

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA SOCIAL**

**BASES PARA LA EDUCACION CIUDADANA: UNA PROPUESTA A PARTIR DEL
FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMIA COMO PRINCIPIO DE LA
COMPETENCIA HUMANA DEL SABER SER PARA LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS
DE LA LOCALIDAD DE USME**

Elaboro:

Islena Torres A. Terapeuta Ocupacional
Karen Lorena Vargas P. Fisioterapeuta
Yolanda Sánchez A. Terapeuta Ocupacional

Bogotá, Abril de 2009

TABLA DE CONTENIDO

1. **INTRODUCCIÓN**
2. **MARCO TEÓRICO**
 - 2.1 Una mirada hacia el desarrollo humano
 - 2.2 De lo Ético y lo Moral
 - 2.3 De la Libertad, la Dignidad y la Autonomía
 - 2.4 El Ejercicio de la Participación para una Ciudadanía Activa
 - 2.5 A cerca de la Inclusión
3. **MARCO CONCEPTUAL**
 - 3.1 Por que Competencias Humanas
 - 3.2 La Autonomía a partir del Ser:
 - 3.3 Construyendo Futuro: la Educación como Herramienta Clave para la Transformación
 - 3.4 El papel del Territorio
 - 3.4.1 Reconociendo el territorio: Localidad de Usme
 - 3.4.1.1 Unidades de Planeación Zonal - UPZ
 - 3.5 El ciclo vital: Infancia
4. **FORMULACION DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACION**
5. **OBJETIVOS**
 - 5.1 General
 - 5.2 Específicos
6. **METODOLOGIA**
 - 6.1 Descripción del Proceso
7. **RESULTADOS**
 - 7.1 Dinámica Familiar
 - 7.2 Genero
 - 7.3 Distribución porcentual según categorías de análisis y escolaridad
8. **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**
9. **REFERENCIAS**
10. **ANEXOS**

INDICE

	Pág.
1. INTRODUCCIÓN	6
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1 Una mirada hacia el desarrollo humano	8
2.2 De lo Ético y lo Moral	10
2.3 De la Libertad, la Dignidad y la Autonomía	11
2.4 El Ejercicio de la Participación para una Ciudadanía Activa	13
2.5 A cerca de la Inclusión	14
2.6. Cómo complementa la Inclusión Social la preocupación del PNUD por el desarrollo humano	15
3. MARCO CONCEPTUAL	17
3.1 Por que Competencias Humanas	17
3.2 La Autonomía a partir del Ser:	20
3.3 Construyendo Futuro: la Educación como Herramienta Clave para la transformacion.	21
3.4 El papel del Territorio	23
3.4.1 Reconociendo el territorio: Localidad de Usme	25
3.4.1.1 Unidades de Planeación Zonal - UPZ	25
3.5 El ciclo vital: Infancia	28
4. FORMULACION DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACION	30
5. OBJETIVOS	31
5.1 General	31
5.2 Específicos	31
6. METODOLOGIA	32
6.1 Descripción del Proceso	32
7. RESULTADOS	39
7.1 Dinámica Familiar	39
7.2 Genero	39
7.3 Distribución porcentual según categorías de análisis y escolaridad	39
8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	45
9. REFERENCIAS	48
10 ANEXOS	50

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
FIGURA 1. Construcción de competencias humanas basadas en el saber	20
FIGURA 2. Que se construye en el territorio: dinámica territorial	23
FIGURA 3. Distribución porcentual por genero	39
FIGURA 4. Distribución porcentual según categorías de análisis y escolaridad	39

TABLA DE ANEXOS

ANEXO 1. Resultados Análisis Test del Árbol

ANEXO 2. Registro visual

1. INTRODUCCION

El presente trabajo surge como respuesta a dos intenciones; la primera, por la inquietud e interés de las profesionales aspirantes al título de Gerentes Sociales, de aportar a la generación de cambio, con una propuesta de formación dirigida a la población infantil, que lleve a empoderar a los niños y las niñas de la localidad quinta de Usme, para el ejercicio de una ciudadanía activa, que logre afectar de manera positiva sus ámbitos de vida cotidiana y en general el territorio, a través de estrategias pedagógicas centradas en el “saber ser” como competencia humana.

La segunda intención, se genera a partir de las expectativas que manifiestan los niños y las niñas frente al deseo de ser reconocidas como “personas grandes”, capaces de contribuir al mejoramiento de sus barrios y de ser parte activa en la solución de los problemas que se presentan frecuentemente a su alrededor.

Consideramos además que la formación como Gerentes Sociales, nos invita a favorecer el desarrollo de las comunidades en el contexto local, mediante el diseño e implementación de acciones creativas y novedosas con enfoque integral e integrado, que responda a los cambios globales identificados como la constante y, en ese sentido, a la labor de largo alcance que involucre los actores claves implicados en dichos procesos.

1. MARCO TEORICO Y ESTADO DE LA CUESTION

Los actuales cambios sociales, marcados por procesos de desigualdad, en un mundo globalizado que no permite a los seres humanos evolucionar a la misma velocidad de estos, amerita el planteamiento de propuestas de ajuste a las dinámicas sociales, que motiven al individuo a interactuar y transformar su individualidad y el entorno de manera proactiva y responsable como promotor de su propio desarrollo.

Por lo anterior, no puede desconocerse la dinámica relacional que se ha venido estableciendo en y con la ciudad, en la que se estimula la intolerancia, la injusticia, la pérdida de valores éticos y morales, ausencia de empoderamiento en los grupos, entre otros, al punto de afectar no solo a los semejantes, sino de manera preocupante al entorno global, causando su deterioro.

Estas situaciones, surgen como respuestas sociales que empiezan a evidenciarse desde edades muy tempranas en la población; sumando mayor preocupación a los múltiples factores que aportan al deterioro social, señalando de manera importante, el bajo impacto alcanzado en la implementación de políticas públicas para la infancia, diseñadas como medio para la contención de situaciones que alteran la sana convivencia y el ejercicio de los derechos humanos de los niños y las niñas, la ausencia de un gobierno que posibilite oportunidades para el desarrollo de las capacidades de sus gobernados, haciéndoles sujetos productivos y de servicio para la sociedad.

En este sentido, Crespo R. (2006) en sus escritos señala que “un gobierno tiene que ser juzgado en función de las capacidades concretas de sus ciudadanos” (...) deben estar resueltas todas las barreras de acceso, para que en efecto los ciudadanos puedan ejercer libremente las capacidades según los intereses personales” (p.47).

2.1 Una Mirada hacia el Desarrollo Humano

Según el PNUD (2006), el desarrollo humano es el proceso de **ampliación de las opciones de la gente**: el desarrollo de la gente, por la gente y para la gente.

Desde este paradigma invertir en la gente es la mejor estrategia de desarrollo: una sociedad progresa sólo si todas las personas que la integran incrementan sus libertades y capacidades; tener una vida larga y saludable, adquirir conocimientos, participar en las decisiones que afectan a sus vidas, etc.; y las instituciones se concentran en trabajar para la gente y con la gente. El mundo logrará así, justicia en la distribución de recursos y oportunidades, con plena vigencia de los derechos humanos, la democracia, la generación de riqueza y la sostenibilidad ambiental. La utopía del desarrollo humano es lograr un mundo en el cual los seres humanos puedan disfrutar las libertades que anhelan. El desarrollo humano es un paradigma genuinamente colectivo e interdisciplinario. En este sentido, fue decisiva la colaboración entre estos dos economistas: Mahbub UL Haq, y Amartya Sen de origen indio, Premio Nobel de economía en 1998. (PNUD Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano, 2006).

Este paradigma plantea cinco características a destacar: **a.** es un paradigma en construcción, no una teoría cerrada y acabada; **b.** es un paradigma multidimensional, pues se trata de la realización simultánea de distintos valores; **c.** es un paradigma crítico; **d.** es un paradigma interdisciplinario; **e.** es un paradigma pragmático, porque ha sido acuñado desde Naciones Unidas en diálogo con los gobiernos, con las agencias de desarrollo y con los pueblos, porque su objetivo esencial es cambiar las condiciones de vida, hacer que aumenten las opciones para que los seres humanos concretos puedan elegir (PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano, 2006).

Hablar de desarrollo hace necesario señalar los aportes de Sen A, citado por Crespo R, (2006) quien plantea “el desarrollo económico, como la posibilidad de expandir las oportunidades sociales mediante el desarrollo de competencias

humanas y las libertades para la gente, afirma además que: “el desarrollo debe girar alrededor de las personas o no será desarrollo”.

En este mismo sentido, se plantea el desarrollo como la suma de diferentes capitales: social, humano y físico, cuyo fin es el crecimiento y el ser humano, es el medio para alcanzarlo, cualquier otro capital se convierte en un recurso. Todo esto va sumando al enfoque de crecimiento económico (Castillo H, 2008).

Schuldt J., citado por el Instituto de Ética y Desarrollo de la Escuela Superior Antonio Ruiz de Montoya, (s.f.) indica que:

Este avance en los procesos de desarrollo humano, se fundamentan entonces en el establecer relación con los procesos culturales, los cuales influyen las dinámicas sociales, la manera en que se conceptualiza la vida, como un conjunto de “haceres y seres” y los procesos de interacción que aportan a la construcción de la personalidad individual y colectiva, el influir en el entorno, sumando sus capacidades y motivaciones, en otras palabras, lo que permite avanzar a procesos de “Humanización de la sociedad” en una “Humanidad globalizada”.

Para González, (2006) es relevante los aportes del PNUD en la construcción del concepto de desarrollo humano sostenible, en donde se parte de los preceptos de unir la concepción de desarrollo humano y desarrollo sostenible, no solo como expresión, sino además, como proceso continuo en la dinámica social que permite la regeneración del papel protagónico de las personas, ampliación de sus oportunidades y la toma de decisiones autónomas en los aspectos que afectan sus vidas. El desarrollo humano, esta direccionado hacia el fortalecimiento de la participación y el actuar colectivo de los grupos poblacionales considerados al margen del desarrollo o en condición de vulnerabilidad.

2.2 De lo ético y lo moral.

Cartagena A, (2001) plantea en términos del desarrollo humano: “El momento presente, es el tiempo de la velocidad, de los cambios vertiginosos, es el tiempo en que la amplitud y profundidad de los impactos de las tecnologías exige en forma urgente una reflexión sistemática de los valores, así como la discusión y examen de los fundamentos de la ética para su aplicación en diferentes campos de la vida humana” (p.5).

De ahí, la imperante necesidad de replantear la importancia en retomar y asumir los principios ético-morales como ruta de navegación en el quehacer cotidiano de los seres humanos, aspectos que consolidan la competencia del ser, dando a la persona autonomía y capacidad para pensar, hacer y expresar de manera consecuente y armónica desde lo individual hacia lo colectivo, como características que marcan las dinámicas sociales que se vienen señalando a lo largo de esta construcción.

