

EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA EN LA CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

por JUAN ESCÁMEZ SÁNCHEZ y
M^a CARMEN BELLVER MORENO

Universidad de Valencia

Uno de los ejes sobre los que se articula el pensamiento contemporáneo, a partir del siglo XIX, está en la consideración de lo social unas veces como elemento exclusivo, otras veces como un elemento dominante o central de la vida de las personas. Como ha señalado el profesor Lain Entralgo, el «nosotros» es palabra viva que refleja el espíritu comunitario del siglo XX [1]. Los antecedentes lejanos de este sentido comunitario aparecen en la vivencia de pertenencia que los griegos tenían con respecto a su ciudad; la definición implícita de «griego», por oposición a la de «bárbaro», fue la de miembro de una ciudad con derecho a asistir a los Juegos Olímpicos [2]. La educación para los griegos era el proceso por el que la ciudad aunaba esfuerzos, según un plan razonable, para que sus jóvenes alcanzaran la verdad y la virtud y, desde esas cotas, se comprometieran en la tarea de que sus conciudadanos se condujeran veraz y virtuosamente [3]. La felicidad, a la que debía concluir el saber y la virtud, no fue entendida como un asunto sólo personal, sino que la felicidad de cada uno estaba imbricada con la felicidad de todos los ciudadanos. Los antecedentes más próximos a nosotros, quizás con excesiva simplificación, podemos encontrarlos en Hegel para quien el individuo queda inmerso en el Espíritu Objetivo como recuerdo de lo que fue, y en Durkheim [4], para quien la sociedad es una realidad, aunque de orden superior, a la realidad de las personas que constituyen tal sistema social.

Si bien estos últimos autores insistieron sobre la dimensión social del hombre; dimensión que ha pasado al acervo cultural de nuestra época, a las teorías sociales y a las prácticas políticas, también es cierto que la individualidad personal quedaba desdibujada. Por ello ya Feuerbach reacciona contra la abstracción hegeliana defendiendo que la verdadera dialéctica no es el monólogo de un pensador solitario consigo mismo, sino un diálogo entre un yo y un tú; un diálogo entre un yo, concreto y sexuado, con un tu, concreto y sexuado, en el que brotan las ideas, la comprensión de las mutuas existencias y el amor. Con su vigorosa atención a la realidad concreta del hombre, Feuerbach se adelanta, y puede ser considerado como un precursor, al pensamiento antropológico predominante en la segunda parte del siglo xx.

Dos manifestaciones importantes de este pensamiento las encontramos (a) en los personalismos [5], tan en boga en los años cincuenta, y, más recientemente, (b) en las teorías de la acción comunicativa de Habermas y Apel [6]. Posiblemente tengamos que estar de acuerdo en la tesis central de M. Buber sobre que el encuentro con el otro, con el tú, no es una relación como las demás, sino la relación por excelencia, el hecho primario o fundamental de la existencia humana [7]. La fundamentalidad de tal relación, para la aparición y desarrollo de las características más definitorias de las personas concretas, ha sido ampliamente estudiada en las Ciencias Sociales de nuestro tiempo; por la proximidad de nuestro ámbito de investigación pedagógica, recordemos los estudios de Piaget sobre el lenguaje y el pensamiento, y los de Kohlberg sobre el desarrollo moral, entre otros.

Lo que diferencia a la concepción de lo social en esta última parte del siglo, respecto a la de las épocas anteriores, creemos que está en la convicción, compartida por muchos, de su fuerza y su imposición sobre las personas, pero también en la convicción sobre que son las personas las que alimentan, impulsan y, de una u otra manera, van construyendo la caracterización precisa de lo social en las concretas sociedades que históricamente han aparecido y/o están apareciendo en estos momentos. Lo social no está por encima ni al margen de las personas, como teniendo realidad en sí mismo. Lo social es una dimensión de las personas y sus concreciones, como productos de las interacciones personales, son realidades objetivas en y por las que las personas se humanizan, desarrollan su pensamiento, su moral, su ciencia, su arte y, en general, el universo de signos y símbolos que caracterizan la cultura concreta en la que viven.

