

CONVIVENCIA Y DERECHO A LA EDUCACIÓN

Resumen

Aquí se ofrecen algunas reflexiones sobre la convivencia en el ámbito educativo. El artículo parte de la identificación de la convivencia como tema central en los debates educativos actuales y las agendas políticas. Los derechos - basados en temas como diversidad e inclusión -, y lo que hoy se considera como el aumento de la conflictividad (o violencia) en las escuelas, podrían constituirse en los elementos que han amplificado dicho tema, pero se hacen necesarias las reflexiones sobre su articulación a las políticas de orden internacional y neoliberal, ello para construir un proyecto de convivencia que parta del nuevo enfoque de derechos en perspectiva de sujetos.

Abstract

Here are some reflections on living in education. The article begins with the identification of coexistence as a central theme in current educational debates and political agendas. Rights - based on issues such as diversity and inclusion - and what is now considered the escalation in the conflict (or violence) in schools, could become the elements that have amplified this theme, but are necessary reflections on their articulation policies and neoliberal international order, thereby to build a coexistence project that starts the new approach subjects rights perspective.

Palabras clave: derecho a la educación, convivencia, educación.

La centralidad del tema de la convivencia

El asunto de la convivencia se ha convertido en uno de los más destacados en las discusiones educativas tanto en el país como en el ámbito internacional. Varios factores han contribuido a su posicionamiento como tema central, objeto de atención de las políticas educativas y de las acciones institucionales. Entre ellos destaco dos: el afianzamiento progresivo del enfoque de derechos, en particular en lo que se refiere al reconocimiento y el tratamiento de la diversidad, y el aumento de la conflictividad y de la violencia en las instituciones escolares y en el conjunto de la sociedad.

Inclusión, diversidad y convivencia

Desde las declaraciones de Jomtien en 1990 y de Dakar en 2000, en el marco de los llamados Objetivos del Milenio, hasta los actuales desarrollos del enfoque de derechos, se ha venido consolidando la consigna de una Educación Para Todos (EPT) y para toda la vida, que concreta la aspiración de una Escuela incluyente que reconoce la diversidad y abre sus puertas al reconocimiento de la diferencia y a la garantía del derecho a la

**Orlando Pulido
Chaves ¹**

“En el ámbito escolar, la convivencia está directamente relacionada con el reconocimiento de la diversidad y de la diferencia y con la generación de un clima institucional capaz de intervenir en la solución pacífica de los conflictos y el control de la violencia.”



“

Se debe enfatizar la necesidad de desarrollar una línea de valoración del cumplimiento del derecho que tome como elemento central las vivencias situadas y diferenciadas de los sujetos que concurren en la Escuela, principalmente de las niñas, los niños y los jóvenes”

educación sin importar determinaciones de credo religioso, etnia, género, orientación sexual, ideología, nacionalidad y lengua, para hacer referencia a las más conocidas.

La convivencia de todas estas diferencias en la sociedad y en la Escuela es la meta de la propuesta inclusiva que se inicia con la discusión sobre los derechos de las personas con algún tipo de discapacidad pero que, en el contexto de los efectos de la globalización, se articuló con temas como la equidad, la diversidad, el multiculturalismo, la interculturalidad, la etnoeducación, para citar algunos (Pulido, 2012). En este sentido, el tema de la convivencia en la Escuela hace referencia a la importancia y a la significación política de la educación para el conjunto de la sociedad. Esto significa que la educación no es sólo un asunto técnico y administrativo que debe resolver problemas de cobertura, calidad, financiación, currículo y evaluación, por ejemplo; sino que, más allá de eso, es un asunto político que tienen que ver con la construcción de un proyecto histórico de sociedad, con el tipo de ciudadanía que dicho proyecto requiere, con la política pública que lo viabilice, con las fuerzas sociales que lo respalden y con la acción social, no solo estatal, que la concrete (Pulido, 2004).

