

Las convivencias y las competencias ciudadanas en la universidad¹

María Alexandra Rendón Uribe²
Universidad de Antioquia

Resumen

En este artículo se esbozan algunas conceptualizaciones sobre las convivencias, la formación ciudadana y su relevancia en la educación superior. Asimismo se presentan algunas reflexiones sobre el papel de los valores y las normas y se hace un llamado a asumir estos elementos en la formación universitaria, todo ello como parte de las elaboraciones teóricas preliminares que se han venido construyendo en la investigación «Observatorio Ciudadano de la Educación Superior en Antioquia, el caso de la Universidad de Antioquia».

La intención es cuestionar que aunque existan unos referentes normativos y unos valores comunes y a pesar de que se reconozca la función de los docentes y estudiantes, las prácticas de convivencias son diversas en tanto son múltiples los sujetos, intenciones, expresiones y representaciones de las normas institucionales que pretenden regular la convivencia y la interacción.

Dado lo anterior, se asume en este escrito que las convivencias son construcciones permanentes en las interacciones sociales. Por ello, cuando en el espacio universitario se privilegia el componente formal y normativo para establecer los modos de convivir, se desconocen los sujetos y se tiende a generar una gama de emociones, sensaciones, conflictos que estallan con el tiempo, posiblemente, en expresiones violentas, dificultando el encuentro y el reconocimiento legítimo entre los sujetos.

Palabras claves: Convivencias, formación ciudadana, valores, normas, Educación Superior, universidad.

1 Este artículo de reflexión es producto de dos proyectos de investigación financiados por el CODI: «Observatorio Ciudadano de la Educación Superior en Antioquia, el caso de la Universidad de Antioquia»

2 Docente investigadora de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Doctora en Ciencias Pedagógicas. Grupos de investigación: Unipluriversidad y Estudios Educativos sobre Cognición, Infancia y Discurso. Correo electrónico: alexa.rendon01@gmail.com.

Citizenship competences and life together in higher education

Abstract

This article outlines some conceptualizations on the relevance of life together and citizenship education in higher education. Similarly, it presents some reflections on the role of values and regulations, as a way to promote their implementation in higher education, as part of the preliminary theoretical constructions performed as part of the research project "Citizenship Observatory in Antioquia's Higher Education —the case of Universidad de Antioquia—. Our goal is to analyze why, even with common regulations and values, as well as the recognition of the role of teachers and students, there is a diversity of ways of coexistence due to the various subjects, intentions, expressions, and representations of institutional regulations meant to control social interactions and life together. We assume therefore that life together is a permanent construction of social interactions. Consequently, when higher education institutions favor formal regulations in order to establish modes of coexistence, the subjects are overlooked, thus producing a set of emotions, sensations, and conflicts that would eventually burst, possibly in violent ways, thus interfering with the subjects' legitimate recognition of themselves as a community.

Key words: *Life together, citizenship education, values, regulations, higher education, university.*

1. Introducción: la convivencia o las convivencias

La cultura globalizada, la competitiva economía neoliberal, la crisis de valores humanistas, el debilitamiento de las responsabilidades educativas que asumen actualmente las familias, la precariedad en el empleo, el acelerado ritmo de vida, los enfrentamientos entre identidades culturales diversas, el consumismo exacerbado, la influencia de las nuevas tecnologías y la misma violencia... son solo algunos de los factores que afectan la convivencia, situación a la que no son ajenas las regiones de nuestro departamento de Antioquia y mucho menos los espacios universitarios. La convivencia en las aulas y en los espacios universitarios es uno de los aspectos que hoy en día generan más comentarios. Basta echar un vistazo a los medios de comunicación para comprobar que tanto espectadores, como familia y alumnado muestran sus quejas sobre el deterioro que experimentan las relaciones humanas y frente a los conflictos y riesgos que se presentan en los contextos universitarios. Esta coyuntura debe convertirse en una oportunidad para promover un proceso investigativo amplio y participativo en torno a la convivencia en los espacios universitarios. Para ello se requiere que los estamentos universitarios debatan con argumentos sobre la caracterización del fenómeno, las dificultades y problemas, las posibles soluciones para implementarse y el papel de los actores y su compromiso con las mismas. Sin embargo, una mirada más detenida y global nos lleva a pensar que no solo podemos

atribuir las problemáticas a las condiciones de la universidad, sino que, como instituciones sociales, actúan como un espejo en que se proyectan las situaciones de desigualdad, injusticia e intolerancia sobre las que se asienta nuestra convivencia actual.

Ahora bien, cómo se puede entender la *convivencia*. Para introducir el tema se presentan algunas definiciones y conceptualizaciones sobre el término:

- «*Convivir es poder entablar una relación con el otro, con los otros, en la que no se silencien las palabras, en la que se pueda asumir la discrepancia de opiniones y pensar que el conflicto es algo natural en el funcionamiento institucional porque los sujetos que las integran tienen diferentes intereses, diferentes motivaciones, diferentes formas de pensar*» (Bianco, 2008, citado por Chambeaud, Díaz y Sánchez, s.f.: 3).
- «*La definición de convivencia tiene muchas connotaciones pero para entenderla mejor diremos que convivencia es la vida en común con una o varias personas, en cualquier situación de la vida. Por ende convivir implica aprender a vivir en ar-*

monía con los demás y con uno mismo, tratando así de desarrollar ese sentido de fraternidad y solidaridad que nos permita entregar y tomar lo mejor de cada uno» (Sis, 2008: 37).

- *«La convivencia conecta con los valores, normas y actitudes de las personas» (Instituto Vasco, 2004: 6).*
- *«La convivencia es la interrelación entre los diferentes miembros de un proceso educativo, que incide significativamente en el desarrollo tanto ético, socio-afectivo como intelectual del alumnado» (García y Cubo, 2009: 52).*
- *«La convivencia se sitúa en el campo de la formación personal y se entiende como el autodomínio de sí mismo, y en el ámbito institucional tiene como objetivo constante el desarrollo de la responsabilidad personal» (Sis, 2008: 2).*
- *«La convivencia se ejerce en distintos contextos y posee diversas dimensiones de índole política, social y cultural, relacionadas entre sí. La dimensión política de la convivencia se define fundamentalmente como un derecho de obligaciones constitucionales, y supone también un compromiso activo y un sentido de la responsabilidad para con la sociedad y el bien común. La dimensión social se basa en la inserción en un contexto sociocultural común y se refiere a las relaciones mutuas entre los miembros de la comunidad y la forma en que viven juntos. Por último, la dimensión cultural remite a la conciencia de poseer un patrimonio cultural común que define a la comunidad con respecto a la sociedad que lo rodea. Bajo estas premisas, el espíritu de convivencia se crea mediante la adquisición de conocimientos, competencias y valores. Este aprendizaje tiene lugar en contextos diversos, los conocimientos que constituyen la base de los valores y las actitudes, se adquieren de forma difusa en el “contexto de un esquema complejo que comprende tres formas de educación: formal, no formal e informal”» (Centro Danés de Investigación y Desarrollo para la Educación de Adultos, 2002: 8, citado por Prieto, 2007: 15).*

De todas estas definiciones se deriva claramente que la convivencia se basa en el respeto a los demás, el conocimiento y aceptación de normas comunes apegadas al bien, que permiten una mejor la relación con los demás. Desde estas definiciones se entiende que la convivencia es una parte importante de la vida social de una persona, y que es necesario aprender a convivir respetando a los demás, sintiendo que la dignidad del otro es igual a la propia, compartiendo con personas diferentes en un ambiente de concordia, y el respeto hacia el otro es la base principal y la parte importante en la convivencia con los demás en todos los ámbitos y momentos de la vida (Sis, 2008: 37).

