos de interacción participativa, partidos, asociaciones, iglesias, comunidades, .

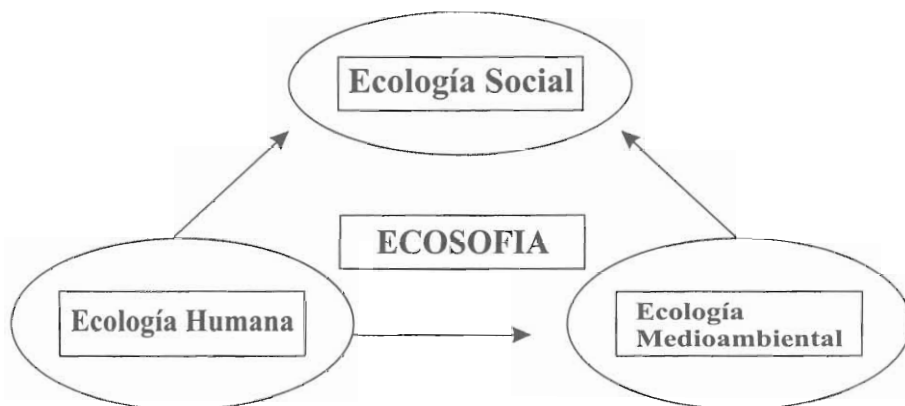
Matriz de necesidades y satisfactores

Necesidades según categorías existenciales	Ser	Tener	Hacer	Estar
Necesidades según categorías axiológicas				
Ocio	21/ Curiosidad, receptividad, imaginación, despreocupación, humor.	22/ Juegos, espectáculos, fiestas, calma.	23/ Divagar, abstraerse, soñar, añorar, fantasear, evocar, relajarse, divertirse, jugar.	24/ Privacidad, intimidad, espacios de encuentro, tiempo libre, ambientes.
Creación	25/ Pasión, voluntad, intuición, imaginación, racionalidad, autonomía, inventiva, curiosidad	26/ Habilidades, destrezas, método, trabajo.	27/ Trabajar, inventar, construir, idear, componer, diseñar, interpretar.	28/ Producción retroalimentación, talleres ateneos, agrupaciones, audiencias, espacios de expresión, libertad.
Identidad	29/ Pertenencia, coherencia, diferenciación, autoestima, asertividad.	30/ Símbolos, lenguajes, hábitos, costumbres, grupos de referencia, sexualidad, valores, norma, roles, memoria histórica, trabajo.	31/ Comprometerse, integrarse, confrontarse, definirse, conocerse, actualizarse, crecer.	32/ Socio-ritmos, entorno de la cotidianidad, ámbitos de pertenencia.
Libertad	33/ Autonomía, autoestima, voluntad, pasión asertividad, apertura, determinación, audacia, rebeldía, tolerancia.	34/ Igualdad de derechos.	35/ Discrepar, optar, diferenciarse, conocerse, asumirse.	36/ Plasticidad, espacio temporal.

LOS CINCO COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

	DEFINICION
Autoconsciencia	Habilidad de reconocer y entender sus emociones, estado de ánimo e impulsos, así como su efecto en los demás.
Autocontrol	Habilidad para controlar o redirigir impulsos y estados de ánimo Propensión a eliminar los juicios, pensar antes de actuar.
Motivación al logro	Pasión para trabajar por razones que van más allá del dinero y el status. Propensión a lograr metas, con energía y persistencia.
Empatía	Habilidad para entender las reacciones emocionales de las personas, y tratarlas de acuerdo con ellas.
Habilidades sociales	Pericia en el manejo y construcción de redes de relaciones. Habilidad para encontrar un espacio común y construir simpatía.

Creemos necesario trabajar desde una perspectiva ambiental que trascienda lo escolar y lo ecologista para iniciar un recorrido por conceptos y temas que en la actualidad no son asumidos por los docentes y la escuela. Entre ellos tenemos la propuesta que realiza Félix Guattari³², el de las tres ecologías: La ecología medioambiental, la ecología social y la ecología humana.



³² Guattari, Félix, Las tres Ecologías, cuadernillo para el tercer milenio, 1998

En la actualidad se habla de ecología política, la economía ecológica, que pueden ayudar a comprender la complejidad de los problemas socioambientales. Es en este sentido que Juan Martínez Alier³³, plantea que: “Los cambios ambientales de nuestro tiempo han adquirido una dimensión global. Sin embargo los problemas socioambientales se caracterizan por su especificidad regional y local, ecológica y cultural, económica y política. La contribución más amplia al tratamiento de estos problemas esta siendo generada en los países industrializados del norte y transferido a los países del sur. Por esto se hace necesario comenzar a desmitificar ciertos conceptos que son vedados y difíciles de conseguir para los países del sur como son: economía ecológica, la ecología política y el manejo sustentable, el cambio climático causado por la desigual distribución de la energía, la producción de CO₂, y los efectos de los cultivos transgénicos sobre la diversidad y la seguridad alimentaria”.

En este marco de desarrollo ambiental y ecológico, social, cultural y político, es desde donde vamos a realizar el referente conceptual de nuestro trabajo de cátedra chilena. Trabajando el concepto de Educación ambiental como proceso que permite a cada individuo o sujeto, conocer las relaciones de interdependencia con su entorno, a partir del conocimiento de sí mismo, de una acción reflexiva y crítica de la realidad biofísica, social, política, económica y cultural. Estos conceptos los inscribimos dentro de un enfoque sistémico, al considerar que este nos permite avanzar en la comprensión de la complejidad de la realidad y por tanto del ambiente, además supera una visión estática de las relaciones entre sociedad, cultura y naturaleza para plantear una dinámica en la que factores históricos, contextuales, y culturales arrojan mas y mejor información para entender los problemas ambientales y por tanto sus soluciones. Fritjot Capra³⁴ plantea que todos los sistemas vivos y los procesos de cognición, están íntimamente relacionados con la autopoyesis o proceso de autogénesis de las redes vivas. La característica definitoria de todo sistema autopoyetico consiste en que experimenta cambios estructurales continuos al mismo tiempo que conserva su patrón de organizativo en red. Los componentes de la red se producen y transforman unos a otros continuamente de dos formas distintas. La primera clase de cambios estructurales consiste en la autorrenovacion. Todo organismo vivo se renueva a sí mismo continuamente en la medida en que sus células se fragmentan y forman

33 Juan Martínez Alier, Curso de Economía Ecológica, Red de formación ambiental, 1998

34 Fritjot Capra, Las Conexiones Ocultas, editorial Anagrama, 2003

estructuras, y sus tejidos y órganos reemplazan sus células en ciclos continuos. A pesar de este cambio incesante, el organismo mantiene su identidad global o patrón de organización.

La segunda clase de cambios estructurales en un sistema vivo la constituyen aquellas alteraciones que crean nuevas estructuras, nuevas conexiones en la red autopoiesica. Estos cambios, pertenecientes mas al ámbito del desarrollo que al de los ciclos, tienen también lugar en forma continua, ya sea como consecuencia de las influencias del entorno, o bien como resultado de la propia dinámica interna del sistema.

Realizando un análisis del estado del arte y la revisión Bibliográfica observamos que la mayoría de investigaciones sobre educación ambiental se dirigen a ubicar la educación ambiental en el contexto internacional y nacional, a conceptualizar lo que es la educación ambiental, a partir de los informes de las cumbres de Río y de Jomtiem 1992. y en general a crear conciencia ética y ecológica sobre las decisiones sociopolíticas, tecnológicas y científicas que afectan a todos los seres que habitamos este planeta. Pero muy poca investigación encontramos en abordar el problema de establecer un currículo que de cuenta de la formación ambiental desde los inicios de la infancia hasta la adolescencia, como es el caso de nuestra propuesta.

Existen documentos desde una perspectiva crítica, como EL DESAFIO AMBIENTAL de Ricardo Sánchez Ángel,³⁵ donde plantea los retos ambientales para enfrentar los problemas de Globalización, el capitalismo, la influencia de los medios de comunicación en las realidades actuales y en la creación de una sociedad de consumo, especialmente el Internet, la tecnología informática, el uso de los desechables y la computación, ha generando esto la crisis ambiental, pero para enfrentar estos problemas se propone entre otras alternativas: Educar en la Ecología, de tal manera que las decisiones ambientales sean de soberanía popular; que se cumpla lo acordado en la asamblea de las Naciones Unidas y volver a nuestros ancestros para preservar el uso del agua y nuestros recursos naturales.

