

Estrategias y metodologías de educación para la paz en la educación superior colombiana

PAOLA ANDREA SÁNCHEZ HERNÁNDEZ*

Introducción

En los meses más recientes, el pueblo colombiano ha sido testigo de una serie de acciones que han tenido por objeto terminar el conflicto armado que tanto sufrimiento ha causado. Estas acciones se han entendido desde varias perspectivas y, por supuesto, han generado una serie de reacciones del todo diversas, ya que algo tan importante como la paz tiene repercusiones en todos los ámbitos sociales. De hecho, es posible sostener que la guerra no es un asunto que concierne exclusivamente a los agentes armados o a los implicados de manera directa en el conflicto. Al contrario, todos los miembros del país tienen algo que ver, de una u otra forma, con la experiencia del conflicto.

* Investigadora del proyecto “La enseñanza de las humanidades en diálogo interdisciplinar desde un contexto para la paz. Fase 1” y profesora de tiempo completo del área de humanidades de la Facultad de Ciencias y Tecnologías, de la División de Educación Abierta y a Distancia de la Universidad Santo Tomás.

De lo anterior se deduce que el ámbito educativo no es ajeno al proceso de paz. Por eso, el presente capítulo pretende, en un primer momento, mostrar algunos hitos históricos que dieron origen y permitieron la consolidación de la llamada educación para la paz, para así entender cómo esta educación no es un fenómeno que surgió de la nada, sino que contó con la influencia de distintos movimientos y personas. Posteriormente, se evalúan los referentes teóricos que ayudan a comprender la educación para la paz desde una perspectiva amplia. Allí se presentarán aportes provenientes de diferentes disciplinas a partir de categorías relacionadas con la paz, la educación y la religión. En tercer lugar, se proponen algunas líneas de acción que pueden permitir que la educación para la paz se haga realidad en los escenarios universitarios. Por último, se ofrece un breve ejercicio conclusivo que, lejos de dar por terminada la discusión, pretende abrir las perspectivas para reflexiones posteriores.

Antecedentes de la educación para la paz

La pregunta acerca de las implicaciones que tiene la educación en la experiencia social de la paz no es nueva. Al contrario, a lo largo de la historia ya han existido varios postulados pedagógicos que han vinculado de una u otra forma la dimensión pacificadora que puede llegar a tener la acción educativa (Rodríguez, 1995). Por eso, para formular alguna reflexión en torno al tema que convoca el presente texto, es preciso contar con unas nociones generales que permitan entender los principales desarrollos de la educación para la paz (Jares, 1999).

En tal sentido, conviene anotar que estas ideas pondrán las bases para que posteriormente se estructure la disertación, teniendo en cuenta el aporte histórico de distintos pensadores a la luz de la situación por la cual está pasando el país. Los procesos de negociación con los grupos al margen de la ley, que han dado como resultado la dejación de las armas por parte de las Farc-EP y los diálogos preliminares con el Ejército de Liberación Nacional (ELN), se han convertido en un capítulo especial en la historia de una nación que ha sido víctima del vejamen de la violencia por varias décadas. Sin embargo, no se debe olvidar que toda esta serie de acontecimientos, así como sus consecuencias,

requieren de un ejercicio reflexivo que oriente las acciones futuras para construir una sociedad pacífica. En el ámbito europeo se presentó una situación de esta magnitud tras los terribles sucesos acaecidos en las dos guerras mundiales que, en la primera mitad del siglo XX, llenaron de muerte al Viejo Continente (Jonas, 2014).

