

VIDA ESCOLAR Y CULTURA DE LA PAZ. ALGUNAS PISTAS

Imelda Arana Sáenz

imearana@gmail.com

Red de Educación Popular Entre Mujeres –
REPEM. Colectivo Nacional Colombia

Bogotá, Colombia

RESUMEN

La relación educación-paz ha venido ganando audiencia en el país y se piensa que las instituciones educativas son indispensables para el desarrollo de actividades que permitan la consolidación de la paz y la construcción de cultura para la paz. Pero la paz y otros temas afines están establecidos en los fines de la educación y preocupa que ello no haya salido del papel. Las nuevas acciones e iniciativas para la paz se deben incorporar en los programas educativos de los colegios y en las actividades cotidianas de vida escolar.

Abstrac

Peace-education related has been gaining hearing in the country and think that educational institutions are indispensable for the development of activities that allow the consolidation of peace and building the culture of peace. But peace and related issues are set to the purposes of education and concerned that this

has not left the paper. The new actions and initiatives for peace must be incorporated into educational programs in schools and the daily activities of school life.

Educação relacionada com a paz audiência vem ganhando no país e pensar que as instituições educacionais são indispensáveis para o desenvolvimento de atividades que permitem a consolidação da paz e construção da cultura de paz. Mas questões de paz e afins são definidos para os fins da educação e da causa que este não saiu do papel. As novas ações e iniciativas para a paz devem ser incorporadas nos programas de educação nas escolas e as atividades diárias da vida escolar.

PALABRAS CLAVE

Español: Educación, vida escolar, docentes, pedagogía, cultura de la paz, derechos.

Ingles: Education, school life, teaching, education, culture of peace, rights.

Portugués: Educação, vida escolar, ensino, educação, cultura de paz, direitos.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo es el producto de reflexiones personales sobre el tema “Educación, escuela y paz”

que ha ganado fuerza en los últimos años en varias regiones del mundo. Ellas surgen desde la experiencia de varios años de actividad profesional que me han permitido conocer gran parte de la vida de los centros educativos formales de todos los niveles de educación, con mayor cercanía en el sector público, tener acceso a la realidad de la educación de personas jóvenes y adultas, y orientar programas de formación de docentes. Tales reflexiones se han enriquecido con la lectura y el estudio permanente sobre el campo de la educación y la actividad político-social en el movimiento sindical del magisterio, el movimiento social de mujeres y el movimiento social por la educación.

El propósito del artículo es aportar a la deliberación sobre un tema que se ha hecho recurrente en los últimos años en el país y que ha crecido a la medida del avance del proceso de negociación en la Habana Cuba entre el gobierno colombiano y la guerrilla de las FARC, la firma del acuerdo final y luego su implementación, esto es: la relación paz-educación. El gobierno tiene ya un programa en ese sentido y desde la academia y las organizaciones sociales también se proyectan acciones sobre ello. A quienes ejercemos la profesión docente esta reflexión nos compete y debemos tomar la iniciativa para hacer que las acciones que se implementen en las instituciones educativas sobre ello, estén acordes con los propósitos y fines de la educación del país, y con la formación integral que requieren las jóvenes generaciones hoy.

La perspectiva del texto es convocar a que la mirada sobre esa relación no se quede en que a la educación y a la escuela se le agreguen nuevas tareas, preocupaciones y temas de estudio que deriven en más responsabilidades, no adoptadas como parte integral del hacer de la escuela y la educación, que se ejecutan porque toca o no se ejecutan y que terminan haciendo parte de la lista de asuntos que un día fueron importantes pero que perdieron interés por falta de claridad en sus intencionalidades y falta de correspondencia con la cultura y la vida escolar.

La propuesta es que lo que se proyecte en esta coyuntura para que las temáticas de la Paz se conecten con la educación y la escuela, surja de la misma vida

escolar, en toda su complejidad y en interacción con todas las personas que la integran.

¿ES EL MOMENTO DE EDUCAR PARA LA PAZ?

El sistema educativo del país ha ignorado uno de los fines de la educación establecido en la Ley 115 de 1994, que establece: “La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (Fecode, 1994, p.18). De haberse avanzado consciente y concienzudamente en el cumplimiento de ese y los otros 13 fines enunciados en la ley hace 22 años, lo que se estaría proyectando hoy sobre la relación educación-paz, distaría mucho de lo que domina en algunos ámbitos de la opinión pública hoy, de que es ahora cuando hay que educar para la paz y crear la cultura de la paz.

