

La educación para la convivencia en Colombia. R eivindicaciones civiles, pirinolas, palos y zanahorias .

Javier Orlando Lozano Escobar.

Cita:

Javier Orlando Lozano Escobar (2009). *La educación para la convivencia en Colombia. R eivindicaciones civiles, pirinolas, palos y zanahorias. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/635>

La educación para la convivencia en Colombia

**Reivindicaciones civiles,
pirinolas, palos y zanahorias**

Javier Orlando Lozano Escobar

Antropólogo

Doctor en Educación y Sociedad

*Profesor de la Universidad Nacional de Colombia,
sede Manizales.*

Ser “zanahorio” consiste en seguir la propia conciencia en vez de plegarse a la presión social de obrar contra la conciencia o la ley. (Mockus 2001: 27)

En 1995, Antanas Mockus, fue elegido alcalde de Bogotá. La ciudad recibió con entusiasmo a quien representaba el rigor argumentativo entre otros significados diferentes de los de la política tradicional. Clientelismo, corrupción, nepotismo, entre otros, producían desconfianza entre los habitantes. En términos de programa, el alcalde no era un abanderado de causas sociales, sino un académico con planteamientos pedagógicos novedosos. El centro de su actuación fue su programa

de “Cultura ciudadana” (Alcaldía Bogotá 1995). Este artículo ubica este conjunto de iniciativas en el marco de lo social, es decir en el de los saberes y prácticas orientadas a la mejora de las condiciones de vida en equidad y justicia para todas y todos¹.

El país atravesaba una realidad de violencia compleja. En la ciudad, diversas problemáticas, entre las que el desplazamiento forzado comienza a ser más definitivo, generan formas de violencia con actores poco definidos, múltiples caras y actuando en diferentes ámbitos, desde el hogar hasta el crimen organizado.

En el campo, aparecen iniciativas ciudadanas de pacifismo activo. El caso más notable es la Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare (ATCC), quienes resisten pacíficamente a la guerra desde 1987. Su experiencia es señalada con frecuencia como el inicio de varias iniciativas de resistencia civil al conflicto en zonas rurales colombianas. En la década de 1990, surgen otras experiencias similares, entrando en contacto con los discursos de la cultura de paz, derechos humanos, el ambientalismo, entre otros, articulándose en redes internacionales (movimiento mundial contra la guerra y Foro Social Mundial).

En esta corriente de acciones y organizaciones, la educación para la paz cobra importancia, generando materiales que reúnen experiencias de diferentes lugares. La expresión “educación para la paz” deja lugar a “educación en y para el conflicto”, resaltando la importancia de asumir una actitud dialogante, propositiva y creativa ante los conflictos cotidianos. Las dificultades mayores son la injusticia estructural y las justificaciones culturales de la violencia.

Los discursos de la inclusión social: entre Francia y Colombia

La “cuestión social” se desarrolla como observancia crítica de la implementación, en la vida real, de los ideales de la revolución francesa (Donzelot 1998: 88-99). La democracia representativa se va perfeccionando en respuesta al descontento obrero por el discurso incumplido de “libertad, igualdad y fraternidad”. Sufragio universal, establecimiento de organismos consultivos de planeación e implicación de las comunidades mediante contratos ciudadanos son algunas de las herramientas para la inclusión.

¹ Me refiero a “la cuestión social”, noción que ha hecho tradición en las ciencias sociales francesas y cuyos orígenes Donzelot (1998) remonta hasta la revolución francesa.

En Colombia, formas de exclusión² enquistadas hacen parecer la retrospectiva de Donzelot como pura teoría. La primera es la supresión, consiste en acabar con el otro, como el genocidio indígena en las caucherías a comienzos del siglo XX, “cacería de indios” en los Llanos colombianos, el genocidio de la Unión Patriótica o los recientemente llamados “falsos positivos” (miembros de la fuerza pública, en su afán por resultados y privilegios en la lucha antiterrorista, trasladan jóvenes de barrios pobres hacia zonas de conflicto armado para matarlos y presentarlos como guerrilleros)³. La segunda forma de exclusión es el confinamiento en espacios cerrado. Cabe diferenciar las “instituciones totales”, como las estudiadas por Erving Goffman y Michel Foucault: -cárceles, manicomios, leproserías, etc.-, y las reservas indígenas, resguardos o bantustanes –territorios a los que relegar a nativos desposeídos-. En este caso, a veces se da organización y autonomía que conservan la identidad como pueblo. También los campesinos pobres en las zonas de frontera con la selva, o zonas de colonización en los siglos XIX y XX han sido despojados de sus tierras y relegados a las peores. La tercera forma de exclusión es la restricción de los derechos. Las comunidades negras hace sólo una década no tenían derecho a reclamar un territorio ancestral. En el marco de la Constitución de 1991 y la ley de negritudes (ley 70 de 1993) ahora pueden reivindicar un territorio, pero el proceso acaba de comenzar. Esta forma de exclusión es también el desigual acceso a las oportunidades en educación y salud, lo cual se acentúa en un escenario privatizador de los servicios públicos.