Si miramos la realidad social en toda su complejidad, es necesario reconocer la diversidad y multiplicidad de fenómenos, sujetos, situaciones, contextos e intereses particulares en las relaciones sociales; esto requiere desmitificar las ideas de una exclusiva convivencia entendida como unidad y armonía, como un modelo ideal en las interacciones sociales, idea hacia la que apuntan las decisiones anteriores; ello exige además tener la capacidad de pensar en plural, asumiendo que las diferencias y las contradicciones ofrecen posibilidades en la configuración de los sujetos sociales (Ruiz, s.f.).

Para nuestro caso asumimos la convivencia como los modos de vivir de las personas en diversas interacciones, encuentros, reconocimientos y con múltiples expresiones, dependiendo de los contextos y las relaciones que se establezcan; por tanto, consideramos las convivencias en plural como prácticas sociales que se construyen expresándose en las relaciones, intereses, normas, roles, aspectos variados que se reflejan o evidencian en todos los espacios sociales (Ruiz, s.f.).

En este orden, hablar de convivencias favorece el acercamiento a las tensiones que se presentan en las interacciones de los sujetos y permite comprender los conflictos como las confrontaciones entre las personas debido a sus intereses, valores, costumbres. Dichos conflictos se asocian con las diferentes cogniciones o formas de conocer o de construir el conocimiento, las representaciones o construcciones simbólicas de los sujetos, los comportamientos, especialmente los que perturban los mecanismos normativos y desequilibran las relaciones de control (Ruiz, s.f.).

Pensar las prácticas de convivencia en plural implica asumir que hay diversos modos de vivir y de reconocer que las personas como seres sociales necesitan compartir y convivir con seres semejantes para construir humanidad; sin embargo, estas relaciones pueden establecerse de diversas formas, dependiendo de los contextos particulares, los roles, los intereses y los vínculos de los sujetos (Ruiz, s.f.).

En este sentido, las convivencias están determinadas por los espacios en los que se construyen las vivencias, por ejemplo la familia, el espacio laboral y el escolar con sus diferentes roles, normas y tipos de relaciones que se establecen, manifestaciones afectivas y conflictos, diferencias (Ruiz, s.f.).

2. Las competencias ciudadanas en la universidad. El papel del docente universitario

El sistema educativo colombiano propone la formación en competencias ciudadanas desde el preescolar hasta la universidad, con el fin de formar un ciudadano participativo, respetuoso de los derechos de los demás, con criterios claros de respeto a la diferencia no solo de género, sino también de raza o color político; en general, un ciudadano para la convivencia.

Sin embargo, en diversos espacios educativos, de los cuales no es ajena la universidad, los problemas de convivencia son evidentes y la formación en competencias ciudadanas que hoy se imparte deja muchos interrogantes, ya que se deja a criterio solo de los profesores de las ciencias sociales y humanas, o como un asunto dependiente de los representantes estudiantiles en las universidades, como mediadores en el conflicto y respeto por los derechos.

Para Constanza, Ruiz y Guerra, las competencias ciudadanas «son un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades –cognitivas, emocionales y comunicativas– que apropiadamente articuladas entre sí hacen que el ciudadano democrático esté dispuesto a actuar y actúe de manera constructiva y justa en la sociedad» (2007: 146-147). Aunque diversos autores enlistan una serie de competencias que varían en número y nominación, todas pueden ser clasificadas dentro de tres grandes grupos: cognitivas, prácticas y sociales. Sin embargo, Rodríguez, Ruiz y Guerra consideran que las últimas competencias, las sociales, involucran las competencias ciudadanas en tanto se refieren a las actitudes necesarias para actuar en sociedad, es decir, «Competencias que le permiten al individuo actuar autónomamente, llevar a cabo planes de vida y proyectos personales dentro de un contexto social» (2007: 147). Para las mismas autoras, la competencia ciudadana «es ese saber-hacer en un contexto, lo cual implica el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en el individuo para poder desenvolverse en diferentes ámbitos de la vida personal, intelectual, social, laboral y ciudadana» (2007:147).

Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), «las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas

que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática» (2004: 8).

En este sentido, desde el MEN se establece que para la formación ciudadana es indispensable adquirir ciertos conocimientos específicos, pero también ejercitar diferentes competencias ciudadanas, las cuales son: competencias cognitivas, comunicativas, emocionales e integradoras (2004:12).

Las *competencias cognitivas* se entienden como la toma de perspectiva, la capacidad de asumir el papel del otro en determinado conflicto, y se refieren a una serie de capacidades mentales fundamentales en el ejercicio ciudadano, tales como la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las otras personas involucradas, la capacidad de reflexión y análisis crítico y la habilidad para identificar las consecuencias que podría traer una decisión (Constanza, Ruiz y Guerra, 2007: 148-149).

Las *competencias comunicativas* son las habilidades requeridas para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. Por ejemplo, la capacidad para escuchar y comprender los argumentos ajenos, a pesar de no compartirlos, y la capacidad para expresar con claridad, firmeza y sin agresión los propios puntos de vista.

Las *competencias emocionales* son aquellas habilidades necesarias para identificar las emociones propias y las de los demás, para así responder constructivamente ante éstas. Un ejemplo de ello es reconocer los sentimientos de dolor o rabia y tener empatía frente a lo que sienten los demás. En general, las competencias emocionales requieren el reconocimiento y el buen manejo de las emociones individuales, y las comunicativas, el poder escuchar y comprender a los semejantes y a la vez transmitir los propios puntos de vista (Constanza, Ruiz y Guerra, 2007: 148).

Las *competencias integradoras* reúnen en la acción misma a todas las demás. En el caso específico del manejo de conflictos pacífica y constructivamente, se requiere integrar las competencias cognitivas, como la habilidad

para generar ideas y opciones creativas, las competencias emocionales, como la autorregulación de la rabia, y las competencias comunicativas, como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses (Constanza, Ruiz y Guerra, 2007: 148-149). En síntesis, «un buen ciudadano debe poseer una capacidad de comunicación, capacidad de entender al otro, capacidad de sentir lo que siente el otro y comprender su situación; debe tener claro que es sujeto en la medida en que se relacione con el otro» (Constanza, Ruiz y Guerra, 2007: 149).

Desde el MEN se han organizado las competencias ciudadanas en tres grandes ámbitos: 1) Convivencia y paz; 2) Participación y responsabilidad democrática; 3) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (MEN, 2004:12). Estos ámbitos están enfocados tanto a la promoción de una convivencia basada en el respeto por el ser humano y por ende de la dignidad humana como a la tolerancia, lo cual no debe ser malinterpretado como la total aceptación de situaciones que vulneren los derechos fundamentales (Constanza, Ruiz y Guerra, 2007: 148). Es pertinente aclarar que las competencias ciudadanas, al estar enmarcadas en la perspectiva de derechos, dan herramientas esenciales para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos fundamentales, relacionándolos con las situaciones de la vida cotidiana, en las que éstos pueden ser quebrantados, tanto por las propias acciones como por las ajenas. Por ello, en esas situaciones, las competencias ciudadanas representan las habilidades y los conocimientos necesarios para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo (MEN, 2004: 6).