Lo que parece caracterizar el pensamiento antropológico de nuestro tiempo podemos sintetizarlo así: a) la convicción de que lo social es una

realidad con la que las personas viven, se configuran, y, en función de la cual, la vida personal se orienta y adquiere una significación; b) lo social, siendo una realidad, no está al margen de las personas, surge como una dimensión de las mismas, en la comunicación interpersonal, que se plasma en objetos e instituciones producidos desde la libertad humana y de los que las personas son responsables. La realidad social pertenece al ámbito humano y, por lo tanto, al ámbito de la libertad y la responsabilidad. Con más frecuencia de lo razonable nos olvidamos de la realidad social como aquella en la que nos encontramos y nos condiciona; pero igualmente, con más frecuencia de lo razonable, nos olvidamos de cooperar solidariamente para modificar aquellos elementos que no son deseables, bajo el pretexto de que las realidades sociales son inadecuadas y no están bajo nuestro control. Otras veces, los detentadores del poder, de cualquier clase de poder, presentan sus opiniones como opciones únicas, determinadas por la realidad social y sin posibilidad de control humano sobre ellas.

Pretendemos, con la pequeña aportación de nuestro trabajo, hacer una reflexión antropológica sobre la convivencia, que nos conduce a una reflexión sobre la realidad social, y ello porque la persona, se ha dicho, vive entre y con las cosas pero, sobre todo, vive entre y con las demás personas; pero existe una radical diferencia, pues mientras que lo que hace con las cosas es modificarlas, adaptarlas, crear con ellas nuevos instrumentos y utilizarlas, la persona lo que hace con las demás personas es convivir.

1. *¿En qué consiste la convivencia?*

Para una respuesta a la anterior cuestión nos puede ayudar un gran pensador español, que escribió unas preciosas páginas sobre el tema que nos ocupa; nos estamos refiriendo a X. Zubiri [8]. La formulación correcta de un interrogante es clave para encontrar una respuesta adecuada y Zubiri lo expresa así: ¿Cómo hace el hombre la vida con los demás? Interrogante que dividió en tres apartados para que, de un modo secuencial, pudiera alcanzarse una respuesta satisfactoria: a) en qué consiste originariamente que la persona esté en relación con las demás personas; b) cuál es la condición en la que queda cada persona por esa relación con las demás personas; c) cómo hace cada uno su vida en esa convivencia con los demás.

La persona está originariamente en relación con las demás personas porque, al nacer, su naturaleza no le asegura las respuestas que necesi-

ta para la supervivencia; es un animal de carencias, en expresión de A. Ghelen [9], ante las que las demás personas prestan ayuda; son los demás los que, con su solicitud y cuidados, se incrustan en la vida del niño y esa incrustación es tal que configura, moldea, conforma su primera personalidad. Los demás le proporcionan un lugar donde habitar, los utensilios de comer y vestir, los estímulos y silencios, las sonrisas y gestos, en definitiva, todo un contexto que rodea al niño desde el principio y sin el cual no podría vivir o, por lo menos, no podría llevar una vida humana. Ese contexto constituye el «haber humano», es decir, el conjunto de todos los elementos, creados o modificados por las personas, y las personas mismas, que salen al encuentro de la indigencia radical con la que se encuentra el niño al nacer. En los primeros años, el niño es el animal más desvalido, ya que su sistema de instintos no le asegura respuestas aceptables; necesita la ayuda de los demás para que le proporcionen un precipitado de lo conseguido por ellos en su devenir histórico; ese contexto humano es imprescindible para sobrevivir y es lo que influye en la primaria configuración del niño como persona.

En un primer momento, por lo tanto, el niño, cada niño, queda vinculado, por exigencia de sus necesidades biológicas de supervivencia, a lo humano. La convivencia, en su acepción más radical, no es otra cosa que una vinculación que, como realidad física, se establece entre el niño y lo humano. Puede el niño estar vinculado a unas personas o a otras, a unos contextos o a otros muy diferentes; las personas con las que se relaciona, como unos «otros» concretos, pueden ser sustituidas por otras personas; él mantiene una cierta indiferenciación en la percepción de los demás; sin embargo, la vinculación con lo humano es imprescindible para su vida y configuración como persona. Lo humano con lo que se vincula el niño adopta dos formas: la tradición y la mentalidad.