Partiendo de las tres ecologías propuestas por Guatari, iniciamos el trabajo que se ha desarrollado sobre la Ecología Social. En el libro Ecología Social manual de metodologías

³⁵ Ricardo Sánchez Ángel, *el desafío Ambiental, Ecología y Medio Ambiente*, Edt. Magisterio, 2004.

para educadores populares de Eduardo Gudynas y Graciela Evia³⁶ presentan una definición de Ecología social, recoge la rica tradición de las ciencias del ambiente, que desde hace más de un siglo, se han preocupado por conocer la naturaleza. También recoge una rica tradición de las ciencias sociales, comprometidas con el ser humano. Su postura recobra desde una visión latinoamericana de respeto por la diversidad, la búsqueda de un presente y futuro mejor. Igualmente la definición recoge elementos de la escuela de Chicago en representantes como R Park (1936) cuyos estudios se enfocaron especialmente en ecología urbana; Alihan (1938) Hawley (1986), Olsen (1991), estas corrientes consideraron a la ecología humana como parte de la sociología, quedando así limitados por una aproximación parcial a estos problemas. La antropología también recogió esta perspectiva ecológica, lo mismo que la sicología ambiental. Finalmente debe mencionarse una amplia corriente de pensamiento que desde las ciencias humanas, implícita o explícitamente, ha tratado el tema de las interacciones del ser humano con el ambiente. H Marcuse y M Heidegger realizaron aportes pioneros de importancia donde se establece claramente una revalorización des éstas relaciones, el papel de la técnica etc. Y desde la filosofía se está desarrollando una vigorosa línea de pensamiento, destacándose las contribuciones de Murray Bookchin, Edgar Morin, Arne Naess y Holmes Rolston, desde esta última corriente se concibe la ecología social como una disciplina que permite estudiar los problemas creados por las crisis sociales y ambientales, donde se da igual valor a la crítica, a la construcción, a la teoría y a la práctica.

EL CONCEPTO DE ECOLOGÍA SOCIAL: La ecología social es el estudio de los sistemas humanos en interacción con sus sistemas ambientales.

En esta definición, tanto los dos sistemas, como su interacción, tienen la misma importancia. Por sistema humano nos referimos a la persona, o a un conjunto de individuos, desde el grupo hasta la nación o conjunto de naciones. La perspectiva de la ecología social parte del ser humano y en particular atendiendo a sus peculiaridades colectivas. La delimitación del ambiente se hace desde el sistema humano. El sistema ambiental es conocido como todo aquello que interacciona con el sistema humano. En el sistema ambiental corrientemente se distinguen tres subsistemas: Humano, construido y natural. El componente humano se refiere a las demás personas que no son parte del sistema

36 Eduardo Gudynas y Graciela Evia, Ecología Social edit, Magisterio, 1995.

humano inicialmente reconocido. De igual manera, el construido engloba casas, calles, ciudades o áreas cultivadas, que son paisajes modificados o realizados por el ser humano. Finalmente el natural incluye a los bosques y ríos, montañas y praderas, la fauna y la flora que albergan. De hecho, las ciencias contemporáneas son perspectivas científicas que se han restringido a estudiar las interacciones del hombre con uno de estos subsistemas ambientales olvidando los otros.

A partir de estos conceptos es posible presentar una serie de postulados centrales básicos, para delimitar a la ecología social, desde una perspectiva latinoamericana:

- a) El ser humano interacciona intensa y continuamente con el ambiente. Ni uno ni otro se pueden estudiar aisladamente, en tanto mutuamente se determinan aspectos de su estructura y funcionamiento.
- b) La interacción entre los sistemas humano y ambiental es dinámica y se desarrolla en el tiempo y en el espacio.
- c) La delimitación del ambiente es contingente a como se define el sistema humano.
- d) El ambiente es complejo y heterogéneo en el tiempo y en el espacio.

Axiomas metodológicos:

- a. No pueden estudiarse aisladamente los sistemas ambientales de los sistemas humanos, de donde no debería existir una ciencia social distinta de una ciencia ecológica.
- b. Consecuentemente, no existe una práctica social que sea diferente de una práctica ambiental. El trabajo ambiental es a la vez un trabajo social.
- c. Se debe recuperar la dinámica de los procesos, lo que exige poner énfasis en las historias tanto de los seres humanos como las de los ambientes.
- d. En tanto cualquier persona o grupo alcanza interacciones particulares con su ambiente, el estudio de esas relaciones necesariamente debe hacerse con la participación de las personas involucradas.

Axiomas éticos:

- a. Se reconocen valores intrínsecos en los demás seres vivos y en lo no vivo.
- b. Se deben respetar las formas en las que cualquier persona conoce y siente el ambiente con el que interacciona.
- c. Los resultados de la investigación son éticamente neutros, pero no en sus puntos de partida, el proceso de la investigación o el uso de esos resultados.

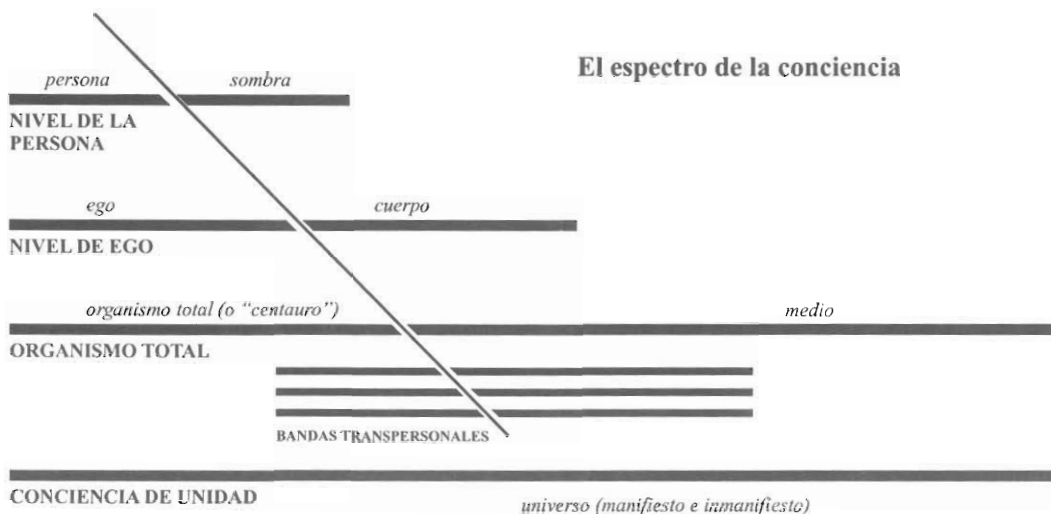
Axiomas sobre la aplicación del Conocimiento:

- a. La tecnología debe ser a escala Humana, promoviendo el desarrollo humano acorde con la dimensión y el objetivo del problema que se enfrenta.
- b. Debe ser además social y ecológicamente sustentable y equitativa, reconociendo valores en el entorno.

Observando el punto de vista de la ecosofía mental, planteado por guattari, se siente la necesidad de reinventar la relación del sujeto con el cuerpo, el fantasma, la finitud del tiempo, los "misterios" de la vida y de la muerte, se obliga a buscar un antídoto a la uniformización "mass-mediática" y telemática, al conformismo de las modas, a las manipulaciones de la opinión por la publicidad, los sondeos, etc., su forma de actuar se aproximará más a la del artista que a la de los profesionales "psy", siempre obsesionados por un ideal caduco de cientificidad. En este sentido, el psicólogo, Ken Wilber³⁷ plantea la necesidad de ir más allá del cuerpo y de la persona, para llegar hacia la conciencia de unidad, donde estamos conectados con la naturaleza y el universo; y que su verdadero YO, no es solamente su organismo, sino la totalidad de la creación en un espacio tiempo del aquí y el ahora, superando los límites que nos imponen las fronteras entre los opuestos y logrando llegar hasta la disolución de los opuestos, es decir no crear falsas fronteras o límites, que la mayoría de veces son imaginadas desde la mente y en realidad no existen. Lo cierto es que vivimos en un mundo de conflicto y oposición por que es un mundo de demarcaciones y fronteras. Y puesto que cada línea fronteriza es también una línea de batalla, nos vemos aquí con la difícil situación humana: cuanto más firmes son nuestras fronteras, más encarnizadas son nuestras batallas. Cuanto más me aferro al placer, más temo necesariamente al dolor. Cuanto más voy en pos del bien, tanto más me obsesiona el

37 WILBER, ken, La conciencia sin fronteras, edit, cairos, 1984

mal. Cuantos más éxitos busco, mayor será mi temor al fracaso. Cuanto mayor sea el afán con que me aferro a la vida, mas aterradora me parecerá la muerte. Cuanto mayor sea el valor que asigne a una cosa, mas me obsesionara su perdida. En otras palabras la mayoría de nuestros problemas lo son de demarcaciones y de lo opuestos que estas sean.



Lo anterior lo complementan los conceptos de JAUME SOLLER y NERCE CONANGLA³⁸, que sobre La Ecología Emocional plantean y que van a ayudar a construir la modalidad del ser, cuando se ocupa de una forma clara y precisa del arte de transformar positivamente las emociones enmarcada como ecología emocional. se debe tener en cuenta que para transformar al ser se debe trabajar su parte interna su ente emocional, ya que científicos reconocidos enseñan que desde la gestaciones se va formando ésta parte tan importante en el ser, con las primeras impresiones, los primeros cariños o rechazos etc, un reflejo de esto es cuando el bebe levanta sus brazos al escuchar la voz de su madre, en busca de cariño, de protección, que le brindan seguridad, amparo y que decir del adulto que se refugia en brazos de su amante para quizás pasar el rato o simplemente encontrar amor, paz y tranquilidad. En fin el hombre es totalmente emocional

En un primer momento los autores enseñan el despertar de la ecología emocional, resaltando notablemente como afecta positiva o negativamente el manejo de las emociones, cómo el equilibrio interno de todo ser se proyecta en el equilibrio externo, cómo se asume el riesgo de vivir, en general es un esbozo amplio y preciso de esta parte

³⁸ Jaume Soler y Nerce Conangla, LA ECOLOGÍA EMOCIONAL, El Arte de Transformar positivamente las emociones, edit Amat 2003.

tan importante y fundamental del hombre ,ya que investigaciones nos dicen que es la base fundamental del comportamiento humano , reflejado claramente no solo en su comportamiento sino en sus expresiones, en sus palabras, cuyo poder se afirma en las palabras de JOSE ANTONIO MARINA cuando dice, “El lenguaje es un medio imprescindible para conocer los sentimientos ajenos y para comprenderlos. Sospecho que el léxico sentimental forma parte de los propios sentimientos”, o como dice el Evangelio de Tomás “Si sacas aquello que hay dentro de ti, lo que saques te salvará. Si no sacas lo que hay dentro de ti, lo que no saques te destruirá”. Todo son códigos que necesariamente hay que traducir, una palabra, una mirada, un gesto son símbolos que representan todo y nada, que pueden salvar o destruir.

