

**PEDAGOGÍA DELIBERATIVA: UNA POSIBILIDAD EN EL PROCESO DE
TRANSFORMACIÓN SOCIAL DEL URABÁ ANTIOQUEÑO**

DEIVIS NORIEGA TEHERÁN

UNIVERSIDAD EL BOSQUE

MAESTRÍA EN BIOÉTICA

ÁREA DE INVESTIGACIÓN: BIOÉTICA Y EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: BIOÉTICA PARA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C.

2018

**PEDAGOGÍA DELIBERATIVA: UNA POSIBILIDAD EN EL PROCESO DE
TRANSFORMACIÓN SOCIAL DEL URABÁ ANTIOQUEÑO**

DEIVIS NORIEGA TEHERÁN

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Bioética.

Tutor:

FELIPE RAMÍREZ GIL

Doctorando en Bioética

UNIVERSIDAD EL BOSQUE

MAESTRÍA EN BIOÉTICA

ÁREA DE INVESTIGACIÓN: BIOÉTICA Y EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: BIOÉTICA PARA LA EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C.

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del tutor

Firma de Jurado

Firma de Jurado

Bogotá, noviembre de 2018

Dedicatoria

A mi padre Adán Encarnación Noriega quien, en medio de las dificultades, supo orientar mi vida hacia el conocimiento y el estudio como herramienta de superación y de mirar otros estilos de vida alejados de la violencia y el sufrimiento.

Agradecimientos

A Dios fuente y dador de toda sabiduría y conocimiento; a mi familia que siempre me ha apoyado en todo mi caminar profesional; a los Religiosos Terciarios capuchinos quienes me han formado humana y espiritualmente; a la Diócesis de Apartadó que me ha abierto sus puertas y recibido en su seno como uno más de sus hijos.

Tabla de contenido

Resumen	6
<i>Pedagogía deliberativa una construcción de la capacidad reflexiva en los jóvenes del eje bananero del Urabá antioqueño.....</i>	7
<i>Juventud entre lo conceptual y lo imaginario.....</i>	12
<i>Deliberación: un camino hacia la posibilidad</i>	15
<i>Paulo Freire y la educación liberadora.....</i>	21
<i>La pedagogía deliberativa en el fortalecimiento de la reflexión de los Jóvenes</i>	28
<i>Conclusiones</i>	30
<i>Referencias</i>	32

Resumen

El presente ensayo busca comprender los elementos que aporta la pedagogía deliberativa para el fortalecimiento de la capacidad reflexiva de los jóvenes del eje bananero de la subregión del Urabá antioqueño. Para realizar lo anterior, se realiza una definición y conceptualización de los términos juventud y pedagogía deliberativa, se describe la forma en la cual Paulo Freire expone la pedagogía como elemento transformador de la sociedad a través de la educación y, se identifican los elementos propios de la pedagogía deliberativa para fortalecer la capacidad reflexiva de los jóvenes de Urabá, Antioquia. Entre las principales conclusiones del estudio, es que la pedagogía deliberativa para jóvenes en el contexto de los conflictos presentes en Urabá, Antioquia, permite la posibilidad de generar espacios de reflexión entre los estudiantes, con el propósito de dar solución a distintos conflictos y violencias que se presentan dentro de la región. La pedagogía deliberativa ofrece herramientas para el uso dentro del aula en el marco de la educación formal, para generar modificaciones en el proceso cognitivo, como por ejemplo la capacidad de empatía y comprensión de los argumentos, ideas y opiniones de los demás frente a temas complejos.

Palabras clave: deliberación, juventud, empatía, autorreflexión, crítica social, reconocimiento del otro, educación formal.

Pedagogía deliberativa una construcción de la capacidad reflexiva en los jóvenes del eje bananero del Urabá antioqueño

“La educación probablemente no tiene resultados inmediatos, pero es la clave del futuro, es lo que permite establecer las bases de una actitud, un modo de proceder, unos conocimientos y unas habilidades para afrontar los retos” (Feito, 2014, p. 147)

Uno de los ejes transformadores de las sociedades es la educación, por medio de ella la humanidad ha podido, por un lado, transmitir de generación en generación experiencias y conocimientos y, por otro, ha logrado que se generen nuevas experiencias, inventos y eventos, entre otros. La educación, a pesar de sus errores y desmanes, de los cuales ha sido acusada no pocas veces, ha podido abrir las mentes que han cambiado el mundo y tiene, per se, la esperanza de seguir haciéndolo en las nuevas generaciones. Educar es aprender a comprender mejor a las personas, la vida, la existencia y la conciencia propia.

El quehacer docente ha estado presente en gran parte de mi vida profesional y laboral, en él he podido encontrar personas que apuestan por un mundo social y una realidad mejor que aquella que encuentran a menudo. A mi recorrido en la labor pedagógica se une el estudio reflexivo de la bioética, encuentro que me ha permitido creer que la educación es la posibilidad para aportar a la capacidad reflexiva de los estudiantes y poder así acercarlos a la deliberación y que ello les permita agenciarse de manera crítica, y tal vez diferente, ante la vida. Pensar la bioética, en términos pedagógicos, desde la capacidad reflexiva de los estudiantes, podría ser el camino que les permita desarrollar esa capacidad crítica y así ser sujeto con capacidad de agenciamiento.

Es precisamente en este orden transformador que se inscribe el presente ensayo, como trabajo de grado de la maestría de Bioética de la Universidad El Bosque, bajo el área de Bioética y educación y la línea de Bioética para la educación. Con este ensayo, se desea aportar a la transformación del ser humano,

de la familia y de la sociedad a partir de la educación que ayude a construir la capacidad reflexiva de los sujetos. Asimismo, se debe tener en cuenta que el mundo escolar presenta en su esencia más íntima y profunda una constante confrontación de los sujetos a dilemas éticos, a situaciones que emergen de las relaciones, de su existencia misma, que hace necesario se dé una mirada diferente.

Si se tiene claro que la educación tiene como objeto dotar al hombre con elementos y herramientas para enfrentar el mundo que lo rodea. Es decir, dotarlo de una segunda naturaleza que le ayude de manera concreta a revisarse en su existencia. La educación podrá ayudar al ser humano en la reflexión de la vida y de la existencia misma. Igualmente, la educación se constituye en este sentido en el polo a tierra de los sujetos en su camino de construcción de aquella denominada conciencia moral. Por su parte para Gracia, la educación:

tiene por objeto dotar al ser humano de una “segunda naturaleza”. La primera le viene dada con el nacimiento. Pero ella sola no es suficiente. Es preciso añadir otra segunda, ya no por obra de la naturaleza sino de la educación. No es algo meramente superpuesto. Ha sido la filosofía del siglo XX la que lo ha visto con mayor precisión. “La esencia del ser humano consiste en su existencia”, dice Heidegger (2014, pp.184 - 185).

