

Los enfoques en Educación para la Paz y su proyección en la construcción de los valores

Javier del Cerro del Valle y Margarita Campillo Díaz

Universidad de Murcia

INTRODUCCIÓN

El desarrollo tecnológico nos arrastró hacia una nueva soledad: la del hombre ante el Universo. «Dios ha muerto dijo Nietzsche», desde la Alta Edad Media el hombre evoluciona y llega a la negociación tecnológica, se sitúa ante unos problemas que alejan su razón del Dios del pasado y que la acerca, junto con su esperanza de inmortalidad a unos intereses técnicos, los de la supervivencia eterna en la que ve principio y fin de la humanidad.

El sistema burocrático actual necesita para continuar su orden lógico -cartesiano- que se expliciten de manera fragmentaria los diversos aspectos que conforman la realidad, los conceptos en los que se divide, se estudian para poder integrarlos como conocimiento. La disección a la que se somete la realidad social y sus fenómenos resultan en definiciones que inherentemente son incompletas y consecuentemente no dan una visión amplia, sino más bien restringida, del concepto que pretenden reflejar. Tal es el caso del concepto de educación y por ende del de "Educación para la Paz."

La concepción tecnocrática que trata de explicar el término Educación desemboca en un *maremagnum* de palabras que pretenden definir lo inefable y dar una respuesta a la sed que la sociedad

toda, tiene de *recetas*, de instrucciones precisas a la hora de abordar algo con un supuesto rigor científico que, dando base curiosamente o a otra nueva definición hecha con "rigor", "consistencia" y que pretende una "replicabilidad" de los hechos sociales y en este caso de los educativos.

Las taxonomías que el concepto que nos ocupa presenta, en diferentes ámbitos desde la que se ha definido, nos introduce en una diferenciación previa entre Paz *interna* y la Paz *externa* como un reflejo de la anterior. En el primer concepto las definiciones no son coincidentes, por los que surge el conflicto a la hora de homogeneizar - siempre presente esta tendencia tecnológica de uniformizar todas las definiciones que subyacen a la conceptualización de lo que es PAZ y por tanto, lo que es o ha de ser una Educación en este sentido.

Desvirtuado, degenerado, corrompido, (o en palabras de Francisco Umbral: "desacralizado") el concepto de Paz mediante una definición "ad hoc", pasa a ser un mero elemento de estudio que ha perdido su estatus *sacro* a manos del cirujano-científico- que trata con ello de analizarlo "asépticamente"; separando las *ídolas* y alejándolas para encontrar el origen de su mal. Flaco favor se le hace a la Ciencia Social cuando tratamos de definir lo inenarrable y de auscultar el

corazón de un concepto, pervertido por el lenguaje, degradado por su explicación *acabada*, científica, que repartimos como "la verdad" a todo aquél que la quiera escuchar, sin darnos cuenta que cada uno al nacer tiene ese concepto vivo en su interior, el de la Paz, el cual se desdibuja por la mentira, por la estructura social, por el consumo desenfrenado, por la competencia voraz de nuestro ambiente, por la instrucción ¿confundida? con educación y que no hace, sino recubrir de una gruesa capa de indiferencia la piel sensible de un corazón joven y pacífico y prepararlo así para su *agonía* dentro de una sociedad que, cada vez más enredada... ¡ Oh maravilla ! nos recuerda día tras día con más fuerza la jungla otrora selva de la que salieron nuestros ancestros.

¿Una o varias Educaciones para la Paz?

- El concepto de Paz.

Antes de entrar en definir ¿qué es Paz? conviene diferenciar el tipo de Paz que deseamos discutir, para muchos existe la paz «interna» y a su vez la «externa» como un reflejo de la anterior. No nos ponemos de acuerdo en el concepto de paz «interna», define para unos una *actitud tranquila* ante el stress del mundo en que vivimos, otros la definen como una *tranquilidad de conciencia* del que mira con cierta inocencia la vida cotidiana, para mi la define «una búsqueda del equilibrio en sentido amplio que lleve a mirar nuestro alrededor y en nosotros mismos con serenidad» distinguiendo lo mejor posible, delimitando lo interior de lo que no lo es; todo esto no es fácil y me lleva a creer que todo el mundo no tiene

esa paz interna, necesaria a mi entender, para buscarla en nuestra *circunstancia* social.

La paz externa tiene también diversas acepciones que dan lugar a definiciones diferentes como, la **falta de guerra**, la **falta de violencia física**, mientras que para otros constituye la Paz la **existencia de una justicia social**, que **no exista violencia psicológica, guerra fría, opresión ...** si bien, estas últimas no se notan pueden dar lugar a la pérdida de la paz «interna» y por tanto a la aparición de tensiones que dañan la convivencia en igual grado que lo hacen las otras formas perceptibles. La llamada **violencia estructural** que en el momento actual nos lleva a entender la Paz como algo menos definido y más relativo a factores contingentes y por ello menos previsibles y controlables desde la óptica del paradigma de conocimiento dominante.

Hacia una conceptualización de Paz "positiva".

Las características que JARES, X.R.(1991:102), determina para definir el concepto de paz positiva son los siguientes:

- La Paz como fenómeno amplio que exige una comprensión multidimensional que implica una comprensión extensa del concepto de violencia tanto *directa* como *estructural*.
- La Paz es un valor, uno de los valores máximos de nuestra existencia, como ocurre con su comprensión está conectada con todos los niveles de aquella.
- La Paz por consiguiente afecta a todas las dimensiones de la vida: interpersonal, intergrupala, nacional, internacional...

- No está asociada únicamente al plano internacional, ni a los Estados. La Paz hace referencia a una estructura social de “amplia justicia y reducida violencia”. (CURLE)
- La Paz exige en consecuencia, la igualdad y reciprocidad en relaciones e interacciones, lo que implica que no puede haber una “Paz positiva” si hay unas relaciones caracterizadas por la desigualdad, el dominio y la no reciprocidad aunque no haya un conflicto abierto.
- La Paz no es sólo ausencia de condiciones y circunstancias no deseadas sino presencia de condiciones y circunstancias deseadas.
- La Paz hace referencia a tres conceptos íntimos: **El conflicto, el desarrollo y los derechos humanos.**

Por todo lo expuesto, la Paz haría referencia a un proceso no a una normativa formal y de carácter dinámico, no estático. Plantearía ahora una serie de premisas de las que debemos partir:

- I. Toda educación connota valores, no es neutra:
- II. Una persona es buena *per se*, su actitud hacia la vida y lo que le rodea la aprende y se modela con el ambiente. Esto implica que la violencia se define como algo potencial en el ser humano. Tal potencial habrá de ser desarrollado para que supere el umbral más bajo de comportamiento violento en la lucha por la mera supervivencia. La parte positiva es que se puede *re-educar*, de modo que haya esperanza de una Educación adecuada a los fines que la sociedad y el desarrollo del individuo demanda en cada momento, y en este caso concreto, de

una Educación para la Paz.

