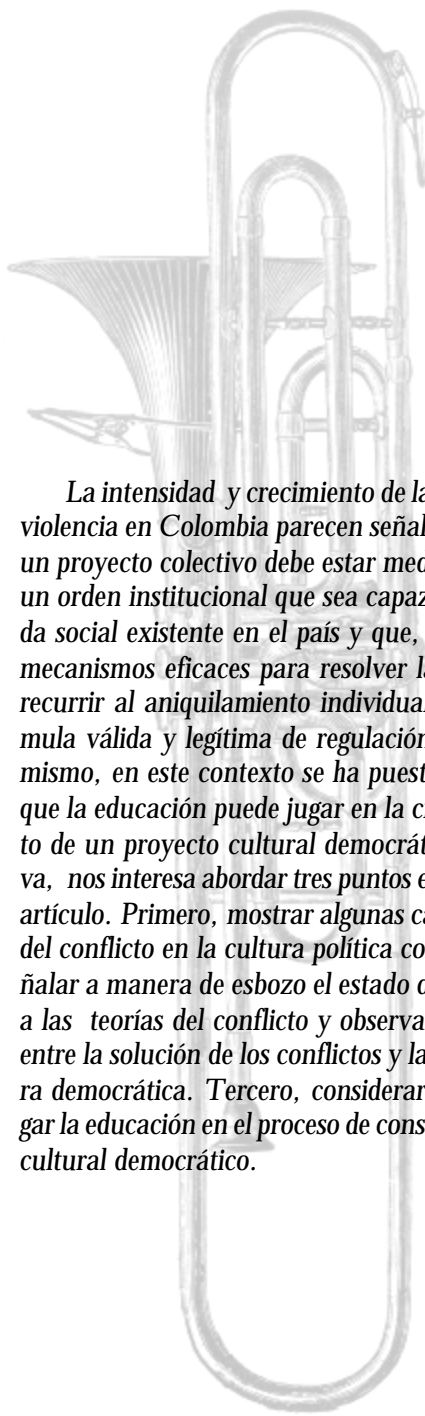


CONFLICTO EDUCATIVO Y CULTURA POLÍTICA EN COLOMBIA



*Martha Cecilia Herrera**
*Alexis Pinilla Díaz***
*Raúl Infante Acevedo****

La intensidad y crecimiento de las manifestaciones de la violencia en Colombia parecen señalar que la edificación de un proyecto colectivo debe estar mediado por la creación de un orden institucional que sea capaz de saldar la gran deuda social existente en el país y que, a su vez, proporcione mecanismos eficaces para resolver las disputas sociales sin recurrir al aniquilamiento individual o colectivo como fórmula válida y legítima de regulación de la vida social. Así mismo, en este contexto se ha puesto en discusión el papel que la educación puede jugar en la creación y afianzamiento de un proyecto cultural democrático. En esta perspectiva, nos interesa abordar tres puntos específicos en el presente artículo. Primero, mostrar algunas características esenciales del conflicto en la cultura política colombiana. Segundo señalar a manera de esbozo el estado de la discusión en torno a las teorías del conflicto y observar la relación que existe entre la solución de los conflictos y la construcción de cultura democrática. Tercero, considerar el papel que puede jugar la educación en el proceso de construcción de un proyecto cultural democrático.

The intensity and growth of manifestations of violence in Colombia appear to signal that the construction of a collective project should be mediated by the creation of an institutional order that is able to come to terms with the high social debt in the country and that at the same time, can provide effective mechanisms for solving social disputes way of regulation of social life. Likewise, in this context we a discussion is put forward about the role that education can play in the creation and establishment of a cultural democratic project. In this perspective, we approach three specific points in this article. First, to show some essential characteristics of conflict in Colombian political culture. Second, to sketch the outline of the state of the discussion around theories of conflict and to observe the relationship that exists between the solution of conflicts and the construction of democratic culture. Third, to consider the paper that education can play in the process of construction of a democratic cultural project.

* Doctora en Filosofía e Historia de la Educación. Profesora-Investigadora Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Coordinadora Grupo de Investigación en Educación y Cultura Política. E-mail: acuaria2001@hotmail.com

** Magíster en Historia de la Educación. Investigador Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Miembro Grupo de Investigación en Educación y Cultura Política. E-mail: alepinilla@hotmail.com

*** Licenciado en Ciencias Sociales con estudios de Maestría en Educación Comunitaria. Profesor y Coordinador Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales. Miembro Grupo de Investigación en Educación y Cultura Política. E-mail: rainfa@hotmail.com

1. El conflicto en la cultura política colombiana

En las últimas décadas los colombianos hemos asistido al recrudecimiento de la violencia y al resurgimiento del uso de las vías de hecho para resolver los diferentes conflictos políticos y sociales que tienen lugar en nuestro contexto. Ante nuestros ojos atónitos cada día crece más la ignominia, la desigualdad, la intolerancia política y cultural, y la desinstitucionalización, acompañadas del sabor amargo de la impotencia y la indignación de buena parte de la sociedad. Lo anterior en medio de una confrontación armada y una disputa territorial sin precedentes en la historia del siglo XX, tanto en lo concerniente a la dimensión geográfica, como a la multiplicidad de actores involucrados y a la diversidad de intereses que sobrepasan los políticos, para entremezclarse confundidamente con los intereses privados, el narcotráfico, la corrupción y la delincuencia común, entre otros (D. Pécaut, 2001).

