

LA SEGUNDA
PARADOJA MUESTRA
COMO LA ENTRADA DE
LA DEMOCRACIA EN LA ESCUELA
SERÁ TAMBIÉN LA VISIBILIZACIÓN
DEL CONFLICTO

TRABAJO EN EQUIPO, CONVIVENCIA Y APRENDIZAJE UNA RELACIÓN PARA PENSAR DESDE OTROS LUGARES

Resumen

**Amanda Cortés
Salcedo¹**

Podría suponerse que la convivencia constituye un “valor” que es necesario introducir en la escuela. No obstante, es esta relación “convivencia-escuela” la que este artículo intenta desnaturalizar, y aunque desde ya hace tiempo la escuela se constituye como un espacio para la formación para la democracia y la ciudadanía, a finales de la década de 1980 aparecen nuevas demandas que aparentemente no se resolvían en el ámbito escolar, una de ellas era la “convivencia”, y este término a su vez remitiría a la idea de que la escuela era un lugar de “pugna” o de “conflicto”.

Abstract

It could be assumed that coexistence is a “value” that is needed in the school. However, this relationship “coexistence-school” that this article attempts to distort, and even from school long ago was established as a space for training for democracy and citizenship, in the late 1980s appear new apparently demands were not resolved at the school level, one of which was the “coexistence”, and this term in turn referred to the idea that school was a place of “conflict” or “conflict”.

Palabras clave: ciudadanía, convivencia, trabajo en equipo, escuela.

Trabajo en equipo si, ¿pero con qué fines?

El videoclip² pingüinos, hormigas y cangrejos que se encuentra en la red, entre los centenares que se ubican en el tema del trabajo en equipo, trata de tres situaciones que muestran sus ventajas. La primera muestra un grupo de pingüinos en un islote pequeño de hielo que esta acechado por un tiburón, la segunda es un grupo de hormigas que enfrentan al oso hormiguero que intenta atrapar a una y la tercera es un grupo de cangrejos amenazado por una gaviota. Los integrantes de cada uno de los tres grupos se asocian en una estrategia de protección y logran no solo evadir el peligro de lo que lo acecha sino que derrotan a la ballena orca, al oso hormiguero y a la gaviota.

Detengamos a pensar un momento en lo que de esas tres situaciones se puede observar. En primer lugar, se muestra que los grupos son una suma de individuos de una misma especie congregados por la identidad que les da el pertenecer a ella, una comunidad donde no hay un otro diferente, - los pingüinos, las hormigas y los cangrejos- ¿unidos para qué? para enfrentar el peligro que representa ese otro: el depredador. Así el trabajo en equipo que estas imágenes

plantea se desarrolla en escenarios de presas y depredadores y se provoca en el momento de identificar un riesgo o una amenaza.

Por lo general este tipo de videoclips animados sobre trabajo en equipo nos remiten al uso de términos que tienen que ver con la motivación, un discurso muy familiar en las empresas y que proviene de las ciencias del comportamiento. Son los discursos del management vinculados a los lenguajes que dibujan un yo que se distingue por su capacidad de liderazgo, capacidad creativa para darse a los cambios, para enfrentar los riesgos, para sortear las dificultades, abandonar las certezas y erigir su propio proyecto de vida. Toda esta literatura utiliza un lenguaje persuasivo dirigido a un ‘tú’ que tiene competencias, capacidades o potencial suficiente pero inexplorado dentro de sí para alcanzar con toda seguridad lo que desee, siempre y cuando ‘elija’, ‘decida’ y ‘opte’ acertadamente, por supuesto en un marco de competitividad en el que quien es más inteligente sobrevive. De ahí el eslogan de nuestro videoclip “it’s smarter to travel in groups”³

Pero ¿Es la promoción de una responsabilidad fragmentada, del afianzamiento de la idea de una filiación comunitaria particular y de la que solo así se puede enfrentar a otro que se representa como enemigo, la que deba marcar el estilo del trabajo en equipo?

Otro lugar de lectura, esta vez sobre la convivencia, no la proporciona historias que también circulan por los mass media como la narrada por National Geographic sobre la leona que cuidó siete ciervos. Se trata del documental realizado por la antropóloga Saga Douglas-Hamilton titulado El corazón de una leona. Los comentarios a este documental en la red son muy interesantes para el tema que nos ocupa: Los visitantes se preguntan si los animales están desarrollando sentimientos y emociones, sí son capaces de compasión y la convivencia de un

depredador con la que naturalmente es su presa, deja perplejos a los científicos. Es lo que la antropóloga nombra como una paradoja viviente.