Lo anterior, lleva a reconsiderar el sentido que los seres humanos le otorgan a la vida, a ellos mismos y al universo, es tarea válida y fundamental, reflexionar acerca del sentido ético que acompaña las actitudes, los comportamientos y pensamientos humanos, en aras de promover cambios para la armonía física, emocional, espiritual y mental de las personas, como discernimiento que pone de manifiesto la relevancia y fuerza de las diferentes teorías y principios construidos a lo largo de la historia.

Vivimos un momento en la historia en que los pueblos reconocen la necesidad de comenzar a entender y atender, en forma reflexiva, creativa y crítica, en las familias, vecindarios y escuela, el proceso de desarrollo humano y, dentro de ello, el aspecto del desarrollo ético y moral. La escuela y otros escenarios de formación, tienen que dejar de ser meros centros de distribución de información y desarrollo de destrezas técnicas; deben transformarse en espacios en los que se promueva en forma deliberada y coherente el desarrollo integral de los participantes en sus múltiples dimensiones.

La UNESCO (1996) ha dicho en este sentido, que los cuatro aprendizajes fundamentales para el siglo XXI serán: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser. Estas necesidades educativas de nuestro tiempo no se satisfacen con meros conocimiento y destrezas específicos; se trata más bien de fomentar el desarrollo de nuevas mentalidades; de nuevas estructuras conceptuales; de nuevas actitudes y sensibilidades; de nuevas habilidades generales o competencias humanas.

2.3 De la Libertad, la Dignidad y la Autonomía

Se retoman de manera oportuna, los aprendizajes adquiridos en el módulo “Acción sin Daño” de la especialización “Gerencia Social”, relacionados con la existencia de unos mínimos éticos que se apoyan en estos pilares fundamentales: *la dignidad, la autonomía, la libertad*, y se plantean como acuerdos negociados para regular la convivencia entre los seres humanos y entre estos y el entorno.

La *dignidad*, parte de concebir al individuo como un fin en si mismo, le atribuye elementos de valor, que le permiten desarrollar características dentro de la sociedad como sujeto transformador de la realidad, por esta razón, no debe ser concebido, ni tratado como medio para alcanzar fines de otros. En este sentido Kant, plantea “*obra de tal modo que trates la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, siempre como un fin, y nunca meramente como un medio*”.

Así mismo, entiende que los seres humanos se caracterizan por su *autonomía*, es decir, la capacidad de darse normas a ellos mismos o de seguir de forma crítica las que les dan otros. Por ello, la autonomía según Kant, se convierte en una capacidad única del ser humano, al que le atribuye “valor” mas no “precio”; valor que es equiparado con dignidad e implica que los seres humanos no deben ser instrumentalizados y los convierte en seres extraordinarios, singulares y libres para desarrollarse.

En este orden de ideas, el autor afirma que el individuo debe asumirse como un ser libre, autónomo, digno, defensor de sus derechos, pero a la vez cumplidor de sus deberes. La *libertad* lo dota de poder para la toma de decisiones, le da libre albedrío para actuar, es decir, autodeterminarse. Tal es así, que el desarrollo del ser humano, se centra en aquellos deberes de carácter ontológico que afianzan sentimientos de dignidad y grandeza en el ser humano para su convivencia en sociedad, así mismo, como expresión de una ética que reconozca el respeto a la vida en todas las circunstancias y en todas sus expresiones, como el más sagrado de los valores y el más ineludible de los deberes.

Es por ello que la autonomía, da al individuo la capacidad de ser coherente y consecuente con el pensar y el actuar, pero también de dar valor a las opiniones y forma de actuar de otros. Por ello, el principio de autonomía se considera un elemento fundamental para la toma de decisiones de implicación individual y colectiva. El desarrollo pleno de la autonomía tiene relación directa con las dotaciones y oportunidades que la sociedad y el estado disponen para que los sujetos se desarrollen: “las capacidades individuales dependen fundamentalmente, entre otras cosas, de los sistemas económicos, sociales y políticos” (Secretaría Distrital de Salud. García S., 2006).

Se identifica entonces, la corresponsabilidad entre el estado, como garante del desarrollo integral de los individuos, a través, de la disposición necesaria de recursos (económicos, sociales y políticos) para su formación y crecimiento y, de los miembros de la sociedad, como actores proactivos en el sistema, asumiendo con respeto y responsabilidad sus deberes humano - sociales.

Piaget (1996) define la autonomía como la capacidad del individuo para gobernarse a sí mismo, teniendo en cuenta el punto de vista de quienes lo rodean. Plantea entonces tres tipos de autonomía: **la intelectual**, referida a la capacidad del individuo para resolver problemas, crear nuevos productos, transferir información, etc. Se requiere pasar de un nivel de pensamiento concreto a uno de pensamiento formal; la autonomía **moral**, definida como la capacidad de actuar de acuerdo con

ideales y principios morales contruidos socialmente por cada individuo y compartidos por una comunidad; la autonomía **social**, que considera la capacidad del individuo para relacionarse con los “otros”, consigo mismo, con la naturaleza y con su Dios. La capacidad de ponerse en los zapatos del otro, lograr resolver problemas de forma no violenta, haciendo que “a través del diálogo se aprenda el arte de presentar una posición con respeto, en lugar que sólo se nos respete por nuestra posición.

Según los planteamientos de Piaget, citado por, Santamaría S. (1997), alcanzar autonomía implica capacidad para comprender el punto de vista de otros, romper con esquemas propios e individualistas y avanzar hasta lograr formas de pensar y actuar con sentido colectivo; implica una actitud de apertura al cambio, de voluntad para dar y recibir en aras del crecimiento mutuo. De igual forma, para avanzar en el desarrollo de la autonomía es necesario crear estrategias o establecer alianzas con otros actores, de manera que se permita la modelación de aprendizajes y habilidades para la autorregulación del comportamiento, siendo una herramienta clave para el desarrollo autónomo de las personas.

2.4 El ejercicio de la Participación para una Ciudadanía Activa

La participación se concibe como la dimensión fundamental para el ejercicio de la democracia, para influenciar lo que corresponde a todos, dándose la posibilidad de llegar acuerdos de manera individual y colectiva. Desde esta perspectiva el ejercicio de la participación es una acción intencionada del sujeto que ejerce la ciudadanía activa, es así que se la participación se convierte en un medio y en un fin para la construcción de propuestas donde los ciudadanos o sujetos asuman sus derechos y ejerzan sus deberes como actitud de responsabilidad social.

Al hacer el ejercicio de lectura de diferentes textos, se encuentra con términos como “ciudadanía”, “autonomía”, “discapacidad”, “participación”, precedidos del término “condición”, que se entiende como el conjunto de prerequisites para que algo pueda llevarse a cabo, entonces no pueden excluirse

de ninguna manera el entorno y su influencia en la interacción con los otros, como determinantes para el desarrollo integral del individuo en todas sus facetas.

2.5 Acerca de la Inclusión

El concepto de inclusión lleva implícito el componente social, cruzado por las características propias de un determinado territorio, siendo este el espacio donde se dinamizan los facilitadores y las barreras que favorecen o dificultan el desarrollo de los individuos y sus planes de vida cotidianos. Por ello, hablar de inclusión lleva a pensar en la exclusión, máxime en sociedades como las contemporáneas marcadas por la inequidad en la distribución de los recursos, la presencia de actores amañados, la débil formación para el ejercicio de la participación, entre otros.

Cuando se hace referencia a la exclusión social se señala el debilitamiento de los vínculos entre los individuos y la sociedad, destacándose la familia, la escuela, el trabajo, el barrio, los amigos, la cultura, la política, entre otros; acompañado del no acceso a los recursos y ventajas que genera estar dentro de estos ámbitos, lo cual incrementa la vulnerabilidad social (Ministerio de Interior y de Justicia, 2008)

Por lo tanto, se entiende por inclusión social tanto un concepto relativo donde la exclusión puede ser juzgada solamente comparando las circunstancias de algunas personas (o grupos o comunidades) relativa a otras, en un determinado lugar y en un determinado momento y como un concepto normativo que pone énfasis en el derecho de las personas de "tener una vida asociada siendo un miembro de una comunidad".

Con objeto de lograr estos derechos, las políticas de inclusión tienen que abordar las ineficiencias institucionales que se derivan de actos de exclusión por parte de agentes que se basan en el poder y en actitudes sociales y que resultan en desventajas basadas en género, edad, etnicidad, ubicación, situación o incapacidad económica, educativa, de salud, etc. Las políticas de inclusión social corrigen los resultados negativos de las políticas, sean éstos intencionales (discriminación

sistemática) o no intencionales (fracaso en reconocer el impacto diferencial de las políticas sobre los individuos o grupos).

2.6.¿Cómo complementa la Inclusión Social la preocupación del PNUD por el desarrollo humano?.

Ambos conceptos tienen un enfoque en las personas y van más allá del bienestar material. El desarrollo humano enfatiza la significación de la educación, el acceso a servicios sociales adecuados (en particular salud y educación), sostenibilidad del medio ambiente, garantías para la libertad política básica, equidad de género y respeto a los derechos de los ciudadanos. La restricción de cualquiera de estos elementos se percibe como perjudicial para la libertad de elección de los seres humanos. De manera similar, la exclusión social puede ser entendida como la privación de la "capacidad" que va más allá de la privación del ingreso. En efecto, es difícil para un país alcanzar altos niveles de desarrollo humano si persiste la exclusión social.

La inclusión social añade la dimensión institucional de la exclusión (agentes, instituciones y procesos que excluyen) al concepto de desarrollo humano. Por lo tanto, una perspectiva de inclusión social puede contribuir para agudizar las estrategias con el propósito de lograr el desarrollo humano, abordando la discriminación, exclusión, falta de poder y deficiencias en la rendición de cuentas, que yacen en la raíz de la pobreza y en otros problemas del desarrollo. Ambos conceptos son complementarios en las políticas con respecto al desarrollo humano, sosteniendo un enfoque más enérgico en "qué" se debe lograr y la inclusión social en "cómo" debe lograrse.

Los marcos de políticas para el desarrollo humano e inclusión dependen mucho de la voluntad política, excepto en la UE donde los estados miembros han acordado reducir la pobreza y la exclusión social para 2010 y esta obligación está monitoreada por un marco de medición común (Indicadores Laeken). Fuera de la UE, el marco de los Objetivos de Desarrollo del Milenio –ODM– (adaptado a los

contextos nacional o local) podría ser utilizado para monitorear ambos, los resultados del desarrollo humano así como los de inclusión social. Sin embargo, para este propósito, las metas e indicadores de los ODM deben reflejar las prioridades y riesgos nacionales y locales.

2. MARCO CONCEPTUAL

El referente conceptual de la propuesta “Bases para la educación ciudadana: una propuesta a partir del fortalecimiento de la autonomía como principio de la competencia humana del saber ser para los niños y las niñas de la localidad de Usme”, centra su atención en esta, como elemento transversal del desarrollo humano, el principio ético - moral y la participación para el ejercicio de una ciudadanía proactiva.