- III. La escuela se toma como uno de los centros capaces de originar un proceso de cambio social de forma gradual.
- IV. La formación de los educadores habrá de contemplar la de un profesional de la Educación que ha de articular una coherencia entre su acción pedagógica y vivencial. La actitud, la mentalidad y preparación en aspectos que conlleven la aplicación de técnicas adecuadas a cada tipo de contenido educativo a transmitir o experimentar. Este aspecto metodológico como actitudinal habría de tenerse en cuenta a la hora de evaluar a los futuros educadores.
- V. El enfoque de partida en el que se basa el educador condiciona en gran medida la formación en valores que de su acción resulta. Ello me mueve a investigar a lo largo de los siguientes apartados esta cuestión básica, con el fin de intentar buscar el enfoque, que a mi juicio, habría de situarse el educador para llevar hacia delante un concepto de Paz “positiva”.

ENFOQUES EDUCATIVOS Y CONCEPTO DE EDUCACIÓN.

¿La conceptualización de Educación y por ende la de una Educación para la Paz se reduce a una cuestión de enfoque?

Partiendo de la premisa (I) de que *toda acción educativa connota valores* y de la última (V), la educación de cualquier fenómeno se incardina, en su forma de actuar ante la realidad, y se mediatiza a la vez, dentro del enfoque en el que se basa el educador.

Estos enfoques habrán de ser siempre establecidos, explicitados e implicados en el proceso de la educación como parte de los contenidos y de los valores que se han de analizar de forma crítica dentro del proceso de enseñanza y reconstrucción del conocimiento, al mismo tiempo su explicitación formal y real hará que se articulen los instrumentos y /o medios necesarios para su evaluación de tipo formativo, que parece ser el caballo de batalla de los docentes y educadores en la nueva reforma educativa.

La Paz, en tanto que concepto, está impregnado de unas acciones inscritas en el paradigma o enfoque que las apoyan. ¿Implica esto, por tanto, que la acción educativa está determinada a una sufrir una dependencia del paradigma en el que se inscribe el educador, a ser en suma su resultado una "cuestión de enfoque"?

Partiendo de la base de que así sea, expondré aquellos que fundamentalmente subyacen a la Educación y por ende a la *Educación para la Paz*-en adelante **EpP**-consistente en los siguientes enfoques básicos:

- Técnico-positivista.
- Hermenéutico-interpretativo.
- Socio-crítico
- Postmoderno

PARADIGMA TÉCNICO-POSITIVISTA

Las características de este enfoque en lo que se refiere a la Educación para la Paz son análogas a las que mantiene en cualquier hecho educativo, la concepción de Paz desde este modelo la refleja como algo "dado", algo que se puede enseñar, transmitir y evaluar el "producto" de la

aplicación de un programa que eduque para la Paz y la serie de valores que eso conlleva.

El aprendizaje de los contenidos, por otra parte, se da por supuesto y el cambio de actitudes en los destinatarios es asumido como cierto por el modelo que nos ocupa. Este enfoque domina el campo educativo. Basándose en él se diseñan programas de intervención en la **EpP**. Mediante unidades didácticas se da por hecho que los discentes, serán, siguiendo las instrucciones y los ejercicios o contenidos, capaces de discernir, elaborar y valorar de forma crítica los conocimientos que les permitan saber qué es eso de la Paz y cómo llegar a ella a través de la acción educativa.

Por otro lado, el papel del educador como *experto* le permite conocer y explicar desde la teoría los distintos fenómenos y causas que provocan la guerra y la Paz. Como tal experto, se sitúa en una posición **asimétrica** en la actividad educativa que se torna más en una actividad "instructiva" de contenidos.

Desde tal "elata" posición, el educador juega su rol de poseedor de la "verdad", de transmisor "aséptico" y distanciado de los saberes teóricos, como un instrumento en manos del diseñador del programa que ha de ser fiel a las indicaciones e instrucciones que en el libro se estipulan y/o detallan minuciosamente. Las afirmaciones del programa o unidades didácticas se apoyan en estudios estadísticos que justifican su validez en todos los ámbitos y su fiabilidad, al tiempo que se universalizan las actitudes y valores que tales actividades generan y potencian en todo aquél que las conoce, como si de experimentos físicos se trataran.

El concepto de Paz de este modo se *cosifica*, se convierte en mero contenido a superar mediante un examen y a olvidar pronto para dejar paso a otros nuevos contenidos de materia.

El concepto que aporta entraría en lo que se conoce como una Educación **sobre** la Paz, en la que no se cuestiona ni la forma de conocer, ni los contenidos, ni su contextualización, ni el significado de los mismos en el discurso social ni en el del propio educando.

La educación que se consigue se configura como algo libre de implicaciones personales, su concepto, por tanto, y los demás contenidos no requieren el compromiso del educador ni de los educandos contribuyendo una conceptualización que parte de los aspectos negativos de la Paz, es decir desde la definición de la Paz como algo “opuesto a la Guerra”, sensibilización de los educandos hacia la guerra para que se evite, la educación como algo neutral en la sociedad y de ahí su no-injerencia en las estructuras sociales. Esto en suma, determinaría lo que se ha dado en llamar una “**deseducación para la Paz.**” JARES, X.R. (1.983:70,71).

PARADIGMA HERMENÉUTICO

La visión interpretativa del fenómeno de la **EpP** se inscribe en una comprensión de lo que tal educación significa en el contexto en el que se desarrolla. Adecuar estos significados al estudio de los fenómenos sociales como relacionados con las personas y los significados que tales personas les asignan, son acciones que se enmarcarían dentro de este modelo.

La Paz no sólo como “ausencia de guerra” sino como consecuencia de todo tipo de violencia, el concepto de guerra se asume como algo construido o aprendido, concebido por la mente humana y por ello es la mente a través de la educación la que se puede y debe cambiar, y con ello, conseguir la existencia de un mundo sin violencia.

Como medio de aprendizaje se apoya en la interacción entre los diversos actores sociales, el rol del educador es el de un asesor además de un apoyo de tipo informativo, provee de materiales que propicien la coordinación de la interacción y las oportunidades de aprendizaje. El método socioafectivo, se utiliza con frecuencia para la experimentación de los valores y comprensión de su significado dentro del ámbito de la **EpP**.

Conseguir un clima de clase adecuado a los fines que se persiguen es fundamental.

PARADIGMA SOCIO-CRÍTICO.

Este modelo se basa en un sistema de compromiso en los temas engloba la **EpP**. Su concepto de tal educación se inscribe dentro de “Paz positiva” que más adelante se concretará. La concepción del fenómeno de la Paz se amplía a un marco total, todo influye y el aula transpasa los muros para mezclarse en el estudio de la sociedad en sentido extenso y de su comunidad en el estricto. Las causas y soluciones posibles para lograr la concienciación y el compromiso del educador y educando en el proceso de construcción pasa por el compromiso en la acción para que la educación sobrepase el

mero informe de contenidos y se convierta en un logro la educación y la movilización del grupo hacia objetivos que lleven a vivir **en** y **para** la Paz.