En medio de esta coyuntura histórica, el ciudadano común, los intelectuales, los educadores, nos hacemos miles de preguntas desde diferentes perspectivas: ¿se avizora una salida al conflicto político colombiano? ¿cuánto tiempo tardará? ¿qué dimensiones abarca? ¿qué papel ha cumplido y/o podrá cumplir

la educación, dentro de un panorama al que no se le encuentran salidas claras e inmediatas? Es verdad que las respuestas a varios de estos interrogantes permanecen en buena parte en la oscuridad. No obstante, de lo que sí estamos seguros es que mientras más tardemos en comprender lo apremiante de la situación (D. Pécaut, 2001), en emprender acciones urgentes desde diferentes escenarios y diversos actores sociales, estaremos aplazando la perspectiva de construir salidas al conflicto o maneras de transformarlo en términos de me-



diana y larga duración, ya que éste tiene múltiples facetas y buena parte de ellas afectan los espacios de lo microsociales y de las subjetividades, espacios que es necesario redimensionar desde el punto de vista de lo político.

Podría decirse que en los años recientes, una serie de acontecimientos ha proporcionado elementos singulares que están interviniendo en la socialización política de los colom-

bianos y en sus percepciones sobre el conflicto, hecho que debe ser analizado debidamente por parte de quienes se ocupan de diseñar políticas educativas y culturales y de pensar estrategias de formación ciudadana. (C. Martín, 1999). Situaciones relacionadas con el desplazamiento, las masacres colectivas, los secuestros, los combates permanentes, las negociaciones con la guerrilla, las normas instauradas por la guerrilla en la zona de despeje y en los territorios bajo su influencia, la paulatina polarización de la sociedad civil, han sido vividas por casi todos los colombianos: cada quien tiene una experiencia diferente, unos más directa, otros más intensa, para algunos pocos, tangencial. No obstante, en

todos los casos la experiencia ha sido profundamente significativa, llegando a erosionar las antiguas representaciones sobre las posibilidades de proyectos personales, sobre el presente y el futuro, sobre la estabilidad, situando en su lugar la incertidumbre, la sensación de *desarraigo*, y el cuestionamiento de las identidades sociales e individuales (D. Pécaut, 2001). Aspectos que si bien son comunes a buena parte de las sociedades contemporáneas (A. Giddens, 1999; R. Sennet, 2000), adquieren características particularmente agudas a la luz del conflicto político colombiano de las últimas décadas (G. Sánchez, 2001) y merecerían, por lo tanto, un tratamiento particular. No en vano se han trazado diferentes iniciativas tendientes a consolidar un proyecto político democrático que propicie, a través de diferentes prác-

ticas sociales, los principios de la convivencia, el pluralismo y la justicia social, como fundamentos de una cultura política democrática.

Pero, ¿qué es lo que los estudiosos han precisado acerca de las características de la cultura política colombiana? ¿de qué manera inciden estas características en la forma como los colombianos afrontamos los conflictos? Puede decirse que la configuración de la cultura política colombiana ha estado marcada por el autoritarismo, la violencia y la guerra como recursos más usuales para hacer política (G. Sánchez, 1991). En la historia nacional ha existido una larga tradición de vencedores y vencidos, en la que los primeros imponen un sistema acorde con sus intereses desconociendo al derrotado. Otros aspectos de la cultura política colombiana, que han dificultado la resolución democrática de los conflictos a lo largo de nuestra historia, son el bipartidismo tradicional que ha fortalecido la polarización política de las diferentes facciones de clase bajo la impronta del liberalismo o del conservatismo, con la exclusión de fuerzas diferentes y la conformación de dos subculturas políticas; la marcada desconfianza en las clases populares a las que se ha considerado como *menores de edad* y, por ende, incapaces de crear proyectos de nación; el sectarismo en la forma de hacer política ocasionado, en buena parte, por el hecho de que la “religión se convirtiese desde mediados del siglo XIX en la frontera divisoria entre los partidos liberal y conservador” (F. López de la Roche, 1993: p. 106); y, el clientelismo político, evidenciado en el fuerte control que ejercen las elites partidistas sobre la dinámica polí-

tica nacional. En forma paralela a estos fenómenos, a lo largo del siglo XX, algunos movimientos sociales y fracciones políticas de izquierda han aportado hacia la redefinición de la cultura política, a partir de tres elementos sustanciales: recuperación de la democracia como un ideal estratégico, mayor aproximación a las realidades nacionales y secularización de la visión dogmática de la política, característica de la vieja cultura política de izquierda (F. López de la Roche, 1994).