«La formación para la ciudadanía no es una asignatura aislada, sino una responsabilidad compartida que atraviesa todas las áreas e instancias de la institución escolar y toda la comunidad educativa, conformada por las directivas, los docentes, los estudiantes, las familias, el personal administrativo y las demás personas que interactúan en ella» (MEN, 2004: 10-11). Es por ello que desde el MEN se establece que no solamente en las clases de ética se deben desarrollar las competencias ciudadanas, sino que en todas las áreas académicas se pueden proponer actividades, reflexiones y discusiones valiosas para

contribuir al desarrollo de las competencias ciudadanas. Para el MEN, las competencias ciudadanas no están limitadas por el contexto, sino que, al contrario, pueden contribuir a cambiarlo mediante el trabajo en equipo, de modo que se incida en la construcción de ambientes cada vez más democráticos (2004: 10). Desde esta perspectiva, la formación ciudadana «debe crear condiciones en las cuales una persona sea capaz de mirar, escuchar y sentir al otro, siempre enfocados en el objetivo de formar sujetos conscientes de sus derechos, capaces de argumentar, razonar y generar confianza en todas las situaciones» (Constanza, Ruiz y Guerra, 2007: 149).

De acuerdo con Constanza, Ruiz y Guerra, «un ciudadano competente es una persona que posee dichas competencias y que en cierto momento es capaz de utilizarlas para la resolución de conflictos o simplemente para llevar una convivencia pacífica en determinado grupo social» (2007: 148).

Teniendo en cuenta el trabajo sobre competencias ciudadanas que se viene realizando en la Educación Básica y Secundaria por parte del MEN, se considera importante continuar con el desarrollo de dichas competencias a nivel universitario para no interrumpir el proceso educativo. Además, un objetivo de la educación actual consiste en formar ciudadanos de manera integral, es decir, seres humanos competentes tanto en la parte cognitiva como en la práctica y social (MEN, 2004). Pero para el ejercicio de la ciudadanía no solo se requiere poseer conocimientos, sino desarrollar unas habilidades que ayuden al individuo a tener buenas relaciones con los demás integrantes de su comunidad. Estas habilidades, en el contexto universitario, se refieren, según Constanza, Ruiz y Guerra, a:

La capacidad de comunicarse generando diálogos argumentados (competencia comunicativa). La capacidad de “ponerse en los zapatos del otro” (competencia cognitiva). La capacidad de sentir y comprender los problemas que sufren los otros (competencia emocional). La capacidad de participar en procesos de organización y movilización ciudadana (competencia integradora). (2007: 145-146).

Dichas competencias son definidas por los autores de la siguiente forma:

Competencias instrumentales

Capacidad de análisis y síntesis. Capacidad de organizar y planificar. Conocimientos generales básicos. Conocimientos básicos de la profesión. Comunicación oral y escrita en la propia lengua. Conocimiento de una segunda lengua

Habilidades básicas del manejo del computador. Habilidades de gestión de la información (habilidades de buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas). Resolución de problemas y toma de decisiones.

Competencias interpersonales

Capacidad crítica y autocrítica. Trabajo en equipo. Habilidades interpersonales. Capacidad de trabajar en equipo interdisciplinar. Capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas. Apreciación de diversidad y multiculturalidad. Habilidad de trabajar en un contexto internacional. Compromiso ético.

Competencias sistémicas

Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. Habilidades de investigación. Capacidad de aprender. Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones. Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad). Liderazgo. Conocimiento de culturas y costumbres de otros países. Habilidad para trabajar de forma autónoma. Diseño y gestión de proyectos

Iniciativa y espíritu emprendedor. Preocupación por la calidad. Motivación de logro» (Constanza, Ruiz y Guerra 2007: 145-146).

Las competencias ciudadanas descritas, al igual que lo que se contempla en cuanto a la convivencia, permiten que cada persona respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano como en su comunidad, contribuya a la convivencia pacífica y participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos. Retomando el concepto de convivencia y bajo la sombrilla de las competencias ciudadanas, se trata de:

tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros. Unos ciudadanos capaces de analizar y aportar en procesos colectivos. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos. Unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo (MEN, 2004: 3).

Como es obvio, el pensamiento pedagógico del profesor, explícito o no, es sustrato básico que influye decisivamente en su comportamiento en cada acto de enseñanza. Por tanto, no hay estilos ni comportamientos válidos transferibles universalmente, y de poco sirve un aprendizaje mecánico de rutinas y recetas técnicas para la formación ciudadana, cuando el fundamento de la docencia está en el pensamiento del profesor, el mismo que le permite interpretar la singularidad de cada situación. Según Gimeno Sacristán y Pérez (1996), ante un mismo comportamiento docente o una misma estrategia de enseñanza, los estudiantes pueden activar diferentes procesos cognitivos y afectivos conducentes a aprendizajes diferentes. Sin embargo, si se espera que desde la universidad se contribuya a la formación ciudadana y se reconozcan las múltiples formas de convivir, se precisa de un comportamiento docente especial que permita lograr este fin.

Formar políticamente para la ciudadanía implica ampliar el marco de experiencias, expectativas y oportunidades, permitiendo que los estudiantes conozcan la diversidad de alternativas y puedan valorar distintas fuentes de datos, para que de esta forma se tomen decisiones y posturas de forma consciente y autónoma. El papel del docente, por tanto, no consiste en guiar, aconsejar, conducir, seleccionar o restringir, sino en abogar por una educación para la vida, de modo que los aprendizajes que se obtengan estén conectados con el entorno social y tengan una proyección futura. En este orden, se requiere fomentar la mayoría de edad en términos kantianos y la autonomía intelectual en términos piagetianos.

Este tipo de prácticas requiere de un cambio de mentalidad en buena parte del personal docente, que ha de redefinir su labor pasando de una práctica basada en la enseñanza a otra basada en el aprendizaje autónomo del alumnado (Álvarez y González, 2005). El profesor debe renunciar al papel protagonista que ha tenido como experto en contenidos, para centrar sus esfuerzos en facilitar el logro de las competencias y estimular el aprendizaje autónomo del alumnado.

Para estos fines no vale un modelo de enseñanza expositivo, sino un modelo basado en el aprendizaje y en el trabajo del alumnado, que habrá de activar capacidades como la observación, la indagación, el análisis, la deducción, el descubrimiento, la aplicación, la clasificación, la reflexión, etc.

Para cumplir con esta tarea no solo basta la buena disposición, sino que el profesor debe formarse, debe seleccionar los métodos más idóneos, las estrategias más apropiadas para orientar el aprendizaje, con contenidos propios y con una planificación de actividades apropiadas para el desarrollo de las competencias ciudadanas establecidas para este nivel. Sin embargo, con frecuencia la principal dificultad que se puede presentar frente a esta intención es la participación de los estudiantes, pues no se comprenden los objetivos y no se alcanza a percibir su contribución al aprendizaje. Así, formar ciudadanos exige orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje hacia la comprensión, la complejidad y la interdisciplinariedad, que de acuerdo con los planteamientos de Edgar Morin (1999) son elementos necesarios para conseguir que los alumnos obtengan un aprendizaje global y de contexto.

Para lograr lo anterior, es necesario hacer uso de la crítica, pero de una crítica que no está dirigida a juzgar, sino a hacer que el estudiante exprese del modo más completo posible lo que quiere decir, que aprenda mediante la creación, la autonomía y la crítica basada en la observación de los errores y la defensa de lo que considera acertado, desde una apreciación de conjunto y a través del ejercicio de la comparación.

