

Las competencias ciudadanas en la Corporación Universitaria Rafael Núñez

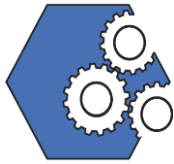
Citizenship competencies in the University Corporation Rafael Nunez

Yolanda Pereira Lentino¹

Resumen.

El siguiente trabajo investigativo representa la información sobre el proceso de formación en Competencias ciudadanas en la Corporación Universitaria Rafael Núñez (CURN), la cual fue desarrollada con la articulación de la triada: docencia, investigación y proyección social, logrando así llevar a cabo el proyecto académico de trabajo colectivo (investigación), el módulo de Convivencia ciudadana (docencia) y la gestión social corporativa (proyección social), basado en la metodología UNYCO (Universidad y Comunidad) establecida desde los lineamientos de Proyección Social de la CURN. Aquí se busca formar a todos sus integrantes con una cultura activa, que permita mejorar e integrar relaciones que deben estar fundamentadas en el respeto, cariño, solidaridad, el reconocimiento de la igualdad, el respeto por la raza, género, etnia, religión; se ha observado que cada día esta comunidad están más renuente a poner en práctica dicha cultura, pues sus integrantes manifiestan con sus actitudes una escasa participación colectiva, existe poca relación con los estudiantes de los diversos programas, ocasionando una relación excluyente y desigual; además una convivencia en donde prevalece el irrespeto, la indiferencia, el desconocimiento del otro generando conflictos internos. El proceso se realizó cinco fases, donde cada momento dio cuenta de las experiencias significativas:

¹ Licenciada en Preescolar y promoción de la familia, Maestrante en Educación. Docente coordinadora de Prácticas Pedagógicas y Proyección Social del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.
Correspondencia: yolanda.pereira@curnvirtual.edu.co



- Fase I preparatoria: Identificar información primaria y secundaria
- Fase II diagnóstica: Identificar y priorizar los problemas
- Fase III: desarrollo de estrategias: Proponer estrategias en Pro de la calidad de vida
- Fase IV seguimiento y evaluación: Pertinencia frente a las problemáticas detectadas
- Fase V sistematización de la información: Información crítica, ordenada y permanente

Palabras claves: competencias ciudadanas, convivencia escolar y social, valores personales

Abstract.

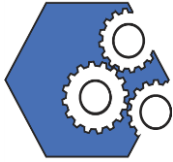
The following information represents research work on the training process in CURN citizenship skills, which was developed with the articulation of the triad: teaching, research and outreach, thus carrying out the collective pat (research), module Coexistence (teaching) and corporate social performance (outreach), based on the methodology established since Unyco outreach guidelines. However, as the community of the University Corporation Rafael Nunez (CURN) aims to train all members with an active culture, allowing improving and integrating relationships must be based on respect, love, solidarity and the recognition of equality, respect for race, gender, ethnicity, religion, it has been observed that every day this community are more reluctant to implement this culture, because its members express their attitudes one escaza collective participation, there is little relationship with the students various programs, causing an exclusionary and unequal relationship, plus co-existence prevails where disrespect, indifference, ignorance of other generating internal conflicts. The process was performed five phases, each time he realized the significant experiences of this.

The phases were:

Preparatory phase I: Identify primary and secondary information

Diagnostic phase II: Identify and prioritize problems

Phase III: developing strategies: Propose strategies in favor of the quality of life



Phase IV: monitoring and evaluation: Pertinence address the problems detected

Phase V: systematization of information: Critical information, orderly and permanent

Keywords: citizenship skills, school life and social, personal values

Introducción.

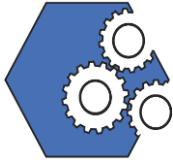
En el marco de las Competencias Ciudadanas, se podría decir, que estas se enmarcan en la perspectiva de derechos y brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana en las que éstos pueden ser vulnerados, tanto por las propias acciones, como por las acciones de otros.

En esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo.

Si estas habilidades y conocimientos se desarrollan desde la infancia, los niños y las niñas podrán ir construyendo los principios que fundamentan los derechos humanos y así los tendrán como horizonte para su acción y su reflexión. Al entender su verdadero sentido y al incorporarlos en la vida cotidiana, aprenderán, de verdad y no sólo en teoría, a promoverlos, a respetarlos, a hacerlos respetar y a buscar apoyo cuando éstos estén en riesgo.

¿Qué es ser competente?

En el lenguaje cotidiano, mucha gente asocia la palabra “competencia” con ciertas situaciones en las que varias personas se disputan un galardón o un puesto; por ejemplo, en una competencia deportiva. Sin embargo, hay otra acepción del término y ésta es la que nos interesa en educación: ser competente significa saber y saber hacer. La competencia implica



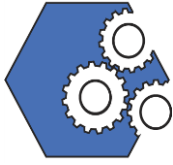
poder usar el conocimiento en la realización de acciones o productos (ya sean abstractos o concretos).

La Revolución Educativa, reflejada en la noción de competencia, propone que lo importante no es sólo conocer, sino también saber hacer. Se trata, entonces, de que las personas puedan usar sus capacidades de manera flexible para enfrentar problemas nuevos de la vida cotidiana.

Ahora bien, pretender aportar elementos conceptuales y prácticos a la discusión sobre la formación de competencias ciudadanas en la escuela y brindar un material de apoyo a las iniciativas de esta formación pueden realizarse con la participación de los niños y niñas, docentes, directivos y padres de familia en cualquier contexto educativo del país.