3.1 Por qué competencias humanas

El tema de las competencias humanas aborda aspectos fundamentales de la conducta humana, está estrechamente relacionado con el sentido de responsabilidad y de conciencia frente a los deberes y derechos que adquiere la persona consigo misma, con el otro y con el entorno; hablar de competencias humanas implica hablar de capacidades/habilidades que se adquieren y fortalecen con la experiencia de interacción y convivencia cotidiana y adquieren características particulares por las diferencias y fines del contexto.

En oposición a esto, las competencias ciudadanas hacen referencia a las habilidades del ser humano para interactuar en espacios sociales con relación a los otros. Tal es así que Chau (2001) presenta las competencias ciudadanas como la suma de conocimientos, habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente.

Ser competente significa que la persona tiene el conocimiento, es decir, sabe lo que hace, por qué lo que hace y conoce el objeto sobre el que actúa; las destrezas intelectuales y psicomotoras para llevar a cabo la ejecución sobre el objeto, es decir, el conocimiento procesal; y ser competente igualmente implica tener la actitud o disposición para actuar de manera correcta conjugando con esta, los conocimientos declarativo y procesal.

Es esta la motivación principal, para desarrollar desde la infancia, una propuesta a la luz del saber ser como competencia humana, que le permite al individuo la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes, en un ciclo sistémico de saberes (hacer, conocer, convivir) que llevan a potenciar su capacidad en las diferentes esferas de la vida. Pues si bien es cierto, toda propuesta de formación conlleva unos compromisos éticos de desarrollo, también es cierto, que el estado debe ser un garante de la democracia y del ejercicio del derecho bajo principios de solidaridad y justicia.¹

Tal como se señala anteriormente, las competencias humanas abarcan aspectos fundamentales de la conducta humana, están estrechamente relacionadas con la capacidad del individuo para pensar y actuar responsable y conscientemente en términos de su individualidad y la de los demás; ello implica un proceso que permite a la persona la comprensión o discernimiento de los deberes para consigo misma y en un sentido amplio de los deberes para con el entorno. (Baquero. M. 2005).

Vale la pena revisar por separado el término “competencia” y el término “humana”. La primera, entendida como la expansión de capacidades del orden cognitivo, motor, actitudinal, espiritual, producto de la experiencia personal y social que se va construyendo y transformando en la interacción con el medio; la segunda, referida esencialmente al ser, a la sensibilidad, estrechamente relacionada con la vida misma. Las dos, manifestaciones en permanente desarrollo hacia su perfeccionamiento a lo largo de la vida.

¹ Entendido el Estado no desde una apuesta paternalista y de gobernabilidad, sino desde una visión constructivista, en donde se aplique la verdadera esencia de un estado social de derecho como reza la constitución colombiana de 1991.

La competencia, supone cultivar cualidades humanas, para adquirir por ejemplo; capacidad de establecer y mantener relaciones estables y eficaces entre las personas. Competencia es algo más que una habilidad; es el dominio de procesos y métodos para aprender de la práctica, de la experiencia y de la intersubjetividad, tal como lo plantea Taylor:

“Una de las cosas que no podemos hacer, si tenemos que definirnos significativamente, es suprimir o negar los horizontes contra los que las cosas adquieren significación para nosotros. Este es el tipo de paso contraproducente que se da con frecuencia en nuestra civilización subjetivista”. (Taylor, 1991)

El concepto de competencias humanas encuentra directa relación con el desarrollo humano de las personas y la interacción de éstas con su propio entorno. Se parte de una postura individual hacia la transformación a una dimensión colectiva de relación con otros para conseguir un mundo mejor. *(Tomado y adaptado del documento subjetividad y construcción de ciudadanía: entre la transformación de la vida personal y la vida colectiva. Baquero. M Inés 2005).*

Por lo tanto y para efectos de la presente propuesta el foco de atención se ubica en los niños y las niñas de 6 a 10 años, pensados como sujetos con necesidades particulares según su ciclo de vida, asumiendo diversos roles en los ámbitos donde participan y que les otorga características igualmente particulares, que bien los fortalece o por el contrario los hace vulnerables frente a las exigencias del ambiente.

3.2 La Autonomía a partir del Ser.

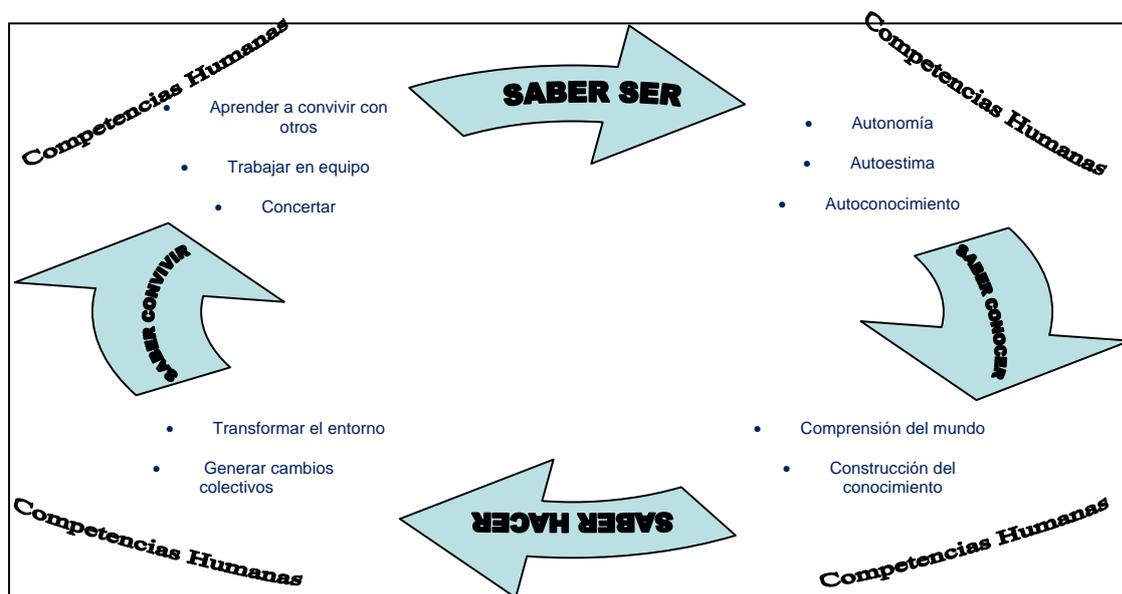


Figura 1. Construcción de Competencias Humanas basadas en el saber. Fuente: Sánchez Yolanda en el marco del desarrollo de la propuesta de formación en ciudadanía. Gerencia Social 2008.

La figura 1, muestra la dinámica de sistema que moviliza a la persona hacia la configuración de sus características personales, basadas en saberes y valores que guían y determinan su proceder. El saber ser, se fundamenta en el autoconocimiento, incorporando valores familiares y sociales de referencia. Se forma desde los primeros años permaneciendo a lo largo de la vida; lo que contribuye a tener un conocimiento claro y consciente de si mismo, en la forma de ser, pensar y sentir, permitiendo que la persona ponga en ejercicio su libertad, su autonomía frente a sus necesidades, intereses, la vida misma, la sociedad. (Tomado y adaptado del documento memoria "Participación y ciudadanía" elaborado por María Inés Baquero.2005)

El ser sumado al hacer, desarrolla y fortalece capacidades para transformarse y transformar realidades a partir del entrenamiento y apropiación de las mismas.

El conocer, lleva al individuo a poner en práctica el acumulado de conocimientos y comportamientos para construirse y contribuir a la construcción de otros, en función de las demandas específicas de determinada situación. El desarrollo de esta competencia genera resultados favorables para el individuo a partir del entrenamiento y el conocimiento, permite identificar intereses, motivaciones y un horizonte claro, dando todo de sí con miras a cumplir un propósito determinado.

A partir del convivir: se ponen en juego aquellas capacidades que favorecen la integración y relación en un grupo, en una comunidad, en la sociedad, marcado por normas que deben ser aceptadas y cumplidas. Son estas capacidades desprendidas del ser, las que determinan el tipo de relaciones y su funcionalidad para una convivencia solidaria, de servicio y reciprocidad. Pues en el convivir, el individuo no solo debe disponer de competencias para si mismo, si no por el contrario, ponerlas al servicio de otros para el logro de transformaciones personales y colectivas.

Pensar en un plan de vida hace necesario pensar en procesos de formación para la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas que llevan a la persona a ser competente a partir de la motivación intrínseca. Hacer un abordaje temprano en la población infantil favorece la exploración de habilidades, sentimientos, conocimientos que se pueden fortalecer con procesos de formación nutridos con las experiencias del entorno donde el niño/niña crece y se desarrolla, donde a futuro se tenga personas autónomas desde el aspecto individual, de manera que sea capaz y responsable de tomar sus propias decisiones.

3.3 Construyendo Futuro: La Educación como Herramienta Clave para la Transformación

Concebir una visión de futuro, permite a los ciudadanos asumir el desafío de formar una sociedad donde todos los sujetos sean parte integral del proceso de bienestar,

equidad e igualdad (Vela, G.E. 2008). El enfoque de futuro pretende dar respuesta a los deseos de cambio de la población, a la realización de sus sueños mediante la movilización de la energía colectiva, la identificación de los medios necesarios para lograrlo y asumir las responsabilidades compartidas para el favorecimiento de los intereses colectivos.

A si mismo, visionar el futuro implica necesariamente contemplar el contexto desde el cual se planea el cambio y hacia el cual se quiere llegar, es decir, evaluando lo que se tiene, con lo se cuenta, como punto de referencia para lo que se pretende alcanzar. Pues, en la medida en que el individuo se desarrolle, el territorio también se desarrollará.

La experiencia de trabajo profesional con comunidades y la revisión de diferentes textos referidos al desarrollo humano y social, permiten identificar un elemento clave para avanzar en estos procesos: la educación/formación de los seres humanos insertos en un territorio con características geográficas propias y particulares como medio y fin para avanzar hacia mejores condiciones de vida, experimentando sentimientos de gratificación, de realización personal.

Pero como concebir un futuro de bienestar para todos y todas, apartado de procesos de formación, siendo este el derrotero que marca el progreso a través del acceso y ampliación del conocimiento y su aplicación dentro de un contexto. Por ello, resultan interesantes y oportunos los planteamientos que hace Nussbaum (2005) en su libro “el cultivo de la humanidad” con respecto al papel fundamental de la educación en el desarrollo de capacidades humanas y más allá de la responsabilidad que deben asumir las instituciones creadas para este fin.

“la educación superior debe tener por meta crear una comunidad de personas que desarrollen el pensamiento crítico, que busquen la verdad mas allá de las barreras de clase, género y nacionalidad, que respeten la diversidad y la humanidad de otros”. Es urgente repensar el ejercicio de formación que se imparte

en el hogar, en la escuela y en general en todos aquellos espacios de socialización que se constituyen en semilleros de formación ciudadana.