Lo que la anterior frase significa, es que lo importante y fundamental del ser humano no es dado por la naturaleza, como el caso de las realidades físicas, sino que representa un logro de la segunda naturaleza. En este sentido, se da el carácter esencial en el proceso educativo, en donde la cuestión radical es para qué motivo se educa, donde el triunfo de la vida está condicionado por decisiones justas, optimas, adecuadas y correctas.

Hoittois (2007), en su libro *¿Qué es la Bioética?* plantea el reto de complejizar la vida, la existencia y de entenderla a partir de las experiencias de lo ya vivido y aprendido, o por lo menos pensado, de la existencia humana y el impacto que la misma tenga en la vida toda y en el universo. Es precisamente en este sentido que, unida a la educación, la profunda reflexión se convertirá en aporte social que la transforme, desde el agenciamiento y la deliberación. Gracia (2014), afirman que

“el objetivo del proceso de formación no puede ser otro que educar en la deliberación, y que la pedagogía no puede ser otra cosa que pedagogía deliberativa” (2014, p. 177).

El eje bananero del Urabá (que comprende los municipios de Chigorodó, Carepa, Apartadó y Turbo) es epicentro de múltiples conflictividades que afectan a la sociedad en general de esta región. Esta región ha sido golpeada por la violencia armada, el narcotráfico, los grupos ilegales que han surgido y que se han disputado el territorio, por el desplazamiento y las nuevas formas de violencia como el microtráfico, las pandillas y la delincuencia común. Es en este contexto que se plantea este trabajo, en la educación formal de niños y jóvenes del Urabá antioqueño. Teniendo en cuenta lo anterior, la pregunta problema del presente estudio es ¿Qué elementos puede aportar la pedagogía deliberativa para el fortalecimiento de la capacidad reflexiva de los jóvenes del eje bananero de la subregión del Urabá antioqueño?

En Urabá, se encuentra el 10.5% de toda la población de Antioquia, lo que equivale a 693.868 habitantes. De esta población, el 51,4% se encuentran registradas como víctimas de conflicto armado en el Registro Único de Víctimas – RUV – de la UARIV (Unidad Para las Víctimas, s.f).

Pese a su realidad social, Urabá es la región bananera y platanera más importante del país y representa un gran porcentaje de exportación nacional en frutas tropicales.

El Urabá antioqueño se divide en tres zonas: una al sur, que limita con el Occidente y de actividades agrícolas y de pesca, con Mutatá como eje de desarrollo; otra zona es la zona central, la más próspera en materia económica y con epicentro en Turbo y Apartadó. El cultivo de banano es el principal renglón de la economía; y la zona norte, de Turbo hasta Arboletes, con el turismo y la pesca como principales actividades (Instituto Popular de Capacitación, 2017, p. 2).

El territorio cuenta con tres definiciones administrativas: la antioqueña, la de Chocó y la de Córdoba. Dentro de la zona antioqueña, se encuentran los siguientes municipios: “Arboletes, San Pedro de Urabá, San Juan, Necoclí (norte); luego está Turbo, Apartadó, Carepa y Chigorodó (el eje bananero); Mutatá, Murindó y Vigía del Fuerte. Está la parte cordobesa, en la cual tenemos Valencia y Tierralta. Y el lado chocono, que es toda la selva del Darién y los del golfo de Urabá” (Instituto Popular de Capacitación, 2017, p. 3).

Históricamente, la región ha sido configurada con relación a disputas que se relacionan con el potencial de recursos naturales y económicos. Se ha dado una modernización forzada producto de la implementación de relaciones laborales, empresariales, capitalistas y comerciales basadas en la desigualdad, el control territorial y el despojo.

Así mismo, ha sido una región que ha tenido confrontación armada de forma dramática, desde el conflicto político entre guerrillas e insurgencias y en la implementación de grupos paramilitares.

Parte de sus rasgos han sido la existencia del paradigma sindical mediado por la disputa entre las guerrillas y el Estado, paramilitares; la consolidación de alianzas con intereses económicos, políticos y criminales; la región se consolida en lo relacionado a corredor estratégico para el tráfico de drogas y zona de expansión de los agro combustibles y la minería, así como la proyección de construcción de una gran urbe portuaria en el siglo XXI (Instituto Popular de Capacitación, 2017, p. 3).

En la región han existido 10 mil asesinatos entre 1985 y 2011, entre campesinos, sindicalistas, miembros de sectores de la izquierda política, entre otros. Asimismo, se encontró alrededor de 150 mil hectáreas de tierras abandonadas y despojadas.

Tabla 1 Violencia en Urabá

Municipio	Superficie (km2)	Población DANE 2017	Víctimas a Abril de 2017
Apartadó	607	189.325	72.638
Arboletes	718	42.301	17.888
Carepa	384	58.667	34.265
Chigorodó	615	80.132	42.176
Murindó	1.365	4.795	2.789
Mutatá	1.119	21.545	19.242
Necoclí	1.377	65.663	29.889
San Juan de Urabá	241	26.146	11.576
San Pedro de Urabá	482	31.802	29.199
Turbo	3.090	167.886	91.749
Vigía del Fuerte	1.801	5.606	5.279
Total	11.799	693.868	356.690

Fuente: Instituto Popular de Capacitación (2017). Víctimas de Urabá.

Después de un recorrido por el contexto, se puede afirmar que propósito del presente ensayo es identificar elementos de la pedagogía deliberativa en el fortalecimiento de la capacidad reflexiva de los jóvenes del eje bananero de la subregión del Urabá antioqueño. Para realizar lo anterior, en primer lugar, se realiza una definición y conceptualización de los términos juventud y pedagogía deliberativa. Posteriormente, se expone la forma en la cual Paulo Freire expone cómo la pedagogía es un elemento transformador de la sociedad a través de la educación y, finalmente, se identifican los elementos propios de la pedagogía deliberativa para fortalecer la capacidad reflexiva de los jóvenes de Urabá, Antioquia.