Además de estas tendencias de *larga duración*, según algunos autores las últimas décadas del siglo XX se caracterizaron por una severa crisis política marcada por el arraigo del individualismo en la sociedad (R. Sánchez, 1993), la escasa unidad simbólica de la nación (D. Pécaut, 2001), la ineficiencia de los partidos políticos para responder a las demandas sociales y políticas de finales del siglo (P. Ghilodés, 1993) y la apropiación privada del Estado, que ha dado origen a una clase política que se ha vuelto experta en el manejo burocrático y administrativo del mismo y en la conformación de clientelas políticas que facilitan este tipo de apropiación del aparato estatal. Según Guillermo Hoyos (2001) la progresiva apropiación privada del Estado ha conllevado a una creciente ilegitimidad del mismo y, por ende, al incremento de las tensiones y los conflictos sociales y políticos.

Sumado a lo anterior, desde la década del ochenta hemos presenciado una expansión del conflicto armado colombiano que expresa, por un lado, el alto grado de fragmentación de la sociedad y, por

otro, evidencia la debilidad del Estado al afrontar los procesos de paz. Desde esta perspectiva debemos resaltar que la dinámica de la vida política nacional ha girado en las dos últimas décadas en torno a las políticas de diálogo y negociación con la guerrilla. Adicionalmente, según Marco Palacios, la cultura política de las guerrillas, identificada como una mezcla de “tradiciones clientelistas propias de la política rural colombiana” y de diferentes apropiaciones de la tradición jacobina, ha incidido notablemente en la dificultad de encontrar una solución negociada del conflicto. (M. Palacios, 2001).

Para Daniel Pécaut (2001), las perspectivas del conflicto armado deben tomar en consideración aspectos relacionados no sólo con el corto plazo, sino también con factores de mediana y larga duración. Para él, “el hecho de que cincuenta años después muchos colombianos consideren que la violencia actual es la continuación de La Violencia [de los años 50] muestra que, tanto en las representaciones como en ciertas consecuencias concretas, tales catástrofes no se solucionan con meros acuerdos políticos” (p. 307). Según nuestro punto de vista, lo anterior implica que otras posibles salidas al conflicto colombiano se encuentran en la consolidación de movimientos sociales y culturales que, de forma paralela a las negociaciones políticas de los diferentes actores en conflicto, fortalezcan la sociedad civil y aumenten su capacidad de decisión en torno a la reconstrucción de un proyecto político nacional.

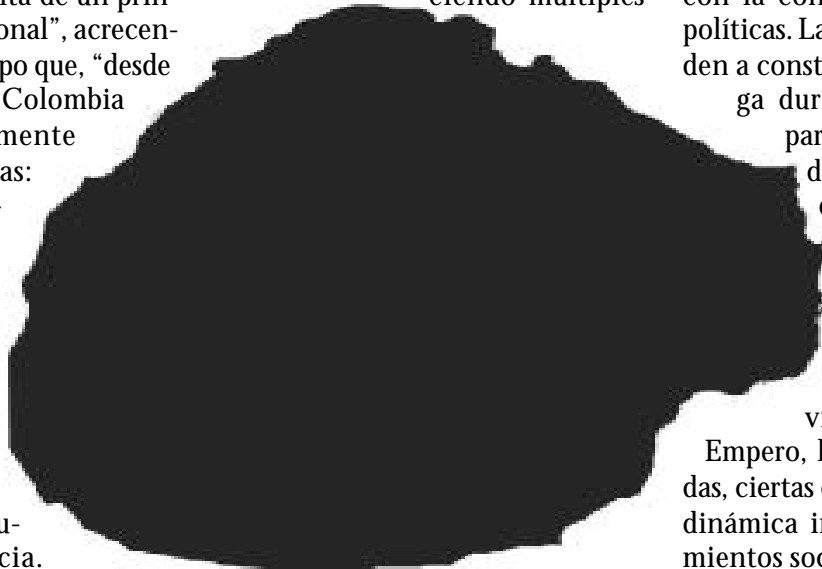
De manera general podría decirse que los desarrollos históricos

del proceso colombiano han estado marcados por la fragmentación social y por la debilidad del Estado, fenómenos que han incidido en las dificultades para construir un *imaginario nacional* que cohesionara a los distintos sectores que integran la sociedad y ha repercutido de manera directa en la constitución de determinadas pautas culturales en torno a lo político en las que se perciben profundas dicotomías. Según Pécaut “desde la Independencia, los colombianos no saben que orden y violencia están unidos, como el revés y el derecho de la misma realidad, a falta de un principio de unidad nacional”, acrecentando al mismo tiempo que, “desde hace varias décadas, Colombia oscila permanentemente entre dos tendencias: por una parte la democratización de la sociedad y la consolidación de una cultura de la tolerancia; por otra, la fragmentación de los intereses, el rechazo de toda forma de regulación institucional y la violencia. Esta dicotomía no ha desaparecido” (D. Pécaut, 2001, p. 115; p. 20).