En primer lugar, cabe destacar el movimiento iniciado por el pensador estadounidense John Dewey, el cual fue conocido en los años subsiguientes como *escuela nueva* (Herrera, 1999). Dicho nombre pretendía marcar una diferencia clara frente a la *escuela tradicional*, que hasta el momento era el sistema educativo imperante. Bajo la influencia de corrientes de pensamiento relacionadas con el pragmatismo, el empirismo y el neopositivismo, la escuela nueva partió de una comprensión extremadamente optimista del ser humano, por lo cual fijó su interés en la formación y desarrollo de las capacidades del estudiante. De ahí que este sea el protagonista absoluto de la dinámica de enseñanza-aprendizaje y la escuela se entienda como una entidad al servicio de la persona y no al revés. Se inserta aquí, de manera especial, la dimensión social de la educación, toda vez que se reconoce en ella un objetivo claro: la transformación de los espacios sociales a partir de lo aprendido en la escuela. María Montessori se convirtió en una de las más insignes representantes de la escuela nueva.

Merece la pena mencionar aquí uno de los movimientos generados por la ola de renovación pedagógica de la época: la llamada *escuela moderna*, fundada por el pedagogo Celestin Freinet (Palacios, 1984). Su deseo más profundo era entender la sociedad desde una perspectiva popular, por lo que la escuela debía tener una relación directa con los entornos políticos, económicos y, sobre todo, familiares. Incluso se llegó a formular la conveniencia de que los docentes participaran de manera abierta en las distintas luchas sociales. Si la paz y la equidad de la sociedad se alcanzan gracias a la adecuada acción pedagógica, es del todo viable afirmar que las instituciones educativas son agentes de cambio social real. El fenómeno experiencial, el proceso de ejercitación y la acción misma de las personas se convertirían así en la evidencia más clara de la adquisición del conocimiento.

Otro momento importante en la estructuración de la educación para la paz es la creación de la Sociedad de las Naciones, también

conocida de manera popular como la Liga de las Naciones, en abril de 1919. La intención de la fundación de este organismo internacional fue promover la seguridad de todos los países a través del cuidado de la integridad individual y el arbitraje en cuestiones como el desarme y los conflictos. De una de sus conferencias generales surgieron lineamientos que subrayaban la importancia de ponderar la unidad internacional en medio de un mundo convulsionado por la guerra y su consecuente falta de sensibilización. Se habló, además, del rol que tenía el currículo a la hora de consolidar cierto patriotismo no radical, organizar la educación centrada en los ambientes familiares y fortalecer la autonomía tanto de los individuos como de los colectivos (Acodesi, 2003).

Dentro del campo organizacional a nivel internacional, son varias las entidades que, tras la catástrofe de las guerras mundiales, han aportado en mayor o menor medida a la educación para la paz. El Consejo de Europa y la Unesco, por ejemplo, postulan que los contenidos de la educación deben tener en cuenta la importancia de los derechos humanos de cara a la solidaridad entre naciones, cada vez más necesaria. Para lograrlo, es urgente que se forme en la comprensión de nociones fundamentales, como el sentido democrático de los Estados, la inalienabilidad de la libertad y la dignidad de todo ser humano, el horizonte de justicia como fundamento del tejido social y la consecución de la paz como objetivo de los grupos humanos (Monclus y Saban, 1999).

Muchos son los pensadores representantes de diversas disciplinas que con su trabajo han contribuido a la educación para la paz (Rodríguez, 1995). Por la limitación del presente trabajo, no sería posible abordar las posturas de todos ellos. Baste con mencionar a dos personas que, desde distintos escenarios, optaron por repensar la educación teniendo en cuenta el valor de la paz. En primer lugar hablemos de Paulo Freire, educador brasileño que propuso el cuestionamiento académico (la pregunta) como base de su ejercicio pedagógico (Palacios, 1984). Para él, el estudiante tiene un lugar tan importante en la dinámica de enseñanza que es preciso que su voz siempre sea escuchada por el docente. Propone la necesidad de combinar la dimensión de lo práctico, lo reflexivo y lo teórico si se quiere obtener una educación de valía. En segundo lugar está Mahatma Gandhi, líder religioso de la India que popularizó el concepto de no-violencia por medio de

acciones concretas y dicientes. Esta no-violencia es mucho más que la oposición a los actos de agresión, puesto que requiere la consideración de un ser humano que entienda de forma distinta las relaciones sociales (Acodesi, 2003).