Juventud entre lo conceptual y lo imaginario

Hacer un rastreo del término *juventud* en el tiempo no es sólo indagar sobre el origen del mismo, sino hacer una contextualización del concepto de acuerdo a cómo ha sido concebido desde su aparición. Se debe pensar la juventud como una construcción discursiva que implica sostenerla como un acontecimiento que se da en el marco del desarrollo humano y de algo que no se había nombrado antes. Así las cosas, el hecho de ser joven no es una cuestión meramente biológica, sino que ha de pensarse en términos de lo socialmente construido y asignado a tal categoría.

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, la juventud es entendida como el "Período de la vida humana que precede inmediatamente a la madurez (o) primeros tiempos de algo (o) energía, vigor, frescura" (RAE, 2018). Esto genera una visión multisemántica sobre el concepto, ya que puede variar desde diferentes disciplinas. Algo que se tiene en común con Escobar (2006), es la reflexión en torno a la vitalidad de esta etapa, si es que la podemos considerar como una etapa de la vida. De acuerdo con Escobar (2006)

Varias son las nociones que se han evidenciado (...) Unas asocian al joven con la vulnerabilidad y el riesgo, la búsqueda de identidad y el cambio social (...) Otras imágenes aluden a un joven portador de peligro, de cultura juvenil, o de cambio social. Además, es muy reiterativa la ubicación del joven desde la perspectiva etérea. Y más recientemente emerge en algunas investigaciones una noción del joven como sujeto de derechos (p.12).

Lo anterior se debe a que "La juventud ha sido definida desde aproximaciones demográficas, sociales, psicológicas, culturales y otras. De esta manera, se trata de superar la consideración de juventud como mera categorización por edad" (Mettifogo, 2004). De acuerdo con las Naciones Unidas, la juventud está definida como un proceso de transición en el que se procesa la identidad y la incorporación a la vida social de una manera más amplia y detallada.

En términos biológicos, la juventud es entendida como la forma inmadura del ser vivo, donde a su vez se alcanza la madurez sexual y los principales cambios a nivel fisiológico. Lo anterior no es exclusivo de la raza humana, aunque el término se asocie más para la misma. En relación con ello, para el ser humano, la juventud es el periodo intermedio entre infancia y madurez, el cual están delimitado por razones no solo biológicas, sino culturales; como por ejemplo la celebración de los 15 años de las mujeres. Por su parte, las teorías cognitivas, como lo menciona Urcola (2003) afirman sobre la juventud:

Las teorías cognitivas nos dicen de los jóvenes que los cambios corporales, el desarrollo psicosexual, el descubrimiento del yo y la autoafirmación de la personalidad son acompañados por un desarrollo intelectual que permiten al individuo la construcción y elaboración de sistemas y teorías abstractas (paso del pensamiento concreto al pensamiento formal) (p. 42).

A nivel espiritual y religioso la juventud, es entendida como la disposición de un cuerpo a la energía, la vitalidad, la alegría y la libertad. Esto podría asemejarse a características psicológicas donde se entiende a la juventud como un estado físico químico en la constitución cerebral que afecta la producción de hormonas que dan características al humor y a los gustos (National Institute of Mental Health, 2017). Desde este punto de vista, la juventud no está delimitada por características sociales de inicio y fin. Ahora bien, se inició hablando de la juventud desde las posturas psicológicas y científicas; asimismo, se insertó el término joven, que sería el sustantivo designado a la persona que tiene como característica la juventud.

Esta unión psicológica-biológica se conoce como la noción etérea donde se entiende el concepto en relación con las problemáticas del joven que aparecen en esta etapa, dado que “se asume que la biología determina conductas (por ejemplo, desde «desórdenes hormonales») o que la inserción en los roles sociales esperados demanda ajustes («una etapa de crisis») lo que en algunos casos deriva en desviaciones o trasgresiones” (Escobar, 2006, p. 12)

A nivel social, el término juventud se ha relacionado con la rebeldía, dando así cabida a conceptos como fenómeno juvenil. Este hace referencia a una tendencia ideológica revolucionaria, en la mayoría de los casos. De esta manera la juventud es sinónimo de descontrol o de movimientos anárquicos en contra de los sistemas económicos y políticos. Esta interpretación promulga la interpretación de la conducta rebelde y descontrolada, en algunos casos. Lo anterior se sustenta y contrapone al mismo tiempo con elementos expuesto por Villa:

la juventud como un fenómeno sociológico que, en consecuencia, hay que entender desde la órbita de la reflexión sobre lo social humano y del devenir histórico. En este terreno se puede afirmar que cuando se hace referencia a la juventud se alude a una condición social con cualidades específicas que se manifiestan, de diferentes maneras, según la época histórica y la sociedad específicamente analizada en cada época (2011, p.149).

Desde esta mirada sociológica y antropológica, el término juventud varía a nivel contextual de acuerdo con la época, la sociedad y la zona geográfica en la cual se establezca. Por ello, hacer un rastreo a nivel histórico del término de juventud es algo complejo, y más en aquellos casos donde se debe explicar términos asociados culturalmente como joven – e incluso el término análogo a este en algunas esferas temáticas: adolescente. A esto se le debe sumar el reconocimiento antropológico donde el joven tiene la capacidad de crear y portar cultura dando así un reconocimiento más allá de una posición pasiva dentro de un círculo social, como lo menciona Escobar (2006, p. 12) “la noción de un joven portador de una cultura específica (subcultura, micro culturas, culturas juveniles, etc.). Aquí el sujeto «es» en el presente, se aborda su potencia creadora de sentidos y prácticas”.

Siguiendo con lo documentado por Villa, hablar de la juventud como una etapa o periodo de la vida implica de un modo u otro dotar a este concepto como una condición social, y como toda condición es generadora de procesos de identidad tales que existe una serie de sujetos que se identifican o se representan como jóvenes, es decir hay una condición social juvenil que “se refiere a sistemas de relaciones

articulados en diferentes ámbitos de interacción que pasan por instituciones como la familia, las iglesias, la escuela, los espacios en los que se producen y movilizan recursos” (2011, p. 149). De este modo, la juventud se determina de manera transversal con diferentes semiosferas comunicativas. Esta transversalidad y multiplicidad interpretativa entra en juego para hablar de las juventudes.

Desde este punto de vista, y acorde a la línea temática establecida, se empieza a concebir al joven como un sujeto de sociedad capaz de desarrollar narrativas tales que permitan generar sentidos y definir qué es la juventud desde su vivir o actuar.