La convivencia cobra significado como concreción de la ciudadanía, como práctica colectiva de sujetos de derechos, autónomos y en disposición al diálogo para la búsqueda de solución a los conflictos cotidianos. ¿Cómo transmitir estas prácticas y su sentido en escenarios en los que éste parece haberse perdido y en los que parece no haber referentes a seguir?

² Castel (2004: 65-66) explica estas tres formas de exclusión.

³ Estos hechos pueden seguirse en los periódicos nacionales.

El modelo de “cultura ciudadana” y sus realizaciones

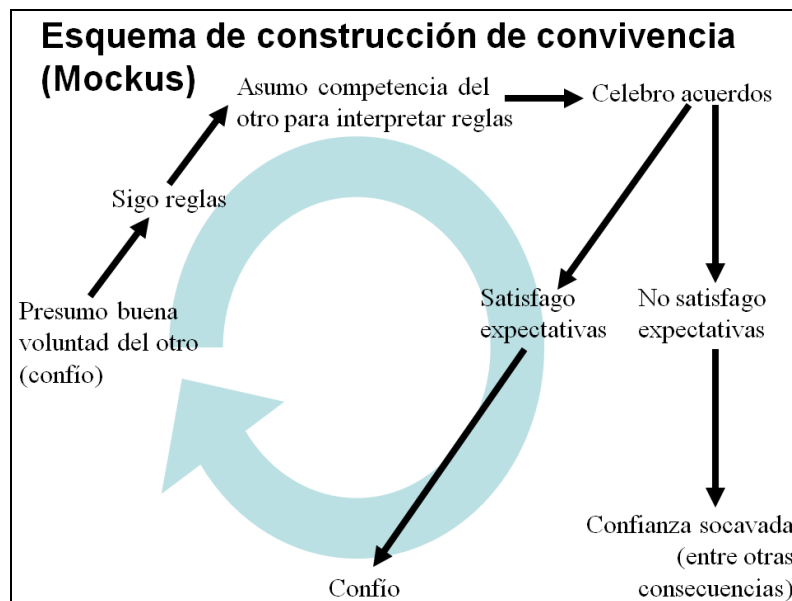


Ilustración 1: Construcción de convivencia (Mockus y Corzo 2003: 10)

Basado en varios autores clásicos de la filosofía (Witgenstein, Habermas), la economía (North), la mediación (Fisher y Ury) y la sociología de la educación (Bernstein), Mockus y Corzo (2003) definen convivencia como acatamiento de normas, preferiblemente por elección y no por imposición. El ciclo funciona en la presunción de “buena voluntad del otro” para seguir la regla, entiendo que el otro comprende que sigo reglas y el también se anima a lo mismo, de manera que podemos celebrar un acuerdo y crear una nueva regla. Si ambos lo cumplimos, confío y seguiré presumiendo la “buena voluntad de los otros”. Si no, se rompe el círculo y la espiral puede derivar en desconfianza.

Entre sus preocupaciones están la armonización de las tres fuentes de convivencia, que son la ley, la moral y la cultura y la formulación de guías prácticas para la convivencia surgidas de la interpretación científica de la realidad, tarea que arroja como resultado las siguientes:

1. Aprender a celebrar y cumplir acuerdos
2. Acatar la ley (nomia), poniendo el interés general sobre el particular y buscando innovaciones lícitas si se requieren
3. Conocer la ley, adherirse a ella y gustar de ella

4. Apreciar el pluralismo en su diversidad pero sin admitir la ilegalidad
5. Superar el descuido que lleva al incumplimiento de acuerdos
6. Respetar al otro
7. Estimular procedimientos democráticos (Mockus y Corzo 2003: 9-22)

Dicho esquema fue aplicado a lo largo de las dos administraciones de Antanas Mockus en Bogotá de manera sumamente creativa, dando lugar a varias realizaciones, a trabajos de equipos diversos y también a réplicas de su Plan de Cultura de ciudadana en otras ciudades. Uno de estos grupos la define así:

“Conjunto de costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas que generan sentido de pertenencia, facilitan la convivencia urbana y conducen al respeto del patrimonio común y a reconocimiento de los derechos y deberes ciudadanos” (Alvarez, Cardona et.al. 2003: 10)

Hacia el final de su segunda administración, se valoran como exitosos los resultados de la estrategia:

“...la estrategia de Cultura Ciudadana se ideó como denominador común para fortalecer la regulación cultural y la regulación moral, así como para lograr mayor congruencia y sinergismo entre ellas, y entre ambas y la ley. A menudo se logró restar legitimidad cultural o moral a acciones contrarias a la ley, así como comunicar (o reconstruir en un ambiente de comunicación) las razones de ser y los aspectos favorables de la regulación legal” (Mockus 2002: 12)

Dicho documento da cuenta de 17 acciones dentro de la estrategia. Las que mayor impacto mediático tuvieron fueron las de nombre o presentación más sorprendente, como la ley zanahoria, los mimos y cebras, las tarjetas ciudadanas y eventos culturales masivos de los cuales el más conocido fue “Rock al Parque”. Llama la atención la coherencia entre la teoría y la práctica de esta estrategia, pues si se trata de reforzar el acatamiento de la ley a través de las regulaciones morales y culturales, la creatividad en estas acciones propone un cambio de conducta pero sin sensación de obligación ni recompensa monetaria. Sin embargo, también tuvieron impacto mediático acciones controversiales como la prohibición de la pólvora, aplaudida o rechazada según la clase social, y el ahorro de agua, el cual fue tan prolongado en algunas localidades de la ciudad que generó airadas protestas de parte de los pobladores.

Entre las más llamativas: “mimos y cebras” consistió en grupos de pantomima poniendo en ridículo de manera amable a conductores infractores. “Tarjetas ciudadanas” motivó el uso de tarjetas de colores para que unos ciudadanos reprobaran las actuaciones reprobables de los otros, lo cual tuvo un uso restringido en la vida cotidiana pero cierta repercusión entre políticos y personajes de la vida pública, algunos usaron “tarjetas rosas” para suavizar la violencia simbólica que se pudiera interpretar con las “tarjetas rojas”. Se trataba de aplicaciones conductistas de premio y castigo (realmente más palo que zanahoria). “Rock al Parque”, en cambio, fue una acción afirmativa de una colectividad diversa que encontró eco en la propuesta de la administración. Una réplica de este evento en Manizales es el evento “Manizales grita rock” que se celebra desde 2007. Algo similar ocurrió en las Jornadas de vacunación contra la violencia, en que un sicólogo conducía un pequeño ritual en que el participante rememoraba una situación de maltrato y se desahogaba con un muñeco con los rasgos del agresor. Una asociación y una red contra el maltrato se habían conformado con anterioridad y contribuyeron a motivar la participación (Mockus 2002). Movimientos ciudadanos comparables a estos eran inexistentes en los barrios de los polvoreros e insuficientes los ecologistas, lo que generó las reacciones contra estas iniciativas.

El modelo de “cultura de paz” y sus realizaciones

En las últimas décadas, han aumentado los institutos y grupos de trabajo sobre la paz⁴, especialmente en Europa y Norteamérica. A pesar de las diferencias de enfoque que a veces puede haber, hay algunos puntos que se han ido haciendo comunes tras haber sido objeto de debates y elaboración teórica en varios lugares a la vez:

- La centralidad del conflicto para comprender la realidad y transformarla pacífica y dialogadamente.
- La concepción de paz como camino de bienestar, vida digna y de justicia social.
- La noción de ciudadanía como expresión de igualdad en derechos y oportunidades que nos mueve a actuar, y de la convivencia como su concreción práctica.
- La importancia de la educación como vehículo transmisor de una cultura de paz que bebe de fuentes y tradiciones diversas.

⁴ Especialmente relevantes por su influencia internacional son: la Escuela de Cultura de Paz de la Universidad Autónoma de Barcelona, el Kroc Institute for International Peace Studies de la Universidad de Notre Dame (Indiana, EEUU) y el Trascend Peace Institute de Oslo.