Asimismo, Mayor (2002) justifica que todos los niveles educativos en general tienen como objetivo, además de la formación intelectual, la formación personal mediante la participación, la toma de decisiones y la responsabilidad individual, lo cual implica un cambio en la función tanto del profesor como del estudiante.

En la puesta en práctica de esta postura se recomienda la implementación de los “grupos de aprendizaje”: el trabajo en grupo permite a los estudiantes organizar su pensamiento a través de la comparación e interpretación de las

ideas con otros pares y ayuda al desarrollo de habilidades de comunicación, escucha, exposición, pregunta y respuesta. Estimula la comunicación.

3. Los valores, las normas y Las convivencias

De acuerdo con Herrera (2009), los valores se identifican como cualidades reales externas e internas al sujeto, con un grado de significación social, pero además como cualidades de la personalidad en tanto se manifiestan en la actividad humana y permiten satisfacer necesidades e intereses individuales y sociales. Junto con lo anterior, los valores se convierten en guías y principios de conducta que dan sentido a la vida y permiten la autorrealización, el progreso y el redimensionamiento humano. «Los valores se estructuran mediante las circunstancias cambiantes de la realidad, por lo que su contenido puede expresarse de manera diferente en condiciones concretas; por último se jerarquizan en dependencia del desarrollo de la personalidad y del desarrollo social del contexto» (Herrera, 2009: 2-3).

«Los valores son como un impulso espiritual y vital a la vez, ya que se manifiestan en distintos sentimientos y emociones. Ello no quiere decir que no tengan que ver con la razón, sino que influyen en el núcleo de la persona y la afectan en su totalidad» (Barba, s.f.: 1).

Con base en lo anterior, se puede inferir que los valores son cualidades que poseen un contenido, el cual solo adquiere significado a través de la persona que valora o estima dicha cualidad en función del logro de un fin. Los valores, aunque únicamente adquieran sentido a través de la persona, no son relativos, porque no dependen de criterios individuales, sino que tienen su fundamento último en la naturaleza del ser humano. De acuerdo con Erich Fromm, «Valioso o bueno es todo aquello que contribuye al mayor despliegue de las facultades específicas del hombre y fomenta la vida. Negativo o malo es todo lo que ahoga la vida y paraliza la disposición del hombre a obrar» (citado por Barba, s.f.: 2).

Afirma Barba (s.f.: 5) que si los valores son opciones que requieren de la capacidad de elección, la libertad no solo es el requisito para elegir, sino también un valor que se pone en juego en la relación con los otros. En este orden, cuando se habla de valores, se está haciendo referencia:

a la relación del ser humano con los demás, con él mismo y con las cosas, por lo que, independientemente de la posición subjetiva u objetiva que se

adopte a la hora de analizarlos, resulta imposible realizar un abordaje de los mismos sin utilizar alguna categoría psicológica y mucho menos posible será explicar la posición adoptada al tratar el tema, para lo cual siempre habrá que hacer referencia a la subjetividad del ser humano (Sánchez, 2006: 2).

La valoración es el resultado de un complicado proceso en el que participa la personalidad; «es el proceso mediante el cual un individuo evalúa la significación de las cualidades de objetos, procesos o fenómenos para la satisfacción de sus necesidades así como las de otros» (Sánchez, 2006: 23).

Por otro lado, hoy se afirma que vivimos en una sociedad sin valores; algunos comentan que han aparecido nuevos valores incorporados al nuevo modelo socioeconómico y cultural; hay quienes dicen que la complicación está en la presencia de la multivariación de valores, lo que produce desconcierto y perturbación en el desempeño y estimación de los seres humanos (Herrera: 2009). Pese a la variedad de posturas, lo que sí es claro es que los valores dan sentido a la vida; por ello, «la pérdida de la capacidad de valoración se traduce en la pérdida del gusto por la vida y el deseo de vivir» (Barba, s.f.: 1).

Dada esta diversidad de consideraciones, se deben tener claros los siguientes aspectos para entender lo que es un valor, según Herrera:

- *Los seres humanos establecen relaciones con el medio natural y social en que ellos se desenvuelven.*
- *A través de su actividad, se ponen en contacto con objetos materiales e ideales.*
- *En este proceso de la actividad humana, en permanente comunicación social, surgen necesidades materiales y espirituales, que al concretarse en objetos materiales y espirituales que las satisfacen, se convierten en valores.*
- *Los valores se identifican con cualquier objeto material o espiritual, que al satisfacer una necesidad humana, son interiorizados y aprehendidos a través de su propia experiencia vital; esto da un sentido personal a las significaciones del mundo exterior a él.*
- *Cada ser humano interioriza aquello que satisface sus necesidades personales y sobre esta base posee intereses, forma convicciones, precisa sus aspiraciones futuras y llega a analizar las posibilidades que tiene de alcanzarlas: así se manifiestan los valores.*

- *Dirigen y orientan las acciones humanas de forma consciente y a la vez, como proceso individual, permiten diferenciar a unos hombres de otros como entes únicos e irrepetibles.*
- *Los valores se forman en el proceso de socialización bajo la influencia de diversos factores.*
- *No son inmutables ni absolutos, su contenido puede modificarse por circunstancias cambiantes y pueden expresarse de manera diferente en condiciones concretas también diferentes.*
- *En la medida en que los seres humanos se socializan y la personalidad se regula de modo consciente, se va estructurando una jerarquía de valores que se va haciendo estable, aunque puede variar en las distintas etapas de desarrollo y situaciones concretas.*
- *Son significaciones sociales que poseen las cosas, las personas, etc. Dicha significación se refiere al grado en que se expresa el progreso y el redimensionamiento humano en cada momento histórico o circunstancia particular.*
- *Son cualidades reales externas e internas al sujeto (2009: 2).*

Así, los valores no son el resultado de una información o comprensión pasiva; son algo más complejo, pues se trata de actitudes con una significación propia para el sujeto, las cuales se expresan a través de conductas y comportamientos y se dan en la relación entre la realidad objetiva y los componentes de la personalidad. Por lo tanto, cuando se habla de educar en valores, se deben considerar conocimientos, habilidades de valoración y reflexiones de la actividad práctica, que se deben dar como resultado de aprendizajes conscientes y significativos en lo racional y lo emocional.

Muchos pueden pensar que la educación en valores y la convivencia social son una utopía, pero todo aquello que se trata del ser humano y de hacer posible lo deseable de una persona, se convierte en una tarea irrevocable e inexcusable (Barba, s.f.).

Propone Sánchez (2006) que los valores ético morales son palpables en la construcción de significados que de manera constante realiza el ser humano. Cada valor se da en un contexto donde el ser humano se tiene que ubicar, anticipar y tomar decisiones. Por ejemplo, no tiene sentido hablar de paciencia, si no hay procesos en formación por los que haya que esperar; no se puede hablar de valentía, si no hay otro valor que se deba defender. «Con las valoraciones ético morales se está evaluando la orientación del ser humano en el mundo de los valores» (Sánchez, 2006: 24).

Teniendo en cuenta que ante los objetos, procesos o fenómenos se producen ciertas actitudes con significados especiales (positivos o negativos), de acuerdo con la propia satisfacción de las necesidades, ellas son, por lo tanto, portadoras de valores o antivalores, tal como expresa Sánchez: «Los valores ético morales están dados por actitudes hacia los objetos, procesos o fenómenos que se aproximan a la verdadera significación de las propiedades de los mismos para la satisfacción de necesidades de nuestra especie y la práctica social» (2006: 21).