Por ello, contando con un normatividad adecuada al fortalecimiento de la relación educación-paz, debemos ser vigilantes de que la educación y la escuela no sean un medio o un instrumento de paz como impronta nacional, sino ante todo un campo donde se vive la paz: que las escuelas sean en realidad, territorios de paz, donde cada estudiante, cada docente, cada autoridad educativa, cada madre, padre o tutor encuentre en ellas el espacio y las condiciones para la realización de las expectativas que ha creado en torno a los procesos educativos que allí se llevan a cabo.

Por supuesto que el país y sus habitantes saldrán beneficiados con la firma y refrendación de los acuerdos, y eso también beneficiará a la educación y a las instituciones educativas. Pero deberemos prestar mucha atención frente a exigencias que se puedan hacer a la vida escolar con propósitos que vayan más allá de la función social de la escuela, o que no sea posible instalar en el ámbito de la propuesta curricular de la institución. El colectivo de las y los docentes del país habremos de constituirnos en quienes precisemos los modos y contenidos de esos procesos, contando con las ideas y la fuerza creadoras de las y los estudiantes, y reconociendo y practicando iniciativas de otros momentos y de otras autoridades.

De otra parte, importa tener en cuenta que una adecuada y verdadera educación para la paz y la construcción de cultura de la paz, han de trascender el ámbito de la educación básica y media. Sus acciones han de comprender todos los ámbitos en que se realicen acciones y procesos educativos: educación para la primera infancia, educación superior en todas las modalidades, programas de alfabetización, programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano (educación no formal), entre otros. En todos ellos la inserción de componentes de cultura de paz y para la paz podrá ser al tiempo un fin para incremento del ambiente de paz que requieren sus propias cotidianidades y un medio que impulse la transformación de sus programas curriculares en ámbitos donde los aprendizajes sean afectuosos, exitosos y placenteros, y de esa manera contribuyan a la consolidación de la paz nacional.

Así, que no siendo solo de ahora el requerimiento de que la paz sea parte de la educación y de la vida escolar, todo lo que se haga para reasumir, revivir o reiniciar procesos anteriores en los cuales la educación y la paz han estado en relación, encontrará, por una parte, más escenarios donde serán bienvenidas todas la iniciativas por y para la paz, y por otro lado, una coyuntura favorable en la perspectiva del cumplimiento de los acuerdos para el logro de los propósitos deseados.

LA PAZ ES PARTE INTEGRAL DEL EJERCICIO DE LOS DERECHOS

En septiembre de 1995 tuvo lugar la IV Conferencia Mundial de las Mujeres en Beijing con el objetivo de revisar los progresos alcanzados en Igualdad, Desarrollo y Paz desde la proclamación del Año Internacional de la Mujer en 1975, la Década de las Mujeres 1976-1985 y las Conferencias de México (1975), Nairobi (1985) y Beijing (1995)

En el marco del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer, se celebró en la Ciudad de México la 1ª Conferencia mundial que Adoptó el Plan Mundial de Acción para el Decenio 1976-1985 y la Declaración sobre la Igualdad de la Mujer y su contribución al desarrollo y la paz. Los principios proclamados:

Igualdad, Desarrollo y Paz constituyeron la base de las actividades del Decenio.

La igualdad era interpretada no solo en el sentido de igualdad jurídica sino también de igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para la participación de las mujeres en el desarrollo, como beneficiarias y como agentes activos. El desarrollo se interpretaba en el sentido de desarrollo total, incluido el desarrollo en las esferas política, económica, social, cultural y otras de la vida humana, y también del perfeccionamiento físico, moral, intelectual y cultural de la persona humana; ese desarrollo debería ser parte de un proyecto global de establecimiento del Nuevo Orden Económico Internacional basado en la equidad, la igualdad soberana, la interdependencia, el interés común y la cooperación entre todos los Estados. En cuanto a la paz, se consideraba que ella era un requisito previo del desarrollo y que ninguna paz sería duradera sin el desarrollo y sin la eliminación de las desigualdades y la discriminación a todos los niveles.