El niño, hemos dicho, se encuentra entreverado con los demás, que se introducen en su vida otorgándole unos modos humanos: gestos, lenguajes, usos, costumbres, instrumentos. Se encuentra, por lo tanto, el niño vinculado a lo que le es transmitido como haber humano, a lo que le es dado como persona para que vaya configurándose y desarrollándose como tal persona; y en esto consiste la realidad, a veces denostada, de la tradición. La «tradición», en su sentido etimológico más genuino, significa el acto de dar a una persona unos bienes determinados, y, en este sentido, no tiene nada que ver con la significación usual de defensa nostálgica del pasado o de pervivencia de cosas de épocas anteriores.

El niño queda vinculado, por otra parte, a la «mentalidad». La mentalidad la constituyen los modos de pensar y entender que tiene

cada una de las mentes, en tanto que esos modos son aceptados por los demás. La mentalidad son los modos cómo se enseña al niño a pensar, a conducirse en la vida, y afecta a los propios contenidos de su pensamiento. Como ha precisado José Luis Pinillos [10], la mentalidad viene a ser el resultado de la incidencia de la historia, (de la tradición, diría yo), sobre la naturaleza racional de la persona; esto es, la forma en que la historia configura a la persona concreta, dotándola de prácticas sociales, de significados y valores, de maneras de pensar y sentir, de modos de ser y actuar que no son «naturales», que no son «silvestres», sino que exclusivamente surgen en el seno de alguna cultura, de alguna civilización determinada. El idioma, las costumbres, el derecho, la religión, el arte, la economía son los ingredientes que confieren a la vida biológica, puramente natural del hombre, su forma biográfica, su condición concretamente humana. Por esa vinculación con la mentalidad es dónde se genera el proceso por el que la mente natural de la persona cobra la figura concreta de una mentalidad determinada, con sus sesgos y características. Lo que los demás entregan al niño para socorrerle en su indigencia, lo humano que ese grupo o comunidad ha elaborado a través de los tiempos, es lo que constituye formalmente lo social; y a esa realidad social es a lo que queda originalmente vinculado el niño. Y su relación física con lo humano es lo que constituye el primer nivel, el más originario sustrato del vivir con los demás, de la convivencia.

La relación de alteridad presenta una gradación según evoluciona el niño. Como anteriormente se ha dicho, en un primer momento, el niño se vincula a lo humano. En un segundo nivel, el niño va descubriendo a los otros, pero como elementos no diferenciados de su propia realidad: «mi papá», «mi mamá», «mi amiguito», etc. son los que están con él y, en cierto modo, le pertenecen; el mundo del niño es «su» mundo; posiblemente, como ha señalado Piaget [11], un mundo centrado en el yo, un mundo egocéntrico. Posteriormente, dada su evolución ontogenética, el niño va estableciendo vinculación con las demás personas en tanto que «otros» como él. Sólo a partir de los 7-8 años, el niño va descubriendo a los otros como unos «otros» relacionados entre sí y con él; va concienciándose de su dimensión social, y siente la necesidad de vincularse con los demás, como otros distintos a él, a través de reglas de cooperación. El niño se va autopercibiendo como miembro de una comunidad, de un colectivo de personas, con las que cooparticipa en aspectos simbólicos comunes, desde el lenguaje a los valores, desde las costumbres a las reglas morales. A esto se le ha llamado el proceso de culturización que conforma el proceso de moldeamiento de la personalidad del niño; es un proceso inconsciente, difuso y que hay que distinguir de aquel proceso por el que el niño se vincula a las instituciones sociales que, como tales, garantizan el funcionamiento de una concreta sociedad.