En los dos ejemplos hay una distancia significativa, el primero producido intencionalmente por la Industria de la imagen y el segundo desde una actividad investigativa. Los dos sin embargo dejan cuestiones planteadas que resultan claves para pensar la convivencia y las relaciones de solidaridad y colaboración - como prefiero llamar ese tipo de interacción que desde otras perspectivas se denomina trabajo en equipo -.

Y son cuestiones que no son de poca monta, pues en el primer caso lo que está por problematizarse son los fines éticos con los que se plantea trabajar en equipo y en el segundo lo que puede implicar, también éticamente las relaciones que cada quien emprende con otros: la solidaridad, la compasión y el cuidado. Finalmente preguntarnos si es posible desnaturalizar lo que se ha pretendido “natural”.

Dejemos por un momento las rarezas del reino animal y adentrémonos en las nuestras. En especial miremos hacia atrás para escudriñar por el momento en que la convivencia en la escuela se volvió justamente un imperativo “natural”.

Cuando a la escuela colombiana le toca la convivencia

La convivencia, que aparecía ya desde los 60 como un objetivo de formación en la escuela, como “sentido y como espíritu, sentimiento y concepción”, pasó a relacionarse con una vida pacífica en los 80 y 90, convirtiéndola en un principio democrático, al nivel de la justicia y la libertad, con lo que se empezó a hablar de convivencia social y ciudadana. De lo que no se abstraigo la escuela, pues la convivencia escolar fue reto, decreto y norma a finales de los 80.



El principio constitucional que reza que ‘toda persona se presume inocente mientras no se le haya declarado judicialmente culpable’, se instaló en la escuela para exigir en adelante un debido proceso...”



En el informe Colombia: Violencia y Democracia presentado al Ministerio de Gobierno en 1987, presentado por una nueva capa de expertos que se conocieron como los Violentólogos, se nombró la violencia como “el problema más grave que tiene el país”⁴ y se afirmó que para vencer la desazón ante la violencia sólo había un camino: “confrontar a cada ciudadano con sus posibilidades de compromiso en su vida cotidiana: sea como padre, desde el hogar; como intelectual, desde la academia; como educador y como alumno, desde el escuela”⁵. Con esto el maestro y el estudiante eran situados en la escuela como ciudadanos, y las nociones de violencia, paz, convivencia y derechos humanos aparecieron en la red de discursos que circularon en la institución escolar y, pero quizá lo más importante es que a través de ellas, emergió un nuevo enunciado: ‘la escuela violenta’.

Esto hizo que se voltearan muchas miradas hacia la Institución escolar y que se le

