

## **Resumen.**

Tomando como punto de partida la definición que se hace en el Informe Delors de "aprender a convivir", el autor pretende esclarecer algunos aspectos implicados en la construcción de este aprendizaje. En primer término se aboca a clarificar qué significa "educación intercultural", donde sobresale la idea de que dicha educación no busca en primer instancia "entender" al otro metiéndolo en las propias categorías de pensamiento sino, por el contrario, se trata de llevar al sujeto a "experimentar" al otro en la inseguridad que provoca acercarnos a él. Así mismo se señala la importancia de "el otro" en la construcción de la propia *identidad* y cómo la educación intercultural también debe llevar al sujeto a comprender al otro que vive en uno mismo. En segundo lugar se revisa lo que Habermas entiende como "acción comunicativa orientada al acuerdo", para determinar aquellos elementos que nos posibiliten construir con los otros, proyectos conjuntos. La "validez" que los interlocutores deben imprimir a sus emisiones, la construcción conjunta de "situaciones" que lleven a los actores a "tematizar" asuntos concretos del "mundo de la vida" para conseguir los propósitos personales, son otros de los conceptos que tratan de esclarecerse. El análisis de los conflictos como estrategia para aprender a convivir pacíficamente es el tema del tercer apartado, donde sobresale la importancia que debe dársele en la educación formal al análisis y la investigación de los conflictos puesto que están siempre presentes en todos nuestros contextos. Para finalizar, se analiza la importancia que tiene la dimensión jurídica del sujetos, para llegar a construir el Estado de Derecho, y cómo es posible dicha recuperación ejercitando autoconciencia racional, es decir, en la medida que el sujeto se dé cuenta qué pasa en él cuando actúa con justicia o cuando obedece a la autoridad o cuando comete un delito, la persona va construyéndose como sujeto de derecho. Aunque a lo largo del escrito no existe un entrelazamiento entre los diversos tópicos que se van abordando, resulta sugerente el texto para reflexionar la importancia que tienen la subjetividad, la comunicación, los conflictos y el derecho como elementos importantes en el aprendizaje de la convivencia.

# Aprendiendo a convivir

"Pero, ¿cómo aprender a vivir juntos en la "aldea planetaria" si no podemos vivir en las comunidades a las que pertenecemos por naturaleza: la nación, la región, la ciudad, el pueblo, la vecindad?"<sup>1</sup>

En el informe Delors sobre la educación para el Siglo XXI, uno de los pilares fundamentales para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social es **aprender a convivir...**

*"Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos..."<sup>2</sup>.*

Otra de las ideas centrales de este informe es que la educación debe ser considerada como un proceso a desarrollarse a lo largo de toda la vida...

*"...debe imponerse el concepto de educación durante toda la vida con sus ventajas de flexibilidad, diversidad y accesibilidad en el tiempo y el espacio"<sup>3</sup>*

Se señala también que una de las tensiones que debemos aprender a enfrentar en el nuevo milenio es la tensión entre lo universal y lo singular: ante la inevitable mundialización de la cultura uno de los riesgos es olvidar el carácter único de cada persona, su vocación de escoger su destino y realizar todo su potencial, en la riqueza de sus tradiciones y de su cultura...

Tomando en cuenta estas orientaciones intentaremos responder: ¿Es posible llegar a comprender a los demás? ¿Qué condiciones son necesarias para construir proyectos comunes? ¿Cómo solucionar inteligentemente los conflictos que a diario enfrentamos?

## La educación intercultural

Actualmente gracias a la expansión de los medios masivos de comunicación, la velocidad de los transportes, las telecomunicaciones, el intercambio económico y cultural entre las naciones, las migraciones de vastos sectores de la sociedad de un rincón a otro del planeta; cada vez son más las relaciones que establecemos explícita o implícitamente con otras culturas. Este fenómeno ha llevado a plantear la necesidad de ir construyendo una educación multi, pluri e intercultural.

Wulf (1999), analizando estos fenómenos desde la Alemania unificada, señala que la calidad cultural de Europa va a estar determinada principalmente por la calidad de las relaciones que logren establecerse "con los extranjeros". Pero, ¿cómo entender a quien se viste distinto, practica otra religión, tiene costumbres que parecen ridículas, no sigue las normas establecidas u opina distinto de la mayoría?