Actualmente se le atribuye a la educación, específicamente a la escuela, en la formación ciudadana, para lo cual se toma como marco de referencia la Constitución Política de Colombia; El estudio de esta puede entenderse como el marco filosófico, histórico y político de la formación ciudadana en la escuela, pues de lo que se trata no es sólo de enseñar qué es la ciudadanía o qué significa ser un buen ciudadano en una sociedad democrática, sino también de construir en la escuela las condiciones necesarias para el ejercicio de la ciudadanía y desde allí, la realización del sentido y los fines de nuestra Constitución. Éste es justamente el sentido pedagógico que la misma Constitución Política Colombiana demanda de su propio estudio. De esto es justamente de lo que trata el siguiente apartado de la Constitución:

“Artículo 41°. En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución.”



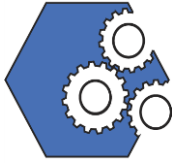
Es decir, aunque el aprendizaje de lo que está escrito en la Constitución es una parte fundamental de la formación en ciudadanía, esta formación va mucho más allá: busca que los principios democráticos y de convivencia pacífica en la pluralidad que define la Constitución sean parte de la vida cotidiana en las instituciones educativas.

Por lo tanto, si se parte del concepto de ciudadanía este tiene su génesis, en occidente, en una racionalidad ética y política orientada hacia la construcción y el cumplimiento de la norma. Entonces, la institución educativa puede cumplir el doble papel de educar al ciudadano para que sea capaz de darse a sí mismo a la norma y para que vele por su cumplimiento en la vida pública, esto es, en la regulación de acciones orientadas a la preservación del interés general. Las normas se convierten de este modo en el fundamento de la vida social y de la idea de comunidad cívica y la formación ciudadana depende, en buena medida, del tipo de relación que los actores de la escuela establecen con la norma. (Apel, 1995; Habermas, 1999 y 2002)

La formación ciudadana propende por otro tipo de relación con la norma. Se requiere encaminar los esfuerzos pedagógicos hacia la formación de un sentido de responsabilidad a partir del cual los niños y niñas descubren la importancia de cumplir acuerdos y de asumir las consecuencias que individual y socialmente trae consigo el no hacerlo. Se trata, entonces, de formar para el acatamiento voluntario de la norma pero también para la participación activa en su construcción y reforma.

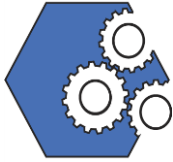
¿Qué se entiende por competencias ciudadanas?

Exige dar cuenta de qué se entiende por competencias y explicitar luego cuáles de éstas, posibilitan y propician el ejercicio de la ciudadanía. Abordar el concepto de competencia exige, por su parte, explicitar la relación entre ellas y las realizaciones (actuaciones o desempeños). Aunque los conceptos competencia y realización se encuentran ligados es



necesario diferenciarlos, ello nos permitirá, a la vez, referirnos a la naturaleza cognitiva, emocional y comunicativa de las competencias ciudadanas y a su relación con los conocimientos básicos requeridos para su desarrollo.

El concepto de competencia fija sus raíces en el campo de la lingüística contemporánea, específicamente a partir del trabajo de Noan Chomsky (1978) quien entiende la competencia lingüística como el proceso mental expresado en el uso de un número finito de reglas para disponer de un sistema infinito de oraciones. En la competencia lingüística, el lenguaje está en la mente y no en la sociedad. De esta manera, se hereda no sólo la facultad de la lengua, sino también, principalmente, una gramática universal. Sin embargo, esta manera de entender la competencia no permite establecer conexiones esenciales entre el lenguaje y la comunicación o entre significado y actos de habla (Chomsky, 1977: 71y ss.) Mientras Chomsky enfatiza en la competencia lingüística y en lo que a su juicio representa sus principales características: innata, universal y abstracta; Hymes (1996) piensa que la competencia es esencialmente comunicativa, lo cual significa que obedece a procesos de aprendizaje, de un lado, y a las condiciones del uso y del contexto, del otro. “Para Hymes el estudio de la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa está encaminada a dar respuesta a los interrogantes cómo, cuándo, con quién, dónde y en qué forma hacemos uso de los actos del lenguaje” . Habermas, por su parte, considera que la competencia comunicativa la cual incluye a la competencia lingüística -, tiene como principal propósito resolver los interrogantes relacionados con las condiciones requeridas para propiciar el entendimiento entre los hablantes. Para él, resultan problemáticas las propuestas que distinguen tajantemente entre competencia y realización: “Como quiera que las competencias únicamente pueden hacerse visibles en formas perceptibles de manifestación, esto es, en virtud de fenómenos de realización, estas propuestas teóricas tropiezan con problemas especiales de medición.

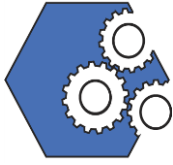


Únicamente en la medida en que queden resueltos éstos, pueden aislarse los factores que determinan la realización de las capacidades teóricamente postuladas. Sin duda alguna, es una gran simplificación considerar que los juicios morales son una medida de la competencia y las acciones morales una medida de la realización” (Habermas, 2000a: 218)

Si las competencias sólo tienen valor en función del tipo de acción que se realiza, entonces la diferencia entre competencia y realización parecería innecesaria. Sin embargo, la competencia implica un componente de reflexión que prefigura, antecede, recrea, interpreta u orienta la acción que son procesos propiamente cognitivos que se reflejan en la identificación y la diferenciación.

Este tipo de competencia, entonces, se entiende como capacidad cognitiva potencialmente realizable; por ello, no se puede simplemente identificar competencia con realización, se debe más bien explicitar el tipo de convenciones y situaciones a través de las cuales juzgamos que alguien tiene más o menos desarrollada la capacidad de descentración. Nuestros juicios sobre el nivel de desarrollo de las capacidades cognitivas de las otras personas son a su vez un tipo de competencia cognitiva, en este caso capacidad de juicio, que bien puede expresarse a través de la argumentación, o a través de la narración.