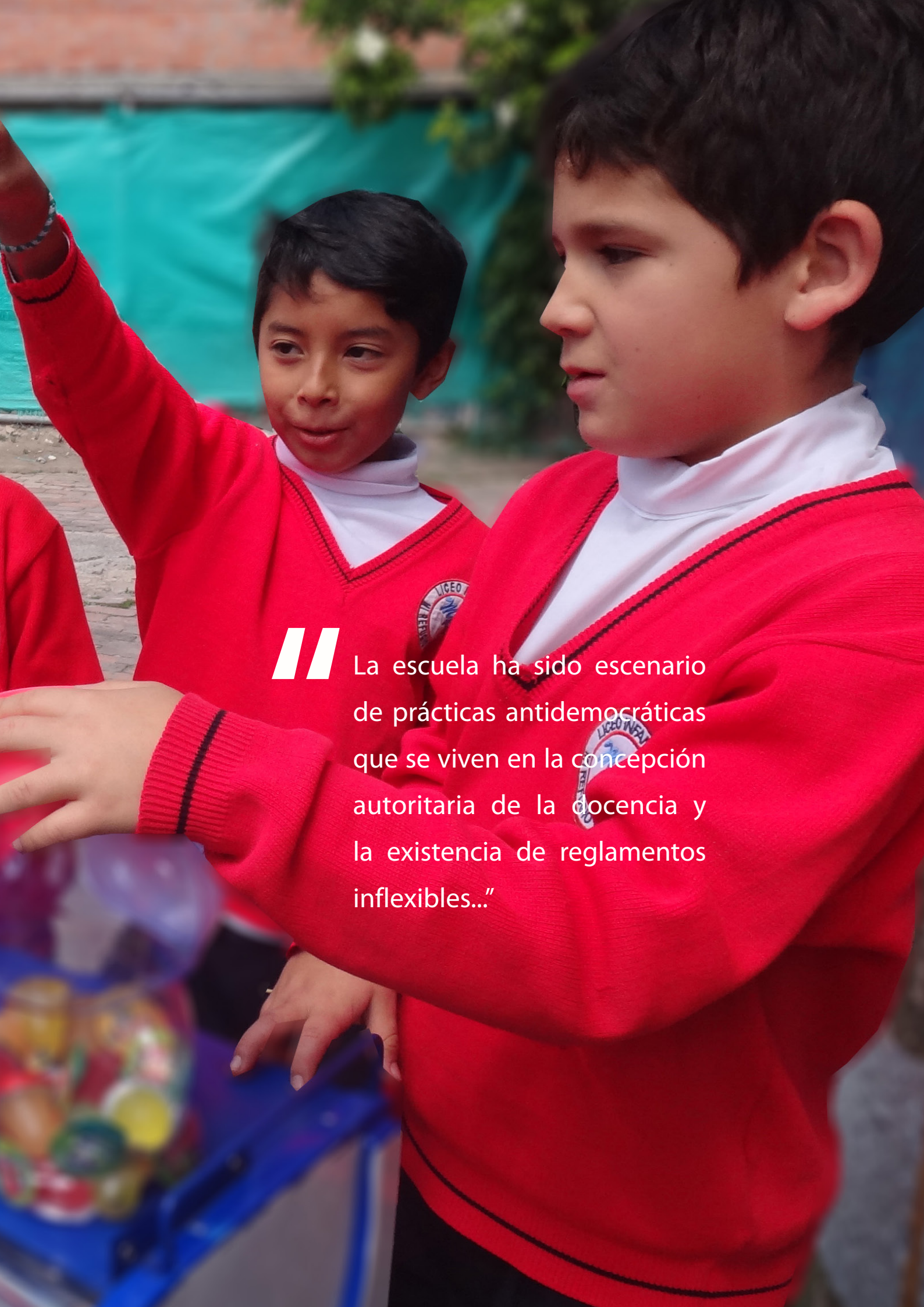
viera con suma desconfianza, pues como lo anunciara el Ministro de Educación de la época

*La escuela ha sido escenario de prácticas antidemocráticas que se viven en la concepción autoritaria de la docencia y la existencia de reglamentos inflexibles en la escuela, lo que trae consigo el desapego por las prácticas de convivencia pacífica. Por ello es importante reflexionar sobre la responsabilidad de los esquemas educativos tradicionales en la formación de ciudadanos violentos, y sobre lo que la escuela puede hacer frente al papel de formación de los hombres del futuro, en una cultura de convivencia democrática. Por otro lado, la escuela no es ajena a las dificultades de orden social y político que vive el país; refleja su crisis de valores, la presencia de dogmatismo e intolerancia.*⁶

Se asumió que la escuela, por su misma historicidad, afrontaría una posible incompatibilidad con los principios democráticos que orientarían en adelante la vida escolar pues se expondría

al reto de organizar, formalizar y regular la convivencia en la escuela. Y muchos verían que ese reto no podría ser asumido con éxito, por lo menos no como se esperaba, lo que provocó la emergencia de acciones diseñadas para intervenirla con nuevos discursos y con nuevas demandas que harían que la escuela incorporara otros mecanismos convirtiéndola en un espacio jurídico-político

Precisamente fue una instancia del orden jurídico, la Corte Constitucional, la que empezó a regular la convivencia escolar y el efecto de esta intervención fue que el estudiante se visibilizó, esto es que su voz fue reconocida, lo que por supuesto tiene un valor inconmensurable, el asunto es que ese mecanismo jurídico lo ubicó como una parte en pugna, la otra parte sería el maestro y la instancia del conflicto la escuela. Así, la proliferación de acciones de tutela que resolvían los fallos de la Corte, mostraba que los procesos pedagógicos para afrontar y asumir los conflictos en la escuela habrían fracasado, legitimando y naturalizando el



La escuela ha sido escenario de prácticas antidemocráticas que se viven en la concepción autoritaria de la docencia y la existencia de reglamentos inflexibles..”

que fuera en un ámbito jurídico y no en el escolar donde se solucionarían.