¿En qué consiste originariamente la «convivencia» desde una perspectiva antropológica? De lo expuesto hasta aquí, podemos decir que en la vinculación, como realidad física, que tiene la persona con el «haber humano» y con las personas que hay tras ese haber. El vivir «con» ese mundo de lo humano es lo que originariamente posibilita a la persona sobrevivir y configurarse como tal persona; sin esa vinculación física «con» lo humano, el ser personal no existiría. De aquí que la contraposición de lo personal y lo social, como dos elementos distintos y excluyentes, como tantas veces se ha hecho, sea un concepto vacío ya que la persona, en su realidad, es individual y social. El «con» de la con-vivencia; el vivir «con» los demás constituye una dimensión de la realidad personal, una dimensión ontológica de la persona.

¿Cómo hace cada uno su vida en esa convivencia? Desde un punto de vista antropológico y educativo, esta es una cuestión de la máxima importancia. ¿Cómo me hago mi vida viviendo con los demás? Lo que caracteriza a la persona es, como ha señalado Kant [12], el que pertenece al reino de la libertad y no al de la necesidad; el hacer uno su vida, como persona, consiste precisamente en eso, en hacerla, es decir, en darle una concreta configuración, una precisa definición, en ser autor de la propia realidad que se es, en autoposeerse, en definitiva. Hacer uno su propia vida, como persona, es no sólo la reivindicación de su efectiva libertad, sino el ejercicio máximo de la misma en la modulación que doy de mí mismo, en el ejercicio máximo de mi autonomía. Esa es la única vida digna de la persona.

Sin embargo, la persona es persona en tanto que vive «con» los otros. La vida de los otros que han sido y que son; los frutos de sus trabajos; las respuestas que han ido inventando o inventan cada día a las necesidades intelectuales, físicas, o de otro orden, que se les han presentado o se les están presentando; la vida real de los otros, en tanto que vida plasmada, vivida; en tanto que vida que ha sido posible por las respuestas adecuadas para haber vivido o estar viviendo; esa vida de los otros y con ella, es la que permite a la persona, es la que me permite hacer mi propia vida. La definición de mí mismo es posible en cuanto la vida de los otros son posibilidades mías. Y esta profunda relación interpersonal, y de la persona con el producto de la acción humana que le es entregado por una comunidad, y constituye la mentalidad de una sociedad, tiene que ser entendida.

En efecto, los otros, y los productos de sus acciones, constituyen el sistema real y efectivo de posibilidades con el que me encuentro, constituyen el contexto cultural mío, el cosmos real en el que habito. Y esto tiene dos significaciones; la primera de ellas, que los demás son mis

posibilidades reales, por lo tanto el ámbito concreto al que se circunscribe, al que se limita, mi ser persona de una determinada manera u otra. Querámoslo o no, aceptémoslo o no, el lenguaje que me ha sido entregado y hablo, el conjunto de valores, ritos, costumbres y utensilios, en los que me he culturizado y uso, condicionan, circunscriben mis posibilidades de preferir y el mismo modo de las preferencias. Son los límites del mundo objetivo que circunscriben los límites de la configuración de mi personalidad. Los esfuerzos de la historia de la humanidad por el dominio de la naturaleza, por el desarrollo de la ciencia y de los demás aspectos de la cultura, no es otra cosa que el esfuerzo colectivo por ensanchar los límites de ese mundo objetivo y, por lo tanto, las posibilidades de las personas de ser más y de otra manera. Pero en tanto en cuanto se pertenezca a una comunidad concreta, diferente, con rasgos diferenciados de las demás comunidades, esa limitación será un hecho. Este es el aspecto, o perspectiva, de finitud de la convivencia.