Esta perspectiva de las Naciones Unidas consideraba ya en 1975 que la paz es al tiempo un requisito y un resultado de medidas conducentes a la satisfacción de las necesidades de las personas y al desarrollo humano integral, medio y fin de la consecución del bienes comunes como es el logro del desarrollo adecuado a las mujeres y con las mujeres y la garantía, a las mismas, del ejercicio de sus derechos. (UNIFEM/PNUD, 2005)

En el caso de la educación, como derecho humano y como condición de desarrollo social y humano, su relación con la paz ha de ser un relación de doble vía o bucle en la perspectiva de Edgar Morín¹. La paz ha de ser un estado de la vida que garantice a todas y todos, y a lo largo de toda la vida, el ejercicio pleno del derecho a la educación, la cual para que se de en plenitud, ha de ser de calidad, no sexista y no discriminatoria.

Se considera que el término paz procede del latino

1 El bucle entre dos o más conceptos es la forma acuñada por Edgar Morín para representar las interrelaciones creadas entre diferentes objetos, componentes y aspecto de la vida y de la especie. Ver en Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. 1999.

pax o pacto. Es sinónimo de tranquilidad y quietud, armonía, concordia; esto es, la no existencia de conflictos y luchas violentas, ni guerras. Las personas anhelan vivir en paz para así lograr bienestar y condiciones adecuadas para el desarrollo de sus proyectos de vida y sus deseos. La paz personal sería entonces un estado o sentimiento de que no hay agentes o hechos externos que perturben de manera irreparable el devenir personal según los propios deseos y la decisiones propias.

Así, la educación para la paz o en el respeto por la paz se conjugaría con la formación de pensamientos, habilidades y actitudes orientadas a no afectar en las y los demás ese estado o anhelo de tranquilidad y armonía, pero igualmente orientadas al logro personal de ese estado o anhelo de sosiego personal y conformidad con las y los demás. Ello indicaría la interacción de procesos y contenidos educativos multidisciplinares, como la formación en derechos humanos; formación para la ciudadanía democrática, para la convivencia sana, para la comprensión, la solidaridad, la equidad, la libertad, etc.

Debería ser de Perogrullo que para que una persona logre la paz o vivir en paz consigo y con las demás personas, cuente con las condiciones que le permitan satisfacer sus necesidades y ejercer sus derechos, y que solo personas que vivan en paz, puedan juntas lograr la paz grupal, social, nacional; mas, la vida señala varios ejemplos de que la paz de un país no implica la paz personal de los individuos que la constituyen. La perspectiva de este escrito es que por muchos esfuerzos que se hagan para la construcción de una cultura de paz, si esa construcción no toca el ser, sentir y pensar de las personas individuales, no se llegará a culminar.

El sector de la educación, como parte de lo público, ha de contar con una política de paz y para la paz, y por ende, empezar ya a cumplir con los mandatos de la Ley 115 sobre los fines de la educación; sin desconocer la complejidad de ello, pues, una política pública para la paz en el sector educativo involucrará otros elementos como la garantía de condiciones para que la educación sea un derecho universal, inalienable, indivisible e interdependiente con otros

derechos; esto es, garantizable para todas y todos, a lo largo de toda la vida. Ello implica cumplir con los mínimos básicos de calidad de la educación, las 4A impulsadas por Catarina Tomasevsky ex relatora de las Naciones Unidas para la Educación: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. (Tomasevsky, 2004, p. 341-388)

En esta perspectiva habría dos cosas más que hacer, además de otras acciones para la construcción de la llamada cultura de la paz en la escuela: i) la realización de transformaciones económicas y sociales que permitan la satisfacción de las necesidades y el ejercicio de derechos a todas las personas que integran la comunidad educativa; ii) la implementación de transformaciones en el currículo y en la vida escolar para que la cultura de la paz tenga cabida en las instituciones educativas. El primer aspecto trasciende las posibilidades de acción del sector educativo, por lo que aquí solo es posible proyectar acciones viables desde el campo de acción de las educadoras y los educadores.