- La importancia de pedagogías lúdicas (método socio-afectivo) que faciliten sentir, vivenciar, en la propia piel para luego reflexionar.
- El grupo o comunidad como escenario de la cultura de paz, como en la animación de grupos y la educación popular. Algunos hablan de “provención” para las acciones grupales, pues “prevención” denota riesgo de inadaptación social.

Este esquema se expresa también los procesos de educación “liberadora” o “concientizadora” que la figura de Freire inspiró en América Latina. Grupos juveniles de los años 80 y 90 vivieron procesos similares, aunque la “resolución de conflictos” no era explícita. El siguiente caso cabe ubicarlo en esta corriente.

La historia que encontramos de la ATCC⁵ es la de un grupo de campesinos que en una época de recrudecimiento de la violencia por parte de guerrilla, ejército y paramilitares hacia 1987, fueron emplazados por cada uno de estos actores a elegir entre unirse a unos o a otros para pelear, abandonar sus tierras, o ser asesinados. Ellos eligieron reclamar su derecho a la vida, la paz y el trabajo, erigir su territorio en territorio de paz y sostenerlo a punta de diálogos abiertos, constantes e insistentes con cada uno de los actores armados. En los años siguientes vieron aumentar su población con personas desplazadas de otras regiones que buscaban aquí un sitio para vivir y trabajar en paz. Recibieron el Premio Nobel Alternativo de la Paz y el *Right Livelihood Award*, en 1990, no sin antes padecer persecución y sufrir pérdidas humanas, entre los cuales se contó el líder inicial que había jalonado la organización en sus primeros años: Josué Vargas.

⁵ Esta experiencia está documentada ampliamente en internet, especialmente por agencias y organizaciones para el desarrollo y pacifistas, como el PNUD -http://www.saliendodelcallejon.pnud.org.co/buenas_practicas.shtml?x=7657-, Rights Livelihood Award -<http://www.rightlivelihood.org/atcc.html>- y la web We the Peoples: 50 communities, del Instituto Internacional para el Desarrollo Sostenible -<http://www.iisd.org/50comm/commdb/desc/d02.htm>-.

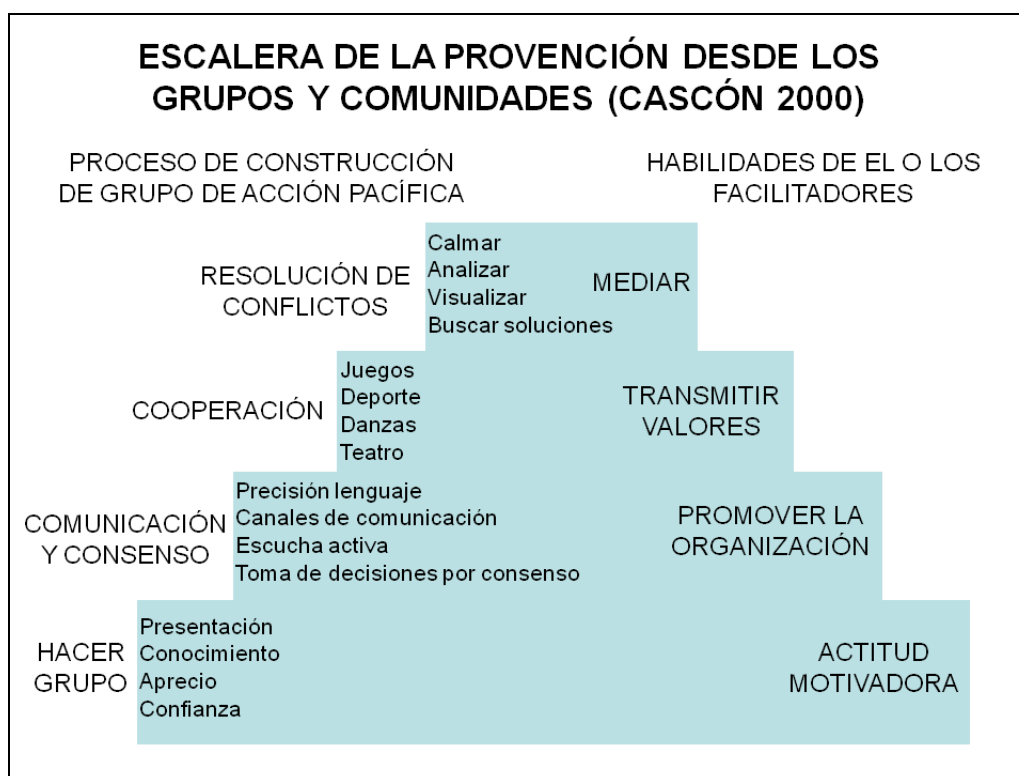


Ilustración 2: Proceso de animación para un grupo de acción pacífica denominado “provencción” (Cascón 2000: 15)