La segunda significación es que la convivencia con los otros me permite ser más autónomo, autopoerme y alcanzar mayores cotas, por lo tanto, de humanización. En efecto, la vinculación originaria con los demás, en lo que consiste la convivencia, permite a la persona, por un proceso inconsciente de culturización, o por un proceso consciente de educación, aprender las posibles reacciones o respuestas que han sido dadas, y son vigentes en el grupo de pertenencia, ante las necesidades y problemas que la vida va planteando. Los usos, las maneras, las formas de pensar y vivir que una comunidad tiene, como «haber humano» concreto de esa sociedad, son las respuestas estables y consensuadas, a las necesidades que los miembros de esa sociedad tienen, para hacer frente a las situaciones, para resolver, más o menos satisfactoriamente, la vida. Si no fuera así cada persona tendría que «inventar» las respuestas a las complejas situaciones de su vivir concreto, y esto le dificultaría la supervivencia y, evidentemente, imposibilitaría el desarrollo del ámbito de lo humano.

El sistema de posibilidades que los demás han generado como hechos culturales; posibilidades que yo me apropio para resolver mis necesidades y situaciones es lo que permite que libere mis propias posibilidades en aspectos inexplorados y novedosos. Precisamente este es el sentido del desarrollo de las sociedades y de las personas; puesto que la vida, en parte, por la convivencia con los otros, me es resuelta, es por lo que la comunidad me permite ser más yo, más autónomo, más libre. La convivencia con los demás, con lo que ellos me proporcionan para resolver mi vida, es lo que me permite proyectarla, trazar el sentido de lo que quiero ser. En la medida en que yo no estoy obligado a buscar lo que es perentorio para cubrir mis necesidades básicas, en la

medida que me es aportado todo un cúmulo de respuestas válidas, en la medida que me desvinculo de lo inmediato que me presiona y urge, en esa medida puedo ser dueño de mí mismo, autoposeerme, vivir, en definitiva, como ser libre. En este sentido, la convivencia con los demás, estar vinculado con los demás, es camino de humanización, de libertad. Este es el aspecto, o perspectiva, de la convivencia como un «más» de humanización.

Creemos haber llegado a un punto central en la cuestión de la convivencia: nos referimos al hecho de que el mundo de los otros es el sistema real y concreto de nuestras posibilidades y, por lo tanto, es el sistema real y concreto en el que nos definimos, en el que construimos nuestro modo peculiar de ser, nuestra característica personalidad, nuestro estilo concreto de ser persona. Lo social, como el ámbito de los «otros», en definitiva, se nos impone. ¿Qué quiere decir que «se nos impone»? ¿Cuál es el carácter impositivo de lo social?

El mundo de los «otros» efectivamente se nos impone en tanto en cuanto son las posibilidades reales puestas delante de nosotros. Nuestras posibilidades en tanto que pueden ser apropiadas por nosotros y pasar de ser posibilidades a ser realidades constitutivas de nuestro ser personal. ¿En qué consiste la «apropiación»? En el acto de decisión por que el que damos poder a una posibilidad para que se apodere de nosotros, cuando preferimos una posibilidad a otra, aquello que queremos se apodera de nosotros, le damos poder sobre nosotros. En este sentido, el sistema de posibilidades que son los otros, en cuanto que algunos de ellas son apropiadas por nosotros, tienen poder sobre nosotros, es el poder objetivo que se nos impone. Este el sentido de lo imponente o dominante de lo social. Lo social como poder es inexorable en el sentido de que la persona, quiéralo o no, no puede sustraerse a tomar una posición ante ese poder; puede conferir fuerza a una posibilidad o a otra de las que se le ofrecen, puede conferir a una posibilidad del poder porque la prefiera por una razón, o por otra muy distinta; puede rechazar algunas posibilidades o generar la creencia ilusoria de rechazar todo sistema de posibilidades pero, en su asentimiento o rechazo, los «otros» con los que convive son el sistema, su sistema, de posibilidades con los que configurar su modo peculiar de vida. En su toma de posición, la persona va configurando su peculiar y característica personalidad.