Referentes teóricos en la educación para la paz

La intención del presente apartado es delimitar algunas nociones teóricas que permitan comprender lo que se ha etiquetado con el rótulo de *educación para la paz*. Como toda formulación teórica, el aporte presentado carece de cierta parcialidad, en cuanto depende de los límites puestos por los enfoques trabajados, el contexto histórico en el cual se hace la reflexión y las experiencias personales de quien sintetiza. Por tanto, las siguientes páginas deben entenderse en su justa proporción, en medio de un proceso general que está desarrollándose paulatinamente.

Para alcanzar el fin propuesto, se tuvieron en cuenta argumentos clasificados en tres campos diferentes. En primer lugar, se consideran algunas reflexiones en torno a la concepción de paz desde un sentido amplio del término. En un segundo momento, se revisa la manera en que el concepto de paz hace presencia en la educación. Por último, se hace un acercamiento al papel que desempeña el cristianismo frente al ejercicio de la educación para la paz. Este último apartado, lejos de tener un propósito de corte apologético o confesional, aspira a hacer evidentes las implicaciones que la religión tiene todavía hoy en la sociedad colombiana. En efecto, los miembros de las diferentes denominaciones cristianas no solo se encargan de realizar un amplio cubrimiento de las necesidades educativas del país a través de instituciones de educación básica, media, secundaria y profesional, sino que también repercuten considerablemente en la vida social de Colombia⁶.

6 Piénsese, por ejemplo, en la responsabilidad que ciertos grupos cristianos tuvieron en los resultados del Plebiscito realizado el 2 de octubre de 2016 o temas álgidos como lo son la eutanasia, la legalización de uniones entre personas del mismo sexo y el aborto.

Hacia una nueva comprensión de la paz

Una fuerte corriente de pensamiento, extendida de forma global en la gran mayoría de las personas, entiende la paz en un sentido negativo, esto es, como ausencia de guerra. En este orden de ideas, la paz sería el tiempo intermedio entre dos momentos identificados como conflictivos. De ser así, la vida pacífica tendría un carácter interino, puesto que el estado de paz estaría a merced del siguiente acto de violencia. La paz así asumida implica dos dinámicas. La primera de ellas tiene que ver con un movimiento endogámico del grupo: se tiene una preocupación por mantener la armonía de los miembros del colectivo, para que entre ellos no exista conflicto que ponga en tela de juicio la convivencia. La segunda dinámica se manifiesta de manera exógena, es decir, en la forma de defensa que se asume ante los peligros que pueden venir de medios ajenos al grupo humano. Como se ve, uno de los ejes que articula la paz negativa tiene que ver con un permanente estado de alerta y zozobra ante cualquier alteración de las condiciones de paz (Joblin, 1990).

A pesar de su popularidad, la noción de paz antes descrita ha sido criticada por no pocos académicos. Se propone repensar el concepto de paz con la finalidad de que este resulte mucho más abarcador o, si se quiere, completo (Solís y Peñas, 1995). La vivencia de la paz no se puede limitar exclusivamente a una no-presencia de guerra, ya que entonces se dejarían de lado dimensiones del ser humano que también tienen que ver con el problema de la paz. Por eso, se requiere repensar también la noción de violencia: más que un acto concreto de agresión al otro, la violencia es un fenómeno. La teología católica de América Latina comprendió que el pecado no solo era un momento concreto en el que el creyente rompía cierto acuerdo moral, había una experiencia de pecado general presente en la sociedad que hacía que ella misma fuera pecaminosa por naturaleza (Gutiérrez, 2009). Con las debidas precauciones, es posible hacer la misma aseveración en lo que a la violencia estructural se refiere. Entonces, se puede afirmar que la violencia es aquella experiencia permanente en la que el ser humano se ve limitado en distintos niveles de su existencia (Acodesi, 2003).