Pero la capacidad de construir formas propias de interacción entre quienes habitaran la escuela no fue lo único que salió de ella, la pedagogía se desescolarizó y la creación de varias Instituciones, gubernamentales y no gubernamentales, diseñaron programas de formación docente y de intervención directa con los estudiantes en temas como resolución de conflictos, educación en derechos humanos, educación para la paz, mediación escolar, temas de interés para la sociedad colombiana que aspiraba a la paz y la democracia: Dos de esas instituciones fueron la Consejería para los Derechos Humanos y el Instituto Luis Carlos Galán, junto con la proliferación de ONG subvencionadas, ahora por el Estado o por organismos internacionales de cooperación.

Diría que en la crítica que los académicos universitarios y el MEN hacían al autoritarismo del maestro y en la apuesta por la democratización de la escuela a mediados de los años 90, se ve aparecer dos paradojas, que a mi modo de ver constituyen la escuela contemporánea de nuestro país. La primera será que la desaparición de una escuela antidemocrática será a su vez la aparición de la figura de un maestro sin 'autoridad'⁷ pedagógica. En la escuela democrática la figura del maestro debía estar acorde y ella mutó a la de un guía, un facilitador o un orientador del aprendizaje, lo que fue posible por la apropiación de las teorías constructivistas que hicieron su aparición también en esta década. Así se supuso que la reelaboración de la noción de aprendizaje, proveniente de la psicología cognitiva y en especial de las teorías del aprendizaje, fundamentadas desde el constructivismo, fue central para facilitar la entrada de nuevos modos de concebir al estudiante y al maestro. Los discursos de la política, pero también de las investigaciones entre los 80 y 90, promovieron una lenta pero efectiva deslegitimación

de la escuela, y de pasada del maestro, calificados ambos de autoritarios y antidemócratas, con lo que se hizo necesario un replanteamiento radical del sistema y de la misma Institución escolar, exigiéndole su transformación total y la capacidad suficiente de atender demandas sociales pero también a las económicas, que curiosamente serán respondidas desde el terreno del aprendizaje, medido en términos de logros de competencia y estos a su vez representarán indicadores de calidad en función de principios democráticos como el de equidad.

La segunda paradoja muestra como la entrada de la democracia a la escuela será también la visibilización del conflicto. Si la profundización de la democracia es la visibilización del conflicto, entonces este es parte constitutiva de la convivencia, pero ella aparece como un asunto atravesado por el reconocimiento de lo diverso, del otro diferente, que debe ser incluido, máxima de la democracia contemporánea. Así, el asunto no fue ya buscar las maneras de invisibilizar o de excluir, sino saber qué se hace con ese otro y sus intereses distintos y esto fue resuelto por la vía del derecho dejando un vacío en la construcción de una alternativa ética, distinta a la trazada por el código moral católico.

La juridización de la escuela y la pedagogización de la ley

El derecho, que había sido concebido como contenido a ser enseñado en la antigua cívica, a mediados de los 90 se pedagogiza, es decir se convierte en una 'experiencia' dentro del espacio escolar, mientras este a su vez funge como un juzgado. La novedad radical acá es que se toma en serio el otorgamiento al estudiante de la condición de sujeto civil de derecho, tanto como se convierte al maestro en contraparte civil de un conflicto que recusa el ejercicio clásico de su autoridad pedagógica y disciplinaria. El derecho hizo así presencia en su forma más pura en la escuela con dos mecanismos:

el debido proceso y el conducto regular.

El principio constitucional que reza que 'toda persona se presume inocente mientras no se le haya declarado judicialmente culpable', se instaló en la escuela para exigir en adelante un debido proceso en el cual la persona juzgada podría exponer sus propias razones, dar versión libre de los hechos y aportar pruebas en su defensa antes de la imposición de la sanción. La Corte Constitucional indicó que las instituciones educativas no estarían exentas de cumplir con ese precepto que se aplica en el momento de imponer sanciones a alguien.