*"El punto de partida de la educación intercultural no ha de ser la pretensión de entender al otro, sino el reconocimiento de que el otro es diferente y no comprensible"<sup>4</sup>*

La cultura europea, orientada durante varios siglos hacia el entendimiento de otros pueblos, logró desarrollar eficaces estrategias de sometimiento. Entender las razones y los motivos de los pueblos conquistados resultaba fundamental para las culturas dominantes. "Entenderlos", fue la manera de asimilarlos, desde la cultura europea, a las representaciones, ideas y formas de valorar de los

imperios del Viejo Mundo. La experiencia con el otro se buscaba traducir a lo ya conocido, pasando por alto *la no comprensible diferencia* entre las culturas. Esta manera de acercarse a los otros llevó, y continúa llevando, a la destrucción de lo foráneo, de tal modo que ninguna cultura, fuera de la europea, es aceptable para ésta.

*"...entender no es sólo un camino hacia la aceptación del otro en su otredad; con frecuencia se convierte en un medio para el ejercicio del poder y para el intento de someterlo"*<sup>5</sup>

Por ello, la educación intercultural debe *propiciar formas de encuentro con lo foráneo*, llevar a las personas a *experimentar la diferencia* como la no asimilabilidad del otro, debe ayudar a *disolver los bloqueos psicosomáticos* (sentimientos, ideas, prejuicios) a los que por lo general tendemos a aferrarnos, ha de promover aquellas habilidades que contribuyen a *soportar la diferencia*.

*"En la aceptación recíproca de la diferencia radican los requisitos para la educación intercultural. Sólo el conocimiento y la aceptación de la diferencia del otro abre el camino a la comprensión, cooperación y simpatía. El otro ha de ser descubierto..."*<sup>6</sup>

Del mismo modo, el aprendizaje intercultural debe llevarnos a afirmar lo particular de cada cultura y no dejarnos arrastrar por la lógica hegemónica universalizante. Tenemos que fortalecer lo particular de cada cultura para que no llegue a ser subsumido o eliminado desde una visión globalizante. Esa aceptación del otro, del excluido, del que realiza lo no permitido u opuesto a las normas de mi sociedad... debe conducir al sujeto a saber cerrarse, para encontrarse a sí mismo, en sus marcos culturales.

Entramos aquí al problema de la *construcción social de la persona*, al problema de la *identidad* y la *alteridad*. En la génesis del Yo interviene el Otro. Yo, no puedo ser entendido como un núcleo cerrado. El Otro no sólo está fuera, sino también habita dentro de mí mismo. Cada individuo precisa para su génesis de los Otros. Hay una necesidad antropológicamente condicionada de los otros. El individuo necesita de la sociedad. Por lo tanto, no es concebible la identidad sin la alteridad. Pero, el *Otro interiorizado en el Yo* dificulta el trato con el *Otro de afuera*. En todas las formaciones del Yo siempre está incluido ya el Otro.

*"Quién es ese Otro y cómo es visto..."*<sup>7</sup>

Con estas ideas podemos afirmar que la Educación Intercultural supone no renunciar tampoco a lo individual, aprender a relacionarnos con un *Yo fracturado* y un *Otro poliforme* (que está afuera, pero también introyectado), poner en marcha procesos de *autotematización* y *autoformación* que lleven al sujeto no sólo a *la no comprensibilidad del otro*, sino también a la *autoextrañeza*, a asumir *la diferencia ante lo propio*

*"...esforzarse por mantener lo foráneo en el interior del hombre..."*<sup>8</sup>

La *experiencia de la autoajenidad*, el reconocimiento de la *no identidad* es uno de los principales requisitos para el trato exitoso con los otros.

Perder lo ajeno que hay en uno, no tener la capacidad de autoextrañamiento, conduce a la pérdida de la *identidad* que se constituye a partir de la elaboración específica con lo ajeno: en la confrontación con culturas ajenas, en confrontación con el otro que comparte la propia cultura y con el otro que va en el interior de uno mismo.

*"...el desarrollo de un pensamiento heterológico se halla en el centro de la discusión"*<sup>9</sup>

Sólo en la confrontación con lo otro y en el desarrollo del pensamiento heterológico surge la educación intercultural...; y en este proceso la contingencia, lo inasequible, lo casual juegan un papel decisivo ya que...