A partir de lo dicho, se ofrece una concepción de paz que se relaciona con aquella posibilidad que tiene el ser humano de ser el artífice de su historia, concebida esta como el escenario en el cual construye el máximo desarrollo y ejercicio de todas sus dimensiones. Adicionalmente, como parte de un colectivo (llámese familia, círculo de amigos, empresa, religión, ciudad o país), el ser humano manifiesta la paz en el momento que propende por el bien común y encamina sus acciones a cooperar en la consecución de un objetivo futuro que asegure el bienestar de todos. Se habla entonces de una noción de paz que halla su punto de partida en la consolidación antropológica del individuo hasta llegar a la experiencia en una megacomunidad (Joblin, 1990).

De manera formal, esa megacomunidad se identifica con el Estado. Según varios filósofos contemporáneos, el Estado debe garantizar los medios suficientes para la existencia y supervivencia de la dimensión ética de sus integrantes (Vattimo, 1991). Ahora bien, la dinámica social actual es una muestra de que esta concepción es utópica, sobre todo si se tienen en cuenta los distintos problemas públicos a los que los países se enfrentan. Los procesos de avance técnico y científico, junto con los consecuentes impactos climáticos y el establecimiento de un sistema político basado en el consumismo extremo, han producido un ambiente humano en el que incluso los valores son una posibilidad de negocio. La supremacía de la producción ha desplazado la dignidad humana hasta sus más bajos estándares (Vattimo, 1990).

En un contexto así, el interés por ampliar el concepto de paz tiene el enorme reto de proponer un modo de vida (personal y social) que consiga ofrecer posibilidades distintas a las personas para que puedan superarse a sí mismas. En la cultura de la violencia, entendida desde una perspectiva maximalista como se dijo previamente, se postula una cultura de paz. Se llega así a la consideración de la paz en sentido positivo⁷, es decir, como una paz integral que afecta todos y cada

7 Merece la pena destacar la realización del IV Simposio Latinoamericano de Ciencias Sociales y Humanidades, cuyo tema principal es la educación y la interculturalidad. Este evento es una muestra clara del viraje que la educación tiene paulatinamente (véase <https://is.gd/NF8S8C>).

uno de los espacios existenciales de la persona. Se pueden distinguir entonces cuatro expresiones de la paz humana (Acodesi, 2003): (1) el psicopacifismo, comprendido como el estado de paz que el sujeto tiene consigo mismo; (2) el sociopacifismo, entendido como la relación pacífica con los demás miembros de la sociedad; (3) el ecopacifismo, asumido como la paz presente entre el individuo humano y los otros seres que componen la naturaleza, y (4) el holipacifismo, interpretado como una postura pacífica acorde al sistema de comunicación e interacción mundial propuesto por la globalización.

La educación como acción promotora de paz

Recopilar todos los referentes conceptuales de la educación para la paz resultaría desbordante. Con el simple hecho de fijar la mirada en la experiencia de Oriente ya habría suficiente material para numerosos trabajos de investigación (Acodesi, 2003). En cuanto a Occidente se refiere, la situación no es nada diferente. Empero, resulta valioso nombrar a cuatro figuras sobresalientes de la reflexión pedagógica en esta parte del mundo (Palacios, 1984):

- Comenio, para quien debería existir algo similar a un conocimiento universal que hiciera las veces de elemento cohesionador de la humanidad.
- Rosseau, quien postuló el utopismo pedagógico, el cual aspiraba a que la educación fuera la opción más viable para alcanzar la transformación social.
- Kant, cuya reflexión sobre la ética soportada en la razón pretendía que la ejecución de los actos humanos no dependiera de la costumbre, el temor o la conveniencia.
- Tolstoi, con su apuesta por la educación que promueve la no-violencia.

Dentro del panorama de las críticas recientes al sistema educativo tradicional, salta a la vista el relevante lugar que han tenido las perspectivas

que pretenden hacer del quehacer pedagógico un esclavo de los intereses económicos y, en consecuencia, un preservador de los estilos de vida hegemónicos que han edificado la crisis actual de la sociedad. Pareciera que la educación se dedicó a perpetuar el empobrecimiento de una gran cantidad de personas en favor de pocos. Aquí, la percepción de la paz es sumamente valiosa, ya que brinda la oportunidad de retomar el sentido público de la educación: la paz vincula a todos los ciudadanos y, por ende, no puede dejar de lado los sufrimientos de la humanidad. Los saberes universitarios se han de proyectar como un medio de fortalecimiento del sentido democrático de las naciones, para que se puedan integrar las múltiples culturas que componen los países (Ceballos, 2013).