Deliberación: un camino hacia la posibilidad

El nacimiento de la bioética se relaciona con conflictos de poder. Los conflictos institucionales, dieron la necesidad de crear comisiones para el debate de los problemas en la bioética. Uno de los métodos para la solución de estos problemas ha sido la deliberación. De hecho, para Cortina & Marzá (2003) la función de este comité es deliberar

Un comité es un órgano de deliberación. La función del comité es deliberar. Por tanto, no se trata de informar a otros de las propias ideas, ni de convencerles, ni de cambiar sus sistemas de creencias o valores. La función de un comité es distinta, es deliberar, a fin de tomar decisiones sobre cuestiones complejas (p. 60).

Igualmente, para Cortina & Marzá (2003) existen dos aproximaciones a los dilemas éticos, la dilemática y la problemática

Mi hipótesis es que todo depende del modo como sean utilizados. Existen dos aproximaciones diferentes a los problemas éticos, así como al modo de usar estas metodologías, que propongo denominar “dilemática” y “problemática”. El objetivo de la primera es elegir entre diferentes posibilidades, generalmente dos. Su método es la teoría de la elección racional. Por el contrario, la segunda pone más el acento en el camino que en la meta; se fija más en el procedimiento que en la conclusión, entre otras

cosas porque no es evidente que los problemas morales tengan siempre solución (pp. 21-22).

Toda la aproximación de carácter dilemático, también conocida como la Teoría de la Elección Racional, supone que todos los problemas éticos únicamente tienen una elección razonable que se alcanza usando las metodologías correctas. En este sentido, los problemas éticos pueden convertirse en problemas técnicos. Este planteamiento surgió en el marco de las principales leyes de la probabilidad en la medida en que se afirma que una acción es éticamente correcta cuando tiene más probabilidades de éxito (García, 2007). Así pues, cuando existe un dilema existen únicamente dos posibilidades, ambas incompatibles y opuestas entre sí.

La aproximación dilemática tiene una suposición decisionista: se parte del supuesto que la ética es un campo de estudio que ofrece argumentos que inclinan la decisión únicamente hacia uno de los dos lados. El utilitarismo, es la versión ética de la aproximación dilemática. Esta corriente, define la decisión de acuerdo a la mayor utilidad en términos económicos y también la moralmente justificable.

Por otra parte, la aproximación problemática da énfasis en el procedimiento y la conclusión pierde protagonismo, ya que afirma que no es evidente que los problemas tengan siempre solución y que si la tienen debe ser la misma para todos. De acuerdo con esta aproximación, las problemáticas son aproximaciones abiertas y la solución no se encuentra presente desde el principio y, por ende, la elección no se encuentra entre dos posibles opciones sino en la búsqueda de una respuesta adecuada. De acuerdo con esto, la mentalidad problemática afirma que ninguna persona se encuentra en las condiciones de abarcar toda la riqueza de la realidad:

Los problemas son cuestiones abiertas que no sabemos si seremos capaces de resolver, ni cómo. La solución no está presente desde el principio, y por tanto la cuestión no está en la elección entre dos o más posibles respuestas, sino en la búsqueda de una respuesta propia y adecuada. La mentalidad problemática parte siempre del supuesto de que la realidad es mucho más rica y compleja de todo lo que nosotros podamos concebir, y que por tanto hay una inadecuación básica entre la realidad y el razonamiento. Nadie

puede abarcar toda la riqueza de la realidad más simple (Cortina & Marzá, 2003, pp. 27-28).

Gracia & Júdez (2004) se refieren a la deliberación como el método para la solución de los problemas bioéticos. Ellos consideran que la angustia y la pérdida del control emocional son asuntos que llevan posturas al límite. Ellos ofrecen una aproximación en los siguientes términos

La deliberación busca analizar los problemas en toda su complejidad. Eso supone ponderar tanto los principios y valores implicados como las circunstancias y consecuencias del caso. Esto permitirá identificar todos, o al menos la mayoría de los cursos de acción posibles. Puede tomarse como norma que los cursos posibles son siempre cinco o más, y que cuando se han identificado menos es por defecto en el proceso de análisis. Por otra parte, el curso óptimo de acción no está generalmente en los extremos, sino en el medio o cercano a él. (pp. 26-27).

Por su parte, Aristóteles entendió la deliberación como un procedimiento fundamental dentro de la ética. Así, “la razón práctica es deliberativa cada individuo delibera consigo mismo cuando toma una decisión personal y, cuando hemos de discutir cuestiones que nos afectan, debemos deliberar con los demás” (Garcés & Giraldo, 2014, p. 205) En este sentido, Aristóteles afirma

¿Se delibera sobre todas las cosas y es todo susceptible de deliberación, o sobre algunas cosas la deliberación no es posible? Y debe llamarse susceptibles de deliberación no aquello sobre lo cual podría deliberar un necio o un loco, sino aquello sobre lo cual deliberaría un hombre dotado de inteligencia. Pues bien, sobre lo eterno nadie delibera, por ejemplo, sobre el cosmos, o sobre la inconmensurabilidad de la diagonal y el lado. Tampoco sobre lo que está en movimiento, pero acontece siempre de la misma manera, o por necesidad, o por naturaleza (Aristóteles, 2007, pp- 79-80).

La deliberación, también ha sido definida en términos políticos con referente a una comunidad:

Una forma de debate cuyo objetivo es cambiar las preferencias que permiten a la gente decidir cómo actuar. La deliberación es “política” cuando lleva a una decisión que compromete a una comunidad. La discusión de un trabajo

de seminario no es política: los participantes pueden aprender qué hacer en forma individual, pero no deciden actuar colectivamente. (Przeworski, 2011, p. 16).

Por su parte, el discurso de Habermas (1998) contribuye para el entendimiento de la deliberación, en la medida en que propone un conjunto de procedimientos racionales, comunicativos y universales a través de las cuales las condiciones del discurso se establecen. Mardones (1998) por su parte expone la forma en la que para Habermas el discurso moral se caracteriza por el entendimiento.

Una conducta moral supone no vernos a nosotros mismos, ni a nuestro entendimiento del mundo como modelos para universalizar una forma de actuar, sino que supone poner a prueba su generalización desde el punto de vista de los otros, planteando la existencia de un tipo de empatía que nos permita visualizar la “diferencia”, esto es, la particularidad y la “otredad” inalienable de una segunda persona (Vargas & Mora, 2010, p. 106).