El carácter poderoso y dominante que tiene el haber humano; lo que ha sido entregado, como herencia cultural, de unas generaciones a otras, de unas personas a otras; la pertenencia a una mentalidad peculiar que moldea, configura, limita a la persona en un peculiar modo

de ser; todo esto ¿qué deja para la autonomía, para la autposesión, para la libertad, para una vida auténtica? Todo esto permite ser lo que somos: personas que nos definimos como tales por nuestra convivencia, por nuestro vivir con lo humano. Nuestro vivir con los demás es «nuestro vivir»; es vida auténtica, cuando lo que hago, en la finitud del contexto en el que vivo, en la tradición que he recibido y en la mentalidad que me he criado, lo hago por mis razones, aunque lo que hago lo hago como los demás lo hacen. Mi libertad, mi autonomía no desaparece porque pertenezca a un sistema social que se me impone inexorablemente, ya que decido aceptar unas preferencias dentro del sistema, o porque puedo decidir rechazar un concreto sistema de posibilidades, un concreto sistema social, pero no puedo rechazar «todo» sistema, porque la pertenencia a uno de ellos es condición absolutamente necesaria para ser persona; el convivir, el vivir con los demás, es una exigencia de la realidad constitutiva de nuestro ser personal.

2. La educación para la convivencia

En la «Convención sobre los Derechos del niño» adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1989, y ratificada por la Jefatura del Estado Español el 30 de noviembre de 1990 [13], en el «Preámbulo» se hace explícita manifestación sobre que los niños tienen derecho a cuidados y asistencia especiales, «El niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento».

Teniendo presente esta realidad, los representantes de las naciones, en Asamblea General, están «convencidos de que la familia, como grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y el bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños, debe recibir la protección y asistencia necesaria para poder asumir plenamente sus responsabilidades dentro de la comunidad».

Nos parece de cierto interés hacer dos sugerencias: la primera de ellas referida a que la ayuda y cuidados que necesita el niño, debido a su indigencia, y ante la que la población adulta tiene que movilizarse, no se deja al arbitrio de los padres ni siquiera de la pequeña comunidad a la que el niño pertenece. Son las sociedades como instituciones, con todo su poder económico y jurídico, las que tienen que velar para que esos cuidados efectivamente se realicen. Se ha producido, en la comunidad de naciones, un consenso racional sobre las relaciones de justicia que

tienen que ser establecidas entre la sociedad y sus miembros más indefensos; se ha producido un consenso racional, sobre los derechos del niño, que es parangonado explícitamente con aquel otro consenso producido en torno a la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Cuando estamos en una época de «éticas mínimas», de búsqueda de acuerdos en los que podamos todos básicamente confluír, sobre lo que debe ser hecho, es de máxima importancia el reconocimiento, por la comunidad de naciones, de los derechos de los niños a unos cuidados especiales que son descritos en el articulado.

La segunda sugerencia, no desdeñable, es el carácter obligatorio del acuerdo alcanzado, para todos aquellos Estados que lo hayan ratificado. A partir de su parte II, el documento establece los procedimientos para asegurar el cumplimiento de lo pactado. El paso del nivel moral al nivel jurídico-positivo tiene para los niños, para su cuidado y protección, consecuencias de un alto nivel efectivo. Desde el compromiso, de cada Estado firmante, para que la familia reciba todos los medios que necesite en la atención adecuada del niño, hasta el compromiso de todos los Estados en reconocer los derechos de los niños que no pertenezcan a su directa jurisdicción y que, por cualquier circunstancia, tengan que ser atendidos por las instituciones de esos otros Estados.

Una constante del documento desde el artículo 3 al 10, es el reconocimiento, protección y promoción de la familia como el medio natural para el adecuado desarrollo personal del niño. El Estado aparece como un agente subsidiario y colaborador de los padres, a no ser que éstos demuestren una clara incompetencia; en tal caso, y sólo en ese caso, el interés superior del niño exigirá ser atendido directamente por las instituciones estatales. Frente a la pretensión de muchos poderes públicos de que el Estado asuma la entera actividad social, debido a la necesaria, dicen, racionalización del sistema; frente a la pretensión, por qué no decirlo, del Estado de asumir la entera educación del niño, el Documento apuesta básicamente por la familia. Con frecuencia se ha establecido, equivocadamente, una ecuación entre lo individual y lo privado, por una parte, y lo público y estatal por otra; en lo social, como es la convivencia, lo privado y público se entrelazan sin confundirse [14], como en el caso presente en el que el agente principal de culturización y de promoción del niño es el grupo familiar, considerado la vía más adecuada para la entrega del haber humano que ha conseguido toda la comunidad, y el agente colaborador y garante es el Estado.