Como se puede llegar a pensar, una concepción de la educación de tal naturaleza implica necesariamente llevar la formación escolar más allá de los límites que demarca el aula. Es preciso hacer una formulación pedagógica que permita la interacción del estudiante con lo político, lo cultural, lo económico y lo religioso; ya que solo así podrá relacionar el conocimiento con situaciones reales. La transformación social es posible en la medida en que las personas saben qué hacer en determinadas situaciones y no porque tengan una serie de conocimientos teóricos sin ninguna clase de aplicación concreta. Nace entonces la necesidad de que los procesos educativos estén transidos por un sentido crítico que, en su momento, capaciten a las personas para reconocer las crisis de su entorno e identificar qué situaciones problemáticas no permiten el avance de la sociedad (Mayor, 2003). El mejoramiento del tejido social depende de manera directa de la identificación de aquellos cánceres que obstaculizan el desarrollo de los pueblos. Posteriormente, se requerirá la formación en resolución de conflictos, para que el estudiante no se limite a ver los problemas, sino que actúe de manera eficaz (Montiel, 2013).

Antes de concluir este apartado, es procedente dedicar un par de comentarios a la identidad de ese otro gran protagonista del proceso educativo: el docente. Si la educación para la paz cambia la estructura tradicional de la educación, entonces el papel del docente también deberá modificarse. En este esquema se debe abandonar la concepción de que el docente es un ser sabio omnisapiente, que vierte el conocimiento

sobre los alumnos, entendidos como receptáculos vacíos. Más bien, el profesor es un agente que promueve el diálogo, el cuestionamiento permanente y la observación de nuevos horizontes de sentido. De lograrlo, podrá educar a personas con sentido de libertad e independencia de los medios de comunicación o las influencias negativas del medio (Ceballos, 2013).

A partir de la síntesis precedente, es preciso, en este punto de la reflexión, hacer una diferenciación del todo útil. Por un lado, es viable hablar de pensar una educación sobre la paz. Esta apuesta formativa tendría por objeto informar acerca de la paz desde una visión objetivadora, esto es, cumpliendo con una serie de contenidos conceptuales que ofrezcan nociones claras del problema en cuestión. Por otro lado, es posible generar una educación para la paz, es decir, generar estrategias pedagógicas que le permitan al estudiante ir más allá de lo meramente conceptual y llegar a tomar una postura crítica frente al tema, de tal suerte que consiga orientar sus actos en pro de la consecución de la paz (Acodesi, 2003).

La fe y la educación para la paz

La religión cumple una función relevante en el desarrollo que puede llegar a tener la educación para la paz. En efecto, la religión, de manera especial el cristianismo, ocupa todavía un lugar muy importante en la sociedad latinoamericana: muchas de las festividades nacionales son de tipo religioso y, al mismo tiempo, la vida cotidiana en sí misma está transida por el sentido de lo trascendente. Esto puede ser negativo en la medida en que ciertas concepciones de la religión posibilitan la justificación del dolor y el sufrimiento. A esta clase de modelos de fe les caería muy bien el calificativo de *opio*, tan famosamente pronunciada por Marx (Metz, 2007).

Sin embargo, existen otros parámetros desde los cuales es posible entender la experiencia de fe. Así lo demuestran, por ejemplo, la práctica que los jesuitas se han encargado de propagar en todos los sitios en los que hacen presencia (Acodesi, 2003). En esta clase de concepción, Dios se presenta como un ser que basa su manifestación en el amor por lo diferente (la creación), la misericordia ante las limitaciones de

lo *criatural* y la cercanía a la historia humana. Estas nociones son llevadas a la realidad por medio de proyectos de desarrollo comunitario que vuelcan en actos tangibles la acción salvífica que la fe profesa.