Sumado a lo anterior, Macoubri (2003) plantea cuatro niveles para la medición de la deliberación. El primer nivel, es la capacidad para escuchar y comprender los puntos de vista de las demás personas, ofrecer un punto de vista frente a algún aspecto específico, estar de acuerdo y desacuerdo de diferentes posturas y, sobre todo, reconocer la perspectiva de los demás.

El segundo nivel, implica poder argumentar y dar explicaciones a través de datos, hechos y criterios que respalden la posición. El tercer nivel es caracterizado por una integración de carácter cognitivo que ofrece la posibilidad de relacionar temas, buscar y obtener información extra, dar información como respuesta a distintas peticiones y medir las consecuencias de los puntos de vista propios y de los demás, (Macoubrie, 2003).

Finalmente, el cuarto nivel implica la posibilidad de tomar una decisión teniendo en cuenta la integración de otras perspectivas, con el objetivo de establecer metas comunes (Macoubrie, 2003). Esta autora, afirma que en la

deliberación debe darse una consideración detenida teniendo en cuenta distintos puntos de vista. Es decir, implica integrar ideas de los demás en la estructura de la cognición de cada quien (Vargas & Mora, 2010).

Para que el proceso de deliberación sea dado, es necesario desarrollar capacidades analíticas tales como el pensamiento lógico, el pensamiento abstracto, el procesamiento adecuado de la información, la articulación de diversos intereses, la formulación de argumentos convincentes y razonables, la capacidad dialógica y los argumentos hacia el bien común. Además de lo descrito anteriormente, es importante analizar la capacidad de las personas a participar en estos espacios. Es decir, que cuenten con las habilidades y capacidades para desarrollar estos aspectos (Burkhalter, Gastil, & Kelshaw, 2002).

Sumado a lo anterior, la deliberación no es solamente el análisis de distintas perspectivas, sino también evalúa las formas de razonar y de expresarse; en este proceso pueden cambiar las ideas de las personas (Moscovici, 1976).

Para el presente ensayo, se entiende la deliberación como un conjunto de capacidades cognitivas, lingüísticas y emocionales que permite a un grupo diferenciado participar en discursos sociales con niveles elevados de pensamiento crítico y reflexión frente a la comprensión, cumplimiento y aplicación de las normas de conflictos socioculturales y políticos como los presentes en Urabá, Antioquia. Así como las situaciones dialógicas que se dan en contextos de heterogeneidad y por la búsqueda de acuerdos de cooperación mediante la integración y la argumentación.

Esta definición, integra los conceptos de competencia interactiva que plantea Habermas (1998) con relación a la necesidad de resolver problemas a partir de la argumentación y el pensamiento crítico como principios básicos de la deliberación.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, es importante precisar acerca de la dimensión cognitiva de la deliberación que refiere a la comprensión profunda de sentimientos. A partir de esto, se estimula la capacidad de ponerse en el lugar de otros y reconocer la existencia de distintas perspectivas frente a un mismo acontecimiento. Lo anterior, permite la posibilidad de argumentar, convenir, discernir y poder tomar decisiones. Es posible incentivar con esto la esfera cognitiva para fortalecer el pensamiento crítico estableciendo la vinculación con la claridad, la calidad, la aptitud y los argumentos (Vargas & Mora, 2010).

La presencia del otro en situaciones de conflicto socio cognitivo es determinante en la medida en que todo conflicto es constructivo y crece en la medida en enfrentamientos opuestos. Para hacer el proceso de deliberación, el sujeto, en primer lugar, puede tener la capacidad de formar un punto de vista propio y de tener la posibilidad de comprender el punto de vista de los otros a través de una intervención social en conflicto “De esta forma, es necesario que exista un conflicto socio cognitivo como producto de la existencia de distintos puntos de vista para lograr un progreso cognitivo” (Moscovici, 1976, p.108).

Este tipo de conflicto socio cognitivo genera niveles altos de reflexión de tipo dialógica, necesarios para el desarrollo de capacidades de deliberación. No obstante, “el desarrollo de estas capacidades va más allá del paso de una etapa moral a otra, pues abarca también capacidades lingüísticas y emocionales” (Vargas & Mora, 2010, p. 116).

Dentro de este aspecto, es importante mencionar que Metre, Pérez, Frías, & Samper (1999) conceptualizan el razonamiento pro social como un tipo de razonamiento que refiere a los conflictos por medio del cual los individuos deciden satisfacer sus deseos y necesidades, así como la satisfacción de los deseos de los demás, teniendo en cuenta contextos de castigos, leyes y autoridades.

Dentro de este proceso, resulta relevante también comprender la empatía. Esta, representa un papel relevante en la medida en que esto proporciona condiciones morales que se reflejan en una preocupación evidente por los demás. “Entendiéndose por empatía un elemento fundamental en la respuesta prosocial referida a las reacciones cognitivas y emocionales de una persona ante experiencias que observa de otro” (Mestre, Pérez, Frías & Samper, 1999).

Paulo Freire y la educación liberadora

Históricamente, la función del educador ha estado estrechamente relacionada con los fines propios de la educación, así como con las características de su formación profesional en el contexto socioeconómico, político, económico y cultural. Estos elementos han elaborado tipificaciones acerca de la figura del docente. En este sentido, han surgido críticas de su desempeño y han puesto debate la calidad de la educación establecida en las instituciones formales, independientemente de si se habla de educación básica, primaria, bachillerato o superior (Calvache, 2014).

Los múltiples problemas educativos han dado la necesidad de crear nuevos escenarios y retos dentro del marco de la educación y de ahí el surgimiento de investigaciones sobre las formas educativas y de la educación. En este proceso, se considera al educador no solamente como transmisores de conocimiento sino como trabajadores de cultura

como los gestores de procesos de enseñanza y de procesos de aprendizaje significativo en una concepción educativa humana y social que rebase con propiedad y distancia los modelos objetivantes del educando, centrados en los contenidos y los resultados, y propenda por una educación que como proceso valore y rescate la importancia del educando como persona (Calvache, 2014, p. 17).

La sociedad contemporánea mira la educación como la clave para comprender el mundo cambiante en términos de globalización, neoliberalismo y la amplia información.

En este sentido y para este fin se añora una Escuela, despojada del positivismo tradicional, en donde se palpe, se viva y se sienta la pertinencia, coherencia y cohesión sistemática entre los elementos de una estructura curricular determinada, el deseo de conocer y saber de unos individuos y el liderazgo democrático de unos educadores comprometidos con la construcción de la Nación y con la formación integral de un hombre libre, consciente y solidario (Calvache, 2014, p. 17).