A lo largo de las décadas del setenta y ochenta se produjo una fuerte presión por parte de diferentes movimientos sociales (estudiantes, obreros, campesinos, maestros, e indígenas, entre otros) que propendieron por la ampliación de la participación política como elemento central del ordenamiento democrático. Este fenómeno motivó, en buena parte, que para inicios de la década del noventa se

firmara un *nuevo pacto social* en el país. Este *nuevo pacto* deberá enfrentar el reto de “construir una democracia avanzada que se refleje no simplemente en los códigos, sino que intervenga en el proceso de crecientes desigualdades económicas y sociales” (P. Santana, 1988: p. 19), consolidando un proyecto político capaz de incluir a la totalidad de los colombianos desde la perspectiva de la justicia social y la moral pública (F. Escalante, 1999).

En esta vía, durante las últimas tres décadas se han venido haciendo múltiples



Sevilla, 1933. Henri Cartier - Bresson

esfuerzos por generar prácticas democráticas y difundir postulados propios de una cultura política democrática dentro de los diferentes escenarios de la sociedad colombiana, esfuerzos que tienen como reto transformar las tradiciones de la cultura política autoritaria. Lo anterior muestra que no es posible caracterizar la cultura política colombiana solamente desde el fenómeno de la violencia, ya que, incluso en las zonas de conflicto armado, es posible encontrar “es-

fuerzos e iniciativas de toda índole por escapar a la guerra y por tratar de construir, a pesar de la violencia, formas nuevas de solidaridad y de participación ciudadana” (D. Pécaut, 2001: p. 20).

En este sentido, la educación tiene un papel destacado en la medida en que a través de ella buena parte de la población colombiana es socializada e interioriza normas, valores y pautas de acción respecto a las instituciones; en otras palabras, elementos relacionados con la estructuración del orden social y con la conformación de culturas políticas. Las culturas políticas tienden a constituirse en pautas de larga duración, pues en buena parte son la cristalización de tradiciones seculares que tomaron cuerpo en referentes normativos y actitudinales respecto al orden social, con repercusión en las actuaciones de los individuos y grupos sociales.

Empero, las catástrofes inesperadas, ciertas coyunturas históricas, la dinámica institucional, los movimientos sociales, los proyectos políticos específicos, los fenómenos culturales, y las guerras entre otros, pueden contribuir a propiciar rupturas *rápidas* y readecuaciones de las culturas políticas (N. Lechner, 1987; O. Landi, 1988).

2. Hacia una concepción democrática del conflicto

En primer lugar es necesario precisar qué entendemos por conflicto y en segundo término señalar

las diferencias existentes entre violencia, guerra y conflicto, las cuales ocasionan con frecuencia confusiones interpretativas dada su simultaneidad en la realidad colombiana. Una definición amplia del conflicto indica que éste se presenta “cuando uno o varios actores manifiestan pretensiones encontradas sobre determinados recursos, lo cual, en principio, obstaculiza la cooperación social. Un conflicto surge, entonces, cuando determinados sujetos desean realizar acciones que son mutuamente incompatibles, por lo cual la posición del uno es vista por el otro como un obstáculo a la realización de su deseo” (R. Uprimny, 2001: p. 23); en síntesis, el conflicto indica una incompatibilidad de pretensiones entre dos o más actores. Ahora bien, la guerra es “una forma determinada de regular los conflictos, caracterizada por hacerlo mediante el uso de la violencia a gran escala. La guerra es por tanto una opción, pero no un recurso inevitable, puesto que el conflicto podría ser tratado mediante otros medios” (V. Fisas, 1998, p. 238). En el caso de la violencia

hacemos mención a los aspectos de la cultura que legitiman la utilización de instrumentos violentos como pauta básica del actuar social. Por lo tanto, puede darse conflicto sin violencia, pues no

necesariamente el conflicto deriva en guerras o violencias.

Así, un balance inicial del estado de la discusión en torno a las concepciones sobre el conflicto indica dos grandes tendencias: en primer lugar, las visiones positivas del conflicto, es decir, aquellas que consideran que las disputas sociales son el motor para la dinami-

lado o suprimido (R. Uprimny, 2001)¹. No existen percepciones unilaterales o hegemónicas con respecto al conflicto y, por el contrario, en los grupos sociales su presencia ha sido valorada en distintas formas. El caso colombiano ha estado influido por una visión negativa del conflicto que se ha visto extremada por la crudeza de nuestros enfrentamientos bélicos,

aunque estos siempre han encontrado múltiples justificaciones². Sólo hasta la promulgación de la Constitución Política de 1991 se diseñaron herramientas destinadas a ampliar el radio de participación de los ciudadanos en la administración de justicia en un intento por fortalecer los dispositivos institucionales de participación, de los cuales el que ha contado con mayor fortuna ha sido la Acción de Tutela.