Decir que alguien posee una competencia, por ejemplo, una competencia comunicativa como la capacidad de comunicarse asertivamente o la capacidad de deliberar, significa que existen buenas razones para creer que dichas competencias orientan o pueden orientar su acción. La palabra ‘poseer’ se utiliza aquí sólo en sentido metafórico, nadie posee realmente una competencia, al menos no de la misma manera que se puede poseer un reloj o un libro. Poseer una competencia se parece más a poseer un saber específico o un sentimiento favorable hacia alguien, los cuales como sabemos deben actualizarse permanentemente. En el momento en que cambian los intereses de las personas o las condiciones y exigencias del



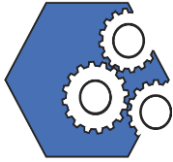
entorno cambian también los criterios a través de los cuales juzgamos que una competencia es o no necesaria.

La capacidad de obediencia irrestricta y de sumisión a la autoridad que siguen promoviendo muchas escuelas no representa hoy, precisamente, un tipo de competencia que posibilite el ejercicio de una ciudadanía activa. Las nuevas relaciones entre sujeto, cultura y entorno exigen redefinir los criterios morales para juzgar la acción de las personas y concepciones pedagógicas para sustentar sus competencias.

Al referirnos a las competencias emocionales o a las competencias comunicativas establecemos una relación directa o indirecta con competencias lingüísticas y con competencias cognitivas. En el caso de las competencias emocionales se alude a la capacidad de sentir y expresar emociones, afecto por otros, sentimientos de respeto, etc., y al referirnos a las competencias emocionales, como parte de competencias ciudadanas, esas emociones y sentimientos se enlazan o deben enlazar con un sentido moral y político de la acción individual.

Por lo tanto, no se trataría simplemente de la capacidad de orientar nuestras acciones, en consideración a sentimientos, sino específicamente, en relación con los sentimientos del otro, en relación con el respeto del otro y el reconocimiento de sus peculiaridades, es decir, de todo aquello que permita la convivencia pacífica; la participación y responsabilidad democrática; y la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Las competencias ciudadanas se evidencian en la práctica, en el ejercicio de la ciudadanía. La acción ciudadana (ejercida de manera autónoma y no por imposición de otros) es el objetivo fundamental de la formación ciudadana. Sin embargo, para llevar a cabo una acción ciudadana es importante tener dominio sobre ciertos conocimientos, haber desarrollado ciertas competencias básicas y estar en un ambiente que favorezca la puesta en práctica de



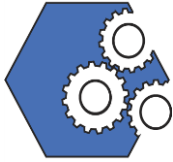
estas competencias. Por esta razón, la formación para la ciudadanía, así como cualquier evaluación que se haga de su alcance, debe tomar en cuenta tanto la acción misma, los conocimientos y las competencias básicas que le subyacen, así como el contexto en el que ocurren estas acciones.

Definimos aquí competencias ciudadanas como el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas -integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana.

- Competencias cognitivas

Las competencias cognitivas son las capacidades para realizar diversos procesos mentales. En este caso, capacidades para llevar a cabo procesos que favorecen el ejercicio de la ciudadanía. Una de éstas es la habilidad para tomar diversas perspectivas o, en otras palabras, para ponerse mentalmente en la posición del otro. Esta competencia favorece tanto la convivencia pacífica como la participación democrática y la pluralidad y valoración de las diferencias. Lograr acuerdos de beneficio mutuo e interactuar en forma colaborativa con otras personas, por ejemplo, es mucho más probable si se logra comprender los distintos puntos de vista presentes en una situación particular. En este mismo sentido, la pluralidad y valoración de las diferencias requiere de la capacidad de comprender y reconocer sincera y auténticamente otras formas de ver el mundo.

Robert Selman (1980) ha mostrado que la capacidad para tomar diversas perspectivas se desarrolla desde un nivel egocéntrico en el que un niño no se da cuenta que otras personas tienen perspectivas distintas a las suyas, hasta niveles más complejos y elaborados en los que una persona es capaz de descentrarse e imaginarse los distintos puntos de vista involucrados en una situación específica y puede integrarlos coherentemente, por ejemplo, imaginando



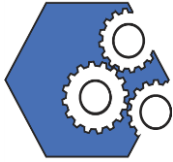
alternativas en las que todas las partes sean tenidas en cuenta e inclusive, puedan quedar satisfechas.

Según Selman, los programas educativos que promueven que los estudiantes tengan que, constantemente, tomar distintas perspectivas sobre situaciones ficticias o reales pueden lograr un impacto sustancial en el desarrollo de esta competencia cognitiva.

Kenneth Dodge (1990) ha señalado otras competencias que son fundamentales para la convivencia social y ha encontrado que los niños, y jóvenes recurren fácilmente a comportamientos agresivos cuando éstas no están del todo desarrolladas. Una de ellas es la capacidad para interpretar adecuadamente las intenciones de los demás. Cuando no está lo suficientemente desarrollada las personas pueden suponer erróneamente que los demás tienen la intención de hacerles daño, inclusive cuando no hay información suficiente para llegar a esa conclusión. Esto sucede, por ejemplo, cuando un niño es empujado por detrás y piensa inmediatamente que lo empujaron a propósito inclusive, cuando la situación es ambigua y existe la posibilidad de que simplemente haya sido un accidente.