Dentro de la construcción literal del ser GUATTARI hace énfasis en la parte comunicacional del ser, porque la palabra es demasiado importante para dejarla, amamos o destruimos con esta, nos entienden o damos a entender , el mundo de los gráficos es infinito, incalculable y nuestros chicos tienen su propia grafología, su propio léxico, del cual hay que apropiarse, transformarlo, y enseñárselo a usar como algo demasiado importante en el pasado, en el presente y en el futuro de sus vidas emocionales, nos ayudan a entender gran parte de lo expuesto por el autor en la Ecología Emocional., sus leyes, afectos, emociones, que tan claramente plantean los autores.

Si lo anterior se englobara dentro del contexto humano se debe retomar lo que dice: Miguel de Unamuno “Cada día creo menos en lo social, en la cuestión política, en la cuestión mental o en cualquiera otra cuestión que la gente haya inventado para no encarar resueltamente, la única cuestión real que existe :la cuestión humana .y Mientras que no encaremos esta cuestión ,todo lo que estamos haciendo ahora no es sino hacer rumor para no oírla”.. Con este abre bocas nos presenta la gestión emocional ecológica, ya que como diría Leon Tolstoi “La única revolución válida es la que uno hace en su interior” y Ken Wiber complementa diciendo "mientras más me conozco a mi mismo más conozco el universo"

Hay que aprender a vivir cada día, a ser uno mismo a pesar del entorno, y falta que les hace éste paradigma a nuestros estudiantes.

En resumen Soleer , Conangla, Guattari y Willber, nos dan guías, pautas para empezar un

trabajo serio de investigación social, cuyo eje central es el ser humano en toda su complejidad y plenitud.

El otro componente de las tres ecologías es el de la Ecología medioambiental y en este aspecto Odum y Augusto Angel Maya³⁹ definen la ecología como una ciencia síntesis que ha integrado otras disciplinas como la física, la química, la biología, la bioquímica etc, y en ese sentido estudia todas las relaciones entre los seres vivos y el medio ambiente, pero aun no se le ha dado la importancia que se le debe dar. Lo primero que se acepta es que la vida es efectivamente la transformación de la energía y de los elementos materiales en una nueva síntesis. Los procesos vivos dependen, todos ellos, de la energía solar. Esta es una idea repetida sin cesar en los mismos primitivos. Todos los pueblos tuvieron una intuición más o menos cercana de la manera como ellos mismos y el sistema vivo en su conjunto dependían del sol. Nada sucedía en la tierra que no estuviera movido por esa fuente inicial de energía. Sin embargo no todas las radiaciones de la energía solar son adecuadas para producir y mantener los sistemas vivos, al menos como están conformados en la actualidad. La vida requiere la domesticación del flujo energético. La atmósfera que rodea la tierra, es, entre otras cosas, un gigantesco filtro de energía. Las diferentes capas atmosféricas retienen las radiaciones beneficiosas y reflejan las radiaciones nocivas para los sistemas vivos. La vida moderna o sea la que evoluciono en los últimos cien millones de años, e inclusive la vida pluricelular, que se remonta a seiscientos millones de años, requieren condiciones muy precisas de energía y no pueden desarrollarse; como lo hacían las bacterias primitivas, bombardeadas por rayos ultravioleta.

Lo que entra a la superficie terrestre son las ondas mas benignas, si así pueden denominarse. Ante todo esta minúscula franja que constituye el espectro lumínico. Es esta franja la que transforma las plantas y las algas en energía orgánica. En esta forma la vida no es mas que un arco iris transformado, y aunque esta expresión pueda parecer hija de la fantasía poética no es mas que el resultado del análisis científico.

Es esta energía la que sirve como combustible para sintetizar las cadenas de carbono a través de ese acto creador de la vida que es la fotosíntesis. El descubrimiento de ese acto inicial es quizás uno de los mayores logros de la ciencia moderna. El análisis de la fotosíntesis resume los esfuerzos de la física, la química, y la biología. No habría sido posible descubrirla si la ecuación de Einstein no hubiese permitido entender la

39. Augusto Angel Maya, El Retorno de ICARD, La Razón de la Vida, ASOCARIS, IDEA, PNUMA, UNDP, 2002.

transformación de energía en materia, pero tampoco si Lavoisier no hubiese señalado las características esenciales de los elementos químicos.

La energía no tiene, por tanto, sino una puerta de entrada. Todo el sistema vivo depende en ultimo termino de la energía acumulada por las plantas. Ningún otro organismo puede sintetizar el carbono a partir de la energía solar. En este sentido dependemos de las plantas que son el depósito inicial y único de energía. Ni siquiera el hombre se ha podido librar de esa dependencia inicial, aunque las investigaciones actuales lo están acercando al manejo tecnológico de la fotosíntesis. Si no logra reemplazar esta fuente de energía inicial el hombre tendrá posiblemente que renunciar a sus sueños planetarios. Por el momento estamos amarrados todavía a la superficie verde de la tierra.

Una vez acumulada la energía en los depósitos vegetales fluye en un sentido único a través de las cadenas alimenticias. Los animales se van transmitiendo la energía de escalón en escalón. Cada uno de los niveles troficos consume parte de esa energía para desarrollar sus funciones vitales y deja parte de ella al nivel inmediatamente superior. En este proceso la vida paga su tributo a la segunda ley de la termodinámica. En cada organismo la energía consumida, que nos sirve para vivir, se desprende en calor. La vida, por pedestre que parezca la expresión, es parcialmente esta capacidad de producir calor a través de los procesos metabólicos. Cualquier actividad vital, inclusive las mas románticas y seductoras, se basan en el proceso de transformación de la energía.

La vida es pues, un proceso regulado de transmisión de energía. Ahora bien: de acuerdo con la segunda ley de la termodinámica la energía no se puede reciclar. Va perdiendo en cada proceso su capacidad de trabajo hasta irradiarse en calor. La energía se aprovecha en el sistema vivo para construir la maravillosa variedad de especies, pero cada especie esta encadenada en un nivel preciso del traspaso energético. Puede decirse que las diferentes manifestaciones del proceso vivo no son mas que momentos visibles del traspaso de la energía. El flujo energético une en esta forma las distintas manifestaciones de la vida.

Poco importa si se explica la existencia de las especies por un acto creador inicial o como el resultado de un largo proceso evolutivo. La ecología, por su parte, al intentar articular los resultados de la física con el análisis del sistema vivo entiende que este no es mas que la expresión de un proceso energético que se va transmitiendo dentro de una escala ordenada de producción y consumo.

Pero no es solamente la energía la que entra en la formación del sistema vivo. Gracias a ella, la materia se va articulando en complejas cadenas formadas alrededor de ese

maravilloso elemento tetravalente que es el carbono. La vida depende también de la conformación de los 92 elementos básicos de la materia, de los cuales aproximadamente 30 entran directamente en la formación orgánica. Sin embargo la materia no entra tampoco en forma desordenada. El sistema vivo ha organizado los elementos materiales en ciclos. Si la energía, de acuerdo con la segunda ley de la termodinámica, no se puede reciclar, la materia exige la conformación de procesos cíclicos.. De lo contrario la desintegración de los cuerpos vivos pronto sumergiría al sistema vivo en un océano de desperdicios, algo similar a lo que le esta sucediendo al hombre.

Cada uno de los elementos esta integrado pues, en un ciclo preciso, desde el deposito inicial hasta retornar de nuevo a la fuente después de haber alimentado al sistema vivo. En esa forma el nitrógeno es extraído de la atmósfera, en donde es predominante, e insertado en el sistema orgánico en compuestos de nitrato. Las encargadas de esta tarea son unas minúsculas bacterias sin las cuales no seria posible la vida en los sistemas complejos de los organismos pluricelulares.

Este proceso complejo y maravilloso de energía y materia ha recibido desde los anos treinta el nombre de ecosistema. Es el sistema de la casa y no solamente el sistema vivo. Ello significa que materia, energía y vida están estrechamente ligadas. La ecología nos ha ido acostumbrando a considerar la vida como una manifestación de la materiaenergía y a borrar cada vez mas los limites entre la compleja organización de la vida y una materia despreciada durante mucho tiempo por el pensamiento filosófico.