El educador asume con ello un rol de investigador de su acción y la de los educandos-colaboradores. La posición que toma le coloca en una de carácter dialogante, simétrica y colaborativa. El educador ha de estar comprometido con los valores de paz que sostiene él mismo y el grupo. Debe por ellos de ser coherente en su labor educativa con la acción política que mantiene ante las estructuras sociales adversas a la situación de paz, la cual es asumida por el grupo y debe ser adecuada al contexto que les rodea.

El educador y el grupo plantean con sus actividades y actitudes una serie de posturas críticas ante la sociedad y sus instituciones que le llevan a posicionarse ante el sistema social actual y comprender el concepto de la Paz como algo contingente y cambiante de manera histórica y por ello no definido por etiquetas o una serie de estereotipos "ad hoc."

Dentro de esta perspectiva podremos ver los elementos sociales que pueden influir dentro de la **EpP** para que esta pueda llegar realmente a producir los efectos deseados en la sociedad. La educación así adquiere un estatus de *instrumento de cambio social*. La educación se define como algo activo y no neutral apoyando el cambio de las estructuras mentales y de poder de la sociedad misma a través de los futuros componentes de la sociedad del mañana.

Los elementos que habrán de influir serán sin duda los integrantes humanos de la sociedad, hombres y mujeres, la enseñanza escolar, la educación ambiental, los estamentos políticos y militares y las

investigaciones que sobre el tema puedan orientar los factores desencadenantes de la violencia en el mundo.

EL ENFOQUE POSTMODERNO.

Lo que para algunos autores e investigadores ha sido tan sólo una moda, una tendencia crítica surgida por reacción a ciertos fenómenos sociales o científicos, para otros en cambio, es un nuevo enfoque que se opone a las metanarrativas como forma de homogeneización de la realidad y su explicación.

Dentro del artículo de Patti Lather "El Post modernismo y las Políticas de Ilustración"¹ podemos intentar comprender la profundidad de ideas que subyacen a este nuevo movimiento y las causas de su aparición en el ámbito de la Ciencia.

Para que tomemos una posición ante este nuevo ¿Paradigma?, Lather, nos brinda tres marcos o perspectivas desde los que definir o mejor conceptualizar lo que se tienen como inefable, pero que es necesario plasmar en un lenguaje que, aunque limitado, nos haga imaginar donde estamos y hacia donde nos proponemos ir..

MARCO 1

Denotándolo como una nueva ideología, como un nuevo paradigma que surge por:

- Por la pérdida de confianza en la seguridad nacional (referida a la de E.E.U.U.).
- Como respuesta al discurso de la "práctica" dentro del discurso científico de las C.C. Humanas.
- Como una mescolanza del Marxismo, la Semiótica, el Psicoanálisis y el Feminismo.

- Como una mera "situación histórica" (Jameson y Frederic.)

MARCO 2

En el cual la Postmodernidad se define como una continua **re-invencción** de la cultura por medio de una regeneración constante de sus significados.

- Como un significado cultural **flotante, contingente** y **no "relativa"** a nada. En tanto que el concepto de relatividad se desvanece al no considerarse nada un referente fijo.

La ideología es distinta del concepto Marxista de "Falsa consciencia". Citando a Spivak, Lather nos define la Postmodernidad desde este marco como "una manera de mantener a raya la aleatoriedad incompatible con la consciencia". (1.987: 78).

MARCO 3

En este último ámbito, la Postmodernidad se entiende como

- Una "Concienciación académica" sobre la ambigüedad de las posiciones de los científicos e investigadores como "intelectuales comprometidos"
- Como ausencia de referentes fijos, donde lo importante no es la homogeneidad, el parecido sino la DIFERENCIA entre ellos.

CONCEPTUALIZACIÓN DEL POSTMODERNISMO.

En su artículo Lather trata de conceptualizar la condición Postmoderna con diversas definiciones entre las que destacan las siguientes citas:

- * Para Jameson: es como "...Una nueva lógica cultural basada en:
 1. Unas vidas sentidas como "multiplicidades sincrónicas" y en un

"aturdimiento existencial"

2. En nuestra incapacidad para situarnos y comprender el mundo de Hiperespacio y de **simulacros** baudrillardianos.²

- * El Postmodernismo como una "regeneración constante del significado tras la disolución de una posición tomada antes como fija" que implica que cualquier *significante* cultural es "flotante" (inacabado en evolución, relacionado con diversas cadenas de significantes, sin posición)
- * Para Johnson, como "Hacer de nuestros desórdenes un saber"
- * El Postmodernismo, definido como una "Desestabilización radical" que dará lugar a un nuevo tipo de persona insatisfecha con las cosas generalmente aceptadas. Como una nueva apropiación "izquierdista" de la causa postmoderna.

En cuanto a la caracterización de la Postmodernidad:

En el ámbito de los textos escritos tiene una función **evocativa**. Utiliza y cuestiona simultáneamente el discurso. Evoca otros significados para inscribirse en las propias categorías del sujeto de manera contingente, (no única).

El Postmodernismo supone por tanto:

- a) Una forma de construcción del saber por el cuestionamiento constante de
 - * Lo que usamos
 - * Lo que hacemos.
 - * Lo que estructura lo que hacemos.
 - * El papel de nuestras prácticas en el rol ideológico e institucional.
 - * Reconocer la Parcialidad y la indefinición de nuestros esfuerzos.

Deconstrucción de los cánones que subyacen en el nexo **saber/poder** en el ámbito educativo.

b) Acabar con un sujeto **esquizoide**, fragmentado que vive:

- * Sin ser autor de la manera en la que entiende su propia vida.
- * Sometido a diversos regímenes de significado.
- * Sujeto a una producción externa discursiva que trata de normalizar y normativizar su coherencia con el mundo.

Parte para ello, de autores como Derrida, Lacan, Kristeva, Althusser, Foucault, Cherryholmes,...de sus obras se desprende que:

“ Todo lo que escribimos o hablamos refleja las estructuras de poder”.

“ Que el significado está limitado siempre a los códigos de inteligibilidad disponibles”.

Un amplio contraste de los diversos enfoques vistos nos lo ofrece en el siguiente cuadro:³

PROPÓSITO	PREDECIR, EXPLICAR Y DESCRIBIR	DAR SIGNIFICADO SI: LO QUE LLAMAMOS VIDA	LIBERAR LA MENTE DE FALSAS REALIDADES	CUESTIONAR: ¿HAY UN MÁS ALLÁ AHÍ?
CONOCIMIENTO O PARADIGMA:	POSITIVISTA	INVESTIGACIÓN POST-POSITIVISTA	INVESTIGACIÓN POST-POSITIVISTA	DIÁSPORA POSTPARADIGMÁTICA
CUANTITATIVO O INVESTIGACIÓN POST-POSITIVISTA O		CONSTRUCTIVISTA	CRÍTICA	
POSTPOSITIVISMO EL CUAL ES EL VERDADERO NOMBRE DE " EL OTRO" PARA UNA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA.		HERMENEÚTICA	MARXISTA FEMINISTA	POST-ESTRUCTURAL, POST-MODERNA FEMINISMO RADICAL
DIÁSPORA POST-PARADIGMÁTICA		NATURALISMO	ESPECÍFICA DE LA RAZA	
ASUNCIÓNES SUBYACENTES	La realidad consiste en hechos que son transacciones culturales, libre, replicables, verificables y empíricamente cuantificables.	La realidad es un constructo social: Debemos comprender cuán diferentes son los constructos individuales de su propia realidad.	El conocimiento del paradigma dominante es proclamado y otras formas de realidad, verdad y conocimiento son reducidas.	El oprimido puede "deseducarse" en sus maneras aceptadas de conocimiento y debe construir una nueva visión política y de justicia económica.