Otro ejemplo frecuente es cuando alguien ve a otros reírse y cree que se están burlando de él o ella. Se ha encontrado que este problema de interpretación cognitiva, llamado académicamente el sesgo hostil en la atribución de intenciones, está asociado con los altos niveles de agresión que se presenta en nuestras escuelas (Chaux 2003).

Otra de las competencias cognitivas que resultan fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía es la capacidad de imaginarse distintas maneras de resolver un conflicto o una problemática social. Algunas investigaciones han mostrado que cuando esta competencia no está bien desarrollada las personas suelen recurrir más, fácilmente, a resolver las diferencias por la vía de la fuerza y la agresión. Ronald Slaby y Nancy Guerra (1988), por ejemplo, encontraron que los adolescentes que sólo pueden imaginarse una o dos maneras de resolver



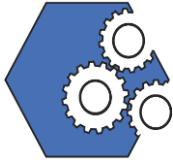
una situación conflictiva recurren más rápidamente a la agresión que aquellos que pueden imaginarse tres o más alternativas ante la misma situación. Diversos programas educativos que buscan promover formas pacíficas de enfrentar conflictos, proponen estrategias para generar alternativas creativas.

Además de ser capaz de generar variadas alternativas de solución frente a una situación difícil, un ciudadano debe, además, desarrollar la capacidad de evaluar de forma ecuánime las opciones de las cuales dispone. Una competencia cognitiva central en este proceso de evaluación es la capacidad de considerar las distintas consecuencias que se puedan desprender de cada opción. Consecuencias a corto, mediano o largo plazo tanto para sí mismo, como para personas cercanas, lejanas, o inclusive para el medio ambiente. Slaby y Guerra (1988) afirman que con suficiente práctica, los niños, y en general cualquier persona puede desarrollar esta competencia y aprender a utilizarla en cualquier situación de la vida, especialmente, cuando están frente a decisiones importantes.

El pensamiento crítico es una de las competencias cognitivas más relevantes para el ejercicio de la ciudadanía. En este caso se trata de la capacidad de cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información, así como de las dinámicas y relaciones de poder presentes en la sociedad. Esta capacidad cognitiva también le permite a una persona cuestionarse a sí mismo, a sus propias creencias y decisiones.

Lawrence Kohlberg resaltó la importancia del desarrollo moral en el proceso de educación para la democracia.¹⁸ De hecho, su teoría del desarrollo moral se basa en el desarrollo del juicio moral, algo que se puede considerar una competencia cognitiva. Sus investigaciones y en general su teoría privilegia la competencia cognitiva sobre las competencias comunicativas y emocionales.

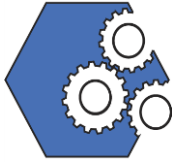
- Competencias comunicativas



Según Habermas (2001) la capacidad de conocimiento, lenguaje y acción que se encuentran en la base de toda competencia se forman en un enfrentamiento, a la vez constructivo y adaptativo del sujeto con su entorno. Aquí el entorno debe entenderse, principalmente, como entorno social, esto es, como una realidad simbólica a la cual se accede comunicativamente y de la que hacen parte los sujetos capaces de lenguaje y acción, las instituciones, las tradiciones, los valores culturales, las costumbres y las acciones humanas.

La competencia comunicativa se puede entender como la capacidad del sujeto de acceder a una realidad simbólica compartida, esto es, de actuar socialmente, de participar en sistemas de interacción y de enfrentar y solucionar problemas interpersonales. Desde una perspectiva evolutiva puede decirse que la competencia comunicativa se desarrolla de forma paralela y complementaria con las competencias lingüísticas y cognitiva. Así, en tanto que la competencia cognitiva se construye, prioritariamente, en relación con los objetos de la naturaleza, las competencias lingüística y comunicativa se forman en el trato entre sujetos socializados (Habermas, 2001: 167). Sin embargo, mientras la competencia lingüística se relaciona más con la intersubjetividad que implica poseer un lenguaje, la competencia comunicativa se orienta, mayormente, a la normatividad de la sociedad, esto explica su carácter moral. En las representaciones, argumentaciones, juicios y narraciones la competencia comunicativa establece un vínculo entre lo cognitivo y lo lingüístico.

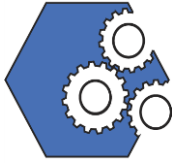
La competencia comunicativa entendida como capacidad de generar acción a través del lenguaje se despliega en dos niveles, en el nivel de contenido comunicado, esto es, sobre aquello que es necesario entenderse, y en el nivel intersubjetivo, referido a las relaciones interpersonales, que le permite a las personas entenderse entre sí. Para Habermas no sólo podemos comunicar contenidos, sino también el sentido en el que se usan los contenidos comunicados. (2001.)



Vivir en sociedad exige esforzarse por comunicarse con otros de maneras efectivas.

Entre más competentes seamos para comunicarnos con los demás más probable es que podamos interactuar de manera constructiva, pacífica y democrática. Las competencias comunicativas se entienden aquí como las habilidades que nos permiten como ciudadanos entablar diálogos constructivos, comunicar nuestros puntos de vista de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general, y comprender aquellas que los demás ciudadanos desean comunicar.