La resolución de conflictos en la teoría y la praxis nos indica, en gran parte, el basamento en el que descansa una propuesta democrática: debe superar el monismo jurídico que intenta proteger una visión hegemónica de la cul-

tura política, pues el pluralismo es una forma de aceptar otras cosmovisiones en el seno de la sociedad, debe estipular un andamiaje institucional fuerte que sea capaz de hacer frente a los vicios heredados tras



“Donde vive el capital / La paz no puede sobrevivir”, 1932. John Heartfield

zación de las sociedades pues optimizan las estructuras de convivencia social. En segundo lugar, las visiones negativas para las cuales el conflicto es elemento perturbador de la vida social y debe ser contro-

décadas de debilidad estatal y debe incentivar una visión positiva del conflicto y crear formas eficaces para transformarlo positivamente pues el conflicto es un hecho permanente que surge de las propias luchas sociales. En segundo lugar, debe procurar un marco amplio que permita múltiples formas de resolución. Por último, y éste es el punto nodal de la discusión, debe apuntalar prácticas culturales que permitan vivenciar el proceso democrático; este aspecto señala el verdadero aporte que la educación realiza a la construcción de un orden democrático, como herramienta esencial para la estructuración de un conjunto de valores mínimos centrados en el respeto a la dignidad humana, la justicia social y la moral pública.

No obstante, estas directrices reflejan solamente el papel que juegan los estados en la definición y concepción de los conflictos. Urge, por consiguiente, explorar conceptualizaciones del conflicto que permitan evidenciar su impacto en las esferas individuales y que contemplan a su vez, la posibilidad de su superación efectiva mediante el concurso activo de los sujetos de un grupo social. Siguiendo esta línea de pensamiento diversos autores vienen hablando de la Transformación de Conflictos –TC– como elemento

esencial de formación de culturas democráticas. Analicemos los puntos centrales de este debate que, en gran parte, ha sido liderado por organizaciones internacionales como la UNESCO y que tiene como uno de sus autores más representativos a Vicenc Fisas.³

La Transformación de Conflictos es un campo de análisis reciente que apela no sólo a las acciones

vidual. En este sentido, pensamos que su comprensión y utilización puede resultar interesante para las comunidades que confluyen en el escenario educativo. Para Fisas (1998), “el abordaje transformativo de los conflictos supone, por tanto, concienciar [sic] y capacitar a las personas que están implicadas en la búsqueda de salidas, a través del reforzamiento de su confianza y en la práctica del diálogo” (p. 238). En esta perspectiva, la TC apunta a un tipo de sociedad que resuelve sus diferencias recurriendo a medios que no ponen en grave riesgo su destino como nación.

La TC pretende abordar las disputas sociales de forma que las personas o los grupos sociales adquieran pleno conocimiento de las causas que originan sus diferencias y, sobre todo, que comprendan cuáles han sido las rutas que han emprendido para solucionarlas. Únicamente este tipo de análisis permite entender los complejos círculos de violencia o las guerras intestinas que se convierten en sino trágico de las personas y pueblos. En las instituciones educativas, por ejemplo, se asume que los fenómenos que influyen en el

espacio escolar, como la violencia juvenil, las pandillas, los maltratos familiares, los choques generacionales y otros son irresolubles.



John Heartfield (1891 - 1968)

políticas a nivel macro, sino que además se centra en los rasgos ontológicos de los grupos sociales y de las personas en el plano indi-



Paracaidistas checos. Max Scheler

De esta manera se legitima el autoritarismo ciego como paradigma válido de regulación social. De allí que cuando se habla de la conciencia sobre el conflicto se está aludiendo a la tarea y, a la vez, a la capacidad que tiene la educación para intervenir en su superación equitativa. (M. González y R. Infante, 2000).

3. Cultura escolar y conflicto: apuestas por un orden democrático

La educación es el elemento esencial para lograr una superación satisfactoria de los conflictos e instaurar bases sólidas para construir una cultura política alejada de formas de resolución ancladas en la violencia, el autoritarismo y la intolerancia. Algunos autores han mencionado los diferentes conflictos en los que se ve inmersa la escuela en la actualidad, y destacan tres principalmente: los conflictos que tienen lugar dentro de la institución educativa, aquellos conflictos generados por la relación entre la institución escolar y la comunidad en la cual ésta se inserta, y, finalmente, el conflicto que tiene la escuela dentro del ordenamiento de las relaciones de dominación legalmente definidas (A. Borrero, 1989).