VIDA ESCOLAR Y VIVENCIA DE LA PAZ

La experiencia en el sistema educativo colombiano ha sido que la formación humanística en aspectos de la ética, los derechos y los deberes, la democracia, la ciudadanía, la sociabilidad, la interculturalidad, la autonomía personal, la emocionalidad y la sexualidad, entre otros, han sido y siguen siendo lo que peyorativamente se han denominado costuras², temas de relleno o asuntos co-programáticos y eufemísticamente “temas transversales”. Por norma de facto, a las áreas obligatorias y fundamentales establecidas por la Ley 115 se les asigna en los colegios intensidades horarias totalmente desequilibradas y poco aptas para la formación integral del estudiantado: a las áreas de ética, filosofía, artes, educación física, ciencias políticas, lenguas extranjeras, se les asigna una o dos horas de clase a la semana, en tanto que a las matemáticas, las ciencias naturales, la física y la química y se les asigna una carga mayor; por su parte

2 La denominación “asignatura costura” denota lenguaje sexista pues la costura ha sido actividad de mujeres, esto es de poco valor, poco importante; es un lenguaje que subvalora lo femenino, esto es a las mujeres y las actividades que ellas han realizado a lo largo de la historia.

los temas transversales generalmente no tienen ni horas ni responsables determinados, ellos se abordan de acuerdo con circunstancias coyunturales, cuando se abordan. Los ciclos y grados de primaria son los más afectados al dejar en manos de una sola maestra la enseñanza de todas las áreas. La proyectada extensión de la jornada escolar debería remediar este desajuste.

Sobre este desequilibrio en la educación formal llama la atención de manera certera Martha Nussbaum en su libro *Sin fines lucro*, en el cual el planteamiento central es que en las sociedades denominadas modernas o desarrolladas les interesa cada vez más la formación en disciplinas que forman para el crecimiento de la industria y el comercio capitalistas, dejando de la lado la formación humanística; Nussbaum propende por una educación que forme para una vida sin fines de lucro. Postula preparar a las y los estudiantes para la ciudadanía de la democracia, para lo cual sugiere:

- *Desarrollar en sus estudiantes la capacidad de ver el mundo desde la perspectiva de las y los demás.*
- *Inculcar actitudes frente a la debilidad y la impotencia que den cuenta de que el ser débil no es vergonzoso y de que necesitar a los demás no es indigno de un hombre, también puede enseñar que tener necesidades o considerarse incompletos no son motivos para sentir vergüenza sino ocasiones para la cooperación y la solidaridad.*
- *Desarrollar la capacidad de sentir un interés genuino por los demás sea que este cerca o lejos.*
- *Socavar la tendencia a alejarse de las minorías en un acto de repugnancia por considerarlas “inferiores” o “contaminantes”*
- *Enseñar contenidos reales y concretos sobre otros grupos, raciales, religiosos o sexuales y sobre las personas con discapacidades diferentes, a fin de contrarrestar los estereotipos y la repugnancia que suele acompañarlos.*
- *Fomentar el sentido de la responsabilidad individual, tratando a cada escolar como un agente responsable de sus actos.*

- *Promover activamente el pensamiento crítico, así como la habilidad y el coraje de expresarlo, aunque disienta de los demás.* (Nussbaum, 2010, p. 73)

Por su parte Edgar Morin había escrito en 1999, a petición de la UNESCO, el libro sobre *Los saberes necesarios para la educación del futuro* en el cual propone a la educación, para estar a tono con la complejidad del nuevo siglo, siete saberes ineludibles para garantizar a la humanidad la gestión de su propio futuro y de la sostenibilidad de la vida. Lamentablemente este texto se cita más que se trabaja en el campo de la educación, así que proyectando ideas y consideraciones para la vivencia de la paz en los ámbitos de la educación, vale la pena recordar esos saberes:

I. Todo conocimiento lleva el riesgo del error o de la ilusión y la educación debe dar a conocer este hecho.

Es necesario para cualquier educación despejar los grandes interrogantes sobre nuestra posibilidad de conocer. Debemos conocer la incertidumbre del conocimiento y realizar control permanente sobre ella para evitar tanto el idealismo como la racionalización. “Las posibilidades de error y de ilusión son múltiples y permanentes: las que vienen del exterior cultural y social inhiben la autonomía del pensamiento y prohíben la búsqueda de verdad; aquellas que vienen del interior, encerradas a veces en el seno de nuestros mejores medios de conocimiento, hacen que los pensamientos se equivoquen entre ellos y sobre sí mismos” (Morin, 1999, p. 35)

II. Los principios de un conocimiento pertinente.

La era planetaria necesita situar todos los conocimientos en el contexto y en la complejidad planetaria. Ello debe enfrentarlo la educación del futuro porque hay una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes desunidos, divididos, compartimentados y las realidades o problemas cada vez más poli-disciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios. El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad y hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo y existe un tejido interdependiente, interactivo,

e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes entre ellas.