En este sistema todas las partes están interrelacionadas. La vida depende de los procesos químicos y se activa gracias a la energía suministrada por el sol. Es difícil decir, por tanto, que la vida es un sistema colocado en el escenario de la física. Personajes y escenarios pertenecen al mismo drama y forman el mismo sistema. La materia participa de la vida y la vida solamente se organiza a partir de la materia y la energía. Es una escena surrealista en la que los personajes van surgiendo del mismo escenario.

Cada una de las especies ocupa un espacio funcional dentro del sistema. No se trata solamente de ocupar un espacio físico, sino también de desempeñar una función (nicho). Es a esta función a la que los ecólogos han llamado Nicho. Las plantas verdes introducen la energía, las bacterias nitrogenantes incorporan el nitrógeno y cada una de ellas esta colocada en un sitio exacto de las escalas troficas o de los ciclos de la materia. Las especies, por lo tanto, no se pueden desplazar a su amaño por el escenario. Cumplen una función y por ello ocupan un hábitat (lugar donde vive un organismo) y el hábitat es el lugar en el que ejercen su función.

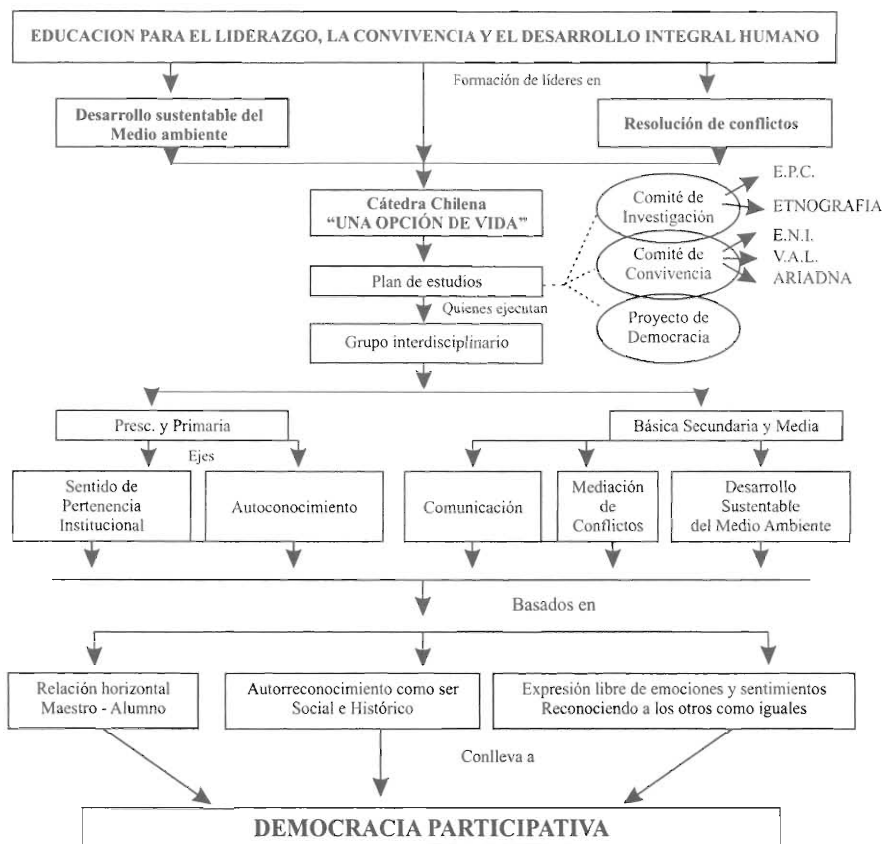
La vida se explica, por tanto, como sistema y ninguna especie puede entenderse por fuera de la función que ejerce dentro de dicho sistema. En efecto, la función que ejerce una especie no la beneficia prioritariamente a ella sino a la totalidad. La energía que introducen las plantas son el depósito para todo el sistema. El nitrógeno que aportan las bacterias nitrogenantes es el que aprovechan todas las especies superiores. Así pues, la especie no vive solamente para sí misma sino en función del sistema global. Mejor un: vivir, para una especie, es desempeñar una función para el sistema. Es el sistema el que le da su razón de ser, el que especifica su función.

El sistema vivo, o ecosistema, es por tanto un sistema en movimiento. En cada uno de los momentos existen posibilidades diferentes de existencia. La vida no es arbitraria, ni depende de factores externos, llámense NOUS, demiurgo o voluntad Libre. Está encadenada a las condiciones evolutivas, que son las que se relejan no solamente en los organismos sino también en las condiciones físicas. Es el ecosistema, entendido no solamente como bioma (Unidad de comunidades fácilmente identificables formados por la parte viva), sino como conjunto de condiciones bióticas (son todos los seres vivos: animales, vegetales, microorganismos que tienen la capacidad de reproducirse) y abióticas (los compuestos inorgánicos y orgánicos básicos como: el agua, el dióxido de carbono, oxígeno, nitrógeno, sales minerales, fósforo etc.), lo que está sometido a procesos evolutivos. Mejor dicho: la evolución es el proceso de cambio de las condiciones bióticas y abióticas y es dicha evolución la que construye el tiempo. Tal como lo entendió Einstein, el tiempo es una cuarta dimensión de la realidad.

En esta perspectiva el ecosistema puede entenderse mejor como un sistema de nichos; y en él las condiciones físicas, que los ecólogos llaman "biotopo" están íntimamente ligadas a las formas vivas. Por ello cada zona de vida refleja simplemente las condiciones físicas en las que se encuentra y no pretendemos encontrar xerofíticas en la selva húmeda. La vida está ligada indefectiblemente a las condiciones de la materia y evoluciona junto con ella.

Lo que ha venido evolucionando son los ecosistemas y solamente dentro de este proceso global puede entenderse la evolución de las especies. La evolución se puede asumir en gran medida como el proceso de división de los espacios funcionales, es decir de los nichos. Las especies se han ido especializando cada vez más. Ello las hace más frágiles ante la variación de las circunstancias externas y más dependientes, para su propia subsistencia, del sistema global.

De aquí la importancia de reconocernos como seres vivos dependientes de los sistemas ecológicos y vemos la imperiosa necesidad de comportarnos no como la última especie del universo sino más bien como una especie que si no cuida su entorno, nos veremos abocados a un viaje sin regreso hacia la autodestrucción.



7.4 LA DEMOCRACIA

Todo esto pretende fortalecer el concepto de DEMOCRACIA, concebida como una construcción social, desde la capacidad que tiene cada uno de los sujetos de tomar una postura crítica y la capacidad de discernir desde su conciencia para ayudar y aportar en la construcción de tejido social. (Freire)⁴⁰

Consideramos vital que los individuos trasciendan el nivel de conocimientos al nivel de sentimientos y emociones. Recuperar el sentido de la vida elaborando los proyectos individuales, procurando trabajar por el reconocimiento de los otros, con los otros, para los otros, en el respeto por las diferencias.

40 Freire Paulo, La naturaleza política de la Educación, cultura, poder y liberación. Edit, Paidós, 1990

La educación y particularmente la escuela, es el terreno en que el poder y la política adquieren una expresión fundamental; ya que es allí donde el significado, el deseo, el idioma y los valores, se vinculan de manera intencionada y responden a las más profundas creencias sobre la naturaleza misma de lo que significa ser humano; soñar, señalar caminos y luchar por una forma concreta de la vida futura y posible. (Henry A Giroux)⁴¹

No solo es posible construir una verdadera democracia desde las instituciones o desde el concepto tradicional, heredado por los griegos, como lo dice Aristóteles: En el gobierno de la Polis, los ciudadanos ricos serán siempre una minoría que gobiernan y llevan los hilos de sus gobernados. Para el mismo Aristóteles el Estado representa una forma superior de moralidad. Por otro lado todo manual de derecho constitucional enseña que la democracia es “una organización interna del estado por la cual el origen y el ejercicio del poder político incumbe al pueblo, organización que permite al pueblo gobernado gobernar a su vez por medio de sus representantes electos.” El hecho que la democracia se pueda definir con mucha precisión no significa que funcione realmente.

José Saramago en un artículo que publicó en LEMONDE diplomatique sobre ¿Qué es exactamente la Democracia? Cuestiona el hecho de que el voto sea una expresión de una voluntad política ya que es al mismo tiempo un acto de renuncia a esa misma voluntad, puesto que el elector la delega a un candidato. Para la minoría elegida, esta renuncia puede constituir el primer paso de un mecanismo que autoriza a la minoría a perseguir objetivos que no tienen nada de democráticos y pueden ser verdaderas ofensas a la ley.

Tradicionalmente la escuela ha sido un centro de instrucción, dentro del discurso positivista, donde se privilegia la transmisión de conocimientos “útiles” para una sociedad capitalista que privilegia el mercado como fin último y es allí donde creemos que se incrusta el concepto de Democracia con unos fines e intereses particulares.

La escuela también debe ser un centro cultural, social y político. Es desde estas perspectivas que consideramos importante vincular aspectos de la vida y la cotidianidad en el aula.

En este sentido Freire y Giroux, expresan que: Debe emerger un nuevo lenguaje teórico y un modo crítico y emancipatorio para la construcción de una democracia más participativa que le de mayor importancia a la dignidad de cada ser humano desde la conciencia individual.