Conflicto y convivencia

De este modo, no se trata de la convivencia para tratar el conflicto como caso, como anécdota, como desavenencia normal entre seres humanos iguales y autónomos que se relacionan libremente; sino que se trata de los conflictos generados por los modos de construir sociedad que han sido incapaces de distribuir democráticamente la riqueza social y el bienestar, que han producido segmentación y desigualdad, humillación a millones de seres que ven frustradas sus aspiraciones de acceso a una vida digna. Es en este contexto que se da la presión que se ejerce sobre la Escuela cuando se la hace responsable de la formación

para la paz, para la convivencia, para la democracia, para los derechos humanos, para la ciudadanía (Pulido, 2008, pág. 97).

Esta dimensión de la convivencia es particularmente significativa en Colombia por el largo y complejo conflicto armado que hemos vivido desde las guerras civiles del siglo XIX, que ha generado una demanda creciente a la educación, a la Escuela y a los maestros y maestras en relación con propuestas de educación para la convivencia, la resolución de conflictos, la paz, la democracia y la ciudadanía. Este escenario se complejizó sustancialmente durante las últimas dos décadas del siglo pasado y comienzos del siglo XXI con la irrupción del narcotráfico y el paramilitarismo que presionaron la búsqueda de salidas y alternativas que permitieran avanzar en la identificación de mecanismos de reconciliación, de resolución pacífica de los conflictos, de formación de nuevos ciudadanos, todo ello de la mano de intentos de transformación institucional tanto dentro del estado como en el seno de la sociedad civil.

El hecho más importante para estas búsquedas se produjo a partir de la Asamblea Nacional Constituyente y la reforma constitucional de 1991, que dio forma a un proyecto de Estado Social de Derecho, con instancias y mecanismos de participación social que implicaron la realización de múltiples proyectos de educación para la democracia y la ciudadanía, dentro de los cuales los programas de formación para la paz, la convivencia, la reconciliación y la resolución de conflictos han ocupado primera línea en la educación formal con la introducción de programas curriculares orientados a estos propósitos que han llegado, dentro de las políticas agenciadas desde el Estado, a formular estándares y competencias para estas áreas de formación. Por otra parte, el mundo de las organizaciones no gubernamentales se vio inmerso en una ola de grandes proporciones orientada a ofrecer alternativas formales

y no formales de educación para la convivencia que han involucrado a distintos actores sociales.

Con todo esto, se generó un campo de emergencia de pedagogías para la resolución de conflictos reforzada por la estrategia neoliberal que acompañó la globalización en el marco de la finalización de la era de la Guerra Fría y la instauración de la nueva hegemonía capitalista post industrial conducida por las llamadas “democracias de occidente”. Grandes universidades privadas y poderosas firmas consultoras se posicionaron como oferentes de modelos “exitosos” de resolución de conflictos que fueron vendidos a los Estados, las instituciones, las comunidades y las personas, al tiempo que se ampliaba el espacio para la guerra, la intervención y la injerencia en los asuntos de otras naciones con la excusa de combatir el mal y el terrorismo.

Uno de los presupuestos de estos modelos consiste en que el conflicto, todos los conflictos, se pueden resolver mediante estrategias “gana-gana”; es decir, mediante salidas consensuadas en las que ninguna de las partes se siente “perdedora”, lo cual es posible en la medida que se trata de actores “racionales” que pueden “ponerse en el lugar del otro” y “comprender” la validez de sus distintos intereses. Se predica que estos modelos presentan resultados “exitosos” en múltiples escenarios de conflicto que incluyen disputas obrero-patronales, comunitarias, familiares, empresariales y hasta confrontaciones armadas como se dice que ocurrió en algunos casos en Centroamérica y otros países afectados por el drama de la guerra.

Habría que reconocer que estos modelos logran efectivamente resolver conflictos en proporciones importantes. Sin embargo, quiero llamar la atención sobre el hecho de que resolver conflictos que son resolubles no tiene, a fin de cuentas, mucha gracia. Tampoco resulta beneficioso, a la larga, resolver conflictos a medias,



logrando transacciones que dejan “contentas” a las partes pero que no superan los factores que le dan origen y aplazan su desarrollo bajo otras formas y modalidades. Desde luego, “bajar” los niveles de conflicto es útil para la sociedad y esto puede usarse como argumento para justificar su existencia. Lo que queda por demostrar es si efectivamente los niveles de conflicto han bajado en el mundo y en el país, y si los modelos de resolución pacífica han logrado neutralizar las causas de violencia que se ven en países como el nuestro, en las comunidades, en las familias, en las instituciones educativas, en las aulas.