Como se deduce de lo anterior, existe un complejo espectro en el cual se desarrolla el conflicto escolar que abarca desde las relaciones afectivas e interpersonales hasta los requerimientos que la sociedad le formula a

la educación para que contribuya a una comprensión propositiva de la realidad. En este sentido, la institución educativa debe resolver los antagonismos generados en sus espacios culturales y, a su vez, comprometerse con la transformación de esas tensiones en criterios mínimos para la construcción de una cultura política democrática. Podríamos afirmar en consecuencia, que los mecanismos existentes para dirimir las desavenencias se constituyen en indicadores claros de los alcances y dificultades democráticas que presentan los grupos sociales. Así las cosas, en las instituciones educativas han predominado el autoritarismo y el abuso de poder para dirimir las diferencias expresadas en su interior, es decir, que la violen-

cia se ha prefigurado como herramienta legítima para la regulación de las relaciones escolares y sociales. A pesar de estas circunstancias, en la escuela encontramos múltiples y variadas formas para resolver los conflictos y por ende, la percepción que tenemos de ellos.

En primer lugar, existe una solución por las vías de hecho que generalmente apela al autoritarismo como mecanismo expedito para la resolución de las confrontaciones. Son múltiples los estudios que han relacionado la institución educativa con los espacios carcelarios donde priman sistemas de micro penalidad estrictamente sancionatorios que pretenden corregir mediante la imposición de castigos⁴. La cotidianidad escolar en este sentido, es una fuente inagotable de conflictos de carácter académico, disciplinario y formativo, entre muchos otros. Profesores y directivos docentes deciden frecuentemente cuáles deben ser las conductas a seguir e incluso a suprimir. “Por desgracia el uso inadecuado de esta autoridad se convierte en factor de nuevos conflictos, de inconformidad, de rebeldía, de violencia y de rechazo a la autoridad” (F. Cajiao, 1995: p.133)

Ahora bien, desde la década del noventa el conflicto ha tendido resolverse a partir de su judicialización. Este hecho hizo irrupción en el espacio educativo con la promulgación de la Carta Política de 1991 (R. Uprimny; G. Bonilla; J. Gómez, 1998). Hablamos aquí de la uti-



Soldados ingleses. Otto S. Nöcker

lización frecuente de mecanismos constitucionales como la acción de tutela que resuelven por la vía jurídica los *pleitos* generados en el mundo escolar. En este caso, el juez es un tercero que entra a la órbita escolar y toma decisiones de acuerdo con la interpretación de los principios constitucionales –en especial con base en el respeto y protección efectiva de los derechos fundamentales–. Este tipo de solución cuenta con simpatizantes y detractores. Para sus simpatizantes resulta interesante porque a esta discusión la subyace un tipo de ideal de organización del poder político por construir, como es el Estado Social de Derecho. Para los detractores, es imposible asumir con confianza una propuesta de corte institucional cuando la realidad es una prueba irrefutable del papel que juega la violencia como instrumento primordial en la resolución de los conflictos.

En forma paralela con la denominada judicialización de los conflictos en la esfera educativa, han ganado importancia los procesos de informalización de la justicia que la Constitución también consagra. Hacemos alusión aquí, a los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC), los cuales consideran a las propias comunidades como instancias aptas para resolver sus conflictos sin la intervención del poder judicial y en general del Estado. Los MASC han cobrado inusitada importancia con la promulgación de la Carta Política

del 91 que reconoció jurisdicciones especiales, como la indígena, y consagró las figuras de los jueces de paz; solo a manera de ejemplo, destacamos los siguientes: 1) la conciliación, la cual ofrece como opción a las partes involucradas en una disputa que busquen una solución consensual con la ayuda de un tercero calificado o conciliador; 2) la amigable composición, en ella las partes facultan a terceros para que sean ellos los que promuevan

la resolución del



"Mujeres". Jerusalém. Stefan Moses

conflicto y establezcan la forma como debe cumplirse la misma; 3) la transacción o arreglo directo, en donde los actores dirimen sus diferencias directamente (Cámara de Comercio de Bogotá, 2001).

Por último, se ha abierto paso otra opción para la solución de los conflictos y es aquella que recoge procesos anteriores a las mismas disposiciones legislativas: la de las relaciones pedagógicas y la manera de abordar el conocimiento, algunas de las cuales desafían, o mejor, pueden constituir experiencias alternativas a prácticas pedagógicas que se quedaron en la aplicación

formal de la norma sin propiciar cambios sustantivos en la cultura de los sujetos escolares. La democratización de la cultura escolar tendría que ver, en esta perspectiva, tanto con la forma en que se resuelven los conflictos en la educación, como con las relaciones que se dan entre maestros y estudiantes en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje. (J. F. Aguilar, 1998; 2000).