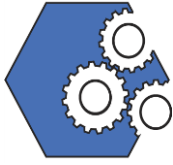
Una de las competencias comunicativas fundamentales para poder construir una sociedad dialogante e incluyente es la de saber escuchar a los demás. (para mayor información sobre el tema de escucha activa puede consultar la página: www.colorado.edu/confilct/peace/treatmen/activel.htm). Escuchar de manera activa implica no sólo estar atento a comprender lo que los demás están tratando de decir, sino también demostrarles que están siendo escuchados. Esto puede suceder de diversas maneras, por ejemplo, demostrando atención con el lenguaje corporal o evitando interrumpirlos mientras hablan. Otra de las maneras más efectivas para hacerle saber a los demás que están siendo escuchados es el parafraseo, que consiste en repetir en las propias palabras lo que dicen para asegurarse que están entendiendo correctamente lo que los demás están tratando de decir (por ejemplo, usando expresiones como, “entonces, lo que me estás queriendo decir es que...”). Así, los otros pueden reaccionar señalando que sí es eso lo que están queriendo decir, o indicar que no y aclarar de nuevo su posición. La escucha activa es una competencia comunicativa que los niños pueden aprender a poner en práctica desde temprano en la vida. Es una competencia que no sólo favorece la comprensión de las ideas de los otros, sino que también permite que se establezca un verdadero ambiente de diálogo debido a que cuando alguien se siente escuchado está más dispuesto a escuchar a los demás.



Escuchar activamente implica también un interés auténtico por comprender al otro. Es decir, no se limita simplemente a seguir automáticamente unos pasos o a hacerle creer al otro que está siendo escuchado. Escuchar activamente implica estar dispuesto a encontrar en el otro, perspectivas distintas a las propias, a no dejarse llevar por prejuicios y estereotipos y a no asumir que se entienden completamente las intenciones detrás de las acciones del otro.

Otra competencia comunicativa fundamental en una sociedad que busca promover la participación democrática y la convivencia pacífica es la asertividad. Esta es, la capacidad para expresar necesidades, intereses, posiciones, derechos e ideas propias de manera clara y enfática, pero evitando herir a los demás o de ir en detrimento de la relaciones interpersonales. A. J. & Jakubowski, P. (1980). La asertividad es necesaria, por ejemplo, para poder manifestar un desacuerdo, o responder ante una ofensa, de tal forma que los demás no se sientan agredidos. Muchos niños, y adultos creen que frente a una ofensa sólo hay dos opciones: dejarse o responder agresivamente. La asertividad es una tercera alternativa por medio de la cual las personas pueden ponerle freno a la ofensa sin tener que recurrir a la agresión. También permite responder de manera no agresiva frente a las situaciones de injusticia o maltrato que las personas observen a su alrededor, no sólo las que sufren directamente.

En suma, se trata de una competencia que no solamente facilita la comunicación clara y directa entre las personas sino que contribuye a que se respeten tanto sus derechos como los de los demás. Finalmente, las competencias comunicativas no se limitan al lenguaje verbal. La capacidad de expresión por medio del lenguaje no verbal, y de expresiones artísticas como la pintura, la escultura, el teatro, la fotografía y la música, entre otras, son competencias comunicativas fundamentales en la formación ciudadana. Éstas amplían el espectro y las posibilidades de comunicación con los demás, abren opciones de expresión y reconocimiento



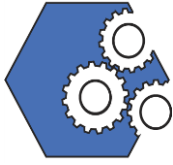
de las propias identidades y favorecen la capacidad de comprender al otro de una manera más profunda. Además, pueden llegar a ser motivantes y significativas en la vida de las personas y en especial de los niños, y jóvenes. En últimas, son fundamentales para la formación y el ejercicio de la ciudadanía. Lleras y Trujillo (2004).

El desarrollo de competencias comunicativas posibilita en el mundo escolar la significación social del conocimiento y el análisis de su relevancia, en términos, de desarrollo humano y posibilidades de futuro - de apertura -, posibilita también la evaluación de las relaciones interpersonales. Es a través del desarrollo de competencias comunicativas que podemos negociar significados, expresar nuestros intereses y reconocer los de los demás, valorar los desacuerdos, establecer compromisos y construir acuerdos.

- Competencias emocionales

Los sentimientos y las emociones han sido objeto de análisis de distintas disciplinas de las ciencias sociales. En el campo de la filosofía, por ejemplo, David Hume fue uno de los primeros pensadores en destacar la importancia de los sentimientos morales en la constitución de la moralidad. (Hume, 2003: 43) Defiende que no existen determinaciones o conclusiones morales en las que no se hallen presentes la razón y el sentimiento (Hume, 2003) aunque, es el sentimiento el que le define un fin benéfico a la razón.

Peter Strawson (1985) -desde una perspectiva contemporánea destaca el papel de los sentimientos morales en nuestra pertenencia a comunidades humanas. Para Straw son estos sentimientos son actitudes reactivas a nuestras propias decisiones y acciones y a las de los demás. Los sentimientos morales toman en consideración que una persona tiene el derecho general a ser respetado como ser humano y a quienes los seres humanos en general exigen ese mismo derecho. Si bien la justificación de las acciones y decisiones morales es el principal



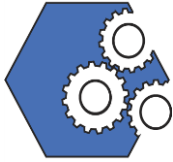
recurso de una ética racional, los sentimientos morales son su fundamento. Strawson (1995: 63),

La vida moral ocurre entre la razón y los sentimientos, entre el deber y el querer. Al respecto Tugendhat (1990) arguye que “Para comprender lo que significa hacer un juicio de deber moral, debemos explorar las conexiones con otros juicios y también con sentimientos.

No podemos vincular las normas morales con algo en los cielos. ¿Y no es correcta la vinculación entre querer y obligación? Es artificial pensar que la moralidad es algo que está fuera de aquí y que ella no depende de nosotros, de cada uno de nosotros, de nuestros deseos”. Los sentimientos morales y las emociones también son objeto de estudio de disciplinas como la Psicología y la Educación. Abordar el análisis de las emociones, en términos, de competencias ha resultado, especialmente prolífico en estos campos de conocimiento.