Es evidente, que no todo individuo cuenta con el potencial de capacidades a explorar, como tampoco con las posibilidades de acceso para desarrollarlas, ya que estas van estrechamente ligadas con la motivación intrínseca que cada quien genera para avanzar en la construcción de un plan de vida personal y colectivo.

Claramente se identifica en la actualidad, como el interés de los gobiernos se centraliza en la movilización de recursos para el crecimiento económico de los territorios y de unos cuantos sectores o grupos donde se concentra el poder; lo que ha llevado a dejar rezagado el tema de lo social, del desarrollo a la luz del crecimiento humano, donde el individuo y el entorno se conciben como el eje fundamental de las acciones.

3.4 El Papel del Territorio en el marco de la propuesta

El territorio es un espacio socialmente construido, no es un espacio dado, teniendo en cuenta que es el resultado de las acciones humanas y de las relaciones entre los sujetos en los ámbitos político, social económico, cultural y ambiental. (PNUD, 2006).²

² PNUD. (2006) Desarrollo Local con Activos de Ciudadanía. Marco conceptual. www.pnud.org.co/documentos

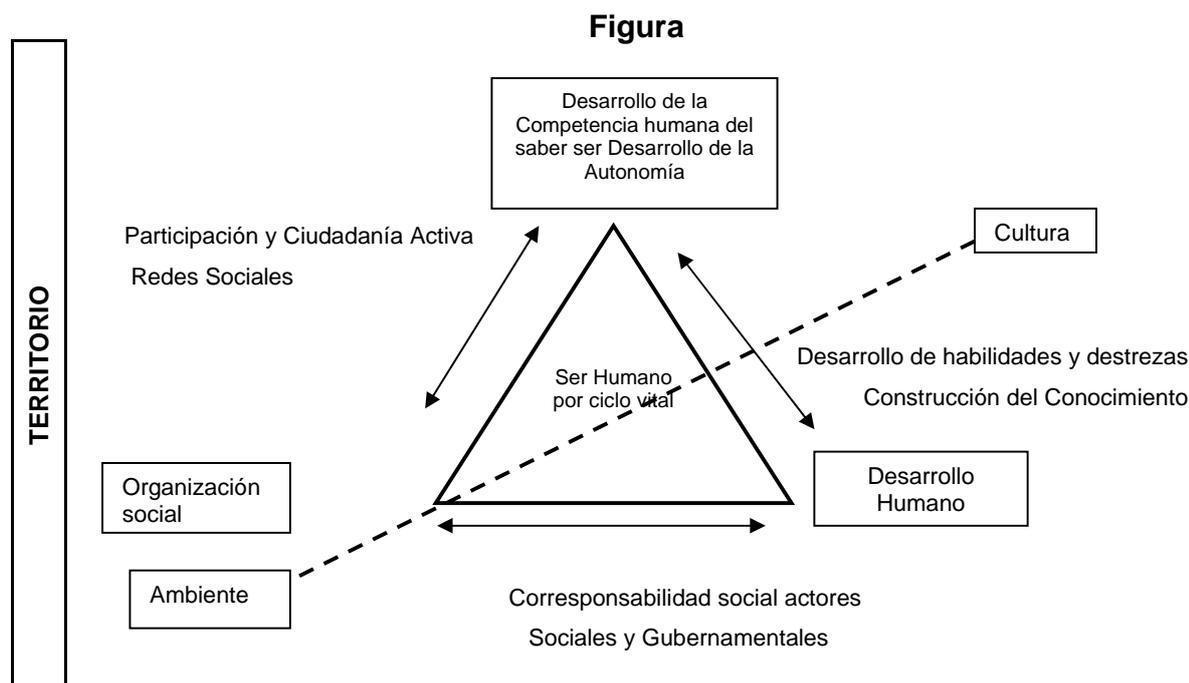


Figura 2. Qué se construye en el territorio: Dinámica territorial (Adaptado de PNUD, 2006)

En la figura 2, se hace una adaptación de la propuesta de territorio y su dinámica planteada por el PNUD, en donde la educación ciudadana se constituye en una herramienta pedagógica para ser aplicada en el territorio.

El territorio, implica unos determinantes transversales que da las características particulares según su desarrollo histórico- cultural, lo que genera unos patrones estructurales que confluyen en un proceso sistémico, donde se involucran diversos actores sociales y sus expectativas de vida. Proceso que favorece el desarrollo personal- social del individuo teniendo en cuenta las condiciones de los ciclos de vida.

Sen (2006) propone medir el desarrollo, no con el tradicional PBI per cápita, sino con las capacidades de las personas para la realizar tareas valiosas que ha decidido llevar a cabo en su vida. Aduce además, que no es posible establecer un

listado de capacidades universales puesto que estas dependen de cada comunidad, de cada territorio de acuerdo a sus diferencias y fines específicos.

3.4.1 Reconociendo el territorio: Localidad de Usme

En concordancia a lo anterior se hace una descripción del territorio y dinámica poblacional de la localidad de Usme, que permita tener un marco de referencia para la aplicabilidad de la propuesta, soportada en los diagnósticos locales de la Secretaría Distrital de Salud (2.007).

Usme limita al Norte con las Localidades de Tunjuelito, Rafael Uribe Uribe y San Cristóbal; al Nororiente con la Localidad de San Cristóbal; al Oriente con los municipios de Ubaque, Chipaque, Une y Fosca; al Occidente con la Localidad de Ciudad Bolívar; y al Sur con la Localidad de San Juan de Sumapaz³.

La localidad de Usme está integrada por una zona rural que comprende quince veredas que conforman un sector con una extensión de 11.904 hectáreas, que aún conservan tradiciones y aspectos característicos de cultura rural y una zona urbana con 193 barrios, La zona urbana está distribuida en una extensión de 2.220.35 hectáreas urbanas y 9.683 hectáreas en la Zona rural . Luego de Ciudad Bolívar, la localidad es la segunda con mayor extensión en el distrito. Tiene una extensión de 2.220.35 hectáreas en el área urbana, y 9.683 hectáreas compuestas por la zona rural. ⁴

3.4.1.1 Unidades de Planeación Zonal UPZ.

Son espacios o áreas conformadas por un grupo de barrios que mantienen una unidad morfológica o funcional y que se localizan en las zonas de suelo urbano y

³ Diagnóstico agropecuario. Usme 1999.

⁴Secretaría Distrital de Salud Diagnostico local de salud de Usme con participación social 2005

suelo de expansión, su objeto es ser un instrumento de planeación, a escala zonal y vecinal que condiciona las políticas generales del Plan de ordenamiento Territorial con respecto a las condiciones específicas de un conjunto de barrios.

Usme tiene siete UPZ de las cuales cinco son tipo 1, una es tipo 8 y una es tipo 4, estas son: La UPZ con menor área de la localidad de Usme, con 206,88 hectáreas en total, es la flora, ubicada al centro oriente de Usme, cuenta con 759 hectáreas de suelo protegido dentro de las 5066 hectáreas de suelo de expansión y con 289 hectáreas de zonas sin desarrollar en suelo urbano. La flora limita al norte con la localidad de San Cristóbal en la calle 73 sur; al oriente con el perímetro urbano; al sur, con los desarrollos urbanos los arrayanes y parque entre nubes, al occidente, con El parque entre nubes y la carrera 11c este.

La UPZ Danubio, con un total de 268,11 hectáreas y localizada al norte de la localidad, cuenta con 62,37 hectáreas, de zona sin desarrollar en suelo urbano, y no tiene suelo de expansión. Limita al norte con la localidad de Rafael Uribe, al oriente con el parque entre nubes, al sur, con los desarrollos urbanos Alaska y Duitama y con la carrera 26b este; y al occidente con la avenida caracas.

Gran Yomasa es la UPZ residencial más extensa de Usme, que aunque no tiene suelo de expansión, tiene 469,61 hectáreas de suelo urbanizado dentro de las 530,24 hectáreas de su área total y 56,4 hectáreas de zonas sin desarrollaren suelo urbano. Su superficie limita al norte con el río Tunjuelito, la avenida caracas y la carrera 26b este, que es a su vez el límite oriental del desarrollo Duitama y el límite sur del desarrollo Alaska; al oriente, con el parque entre nubes 11 este; al sur con las quebradas el muerto y Yomasa y con la autopista al llano; y al occidente, con la autopista al llano y con el río Tunjuelito.

La UPZ comuneros tiene una extensión total de 483,22 hectáreas ubicadas en la zona centro occidental de la localidad que limitan al norte con el río Tunjuelito al oriente con la autopista al llano el predio de la EAAB futuro tanque piedra

herrada, al sur con la quebrada el piojo, el desarrollo el tuno y con los predios del futuro tanque piedra herrada de la EAAB y al occidente con el río Tunjuelito.

La UPZ Alfonso López, situada en la parte sur del suelo urbano de la localidad tiene 233,54 hectáreas de superficie total dentro de las cuales solo 2 hectáreas corresponden a suelo de protección, 66,82 hectáreas de suelo a expansión y 1,79 hectáreas a zona sin desarrollar. Limita al norte con las quebradas Yomasa y el muerto, al oriente con parque entre nubes, al sur con la autopista al llano y con los desarrollos brisa del llano, el uval, la huerta; y al occidente con la autopista al llano.

La UPZ entre nubes hace parte del sistema de áreas protegidas del Distrito Capital debido a su gran riqueza forestal y boscosa y a su gran extensión de 535,13 hectáreas. El parque es el componente más importante de la estructura ambiental de Usme.

La UPZ ciudad Usme se ubica al extremo sur del suelo urbano de Usme es la UPZ con mayor extensión con 992,37 hectáreas, equivalentes al 30,87 % del total del área de la localidad. La mayor parte de esta UPZ esta conformada por inmensos sectores de predios sin desarrollar solo 19,33 hectáreas, han sido urbanizadas. Tiene 128 hectáreas de suelo protegido, 693,28 hectáreas en suelo de expansión y 87,76 hectáreas de zonas sin desarrollar en suelo urbano.

Finalmente, ciudad Usme limita al norte con el predio de la Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá futuro tanque piedra herrada, la quebrada el piojo, la autopista al llano y el perímetro del suelo de expansión urbano. Al oriente con el perímetro del suelo de expansión urbano, al con el camino de la horqueta y al occidente con el río Tunjuelito.

3.5 Abordaje desde la perspectiva de ciclo vital: La Infancia

El concepto de ciclo vital explica el tránsito de la vida como un continuo desarrollo y propone que es producto de la satisfacción de necesidades y el despliegue de capacidades y potencialidades en los dominios social, histórico, biológico y psicológico, de acuerdo a la autogestión e la personas y oportunidades que en su conjunto garantice a los individuos y las colectividades, un entorno optimo.⁵

La presente propuesta identifica el grupo de niños y niñas de 6 a 10 años como grupo de interés, a partir de la lectura de necesidades y el ánimo de construir respuestas sociales a las problemáticas encontradas, tomando la autonomía como elemento central el desarrollo de la competencia del saber ser.