No sobre agregar, para cerrar este apartado, que dada la situación actual del país, marcada por el pulso entre el “uribismo” y el “santismo”, los diálogos de paz entre el Gobierno Nacional y las FARC en La Habana y la coyuntura electoral, el

tema de la convivencia adquiere notoria relevancia. El ejemplo dado por los poderes políticos es totalmente adverso a la promoción de la convivencia dada la polarización creciente pregonada, sobre todo, por los representantes del llamado “Centro Democrático”. Por otro lado, el desarrollo de los diálogos, la concertación de la paz y el diseño del posconflicto, en caso que los diálogos fructifiquen, exigen una atención especial al tema de la convivencia como elemento central para la reconciliación y el perdón.

La convivencia y el derecho a la educación en perspectiva de sujetos

En el ámbito escolar, la convivencia está directamente relacionada con el reconocimiento de la diversidad y de la diferencia y con la generación de un clima institucional capaz de intervenir en la solución pacífica de los conflictos y el control

de la violencia expresada en el “bullying”, el pandillismo, la violencia de género, la discriminación, entre otros. Para ello ha generado instrumentos institucionales como los manuales de convivencia, regulados por la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994, los cuales hacen parte del Proyecto Educativo Institucional.

El Manual de Convivencia se concibe como una herramienta normativa que contribuye a la regulación de las relaciones de los estudiantes entre sí y con los demás miembros de la comunidad educativa, a la manera de un pacto social que forma parte del ordenamiento institucional (Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación. Dirección de Inspección y Vigilancia).

Sin embargo, el tema de la convivencia empieza a ser visto en una perspectiva que trasciende el terreno normativo y

se afianza en la garantía del derecho en perspectiva de sujetos; es decir en la comprensión del derecho no solo como una obligación del Estado sino como derecho efectivo de las personas. Esto quiere decir que se debe enfatizar la necesidad de desarrollar una línea de valoración del cumplimiento del derecho que tome como elemento central las vivencias situadas y diferenciadas de los sujetos que concurren en la Escuela, principalmente de las niñas, los niños y los jóvenes. Estas vivencias incluyen las prácticas y los saberes que se han convertido para ellos y ellas en experiencias significativas expresadas por medio de sus discursos y de los discursos de otros actores de la comunidad educativa. Los saberes y las prácticas de las y los estudiantes no se agotan en sus aprendizajes “formales”, sino que abarcan los saberes de los sujetos sobre sí, sobre el mundo, sobre los otros y sobre sus relaciones con ellos, e implica prestar atención a lo que se internaliza, a lo que se ignora y a lo que se desmiente. Esta experiencia de valoración del cumplimiento del derecho en los colegios está siendo desarrolla-

da por el Componente de Educación y Políticas Públicas del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP de Bogotá (Amézquita, 2013), (Pulido, 2013).

Este nuevo desarrollo del enfoque de derechos en perspectiva de sujetos hace de la convivencia el ámbito concreto de realización de los fines de la educación, tanto en la Escuela como fuera de ella, si entendemos, siguiendo a Maturana, que educarse es sinónimo de transformarse en la convivencia. Este planteamiento de Maturana es central para expandir el tema de la convivencia escolar más allá del ámbito de la normatividad y de la institucionalidad que contempla, por ejemplo, mecanismos e instancias de participación de los y las estudiantes como el gobierno escolar, los personeros y contralores estudiantiles y los mecanismos institucionales para la toma de decisiones y la resolución de conflictos. En este orden de ideas, los colegios pueden ser definidos como dominios de convivencia en los que las personas se transforman en el vivir juntas, es decir en

el marco de las relaciones que establecen. Vivir en un ambiente que garantice la realización de los derechos significa que estos surgen como consecuencia de la recurrencia de las interacciones entre los sujetos que coordinan acciones conductuales espontáneas entre ellos y en relación con el ambiente o medio circundante (Maturana, 2002, págs. 102-104 y 136 y ss.).