*"...poder experimentar y soportar al otro en su extrañeza presupone la disposición a querer conocer al otro en sí mismo"<sup>10</sup>*

### **Una comunicación para el consenso.**

Una de las experiencias cotidianas que en más de alguna ocasión habremos experimentado es la incapacidad de comunicarnos con los otros, pero no por falta de voluntad. Aquella vivencia que resultó trascendental para uno mismo, esa forma personal muy peculiar de percibir los acontecimientos, esos valores personales que impulsan nuestras actividades; sucede que, en muchas ocasiones, no son entendidas por los otros, son descontextualizadas dándoles otra interpretación, son captadas en sentido opuesto al que pretendimos darles; y, por más esfuerzo que realizamos para hacernos entender, resulta vano todo nuestro afán. Pero cuando nos toca estar del otro lado de la relación, en tanto receptores, sucede que sólo podemos captar aquellos mensajes susceptibles de posicionarse en nuestros marcos conceptuales, en nuestros esquemas prefabricados, en nuestros sistemas de valores. Nada nos asegura que nuestros mensajes vayan a ser captados en su sentido exacto y, en tanto escuchas, sólo podemos comprender aquella información que resulta coherente con las estructuras cognoscitivas, culturales y afectivas que tenemos. Si tal es uno de los problemas inherentes a la comunicación humana, si sólo a través del lenguaje es como los humanos podemos interactuar unos con otros, ¿cómo podremos llegar a construir proyectos comunes si no podemos entendernos?

Habermas (1984) explica que una *"acción social orientada al acuerdo"* funciona en la medida en que los participantes en la interacción se ponen de acuerdo sobre la *validez* que pretenden para sus emisiones, es decir, reconocen intersubjetivamente las *pretensiones de validez* que recíprocamente se establecen.

Dicha validez, que los actores le imprimen a sus emisiones, es de tres tipos: 1) validez de que el enunciado que se dice es verdadero, 2) validez de que la acción pretendida es correcta en referencia al contexto normativo vigente y, 3) validez de que la intención manifiesta es, en efecto, la que se expresan. De esta manera, quien habla buscando entenderse, pretende *verdad* (para sus enunciados); *rectitud* (para las acciones que realiza); y *veracidad* (para la manifestación de sus vivencias subjetivas).

Esta actitud orientada a entenderse, convierte a los participantes en mutuamente dependientes y condiciona la construcción de consensos al reconocimiento intersubjetivo de las pretensiones de validez que cada quien le otorga a sus emisiones. Lo anterior presupone por parte de ambos actores: a) el uso de un lenguaje orientado al entendimiento, b) la actualización, en la interacción, de un acuerdo normativo ya vigente (uno y otro esperan que aquellas acciones a las que se refiere la norma vigente se ejecuten u omitan según corresponda) y, c) la reflexividad por parte de los sujetos

Ahora bien,

*"...los participantes en la interacción sólo ejecutan sus acciones bajo las condiciones del acuerdo a que se ha llegado... y se entienden entre sí sobre la situación dada y la forma de dominarla"<sup>11</sup>*

La *"situación"* entonces, otro de los elementos importantes para el entendimiento, es un fragmento del *mundo de la vida* que los participantes interpretan como posibilidad para la realización de sus fines, metas e intereses individuales, lo cual determina la relevancia de unos componentes de esa

situación y la irrelevancia de los demás. Sólo ese fragmento del *mundo de la vida*, relevante en ese caso, para esos actores, es susceptible de tematizarse a voluntad en las emisiones de los agentes comunicativos. De esta manera, convierten en *tema susceptible de consenso*, algo del mundo.

*"Esencial para la acción orientada al entendimiento es la condición de que los participantes realicen de acuerdo sus planes en una situación de acción definida en común..."<sup>12</sup>*

Ese *mundo de la vida*, donde los actores vislumbran posibilidades de realización de sus planes individuales, está constituido por el saber social que para ambos resulta familiar, son las convicciones sociales, son las interpretaciones culturales susceptibles de consenso, es el contexto formador de un horizonte común, es el acervo lingüísticamente organizado de supuestos socioculturales que conecta el *mundo objetivo*, el *mundo social* y el *mundo subjetivo*. En síntesis, el *mundo de la vida* es un recurso del cual echan mano los actores para los procesos de entendimiento e interpretación.