Uno de los personajes contemporáneos que, desde el ámbito católico, ha incluido en su discurso el valor de la paz ha sido el papa Francisco. Ha sido una figura que, a causa de su particular manera de ser, ha cautivado a públicos que hasta hace un par de años se consideraban adversos a todo lo relacionado con lo eclesiástico. Esta sensibilidad del papa ha permitido que muchas personas, creyentes o no, se inclinen a verlo como un líder religioso que, más allá de ser una figura sagrada intocable, se presenta como un interlocutor de aquellos cuyas voces no son escuchadas. Se hace evidente que se le demanda a la Iglesia una intervención más clara en los conflictos armados que desangran el planeta, y es que cómo no hacerlo, si en Occidente el cristianismo se ha postulado en muchos escenarios como el promotor y defensor de los derechos humanos, la igualdad y la fraternidad entre todos aquellos que componen la familia humana y, más recientemente, los seres vivos en general (Francisco, 2015).

Si el papa ha tomado una postura crítica ante las situaciones esbozadas en las páginas precedentes y, de manera específica, frente a los conflictos bélicos que azotan distintos puntos geográficos del planeta, el llamado cristiano de a pie también lo ha de tener. Porque si bien es cierto que la Iglesia cuenta con una estructura jerárquica definida, también lo es que las responsabilidades que se desprenden de la vivencia del Evangelio afectan a todos los miembros del cuerpo eclesial. Por lo anterior, la pregunta que surge entonces se dirige hacia el papel que debe desempeñar el seguidor de Jesús ante los casos dramáticos de conflicto y guerra que se presentan en el mundo. Con ello no se pretende ignorar a los miembros de otras religiones; sin embargo, como ya se dijo, la importancia numérica y social que ha tenido el cristianismo en América Latina es innegable, y hace que el interés se fije justamente en esta religión. Ahora bien, estos postulados se pueden aplicar a cualquier movimiento religioso que de forma legítima busque el desarrollo del ser humano (Pérez, 2014).

La Iglesia está llamada a formar a los creyentes, no solo en lo relacionado con la liturgia o los contenidos dogmáticos de la fe, sino

también en la estructuración de elementos suficientes para que puedan adoptar un postura ante la realidad en la cual están insertos y modificarla de manera directa en pro de la paz. Los cristianos, lejos de ser personas cómodas que alimentan cualquier clase de sistema opresor, podrían hacer frente a las condiciones de violencia que se han vuelto cotidianas. Aún más, en virtud de la formación recibida, estarían en condiciones de reconocer y repudiar el engranaje político y económico que lleva a que la mano de un sujeto se levante en contra de otro (Sobrino, 1985).

El cristiano puede postularse como mediador capaz de impactar de manera positiva en los procesos de resolución de conflictos. Sus opciones de vida deben llevarlo a construir un escenario de diálogo que, antes de contribuir a los intereses particulares de cualquiera de los bandos, ha de procurar la consecución del bien común. Aquí, la dimensión universal o católica del cristiano es un punto de referencia importante: al estar bautizados, más allá de su raza o cultura, todos hacen parte de una sola Iglesia, y en la medida en que todo ser humano es reconocido como hijo de un mismo Padre, los intereses nacidos del nacionalismo, partidismo o cualquier otro *ismo*, deben ponerse en segundo lugar (Bonnin, 1982).

Ciertos espacios eclesiales ya han dado pasos firmes en el aporte a la paz. Cabe destacar aquellos sectores religiosos que han hecho de la gestión educativa la plataforma adecuada para promover la formación de un ser humano que responda a los contextos contemporáneos. La Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (Acodesi), por ejemplo, ha articulado el contenido científico de las asignaturas tradicionales con las reflexiones y prácticas que han de acompañar todo conocimiento. Para enfocar el aprendizaje, el contexto particular de los estudiantes adquiere una importancia suprema, de tal suerte que la experiencia personal llega a enriquecer los conocimientos que se adquieren en el aula⁸.