Entendemos aquí las competencias emocionales como las capacidades necesarias para identificar las emociones propias y las de los otros y responder a ellas de forma constructiva. En los últimos años, las competencias emocionales han recobrado un rol fundamental en las propuestas educativas alrededor del mundo, en gran parte porque muchos estudios han demostrado que la formación cognitiva no es suficiente para lograr un impacto sobre la vida en sociedad. Investigaciones sobre el funcionamiento del cerebro, por ejemplo, algunas de las cuales han sido realizadas por Antonio Damasio (1994) y su grupo, han mostrado que las limitaciones en las competencias emocionales pueden llevar a graves problemas de adaptación social inclusive cuando los procesos cognitivos y de lenguaje se mantienen intactos. Howard Gardner (1997).

Aquí se consideran principalmente dos tipos de competencias emocionales, las de identificación y manejo de las propias emociones, y las de identificación y respuesta empática ante las emociones de los demás. Las primeras buscan que las personas sean capaces de tener

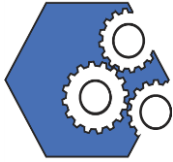


cierto dominio sobre las propias emociones. No se trata de hacer desaparecer las emociones. Esto no es posible ni deseable. En cambio, se trata de que cada persona pueda comprender sus propias emociones y tener control de sus respuestas a las mismas.

El manejo de las emociones propias es importante dado que perderlo puede conducir a que las personas, se hagan daño a sí mismos o le hagan daño a otros. Cuando el miedo domina a una persona, por ejemplo, es muy probable que la paralice y no la deje actuar, impidiéndole que busque alternativas para enfrentar y superar la situación a la que está siendo sometida. Por otro lado, una ira incontrolada puede llevar a que las personas recurran fácilmente a la violencia, haciéndoles mucho daño a otros, a las relaciones que tienen con los demás, y a sí mismos. Frecuentemente las consecuencias negativas que ello puede tener para cada individuo se podrían evitar si las personas tuvieran un manejo adecuado de sus emociones. Esto es, si se desarrollan adecuadamente competencias emocionales.

La identificación de las propias emociones es un requisito fundamental para lograr un manejo adecuado de éstas. Tener la capacidad de interpretar los signos corporales asociados con diversas emociones, nombrar la emoción o emociones que se están sintiendo, identificar sus distintos niveles de intensidad y aprender a distinguir el tipo de situaciones que usualmente generan reacciones emocionales particulares, facilita el manejo adecuado de las emociones. Adicionalmente, el manejo de las emociones propias implica el uso de estrategias de autorregulación que pueden variar de persona a persona.

El segundo tipo de competencias emocionales que hemos propuesto es la identificación y respuesta empática ante las emociones de los demás. La empatía es la capacidad de sentir algo parecido o compatible con lo que puedan estar sintiendo otras personas. Para esto es fundamental poder identificar y nombrar adecuadamente los estados emocionales de los otros. Pero la empatía no se limita solamente a la identificación cognitiva



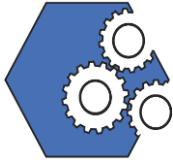
de las emociones de los demás. La empatía requiere también involucrarse con los estados emocionales de otras personas. Es poder sentir y compartir el dolor ajeno, o su alegría.

La empatía es fundamental para la convivencia en sociedad. Martin Hoffman (2002), por ejemplo, ha mostrado que la empatía contribuye a que las personas se preocupen por ayudar a quienes lo necesitan, eviten herir a otros física o psicológicamente, o busquen el perdón y la reconciliación con otros cuando se dan cuenta que han hecho daño. En Colombia, algunos trabajos de Enrique Chaux (en preparación) y de Adriana Cepeda (2004) han mostrado que los niños o adolescentes más agresivos, son también los que demuestran menos empatía y dicen no sentirse mal al agredir a otros.

La competencia emocional para responder con empatía frente a las emociones de los demás se puede aprender y desarrollar desde muy temprano en la vida. Hoffman (2002) ha mostrado que inclusive desde el momento del nacimiento hay algunos indicios de respuesta empática en los bebés. Estas respuestas empáticas se desarrollan de maneras más consistentes a partir del segundo año de vida. Lo fundamental es que los niños tengan experiencias que consoliden este desarrollo. Hoffman ha propuesto que los momentos en los que los niños agreden a otros son oportunidades para el desarrollo de la empatía.

En ese caso, lo mejor que pueden hacer los adultos es ayudarles a ver lo que otros están sintiendo como resultado de su acción. Estas oportunidades, en cambio, se pueden perder si la respuesta de los adultos es solamente el castigo o la amenaza del castigo, y aún peor, si el castigo es físico.

Otro aspecto fundamental para el desarrollo de la empatía son las relaciones afectivas. Quienes han vivido relaciones cercanas en las que han recibido cariño y atención, especialmente por parte de los cuidadores principales, tienen mayores posibilidades de aprender a reconocer y compartir las emociones de los otros. En cambio, la empatía se



dificulta entre quienes han sido víctimas de abuso o de negligencia y abandono. Sroufe (1984 y 2000). Esto resalta la importancia de promover relaciones de cuidado entre docentes y estudiantes, especialmente durante el preescolar y los primeros años de primaria y, en particular, para aquellos estudiantes que no han experimentado relaciones afectivas en sus hogares. Chaux, Daza y Vega (en prensa).