A menudo se escucha, que los niños son el futuro del mundo, que en sus manos esta el mañana, como queriendo delegar en ellos la total responsabilidad de lo que pase o se construya a futuro, como si ellos fuesen las únicas personas que habitan la tierra; pero también alguien afirmaba al respecto que el futuro del mundo es responsabilidad de todos y todas, todos somos dueños de todo, por ello todos somos responsables de lo que pasa y deja de pasar (Citado Jefferson 2009)

Los niños y niñas deben ocupar puesto privilegiado en la sociedad, ser sujetos de responsabilidad y cuidados por parte de los adultos como tarea delegada, entonces, en ese sentido se pensaría, que es mayor la responsabilidad de los adultos en garantizar a los pequeños oportunidades de acceso a la educación, la salud, el bienestar general.

La población identificada y caracterizada para efectos del presente trabajo, son niños y niñas de familias en condición de desplazamiento en el rango de edad de 6 a 10 años, beneficiarios del comedor comunitario Lorenzo Alcantuz, ubicado en la UPZ Comuneros localidad de Usme.

⁵ Secretaría Distrital de Salud. Plan de Salud del Distrito Capital. Bogotá. 2008

El objetivo de trabajo es avanzar en una propuesta de formación ciudadana en el marco de la Competencia Humana del Saber Ser, para la infancia de la localidad de Usme, encaminada a la aplicación de herramientas didácticas con énfasis en el desarrollo de autonomía como eje transversal de la propuesta.

4. FORMULACION DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACION

La implementación de estrategias comunitarias ha permitido realizar una juiciosa lectura de necesidades de la población, como insumo para la construcción del diagnóstico situacional de la localidad V de Usme. Es así, que este recurso permite conocer la difícil situación en la dinámica territorial que experimenta la población infantil, siendo víctimas permanentes de transgresión de sus derechos humanos, frente a factores determinantes que los relegan de la participación activa en espacios cotidianos como el barrio, la casa, la escuela.

Adicionalmente, vale la pena mencionar el desconocimiento de las competencias humanas por parte de diversos actores sociales del territorio, la aplicación de metodologías para una formación ciudadana y democrática que no logra afectar positivamente el escenario escolar, una cultura familiar donde los espacios de opinión y la toma de decisiones son asumidos únicamente por los adultos (padres, hermanos mayores y otras figuras de autoridad).

En su mayoría, estas situaciones encuentran su nicho en circunstancias socio demográficas, económicas, culturales propias de la localidad V de Usme, llevando a que en conjunto los niños y niñas, sean percibidos y tratados como personas débiles, fácilmente manipulables, que al ejercer sobre ellos actos violentos (maltrato, abusos), de poder (autoritarismo, dominio) y/o seducción (chantajes) se logra obtener lo que se quiere de ellos.

5. OBJETIVOS

5.1 General:

Se ha generado una propuesta que da las bases para la educación ciudadana, a partir del fortalecimiento de la autonomía como principio de la competencia humana del saber ser para los niños y las niñas de la localidad de Usme.

5.2 Específicos

5.2.1 Se ha realizado un abordaje Praxeológico de las competencias humanas del Saber Ser como herramienta para el fomento del desarrollo humano a partir del fortalecimiento de la autonomía.

5.2.2 Se ha sistematizado la experiencia de la propuesta con los niños de 6 a 10 años de la localidad de Usme, grupo Lorenzo Alcántuz.

6. METODOLOGIA

El proceso metodológico para la presente investigación combina los aprendizajes adquiridos a través de la praxis y experiencia profesional mediante el diseño e implementación de estrategias comunitarias de tres aspirantes al título de gerentes sociales; en quienes se genera la inquietud de aportar a procesos de desarrollo social. Aspectos que conducen a la utilización de estas como método praxeológico, entendido este como “un discurso reflexivo y crítico sobre la práctica y la acción sensata y esta entendida como un campo del conocimiento al que se le reconocen usos en el trabajo social y comunitario, en la formación y educación que versa sobre las acciones humanas y que a partir de sus sinergias integra la experiencia de los sujetos en la construcción de su propio proceso formativo a partir de lo vivido, de lo cotidiano, de lo objetivado por el discurso, de la investigación solidaria y cooperativa de un proyecto, de la autogestión en general de los conocimientos generados por la experiencia”.⁶

6.1 Descripción del proceso

El trabajo de campo que permitió implementar el proceso de formación se realizó en cuatro momentos:

En un primer momento, se consolida información primaria en el marco del encuentro de colores del año 2.007 y los diagnósticos locales.

Un segundo momento de acercamiento a dinámicas locales y propuestas sectoriales (para el presente caso el Sector salud representado por el Hospital de Usme I nivel de atención y su programa de salud pública en relación acciones direccionadas a población vulnerable del ciclo vital de infancia.

Un tercer momento, orientado a la aplicación del cuestionario diseñado para la recolección de información en relación al desarrollo de las competencias

⁶ Daza Acosta José Efraín. Construcción del enfoque pedagógico alternativo a partir de la praxeología pedagógica. 2.005

humanas del ser con énfasis en la autonomía como eje transversal de la propuesta a través de la metodología de grupo focal, el cual se llevó a cabo en el primer semestre del 2.008, que permitió además realizar una evaluación cualitativa a través de la observación directa en los diferentes momentos iniciales de encuentro con el grupo.

Grupo de interés: El grupo fue identificado a partir de acciones previas contempladas por el grupo de investigación en el marco de la especialización de gerencia social durante el año 2.008, como inquietud frente a los aportes que a la luz del quehacer profesional del gerente social se generó.

Este grupo esta conformado por niños y niñas de 6 a 10 años, residentes en el barrio Lorenzo Alcantuz, ubicado al sur de la ciudad de Bogotá en la localidad Quinta de Usme (Ver tabla 1). Son 30 niños y niñas seleccionadas con la intención de observar la diversidad en sus formas de pensar y actuar, la comprensión que cada quien tiene del mundo que lo rodea, sus habilidades para la toma de decisiones y solución de conflictos y el grado de participación individual en espacios formales de participación en los diferentes contextos cotidianos.

Tabla

Nombre	Edad	Genero	Grado	No. de Sesiones efectivas	Participación en relación a la asunción de roles (Inicial)	Participación en relación a la asunción de roles (Inicial)
1. Manuel Fernando Morabel	9 A	M	5°	7	Ninguno	Líder en mesas de trabajo
2. Yuliana Paola Rodríguez	8 A	F	3°	9	Manifestaciones de liderazgo	Presidente curso
3. Karen Tatiana Bravo	9 A	F	4°	5	Ninguno	Toma de decisiones
4. Deisy Alejandra Rojas	10 A	F	5°	10	Líder en mesas de trabajo	Monitora de grupo
5. Karen Rubiano	9 A	F	4°	8	Ninguno	Autonomía para toma de decisiones
6. Claudia Yaneth Salazar	10 A	F	4°	9	Débil proceso de reconocimiento	Autonomía para el proceso de

						participación en trabajo grupal
7. Cristian Camilo Pulido	7 A	M	1°	10	Dificultades para el reconocimiento de valores	Apropiación de procesos de auto reconocimiento
8. Sofía López Cangrejo	10 A	F	5°	10	Autogestora de procesos de participación	Personera
9. Andrea Bernal López	8 A	F	2°	8	Ninguno	Apropiación de conocimientos y cambio de actitudes en la expresión de sentimientos
10. Karen Julieth Páez García	10 A	F	5°	8	Actitudes de introversión y aislamiento	Participación y aportes en las mesas de trabajo
11. Mariana Lucia Ávila	9 A	F	3°	9	Líder en mesas de trabajo	Monitora de grupo
12. Maicol Ávila	7 A	M	2°	9	Debilidad en auto reconocimiento	Reconocimiento de deberes y derechos
13. Angie Sofía Pachón C.	10 A	F	5°	9	Líder en mesas de trabajo	Monitora de grupo
14. Jesica Suarez	7 A	F	2°	10	Debilidad en auto reconocimiento	Reconocimiento de deberes y derechos
15. Maritza Alejandra Cucaita	9 A	F	3°	7	pobres habilidades comunicativas	Respeto por la toma de turnos
16. Yamile Andrea Hernandez	7 A	F	2°	8	Debilidad en auto reconocimiento	Reconocimiento de deberes y derechos
17. Jenny Fernanda Yepes	9 A	F	4°	8	pobres habilidades comunicativas	Respeto por la toma de turnos
18. Karen Vanessa Yepes	10 A	F	4°	9	Líder en mesas de trabajo	Monitora de grupo
19. Yiren Dayana Yepes Torres	7 A	F	2°	8	Debilidad en auto reconocimiento	Reconocimiento de deberes y derechos
20. Carlos Mario Aguilar	7 A	M	3°	8	pobres habilidades comunicativas	Respeto por la toma de turnos

21. John Sebastián Aguilar	6 A	M	1°	7	Debilidad en auto reconocimiento	Reconocimiento de deberes y derechos
22. Jonathan David Dávila Ávila	10 A	M	5°	8	Debilidad en auto reconocimiento	Reconocimiento de deberes y derechos
23. Fernando García E	9 A	M	4°	7	pobres habilidades comunicativas	Respeto por la toma de turnos
24. Adriana Milena Muse	10 A	F	6°	10	pobres habilidades comunicativas	Respeto por la toma de turnos
25. Rosa Muse	7 A	F	3°	10	pobres habilidades comunicativas	Reconocimiento de deberes y derechos
26. Leidy Milena Olaya	10 A	F	5°	10	pobres habilidades comunicativas	Respeto por la toma de turnos
27. Asly Michel Flórez Moreno	7 A	F	3°	7	Debilidad en auto reconocimiento	Reconocimiento de deberes y derechos
28. Liseth Daniela Cuestas	7 A	F	2°	7	Actitudes de introversión aislamiento	Respeto por la toma de turnos
29. Leidy Cuestas	9 A	F	4°	7	pobres habilidades comunicativas	Respeto por la toma de turnos
30. Leidy León	7 A	F	2°	10	Debilidad en auto reconocimiento	Reconocimiento de deberes y derechos

Tabla 1. Caracterización del grupo.