Clarificando lo anterior, se entiende que la educación, y de manera particular la educación superior o universitaria, está colmada de significación ética y moral, por lo que requiere un serio trabajo interdisciplinario que tenga en cuenta los interrogantes que desde un punto de vista social e individual se plantean en el momento en relación con lo que es bueno, lo que es justo, lo que es correcto, lo que debemos hacer y esperar en la formación y desempeño profesional. De acuerdo con los lineamientos del área de ética y valores (MEN, s.f.), es la encrucijada en la que se encuentra la educación en nuestro país, por lo que se ha optado por hablar de educación ética y moral.

Tanto la teoría de los valores como la teoría acerca de la convivencia suponen el reconocimiento de una normatividad de tipo universal compartida por todos, que posibilite la vida en común y tenga como eje central la justicia y la dignidad humana. En esta normatividad, en los valores considerados como universales desde la ética cívica, se destacan el respeto mutuo, la

cooperación, la reciprocidad, la equidad, la libertad, la solidaridad, la democracia, el sentido de la responsabilidad y el cuidado de uno mismo, de los otros, de la naturaleza, etc.

De forma particular, existe una serie de valores sociales que se encuentran más enlazados con la convivencia, los cuales han sido abordados por Limón (1994: 111-112), entre ellos: la adaptación, integración, cooperación, concordia, comprensión, justicia, solidaridad, tolerancia, educación (modales, comunicación, congratulación, amistad, confianza, cortesía, amabilidad, profesionalidad (trabajo bien hecho), participación, responsabilidad (social, veracidad).

Otros valores que se exigen en el ámbito universitario son los relativos a la voluntad, los cuales fomentan la toma de decisiones discutidas y analizadas colectivamente, la asunción de responsabilidades individuales y de grupo en las tareas para realizar por la necesaria división del trabajo y la participación en la elaboración de las normas que deben regir la vida del grupo (Limón, 1994: 116). Sobre las normas vamos a profundizar a continuación.

Una norma es una regla, un patrón de medida o una pauta de acción... Las normas sociales son reglas de conducta que representan una definición cultural del comportamiento socialmente deseable. Se trata del patrón según el cual comparamos y juzgamos el comportamiento y a tenor del cual le otorgamos nuestra aprobación o repulsa. Las normas expresan expectativas de roles, es decir, señalan la manera en la que deben comportarse los miembros de una formación social frente a los otros miembros (Hillmann, 2001 y Sills, 1979, citados por Urmeneta, 2009).

Urmeneta (2009) afirma que las normas conceden sentido al mundo social y a las conductas humanas, significativas y coherentes tanto a los ojos del propio actor como a los de aquellos con quienes éste actúa, en la medida en que se refieren a una estructura de reglas o de normas colectivas.

Las normas otorgan patrones por medio de los cuales se modela la conducta humana dentro de los canales que la sociedad considera como lo más conveniente. Las normas nos orientan (prescriben) y nos constriñen (proscriben); esto permite una cierta regularidad y una tipificación de las conductas que permite simplificar enormemente la vida cotidiana. Las expectativas de los demás sobre nosotros y de nosotros sobre los demás no dependen del azar, son predecibles en la medida en que se hallan socialmente reguladas y sujetas a normas (Urmeneta, 2009: 3-4).

Desde el punto de vista educativo se hace indispensable, por tanto, crear espacios de discusión en torno a las normas de convivencia que regirán la institución, los grupos y los colectivos y con las que cada uno de sus miembros se sienta moralmente comprometido (MEN, s.f.). Pero es preciso aclarar que «la disciplina y normatividad escolar no podrán ser consideradas como un fin en sí mismos, sino un medio para el desarrollo de la actividad académica y para la consecución de los objetivos que la comunidad se proponga» (MEN, s.f.: 22). Por tanto, las normas y las leyes deben ganar su propia legitimidad y ello se logra también mediante la organización de los tiempos y espacios y teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, asuntos relevantes dentro de lo que ya se exponía sobre la convivencia.

Por ello, en los procesos educativos se debe propender por la construcción compartida de normas claras, el empleo del razonamiento y de las explicaciones verbales, aspecto desde todo punto de vista indispensable en la convivencia social. Otras consideraciones sobre las normas que ratifican esta idea se citan a continuación:

Las normas de convivencia se puede decir que son esas reglas que promueven el buen vivir y mejoran la interrelación entre seres humanos. Además de buscar hacer lo correcto, respetando la dignidad y libertad de los demás. Pero para que los profesores puedan exigir el respeto y vivencia de las normas de convivencia deben en primer lugar conocerlas, quererlas, respetarlas y practicarlas (dar ellos el ejemplo) y así orientar de forma correcta a sus alumnos (Sis, 2008: 26)

Las normas se entienden como los códigos establecidos y entendidos por un grupo de personas para convivir mejor, éstas deben ser conocidas, aceptadas, respetadas y cumplidas por todos. Entonces las normas son hábitos internos que ayudan a cada persona a cumplir sus obligaciones y a contribuir al bien común y como consecuencia el propio (Sis, 2008: 36).

Está claro que cada sociedad tiene establecido su propio código de normas y reglas que la rigen a lo largo del tiempo, pero lo que buscan éstas es promover el bienestar y el desarrollo integral de las personas de cada sociedad.

Las normas de convivencia son importantes en cada una de los ámbitos de la vida de cada persona, y en la universidad no son la excepción. Para el caso de nuestra investigación se entiende la normativa universitaria como:

un organizador que ordena, regula, orienta y condiciona las prácticas sociales dentro de la organización y adquiere el carácter de premisa que concede ciertas pistas para explicar el fenómeno instituido. Es un punto de partida que nos permite el anclaje para reconocer lo instituido en la estructura existente en la que operan las relaciones de poder (Bianco, 2001: 17, citado por Chambeaud, Díaz y Sánchez, s.f.: 1).

Las normas de convivencia son realmente importantes y más aún en una institución educativa, pues es sus manos está dar a la sociedad personas capaces de convivir entre ellas, respetando a los demás y aceptándose entre sí, practicando una libertad con responsabilidad, tomando en cuenta su propia dignidad y la ajena.

Por lo tanto, las normas de convivencia no se pueden menospreciar; deben ser retomadas; debe haber un mayor apego a ellas, tanto por parte de los alumnos como de los mismo profesores. En conclusión, podemos afirmar que sí son realmente necesarias (Sis, 2008: 53).

4. Convivencias y educación en la universidad

La convivencia configura un tema que genera un alto grado de malestar y preocupación docente, a lo que se añade el costo que supone que los centros educativos no sean espacios preferentes de cohesión social (Torrego, 2010: 253). De acuerdo con los postulados de la UNESCO, el aprendizaje para la convivencia está señalado como uno de los cuatro principios más importantes de la educación para el siglo XXI (Kepowicz, 2005: 36). De acuerdo con esta mirada, la participación cívica en la construcción de una convivencia favorecedora del aprendizaje consiste en la construcción de los acuerdos entre los diferentes agentes sociales a partir de una gestión democrática y de un consenso entre los padres de familia, alumnos, profesores y autoridades escolares (Moroni, 1999, citado por Kepowicz, 2005: 37). Dicha participación puede comprender tanto los espacios escolares como los comunitarios.