III. Enseñar la condición humana.

La educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. “De allí la necesidad de una re-ligazón de los conocimientos resultantes de las ciencias naturales con el fin de ubicar la condición humana en el mundo, de las resultantes de las ciencias humanas para aclarar las multidimensionalidades y complejidades humanas y la necesidad de integrar el aporte de las humanidades, no solamente de la filosofía y de la historia, sino también de la literatura, la poesía, las artes...” (p. 50)

IV. Enseñar la identidad terrenal.

El planeta necesita un pensamiento policéntrico capaz de apuntar a un universalismo, no abstracto sino consciente de la unidad/diversidad de la condición humana; un pensamiento policéntrico alimentado de las culturas del mundo. Educar para este pensamiento; esa es la finalidad de la educación del futuro que debe trabajar en la era planetaria para la identidad y la consciencia terrenal. “Transformar la especie humana en verdadera humanidad se vuelve el objetivo fundamental y global de toda la educación, aspirando no solo al progreso sino a al supervivencia de la humanidad” (p. 81)

V. Enfrentar las incertidumbres.

Hay que sustituir la visión de un universo que obedece a un orden impecable por una visión donde el universo sea el juego y lo que está en juego de una dialógica (relación antagónica, competente y complementaria) entre el orden, el desorden y la organización. La educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento.

VI. Enseñar la comprensión.

La comprensión se ha vuelto crucial para los humanos. Por esta razón debe ser una de las finalidades de la educación para el futuro. En educar para la comprensión humana se encuentra la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad

intelectual y moral de la humanidad. “La ética de la comprensión es un arte de vivir que nos pide, en primer lugar, comprender de manera desinteresada..., pide argumentar y refutar en vez de excomulgar y anatemizar” (p. 104)

VII. La ética del género humano.

Una ética propiamente humana, es decir una antropo-ética debe considerarse como una ética del bucle individuo-sociedad-especie, de donde surgen nuestra consciencia y nuestro espíritu propiamente humano; esa es la base de enseñar la ética venidera. “La antropo-ética conlleva al esperanza de lograr la humanidad como conciencia y ciudadanía planetaria” (p. 113) La democracia es un sistema complejo de organización y de civilización política que alimenta y se alimenta de la autonomía de espíritu de los individuos, de su libertad de opinión y expresión. La expansión y la libre expresión de los individuos constituyen nuestro propósito ético y político para el planeta; ello supone a la vez el desarrollo de la relación individuo-sociedad en el sentido democrático, y el desarrollo de la relación individuo-especie en el sentido de la realización de la humanidad.

La lectura analítica de estos siete saberes ilumina y corrobora la necesidad del camino hacia una educación en donde toda preconcepción sobre los contenidos y los métodos de enseñanza, sobre las teorías disciplinares o pedagógicas, supuestamente avaladas por las ciencias, o sobre otros aspectos de la educación ha de ser tomada con discreción y estar en disposición de evaluarla y modificarla. Todos los estereotipos, sexistas, racistas, homófonos y discriminatorios, por cualquier otro motivo, tienen que salir de la cultura escolar. Los saberes, habilidades y sensibilidades que aportan las mujeres para beneficio de la vida y que históricamente se han considerado no importantes por ser capacidades femeninas, han de llegar a la escuela e instalarse en el currículo escolar. No es suficiente que las niñas jueguen fútbol y se les acepte en las canchas como prueba de equidad de género en los juegos, hace falta que los niños aprendan a cocinar, cuidar bebés y personas ancianas, lavar y fregar, entre otras cosas, para que haya equidad en la vida familiar y social; y faltarían muchas cosas más.

LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y LA CONTRIBUCIÓN A LA PAZ

María Milagros Montoya, historiadora y profesora de adolescentes en colegios de Madrid España, transmite en su libro *Enseñar: una experiencia amorosa* (2008), la síntesis de años de actividad docente reflexionada, pensada, revalorada y reconstruida, junto a un grupo de pares docentes, mujeres y hombres, pero principalmente mujeres, de la cual deriva una conceptualización lúcida y ejemplarizante de lo que aportan las mujeres a la labor de la enseñanza, del papel que habrían de asumir quienes enseñan a niñas, niños y adolescentes para hacer la enseñanza una mediación amorosa y del aporte del feminismo de *la diferencia sexual* a esa conceptualización.

El colectivo “Sofías” de profesoras y profesores que lidera Ma. Milagros, se reúnen periódicamente a compartir las experiencias y vivencias de las actividades de clase que desarrollan con sus grupos escolares de preescolar, primaria, secundaria y universidad (clases para docentes en formación), comparten sus logros y, fundamentalmente sus frustraciones y fracasos, sus preocupaciones por el desinterés de las chicas y chicos por las actividades de clase y en general por los aprendizajes que les proponen los centros educativos.

La llegada al primer día de clases del año escolar, cuando niñas, niños, chicas, chicos llegan expectantes ante lo desconocido, les convoca a emprender una aventura, “inaugurar un tiempo de creación” con gente aún desconocida, no obstante que en algunas y algunos docentes predomina a veces la sensación de rutina, de estar ante la repetición de lo mismo un año más o de pesadumbre al encontrarse con estudiantes que llegan con poca o mala preparación. Afirma Milagros que lo que sucede es que “se sigue manteniendo una primera impresión de manera infundada, ... por lo que al final solo encontramos en el aula aquello que habíamos intuido... Por eso hay que cambiar, pero, más que un cambio de mirada se trata de un cambio interior que permita apreciar lo que antes ni siquiera tenía existencia para mí.” (Montoya, 2008, p. 17)

“Apreciar lo nuevo que traen cada alumna y cada

alumno requiere de un cambio de mirada que nos descentre del objeto de estudio –la lección, el libro de texto, el programa- tantas veces rutinario y repetitivo, para contemplar, de tú a tú, las caras de quienes con su llegada han hecho del aula un espacio vivo, un hervidero de deseos que solicitan escucha sosegada, algún gesto de bienvenida, una sonrisa, la capacidad magistral de descubrir belleza en medio del caos (real o aparente) y la felicidad de comprobar que ya han llegado en busca de ayuda para aprender”. (p. 20)

Maestras y maestros de los colegios públicos de nuestro país podrán decir ante estas afirmaciones que una percepción tal de la docencia es viable en un país europeo, pero no en el nuestro, donde los grupos de clase son numerosos y conformados por niñas, niños y adolescentes irritables y procedentes de familias y comunidades con situaciones sociales y culturales empobrecidas y con pocas posibilidades de adaptación a la vida escolar. Pero eso podría ser también una impresión infundada, que habría que sopesar, pues no son escasos los ejemplos de posturas docentes con actitud de “escucha sosegada” que han dado resultados positivos en nuestro medio y, tal vez, al no encontrarse eco en pares docentes y en el ambiente escolar de nuestros colegios, ello impida el reconocimiento y potenciación de tales vivencias.

El trabajo de Ma. Milagros y otras experiencias y posturas pedagógicas similares convocan a no dejarse llevar por los supuestos, por la monotonía, por el desgano, por la entropía que caracteriza algunos de los colegios donde, directivas, docentes y estudiantes se limitan a cumplir con los mínimos exigibles de sus correspondientes responsabilidades y no se desprenden del aburrimiento de la cotidianidad de la institución para un cambio de mirada hacia esa realidad. Por supuesto que los aprendizajes que obtienen las maestras y los maestros en formación en las facultades de educación en Colombia contribuyen poco a la consolidación de actitudes reflexivas, auto-evaluadoras y creativas en las y los docentes.