Un cuarto momento, en el cual se estructura y se desarrolla la propuesta metodológica en sí a través de 10 sesiones centradas en la lúdica, de dos horas por cada encuentro y las temáticas aplicadas son:

Tabla

Sesión	Actividad	Objetivo
1	Dinámica: conociéndonos (caracterización del grupo de niños y sus dinámicas familiares)	Caracterizar el grupo de participantes en el proceso y sus dinámicas familiares
2	Dinámicas de integración y aplicación de prueba proyectiva (teste del árbol)	Conocer características individuales y de personalidad
3	Talleres lúdicos (socio dramas, técnicas de imágenes, dinámicas de grupo, túnel de experiencias, taller de espejos).	Propiciar el reconocimiento del cuerpo como territorio de cuidado y respeto
4	Actividades lúdicas técnica tormenta de ideas, mesa redonda	estimular el uso de la palabra y el respeto de turnos
5	Taller grupal 1 “el túnel de la participación Ciudadana”	Identificar y apropiar conceptos relacionados con los derechos de los niños y su exigibilidad.
6.	Taller grupal 2 “el túnel de la participación Ciudadana”	Identificar los espacios de participación formal en los diferentes contextos.
7.	Dinámica de grupo “ tiene usted la palabra” (Trabajo en equipo a través de juego de roles,	Propiciar el uso de la palabra, el respeto del turno
8	Dinámica” Liviano como una pluma”	Observar la capacidad para planear estrategias de trabajo en equipo
9.	Encuentro de colores cuyo eslogan es "Pinto mi territorio con amor".	Consolidar una propuesta de mejoramiento de su barrio
10.	Evaluación	Conocer el nivel de apropiación conceptual en los participantes. Los niños han apropiado las competencias humanas a partir del ser como herramientas de participación y exigibilidad de derechos.

Tabla 2. Temáticas para el abordaje de la propuesta (2009)

Estas fases permitieron dar respuesta a los objetivos planteados en el marco de este trabajo, *"Bases para la educación ciudadana: una propuesta a partir del fortalecimiento de la autonomía como principio de la competencia humana del saber ser para los niños y las niñas de la localidad de Usme"*, la cual permitió obtener respuesta tanto a las inquietudes manifestadas por el equipo de trabajo como por el grupo de niños participantes, estos últimos a partir del desarrollo de las primeras sesiones, expresan su sentir frente a que los *"grandes no los tienen en cuenta"*, que siempre les responden que *"ellos son muy pequeños para saber lo que tienen que hacer"*, *"que los adultos son los que pueden votar y elegir quienes los deben gobernar y que son precisamente ellos los que tienen derechos a hablar y hacer propuestas"*.

Expresiones que permiten identificar en los niños, aspectos relacionados con la ausencia de reconocimiento como sujetos de acciones ciudadanas, unido a escasas habilidades que les permita ejercer sus competencias humanas en el ejercicio de derecho.

Lo que se buscó a través de la experiencia fue aportar a los niños y niñas una serie de habilidades y elementos que les permitan tomar decisiones de manera responsable en relación a la posibilidad de estar fortalecido internamente, con claridad respecto de quién es (identidad) y cuánto vale cada uno (autoestima), con herramientas para discernir (capacidad de toma de decisiones), con manejo adecuado de las relaciones (identificación y expresión adecuada de sentimientos y emociones), con proyecciones de vida realistas (identidad) y con vínculos profundos y estables con otras personas (relaciones afectivas satisfactorias).

La aplicación de la metodología permitió además partiendo de un elemento esencial como la lúdica, avanzar secuencialmente en el desarrollo de habilidades de los niños y niñas hacia el alcance de antes expuesto y por ende de los objetivos propuestos que tienen relación específica en la apropiación de la autonomía como eje transversal de las competencias humanas, adicionalmente se ha podido conocer

el potencial que tienen los niños y las niñas para organizarse, asumir roles, alcanzar objetivos y lograr resultados de actividades planeadas, gracias a su capacidad de gestión como aspectos que contribuyen al propósito.

La metodología recoge la experiencia adquirida con los niños y niñas de la localidad quinta de Usme a través de la Sistematización del proceso de formación en temas, relacionados con la participación, ciudadanía, autonomía (Ver tabla 3).

7. RESULTADOS

A continuación se presentan los hallazgos encontrados a través de las diferentes fases desarrolladas acorde a la metodología. Aplicados al grupo de niños y niñas que asiste al comedor comunitario Lorenzo Alcantuz ubicado en la UPZ Comuneros de la localidad quinta de Usme, y que participan en la prueba piloto desarrollada.

7.1 Dinámica familiar

El 90% de las familias de los niños y las niñas son grupos nucleares que están organizadas por papá, mamá y un promedio de tres hijos. Se identifica dentro de este porcentaje un 45% de familias extensas, donde se incluye a los padres, abuelos, tíos, tías.

En menor porcentaje 10% se encuentran familias monoparentales que se constituye por uno de los padres y sus hijos. Hay de igual forma familias de madre soltera en la que la mujer asume sola la crianza de sus hijos/as.

7.2 Género

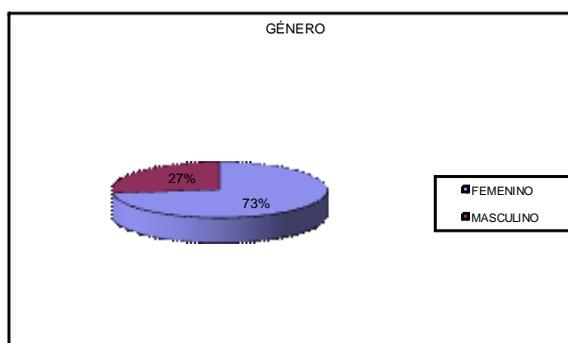


Figura 3. Distribución porcentual por género

En relación al género y como se refleja en la figura 3, se encuentra que el grupo presenta la mayor distribución porcentual con un 73% del género femenino (23 niñas) y el 27% restante (7 niños) corresponden al género masculino, relación que responde en forma directa a la dinámica población de la localidad de Usme.

Igualmente a que señalar la importancia que para el presente estudio tiene la participación de las mujeres en el proceso de fortalecimiento de las competencias humanas ya que enmarcado en el enfoque de género y la garantía del derecho se evidencia una mayor vulnerabilidad en procesos de inclusión y participación en las niñas que en los niños. Estos alcances permite hacer una proyección de tejido social y de desarrollo humano sostenible que permite avanzar en el papel de la mujer en la toma de decisiones de la localidad y de la ciudad.

Distribución porcentual según categoría de análisis y escolaridad

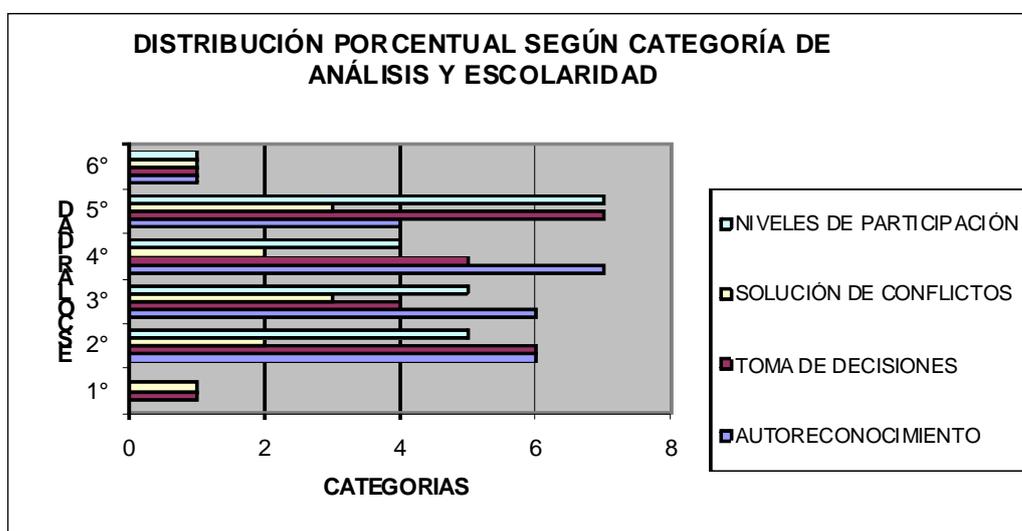


Figura 4 Distribución porcentual según categoría de análisis y escolaridad

Acorde a la información recolectada durante el proceso se hace la relación del total de la población participantes (30 niños y niñas) y las categorías ordenadores seleccionadas para medir los avances en términos de competencia humana del ser en donde se evidencia que acorde a los datos, de los niños de la muestra todos se encuentran cursando niveles de escolaridad que van desde primero primaria hasta sexto grado de secundaria así:

- 👉 1º Primaria: 2 niños
- 👉 2º Primaria: 7 niños
- 👉 3º Primaria: 5 niños
- 👉 4º Primaria: 8 niños

- 👉 5° Primaria: 7 niños
- 👉 6 Secundaria: 1 niño.

En relación de esta distribución por escolaridad y correlacionándola con las cuatro categorías que evalúan la apropiación de la competencia del saber ser en términos de la autonomía a saber:

1. Autoreconocimiento.
2. Toma de decisiones.
3. Solución de conflictos
4. Niveles de participación

Los hallazgos de esta relación (figura 4) se debe aclarar que el menor número de niños se ubica en los grados primero de primaria y sexto de bachillerato, datos que alteran los resultados y no se puede generalizar su interpretación, por tal razón se toman como marco de referencia para el análisis de los datos las variaciones encontradas en los otros grados de escolaridad.

Se encuentra que para la categoría de autoreconocimiento en promedio los niños a partir de los 7 años cuentan con habilidades psicomotoras que les permite mayor receptividad a los ejercicios que promuevan las formas de pensar y actuar en relación a su autoreconocimiento. Sin embargo, son válidos los ejercicios que al respecto se hagan desde abordajes en edades tempranas, que abonen el camino del desarrollo integral de los niños y niñas como la base fundamental para construcciones posteriores. Es en este sentido que el ciclo vital es un determinante en los procesos de formación de la identidad y la estructura de las bases de las competencias humanas constituyéndose en un proceso sistémico en donde cada una de las etapas de vida requieren nuevos aprendizajes que faciliten la transición y adquisición de otras competencias.

Por observación directa, en el grupo de niños y niñas se identificó el uso de diferentes tipos de comunicación verbal y no verbal, que en gran medida facilitan la resolución de conflictos, la toma de decisiones, alcanzar el objetivo y finalizar su juego.

Para los niños y niñas, resulta realmente fácil establecer relaciones interpersonales a través del juego. Cuando este, se hace dirigido se permean igualmente estas habilidades y se permite concretar las acciones (capacidad de interrelación).

Con respecto a la segunda categoría de toma de decisiones se puede evidenciar acorde a la dinámica de los hallazgos, que la metodología desarrollada motivó en forma permanente la toma de decisiones para alcanzar los objetivos propuestos en cada una de las sesiones de trabajo programadas. Esto se valida además a través de las acciones de observación directa y el desarrollo de los encuentros con el grupo focal y la evaluación, en donde se estableció como regla concertada, el valor de los aportes de todos los niños y niñas durante el desarrollo del ejercicio con el grupo.

Para la categoría relacionada con la solución de conflictos se refleja como dinámica en las diferentes grados y edades que esta no es una de las categorías más fáciles de desarrollar, aún más, cuando se tiene como antecedente tal como se reverenció en la caracterización del grupo, la condición de desplazamiento la cual, es generada en la mayoría de las situaciones a las que se enfrentaron estos niños y niñas a problemas de conflictos sociales, violencia social y desarraigo de sus territorios vivencias y costumbres.