METODOLOGÍA				
	<ul style="list-style-type: none"> * Hipótesis * Verificación * Definiciones operativas * Análisis de datos 	El investigador gana comprensión por las observaciones y entrevistas. Es importante que el participante estructure la investigación y provea de una retroalimentación editorial.	El investigador utiliza observaciones, entrevistas y vigila cuestiones para elevar la conciencia del conocimiento de las desigualdades e injusticias para cambiarlas.	La metodología deconstructiva como el núcleo central de la base del conocimiento dominante en este campo.

ESTAMOS “AHÍ”

Un mapa evolucionado de los paradigmas de investigación.⁴

ASUNCIONES:

- * **POSITIVISTA.** Genera leyes universales, las teorías para explicar las regularidades en un comportamiento social observable con precisión cuantificable.
- * **INTERPRETATIVO.** Múltiples realidades son construidas intersubjetivamente dentro de contextos socio-históricos.
- * **CRÍTICO.** Asume estructuras de poder injustas, las cuales pueden ser cambiadas.
- * **POST--TODO.** Asume pluralidad y multiplicidad de perspectivas , las cuales desafían los sistemas conceptuales occidentales.

PROPÓSITOS:

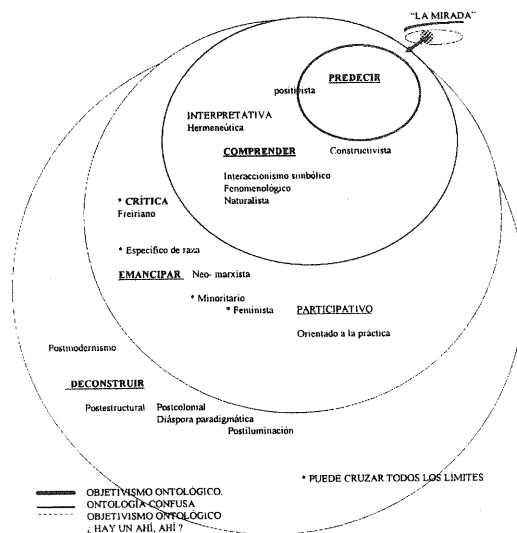
- * **POSITIVISTA.** Describir, explicar y predecir.
- * **INTERPRETATIVA.** Busca comprender las múltiples vías por las que la gente construye significados a través de la interacción humana.
- * **CRÍTICA.** Desarrollar una conciencia crítica para la transformación de las estructuras sociales y relacionales.
- * **POST-TODO.** **Platicar sobre cómo** charlamos de lo que estamos hablando.

METODOLOGÍA:

- * **POSITIVISTA.** Testar y confirmar hipótesis.
- * **INTERPRETATIVA.** Explicar el **cómo** y el **por qué** la gente construye significados.
- * **CRÍTICO.** Reflexiona sobre acciones para la emancipación.
- * **POST-TODO.** Da libre juego a las fisuras, discontinuidades, márgenes y diferencias de todo.

Re-visión de los mapas de investigación post-positivistas

(Adaptado de una carta en LATHER, 1.992)



Aplicaciones Postmodernistas al concepto y la investigación de Paz.

Es necesario observar que lo anterior significa un enfoque, una tendencia que trata de conseguir definir la realidad desde múltiples voces y que para ello se enfrenta a las "metanarrativas" de corte neo-marxista que tratan de dar una imagen homogénea del hecho social, despreciando la diferencia como algo nefasto, acientífica y de dudosa validez al ser subjetiva. ¿Cuales son los aspectos que podríamos destacar en nuestra búsqueda de una concepción válida de EpP y su marco de referencia?

El postmodernismo promueve una regeneración constante del significado, lo que estaría de acuerdo con la dinámica de los referentes en la sociedad actual, siempre cambiantes e impredecibles. El significado en este enfoque no tiene referentes, es **contingente** al momento y sólo toma una forma definida un instante dentro de cada individuo. De ahí la necesidad de una educación crítica para que, el individuo ante la realidad esquizoide que le impregna, sepa posicionarse y trabajar por, el concepto de Paz que una educación positiva académica y ambiental de ella, define en ese instante.

Por otro lado, conseguir una definición de Paz poco importaría desde este enfoque, ya que en él se acepta que el referente cambia y con él su significado. Si nos empeñamos, por seguir una metodología tecnológica, en definir tal referente como algo fijo, dado, medible, al que el hombre ha de adaptarse surgen los tópicos que con denominaciones como "ejército de Paz", "Defensa armada de los derechos, de la Paz" tratarán de armonizar las contradicciones que el sistema actual promueve.

Se trataría con este enfoque post-positivista de organizar nuestros "desórdenes" en el conocimiento en general y en EpP en particular en un "saber" integrado en la persona, admitiendo su **diferencia**. La evocación, por otro lado, o utilización constante del cuestionamiento hacia lo escrito y en nuestras acciones -relaciones sociales encaminadas al mantenimiento y/o logro de la Paz positiva, en este paradigma se emplearía en cuestionar no sólo lo que hacemos, sino tal vez llegar más lejos, preguntarnos si existe otra forma de hacerlas y qué relaciones existen con el poder las acciones que se promueven. La finalidad de esto no estaría tanto, en vivir con una constante incertidumbre vital, cuanto aceptar la agonía de la existencia como algo corriente, inherente a la vida, a nuestro discurso cotidiano. Por ello debemos ser críticos con lo que hablamos, escribimos o percibimos y al tiempo criticar o hablar de las críticas sobre lo que hablamos, escribimos o percibimos criticando.

El postmodernismo, por tanto, influye en cómo se ha de investigar el fenómeno de la Paz desde una nueva óptica que para muchos es utópica pero que se ajusta a la definición de una Paz positiva defendida por los científicos como una Paz posible. La metodología que la nueva "diáspora postmoderna" emplea es la *Deconstrucción* que para Lather, (1.993) se define como un método que "intenta registrar un cambio profundo en nuestra investigación del significado. El objetivo de la deconstrucción es la de traer a primer plano la clase de inocencia en cualquier discurso por mirar en los andamios textuales del conocimiento. Mientras es imposible congelarla conceptualmente, la deconstrucción se puede dividir en tres

pasos: 1) Identificación de elementos binarios, que oponen a las estructura un argumento; 2) Desplazamiento/o reversa, del término independiente desde su posición negativa a otra que la sitúe en la mejor condición del término como positivo, y 3) crear una organización conceptual menos coercitiva y más fluída de los términos el cual trascienda la lógica binaria por ser simultáneamente tanto ambos como ninguno de los dos términos binarios." Lather, (Enero de 1.993).