Desde esta perspectiva, garantizar un clima de convivencia permite dedicarse a lo que se considera prioritario en las instituciones: la instrucción. Esta concepción de convivencia como un medio para un fin o como una condición necesaria para que se produzca aprendizaje, aunque sigue teniendo vigencia práctica, está cada vez más matizada por una mayor consideración del que aprende y de su desarrollo personal y social (Instituto Vasco, 2004: 7). En este orden, la convivencia puede entenderse en dos sentidos en el espacio educativo: como medio, que garantiza el derecho al aprendizaje para todos, y como fin. Estas dos visiones se encuentran mezcladas en proporciones diversas en las instituciones educativas y dependen de las variables organizativas que deben verse afectadas por los valores y a su vez afectar a las normas. Para clarificar la realidad de la convivencia social en una institución conviene empezar por lo que se hace, por los valores que se llevan a la práctica para disponer de un diagnóstico acertado de la situación de partida (Instituto Vasco, 2004: 7).

Al respecto, Torrego (2010) propone un modelo integrado de regulación de la convivencia, el cual supone la elaboración democrática de normas desde una perspectiva institucional y de aula, la inserción de una unidad organizativa denominada equipo de mediación y tratamiento de conflictos, junto con la reflexión sobre un conjunto de propuestas de índole curricular y organizativa que están en la base de las buenas prácticas de gestión de la convivencia.

Este modelo de regulación de la convivencia consiste en un conjunto de planteamientos educativos que tratan de guiar las actuaciones concretas que se adoptan, para optimizar el clima donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, promover la convivencia pacífica, afrontar los problemas de disciplina y erradicar la violencia (Torrego, 2010: 257).

Desde los postulados anteriores, la educación debe ser una enseñanza fundamental y universal centrada en la condición humana de convivencia. Educar es compartir y aceptar al otro en su totalidad. La educación evoca los principios de responsabilidad a un desarrollo más humano donde no existan desigualdades, donde los seres humanos dejemos de pensar

como “sociedades aisladas” y fragmentadas y construyamos un saber acerca de un futuro más humano y equitativo (Segura, 2008: 9).

Ahora bien, desde la perspectiva plural de las convivencias que queremos asumir, un escenario social particular o espacio específico puede convocar a múltiples formas de relacionarse, aunque formalmente se tengan unas orientaciones, como en el caso escolar. Por ello, reconociendo que las convivencias son plurales, es preciso señalar que las interacciones sociales (aunque no es lo anhelado) se pueden caracterizar por la desigualdad, la exclusión, la inequidad, las violencias físicas y simbólicas y por los conflictos personales. En este sentido, se necesita del diálogo de los saberes y la construcción colectiva de unas convivencias democráticas, pero ello depende de la identificación, incorporación o reconocimiento de los códigos, percepciones, representaciones y formas de relacionarse de los sujetos (Ruiz, s.f.).

Es de resaltar la influencia del contexto, por cuanto permea y condiciona la dinámica escolar y las interacciones. Por ejemplo, la relación que se establece entre docentes y estudiantes en espacios de descanso o receso no es la misma que se da en el salón de clases, en términos de contenidos de la conversación, sensaciones, expectativas (Ruiz, s.f.).

Con base en lo anterior, aunque existan unos referentes comunes y se reconozca la función de los docentes y estudiantes, las prácticas de convivencias son diversas en tanto son múltiples los sujetos, contenidos, intenciones, expresiones y representaciones de las normas que regulan (Ruiz, s.f.).

Concretando las reflexiones anteriores, las convivencias son construcciones permanentes en las interacciones sociales supeditadas al mundo tanto de la vida como del orden en la escuela. Por ello, cuando en el espacio escolar se privilegia el componente formal y normativo para establecer los modos de convivir, se desconocen los sujetos y se tiende a generar una gama de emociones, sensaciones, conflictos que estallan con el tiempo, posiblemente, en expresiones violentas, dificultando el encuentro y el reconocimiento legítimo entre los sujetos (Ruiz, s.f.).

En este mismo sentido, la práctica de la convivencia, nombrada en singular, referida a la armonía, a la unidad, implica una interacción que es construida en oposición a los conflictos; en plural, las convivencias reconocen los conflictos, propician su expresión y transformación y consideran asuntos como la democracia, reconocida en la legislación educativa mediante las normas y los dispositivos que reglamentan y regulan las relaciones que tienen lugar en los espacios educativos (por ejemplo, el Manual de Conviven-

cia de las instituciones educativas). La democracia, en esta medida, debe ser asumida como un proyecto de convivencia entre iguales, entre seres que se respetan y participan en la toma de decisiones. Las convivencias también enfatizan en el tema de los valores, en cuanto, según se dice, son los grandes ausentes en la vida escolar y los causantes de crisis, por el irrespeto, la violencia y la negación entre las personas (Ruiz, s.f.).

Ahora bien, en lo que se refiere a la universidad, Prieto plantea:

las universidades son los escenarios más propicios, junto con la comunidad, para realizar un aprendizaje basado en el descubrimiento del otro, el respeto de la diversidad y de todos los principios y libertades fundamentales. Pero se requiere mejorar el clima de convivencia en estos centros educativos, mediante la difusión de estrategias de negociación, regulación y arreglo pacífico de los conflictos generados en el día a día (2007: 2).

Enseñar a convivir o vivir en convivencia en la Universidad implica la aplicabilidad de una ética común, la cual conlleva al reconocimiento del otro, la aceptación del bienestar del otro, la aceptación del otro en nuestro sistema, para alcanzar el bienestar o bien común. Este aprendizaje ético debe fundamentarse en las instituciones de educación superior; son precisamente los docentes quienes tendrán la tarea de educar en valores para fomentar una ética de lo común (Prieto, 2007: 6).

Sin embargo, la ética tendrá trascendencia en la formación profesional cuando se logre comprender que las personas viven en comunidad, no solo como humanos, sino también con los humanos, es decir, vivir en convivencia. Desde esta óptica, «la ética debe ser entendida como un aspecto social, necesaria y común a todo el colectivo, que se proyecta a través de un sentido de ciudadanía y civismo» (Santana, 2000: 63, citado por Prieto, 2007: 4).

En este sentido, las universidades deben imponer un modelo de educación que supere la tradicional perspectiva monocultural y etnocéntrica y fomentar el modelo de educación intercultural (potenciador de la participación ciudadana, como reflejo de integración social), impulsando la formación de valores y el modelaje de conductas éticas, como factores enriquecedores y favorecedores de la convivencia ciudadana.

En definitiva, la atención del aprendizaje para la convivencia en la educación superior, al igual que en las otras

etapas del sistema educativo, debe integrarse en la dinámica cotidiana del grupo ordinario y heterogéneo que convive en el recinto universitario, con los medios materiales y humanos adecuados, contribuyendo así a la socialización y la integración y permitiendo la convivencia moral entre todos los miembros de la comunidad educativa (Prieto, 2007: 17).

En la formación de profesionales universitarios se debe superar la ética de la conveniencia personal, de lo superfluo e inmediatamente exitoso, y entrar en el mundo de la ética de la convivencia democrática, pacífica y respetuosa del otro y de la diversidad; esto es, una ética basada en el compromiso con la justicia y la equidad. En la búsqueda de este cambio, el elemento clave no es el conocimiento del deber ser y de la normatividad impuesta, sino un ejercicio de la reflexividad sobre lo relativo de los principios y valores en la cotidianidad.