Referencias:

Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Educación. Dirección de Inspección y Vigilancia. (s.f.). Manuales de Convivencia. Instituciones de educación formal oficiales y privadas. Orientaciones generales. Recuperado el 28 de Octubre de 2013, de <http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Inspeccion/2012/abril/orientaciones%20sobre%20manuales%20de%20convivencia.pdf>

Amézquita, C. (2013). Producto N. 2. Contrato 044-2013. Estructura metodológica para la valoración del derecho a la educación. Estudio general con desa-



rollos temáticos para recomendaciones a la política educativa. IDEP. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

Maturana, H. (2002). Transformación en la convivencia (Segunda ed.). Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.

Pulido, O. (2012). El marco político de la educación inclusiva. (C. E. Magisterio, Ed.) Revista Internacional Magisterio (56), 16-26.

Pulido, O. (Diciembre de 2004). Ética, ciudadanía y paz en la educación. Una reflexión desde Colombia. Recuperado el 25 de Octubre de 2013, de <http://www.slideshare.net/amylesusana/texto-discusionupulido>

Pulido, O. (2008). Formación docente para la resolución de conflictos. En G. d. OREALC/UNESCO (Ed.), II Jornadas de cooperación con Iberoamérica sobre Educación en Cultura de Paz (págs. 90 - 101). Santiago de Chile.

Pulido, O. (2013). Producto 5. Segunda parte de la batería de instrumentos para valorar el cumplimiento del derecho a la educación y la construcción de saberes. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP.

1. Antropólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Cursa Doctorado en Educación con Énfasis en Mediaciones Pedagógicas en la Universidad de La Salle, San José, Costa Rica. Coordinador General del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas FLAPE. Miembro del Consejo Deliberativo del Foro Regional de la Sociedad Civil para la Educación de América Latina y el Caribe FRESCE. Integrante del Consejo Asesor de las Metas 2021 de la OEI. Catedrático de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Investigador del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP. opulido2@gmail.com



REDEQUIPO

La Red Nacional de Trabajo en Equipo REDEQUIPO, surge en 2009, como una propuesta de la Fundación Convivencia, de crear un espacio para el diálogo de docentes y directivos docentes en torno a la educación y el mejoramiento de los procesos didácticos que al interior de la escuela se dan.

REDEQUIPO se inscribe como una red digital educativa que busca desarrollar la interacción social con otros de manera efectiva y eficiente. Cabe anotar la importancia de la conciencia de la red (HOWARD, 2010) que implica un cambio de mentalidad que requiere entender cómo funcionan las redes y qué podemos hacer para sacarles el mejor provecho.

Desde sus inicios REDEQUIPO cumple con un objetivo claro “desarrollar, organizar y nutrir un espacio para la discusión, generación y profundización de conocimientos en los maestros y maestras respecto de temas educativos y pedagógicos de interés como lo es la pedagogía de proyectos, el trabajo en equipo, la evaluación y demás temas pertinentes y relevantes a estos tres ejes articuladores.

Redequipo se entiende como un espacio donde los maestros y directivos docentes trabajan colaborativamente con la intención de compartir el conocimiento, que todos y cada uno de ellos

tiene dentro de su labor en la institución educativa, en la relación con su entorno y en el aprendizaje formal.

Se trate pues de una formación compartida entre los diversos actores de la educación, que genera relaciones continuas, así como, una amplia disponibilidad de los recursos, materiales y personas; relación entre pares, con metas comunes que a la postre benefician al educando y a la institución.

Dentro de sus propósitos, la RED pone a disposición de los maestros información pertinente que se comparte desde la práctica y para la práctica, acompaña la realización de proyectos comunes, fomenta la reflexión teórica entre sus miembros y busca a través de expertos una mirada externa que nutre la conversación que se da.

Cada participante, cada miembro, construye significados, propuestas, proyectos, acciones, que enriquecen el sentido de la red y la fortalecen. Logrando así multiplicar y enriquecer sus esfuerzos con las experiencias de otros.

HOWARD, R. 2010. Attention, and Other 21st-Century Social Media Literacies.

Lo invitamos a ser parte de



www.redequipo.ning.com