En la investigación sobre la Paz -o cualquiera otra- el postmodernismo trata de general el conocimiento por medio de una "polifonía de voces" que podría dar una respuesta cualitativa desde una optica de los que padecen el problema, de cómo llegaron a este estado y qué soluciones personales aportarían para prevenirlo. El conjunto de todas las voces que contribuyen a este estudio o investigación tienen sin duda una validez científica que hará que el conocimiento nazca de la práctica, de modo real y que la sociedad al conocer los resultados podrá aplicarlos a la formación de un posicionamiento crítico, que tenga un significado contingente y no unívoco como pretenden los tecnócratas en la actualidad.

No es lugar para debatir la validez mayor o menor que puedan tener estas investigaciones, ya que el discurso posmodernista es un discurso antifundacional, anti estructuralista y que se opone a los conceptos de validez científica a los que estamos acostumbrados, tiene por ello en cuenta otros factores para validar sus estudios y otros medios que tratan de alcanzar un más allá en los supuestos científicos. De que son relevantes socialmente no cabe duda al ser emanados por una población que padece

el problema y no transcribirse los resultados en tablas o algoritmos estadísticos, sino en historias de vida, en informes personales, en entrevistas lo que da una idea de la riqueza de matices que se puede lograr con tales técnicas de investigación.

Qué enfoque resulta más apropiado en una Educación para la Paz.

Un posicionamiento de partida para la consecución de tales objetivos se ha de situar en un modelo que, a nuestro entender hiciera posible contener y potenciar los siguientes premisas básicas:

Ha de tener cabida la conceptualización de una **EPP** acorde con los valores y cambios a conseguir, que excedan de los muros de la escuela.

La construcción-implicación- de y en estos valores, ha de ser conseguida a través de una metodología adecuada al contexto y a unos objetivos, así como a los valores que el grupo promueva en colaboración con el educador como prioritarios.

La aportación de "orientaciones" (no imposiciones) se hará dentro de un proceso que implique la reflexión de su propia práctica y la de los alumnos/as, que indiquen un sentido en la definición de posturas críticas ante las estructuras sociales que generan violencia y las soluciones que desde el grupo y el discurso social se aportan a la situación actual.

La ideología irá explícita en el contenido curricular o acciones que se realicen, y que se deberán de tratar desde una perspectiva de los derechos humanos común a los países que desean una estabilidad y vivencia en paz.

Todo esto supone para la E. para la Paz un objetivo pedagógico. Partiendo de

que la agresión bélica es un producto cultural, que debe tomar como objetivo que mediante la **EpP** en este caso, se pueda eliminar paulatinamente este tipo de actos conduciendo a la sociedad por otros caminos o formas de resolver las diferencias y problemas que surjan.

Habrà de permitir un posicionamiento crítico y evocativo - pero no rígido- ante el ambiente dinámico de la sociedad.

En todos los ámbitos, encontramos la Educación para la Paz, desde la Educación Ambiental, Cívica, Democrática, para la Salud, etc son ámbitos confluyente que se concatenan en un desarrollo personal. La EpP por lo tanto ha de ser contemplada en sentido amplio, en el que se integre distintos campos de actuación y den lugar a una nueva cultura, un nuevo *cultivo*, que trate y solucione conflictos por medio del diálogo, la reflexión y la problematización del saber. Esto encajaría con un cambio paradigmático que fuera desde una concepción mecanicista hasta otra holística como afirma Novara, D. y Ronda, L. (1.989) ⁵ citando a Capra (1.982), Ferguson (1.982) y Roszac (1.981), y aún más hacia una concepción postmoderna en la que la Paz y la EpP habrá de ser una construcción del individuo ante las diversas percepciones que de la sociedad obtienen como algo contingente, a todas esas fuerzas que a diario nos sacuden y tensionan en uno u otro sentido. Estas fuerzas actúan en un constante re-equilibrio, re-estructurándose, con un carácter más bien *rizomático* que de raíces profundas. Las grandes narrativas y discursos generalizantes no sirven para la construcción de una EpP contextualizada. Ante esta nueva concepción de Paz como un proceso que se construye de forma empírica, contingen-

te y contextual habremos de preparar unos profesionales de la Educación que tengan una mente reflexiva, crítica, practiquen una metodología activa y conozcan técnicas cualitativas para trabajo en grupo en la experienciación de nuevas concepciones futuras de la Paz, para que los educadores sepan dar un cambio a la educación y que se pueda cumplir la premisa de ser la escuela un motor de cambio social.

Papel del educador o profesor.

Se basará en las siguientes principios básicos:

- * El educador como un profesional que utiliza técnicas de corte cualitativo para promover la reflexión y la actitud crítica ante el discurso social.
- * El rol del educador como persona competente formada para ser un agente comprometido y alcanzar objetivos.
- * Como un profesional *comprometido* con las ideas que defiende la educación como promotor de cambio social.
- * Como intelectual que diseña y elige oportunidades de aprendizaje que transmitan valores positivos para los fines que lleven a potenciar los del propio grupo y con ello los de la sociedad no violenta.
- * La de un profesional que resuelve los conflictos por medio del diálogo y la resistencia activa y pacífica a toda forma de discriminación, opresión o injusticia.

La perspectiva sociocrítica y postmoderna en la Educación para la Paz.

Como queda claro, desde una perspectiva de corte tecnocrático no se ve posible que tal concepto de Educación para la Paz sea viable en la práctica.

Igualmente la perspectiva del modelo Hermenéutico, no enfatiza más allá de la mera comprensión de los significados del fenómeno de la violencia en nuestra sociedad. No ve en la Educación un motor de cambio social ni político. Se hace por ello necesario, inscribirse en una perspectiva que contemple la acción escolar y social como un todo, que la comunidad escolar sea equivalente a la comunidad social, que sus límites sean transgredidos por ambas comunidades libremente y los intereses sean compartidos y/o comunes. Que la Paz de la escuela sea la misma Paz que la sociedad demanda.

El papel a desempeñar por el profesional docente refleja el de un colaborador, un modelo un guía y un profesional que ha de hacer experimentar- más que teorizar - al grupo sentimientos, valoraciones críticas y reflexivas de su comprensión de los discursos sociales y las estructuras que generan violencia y conflictos en nuestro entorno próximo y lejano.

La indefinición del propio término de Paz da lugar a que los posicionamientos ante lo que se entiende por Paz en el grupo hayan de ser *construidos* y que resultará algo de tipo *contingente*, mudable y *relativo* al momento histórico de cada coyuntura social. No nos valen por tanto los discursos universalizantes, las metanarrativas que pretendan ser toda la "verdad", definitiva e inmutable ante el paso del tiempo como un patrón de medida de los sentimientos de la humanidad. tal construcción de la paz ha de hacerse desde los discursos de los que sufren dándole participación y voz a la persona, de la multiplicidad de voces saldrán discursos coherentes con la realidad del contexto y que formará una conciencia crítica

que se posicionará y hará posicionarse ante la violencia y ante el concepto de Paz construido en el futuro que han de constituir todos y todas las que estudian o se preparan para la Paz. Este discurso futuro, si representa esa multitud de voces habrá de ser por fuerza relevante, no será un nuevo discurso vacío (que beneficia a oscuros intereses) sino algo lleno de sentido, en el que la sociedad participe porque está de acuerdo con sus principios y que tiene la seguridad que el día que a la sociedad no le guste su voz se oír y será de nuevo cambiado de acuerdo con las nuevas generaciones.