Dicho esfuerzo comprende la interiorización de los criterios y principios de análisis de cada caso según su contexto, criterios que sirvan como base en los procesos de toma de decisiones con, sobre y para los demás. De esta manera, la formación ética para la convivencia no se reduce a la imposición de las normas, sino implica el diálogo permanente entre los diferentes actores de una comunidad educativa (Kepowicz, 2005: 37).

La formación ética para la convivencia centrada en el diálogo y la participación de los diferentes actores debe comprender las competencias sociales y comunicativas que aporta el enfoque de la llamada inteligencia emocional (Goleman, 1996, citado por Kepowicz, 2005) y, sobre todo, las habilidades de solución de conflictos de manera asertiva y pacífica (Onetto y Martiñá, 1997, citados por Kepowicz, 2005). «Del mismo modo, debe incluir las estrategias y los principios para el tratamiento de las diferencias, tomando como base que éstas son potenciadoras del enriquecimiento mutuo» (Kepowicz, 2005: 37).

Una auténtica ética de la convivencia democrática debería estar ligada con estrategias que

fomenten una cultura de diálogo, de clarificación y de negociación en el caso de los conflictos con todos los actores involucrados (Kempowicz, 2005: 42).

Esta visión es compartida por Maturana (1999, citado por Segura, 2008: 10), para quien la educación es un proceso de perpetua aceptación del otro en convivencia: educar es formar a la ciudadana y el ciudadano del planeta éticamente comprometido para enfrentar los grandes problemas, como el hambre, la miseria, la ignorancia, las guerras, la fragmentación del saber.

El eje de las convivencias en este ámbito se concentra en enfrentar los problemas propios de la convivencia humana, la legitimación del otro, la superación de estereotipos y prejuicios que conducen a la intolerancia y discriminación social, étnica y cultural (Luna e Hirmas, 2005: 2). Abordar las convivencias en la institución educativa universitaria desde una perspectiva de los derechos requiere entender que las normas se construyen en las relaciones interpersonales; se trata de una construcción subjetiva que debe darse en un proceso participativo, democrático. Desde esta perspectiva se puede entender el derecho como aquellos principios y reglas a las que se sujetan los seres humanos. Los derechos aluden a las necesidades de los seres humanos, las cuales aunque se transforman permanecen en el tiempo»

Por tanto, abordar el problema de las convivencias remite a la lógica de la transformación social, a la búsqueda participativa y deliberada de nuevos sentidos para la convivencia humana. Propósito que aspira al fin a la dignificación de la persona humana y el posible desarrollo de competencias básicas para vivir en sociedad, manejar y asumir el conflicto y lograr adecuados niveles de empoderamiento y emancipación (Aristegui *et ál.*, 2005).

A partir de lo planteado, interesa sugerir que el problema de las convivencias se relaciona con la necesidad de contar con una pedagogía coherente, con una visión integrada y reflexionada de la educación y de sus posibilidades de cambio. No es un tema simple, si consideramos que la universidad es una institución a la que se exige mostrar eficiencia (rendimiento y produc-

tividad) y a la vez hacerse cargo de la formación valórica y la convivencia humana (Aristegui *et ál.*, 2005: 139).

En estos términos se entiende que los temas de convivencia tienen que ver con la comunicación y se ubican en la perspectiva de la lógica de la acción comunicativa y, por tanto, de la construcción de acuerdos (Aristegui *et ál.*, 2005: 141).

Lo anterior implica reconocer, en el lenguaje y la comunicación, los recursos necesarios y suficientes para una resolución comunicativa de los conflictos (Aristegui *et ál.*, 2005: 142). De acuerdo a lo señalado, las competencias comunicacionales se pueden estimular y desarrollar y representan un foco relevante de intervención educativa para optimizar la convivencia (Aristegui *et ál.*, 2005: 147).

En este contexto, resulta de suma relevancia aceptar y comprender que la relación pedagógica es un acto conversacional e intersubjetivo, un encuentro de sujetos con diversos estilos, historias y significados personales, que necesitan establecer acuerdos y normas de convivencia a través del diálogo y la comprensión recíproca. Por ello, es razonable señalar que la convivencia humana es posible gracias a un proceso de comunicación en que los actores aprendan a superar los quiebres y traten de restituir el sentido de la convivencia.

Pero el asunto de las convivencias también está vinculado a los temas de desarrollo y de capital social y capital cultural, es decir, los factores sociales y culturales, claves olvidadas del desarrollo económico convencional, también determinan la calidad de la convivencia social. En este sentido, se puede afirmar que las expectativas de vida aumentan por el clima de confianza y calidad de la convivencia. Al contrario, una sociedad que ha consagrado la desigualdad destruye la confianza y la sociabilidad y reduce también la esperanza de vida (Aristegui *et ál.*, 2005: 143).

Por otro lado, vale la pena resaltar que todo esfuerzo por optimizar los procesos de convivencia requiere el desarrollo simultáneo de procesos de autoconocimiento, tanto, es obvio, de carácter personal como de tipo institucional.

El autoconocimiento es un requisito para fundar la convivencia en la diversidad en cuanto es un tipo de pensamiento reflexivo, profundo y autocuestionador que implica un esfuerzo sostenido y fuerte de revisión del propio pensamiento y sus supuestos epistemológicos e históricos, yendo más allá de la aceptación de un conjunto de saberes y valoraciones universales e incuestionadas provenientes de la teoría previa o de la cultura dominante (Aristegui et ál., 2005: 148).

Sin perder de vista el enfoque de las convivencias, la convivencia no es solo funcional para el logro de aprendizajes de calidad (dimensión instrumental), sino que es en sí misma un fin formativo, en cuanto posibilita la construcción de personas críticas, creativas, reflexivas y situadas, capaces de contribuir al desafío de la transformación de la sociedad (dimensión valórica). Es más, «la convivencia es un fin pedagógico en cuanto despliega en los jóvenes una capacidad de pensamiento autónomo que se hace cargo de las complejidades, conflictos y contradicciones de la experiencia educativa» (Aristegui *et ál.*, 2005: 148).

Esta actitud formativa es una actitud crítica, justamente porque implica para sus actores un proceso de autorreflexión, tanto en lo individual como en lo institucional (Aristegui *et ál.*, 2005: 148). De acá que el mayor desafío es asumir la formación moral como parte de la convivencia, para de esta forma, formar sujetos críticos y activos, comprometidos con la transformación de una sociedad plural y democrática.

Conclusiones

En la medida en que las convivencias escolares son entendidas como prácticas pedagógicas construidas de manera cotidiana y permanente, constituyen un aprendizaje constante desde lo cotidiano, lo específico y lo vivencial, aspectos en los cuales están implicados los conocimientos, referencias, valores, costumbres, contextos y aprendizajes adquiridos por los sujetos en su vida en sociedad (Ruiz, s.f.).

En este sentido, se debe precisar la multiplicidad de facetas de las convivencias en las instituciones, en tanto prácticas que constituyen un medio para que las dichas instituciones (como la universitaria) cumplan las funciones sociales que les plantea la sociedad (Ruiz, s.f.). Por ello, cuando se emprenden estudios como éste, es preciso verificar si en la cotidianidad se vivencian prácticas de reconocimiento del otro y el establecimiento de acuerdos y proyectos comunes y se conciben los conflictos como posibilidades de transformación en el marco de lo que sería una convivencia democrática.