Consideramos que es el artículo 29 [15], el que de una manera precisa establece las orientaciones para una educación en la convivencia y que recoge básicamente todas aquellas características que hemos

visto, en el apartado anterior, cuando hacíamos un análisis antropológico de tal dimensión relacional de la persona. En el apartado a), establece como objetivo de la educación «desarrollar la personalidad, las aptitudes, y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades». Como dijimos con anterioridad, este objetivo supone por un lado el reconocimiento de la indigencia del niño y, por otro, la obligación de salir al encuentro de esa indigencia para por, una parte, asegurarle la supervivencia y, por otra parte, promocionar una vida personal en la que las características humanas alcancen su máximo desarrollo posible. Son numerosas y variadas las investigaciones que han probado, hasta la saciedad, que los déficits de personalidad, de desarrollo cognitivo, estético, moral o físico son debidos a las carencias de atención y cuidados en los primeros años de la infancia [16]; como la vinculación física al entorno próximo es la que proporciona la primera configuración de la personalidad del niño, es por lo que tiene una importancia tan central y presentan graves dificultades las correcciones posteriores que puedan pretenderse.

En el apartado c) se propone como objetivo de la educación «Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya». La convivencia, dijimos anteriormente, consiste en la vinculación física del niño con el haber humano, con los bienes humanos, y con las personas que hay tras ese haber, y que salen al encuentro del niño; este es el sentido originario del convivir. Como podemos apreciar, en este apartado, lo que se pretende, como objetivo de la educación, es una vinculación consciente del niño con su contexto próximo, referido tanto a las personas como a los diversos elementos culturales producidos por ellas. Es la vinculación con la tradición, con los bienes entregados por la propia comunidad, y con la mentalidad de esa comunidad, lo que configura a la persona concreta, al niño, dotándole de prácticas sociales, de significados y valores, de actitudes y modos de actuar. No es superflua e inútil la explicitación de este objetivo ya que, con frecuencia, determinadas mentalidades, por su poderío económico y técnico-científico, ahogan a otras mentalidades, consideradas más primitivas, que ofrecen modos ricos, a veces pre-políticos y pre-económicos, que integran la sustancia de la vida cotidiana de esas comunidades y constituyen el origen del sentido de sus estructuras sociales. Cuando a través de los sistemas educativos se arrancan a los niños de su específico habitat humano, además de la pérdida vital que eso supone, se produce en los niños desorientación y alineación respecto a un específico modo de ser, a una específica personalidad. Por ello Rassekh y Vaidenu [17] han señalado

como objetivos de la educación para el siglo XXI: a) la educación moral; b) la educación en los valores y actitudes de la comunidad a la que se pertenece; c) el aprendizaje de las habilidades básicas para vivir adecuadamente en su medio; d) el aprendizaje de los procesos para conseguir el conocimiento; y, por último, e) el aprendizaje de los contenidos instructivos.

En el apartado d) se propone como objetivo «Preparar al niño para asumir una vida responsable, en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena». La convivencia, como realidad física, connota el que los «otros» con los que vive, y los frutos de su actividad, son el sistema real de posibilidades con el que se encuentra el niño; es el sistema que inexorablemente se le impone; sin embargo, también dijimos que esa imposición no es determinante ya que la persona puede decidir respecto a unas u otras posibilidades. Una finalidad educativa, quizás la mayor finalidad educativa, está en preparar al niño para que sus opciones sean verdaderamente suyas, para que sea él el autor de su propia vida. Como ya señaló Kant [18], sólo la ignorancia y la comodidad son las causas que conducen a la renuncia y la falta de esfuerzo para que las personas sean autónomas, sean los dueños de su propio modo de vivir, sean libres.