En años posteriores, la experiencia de los campesinos del Carare, con el apoyo y realce que le dio sus distinciones internacionales, influyó para la aparición de otras experiencias similares como la de los Campesinos del Valle del río Cimitarra (mismo departamento de Santander), la de los del valle del Cacarica (Chocó), la Asamblea Constituyente de San Juan de Apartadó (norte de Antioquia) y la Guardia Indígena de los Paeces (Cauca), la Organización Femenina Popular (Santander). Todas las cuales han desarrollado estrategias de “diplomacia paralela” y se han integrado en redes nacionales e internacionales de activistas para la paz.

La implementación de los mecanismos alternativos de solución de conflictos: ¿un camino?

En relación con la tarea de incluir socialmente a las poblaciones que en períodos anteriores fueron excluidos, la perspectiva de construcción de paz desde la noción positiva del conflicto se antoja más completa que la de convivencia de acatamiento positivo de normas. Esto se hace aún más evidente cuando constatamos las exclusiones que han construido históricamente nuestra identidad como nación. Colombia es una estructura de violencias legitimadas culturalmente, articuladas y reforzadas por la globalización. También es un conjunto de infinitos microcosmos en los que se replica la violencia. Sobre ambos niveles hay que actuar. En el macro, Fisas (1998), Lederach (2007) y otros

recomiendan: democracia, derechos humanos, desarme y desarrollo. En el micro, la mediación comunitaria, como voluntad y conjunto de técnicas que facilitan el diálogo en situaciones de conflicto (Torres 2007: 59), es una opción viable.

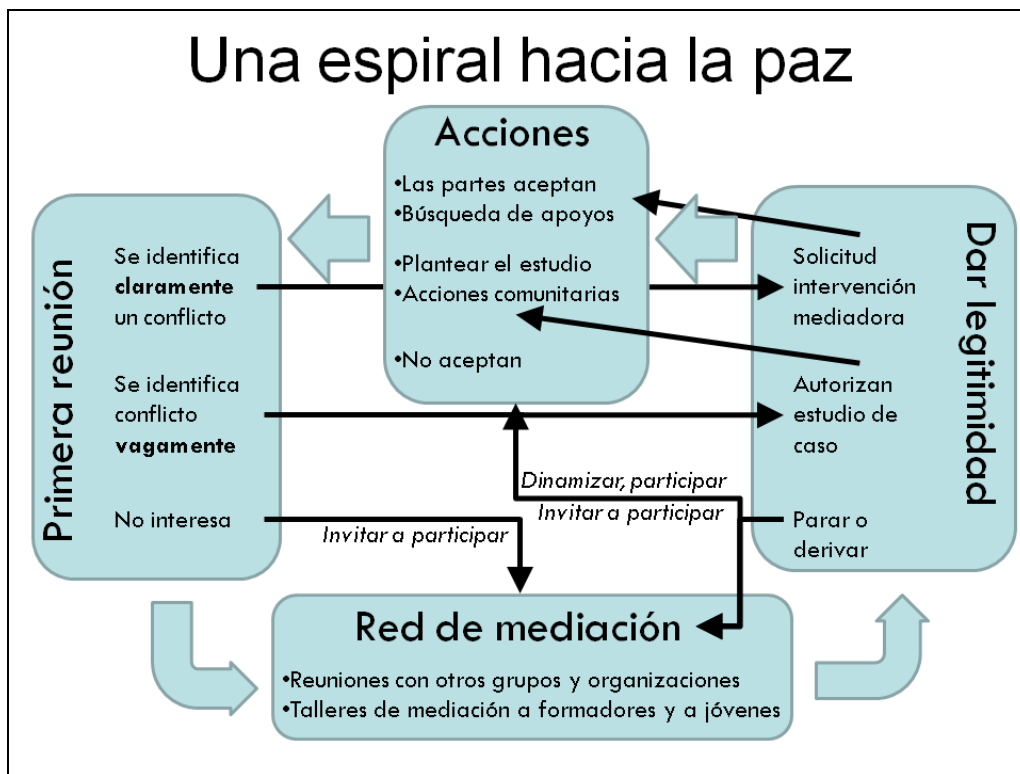


Ilustración 3: Esquema de mediación comunitaria de los proyectos “Comarca Mediadora” (Barcelona, 2007) y “Vigías de Paz” (Manizales, 2009)