Finalmente, la empatía no se limita solamente a la respuesta emocional frente a las emociones de otros seres humanos. La empatía también es importante en la relación con los animales. Es decir, los niños, y también los adultos pueden aprender a involucrarse emocionalmente con los estados emocionales de los animales. Por ejemplo, pueden llegar a sentir dolor o rabia frente al dolor que puedan estar sintiendo animales maltratados. Este involucramiento empático favorece el cuidado y la preocupación por el bienestar de los animales y, según estudios recientes, también el cuidado y la preocupación frente a los seres humano

Metodología.

Fases de la metodología UNYCO:

Fase I preparatoria: identificar información primaria y secundaria

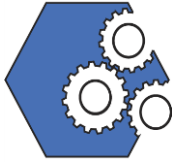
Fase II diagnóstica: identificar y priorizar los problemas

Fase III desarrollo de estrategias: proponer estrategias en pro de la calidad de vida

Fase IV seguimiento y evaluación: pertinencia frente a las problemáticas detectadas

Fase V sistematización de la información: información crítica, ordenada y permanente

Técnicas de recolección de información: las que más se ajustan a la que más se ajustan a la Investigación Acción, son: las notas de campo, diarios de docentes y estudiantes,



grabaciones magnetofónicas y audiovisuales, análisis de documentos y producciones, entrevistas, cuestionarios y la introspección.

La investigación acción, pretende mejorar la educación, cambiando prácticas y nos permite, aprender gracias al análisis reflexivo de las consecuencias que genera.

Esta se organiza a través de un espiral, que posibilita utilizar diferentes fases, en este estudio se relaciona directamente con las fases que están establecidas en la metodología UNYCO, las cuales se presentan los resultados de cada una.

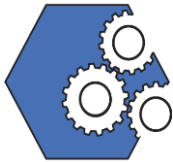
Esta, es una acción observada que registra datos que serán utilizados en una reflexión posterior. Debemos considerar la observación como una realidad abierta, que registre el proceso de la acción, las circunstancias en las que ésta se realiza, y sus efectos, tanto los planificados como los imprevistos

Resultados.

Resultados obtenidos: Los resultados obtenidos a partir de la investigación, se presentaron en cada fase de la metodología UNYCO de tal manera se evidenció el alcance de los logros.

La fase preparatoria.

En esta fase se recogió información primaria y secundaria sobre la población a intervenir



FACULTADES	# DE PROGRAMAS PROFESIONALES	PROGRAMAS TECNOLÓGICOS	SERVICIOS QUE OFRECE LA CURN	# TOTAL DE ESTUDIANTES	# TOTAL DOCENTES
✓ CIENCIAS CONTABLES Y ADMINISTRATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> Administración de Empresas Contaduría Pública 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología en Contabilidad Sistematizada 	<ul style="list-style-type: none"> Programas de Postgrados y Educación continua Diplomados Cursos Biblioteca 	<ul style="list-style-type: none"> Ad. Empresas: 193 Contaduría: 306 	<ul style="list-style-type: none"> 39 docentes en Total
✓ CIENCIAS DE LA SALUD	<ul style="list-style-type: none"> Bacteriología Enfermería Instrumentación Quirúrgica Medicina Odontología 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología en Atención Pre hospitalaria Tecnología en Estética y Cosmetología Tecnología en Mecánica Dental 	<ul style="list-style-type: none"> Bienestar Institucional Centro empresarial Nuñista Consultorio Jurídico Laboratorios Centro empresarial Nuñista CEN Servicios Tecnológicos Servicios Académicos Atención Odontológica 	<ul style="list-style-type: none"> Bacteriología: 221 Enfermería: 559 Instrumentación Quirúrgica: 201 Medicina: 1074 Odontología: 290 Tecnología en Mecánica Dental: 70 Tecnología en Estética y Cosmetología: 101 	<ul style="list-style-type: none"> 194 docentes
✓ CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS	<ul style="list-style-type: none"> Derecho Lic. en Pedagogía Infantil Lic. En Ed. Especial Trabajo Social 	<ul style="list-style-type: none"> Ninguna 		<ul style="list-style-type: none"> Derecho: 900 Lic. en Pedagogía Infantil: 335 Lic. En Ed. Especial: 82 Trabajo Social: 166 	<ul style="list-style-type: none"> 85 docentes
✓ INGENIERÍAS Y ARQUITECTURA	<ul style="list-style-type: none"> Ingeniería de Sistemas 	<ul style="list-style-type: none"> Tecnología en Sistemas de Información de Software 		<ul style="list-style-type: none"> Ingeniería de Sistemas: 135 Tecnología en Sistemas de Información de Software: 25 	<ul style="list-style-type: none"> 14 docentes
				TOTAL ESTUDIANTES: 4323	TOTAL DOCENTES: 332

Facultad ciencias contables y administrativas 499 estudiante y 39 docentes.

Facultad ciencias de la salud 2516 estudiante y 194 docentes.

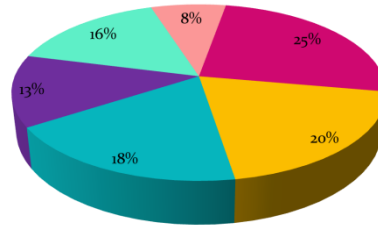
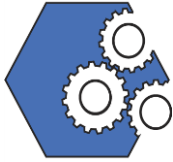
Facultad ciencias sociales y humanas 1483 estudiante y 85 docentes

Facultad ingenierías y arquitectura 160 estudiantes y 14 docentes.

Para un total de estudiantes 4323 y un total de docentes de 332.

Esta fase preparatoria también contempla un proceso de motivación que posibilitó la implementación de diferentes estrategias para despertar el interés hacia la problemática abordar.