La conclusión a la que llego ante estas consideraciones, es que un enfoque se adecúa más a una verdadera EpP, por ello creo que se debe partir desde el marco de una perspectiva **Socio-crítica con ciertos matices postmodernistas.**

El enfoque Socio-crítico plantea una serie de afinidades con el concepto de EpP que se propone asumiendo los planteamientos y premisas anteriores, entendiendo la Educación como algo no neutral y uno de los posibles elementos poderosos de cambio social a medio y largo plazo.

La escuela inmersa en un paradigma socio-crítico, incorpora en su forma de ver la educación, el currículo y el mundo una *problematización* de su acción social. Ésta es un paso previo para plantear cuestiones que aboguen por la superación de conflictos de modo no violento, potenciación del desarrollo integral del ser humano y una visión de la Paz de forma tranquilizadora y practicable.

Desde esta visión, no podemos hablar por tanto de una Paz entendida como una disciplina más o una "descafeinada"

Transversal del currículo educativo. La EpP habrá de impregnar toda la Acción Social, tanto política como educativa, tanto la formadora de educadores sociales como la de profesionales técnicos.

Las implicaciones que en la formación de profesionales tiene uno u otro modelo de partida han sido analizadas por diversos artículos y obras. (Schön, D., Sáez Carreras, J., Palazón, F.,...) del mismo modo la incidencia que tiene en el trabajo del educador a la hora de realizar su labor educativa ha sido puesta de manifiesto en los trabajos de comparación de las actitudes, metodología y valores que soportan los educadores formados en diversos enfoques. Las consecuencias para una Educación para la Paz han sido relatadas antes, y las que tienen a nivel personal pueden ser fácilmente expuestas relacionando el trabajo profesional y el marco en el que se ha de ejecutar.

Pero ello nos llevaría al reflexionar a preguntarnos: ¿Es posible una Educación para la Paz en nuestro sistema educativo?

¿Es posible una Educación para la Paz en nuestro sistema Educativo?

La EpP supone como un tipo de educación una transmisión de ciertos valores. Los métodos empleados, los contenidos "impuestos" o "dados" "presuponen la adquisición de un carácter y actitudes que a veces - si no la mayoría- son contrarios a los que se pretenden.

El educador por tanto, ha de ser un profesional transmisor de contenidos, valores y normas ha de asumir un rol de profesor como profesional "intelectual" y comprometido. Con el fin de asegurar que los métodos y oportunidades de aprendizaje son los que realmente faciliten o

potencien esta tipo de educación y con ella, los valores que son considerados positivos o más idóneos para alcanzar las metas marcadas.

¿Algunas implicaciones del modelo dominante en formación profesional de los Educadores?

La orientación que dan a su actuación los profesionales de la enseñanza a todos los niveles, parte sin duda de la clase de formación anterior, y posteriormente en la asimilación de aquella que permanentemente está obligado a recabar para estar al día en su profesión.

En nuestro caso, centrándonos en la EpP, habrá de examinarse desde qué enfoque o modelo se ha formado y estamos formando a los futuros educadores sociales y docentes en general.

Si llegamos a la conclusión de que el modelo predominante en su formación descansa fundamentalmente en la base del Tecnológico-positivista, está claro que su respuesta ante su desarrollo de una Educación para la Paz resultará desde su perspectiva en una serie de *actividades* de corte formal, acrílicas y no problematizantes. La Educación **para** la Paz se transformará en una Educación **sobre** la Paz, y la dotará de unos contenidos de materia disciplinar que tendrán como resultado el entendimiento del concepto de Paz como algo **definido**, *acabado*, -una etiqueta más- que se conceptualiza a través de expresiones "*negativas*" como "falta de..." por la "ausencia de conflicto" y no por un concepto *positivo* de Paz. Su estudio o análisis será por trabajos de recolección de datos y que no tendrán como finalidad entender o cambiar nada, ya que se tomarán casi siempre en el sentido de contenido a "memorizar" o a

superar para examen, que la evaluación será sobre el *producto* es decir sobre el trabajo o redacción presentada y no sobre el proceso.

En aquellos casos en los que se contemple tal tipo de evaluación formativa, se hará sin tener en cuenta las actitudes que se adquieren a o modifican en su desarrollo, debido que los instrumentos de evaluación serán rigurosamente cuantitativos o a lo más considerarán el comportamiento en clase de tipo general o la puntualidad.

Todo ello dicho sin ánimo de ser sarcásticos o menospreciar el trabajo de nadie, ya que dan lugar a unas actividades que son coherentes con el modelo que las sustentan, pero que no lograrán una internalización de las actitudes y valores "*ineréicos*". No lograrán una Educación para la Paz, sino una "formación cultural sobre la Paz."

La Educación resultante se limitará a una disciplina, compuesta por una serie de definiciones, de actividades que se estructurarán de acuerdo a unidades didácticas y secuencias de aprendizaje homogéneas, propiciando también en las actitudes una rigidez de la adquisición y transmisión de valores que serán "dados", alejados probablemente de los que el grupo o la comunidad necesite para alcanzar mayores grados de paz, y conocimiento de superación de conflictos junto a su desarrollo.

Estará propiciando en suma, una educación "bancaria", que dará un educando *a-crítico*, sometido al discurso social y a las normas que transmiten y soportan la *violencia estructural* que evita esa Paz *externa* y por reflejo la *interna* del individuo y de la sociedad.

La educación basada en un modelo Tecnológico, dominante en nuestra sociedad y el sistema educativo español actual, está alejada de la perspectiva que permita al educador proporcionar una experiencia rica en ejemplos de superación del conflicto y desarrollo personal de los valores. Ya que, si bien no contempla la escuela como algo aislado del mundo que la rodea ni la educación como mera instrucción que es y debe ser neutral, a lo largo de la filosofía que subyace en el actual sistema legal de ordenación académica -L.O.G.S.E.-, tampoco se lleva a cabo como se prevé en ella al tener el profesorado una formación fuertemente arraigada en el paradigma Tecnocrático.

La conclusión desde este modelo de formación de los educadores, por tanto, es que la escuela y la educación -instrucción- *no puede ni debe ser motor de cambio social*, que el alumnado debe aprender contenidos conceptuales y que los demás contemplados en la Ley -procedimentales y actitudinales- son parte de una asignatura ¿Religión, Ética, Educación moral y cívica?, que no forman parte de su disciplina y por tanto no saben, no quieren incluirla en su currícula de manera real, (aunque se incluye de manera formal) y que por último, no pueden, no saben o quieren desde su criterio como ejecutores pragmáticos de un sistema de enseñanza, evaluar tales aspectos dentro de su materia.

El modelo de *homo economicus* hace del profesional de la educación algo práctico, no vocacional, un trabajo por horas, por lo que no contempla el compromiso social, hace ver que la sociedad es la encargada de cambiarse por medio otras estructuras distintas.