Por su parte, Paulo Friere considera el conocimiento como una construcción social y como un proceso, no como un producto o un conjunto de hechos. Friere, como crítica al positivismo de carácter pedagógico propuso que una pedagogía de liberación no autoritaria es un desafío directo a los modelos pedagógicos existentes (Freire, Pedagogía del Oprimido. 30a edición, 1983).

Para Paulo Friere la educación es comunicación y diálogo y, en ese orden de ideas, es el proceso de adquisición de conocimiento que no puede alejarse de la relación entre el lenguaje, el contexto y la realidad, dando a entender que ese fenómeno no se trata de la transferencia propia de un saber, sino que es un encuentro que se da entre interlocutores que aprenden juntos.

En este sentido, el educador contemporáneo debe ser consciente de su papel en el mundo y debe tener la capacidad de comprender el mundo y transformarlo. En el pensamiento de Friere es relevante pensar por sí mismo y en procesos de comunicación (Calvache, 2014).

Ahora bien, de acuerdo con Friere existen distintos tipos de educación. Por su parte, el autor critica la educación bancaria en la medida en que

para la cual la educación es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos, no se verifica, ni puede verificarse esta superación.

Por el contrario, al reflejar la sociedad opresora, siendo una dimensión de la cultura del silencio, la educación bancaria mantiene y estimula la contradicción (Friere, 1983, pp. 73-74).

En la educación de tipo bancaria todas las acciones y herramientas giran en torno al docente, que representa el papel principal. Aquí, la educación es inminentemente vertical en la medida en que el educador impone las reglas estableciendo una relación de opresión entre los estudiantes y el docente. En este tipo de educación, es el educador quien escoge los contenidos a tratar (Calvache, 2014).

Este paradigma se caracteriza por tener un programa de contenidos incoherentes, una enseñanza que es radicalmente impositiva y una evaluación que cuantifica el saber, un saber que es medido por la cantidad de información que se es capaz de memorizar, eliminando los procesos de creatividad, pensamiento crítico y comunicación dialógica (Calvache, 2014).

La educación bancaria es dogmática, repetitiva, individualista, equitadora, autoritaria y sobre todo conservadora. Este tipo de educación pretende mantener una estructura social, con régimen imperante, dando una opresión a la intelectualidad y la alineación (Gadotti, 1991).

Así, se evidencia muy poca participación en el aula y existe una clase magistral donde hay poco dialogo entre los miembros de la clase. Lo único que se consigue con este procedimiento es memorizar y después olvidar. En este tipo de educación:

Se dicta ideas, no hay intercambio de ideas. No debate o discute temas. Trabaja sobre el educando. Le impone una orden que él no comparte, a la cual sólo se acomoda. No le ofrece medios para pensar auténticamente, porque al recibir las fórmulas dadas, simplemente las guarda. No las incorpora, porque la incorporación es el resultado de la búsqueda, de algo que exige de parte de quien lo intenta, un esfuerzo de recreación, de invención (Friere, 1990, p. 45).

Por otra parte, se encuentra la educación libertadora, que empieza con la contradicción del educador y del educando, como sujetos intercomunicados donde todos los miembros de la clase aprenden, descubren, buscan y construyen conocimiento de forma conjunta para aumentar la libertad y la capacidad crítica. Es una educación que no es autoritaria, sino que:

el maestro es al mismo tiempo estudiante, el estudiante es simultáneamente maestro; la naturaleza de sus conocimientos es lo que difiere. Sin embargo, la educación involucra el acto de conocer y no la mera transmisión de datos. De esta manera maestros y estudiantes comparten un mismo status, construido conjuntamente en un diálogo pedagógico que se caracteriza por la horizontalidad de sus relaciones (Friere, 1990, p. 45).

Esta educación se considera conscientemente activa y tiene como objetivo la organización del conocimiento, el desarrollo de los actos cognoscentes, dentro de los marcos de la educación dialógica (Calvache, 2014).

La educación libertadora por el contrario de la educación bancaria, realiza una desmitificación de la realidad en la medida en que la considera como tal sin ocultar aspectos de esta, promueve el diálogo asertivo a través de la palabra. Además, despierta la creatividad y genera un pensamiento crítico y reflexivo en el educador y en el educando. Asimismo, promueve la lucha de la emancipación y brinda la capacidad de ofrecer respuesta a los desafíos actuales.

Las raíces de la educación libertadora están en la superación de la contradicción y dicotomía entre los educadores y los educandos, de tal forma que ambos hagan al mismo tiempo de educadores y educandos

En esta visión de educación se genera un acto permanente de descubrimiento de la realidad, se busca la emersión de las conciencias, de la que resulta su inserción crítica en la realidad, se problematizan los educandos como seres en el mundo y con el mundo para que, a la vez, vayan percibiendo, críticamente, cómo están siendo en el mundo, en el que y con el que están (Calvache, 2014, p. 21).

Se reconoce que los seres humanos son seres inconclusos que permanecen en constante búsqueda y transformación. Este tipo de educación nace generalmente en contextos de incertidumbre y globalización, como una alternativa de carácter ideal para la evolución del proceso educativo a través de la formación integral del ser humano. En este sentido, en la pedagogía se emboca “la liberación, la creatividad, la comprensión de la realidad, el aprendizaje consciente, compartido, significativo y respondiente a una realidad social” (Calvache, 2014, p. 22).

Lo anterior, requiere de cambios profundos y estructurales para asegurar la dignidad y la supervivencia del ser humano. En este sentido, de acuerdo con Friere (1983)

1. El educador y el educando se enfrentan de forma conjunta al acto de conocer y reconocer.
2. La enseñanza y el aprendizaje son procesos útiles y viables de la exposición dialogada.
3. Nadie se educa a sí mismo y nadie educa a nadie. El ser humano se educa mediado por los constructos sociales.
4. A través de la palabra se usa el diálogo.
5. El educador tiene la obligación de fomentar la consciencia crítica y la creatividad del educando.
6. El objetivo final es que el sujeto pueda pensar y en ese proceso reflexivo transforme la sociedad (p. 81)

El tercer tipo es la pedagogía dialógica, que se relaciona con la educación libertadora. Para Freire, el diálogo es un elemento indispensable en el desarrollo propio del hombre y sin este no puede existir una autentica educación. Para que el diálogo sea efectivo es necesario realizar una serie de elementos, los cuales se enumeran a continuación (Friere, 1983),

1. El amor: un inmenso amor al mundo y a los seres humanos, siendo la base del diálogo y en este aspecto no puede darse relaciones de dominación.
2. La humildad: en la medida en que el ser humano y su pronunciamento no puede ser un acto arrogante.
3. La fe: en los hombres que es un elemento a priori del diálogo.
4. La esperanza: ya que sin esta los sujetos no esperarían nada de su quehacer y por ende no podría existir diálogo.
5. Un pensar crítico: que concibe la realidad como un proceso que favorece la creación y,
6. La superación de la contradicción: entre el educador y los educandos en la medida en que nadie educa a nadie (p. 90).