Esto nos invita a promover experiencias pedagógicas que den mayor importancia a los lenguajes, sueños, valores, encuentros y reconocimientos de todos aquellos cuyas vidas e

41 Giroux, Henry A, Teoría y resistencia en educación, Edit, siglo XXI

historias se ven silenciadas frecuentemente por problemas afectivos, familiares y sociales. Nuestra institución concibe el currículo como un proceso primordialmente investigativo que se origina y que influye directamente en las condiciones socioeconómicas, políticas, ideológicas y culturales de nuestros educandos; el cual orienta sus propósitos hacia la reconstrucción y transformación social buscando eliminar estructuras jerárquicas y autoritarias, facilitando la participación autónoma de los integrantes de la comunidad. Como factores determinantes en los procesos de emancipación y formación sociocultural. El hablar de la necesidad de cambiar y replantear el proceso formativo en nuestra comunidad necesariamente conllevará a: Un cambio en los principios organizativos del conocimiento

Un cambio en el papel o rol de los miembros de la comunidad y además definir claramente las prácticas pedagógicas coherentes con esta propuesta de cambio que favorezcan el desarrollo de procesos problematizadores, investigativos, participativos y socializantes.

La estructura curricular en nuestro país se ha caracterizado por fomentar la creación de islas, llámense áreas o asignaturas en las cuales los docentes manejan un poder disciplinar conferido por conocimientos muy específicos. En nuestra propuesta respetando las áreas de las cuales forman parte los docentes hemos planteado otros ejes curriculares que apoyan la formación del educando y que permiten de igual manera impulsar nuevas formas de relación, nuevos principios de organización del conocimiento, prácticas que promueven el diálogo y la discusión, el trabajo de elaboración colectiva partiendo de la diferencia de cada miembro de la comunidad y de la necesidad que tenemos de una sana convivencia, en donde prime el respeto por el otro. Es así como en estos Comités los equipos de trabajo son interdisciplinarios, lo cual origina una democratización de las relaciones de la escuela.

Como acción concreta de la autonomía curricular se ha dado vida a la Cátedra Chilena como una forma creativa entre los conocimientos y los problemas económicos, políticos, sociales, culturales, científicos, disciplinarios, de convivencia, más determinantes de los jóvenes del Colegio Nuevo Chile y como alternativa de los objetivos propuestos por PEI, respaldada por un proceso continuo de investigación.

De esta manera el proceso curricular se convierte en un escenario democrático en donde todos aportamos en la transformación y cambio de la cultura escolar, en la cual se interiorice la realidad de nuestro país.

Los contenidos y metodologías se ubican a partir de los intereses de los niños, niñas y los jóvenes de manera que trabajen dentro del enfoque de la Enseñanza para la comprensión,

con el fin de que los estudiantes le den sentido y comprensión a su aprendizaje y los docentes aprovechen al máximo los tiempos y espacios para implementar procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales. Este enfoque considera fundamental que los estudiantes puedan actuar y pensar flexiblemente con lo que saben de manera práctica. Es desde aquí que se enmarca la cátedra chilena como una opción de vida,

7. PLAN DE ESTUDIOS DE CÁTEDRA CHILENA

El plan de estudios de nuestra Cátedra está basada en el eje de comunicación, que consideramos transversaliza lo ambiental y el manejo del conflicto. Partimos de tres categorías para desarrollar la Comunicación planteadas por Eileen McENTEE,⁴²

PROCESOS DE LA COMUNICACIÓN

1. PROCESOS DE COMUNICACIÓN HUMANA

- Atención y escucha. (contar su historia de vida, valor del silencio).
- Conversación: que es conversar, importancia de la conversación, cuales son las características, las actitudes y las cualidades del conversador, expresiones Verbales y no verbales.
- Ruidos en la comunicación.
- Fidelidad en la comunicación humano.

2. NATURALEZA DE LA COMUNICACION

- Principios de la comunicación: inevitable, irreversible, predecible, omnipresente, dinámica, transaccional, verbal y no verbal.
- Máximas de la comunicación; Sinceridad, economía, cooperación,
- Dominios de la persona: experiencial, preformativo, ético, emocional y epistémico.

3. CONTEXTOS DE LA COMUNICACION:

- Comunicación intrapersonal: auto concepto, auto revelación, formación y mejoramiento.
- Comunicación no verbal: kinésica o corporal, espacial o proxémica, paralingüística.
- Contextos culturales;
Lengua e identidad cultural.
Lengua, sexo y género
Lengua, poder y desigualdad.
Lengua y cultura.
Lengua y sociedad.

42. McENTEE, Eileen. Comunicación Oral Para El Liderazgo En El Mundo Moderno. Mc Graw Hill.

En la sede B se ubican los niveles de transición, primero y segundo, donde se trabaja en **GRADO TRANSICION: Me identifico como persona y me relaciono con los otros:**

La edad infantil es la etapa donde los niños(as) descubren el mundo, apropian la imagen de sí mismo, aspecto decisivo para su desarrollo y para la relación que en el futuro establece con él o ella y con el entorno. El componente ambiental aporta en este sentido en la medida en que ubica al individuo como un ser natural, con sentimientos y sensaciones, además, en un grado de importancia igual a los otros seres de la naturaleza, por tanto con un lugar dentro del universo y la sociedad. Donde el estudiante tendrá la oportunidad de identificarse y valorarse como persona y en relación con las otras personas y con el entorno.

Esperamos lograr en los niños el despertar de “Sueños” que posibiliten crear un Proyecto de Vida, que mejore sus condiciones individuales y colectivas, que logren constituirse en líderes desde muy temprana edad para que proyecten su quehacer en busca de una sociedad más equitativa y justa.

1. PROCESOS DE LA COMUNICACION <i>Comunicación</i>	2. LA IDENTIDAD DEL YO Y DEL OTRO Desarrollo sustentable del medio ambiente	3. PROYECTO MI VIDA Solucion de conflictos
1. Que es la comunicación: - Habilidades comunicativas: Escuchar, hablar, leer y escribir. - Atención y concentración. 2. Como me comunico con el otro.	a. ¿Quién soy yo: que me identifica como persona? b. ¿Quién es el otro?: reconocimiento de las otras personas en sus particularidades c. ¿Que es el entorno que me rodea? reconocimiento de lo otro dentro de la naturaleza	1. Elaboro mi proyecto de vida 2. Aspectos de mi vida personal Mis derechos y mis deberes

GRADO PRIMERO: Me aprendo a querer y me relaciono con el entorno

El ser humano esta asociado con la naturaleza, es decir, somos parte de ella y dependemos de ella. Es este sentido nosotros tomamos y utilizamos sus recursos, por tanto hay que dar como compensación lo que recibimos y la mejor forma es a través de su conservación y cuidado, en una explotación racional y sustentable. Pedagógicamente se traduce en la comprensión de los valores cualitativos como el respeto y la responsabilidad frente a los demás seres de la naturaleza.

Esto implica una redefinición del yo, el otro y de lo otro, en igualdad de condiciones y con una alta valoración de la vida, el respeto, la tolerancia, así como la identificación como

individuo, diferente en sus particularidades pero igual como ser humano frente a sus deberes y derechos

El Auto conocimiento busca fomentar en el estudiante la autoestima, como elemento fundamental en el desarrollo de su personalidad, logrando resaltar su auto imagen: como me ven, como me veo y como me gustaría que me vieran los demás; permitiendo de esta manera reconocerse y reconocer al otro, expresando sus sentimientos y emociones, respetando la diferencia, exaltando la tolerancia, el respeto y la solidaridad en su vida cotidiana. Logrando así fortalecer los valores individuales y sociales, en la búsqueda de una sana convivencia.

1. ATENDER LA COMUNICACION	2. EL ESPACIO DONDE ME RELACIONO	3. ME RECONOZCO Y ME RECONOCEN
<p>1. Esquema de la comunicación. _ Yo hablo. Emisor _ Yo quiero decir. El mensaje _ Tú me escuchas. El receptor _ Retroalimentación. Tu me hablas yo te escucho</p> <p>2. Mejorar la escucha: _ Valor del silencio. _ Silencio funcional. _ Estrategias para mejorar la atención y la concentración.</p> <p>3. Comportamientos corporales y comunicación.</p>	<p>a. Relación con su entorno. ¿Qué es el ambiente? Observación del ambiente natural, físico y social que nos rodea.</p> <p>b. Los espacios: La casa y el barrio, el colegio, el parque, el río, el humedal.</p> <p>c. Un paseo de reconocimiento de varios espacios</p>	<p>1. Construcción del auto concepto y auto revelación.</p> <p>2. Como me veo.</p> <p>3. Como me manifiesto</p> <p>4. Las personas del barrio</p> <p>5. Sensibilización utilización de los sentidos</p> <p>6. Que me gusta que me disgusta</p>

GRADO SEGUNDO: Aprendo a comunicarme y a reconocer las necesidades

La singularidad del ser humano lo obliga a generar espacios que posibiliten la convivencia y la interacción con su medio, de tal manera que a través de la intervención que se realiza en el lugar que habita se afecta el mismo como persona y a su vez el territorio en que vive.