Y cuando salvando esta exigencia del modelo, el educador trata de responder a una demanda social lo hace, al interpretarlo con una base tecnológica de una manera formal, arrogándose el papel que conlleva una "débil articulación" con la sociedad y transmitiendo por un sistema de enseñanza competitivo, elitista y reproductor de enseñanza los esquemas contrarios a los que la sociedad actual les encarga y a los que una Educación para la Paz necesita.

La enseñanza de la EpP desde la Escuela.

Ante la pregunta anterior, la respuesta pasa por la réplica que la Escuela en su conjunto dé a la integración de los Temas Transversales dentro de los currícula.

Nuestro pensamiento al respecto se expresa al decir que:

No sólo es posible, tal EpP, sino que cada vez es más necesario dentro de un marco sociocrítico. A mayor libertad ha de corresponder un mayor grado de educación crítica y responsable, que haga al ser humano capaz de controlarla y dirigir la vida hacia su mejora y no hacia su destrucción.

Hace falta Paz para educar y Educar para la Paz. Este juego de palabras que encierra algo que parece tan obvio, falta en el mundo; por ello, la Educación se deforma hacia la violencia, la competitividad, la falta de derechos del contrario al que vemos como enemigo y que «hay que pisar antes que te pisén», trabajar antes que el otro, poseer más que los demás, consumir más que nadie como indicador reconocido de poder en la sociedad...

No es nuestra intención realizar un repaso exhaustivo de los contenidos que se han de enseñar o practicar en la escuela, para ello remitimos al lector a la información que el MEC tiene sobre estos temas denominados Transversales y su conceptualización⁶. Sólo expondremos por ello las líneas generales de cómo se debe entender la EpP y cómo el educador ha de llevarla a cabo para que ésta sea coherente con los objetivos que la LOGSE marca en su modelo de enseñanza.

Parece lógico que en la Educación para la Paz dentro del panorama Escolar se debería, en primer lugar y partiendo de un modelo de Escuela sociocrítica, introducir **desde** el curriculum. La Educación por la Paz se debe **insertar** en el curriculum, si bien son diversas y encontradas las opiniones de cómo se puede integrar esta educación, si por medio de asignaturas o por medio de unas actividades y filosofía pacifista que impregne todos los elementos curriculares -actitud que parece ser la que el MEC ha adoptado en la actualidad-.

Por un lado, si se hace en forma de asignaturas tenemos la problemática del profesorado idóneo para impartirla y qué contenidos impartiría. Con el peligro de asimirlarla a contenidos de tipo moral o religiosos.

Por otra parte, los defensores de la EpP son partidarios de que ésta englobe e impregne todo el curriculum y que encierre una serie de actitudes, valores, esquemas de acción y de pensar pero nunca como asignatura que desnaturalizaría toda la esencia de los objetivos de este tipo de educación.

La posible incorporación al terreno de la Educación formal, por tanto, no

sería a modo de Asignatura, con unos objetivos y contenidos, sino como algo general y ecológico. de manera interdisciplinar.

En general, desde los planos inferiores de la enseñanza Preescolar se debe comenzar por dar una educación no sexista, (sin competencia) potenciando los valores, en la Primaria se deben iniciar en la Paz los juegos no violentos, la comprensión, el diálogo.

En Secundaria se debería, según los expertos, realizar el estudio de casos con documentación. El proyecto Curricular ha de ser el instrumento en el que se reflejen entre otras las actividades y contenidos que cada área incluirá en su diseño curricular para alcanzar los objetivos que se asigna dentro de una Educación integral y con ello para la Paz. Resultando de gran ayuda examinar temas de Paz y hechos sociales que afectan a la Comunidad Educativa como elementos para debatir, criticar y sacar conclusiones.

En el ciclo Superior y Universidad se deben realizar acciones concretas encaminadas a difundir y experimentar la E.p.P.

El desarrollo curricular para la Paz se puede hacer desde cualquier Paradigma Educativo o enfoque y que si bien tendrán diversas características veremos que conservan la filosofía de esta educación. Tradicionalmente se ha primado en aras de la eficacia lo analítico separando las partes para su estudio frente a lo global, a lo comprometido, (J.M. Escudero Muñoz, "El desarrollo del curriculum y la Educación para la Paz"., Murcia, 1988) una dicotomía entre la **instrucción** y la **educación** que necesita ser superada. La doble concepción da lugar a que lo

moral y lo práctico sean dos cosas distintas y por tanto la EpP se confunda con la Ética o la Educación Moral y Cívica, y que se piense que cuando alguien aprende contenidos no aprende valores asociados a los mismos. Fruto todo ello, de las implicaciones del modelo dominante que antes apuntábamos.

Para abordar esta cuestión en el curriculum se debe tomar todo junto y desde esa globalidad desarrollar el curriculum que debe ser **abierto** y no **restringido** al ámbito de la instrucción si no que debe participar en los demás sectores sociales como la cultura, el desarrollo, la liberación de la mujer, la justicia social, la no violencia, etc... que da lugar a una concepción «crítica» de la vida a una concientización en suma.

La no separación explícita entre ideología y (Educación-instrucción) podría dar lugar a un *imposible* a la hora de abordar la **EpP** en el curriculum pues esto conlleva que tenemos que separar valores y contenidos que van íntimamente unidos.

Por tanto, no veo factible un desarrollo curricular dentro de el tipo de escuela actual sumida en un modelo burocrático. Solamente en la escuela, en su interior, eso sería un desarrollo parcial del mismo, hay que incidir en otros sectores si queremos hacer partícipes de esta educación a toda la sociedad, por contra de lo que piensan algunos autores que defiende el desarrollo del curriculum sólo en el ámbito escolar dejando los sectores sociales al margen como si no influyeran para nada en el aspecto educacional del alumno.

El grupo por tanto habrá de tener una meta social, un compromiso, ser co-

nocida por todos y factible dentro del contexto en el que se desarrolla.

Los contenidos curriculares son otro aspecto a tener en cuenta pues harán que la transmisión de esta forma de Paz sea óptima, no parece sin embargo que exista concreción en lo que deba suponer esta parte del curriculum pero se está de acuerdo en que deben encontrarse los derechos humanos como base fundamental para el desarrollo de los demás valores. El desconocimiento general de temas referentes a los Derechos Humanos es patente (Torney, 1980) (Nelson, 1980) lo que supone que debe incluirse para su comprensión.

Todo esto no es nada fácil ya que existen grandes intereses creados alrededor de la guerra y sistema económico de consumo, agresivos, que los centros de poder no están dispuestos a permitir que desaparezcan.

¿Consideraciones finales sobre el rol del educador de una EpP en la actualidad?

¿Ha de ser el de un profesional comprometido y crítico o de un tecnólogo en la transmisión de valores pacifistas?

No es igual enseñar matemáticas que EpP y por ello, el educador-profesor como profesional ha de saber o investigar en la metodología que mejores resultados consiga en el desarrollo moral del cada grupo o casos.