8 Para conocer el conjunto de elementos que componen la propuesta pedagógica de la Acodesi véase <https://is.gd/j9pdwx>.

Líneas de acción de la educación para la paz

La postulación rígida de principios universales es el talón de Aquiles por medio del cual la violencia tiene cabida en las sociedades (Joblin, 1990). Pensar en afirmaciones que son entendidas y aplicadas de la misma forma por todos, en cualquier sitio, atenta contra la capacidad que tiene cada ser humano de crear su propio universo simbólico. El problema que está en la base de la violencia es, en este sentido, el del choque que ocurre cuando dos universos simbólicos diferentes se encuentran frente a frente, lo cual pasa en todos los niveles sociales. La manera como interactúa lo diferente con cualquier sistema no debe ser descartada sin más. Antes bien, ha de ser el primer paso para lograr entender la dialéctica entre paz y guerra.

La comprensión de la paz conlleva la comprensión de la vida. Por un lado, se entiende la vida propia como un don que puede ser llevado a su máxima potencialidad. Por otro lado se valora la vida del otro como una oportunidad de enriquecimiento y convivencia. Como consecuencia de ambos factores, la paz abre la dinámica de construcción de un nuevo tejido social que valora en su justa medida las relaciones entre las personas. La paz se convierte así en un fenómeno cultural que abarca desde la manera en que un ser asume su propia existencia hasta las repercusiones éticas y morales que comprende la vida al interior de una cultura, consolidando el respeto hacia la celebración, la organización familiar, la estructuración del proyecto de vida, la diversidad y las cosmovisiones (Mayor, 2003).

La educación para la paz reformulará también el papel que desempeña lo cotidiano en la vida de las personas. Tradicionalmente se ha entendido la rutina como algo negativo que destruye la vitalidad y la creatividad de las personas (Rodríguez, 1995). Sin embargo, la paz se construye desde lo cotidiano, con los actos sencillos que la dinámica pedagógica hace evidente en su quehacer diario. Por lo anterior, retomar el sentido positivo de lo rutinario ayudará a dotar de valor las acciones que, por más simples que parezcan, pueden llegar a tener repercusiones de gran valor. De hecho, para ello se deberá tener en cuenta la cultura de los *mass media*, que ha demostrado que la accesibilidad a la información y la rapidez de la misma es una de las herramientas

más útiles para *vitalizar* iniciativas de la más diversa índole. La educación para la paz no podrá desarrollarse de espaldas a los avances de los medios de comunicación (Solís y Peñas, 1995).

El sentido de responsabilidad que una adecuada educación para la paz requiere pasa necesariamente por la consideración de la singularidad de los individuos que hacen parte de la acción educativa, quienes algún día conformarán la sociedad que eventualmente deberá enfrentar diversos conflictos. La memoria entra a formar parte fundamental del quehacer educativo, en la medida en que pone en evidencia la necesidad de una mirada dialógica y sistémica a la hora de promover la paz. Dialógica porque debe entrar en contacto con los demás a sabiendas de lo problemático que ha sido el rechazo en tiempos anteriores. Sistémica porque debe articular las distintas aristas que componen una misma situación conflictiva (Grupo de Memoria Histórica, 2013).

Se considera oportuno que la educación para la paz, entendida como parte de los desarrollos que se llevan a cabo dentro del aula de clase, trascienda este escenario. En otras palabras, la educación para la paz no se circunscribe únicamente al ejercicio docente. Antes bien, ella debe estar dispuesta a articularse de manera directa con la investigación y la academia, puesto que las dinámicas propias de la producción de conocimiento abren el panorama epistemológico. El avance permanente del intelecto humano implica que los responsables de los procesos pedagógicos se actualicen constantemente y vayan a la par con los descubrimientos contextuales o científicos, sin dejar de lado la realidad social⁹.