A través del estudio de generación de espacios sociales se piensa con el estudiante, aspectos importantes como los amigos y su relación; el estudio del barrio ubicando sitios de encuentro, el uso de los servicios públicos y el uso de los espacios verdes estudiando los

conflictos que se pueden generar a través de estos aspectos. ES fundamental que los niños o niñas aprendan a reconocerse como seres muy importantes y con una alta autoestima. De otra parte que sepan diferenciar entre necesidades y satisfactores.

1. ESQUEMA DE LA COMUNICACION	2. NUESTROS RECURSOS	3. NECESIDADES Y SAISFACTORES
1. Cualidades y actitudes del buen conversador. (Limón, buitre y grifo de agua). 2. Escuchar con un propósito: <ol style="list-style-type: none"> Informarse. Distraerse. Interactuar: frente al otro. Valorar: elaboración de juicios y prejuicios. 	Recursos naturales y necesidades sociales. Aire, agua y tierra	1. Necesidades personales: <ul style="list-style-type: none"> - Axiológicas. - Existencial. 2. Satisfactores y deseos. TOCFEL

La cátedra en la sede A, en básica primaria es apoyada en cada grado de 3° a 5° por la directora de curso, ya que consideramos que esta labor debe ser muy cercana y afectiva con lo niños.

El Reconocimiento Institucional presenta al niño el contexto general dentro del cual gira nuestra institución educativa, su historia, los símbolos, el proyecto educativo, principios y valores, derechos y deberes en mi diario vivir escolar.

Este capítulo pretende comprometer al niño como parte activa de la comunidad, en la cual existe una interrelación de dependencia mutua, de enriquecimiento y fortalecimiento individual y social; aportando cada uno en la construcción de un colectivo social, democrático y participativo.

GRADO TERCERO: El sentido de pertenencia, cuidado y conservación de la naturaleza. Reconozco mis sentimientos

Es necesario despertar en los estudiantes sentimientos que lo acerquen a sí mismo y valoren lo que son como personas y lo que tienen en el marco de la naturaleza y sus componentes, así como la energía que ella nos proporciona.

La sensibilidad generada a través de las relaciones con el entorno y con la naturaleza es esencial para despertar un sentimiento de amor y responsabilidad, así como la pasión por la defensa y protección de todas las expresiones de vida en nuestro planeta.

1. ERRORES DE LA COMUNICACION	2. PERTENEZCO Y CUIDO LA NATURALEZA	3. SIENTO Y CUIDO A LOS DEMAS
Procesos de comunicación: - Distorsiones de la comunicación. Manejo del chisme. - Fidelidad en la comunicación. Intencionalidad. - Ruidos en la comunicación. Dimes y diretes	1. Cuidado y conservación de si y la naturaleza 2. Amor y ternura	1. Sentimientos y emociones 2. Quiero mi colegio 3. Sentido de pertenencia

GRADO CUARTO: Aprendo a identificar las reglas de juego y los pasos del conflicto

Comprender los diversos factores que han propiciado la aparición de los ecosistemas de manera dialéctica y de la cual nosotros hacemos parte; en este proceso cada uno de los seres tiene derechos adquiridos, por el mismo hecho de pertenecer a la naturaleza. Nosotros como seres humanos, especie única, que puede intervenir sobre la naturaleza afectándola, debemos garantizar una convivencia armónica y para ello es necesario que desde las relaciones sociales, se garanticen actitudes y formas de proceder en todos los campos: económicos, de producción y explotación de los recursos; así como de disposiciones legales sobre el ambiente. También se debe incluir todos los sectores sociales en particular a los niños y jóvenes, generaciones nuevas, porque son los llamados a salvar y defender los recursos que nos quedan.

1. ME RECONZCO EN LOS DEMAS	2. CONVIVO CON LA NATURALEZA	3. RECONOZCO EL CONFLICTO
1. Oír y hablar: los intercambios verbales. (negociamos) 2. Organización de los intercambios: turnos de la conversación. 3. Reglas de juego. Ni bien ni mal sino de acuerdo	1. Yo hago parte de la naturaleza 2. Todos los seres tienen derecho a mover sobre la tierra 3. La convivencia armónica con la naturaleza: derechos y deberes.	- Naturaleza del conflicto. - Identificación del conflicto. - Elementos del conflicto Dilemas. Cuentos.

GRADO QUINTO: Voy más allá de la comunicación

El sentido de pertenencia debe pasar por pensar el colegio, saber de su vida institucional, como esta compuesto, que se propone con la educación, porque nos podemos diferenciar del resto de instituciones educativas, la importancia de conservarlo bonito, agradable y la forma de crear espacios armónicos para nuestro propio desarrollo, además comprender el sentido de la norma, asumirla y hacerla parte de nuestras vidas. Abrirnos a los sentimientos y aprender a manejar nuestras emociones desde la edad de la pubertad, nos convierte en seres con capacidad de vernos en otras dimensiones más allá de la comunicación

Es la oportunidad para trabajar con los estudiantes sobre aspectos prácticos del colegio como su plano, examinar cada uno de los espacios, determinar el uso adecuado de cada uno de ellos y realizar una campaña sobre dichos aspectos, de tal manera que éstos se sientan responsables y participes del cuidado de los mismos.

1. NATURALEZA DE LA COMUNICACIÓN	2. CUIDO Y CONSERVO MI COLEGIO	3. MI MANUAL COMO REFERENTE DE CONVIVENCIA
1. Naturaleza de la comunicación: Principios: - Inevitable, irreversible, omnipresente, continua, personal, dinámica, predecible, transaccional, verbal y no verbal. Pag 91 96 h. McEntee.	1. Mi entorno: derechos y deberes ambientales. . Derecho a un ambiente sano. 2. El cuidado y conservación del entorno. 3. Contaminación ambiental: auditiva, visual y hídrica.	1. Reconocimiento de la Norma y Convivencia Social. 2. Importancia de las n o r m a s de convivencia: Derechos humanos, Código del menor, Constitución política y manual de convivencia. 3. Los sentimientos que manifiesto frente a nuevas experiencias

En el bachillerato la cátedra chilena se mantiene estructurada en tres grandes ejes temáticos que son comunicación, solución de conflictos y desarrollo sostenible del medio ambiente con el ánimo de cubrir los frentes de trabajo diseñados en la propuesta.

El primero de ellos busca mejorar elementos propios de la interacción humana que generan con frecuencia conflictos a raíz de malos entendidos cifrados en componentes de comunicación tanto verbal como no verbal, para desarrollar las temáticas propuestas se utilizan herramientas didácticas diferentes y de actualidad como canciones y películas, entre otras. Los estudiantes reconocen las intenciones comunicativas propias y de los demás como pilares que favorecen relaciones más cordiales al ser capaces de expresar de

diferentes formas sus emociones y sentimientos, también descubren las ventajas de analizar el punto de vista de los demás y ponerse en los zapatos del otro para contar con mayor número de elementos antes de juzgar o ser juzgados. Por tratarse de un tema de vital importancia dentro del contexto de la cátedra se dedican los dos primeros bimestres del calendario escolar a profundizar de forma secuencial acorde al grado de escolaridad en el tema de la comunicación.

En el segundo eje temático se abordan elementos que permiten visualizar los conflictos desde una perspectiva diferente en la que se busquen alternativas reales de solución a los mismos especialmente en el ámbito escolar contando con las bases obtenidas durante el desarrollo de las temáticas anteriormente descritas, aquí se van estructurando las características necesarias para la formación de mediadores que ayuden de forma objetiva a la solución de las diferencias propias de los caracteres humanos, se parte del estudio de los conflictos que quejan con más frecuencia a los estudiantes, las herramientas didácticas son las mismas en contextos particulares y bajo miradas especialmente preparadas de acuerdo con la temática secuencial.

Para finalizar el año, el tercer eje se dedica a la mirada ambiental entendida como la relación armónica del ser humano con su entorno que se refleja en una relación del mismo estilo a nivel interior en donde lo ambiental deja de ser simplemente un problema de contaminación para convertirse en una actitud hacia si mismo, hacia el otro y hacia los factores vivos y no vivos que nos rodean. los elementos didácticos aquí son propios de la aromaterapia, la musicoterapia y la visualización entre otros, convirtiéndose en herramientas que permiten abordar la naturaleza desde una perspectiva diferente en la que el aula de clase se convierte en un espacio que, aunque cerrado y limitado, permite valorar el entorno por la forma en que se trabaja.

Desde que se diseñó teóricamente la cátedra chilena se pensó en hacerla diferente a todas las demás al convertirla en una asignatura más práctica y vivencial que cualquier otra cosa, que permitiera aflorar en los estudiantes sus sentimientos más profundos, fundamentados en el autocontrol y en la expresión de los mismos.

GRADO SEXTO: La ecoternura y el auto concepto

El estudio de la interacción del hombre- naturaleza-entorno debe abordar la relación del medio con los elementos del ambiente desde el reconocimiento y uso de todos nuestros sentidos y los sistemas que conforman el cuerpo humano y social, así como también las relaciones entre elementos del ambiente como agua, suelo, animales, plantas, clima, luz alimentación; buscando desarrollar valores de aprecio y admiración sobre el medio que lo rodea.