Afirma Milagros: “Yo llegué a descubrir que aprender se hace siempre en relación de confianza a través del relato de las experiencias de otras maestras del saber... Comencé entonces a dar valor al saber de la

experiencia, despegándome así -sin despreciarlo- de las teorías educativas y del conocimiento académico. Con este cambio mi práctica educativa ha sido más amorosa y más enriquecedora, pues incluso los conflictos y problemas, que suceden con frecuencia en el aula, he sabido gestionarlos desde una relación de empatía. También he disfrutado más de mi profesión y he aprendido mucho de quienes pensaba que no tenían nada que enseñarme -por ejemplo mis alumnas y alumnos y sus madres-. Con todo ello ha comprobado que los saberes no se crean solos, se crean al menos entre dos, como dice Anna María Piussi.” (p. 46)

Lo que nos aporta Ma. Milagros es la necesidad de la interacción docente, de encuentros permanentes y sistemáticos entre pares, no para ponerse quejas sobre tal o cual comportamiento y travesura escolar o de lo mal que está la educación o los salarios. Ello desde luego es importante tratarlo, pero se requieren además y con urgencia, encuentros de maestros y maestras, “claustros pedagógicos” donde los temas sean las experiencias sobre las prácticas pedagógicas, las actividades de clase, los éxitos y las frustraciones pedagógicas; construir en cooperación alternativas pedagógicas ante la evolución de tal o cual clase. Hay algunos tópicos que sugieren las Sofías y que compartimos:

Por donde empezar para cambiar la relación educativa. Elementos fundamentales para la enseñanza de cualquier asignatura

1. *Nombrar la realidad tal cual es, en femenino y en masculino.* Hace referencia a la mirada con que hacemos la selección de contenidos de aprendizaje y la didáctica que utilizamos, porque cada cual aprecia la realidad dentro de la cultura en la que se forma y desde la diferencia de ser mujer o ser hombre. Procedemos de un saber académico elaborado en el masculino, llamado “neutro universal”, y por ello hay necesidad de acomodar mucho la mirada para desvelar la realidad desde nuestra diferencia femenina y nombrarla; también ha de hacerse desde la diferencia masculina. Nombrar la realidad desde la diferencia es poner a disposición de las otras y los otros lo que yo pienso, veo y descubro, sin imponerlo como dogma,

y, al mismo tiempo, estar abierta/o a las escucha de lo que piensa, descubre o siente la otra y el otro que está en mi clase.

2. *Evocar la experiencia del primer aprendizaje: hablar.* Mas que aprender cualquier asignatura, se trata es de aprender a hablar de esa asignatura. El éxito del aprendizaje no está en explicar mucho sino en que nuestro deseo de enseñar coincida con el deseo de aprender de las y los estudiantes. Para ello son importantes los tiempos de escucha, de silencio, de espera.

3. *Acudir a la experiencia personal, para no caer en la abstracción.* La complejidad de los saberes, que va creciendo a medida que avanzamos en el conocimiento, no tiene porqué ir acompañada de una desvinculación de la vida, lo cual no significa que todo conocimiento sea utilitario y aplicable directamente. La fuente del saber pedagógico no está en la erudición y acumulación de conocimientos, ni en la repetición de lo ya dado, ni en la fidelidad al libro de texto; está en el significado que quien enseña atribuye a sus prácticas educativas. El saber de la experiencia se encuentra cuando lo vivido va acompañado de reflexión y pensamiento, por lo que este saber se mantiene siempre vinculado con el acontecer de la vida.

4. *Desvelar la singularidad y acoger lo nuevo que llega.* Para que las y los estudiantes no se limiten a repetir la memorizado sino que sean intérpretes conscientes del presente y sientan interés por lo que ocurre a su alrededor, hay que permitir que cada cual interprete en su presente y con sus circunstancias el saber que se le transmite, aportando su creatividad y enriqueciendo su contenido.

5. *Despertar el deseo de saber.* Éste solo se consigue con la escucha atenta de cada profesora y profesor a las demandas y deseos de sus estudiantes. Escuchar los deseos requiere, a su vez, atención a lo otro, diálogo, abandono de la superioridad de “la tarima” y dejarnos dar por quienes están presentes en el aula.

6. *Dar paso a una lógica amorosa.* Es el amor de quien enseña lo que más incita a las y los que enseñamos. La experiencia de enseñar y aprender es una experiencia

amorosa. La enseñanza reglada, con programas impuestos y horarios fragmentados, etc., no tiene en cuenta al otro y otra. Se basa en la lógica del poder, de la fuerza de la ley, que es un ámbito distinto y separado de la lógica del amor o “la inteligencia del amor” a decir de Luisa Muraro.