La mediación trabaja con diferentes actores de la comunidad animándolos a participar en talleres y reuniones motivadores hacia una red de mediación. Se inicia un estudio de caso sobre “buena vecindad”, detectando ámbitos que requieran de actuaciones específicas y grupos con potencial de transformación. Si aparecen conflictos explícitos que requieran de mediación directa, se traza una estrategia específica con las partes, con apoyos del resto de la comunidad. Finalmente, se concerta con la comunidad las acciones más viables y se buscan apoyos para fortalecer la capacidad de asumir el diálogo en casos de conflicto.

El efecto más importante que se deriva de este abordaje es que los grupos y comunidades que en principio habían sido señalados como problema se revelan como ámbitos de gran potencial y escenario de realizaciones positivas (cambio de perspectiva). La solución de problemas mediante el diálogo actúa como ejemplo pedagógico que cuanto más efecto genera, más orgullo proporciona en sus protagonistas, retornándoles el poder perdido para conducir sus procesos. En esta dinámica se

refuerzan los comportamientos participativos y propositivos, así como la creatividad para seguir comunicándonos.

Involucrar a todos en la transformación positiva de los conflictos de la comunidad recuerda el juego de la pirinola en que “todos ponen”, con el cual Mockus orientó su primera campaña. Quizás como aspirante es más sencillo animar a las comunidades a expresar sus reivindicaciones y movilizar sus fuerzas. El gobernante se encasilla rápidamente entre palos y zanahorias. Es claro que ambas perspectivas pueden hacer parte de la intervención social, pero en esta comunicación, nos decantamos más por una educación para la convivencia centrada en un “todos ponen desde su diversidad”.

Bibliografía

- Alcaldía de Bogotá. *Experiencias en seguridad y convivencia*. Secretaría de gobierno de Bogotá: 2003.
- Alcaldía de Bogotá. *Formar ciudad: Plan de desarrollo económico social y de obras públicas para Santafé de Bogotá 1995-1998. Decreto 295 de 1 de junio de 1995*. Departamento Administrativo de Planeación Distrital. Bogotá.
- Alvarez, Carlos; Cardona, Sonia; Ricaurte, Jairo; Silva, María Elena y Sierra, Adriana. “Observatorio de violencia y delincuencia”. En: *Experiencias en seguridad y convivencia*. Secretaría de gobierno de Bogotá: 2003. pp. 7-26.
- Cascón Soriano, Paco. *Educación en y para el conflicto*. Escuela de Cultura de Paz. Universidad Autónoma de Barcelona, 2000.
- Castel, Robert. “Encuadre de la exclusión”. En: Karsz, Saul. *La exclusión: bordeando sus fronteras*. Gedisa. Barcelona: 2004. pp.55-76
- Donzelot, Jacques. “Les transformations de l'intervention sociale face à l'exclusion”. En: Paugam, Serge. *L'exclusion: l'état des savoirs*. Éditions la découverte. Paris: 1998. pp. 89-100.
- Fisas, Vicenç. *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Icaria. Antrazit. UNESCO. Barcelona: 1998.
- Gobernación de Caldas. *Reglamento de convivencia ciudadana para el departamento de Caldas – Ordenanza 468 de 2002 (cartilla)*. Manizales: 2003.
- Mockus, Antanas y Corzo, Jimmy. *Cumplir para convivir: factores de convivencia y tipos de jóvenes por su relación con normas y acuerdos*. Universidad Nacional – IEPRI. Bogotá: 2003.
- Mockus, Antanas. *Cultura ciudadana: programa contra la violencia en Santa Fe de Bogotá, Colombia, 1995-1997. Informe de trabajo*. Banco Interamericano de Desarrollo. Bogotá: 2002. Accesible en: idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=353306 [10/6/2009].

- Ocampo, Claudia y González, Mireya. “Proyecto atención a jóvenes en riesgo y resocialización”. En: *Experiencias en seguridad y convivencia*. Secretaría de gobierno de Bogotá: 2003. pp. 61-111.
- Suares, Marinés. *Mediación, conducción de disputas, comunicación y técnicas*. Paidós. Barcelona: 1996.
- Torres, Joan Manel. “La ciutat medidora: una recepta antiga i una aposta nova”. En: *Memorias del 1er Congreso Internacional sobre Participación, Intervención y Animación socioeducativa*. Barcelona: 2005.