Esto lleva a reflexionar frente a la necesidad de fortalecer la metodología propuesta para obtener unas mayores respuestas en relación a la categoría.

En relación a la cuarta categoría relacionada con los niveles de participación se refleja en la figura 4, como esta es directamente proporcional a los

conocimientos, apropiaciones, posibilidades de espacios de participación que se tiene en los diferentes ámbitos.

Al indagar en los niños y niñas acerca de sus capacidades para planificar y ejecutar actividades en torno a cuestionamientos de cómo ven su barrio, su escuela, sus casas, expresan abiertamente *“si los grandes nos escucharan, nosotros si podríamos arreglarlo, visitaríamos las casas en donde sabemos que le pegan mucho a los niños y les diríamos a las mamás que no les deben pegar más, que con un beso nosotros también entendemos”* (Encuentro de colores, Año 2009).

Y, frente a sus capacidades para asumir responsabilidades, se percibe alto grado de motivación para participar en la toma de decisiones acordes a sus capacidades, *“en ocasiones opinamos de cómo nosotros podríamos ayudar pero los grandes no nos prestan atención”* (Encuentro de colores, Año 2009).

En torno a la capacidad de los niños y las niñas para rendir resultados frente a situaciones de responsabilidad, expresan: *“Si a nosotros nos eligieran alcaldes por un día lograríamos que todos se respetaran y amaran a sus hijos”* (Encuentro de colores, Año 2009).

La capacidad técnica-tecnológica, como proceso innato en los niños y niñas le permite interactuar, es decir, establecer redes de apoyo sociales que llevan a construir comunidad, colectividad. Aporta a la construcción de su realidad partiendo de sus potencialidades cognitivas.

Frente a la capacidad de recurso humano, los niños y niñas son en si mismos instrumentos, con capacidad receptiva y de transmitir al otro y a su entorno lo aprendido. Los menores generan altos niveles de confianza y credibilidad para la construcción de sueños futuros.

Si a los niños y niñas se les diera la oportunidad del ejercicio de la formación y la participación se abrirían puertas para el aporte para sus planes de vida en implementación de políticas públicas en virtud de sus derechos y deberes.

Se evidencio a través de la aplicación de la metodología, que una vez los niños y niñas tienen conocimiento frente a sus derechos y espacios en donde se puede hacer exigibilidad de los mismos, se genera un interés por hacer uso de ellos.

La experiencia lleva a concluir, que es importante una apuesta en común para que estos espacios se den a conocer desde edades más tempranas y falcitar estrategias para hacer uso de los mismos en los diferentes ámbitos de vida cotidiana (familiar, escolar, comunitario entre otros). En estos términos y al revisar la tabla se registra los cambios de los niños y las formas y espacios en donde participan durante el proceso realizado. Por ejemplo se resalta que al finalizar el proceso tres de los participantes hacen uso de un mecanismo formal de participación como personeritos en la estructura del gobierno estudiantil.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Para la aplicación de la propuesta, fue fundamental contar con la base conceptual elemental y la contextualización previa, que facilitó el trabajo con el grupo de niños y niñas caracterizado.

Los contenidos relacionados ofrece conceptos relacionados con las competencias humanas y sus diversos contextos de aplicación, la opción por el desarrollo del saber ser de manera temprana y su justificación; y el desafío particular de formar ciudadanos comprometidos, responsables con ellos mismos, con otros y con el entorno es una herramienta valiosa en la construcción de la autonomía como eje transversal que aporta al desarrollo humano sostenible.

Tener conocimientos al respecto, no solo le ofrece la posibilidad de tener una mirada más comprensiva acerca de esta temática, siendo este un proceso clave para el desarrollo de los niños como seres que le aporten al bien común.

Al revisar los resultados se puede evidenciar como la educación es un pilar fundamental que aporta a la construcción de las competencias humanas y en particular a la autonomía a lo largo de los diferentes ciclos vitales. Esta categoría amerita un estudio permanente y una propuesta educativa en el marco de la construcción de ciudad y de país.

Los niños y las niñas muestran claridad y reconocimiento en temas relacionados tanto con la exigibilidad del derecho como de la disponibilidad para ejercer los deberes en los espacios de vida cotidianos; derechos y deberes aplicables a su realidad.

Capacidad de afrontar, canalizar y solucionar los conflictos a partir del ejercicio de formación los niños se constituyen en transformadores de realidades sociales,

parten de sus propias situaciones para establecer diálogos de saberes con los cuales construyen cambios sociales.

Capacidad de asumir los cambios: Al ser agentes de desarrollo social generan aportes importantes en la transformación de la sociedad desde la perspectiva de visión de futuro.

Capacidad de transformar y auto transformarse: Por la misma condición de niño se tiene la capacidad de la resiliencia entendida como la capacidad del individuo para aprender de sus propias dificultades y generar los cambios necesarios para una adecuada adaptación a su medio.

Durante la implementación de la metodología para el desarrollo de la propuesta ha permitido la visibilización de situaciones que se constituyen en factores relevantes relacionadas con los determinantes para el desarrollo de las competencias humanas en los niños y las niñas, tales como, la despreocupación en atender sus necesidades, uso y abuso del poder por parte de figuras de autoridad (padres, cuidadores, profesores, personas mayores), uso cotidiano de distintos tipos de maltrato, entre otras.

A través de la experiencia se concluye que el proceso desarrollado con los niños y las niñas del barrio Lorenzo Alcantuz cumplió con dos intencionalidades primordiales: por un lado, el interés de las profesionales aspirantes al título de gerentes sociales, de aportar a la construcción de ciudadanos activos y líderes en su barrio, escuela, casa, a través de la generación de estrategias de formación en competencias humanas con la población infantil y una segunda relacionada con la expectativa de los niños y las niñas frente a la falta formación en el tema de competencias humanas, el escaso reconocimiento como ciudadanos capaces de afectar sus entornos cotidianos e inoperancia de la política de Infancia que incentive el ejercicio a la participación, a escuchar y ser escuchados, a decidir e incidir en su territorio en el cual se relaciona, sentirse personas importantes en el hogar, la

escuela y el barrio, participar activamente en la toma de decisiones que los implique y donde sus ideas, pensamientos y sentimientos sean respetados .

9. BIBLIOGRAFÍA

- Secretaria Distrital de Salud (2008) Cuadernos de Discapacidad y Rehabilitación Basada en Comunidad. Bogotá: Autor.
- Crespo R., (2006) Revista valores en la sociedad industrial No 67 Pág. 47-52 www.dialnet.unirioja.es
- PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Humano, (2006) Desarrollo Humano. www.escuelapnud.org.
- Instituto de Ética y Desarrollo de la Escuela Superior Antonio Ruiz de Montoya, (s.f.) Neoliberalismo y desarrollo humano - Desafíos del presente y del futuro: Autor.
- González A., (2006) Una gráfica de la Teoría del Desarrollo. Del crecimiento al desarrollo humano sostenible, Edición electrónica. Texto completo en www.eumed.net/libros/2006a/mga-des/
- Cartagena A., (2001) El Horizonte Bioético de las Ciencias. 5º Ed. Bogotá: 3R Editores Ltda.
- Castillo H., (2008) Reseña clase de ética y responsabilidad social, especialización Gerencia Social. Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá: Colombia.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios (2008) Especialización en Gerencia Social. Modulo Acción sin Daño. Bogotá: Colombia.
- Secretaria Distrital de Salud. García S., (2006). Estrategia de calidad de vida y pedagogía. Experiencia de la escuela popular de líderes en salud en la localidad de Suba. Bogotá: Autor.
- Santamaría S. (1997) Teorías de Piaget. www.monografias.com.
- Ministerio del Interior y Justicia (2008) Plan nacional de descentralización. www.desentralizacion.gov.co.
- UNESCO (1996) Informe J. Delors. La Educación Encierra un Tesoro: Autor.
Baquero M. (2007). Participación y Ciudadanía Activa desde la estrategia RBC. Bogota. Colombia.
- TAYLOR CH. (1991) *La Ética de la autenticidad*. Paidós. ICE/UAB. Barcelona

ANDER-EGG Ezequiel (1998) Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Vol. I ¿Qué es el Desarrollo de la Comunidad?

CORTINA A. (1998) La Educación del hombre y del ciudadano, en Martínez M; Estados iberoamericanos para la Educación la Ciencias y la Cultura; pp. 49-75.

MOCKUS A., CORZO J., (2003) Cumplir para convivir. Factores de convivencia y tipos de jóvenes por su relación con normas y acuerdos. Universidad Nacional de Colombia, IEPRI, COLCIENCIAS. Bogotá.

VELÁSQUEZ, F., GONZÁLEZ E. (2003) ¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia? Fundación Corona, Bogotá.

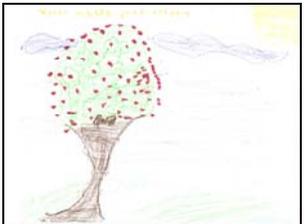
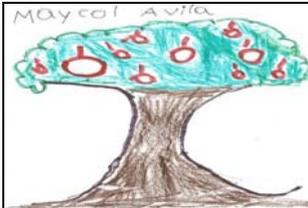
GOLEMAN Daniel. (2006) Inteligencia Social. La nueva ciencia para mejorar las relaciones humanas. Planeta. Bogotá

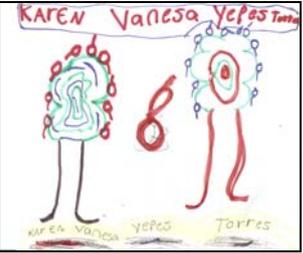
GARDNER Howard. (1993) Estructuras de la mente. Teoría de las *inteligencias múltiples*. Fondo de cultura Económica. México.