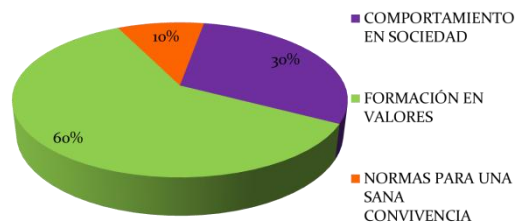
Estrategias de motivación implementadas:



La gráfica muestra el porcentaje de participación del grupo investigador desde cada estrategia.

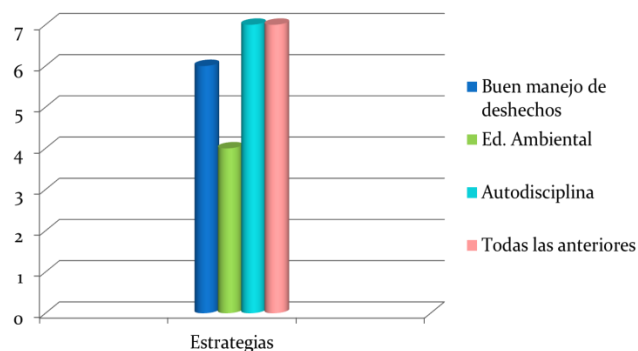
Fase diagnóstica.

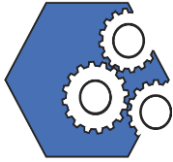
Para desarrollar la fase diagnóstica, se aplicó un cuestionario como instrumento de recolección de información.



La gráfica anterior muestra que para lo encuestados la Competencia Ciudadana con un 60% era formar en valores, un 30% era formar en el comportamiento en sociedad y un 10% era formar en las normas de una sana convivencia.

¿Qué estrategias crees que podemos utilizar para cuidar el medio ambiente en la C.U.R.N.?





De acuerdo con la segunda pregunta, todos estuvieron de acuerdo que la autodisciplina es necesaria para el cuidado de los recursos naturales, también respondieron que el buen uso de desechos y la educación ambiental serían otros aspectos fundamentales para la ejecución del proyecto.

¿Qué harías para mejorar la convivencia en la C.U.R.N. en caso de que ésta se vea afectada’

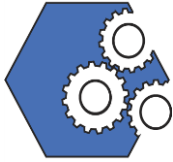


Teniendo en cuenta esa pregunta el 45% respondió Crear espacios de integración en la CURN, el 30% tomar conciencia del respeto, la tolerancia y el 25% respondió el autocontrol. Para darle solución a problemática y teniendo en cuenta los porcentajes obtenidos se tomó la decisión de diseñar y ejecutar diversa estrategias, el 40% de los estudiantes diseñaron diversas estrategias para la resolución de conflictos, el 20% en educación sexual, el otro 20% en valores y el otro 20% en medio ambiente

Referencias.

Apel, Karl-Otto. (1996). *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Barcelona: Paidós, 1996

Cepeda, Adriana. (2004) *La relación inversa entre empatía y agresión: Precisiones conceptuales y metodológicas. Un estudio con niño(a)s de cuarto de primaria.*



Trabajo de grado presentado para optar por el título de Psicóloga. Bogotá: Universidad de los Andes.

Chaux, Enrique. (2003, pp. 47-58) *Agresión reactiva, agresión proactiva y el ciclo de la violencia*. Revista de Estudios Sociales, No. 15.

Chomsky, Noam. (1978). *La Lingüística cartesiana*. Madrid: Gredos.

Chomsky, Noam. (1977). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Buenos Aires: Sudamérica.

Damasio, A.R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. New York: Putnam.

Dodge, K.A., Bates, J.E., & Pettit, G.S. (1990, pp. 1678-1683) *Mechanisms in the cycle of violence*. Science, 250.

Gardner, Howard. (1997). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

Habermas, Jürgen. (2002). *Verdad y Justificación*. Madrid: Trotta.

Habermas, Jürgen. (1999) *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós.

Habermas, Jürgen. (2000a) *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.

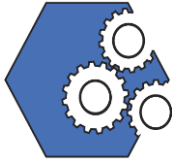
Habermas, Jürgen. (2000b) *Aclaraciones a la ética del discurso*. Madrid: Trotta.

Habermas, Jürgen. (2001) *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.

Hymes, Dell. (1996, pp. 13-37) *Acerca de la competencia comunicativa*. En: Forma y función. No. 9 de junio.

Hume, David. (2003). *Investigaciones sobre la moral*. Buenos Aires: Losada.

Hoffman, Martin L. (2002) *Desarrollo moral y empatía: Implicaciones para la atención y la justicia*. Barcelona: Ideas Books.



- Kohlberg, Lawrence y Reimer, Joseph. (2002). *De la discusión moral al gobierno democrático*. En: Lawrence Kohlberg, F.C. Power y A. Higgins. La educación moral. Barcelona: Gedisa.
- Ministerio de Educación Nacional (2004). Estándares Básicos de competencias ciudadanas. Formar para la ciudadanía... ¡Si es posible! Disponible en internet: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-75768_archivopdf.
- Ortega Ruiz, R. (2000, pp. 25-38). *Las relaciones interpersonales dentro del aula*. En: R. Ortega Ruiz (Coord.) educar a la convivencia para prevenir la violencia. Madrid: A. Machado Libros.
- Ortega Ruiz, R. y Fernández Alcalde, V. (2000, pp. 211-222). *La educación familiar: una vía para prevenir la violencia*. En: R. Ortega Ruiz (Coord). Educar la convivencia para prevenir la violencia. Madrid: A. Machado Libros.
- Ruiz Silva A. y Chaúx Tórrez, E. (2005). La formación de competencias ciudadanas. Bogotá: ASCOFADE