COMUNICACION	DESARROLLO SOSTENIBLE	MEDIACIÓN DE CONFLICTOS
<ol style="list-style-type: none">1. Mejoramiento del auto concepto: Tipos de ego: primitivo, socializado y creativo.2. Condiciones de la autorevelación: gradual, selectiva, reciproca y apropiada. Pag 152, 153 Ventana de Johari. Pag 149- 150	<ol style="list-style-type: none">1. Sensibilización eco ternuras: sonidos, olores, colores, ecos de la naturaleza.) Los mandalas).2. El cuerpo humano y su relación con el entorno.3. Un viaje por mi barrio. Elementos del ambiente. Espacios de encuentro y desencuentro.(cartografía social).	<ol style="list-style-type: none">1- Necesidades y conflictos2- Necesidades y satisfactores3- Tipos de necesidades4- Clasificación de los satisfactores

GRADO SEPTIMO: los conflictos desde la comunicación no verbal y el deseo de un ambiente sano.

Entender como la interacción con la naturaleza debe ser una relación de mutuo beneficio, donde se garantice la conservación de los ecosistemas en un proceso de desarrollo sustentable. Además teniendo en cuenta que vivimos dentro de una sociedad se establecen derechos constitucionales para el uso y disfrute de los recursos; en este sentido es necesario conocer directamente, con visitas a los lugares estratégicos, y apreciar los espacios ambientales y su problemática, particularmente en la ciudad donde vivimos, así como en América del sur y Chile para hacerle honor al nombre de nuestro colegio.. Otro aspecto clave para la consolidación de ese ser humano trascendente es el reconocer otros tipos de comunicación que muchas veces son las que generan los conflictos, como los son la kinesica, la proxemica y algunas máximas de la comunicación.

GRADO SEPTIMO

COMUNICACION	DESARROLLO SOSTENIBLE	MEDIACIÓN DE CONFLICTOS
<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación no verbal: - Kinésica - Paralingüística - Comunicación Espacial: proxémica - Máximas de la conversación: cantidad, calidad, sinceridad, verdad, pertinencia y modo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hombre- naturaleza: relación de mutuo beneficio <ul style="list-style-type: none"> - El derecho a un ambiente sano 2. Recursos ambientales estratégicos: <ul style="list-style-type: none"> - Los recursos ambientales. - Los parques naturales - El cono sur, 3. Problemática urbana: <ul style="list-style-type: none"> - Los cerros orientales, los ríos y humedales en Bogotá. Un viaje por un ecosistema estratégico. (pej. Parque Chicaque, parque Chingaza) 3. Un viaje por mi barrio. Elementos del ambiente. <ul style="list-style-type: none"> Espacios de encuentro y desencuentro.(cartografía social). 	<ul style="list-style-type: none"> - Soy un ser conflictivo - Conflicto y violencia - Escala del conflicto - Manejo del conflicto

GRADO OCTAVO: La problemática social y ambiental: mediar y solucionar

En este eje se trata principalmente la problemática ambiental iniciando por el ser humano como agente generador de los desequilibrios ecológicos. De igual manera se estudia como siendo la tierra un microsistema, la problemática generada en cualquier lugar del planeta tiene repercusiones globales de tal forma que se deben estudiar desde lo general a lo particular o viceversa, haciendo énfasis en problemas creados desde nuestro país. Creemos que en este grado la capacidad de mediar por parte de los estudiantes se ha afianzado y los niveles de comunicación están referenciados desde otra concepción en la comunicación.

COMUNICACION	DESARROLLO SOSTENIBLE	MEDIACIÓN DE CONFLICTOS
<ul style="list-style-type: none"> - La magia de las palabras. Comunicación verbal y significados - Percepción humana - Palabras e imágenes del mundo Como mejorar la comunicación verbal 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Un agente causante de desequilibrio ecológico. 2. Problemas ambientales globales. 3. Problemática ambiental en Colombia. <ul style="list-style-type: none"> - Recursos genéticos - Explotación de recursos Hidrocarburos, minas, agua, etc. - Los cultivos ilícitos - La fumigación - Un viaje problemático(salto del tequendama, basurero de doña Juana) 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ El concepto de mediación ✍ El encuentro de mediación ✍ El rol de la mediación en las sociedades Actuales

GRADO NOVENO: Los medios de comunicación, la bioética y técnicas de negociación

Ante las problemáticas ambientales planteadas en el grado anterior, es necesario reflexionar sobre alternativas de solución que con una gestión individual y colectiva se debe realizar a partir de la bioética como respuesta a los problemas ambientales. En este sentido debemos estudiar el uso racional de los recursos naturales como una forma de construir un desarrollo sustentable. Además determinar cuales son los agentes contaminantes y el saneamiento ambiental y la gestión de las instituciones, empresas y organizaciones para mitigar los impactos. Respecto de la concepción crítica, asumir los medios de comunicación desde una mirada alternativa para cuestionar las informaciones que recibimos y develar los intereses que se juegan en la comunicación.

COMUNICACION	DESARROLLO SOSTENIBLE	MEDIACIÓN DE CONFLICTOS
<ul style="list-style-type: none">- Lengua cultura y sociedad:- Lengua e identidades culturales- Lengua y clase social- Lengua sexo y género- Lengua poder y desigualdad Análisis de los medios de comunicación Prensa Radio Televisión Publicidad	<ol style="list-style-type: none">1. Uso racional del entorno<ul style="list-style-type: none">- Bioética como respuesta a los problemas ambientales2. Saneamiento ambiental<ul style="list-style-type: none">- Agentes contaminantes y su tratamiento- Manejo de residuos sólidos- Mitigación de impactos y control.- Tratados internacionales (Kyoto, Río de Janeiro, Ramsar)- Jornada de sensibilización y ornato o nacimiento del río Tunjuelito o Bogotá	<ul style="list-style-type: none">✍ Técnicas de negociación✍ El estudio de caso: técnicas✍ redes de apoyo✍ Legislación código del menor

GRADO DECIMO: La investigación, el liderazgo como agentes de cambio y una visión crítica del medio ambiente.

El nivel de los estudiantes permite la conceptualización y la reflexión frente a la legislación y planteamientos como desarrollo sustentable para llegar a plantearse la forma de producir conocimiento a través de la investigación. Para ello el estudiante tendrá la oportunidad de conocer que es la investigación, como se utiliza, metodologías y además la identificación de problemas ambientales en los diferentes espacios de la localidad. Además desarrollará pequeñas investigaciones etnográficas para entrenarse en el conocimiento de la realidad y de los métodos investigativos con el fin de develar otras formas y otros enfoques de lo comunicativo, lo ambiental y lo convivencial.

GRADO DECIMO: La investigación, el liderazgo, agentes de cambio, visión crítica el ambiente.

I SEMESTRE	II SEMESTRE
<p>I BIMESTRE ANÁLISIS SOCIAL DEL CONTEXTO Mediante dilemas morales</p> <p><i>Comunicación:</i> a. Efectos sociales de la comunicación b. problemas de comunicación</p> <p><i>Mediación:</i> a. Problemas de convivencia b. Solución de conflictos</p> <p><i>Desarrollo sustentable del Medio Ambiente:</i> a. Problemas ambientales locales, nacionales e internacionales (legislación ambiental) b. Calentamiento global del planeta y sus consecuencias)</p> <p>II BIMESTRE Presentación de temáticas de Investigación y taller de sondeo con los estudiantes</p>	<p>ANTEPROYECTO: La investigación social Clases de investigación social La etnografía a. Elementos de la investigación etnográfica b. Revisión Bibliográfica</p> <p>Estructura del Anteproyecto: a. Antecedentes b. Planteamiento del Problema c. Objetivos d. Justificación e. Marco Teórico y legal f. Metodología g. Recursos y presupuesto h. Cronograma i. Bibliografía</p> <p>Presentación del ante-Proyecto</p>

GRADO UNDECIMO: Mi proyecto de investigación como generador de conocimiento y propuesta de cambio.

Ya para el grado once el estudiante esta en capacidad de realizar un proyecto con elementos de investigación y de intervención en algún asunto ambiental y social que se haya detectado en la localidad y que sea de interés de los mismos estudiantes. Se pretende desarrollar un conocimiento de la localidad a nivel ambiental a través de su examen y planteando un proyecto donde se estudia la realidad a través de un diagnóstico el cual sirve de base para plantear un proyecto donde paso a paso se realizan elaboraciones conceptuales y metodológicas y donde se plantea la intervención como aporte a la solución de problemáticas. Es un trabajo práctico donde el profesor sirve de orientador y donde cada uno de los pasos esta validado y aplicado, para concluir en el proyecto que permita

graduarse con un alto nivel de conocimiento ambiental de la localidad y una posición frente a las problemáticas planteadas dentro del marco de la solución de conflictos y la comunicación.

I SEMESTRE	II SEMESTRE
<p>I BIMESTRE</p> <p>Trabajo de Campo Talleres Visitas Aplicación de Encuestas</p> <p>II BIMESTRE</p> <p>Tipos de discurso Técnicas de Comunicación Ayudas audiovisuales</p>	<p>II BIMESTRE</p> <p>Proyecto: Observación y decisión en la formulación de un proyecto de intervención Revisión del trabajo escrito Socialización del Proyecto</p>

8.1. Metodología de la Cátedra Chilena:

Esta cátedra se realiza con trabajos prácticos, mediante talleres de crecimiento personal, Portafolios de vida, registros diarios sobre las reflexiones, dramatizaciones de casos, actividad lúdica, lo cual ha facilitado una relación más directa con nuestros estudiantes permitiendo el proceso etnográfico de Investigación.