La escuela en consecuencia, es entendida como un espacio de acción y formación ciudadana que cuestiona permanentemente el conflicto presente en su cotidianidad y experimenta diversas formas para su resolución. A su vez, la educación debe contribuir a desentrañar la dinámica del conflicto y a afianzar el compromiso político consistente en superar las hondas desigualdades que padece la sociedad colombiana, sin considerar *per se* que la violencia y la guerra son factores endémicos de la cultura política nacional.

Así, la resolución democrática de los conflictos representa en estos momentos difíciles de la realidad colombiana, un sano ejercicio ciudadano mediante el cual intentamos explorar nuevas formas de interacción social. Por esto, resulta igualmente necesario fortalecer los mecanismos institucionales así como fomentar la autonomía de las comunidades para la resolución alternativa de sus disputas. Entendemos por supuesto, que resultan más atractivos, desde una perspectiva pedagógica, los métodos alternativos, pero esta predilección no puede observar de soslayo la carencia

de un orden institucional que debe ser el epicentro de la unidad nacional. No en vano en el país durante los últimos treinta años (décadas de permanente conflicto armado y violencia en todos los órdenes de la sociedad), 500 instituciones –entre organizaciones gubernamentales, instituciones universitarias, organizaciones gremiales y no gubernamentales–, han trabajado en distintas políticas, programas y proyectos de acción social en torno a la Educación para la Democracia y la resolución de conflictos, haciendo énfasis en aspectos como: pedagogía constitucional, educación para la paz, negociación de conflictos y reinserción social, campañas de formación ciudadana, especializaciones universitarias en educación para la democracia, y educación para grupos de edad, familia y género, principalmente (M. Mejía y G. Restrepo, 1997).

De suerte que las acciones de los movimientos sociales de los setenta y ochenta, pueden ser entendidas como uno de los antecedentes por excelencia de la institucionalización de la educación para la democracia en el país. En efecto, el reconocimiento constitucional de la educación como derecho fundamental y su posterior reglamentación mediante la Ley General de Educación (115 de 1994), ha incidido en la forma en que se organiza la vida política en las instituciones escolares y, además, en la manera

como los sujetos resuelven sus conflictos y contradicciones. La creación de los gobiernos escolares, de los proyectos educativos institucionales y de los manuales de convivencia, ha propendido

gran medida, de la educación y tardará las mismas generaciones, o tal vez más, de las que necesitó la violencia para convertirse en nuestro principal referente de regulación social.



China. Rolf Gilhausen

por cambiar las relaciones de poder en las instituciones educativas y, en general, por modificar las relaciones que se dan entre educación y cultura política (Herrera, Pinilla, 2001). Estos esfuerzos son una prueba fehaciente del valor de la democracia para las sociedades contemporáneas, pero también indican en rigor que la construcción de una cultura política democrática es una tarea de largo aliento que depende, en

Citas

1 Según Uprimny existen cuatro concepciones generales sobre el conflicto: el *conflictualismo autoritario*, en el cual la única manera de salir de una situación conflictiva sería mediante un pacto social de sumisión en torno a un poder absoluto que monopolice el ejercicio de la fuerza y pacifique la sociedad; el *funcionalismo consensual*, que hace una valoración negativa del conflicto ya que éste es visto como factor de desintegración social; los *enfoques liberales y pluralistas*, que aunque consideran que las sociedades tienden a la armonía al igual que el *funcionalismo consensual*, no excluyen la existencia de diferencia de intereses entre las personas; y, finalmente, el *conflictualismo productivo*, en el cual se considera que la lucha y la supervivencia de los mejor adaptados es el motor de los procesos evolutivos.

2 En el evento “Seminario de evaluación: 10 años de la Constitución Colombiana”, Universidad Nacional, junio 13 – 16 del 2001, el expresidente de la Corte Constitucional, Carlos Gaviria Díaz, anotó que analistas como Daniel Pécaut afirman que la situación colombiana se identifica más con una perspectiva de *conflictualismo autoritario*, es decir, muy cercana al estado de naturaleza hobbsiano, pero, a principios de la década del noventa, se generó una propuesta de carácter rousseauiano. En otras palabras, aunque la situación de violencia generalizada que atraviesa la nación colombiana hace presagiar una salida autoritaria a la crisis social, la apuesta de la mayoría de los colombianos sigue siendo el consenso democrático cuya expresión más fuerte ha sido la Constitución Política de 1991.

3 Aunque Vicen Fisas es uno de los máximos exponentes de la *Cultura de paz*, en Colombia se han elaborado teorizaciones importantes por parte de autores como: Antanas Mockus, Francisco Cajiao, Marco Raúl Mejía, Rosario Jaramillo,

Ángela Bermúdez, Graciela Zaritzky, Adán Martínez y otros, que recogen sus planteamientos en el libro *Educación para la Paz: Una pedagogía para consolidar la democracia social y participativa*, Bogotá, Magisterio, 1999.