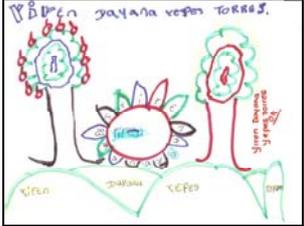
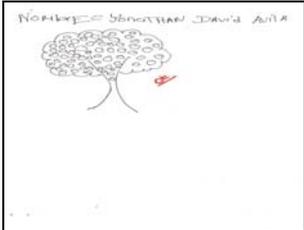
10. ANEXOS

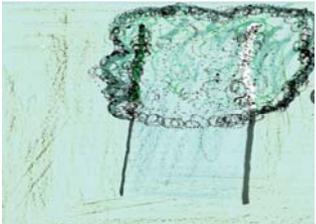
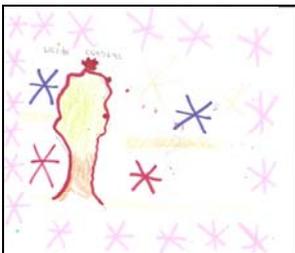
Anexo1. Resultados Análisis Test del Árbol

NOMBRE PARTICIPANTE	ANÁLISIS INDIVIDUAL
26. Yuliana Paola Rodríguez G. 	Persona normalmente extrovertida, alegre, que no duda en explorar el entorno. Necesidad de sentirse el centro de atención de los demás, sensible, capacidad de planificación, meticulosidad, sentido práctico. Falta de seguridad en el terreno emocional. Tendencia instintiva, Carácter internalizante, precaución ante el mundo exterior, sencillez, modestia, gusto por actividades tranquilas. Deseos de madurar, dar y hacer felices a los demás.
27. Karen Tatiana Bravo 	Presenta rasgos de retraimiento, protección hacia el exterior, necesidad de mantener su propio espacio, sociabilidad muy selectiva. Entusiasta, generosidad, extravertida, sociable. Falta de seguridad en el terreno emocional. Sentido práctico y tendencia instintiva. Adaptabilidad, paciencia, comprensión, gusto por las actividades tranquilas.
28. Deisy Alejandra Rojas 	En Deisy se observa la necesidad de sentirse el centro de atención de los demás, falta de seguridad en el terreno emocional. Tiene sentido práctico y tendencia instintiva. Precaución ante el mundo exterior, sencilla y modesta. Fácil adaptabilidad a diferentes situaciones, paciente, comprensiva, gusto por las actividades tranquilas, retraimiento, necesidad de mantener el propio espacio, sociabilidad selectiva.
29. Claudia Yaneth Salazar Bernal 	A la aplicación del test se evidencio buena imaginación, inclinación al mundo de las ideas, persona soñadora, insegura en el terreno emocional, frágil, su dibujo deja ver que es rígida, disciplinada, reservada. Se caracteriza por ser introvertida, con gran necesidad de auto-protección frente al mundo exterior, se evidencia ganas de madurar y deseo de dar y hacer felices a los demás.
30. Cristian Camilo Pulido	El dibujo de Cristian muestra a una persona extrovertida, alegre, que no duda en explorar el entorno, se observa el gusto por ser el centro de atención de los demás, introvertido, tímido, que siente

	<p>miedo con el exterior, pero refleja que es una persona sociable, altruista, generosa. Por otro lado se demuestra inseguro y frágil emocionalmente.</p>
<p>31. Sofía López Cangrejo</p> 	<p>Persona con necesidad de sentirse el centro de atención, sensible, falta de seguridad en el terreno emocional, muestra una mezcla de entusiasmo, necesidad de emprender, pero también, cierta agresividad, flexible, sociable de carácter dócil. Se muestra como una niña equilibrada, seguridad en sí misma, autocontrol, capaz de planificar sus actividades. Hay equilibrio entre introversión y extroversión, realista, gusto por los detalles. Se observa el deseo de dar y hacer felices a los demás.</p>
<p>32. Andrea Bernal López</p> 	<p>Imaginación y gusto por el mundo de las ideas, lo cual se asocia a personas soñadoras. Inclinación hacia el idealismo en lo material. Preferencia por el mundo de la literatura y la filosofía. Se observa falta de seguridad en el terreno emocional, se relaciona con inseguridad, reservada. Inquieta por proyectarse hacia el exterior, para crecer..</p>
<p>33. Karen Julieth Páez García</p> 	<p>Falta de seguridad en el terreno emocional, inhibición, posibles represiones. Persona idealista, espiritual, con gran capacidad de concentración. Es extrovertido, sociable, pero también con impulsividad y poca reflexión. Inestabilidad emocional, adaptabilidad, paciencia, comprensión, gusto por las actividades tranquilas. Muestra equilibrio entre introversión y extraversión, reflexividad, gusto por los detalles, ganas de madurar, deseo de dar y hacer felices a los demás</p>
<p>34. Maicol Ávila</p> 	<p>Persona normalmente extrovertida, alegre, que no duda en explorar el entorno. Probablemente disfruta de la compañía de otros. Falta de seguridad en el terreno emocional, insegura, frágil. Carácter dócil, inquietud por proyectarse hacia el exterior, para crecer. Se muestra como un niño firme. Tiene sensibilidad artística, rasgos de timidez, necesidad de mantener el propio espacio, sociabilidad selectiva.</p>
<p>35. Angie Sofía Pachón C.</p>	<p>Angie se muestra como una persona con necesidad de sentirse el centro de atención de los demás, muestra de seguridad en el</p>

	<p>terreno emocional, de carácter tranquila y materialista, impulsiva, presenta sentimientos de introversión, cerramiento, necesidad de autoprotección frente al mundo exterior. Puede significar equilibrio entre intro y extroversión, reflexividad, realismo y gusto por los detalles.</p>
<p>36. Maritza Alejandra Cucaita</p> 	<p>Maritza es imaginativa, tiene gusto por el mundo de las ideas, es una persona soñadora, con preferencia por el mundo de la literatura y la filosofía, deja ver firmeza e introversión, con rasgos de autoridad, energía, seguridad en sí misma, se adapta con facilidad, paciente, comprensiva, le gustan las actividades tranquilas.</p>
<p>37. Yamile Andrea Hernández</p> 	<p>Se muestra como una persona normalmente extrovertida, alegre, que no duda en explorar el entorno. Probablemente disfruta de la compañía de otros, se observa entusiasmo, generosidad, y sociabilidad, quizás como síntoma de búsqueda angustiada de estabilidad emocional. Orgullosa, con deseo de alejamiento de los demás, presenta actitudes de rebeldía, protesta y descontento por la situación personal. Se entiende en el dibujo que existe una reclamación de presencia activa del padre en el hogar.</p>
<p>38. Jenny Fernanda Yepes</p> 	<p>A la aplicación del test se evidencia timidez, temor hacia lo externo, es introvertida, se observa falta de seguridad en el terreno emocional, es de carácter tranquilo, equilibrio entre introversión y extroversión, gusto por los detalles. Se muestra como una niña que se adapta fácilmente a diferentes situaciones, es paciente, comprensiva y le gustan las actividades tranquilas.</p>
<p>39. Karen Vanessa Yepes</p> 	<p>Se evidencia falta de seguridad en el terreno emocional, persona probablemente sensible, flexible, sociable, de carácter dócil. Es equilibrado, seguridad en sí mismo, autocontrol, capacidad de planificación, adaptabilidad, paciencia, comprensión, gusto por las actividades tranquilas. Retraimiento, protección hacia el exterior, necesidad de mantener el propio espacio. Se evidencia las ganas de madurar, el deseo de dar y hacer felices a los demás.</p>
<p>40. Yiren Dayana Yepes Torres</p>	<p>Tímida, retraída, temor a lo externo, introversión. Rasgos de fragilidad emocional, Falta de seguridad en el terreno emocional, Orgullosa, deseo de alejamiento de los demás. Actitud rebelde, de protesta, descontento por su situación personal, poca iniciativa,</p>

	<p>pensamiento rígido, deja ver la necesidad de mantener el propio espacio, sociable pero muy selectiva.</p>
<p>41. Carlos Mario Aguilar</p> 	<p>Persona normalmente extrovertida, que no duda en explorar el entorno. Disfruta de la compañía de otros, entusiasta, generoso, sociable, falta de seguridad en el terreno emocional. Claridad en las ideas, voluntad de crecer y estabilizarse emocionalmente, poco espíritu de superación, carácter tranquilo y retraído.</p>
<p>42. Jonathan David Dávila Ávila</p> 	<p>Jonathan deja ver la necesidad de sentirse el centro de atención de los demás, al igual falta de seguridad en el terreno emocional tiene la capacidad para ver la realidad, claridad de ideas, voluntad de crecer con estabilidad emocional es rígido, tiene autocontrol en diferentes situaciones, es Introverso, necesidad de auto protección frente al mundo exterior. La ganas de madurar, el deseo de dar y hacer felices a los demás.</p>
<p>43. Fernando García E</p> 	<p>Se observa timidez, temor hacia lo externo, fragilidad emocional, gusto por el mundo de las ideas, persona soñadora, niño firme extrovertido que tiene autoridad y seguridad en si mismo, al igual que es impulsivo y estable emocionalmente, con confianza en el futuro, buenas capacidades imaginativas y plásticas, tiene gusto por los detalles,</p>
<p>44. Adriana Milena Muse</p> 	<p>Necesidad de sentirse el centro de atención de los demás, pero también sensible. Falta de seguridad en el terreno emocional, deja ver que es introverso, refleja inestabilidad, debilidad, inseguridad, timidez, poca iniciativa, pensamiento rígido. Optimista. Ansias de crecer, de interactuar con el mundo, las ganas de madurar, el deseo de dar y hacer felices a los demás.</p>
<p>45. Rosa Emilia Muse Copaque</p>	<p>Es una niña tímida, retraída, tiene temor a lo externo, es introverso lo que indica fragilidad emocional. Tiene necesidad de sentir seguridad, dependencia de las figuras de apego. Es</p>

	<p>disciplinada, reservada al igual que se observa debilidad, inseguridad. Rasgos de persona altruista y generosa.</p>
<p>26. Leidy Milena Olaya</p> 	<p>Es una persona normalmente extrovertida, alegre, que no duda en explorar el entorno. Probablemente disfruta de la compañía de otros, necesidad de sentirse el centro de atención de los demás. Búsqueda angustiosa de estabilidad emocional. Rigidez, autocontrol, disciplina, Inquieta por proyectarse hacia el exterior para crecer, Sensibilidad artística, denota equilibrio entre introversión y extraversión, buen soporte afectivo, preocupada por los sentimientos y cuidado hacia los otros, reclama la presencia del padre para que se ocupe de forma más activa en el hogar.</p>
<p>31. Asly Michel Flórez Moreno</p> 	<p>A la aplicación del test se evidencia tímida, temor hacia lo externo, es introvertida, se observa falta de seguridad en el terreno emocional, al igual que inseguridad, fragilidad y desesperanza. Es rígida, con rasgos de autocontrol y disciplina, reservada, con poca iniciativa. Se evidencia necesidad de mantener su propio espacio, Para finalizar se observa como una persona sociable, altruista generosa y estudiosa.</p>
<p>32. Liseth Daniela Cuestas</p> 	<p>Se observa la necesidad de sentirse el centro de atención de los demás, inseguridad en el terreno emocional, tiene capacidad para ver la realidad, claridad en las ideas, es una persona entusiasta con necesidad de emprender pero tiene cierta agresividad. Denota cierta impulsividad e inestabilidad emocional, es extrovertida y optimista, tiene gustos por los detalles, se observa las ganas de madurar el deseo de dar y hacer felices a los demás.</p>
<p>33. Leidy Cuestas</p> 	<p>Falta de seguridad en el terreno emocional, objetivo, sentido práctico y tendencia instintiva, flexible, sociable de carácter dócil, Impulsividad, inestabilidad emocional, introvertida, necesidad de auto-protección frente al mundo exterior. Gusto por los detalles y equilibrado.</p>

34. Laura Vanessa León T.



Persona con necesidad de sentirse el centro de atención de los demás, sensible, con capacidad para la planificación, falta de seguridad en el terreno emocional. Muestra aislamiento, es de carácter tranquilo, materialista e introvertida, necesidad de auto-protección frente al mundo exterior.