El diálogo, en este orden de ideas, no solamente es un método, sino que es una estrategia para respetar los saberes del estudiante (Calvache, 2014). Por ende,

para poner en práctica el diálogo, el educador no puede colocarse en la posición ingenua de quien pretende detentar todo el saber. Debe, por el contrario, colocarse en la posición humilde de quien sabe que no lo sabe todo, reconociendo que el analfabeto no es un hombre perdido fuera de la realidad, sino alguien que tiene toda una experiencia de vida y por esto, también, es portador de un saber (Friere, 1983, p. 94).

La teoría dialógica tiene como característica la unidad, la síntesis cultural, la organización. “El diálogo permite la autenticidad de la educación y el despertar de la conciencia crítica de los educandos en la búsqueda de la comprensión y transformación de la realidad” (Calvache, 2014, p. 22).

El diálogo se revela como la palabra que se encuentra en acción, en la reflexión, en la praxis y en la forma de transformar el mundo. “El diálogo es, entonces, este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tu” (Calvache, 2014, p. 30).

En este sentido, el diálogo no puede ser únicamente depositar ideas en otra persona, ni la discusión de dos sujetos que sólo se encuentran interesados en la imposición de su voluntad. El diálogo, es un acto creador en donde existe un amor profundo por el mundo y por los hombres.

El diálogo, no es entonces un acto de dominación sino un acto que se compete en la causa de la liberación. No existe el diálogo si no existen las actitudes humildes, si no se eliminan los pensamientos de arrogancia y autosuficiencia.

Ahora bien, lo relevante de la educación libertadora u orientada al diálogo, que se opone a la educación bancaria es que en cualquiera de los casos los seres humanos se sienten sujetos capaces de pensar, discutiendo su propia visión acerca del mundo

la antidialogicidad y la dialogicidad como matrices de teorías de acción cultural antagónicas: la primera sirve a la opresión; la segunda, a la liberación. La acción antidialógica es opresora y tiene como características la conquista, la división, la manipulación y la invasión cultural, elementos de los que se sirve el opresor para mantenerse y mantener a los oprimidos. Contrariamente, la teoría de la acción cultural dialógica se fundamenta en la colaboración, la unión, la organización y la síntesis cultural (Calvache, 2014, p. 23).

Para finalizar este apartado, existen una serie de virtudes de estos ideales (Calvache, 2014):

1. **Coherencia entre la palabra y la acción:** se trata de dar consistencia al discurso ofreciendo una disminución entre el discurso y la palabra. Es decir, se debe dialogar, pero también accionar.
2. **Tensión creativa entre la palabra y el silencio:** aceptar los procesos de crítica y ser consciente de lo que se aprende conjuntamente.

3. **Tensión creativa entre mi aquí y ahora y el de los educandos:** Reconocer el saber y comprender la comprensión que se tiene del mundo y de la realidad a través de un diálogo franco. Tener conciencia plena de tiempos y espacios en los cuales se dan las interrelaciones y así mismo conocimiento
4. **Lectura crítica de texto y contexto:** conocimiento y valoración de las características de los estudiantes, de sus saberes previos, de sus propios proyectos, de sus sueños, utopías y posibilidades (p. 24).

La pedagogía deliberativa en el fortalecimiento de la reflexión de los Jóvenes

Las instituciones educativas son un aspecto fundamental en el proceso de socialización de los individuos en la medida en que moldea muchas aptitudes, afectos, valores y condiciones que no están presentes en los currículos y que son transmitidos de formas ocultas (Kohlberg, Power, & Higgins, 1997).

La transición de valores de carácter social como la justicia puede presentarse sin la imposición de un adulto, promoviendo un sentido de justicia naciente en los jóvenes. La transmisión de valores puede darse a través de una construcción conjunta más que a partir de una transmisión (Vargas & Mora, 2010).

En este sentido, para realizar un razonamiento socio moral, que se caracteriza por la autonomía y el desentrenamiento es un requisito el desarrollo óptimo de las capacidades de la liberación. Estas, no pueden ser estimuladas sin la presencia de características socio cognitivas que permiten a los estudiantes reflexionar y abstraer pensamientos sobre situaciones no concretas.

Así, “las situaciones de conflicto socio cognitivo son las que se procuran generar en las discusiones deliberativas, por lo cual, parece ser que el desarrollo del razonamiento socio moral es esencial para la participación en procesos democráticos” (Vargas & Mora, 2010, p. 104).

El desarrollo de capacidades para la deliberación puede ser posible si se diseñan estrategias educativas que se basan en el aprendizaje de carácter cooperativo en donde se fomenta la discusión, la interdependencia, la construcción conjunta del conocimiento y la heterogeneidad en los grupos.

Dentro de los procesos educativos, la utilización de diversas estrategias de clase, fomentar la discusión, la construcción del conocimiento de forma conjunta y la interdependencia hace que la deliberación sea posible (Vargas & Mora, 2010).

En estos ámbitos, se debe promover el aprendizaje activo, participativo y libertador, en la medida en que se pueda generar reflexiones conjuntas acerca de las problemáticas de la sociedad. En este mismo orden de ideas, es importante generar relaciones de empatía y familiaridad en los jóvenes de Urabá, en donde la opinión del otro es relevante y obliga a la reflexión de las ideas y cuestionamientos propios (como por ejemplo actitudes violentas) y el de los demás, con mecanismos de cooperación y trabajo en equipo.

Conclusiones

Urabá, Antioquia ha sido una región que ha tenido confrontación armada de forma dramática, desde el conflicto político entre guerrillas e insurgencias y en la implementación de grupos paramilitares. Así mismo, en la región han existido 10 mil asesinatos entre 1985 y 2011, entre campesinos, sindicalistas, miembros de sectores de la izquierda política, entre otros. Por otro lado, se encontró alrededor de 150 mil hectáreas de tierras abandonadas y despojadas.