En este mismo apartado se propone, como objetivo de la educación, y no fácil de conseguir, que la pertenencia a una comunidad no vaya en detrimento de la conciencia de pertenencia a la total comunidad humana. No es suficiente el respeto a las personas, ideas, valores y religión distintas a aquellos a los que se pertenece; la buena educación tiene que propugnar la comprensión de las diferencias como manifestación de la pluralidad que la humanidad, en su devenir histórico, ha conseguido como patrimonio de todos los hombres. En esto insiste el apartado b).

Dirección del autor: J. Escámez Sánchez y Mari Carmen Bellver Moreno, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, avda. Blasco Ibáñez, 21, 46010 Valencia.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 22.VII. 1991.

NOTAS

- [1] LAÍN ENTRALGO, P. (1968) *Teoría y realidad del otro*, tomo I, pp. 293 ss. (Madrid, Revista de Occidente).
- [2] MACINTYRE, A. (1987) *Tras la virtud*, p. 175 (Barcelona, Crítica).

- [3] PLATÓN *La República*, libro VI y VII, Obras completas (Madrid, Aguilar).
- [4] DURKHEIM, E. (1976) *Educación como socialización*, p. 228 (Salamanca, Sígueme).
- [5] MOUNIER, E. (1973) *¿Qué es el personalismo?*, pp. 237-238 (Barcelona, Ediciones 62).
- [6] HABERMAS, J. (1989) *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos* (Madrid, Cátedra); APEL, O. (1986) *Estudios éticos* (Barcelona, Alfa).
- [7] BUBER, M. (1954) *¿Qué es el hombre?*, pp. 150-151 (México, F.C.E.).
- [8] ZUBIRI, X. (1986) *Sobre el hombre*, pp. 223-341 (Madrid, Alianza Editorial).
- [9] GEHLEN, A. (1980) *El hombre*, pp. 17-18 (Salamanca, Sígueme).
- [10] PINILLOS, J. L. (1989) El problema de las mentalidades, en RODRÍGUEZ, A. y SEOANE, J. *Creencias, actitudes y valores*, pp. 451-468 (Madrid, Alhambra).
- [11] PIAGET, J. (1932) *Le jugement moral chez l'enfant* (Paris, P.U.F.), traducido por N. VIDAL (1984) *El criterio moral en el niño*, pp. 53-62 (Barcelona, Martínez Roca).
- [12] KANT, I. (1913) *Crítica de la Razón práctica*, pp. 68-69 (Madrid, Victoriano Suárez).
- [13] «Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989», Boletín Oficial del Estado del 31 de diciembre de 1990, pp. 38.897-38.903 (Madrid, «BOE»).
- [14] LLANO, A. (1989) *La nueva sensibilidad*, p. 64 (Madrid, Espasa-Calpe).
- [15] «Artículo 29.
1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:
 - a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades.
 - b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas.
 - c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya.
 - d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.
 - e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.»
- [16] ESCÁMEZ, J. (1985) «Marginación socioeconómica y educación», en Varios *Condiccionamientos sociopolíticos de la educación*, pp. 111-126 (Barcelona, Ceac). CASTILLEJO, J. J. (1986) Proceso educativo y construcción humana, en *Conceptos y propuestas III*, pp. 5-28 (Valencia, Nau Libres).
- [17] RASSEKH y VAIDENU (1987) *Les contenus de l'éducation. Perspectives mondiales d'ici a l'an 2.000* (Paris, Unesco).
- [18] KANT, I. (1990) *Respuesta a la pregunta ¿Qué es la Ilustración?* (Valencia, Servei de publicacions de la Universitat de València).

SUMMARY: EDUCATION FOR LIVING TOGETHER IN THE CONVENTION ABOUT THE RIGHTS OF THE CHILD.

This paper begins showing the main role that social issues plays in the contemporary thought, as well as its key characteristics. It is discussed after what is the coexistence from a philosophic-antropologic point of view, and the paper concludes commenting the results derived from an analysis performed in the context of the «Convention about the rights of the child» forested by the General Forum of the O.N.U. the 20th of november of 1989, and adopted by the Spanish government the 30th of december, 1990.

KEY WORDS: Social. Society. Living together.