En cada uno de los niveles se están presentando y sistematizando las actividades, para convertirlas en cajas de herramientas que se sirvan como elementos fáciles de interpretar y utilizar, en otros contextos, tales como: cartillas, guías, carteleras y materiales didácticos.

El trabajo se ha programado para desarrollarse en tres etapas:

Etapas:

Etapas 1: Construcción de líneas temáticas.

En esta etapa se propone consolidar equipos de trabajo que centren sus esfuerzos en la construcción de rutas conceptuales que permitan sistematizar y concretar la experiencia, en estrategias didácticas que se concretaran en cartillas.

Se tiene presupuestado realizar socializaciones de los avances de las líneas o ejes de trabajo (Comunicación, negociación del conflicto y desarrollo sostenible) al interior del equipo docente, apoyar este trabajo con asesorías, capacitación, talleres y revisión analítica de referentes bibliográficos.

Etapas 2: Recolección de la Información y trabajo de campo

En esta etapa realizaremos toda la revisión bibliográfica, y ajustaremos los módulos y cartillas de acuerdo con los avances alcanzados por los asesores y con los análisis recogidos de las prácticas que se han venido desarrollando en los diferentes grados. Se hará un seguimiento a través de los portafolios, registros diarios y reuniones periódicas con el equipo, para revisar y realizar ajustes. Esta fase será de aplicación de la experiencia, retroalimentación de las rutas conceptuales y didácticas con el fin de ajustar las experiencias y los cambios se veamos importantes para incluirlos en los planes de estudio.

Etapas 3: Sistematización y revisión final:

Aquí organizaremos toda la información desde los tres ejes para darle coherencia a la propuesta articulando las prácticas con los enfoques teóricos, para que surjan de allí los elementos pedagógicos y conceptuales, basados en las experiencias y ajustes que se haga por parte del equipo investigador y los docentes que se encuentran trabajando la propuesta. Lo importante es que los elementos deliberados y discutidos sean planteados para que la propuesta sea apropiada por todos, en la aplicación de estrategias que van a crear el ethos pedagógico del IED Nuevo Chile JM, y una vez consolidado y entronizado con los equipos, se socializará en eventos locales, naciones e internacionales.

Si esperamos que esta propuesta cree condiciones favorables para construir una comunidad más amable y consciente de su propia identidad e historia, donde todos los miembros nos sentimos comprometidos con la ciudad, el país y Latinoamérica.

9. Resultados esperados:

Continuar articulando los resultados de la experiencia con el Proyecto Educativo Institucional, fortaleciendo la cátedra chilena, retroalimentándolos y adaptándolos a la realidad de la práctica en el aula.

En cuanto a los aportes en el proyecto Educativo Local, se espera que la experiencia sea tomada como una propuesta para compartir con otras instituciones educativas en contextos similares y problemáticas donde se dificulta la aplicación y vivencia en los Derechos Humanos

10. Productos esperados:

Esperamos al finalizar la experiencia obtener una publicación que de cuenta del abordaje de los DDHH, de una manera práctica y viable a nivel institucional, tener las cartillas por

grados para que hagan parte de los materiales didácticos de la biblioteca, lo mismo que sirva de base para que otras instituciones las puedan aplicar de acuerdo a sus propios contextos, tener también disponible la experiencia en CD y elaborar un mecanismo de participar en la página web de la Secretaría de educación en un link referido a experiencias en DDHH. Vincular a toda la comunidad educativa en el conocimiento y apropiación del proyecto.

Reestructurar el plan de estudios, desde transición hasta grado once en forma gradual y coherente con la propuesta.

Capacitar a la totalidad de los docentes en los ejes temáticos de la cátedra, como una forma de asegurar la continuidad del proyecto, facilitando la interdisciplinariedad de la propuesta.

12. Bibliografía:

1. McENTEE, Eileen. Comunicación Oral Para El Liderazgo En El Mundo Moderno. Mc Graw Hill.
2. MAC-NEEF Manfred. Desarrollo A Escala Humana, Una Opción Para El Futuro. Cepaur Fundación Dag Hammarskjöld.
3. HERNANDEZ, Fernando. VENTURA, Montserrat La Organización Del Currículo Por Proyectos De trabajo. Editorial Grao
4. SARMIENTO, De Escobar Yolanda. Cartilla De Bioética. Editorial Kimpres Ltda.
5. BOQUE, Ma Carme. Guia De Mediacion Escolar. Octaedro.
6. SASTRE Vilarrasa, Genoveva. MORENO Marimon Montserrat. Resolución de Conflictos y Aprendizaje Emocional. Gedisa Editorial.
7. RIOS, José Gildardo. Ecología y Desarrollo Humano.
8. ZIMMERMAN, Gerard Marcel. Pedagogía de la Ecoternura. Ecoe
9. ZIMMERMAN, Gerard Marcel, Ecopedagogía para un nuevo milenio, ecoe
10. WOODS, Peter. Investigar el Arte de Enseñar. Paidos Editorial.
11. Freire Paulo, Pedagogía del oprimido, edit siglo XXI, 1970
12. Freire Paulo, La naturaleza política de la Educación, cultura, poder y liberación. Edit, Paidos, 1990
13. Giroux, Henry A, los profesores como intelectuales, hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, temas de educación Paidos, Barcelona, 1997
14. Maturana Humberto, El Sentido de lo Humano, edit, paidos 1998
15. Salazar María Cristina, La Investigación Acción Participativa, inicios y desarrollos, cooperativa editorial Magisterio, 1997
16. Giroux, Henry A, Teoría y resistencia en educación, Edit, siglo XXI
17. Wilber Ken, Breve Historia de todas las cosas, edit, Paidos
18. Wilber Ken, La conciencia sin fronteras, edit, paidos
19. Roberto Damín, Temas ambientales en el aula, Una mirada crítica desde las ciencias sociales, edit siglo XXI
20. Meter Woods, la escuela por dentro, editorial Paidos
21. Lanosa Jorge. Escuela, poder y subjetivación, edit piqueta
22. Lederach, Juan Pablo, Enredos pleitos y problemas
23. Heloisa penteado, Medio Ambiente y formación de profesores, edit Magisterio

24. Soler Jaime, La Ecología Emocional, edit Amat
25. Sanchez Angel Ricardo, El desafío Ambiental, edit Magisterio
26. Fernandez Sergio, Que es el pensamiento sistémico
27. Alvarez Fernando, Varela Julia, La arqueología de la Escuela, edit Piqueta
28. Kriesberg, Sociología de los conflictos sociales, editorial trillas
29. Murcia Napoleón, Investigación cualitativa, edit, Kinnesis
30. PERKINS, David, La Escuela Inteligente, Gedisa 2003
31. GUATTARI, Felix, Las tres ecologías, cuadernillos
32. GUYNAS, Eduardo, Evia Graciela, Ecología Social, Editorial Magisterio 1995.
33. BERNSTEIN, Basil, La construcción social del Discurso pedagógico, Prodic el griot, Bogotá 1990.
34. BRUNER, Jerome, Realidad Mental y Mundos posibles, Gedisa Editorial, Barcelona, 1966
35. ECHEVERRIA, Ontología del Lenguaje, Editorial Dolmen, Santiago 1994
36. ZULETA, Estanislao, Educación y Democracia, un campo de combate edit Fundación EZ y fundación tercer milenio 1967
37. BORDIEU, Passeron Los estudiantes y la Cultura, Editorial Labor S.A. Barcelona 1967
38. MUÑOZ, José Arturo, Las prácticas pedagógicas y sus relaciones de Poder en pedagogía, discurso y poder Corpodic, Bogota, 1977
39. ANGEL, Augusto, El Retorno de ICARO, Publicación de naciones unidas,
40. Toledo Álvaro, Mediación Comunitaria, conceptos y herramientas básicos para la convivencia ciudadana, compilador de la Universidad Externado de Colombia, con el apoyo de la Secretaria de Gobierno de la Alcaldía Mayor de Bogota, ano 2003.

EPÍLOGO

Este trabajo es la culminación de un proceso de construcción colectiva que lleva 5 años. A su vez es el comienzo de una nueva etapa en la consolidación y aprobación de los elementos fundamentales de CATEDRA CHILENA COMO UNA OPCION DE VIDA; para que toda la Comunidad Educativa lo vea como su patrimonio y lo hagan vivir, sintiéndolo, leyéndolo, discutiéndolo y amándolo como propio.

La cultura de los Derechos Humanos, se da sólo si somos capaces de formar conciencia de nosotros mismos, del otro, de lo otro, del medio ambiente y procurar en el aquí y en el ahora dejar lo mejor como seres humanos.

Este hijo que nace el día de hoy, merece tener todos los cuidados; alimentarlo día a día, para que vaya aprendiendo a ser independiente, autónomo y auténtico.

De ésta manera estamos ayudando a construir una sociedad más cordial, amable y justa.

*Carlos E. Galán
Rector*