Es claro que desde las prácticas pedagógicas y los estilos de enseñanza de los docentes se debe promover la mediación y el intercambio entre colectivos y la convivencia entre ciudadanos con identidades y demandas diversas. Ello supone una responsabilidad ciudadana por parte del docente, evidenciada en la inclusión y aplicación dentro de sus prácticas pedagógicas de conceptos como *democracia, dignidad humana, libertad, respeto por los derechos humanos, tolerancia, justicia social, solidaridad, responsabilidad, lealtad,*

cooperación, participación y desarrollo espiritual, moral, cultural, mental y física.

Sin embargo, éste no ha sido un tema preferente en las autorreflexiones que realizamos los profesores sobre nuestra propia enseñanza. Nos hemos centrado en las competencias intelectuales, dejando en un segundo plano la educación socioemocional, la afectividad y los sentimientos, por lo que hemos dado lugar a una desproporcionalidad entre lo cognitivo, lo emocional y lo procedimental en los contenidos curriculares.

Si consideramos indispensable que la convivencia se caracterice por interacciones positivas, los estilos de enseñanza y estrategias que se aplican en el aula deben tener presentes acciones como la negociación, el consenso, el diálogo, que preparen a las personas para dar respuestas pertinentes en cualquier momento. De esta forma, un estilo de enseñanza caracterizado por relaciones armónicas y enriquecedoras permite no solo la convivencia pacífica, sino también la sensación permanente de seguridad y el crecimiento de los estudiantes a nivel socioemocional.

Por ello, una mirada a los estilos de enseñanza y las estrategias de enseñanza que contribuyen a la formación para la convivencia es una forma de estudiar cómo los docentes fomentan la convivencia solidaria y pacífica, elementos claves para alcanzar las metas formativas de las que tanto se habla en nuestro sistema educativo.

Referencias bibliográficas

ÁLVAREZ PÉREZ, Pedro y GONZÁLEZ AFONSO, Miriam (2005). «La tutoría académica en la enseñanza superior: una estrategia docente ante el nuevo reto de la Convergencia Europea». En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 8, N° 4, pp. 1-4. Zaragoza: Asociación Universitaria de Formación del Profesorado.

ARISTEGUI, Roberto *et ál.* (2005). «Hacia una Pedagogía de la Convivencia». En: *Psykhé*, Vol. 14, N° 1, pp. 137-150. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.

BARBA MARTÍN, Leticia (s.f.). «Educación en los valores». Disponible en: http://www.geocities.ws/historiadelacultura_prepa3/educacion_en_los_valores.pdf Fecha de consulta: enero de 2010.

CHAMBEAUD, Lia, DÍAZ, Claudia y SÁNCHEZ, Vilma Rosa (s.f.). «La convivencia institucional y la normativa universitaria. Un análisis de períodos de facto y dictaduras». Disponible en: <http://www.unam.edu.ar/2008/educacion/trabajos/Eje%202/68%20-Chambeaud.pdf> Fecha de consulta: 16 de Marzo de 2011.

CONSTANZA RODRÍGUEZ, Andrea, RUIZ LEÓN, Sara Patricia y GUERRA, Yolanda M. (2007). «Competencias ciudadanas aplicadas a la educación en Colombia». En: *Revista Educación y Desarrollo Social*, Vol. 1, N° 1, pp. 140-157. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada.

GARCÍA HIERRO-GARCÍA, María Ángeles y CUBO DELGADO, Sixto (2009). «Convivencia escolar en Secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima social». *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, Vol. 12, N° 1, pp. 51-62.

GIMENO SACRISTÁN, José y PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

GOLEMAN, Daniel (1996). *La Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: Javier Vergara.

HERRERA CAPITA, Ángela María (2009). «Educación en valores». En: *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, N° 15, febrero.

INSTITUTO VASCO DE EVALUACIÓN E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (2004). *La convivencia en los centros de Secundaria. Un estudio de casos*. Disponible en: <http://www.isei-ivei.net/cast/pub/convcast.pdf>. Fecha de consulta: 13 de Marzo de 2011.

KEPOWICZ MALINOWSKA, Bárbara (2005). «Formación de los futuros maestros en la ética de la convivencia democrática. Ayer y hoy». En: *Reencuentro*, N° 43. México, D. F.: Universidad Au-

tónoma Metropolitana, Xochimilco. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=34004305> = Fecha de consulta: 16 de Marzo de 2011.

LIMÓN MENDIZÁBAL, María Rosario (1994). «Valores sociales y trabajo en equipo en la educación infantil». En: *Revista Complutense de Educación*, Vol. 5, N° 1, pp. 109-120. Madrid: Editorial Complutense.

LUNA, Laura e HIRMAS, Carolina (2005). «Enfoques curriculares de educación intercultural en Chile: análisis para una propuesta de convivencia». En: VI Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile, 25-27 de octubre.

MAYOR RUÍZ, Cristina (Coord.) (2002). *Enseñanza y aprendizaje en la educación superior*. España: Octaedro.

MEN (2004). *Estándares Básicos de Competencia Ciudadana*. Serie Guías N° 6. Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: <http://www.eduteka.org/pdfdir/MENEstandaresCompCiudadanas2004.pdf>. Fecha de consulta: abril de 2010.

MEN (s.f.). *Lineamientos del área de ética y valores*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf7.pdf Fecha de consulta: mayo de 2008.

MORIN, Edgar (1999). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Barcelona: Paidós.

PRIETO SÁNCHEZ, Ana Teresa (2007). «El profesorado universitario: su formación como modelo de actuación ética para la vida en convivencia». En: *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 7, N° 2, pp. 1-20. Montes de Oca: Universidad de Costa Rica.

RUIZ BOTERO, Luz Dary (s.f.). «Lecturas de las convivencias, desde las prácticas cotidianas de los conflictos escolares». En: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/equidad/dary.PDF>. Fecha de consulta: 27 de febrero de 2007.

SÁNCHEZ HERNÁNDEZ, Arturo José (2006). «Los valores ético morales desde una perspectiva psicológica». En: *Humanidades Médicas*, Vol. 6, N° 3. Camagüey (Cuba). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202006000300006&script=sci_abstract. Fecha de consulta: septiembre de 2010.

SEGURA CASTILLO, Mario Alberto (2008). «De la vida a la pedagogía: un encuentro con la convivencia». En: *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 8, N° 1, enero- abril. Montes de Oca: Universidad de Costa Rica.

SIS LÓPEZ, Néstor Rodrigo (2008). «El papel de los profesores en el apego a la normativa de convivencia en la vida escolar de los alumnos del programa SNIPE del centro escolar el Roble». Tesis. Ciudad de Guatemala: Universidad del Istmo, Facultad de Educación. Disponible en:<http://glifos.unis.edu.gt/digital/tesis/2008/23017.pdf>. Fecha de consulta: 15 de Marzo de 2011.

TORREGO SEJO, Juan Carlos (2010). «La mejora de la convivencia en un instituto de educación secundaria de la comunidad de Madrid». En: *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, Vol. 14, N° 1, pp. 251-274. Granada: Universidad de Granada.

URMENETA GARRIDO, Ana Rebeca (2009). «Nosotros y los otros. ¿Cómo representan los niños y las niñas las normas sociales?». En: *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 9, N° 3, septiembre-diciembre. Montes de Oca: Universidad de Costa Rica.



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Artículo recibido: 30-01-2012 Aprobado: 05-04-2012