7. *Asumir la práctica política del partir de sí.* Ello requiere en primer lugar hablar en primer persona y no en representación de nadie (el cuerpo docente, las directivas, el deber, la costumbre). Conlleva también hablar de los otros y las otras, no de “oídas”, sin saber si lo que decimos es o no verdadero, porque se trata de cuidar las palabras para que nos abran a una relación verdadera que nos ayude a crecer y trascender. Partir de sí es decirme y decir en qué relación estoy: si busco una relación sin fin, una relación política de autoridad y de confianza, o si me decanto por una relación instrumental, de conveniencia o de competitividad. (Montoya, 2008, p. 128-133)

A MODO DE SÍNTESIS

Hay proliferación de textos, documentos interactivos y tratados producidos desde diferentes campos disciplinares sobre la relación entre la educación y la paz, la mayoría valiosos y útiles. Aquí he tratado de ofrecer una perspectiva relacional entre un posible deber ser de la vida escolar y unos desarrollos conceptuales inestimables de personas dedicadas al estudio de los fenómenos sociales y educacionales, que aportan pistas claves para hacer de la educación y en particular de las escuelas, un campo de desarrollo de nuevas formas de interacción humana.

Propongo que el conocimiento y puesta en acción de las ideas de tres representantes del pensamiento social tengan especial consideración para la proyección y desarrollo de acciones orientadas a la construcción de cultura de paz en los centros de enseñanza escolar, y más allá, para construir escuelas de paz. Estos tres referentes son: Martha Nussbaum, Edgar Morin y María Milagros Montoya

Nussbaum en su libro *Sin fines lucro* propende por una educación que forme para una vida sin tales fines y que prepare para vivir en democracia, desarrollando

en las y los estudiantes la capacidad de ver el mundo desde la perspectiva de las y los demás, sentir interés por sus necesidades, no menospreciarles; aprender a reconocer las propias necesidades y el sentido de la responsabilidad individual; tener pensamiento crítico y contrarrestar los estereotipos sociales.

Edgar Moran, en *Los saberes necesarios para la educación del futuro*, propone complejizar los procesos de conocimiento mediante siete objetivos a tener en cuenta en los procesos educativos: i) dar a conocer el riesgo de caer en el error, ii) situar los conocimientos en contexto, iii) enseñar la condición humana, iv) enseñar la identidad terrenal, v) enfrentar las incertidumbres, vi) enseñar la comprensión, vii) enseñar la ética del género humano.

Por su parte María Milagros Montoya en su libro *Enseñar: una experiencia amorosa*, comparte su experiencia de mediación pedagógica de la cual destaca como valores pedagógicos: i) nombrar la realidad tal cual es, en femenino y en masculino, ii) evocar la experiencia del primer aprendizaje: hablar, iii) acudir a la experiencia personal, para no caer en la abstracción inútil, iv) desvelar la singularidad y acoger lo nuevo que llega, v) despertar el deseo de saber, vi) dar paso a una lógica amorosa, vii) asumir la práctica política del partir de sí.

Se trata de estudiar, evaluar y tener en mente estas pistas conceptuales a la hora de pensar la educación como modeladora de una cultura para la Paz.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FECODE. 1994. La reforma educativa. Ley general de educación y ley 60 de 1993. Santafé de Bogotá: ediciones Fecode.

MONTOYA RAMOS M.M. 2008. *Enseñar: una experiencia amorosa*. Madrid: Sabina Editorial

MORIN E. 2001. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: cooperativa editorial magisterio.

NUSSBAUM M.C. 2010. *Sin fines de lucro. Por qué la*

democracia necesita de las humanidades. Bogotá: Katz Editores.

TOMASEVSKI C. Indicadores del derecho a la educación. Revista IIDH. Instituto Interamericano de Derechos Humanos Vol. 40, Julio-diciembre de 2004, p. 341-388.

http://www2.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/PaginaExterna.aspx?url=/BibliotecaWeb/Varios/Documentos.Interno/BD_1231064373/Revista%20IIDH-40.pdf. Febrero 15 de 2016

UNIFEM/PNUD/Secretaría de Relaciones Exteriores México. 2005. Compilación seleccionada del marco jurídico nacional e internacional de la mujer.

http://www.acnur.org/nuevaspaginas/publicaciones/congreso_mujeres/ELEMENTOS/PROD.%20CREA/Compilacion%20selec%20T%20II.pdf?view=1
Febrero 22 de 2016