Otro mecanismo es el 'conducto regular', en este caso se espera que las partes en conflicto puedan tener un espacio y un tiempo para dirimir sus diferencias y llegar a un acuerdo "[...] En este sentido al presentarse un conflicto entre los estudiantes o entre estudiantes y un docente, las partes deben buscar las posibilidades a sus diferencias, antes de ser remitidos o remitirse a una instancia superior que por lo general impone su autoridad como fórmula para 'resolver' las diferencias"⁸

El retorno a la ética y a la pedagogía: dos lugares probables

El vacío ético que se evidencia en los años 90, intentó llenarse de contenido con propuestas de dos ex religiosos que apostaban por un proyecto ético civilista. Por un lado; Adela Cortina señalaba en 1995 que en la organización de una convivencia justa, en sociedades cuyo pluralismo consiste en la convivencia de una pluralidad de culturas, se reconoce que las medidas jurídicas y políticas son necesarias pero no suficientes por lo que llama a tomar medidas éticas, esto es promover el cambio de hábitos y convicciones para construir desde la sociedad civil un mundo intercultural. Por su parte Guillermo Hoyos afirmaría ese mismo año que el escenario educativo sería donde la ética podría incidir en la convivencia ciudadana y desde



este lugar, plantearía pensar en sentido kantiano la educación en valores y las relaciones entre diversas concepciones contemporáneas de la ética como una manera de avanzar en propuestas de formación moral de los ciudadanos .

A mi modo de ver el vacío ético persiste, pues fue vaciado de contenido por propuestas que, por lo menos para la escuela, transitaron por senderos cognitivistas como el caso de las teorías del desarrollo moral y quizá más preocupante por las que vienen trazando el marketing empresarial con sus prácticas de motivación y de coaching, de lo cual no resulta una sorpresa que en la clase de ética uno de los libros emblemáticos sea ¿Quién se ha llevado mi queso?

Pensar la relación trabajo en equipo, convivencia y aprendizaje pasa por la relación ética – pedagogía, pero en Colombia la pedagogía, al decir de Sáenz⁹, ha propiciado un proceso de individualización más que de subjetivación. Por individualización entendemos los procesos por los que la sociedad separa al individuo para actuar sobre ellos y lograr determinadas conductas, en cambio la subjetividad es el proceso mediante el cual los individuos pueden efectuar por cuenta propia procesos sobre su cuerpo y su alma que les permite transformarse así mis-

mos para alcanzar estados de felicidad.¹⁰

Este historiador de la educación nos dice que la pedagogía colombiana ha limitado los procesos de subjetivación y ha impulsado más los de individualización y afirma que el sentimiento y la imaginación fueron vistos con desconfianza, por lo que la intención ha estado en la formación de un cierto conocimiento “objetivo”, impersonal y científico extraviándose el valor del conocimiento privado, cotidiano y personal.

No se trata de desdeñar el pensamiento sino de resignificar otras dimensiones del ser humano que han estado sometidas por el paradigma occidental de la razón que ha querido reprimir los sentimientos por considerar que ellos hacen errar el pensamiento, así desde la perspectiva del pensamiento no dirigido, podemos valorar otras expresiones que no son exclusivamente a través del lenguaje racional y verbal sino a través de imágenes y emociones que expresan a su vez la vida interior. Es importante señalar que las emociones juegan un papel importante en la acción moral de los individuos, la empatía por ejemplo es un estado emocional que sólo es posible mediante la imaginación. Sáenz señala la importancia de considerar a las asignaturas escolares como

instrumentos para la realización de la subjetividad, para la integración progresiva de todas sus funciones psíquicas. Por eso nos propone, lenguajes no racionales como los de la expresión artística y estética que son formas privilegiadas para la creación de sí mismo. No se puede perder de vista el papel del juego como forma de expresión de la intuición, de la imaginación y de los sentimientos, pero el juego no sólo involucra lo corporal sino también la producción artística, la literatura y la experimentación, pues en estos procesos lo lúdico se expresa en cómo jugamos con los sentimientos, como nos imaginamos otras verdades y como manipulamos de forma creativa el lenguaje.