Dentro de los niveles de deliberación, se encuentra la capacidad para escuchar y comprender los puntos de vista de las demás personas, ofrecer un punto de vista frente a algún aspecto específico, estar de acuerdo y desacuerdo de diferentes posturas y, sobre todo, reconocer la perspectiva de los demás. Además, se tiene en cuenta el planteamiento de argumentos, la relación de temas, tener la posibilidad de obtener información extra, dar información como respuesta a distintas peticiones y medir las consecuencias de los puntos de vista propios y de los demás. Finalmente, se encuentra la posibilidad de tomar una decisión teniendo en cuenta la integración de otras perspectivas, con el objetivo de establecer metas comunes.

En este sentido, entre los elementos más relevantes de la deliberación, se encuentra la capacidad de generar un pensamiento crítico y reflexivo acerca de la comunicación interpersonal. Es decir, cuando las personas establezcan una conversación, los elementos de la deliberación que pueden estar presentes son en principio, poder reconocer las ideas propias y posteriormente reconocer las ideas de los demás, así como la generación de argumentos sólidos y validos dentro del marco de la conversación.

Además, es relevante dentro de los espacios educativos la generación de espacios dialógicos y heterogéneos, de interdependencia y de construcción conjunta de conocimiento en los grupos. Todo esto, dentro de contextos de empatía

donde sea posible comprender la diferencia en los puntos de opinión de los demás y, además, preocuparse por los sentimientos y pensamientos de los otros.

La pedagogía deliberativa para jóvenes en el contexto de los conflictos presentes en Urabá, Antioquia, permite la posibilidad de generar espacios de reflexión entre los estudiantes, con el propósito de dar solución a distintos conflictos y violencias que se presentan dentro de la región. La pedagogía deliberativa ofrece herramientas para el uso dentro del aula en el marco de la educación formal, para generar modificaciones en el proceso cognitivo, como por ejemplo la capacidad de empatía y comprensión de los argumentos, ideas y opiniones de los demás frente a temas complejos.

En este sentido, teniendo en cuenta los elementos deliberantes, se puede generar una transformación de la sociedad, desde la educación, en la medida en que se genera una consciencia reflexiva en el aula frente a la comprensión del otro y, en esa medida, aunque no se pueden evadir los conflictos, si se puede reducir la violencia gracias a la empatía por el pensamiento y la diferencia del otro.

Referencias

- Aristóteles. (2007). *Ética Nicomáquea*. Barcelona: RBA Libros.
- Burkhalter, S., Gastil, J., & Kelshaw, T. (2002). A conceptual definition and theoretical model of public deliberation in small face-to-face groups. *Communication Theory*, 12(4), 398 - 422.
- Calvache, J. (2014). El papel del educador en el pensamiento de Paulo Friere. *Estudios Latinoamericanos*, 12(13), 17 - 26.
- Cortina, A., & Marzá, D. (2003). *Razón pública y éticas aplicadas: los caminos de la razón práctica en una sociedad pluralista*. Madrid: Tecnos.
- Escobar, M. (2006). La investigación sobre juventud en Colombia: construcción de los sujetos desde los discursos especializados. *Actualidades Pedagógicas*, 48(5), 9-16.
- Feito, L. (2014). Educación en bioética. En A. Blanco Mercadé, & M. P. Núñez Cubero, *La bioética y el arte de elegir* (2 ed., págs. 146-157). Madrid: Asociación de Bioética Fundamental y Clínica.
- Freire, P. (1983). *Pedagogía del Oprimido. 30a edición*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1990). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gadotti, M. (1991). *Paulo Freire, su vida y su obra*. Bogotá: Codecal.
- Garcés, L. F., & Giraldo, C. (2014). Metodología para la deliberación en el modelo bioético personalista con fundamentación en la virtud. *Revista Lasallista de investigación*, 11(1), 203-215.
- García, D. (2007). *El nacimiento de la bioética*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gracia, & Júdez. (2004). *Ética en la práctica clínica*. Madrid: Triacastela.
- Gracia, D. (2014). Pedagogía deliberativa. En A. Blanco Mercadé, & M. P. Núñez Cubero, *La bioética y el arte de elegir* (2 ed., págs. 165-185). Madrid: Asociación de Bioética Fundamental y Clínica.
- Habermas. (1998). El discurso religioso de la modernidad: Habermas y la religión. Barcelona, España: Anthropos.
- Hottois, G. (2007). *Qué es la bioética?* Paris: Kimpres Ltda.

- Instituto Popular de Capacitación . (2017). Uraba Antioqueño .
- Kohlberg, Power, & Higgins. (1997). La educación moral según Lawrence Kohlberg. Barcelona, España: Gedisa.
- Macoubrie. (2003). Internet-mediated democratic deliberation. Department of Communication, North Carolina State University. Recuperado el 19 de abril del 2003 de: www.unc.edu/chass/communication/www.faculty_profiles/macoubrie/MediatedDemocraticDeliberation.
- Mardones. (1998). El discurso religioso de la modernidad: Habermas y la religión. Barcelona, España: Anthropos.
- Metre, Pérez, Frías, & Samper. (1999). Instrumentos para la evaluación de la empatía. En: Pérez, E. y Mestre, V. (Eds.), Psicología moral y crecimiento personal (pp. 181- 190). Barcelona, España: Ariel.
- Mettifogo, D. (2004). *La situación y el tratamiento de jóvenes infractores de ley en Chile*. Chile: Centro de Estudios en Seguridad Ciudadana. Obtenido de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/151822/5-La-situacion-y-el-tratamiento-de-jovenes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moscovici, S. (1976). Social influence and social change. *European Journal of Social Psychology*, 9(4), 441- 454.
- National Institute of Mental Health. (2017). *Departamento de salud y servicios humanos de los Estados Unidos*. New York.
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2001). *Psicología del desarrollo* (8 ed.). Bogotá: McGraw Hill.
- Przeworski. (2011). *Deliberación y dominación ideológica*. En J. Elster (comp.), *La democracia deliberativa*. Madrid: Gedisa.
- Unidad Para las Víctimas. (s.f). Página web: <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>.
- Urcola, M. (2003). Apreciaciones sobre el concepto sociológico de juventud. *Invenio*, 41-50. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/877/87761105.pdf>
- Vargas, & Mora. (2010). Estrategia pedagógica para la deliberación y el razonamiento sociomoral en jóvenes de secundaria. *Actualidades en Psicología*, 103-129.

Villa, M. (2011). Del concepto de juventud al de juventudes y al de lo juvenil. *Revista Educación y Pedagogía*, 147-157.