Antes hemos visto como el papel del educador en y fuera de la escuela es fundamental para abrir o cerrar el currículum en la inclusión escolar de una verdadera educación para la Paz. Que es fundamental también en desarrollar la LOGSE dentro de un marco sociocrítico. La ley actual de Educación permite y alienta con

su filosofía y desarrollo la instauración de tales actividades y una educación que contemple los valores como parte intrínseca de la misma. La expansión de la escuela como ese "aula sin muros" que predijo Mc Luhan, se hace posible gracias a un modelo que conlleva una escuela adaptativa al entorno social y económico. Sólo a mi entender existe una gran barrera que evita que se lleve a cabo a corto plazo: **La mentalidad del profesor.**

La LOGSE ha traído un cambio que es tan sólo metodológico a nuestro entender. Los contenidos se han adecuado a la nueva forma de interpretar los procesos de aprendizaje y desglosados artificialmente en tres vertientes con el fin de evaluarlas separadamente. La vertiente *no operativa* -procedimientos y actitudes-es una novedad que el profesor anclado en un sistema tecnocrático no comparte. No es admitida por los esquemas en los que se formaron y por tanto se resiste a su aplicación real. Como funcionario, el profesor realiza las oportunas rectificaciones en sus diseños curriculares, pero en la realidad, en general, sus clases difieren poco de las que impartían antes.

Por otro lado en la elaboración de los Proyectos Curriculares hay una oportunidad única para que la escuela rompa los límites que tenía marcados hasta ahora y conecte con la sociedad, con la Comunidad de su entorno, que colabore en proyectos de acción social, que forme ciudadanos solidarios y críticos, tolerantes, comprensivos, adaptados a su entorno social.

Lamentablemente los Proyectos curriculares, de momento, sólo sirven en la mayoría de los casos que conocemos para cubrir un requisito, para salvar la

cara ante la administración, llenos de buenas intenciones no compartidas, de diseños que no se cumplen en su parte transversal, en actitudes y actividades que transmiten aspectos contrarios de los que se dicen pretender. Los profesores han de ser formados en un modelo más crítico, deben convertirse en personas reflexivas, que reflexiones y hagan reflexionar a sus alumnos/as, que problematicen su enseñanza y los fenómenos que les rodean, que evalúen y se autoevalúen en el proceso de enseñanza y en el proyecto común.

Lo anterior no es nada fácil de conseguir, pero no debemos de perder la oportunidad que se nos brinda. La actual ley nos trata como profesionales. Nos pasa la vez en el desarrollo de la escuela como medio de cambio de actitudes de la sociedad del mañana. No debemos desaprovechar la ocasión, debemos responder a este reto formándonos, trabajando colaborativamente, haciendo realidad las intenciones de nuestro Proyecto Educativo y evaluando nuestras prácticas de modo que cada vez exista mayor coherencia entre lo que pretendemos y conseguimos, en los temas transversales y en la Educación para la Paz en concreto.

Finalmente decir que las Facultades Universitarias tienen que asumir su parte de culpa al formar a los futuros educadores. El modelo de partida ha de variar y junto a las enseñanzas puramente técnica han de incorporarse una serie de actividades que den lugar a la formación pedagógica y reflexiva que contenga los instrumentos de evaluación y técnicas de tipo cualitativo tanto como los cuantitativos. Es necesario cambiar el modelo de partida de tipo tecnocrático por uno más humano, justo y menos alienante.

NOTAS

- I Revista de Educación, número 297 (1.992) p.p. 7-24.
- II "Simulacros.", Definidos como "copias" sin original. El Ratón Mikey. La Virgen María, etc. Mitos, Iconos, Fetiches, etc.
- III Estos datos resultan de la traducción de un material proporcionado y trabajado con Lather en pasado año 1.994 en un seminario realizado en la Universidad de Murcia dentro de la Facultad de Educación, organizado por el Departamento de Teoría e Historia de la Educación en su Área de Pedagogía Social.
- IV EDP&L800, Otoño, n/1.993. Rulth Holt, Jun Lin, Linda Mudre, Deborah Zadzi.
- V Modelos de Educación para la Paz. Anexo de Cruz Roja Española, 1.989.
- VI Materiales del Seminario. (1.994)
- VI JARES, X. R. (1.992) Transversales. *Educación para la Paz*. MEC

BIBLIOGRAFÍA

- ARIRYS, C y CHÖN, D (1991): "en FOOTE WHITE, *Participatory Action Research*, Sage Publications, U.S.A.
- CARR, W. y REMMIS, S. (1986): *Becoming Critical*. Falmer Press, London.
- FREIRE, P. (1979): *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, Madrid.
- GARCÍA, J.A. (1990): *Ciencias Sociales y Epistemología. (El caso de la Pedagogía Social)*. pp.4, Barcelona.
- GIROUX, H. (1980): "Critical theory and Rathionality in Citizenship Education". *Curriculum Inquiry*, nº 10 (4).
- GLACER, N. (1974): "The schools of the minor professions", *Minerva*, nº 12 (3).
- JACKSON, J. (1970) *Professions and Professionalization*, Cambridge University Press.
- LARSON, M. (1977) *The Rise of Professionalism*, University of California Press.
- LATHER, P. (1.993) "The Sociological Quartely", Vol. 34 nº 4, pág. 676.

- LEGATT, T. (1970) "Teaching as Profession"; en JACKSON, J. *Professinníg and Professionalization*, Cambridge University Press, 1970; pp: 153-177.
- PALAZON, F. (1992) «El educador: tecnólogo o investigador», *Anales de Pedagogía*, nº9.
- RANJARD, P. (1988) "Responsabilidad y conciencia profesional de los enseñantes", *Revista de Educación*, nº-285; PP. 63-75.
- REASON, P. y ROWAN, J. (1981) *Human Inquiry*, Wiley and Son, N. York.
- SÁEZ, J. (1989) *La construcción de la educación*, Edit. Nau Llibres, Valencia.
- SÁEZ, J. (1990) "El Trabajo Social como práctica social crítica: educación y compromiso", *Revista de Pedagogía Social*, nº- 6; pp. 7-27.
- SÁEZ, J. (1992) "El educador social: ¿tecnólogo o intelectual?", *Revista de Pedagogía*, nº27, pp. 175 186.
- SÁEZ, J.(Coordinador) y OTROS (1.993): *EL EDUCADOR SOCIAL*. Servicio de publicaciones e intercambio de la Universidad de Murcia. Murcia.
- SÁEZ, J. (1994) «Modelos Alternativos en la Formación para el Empleo: la respuesta de D. Schön» (pp. 205-239), en PALAZÓN, F. y TOVAR, M (1994) *I Jornadas de Formación Ocupacional y educación permanente*, FOREM, Murcia.
- SCHÖN, D. (1983) *The reflective practitioner: How professionals think in action*, N. York, Basic Books.
- SCHÖN, D. (1987) *Educating the reflective practitioner: Towards a new design for teaching and learning in the professions*, San Francisco: Jossey-Bass.
- SCHÖN, D. (1990) *Professional Knowledge and Reflective Practice*, en VARIOS *Reflection in Teacher Education*, Pacific Educational Press, London.