*"Los participantes en la interacción, al entenderse entre sí sobre una situación, se mueven en una tradición cultural, de la que hacen uso a la vez que la renuevan...."<sup>13</sup>*

*"...hablantes y oyentes que se refieren a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, y se entablan recíprocamente a este respecto pretensiones de validez..."<sup>14</sup>*

La experiencia central de los actores orientados al acuerdo estriba entonces en su capacidad de unificar esfuerzos sin coacciones y fundar consenso, a partir de un habla argumentativa en la que ambos superan la subjetividad inicial de sus concepciones y otorgan validez a sus argumentos y, gracias a la comunidad de convicciones racionalmente motivadas, se aseguran simultáneamente la unidad con el mundo objetivo y con la intersubjetividad de la vida social.

## **El estudio de los conflictos**

El análisis y la investigación sistemática de los conflictos (Smith 1979) puede ser un componente importante para aprender la convivencia pacífica. La gente en general, para resolver sus problemas emplea un conjunto de hábitos y técnicas que van transmitiéndose de generación en generación que sería importante rescatar y difundir siempre y cuando sean estrategias pacíficas, hábiles y útiles.

Una primer aspecto que debe trabajarse es dejar en claro qué es un conflicto y qué diferencias tiene con la violencia y la agresividad. El conflicto es, ante todo, una contraposición de necesidades y su resolución sólo va a ser posible en la medida en que dichas necesidades queden satisfechas en ambas partes. Violencia es el uso de la fuerza para imponer una visión o unos intereses. Agresividad es la fuerza vital que cada persona necesita utilizar para superar los obstáculos y limitaciones que se le presentan.

Otro elemento a considerar es tomar conciencia de que en toda la vida humana hay conflictos, dada la diversidad y riqueza que como especie tenemos. Puesto que somos diferentes, siempre habrá visiones, posiciones, necesidades, intereses, valores... encontrados. Por lo tanto "tener conflictos" es consustancial a nuestra vida en sociedad. De esto se desprende la necesidad de fomentar una actitud positiva ante el conflicto que nos lleva a considerarlo como una posibilidad de crecimiento personal, comunitario y social; siempre y cuando sea resuelto de forma positiva y noviolenta.

*"...el conflicto es un fenómeno necesario para el crecimiento y el desarrollo tanto de los individuos como de las sociedades globalmente consideradas"<sup>15</sup>*

Es importante comprender también las causas que producen los conflictos de las cuales Smith señala dos: 1) la pretensión de controlar los recursos (alimentos, agua, vestido, tierra...) y 2) la búsqueda de satisfactores de índole psicológica (pertenencia al grupo, autorrealización, prestigio, poder...).

Un siguiente paso será identificar las diferentes formas de resolverlos: agrediendo, compartiendo, negociando o retirándose. Si uno de los adversarios se retira ya no hay violencia. Si ambas partes se agreden el conflicto puede acarrear el daño o la destrucción mutua. Sólo una actitud cooperativa, que busca la negociación y el consenso, permitirá solucionarlos.

Hay que considerar también en la dinámica del conflicto que por lo general los implicados recurren al apoyo de sus partidarios para reforzar sus oposiciones y esto, en lugar de ayudar, intensifica el conflicto al verse comprometidas más personas. Existe también la idea bastante generalizada de que negociación es un intercambio de cosas o favores (yo te doy a cambio de que tú me des) y no como una construcción conjunta de algo provechoso para ambas partes. Una tendencia muy arraigada es la de identificar el problema con las personas, lo cual, lejos de resolver el asunto, lleva a dejarlo intacto y a la destrucción de las personas.

Un proceso educativo centrado en el análisis de los conflictos debe conducir a:

- 1) reconocer los conflictos que se generan desde el ámbito de lo personal y local hasta lo nacional e internacional y cómo se resuelven
- 2) identificar los conflictos intrapersonales, los que tenemos con nosotros mismos, y su repercusión en las relaciones con los demás
- 3) clarificar un conjunto de conceptos semánticamente relacionados con el conflicto: violencia, agresividad, guerra, provocación, pugna, diferencia, tensión...
- 4) reconocer los valores subyacentes en las definiciones de "paz" (la no-violencia, el bienestar económico, la justicia social, el equilibrio ecológico, la participación, la democracia...).
- 5) captar las diferencias que se dan entre una paz conquistada a través de la fuerza, la paz personal entendida como empatía y cooperación, la paz como transformación de las estructuras jerárquicas en todos los niveles sociales, la paz como orden mundial y la paz como necesidad de superación de la violencia estructural
- 6) identificar las circunstancias en las que se dio el conflicto, el tipo de conflicto que es, las diversas soluciones que se dieron y las consecuencias que produjeron
- 7) constituir una serie de actitudes mentales: reconocer las situaciones conflictivas, saber cuándo está a punto de estallar, saber enunciar claramente cuál es el núcleo del problema, comprender la posición y el marco de referencia personal y del otro, saber formular diversas soluciones a un problema, esclarecer qué valores entraña la solución específica de un conflicto
- 8) discutir un conflicto desde las diversas formas posibles de solucionarlo: como pacto colectivo, como conciliación, como diplomacia, como negociación
- 9) aprender a visualizar "objetivamente" el conflicto mediante juego de roles, dinámicas, esquema analíticos, etc.
- 10) comparar cómo se resuelve un conflicto específico en diferentes culturas