Finalmente recogemos del autor la idea de que una pedagogía de la subjetividad es aquella que no reprime los sentimientos, ni los racionaliza exclusivamente sino que permite confiar en el primer sentimiento espontáneo asumiendo una actitud de responsabilidad hacia él y no sólo responder hacia un ideal de cómo deberíamos sentir. Comprender esto, es de suma importancia para los maestros que se enfrentan con situaciones en las que la emocionalidad propia y la de sus estudiantes está seriamente comprometida. Esa invitación nos permitió trazar la ruta del proyecto “UAQUE, prácticas éticas y estéticas para la convivencia esco-

lar” que emprenderemos, en el inmediato, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP- y la Organización de Estados Iberoamericanos – OEI – con el que exploraremos la posibilidad de construir una pedagogía del cuidado, de la hospitalidad y de la justicia desde las cuales identificar prácticas éticas y estéticas que intervengan en varias dimensiones (cuerpo, cognición, emoción y espiritualidad), a través de varias expresiones (de creatividad, lenguaje, introspección y justicia restaurativa) y que promuevan y amplíen varias capacidades (la invención, la escucha, el diálogo, el autoconocimiento, el desarrollo de sentimientos morales, la reparación y la reconciliación).

Retomando lo que quedo antes entre paréntesis, quizá valorando la excepcionalidad que nos muestra la naturaleza podamos conocer modos distintos de interacción y nos asombremos con la presencia de varias paradojas vivientes entre los humanos.

Referencias:

Cortés Salcedo Ruth Amanda. Prácticas de ciudadanía en la escuela contemporánea, Colombia 1984-2004. Tesis Doctoral (Cum Laude). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2012 _____ . Programa de investigación y formación UAQUE. Prácticas éticas y estéticas para la convivencia escolar. Proyecto

Convenio IDEP – OEI, Agosto de 2013.

De Certeau, Michel. Les révolutions du croyable [1974] En: ID, La culture au pluriel. París, Éditions du Seuil, 1993.

Foucault, Michel. Tecnologías del yo, Barcelona: Paidós, 1990. MEN, Educación en y para la democracia, Bogotá: MEN, 1989 Vargas, Mercedes, Morales Carlos y Quintana María Fernanda. Convivir. Una experiencia en comunidad educativa. Colombia: Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán, 1997.

Sáenz, Javier. Hacia una pedagogía de la subjetivación. En: Varios. Pedagogía y epistemología. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

1. Docente - Investigadora de la Maestría en Educación de la Universidad Santo Tomás, de la Maestría en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional y del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de CINDE-Universidad de Manizales. Profesional del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP, Bogotá -Colombia. Correo electrónico amandacortes2006@yahoo.es

2. Ver en: <http://www.youtube.com/watch?v=qvF3jJSWq8A>

3. Es más inteligente viajar en grupo.

4. MEN, Educación en y para la democracia, Bogotá: MEN, 1989, p. 16

5. *Ibíd.*

6. *Ibíd.* p.5

7. Las “autoridades”; según Michel de Certeau, no son sino las fuentes o fundamentos de lo que hace creíble ante sus coetáneos, a un sujeto, a una institución, a un saber o a un símbolo; en la sociedad moderna éstas deben ser (o parecer), no recibidas o impuestas, sino producidas y reconstituidas desde abajo, a partir de un cierto dispositivo de credibilidad: “Por autoridad’ entiendo todo aquello que hace (o pretende hacer) autoridad -representaciones o personas- y se refiere por tanto, de una manera o de otra, a lo que es recibido como creíble”. Una sociedad, dice lapidariamente de Certeau, “resulta finalmente de la respuesta que cada uno dé a la cuestión de su relación con una verdad y de su relación con los otros. Una verdad sin sociedad no es sino un engaño. Una sociedad sin verdad no es sino una tiranía”. DE CERTEAU, Michel. Les révolutions du croyable [1974] En: ID, La culture au pluriel. París, Éditions du Seuil, 1993, p. 30.

8. Vargas, Mercedes, Morales Carlos y Quintana María Fernanda. Convivir. Una experiencia en comunidad educativa. Colombia: Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán, 1997, p. 66

9. Sáenz, Javier. Hacia una pedagogía de la subjetivación. En: Varios. Pedagogía y epistemología. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003

10. Foucault, Michel. Tecnologías del yo, Barcelona: Paidós.1990, p.48