- 4 Un ejemplo claro lo constituye la Serie Alegría de Enseñar que tiene publicaciones como *¿Cumplen los castigos una función educativa?* (1989), *Timidez y agresividad en la escuela* (1990) y *la fuga de la ilusión* (1993), entre otras. Editada por FES.

Bibliografía

- AGUILAR, Juan Francisco. *De viajes, viajeros y laberintos*. Bogotá. IDEP-Innove. 1998.
- AGUILAR, Juan Francisco. *Construcción de cultura democrática*. Bogotá. IDEP-Innove. 2000.
- BORRERO, Armando. "Democracia y conflicto", en F. Reyes (compilador), *Democracia y conflicto en la escuela*, Bogotá, Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán. 1989.
- CAJIAO, Francisco. *Poder y justicia en la escuela colombiana*, Bogotá, Fundación FES. 1995.
- CÁMARA DE COMERCIO DE BOGOTÁ, Ariadna. *Programa de conciliación escolar. El laberinto: un desafío para el docente*. Bogotá, Centro de Arbitraje y Conciliación-Cámara de Comercio. 2001.
- ESCALANTE, Fernando. *Ciudadanos imaginarios*. México, El Colegio de México. 1999.
- FISAS, Vicenc. *Cultura de paz y gestión de conflictos*, Barcelona, UNESCO-Icaria. 1998.
- GHILODÉS Pierre. "Sistema de partidos y partidos políticos en Colombia", en *Modernización, democracia y partidos políticos*, Bogotá, Fescol. 1993.
- GIDDENS, Anthony. *Un mundo desbocado: los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid, Taurus. 2000.
- GONZÁLEZ, Mercedes; INFANTE, Raúl. *Conflicto, pedagogía y cultura democrática. El Caso de La Unidad Básica La Aurora - La Calera-*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Mimeografiado. 2000.
- HOYOS, Guillermo. "Formación ética, valores y democracia", en *Estados del arte de la investigación en educación y pedagogía en Colombia*, Tomo I, Bogotá, Socolpe- Colciencias, Icfes. 2001.
- HERRERA, Martha Cecilia; PINILLA, Alexis. "Acercamientos a la relación entre cultura política y educación en Colombia". en: M. C. Herrera y C. J. Díaz (compiladores). *Educación y cultura política: una mirada multidisciplinaria*, Bogotá, Plaza & Janés- Universidad Pedagógica Nacional. 2001.
- LANDI, Oscar. *Reconstrucciones: las nuevas formas de la cultura política*, Buenos Aires, Punto Sur. 1998.
- LECHNER Norbert. "El nuevo interés por la cultura política" en *Cultura y democratización*, Buenos Aires, CLACSO. 1987.
- LÓPEZ de la Roche, Fabio. "Tradiciones de cultura política en el siglo XX" en M. E. Cárdenas (compilador), *Modernidad y sociedad política en Colombia*, Bogotá, Fescol- Iepri. 1993.
- LÓPEZ de la Roche, Fabio, *Izquierdas y cultura política*, Bogotá, Cinep. 1994.
- MARTÍN Beristain, Carlos. *Reconstruir el tejido social*, Barcelona, Icaria. 1999.
- MEJÍA, Marco Raúl; Restrepo, Gabriel. *Formación y educación para la democracia en Colombia - notas para un estado del arte-*, Bogotá, UNESCO-Instituto para el Desarrollo de la Democracia Luis Carlos Galán. 1997.
- PALACIOS, Marco. "Una radiografía de Colombia", en *La Revista de El Espectador*, Bogotá, domingo 21 de septiembre. 2001.
- PÉCAUT Daniel. *Guerra contra la sociedad*. Bogotá. Espasa Hoy. 2001.
- SÁNCHEZ, Gonzalo. *Guerra y política en la sociedad colombiana*. Bogotá. El Ancora. 1991.
- SÁNCHEZ, Gonzalo. *Colombia: sociedad de desarraigo*. En *La Revista de El Espectador*. Bogotá. Domingo 26 de agosto. 2001.
- SÁNCHEZ, Rubén. *Democracia y política en Colombia*. En *Modernización, democracia y partidos político.*, Bogotá. Fescol. 1993.
- SANTANA, Pedro. *¿Por qué un nuevo pacto social?* En *Revista Foro*. N° 7. Bogotá. Octubre. 1988.
- SENNET, Richard. *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona. Anagrama. 2000.
- UPRIMNY, Rodrigo; BONILLA, Guido; GÓMEZ, Juan. *Resolución democrática de los conflictos en la escuela*. Bogotá. UNICEF. Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán. 1998.
- UPRIMNY, Rodrigo. *Orden Democrático y manejo de conflictos*. Bogotá. Viva la Ciudadanía. Universidad Pedagógica Nacional. 2001.