*"...los conflictos, considerados como un problema constante del mundo, no se están examinando (en las escuelas) ni intensiva ni extensivamente como otros problemas mundiales fundamentales por lo que se les debería dar más importancia en los programas..."<sup>16</sup>*

## La experiencia interna del derecho.

Los Derechos Humanos es uno de los temas más llevados y traídos en la actualidad por diferentes actores sociales y con intenciones muy disímiles. Cada quien, desde su posición social, reivindica para sí o para los suyos una serie de prerrogativas en términos de derechos que le corresponden y, exige de los demás, principalmente del Estado, la obligación de respetárselos y reconocérselos a toda costa. Sin embargo la discusión amplia que en el terreno legal y político se ha generado sobre este asunto, no ha ido aparejada de una discusión similar en el orden educacional o pedagógico. Desde las instancias de poder se declara la vigencia del Estado de Derecho pero, ¿el ciudadano común logra experimentarse a sí mismo como sujeto de derecho? ¿se le ha formado como sujeto jurídico con derechos? ¿por qué solamente se le ve como sujeto de obligaciones? ¿cómo puede ampliar su conciencia en relación a los derechos que como humano le corresponden? ¿qué habilidades necesita tener para poder exigir a las autoridades, de una manera no violenta, el respeto de tales derechos?

Granfield (1996), preocupado por construir una jurisprudencia de la subjetividad, comenta que el sujeto puede -y debe- recuperar y reasumir su dimensión jurídica ya que

*"Ser humano consiste en estar consciente de lo jurídico; tener una experiencia interior del Derecho... todos estamos expuestos continuamente a lo jurídico"*<sup>17</sup>

Para lograrlo sugiere poner en marcha un proceso de autoconciencia racional que lleve a la persona: a) a darse cuenta cómo opera su intelecto cuando participa en una actividad jurídica, b) a identificar cómo experimenta, entiende, juzga y decide sobre lo bueno, lo justo, lo verdadero, lo real, c) reconocer qué pasa por su mente cuando reclama un derecho, ejerce la autoridad o se somete a ella, c) a entender qué reacciones le produce enfrentar las consecuencias de una mala acción realizada. En otras palabras se trata de darnos cuenta de nosotros mismos y de nuestros actos, reconocer nuestra dignidad personal, "objetivar" los datos de nuestra conciencia, identificar las operaciones mentales que realizamos en los actos jurídicos y apropiarnos de ellas y para ello: estar atento, ser inteligente, ser razonable, tomar decisiones responsablemente.

*"...ni el legislador, ni el juez, ni el abogado tienen necesariamente la verdad acerca de la norma jurídica, sino sólo los hombres o mujeres justos..."*<sup>18</sup>

La experiencia interna del Derecho debe llevar a los sujetos a descubrir el *Eros* (los deseos de bien y felicidad que lo mueven a la acción), un *Eros* que debe estar acompañado de la *Sofía* (sabiduría). Pero también el sujeto jurídico debe reconocer a *Némesis*, la contraparte de *Eros*, como la consecuencia negativa de una defectuosa toma de decisiones. *Némesis* confronta al sujeto con sus fechorías, le advierte sobre las consecuencias por los irresponsables y desmesurados intentos de satisfacción, castiga tanto un acto voluntario, así como los errores cometidos con buena fe o por ignorancia. Los malvados son castigados con sus maldades y la penalidad que sufren es la vida misma que llevan.

Tomando en cuenta que uno llega a ser lo que hace, las fallas en la determinación del individuo producen efectos en el sistema nervioso del sujeto. Las fallas, aún las más ocultas, se declaran a sí mismas como potencialidades disfuncionales que distorsionan la futura toma de decisiones. Quien ha hecho una elección inauténtica está predispuesto a hacer ulteriores elecciones inauténticas, porque ha desarrollado una tendencia duradera a actuar de la misma manera. En este sentido el castigo es virtualmente autoinfligido ya que la persona se sumerge en un círculo vicioso de culpabilidad y castigo.

La culpabilidad tiene tanto un componente emocional como uno intelectual. Aunque por lo general hablamos de "sentimientos de culpa", no sondeamos a profundidad los sentimientos que nos produce una inauténtica toma de decisión. Aunque el castigo por la falta venga de fuera, siempre

hay una pérdida del orden e integridad personal. Por lo tanto, no basta con decir "lo siento", es necesario reestructurar los "senderos neuronales".

*"La impresión de la experiencia es un registro estructurado dentro del cerebro"<sup>19</sup>*

La falla básica es el resquebrajamiento entre el hacer y el conocer cuando se prefieren los placeres a corto plazo que los costos a largo plazo; cuando la motivación para actuar es el egoísmo personal o colectivo. De aquí viene la progresiva decadencia y desintegración del individuo y de la comunidad. La acción negativa del hombre estriba en obstaculizar la autorealización y en no manifestar en sí mismo la bondad. Sin embargo, el hombre puede ser re-hecho mediante el arrepentimiento.

## **Inconclusión**

En una ocasión un corrector de estilo me señalaba la conveniencia de no utilizar el gerundio, sobre todo al inicio de los párrafos. En esta ocasión conscientemente he decidido hacer caso omiso de esa regla y utilizar este tiempo verbal para enfatizar uno de los puntos del Informe Delors: aprender a convivir es un proceso a desarrollarse a lo largo de toda la vida. Sin embargo el texto no precisa de qué vida se trata por lo que podemos considerarla desde marcos más amplios, no limitándonos a la vida subjetiva que termina con la muerte. La vida misma sólo es posible "viviéndola con...", "conviviéndola". Sin intercambios, sin relaciones sobreviene el empobrecimiento, el aislamiento y poco después la muerte. Unos cuantos elementos simples de la naturaleza relacionándose en cierta forma, en una situación determinada, hicieron posible el surgimiento de la primera ameba. Nuevas relaciones de unos seres vivos con otros, en un hábitat específico derivaron en las plantas y los animales que hoy conocemos. En el origen de la existencia de cada uno de nosotros hubo una relación de convivencia en la intimidad. Nuestras ideas también son producto de innumerables intercambios neurológicos que van estructurándose en nuestro cerebro como conocimientos. La trascendencia en el más allá se visulumbra como una nueva forma de relación con la naturaleza, con las personas, con El que Es.

Si la vida es relación, si el conocimiento es relación, si la sociedad es relación, si la eternidad será una relación plena con el cosmos, aprender a convivir a lo largo de toda la vida, presente y futura, debe ser uno de los pilares fundamentales de la educación.

Mtro. Gerardo Pérez Viramontes  
Programa de Derechos Humanos y Educación para la Paz-ITESO  
Agosto 24 del 2001

- 
- 1 UNESCO. *La educación encierra un tesoro. (Compendio)*. Ediciones UNESCO. 1997. Pág. 11
  - 2 Op. Cit. Pág. 18
  - 3 Op. Cit. Pág. 15
  - 4 Wulf, Ch. "Educación intercultural". *Educación. Aportaciones Alemanas a las ciencias pedagógicas*. Tübingen. Vol. 60. 1999. Pág. 8
  - 5 Ibid.
  - 6 Op. Cit. Pág. 11
  - 7 Op. Cit. Pág. 13
  - 8 Op. Cit. Pág. 14
  - 9 Op. Cit. Pág. 15
  - 10 Op. Cit. Pág. 12
  - 11 Habermas, J. *Teoría de la Acción Comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid. Ed. Cátedra. 1989. Pág. 482



- 
- 12 Op. Cit. Pág. 493
- 13 Op. Cit. Pág. 497
- 14 Op. Cit. Pág. 493
- 15 Smith, D.C. "Estudio de los conflictos y educación para la paz". *Perspectivas. Revista trimestral de Educación*. Vol IX. No. 2. 1979. Pág. 180
- 16 Op. Cit. Pág. 184
- 17 Granfield, D. *La experiencia interna del Derecho. Una jurisprudencia de la subjetividad*. México, Universidad Iberoamericana. Guadalajara, ITESO. 1996. Pág. 7
- 18 Op. Cit. Pág. 39
- 19 Op. Cit. Pág. 84