En este orden de ideas, el docente de la sociedad contemporánea se enfrenta a varios retos¹⁰, los cuales pueden ser sintetizados en cuatro acciones fundamentales (Acodesi, 2003):

9 Se puede ver un ejemplo de un programa educativo que agrupa elementos como la dignidad de la persona, la formación ciudadana, el bien común y el desarrollo sustentable en <https://is.gd/aOCdII>

10 En el siguiente enlace se pueden encontrar numerosas noticias que dan cuenta de diversos avances en torno a experiencias pedagógicas desde el campo de las ciencias sociales: <https://is.gd/kOnZKh>

- Educar a partir de una perspectiva que incluya las dinámicas mundiales, ya que como parte de un mundo globalizado no se puede dejar de lado esta perspectiva (Monclus, 2008), y paralelamente las experiencias locales, puesto que cada estudiante apropia y aplica el conocimiento de la paz según su historia de vida particular.
- Abrir las puertas de las instituciones educativas para que a ella puedan entrar representantes de todos los sectores sociales, que estén en condiciones de enriquecer el quehacer pedagógico. A partir de esta apertura, la institución entrará en una lógica de asociación con otras organizaciones que aporten en mayor o menor medida al ejercicio docente. Esto incluiría, además, que los proyectos de educación para la paz se lleven también a los espacios no formales, puesto que por medio de ellos se tiene acceso a un público al que no llega la educación formal.
- Establecer una cultura de formación permanente que conduzca a los docentes a estar actualizados a nivel conceptual y pedagógico, de manera continua (Ceballos, 2013).
- Ejecutar los procesos formativos en las bases de las comunidades, ya que si solamente se dirige la educación a las altas esferas de la sociedad no habrá entonces un adecuado ejercicio pedagógico. Para esto conviene aprender a usar las plataformas virtuales que ofrece la tecnología¹¹, que permiten llegar a públicos diversos.

Como colofón de la disertación, conviene afirmar que el análisis acerca de la educación para la paz se ha diversificado a tal punto que es posible diferenciar varios enfoques, tales como el culturalista, el pragmático, el curricular y el liberacionista (Acodesi, 2003). A pesar de sus

¹¹ Para conocer algunas reflexiones sobre la implicación que tiene la tecnología en los procesos educativos véase <https://is.gd/thAU45>

diferencias intrínsecas, podría asegurarse que el fin del utilitarismo¹² denunciado previamente es una de las ideas comunes en todos ellos. Para lograr superarlo se requiere explorar de manera rigurosa los conceptos de guerra y paz, para, en un segundo momento, comprender la serie de obstáculos que interfieren en la consecución y conservación de la paz en los ámbitos nacionales e internacionales. El punto de llegada de estas acciones ha de ser la resolución efectiva de conflictos y, al mismo tiempo, la propuesta de pautas con miras a la construcción de un mundo más justo (Montiel, 2013).

Conclusiones

El mundo contemporáneo ha mostrado que la antiquísima pregunta por la paz encuentra cada vez más obstáculos para ser respondida. Estamos inmersos en una sociedad en la cual la abundancia de puntos de vista, sumada a la progresiva desaparición de instancias reguladoras absolutas, ha llevado a que el relativismo sea la norma común. Pocos se atreven a sostener que algún postulado, independientemente de su contenido, tenga validez universal. Más bien, se comprende que las afirmaciones de los sujetos están supeditadas al universo simbólico en el cual se desarrollan y, por consiguiente, su valor semántico es perceptible solamente dentro de un parámetro de significados previamente establecido. De ahí que convivan, no sin choques, propuestas pacificadoras tan disímiles como la de la ONU y la del Estado Islámico.

Sin embargo, la búsqueda de la paz sigue siendo un imperativo humano. Ella es como la olla de oro al final del arcoíris: presumimos su existencia y tenemos algún indicio de cómo encontrarla, pero cuando parece que estamos más cerca se esfuma nuevamente de la vista. Por eso, hay toda una serie de herramientas a las que el individuo puede recurrir a la hora de buscar la paz. Entre ellas se destaca la educación como dimensión intrínseca de la persona, que cuenta con las condiciones para acceder a nuevos conocimientos. La educación permite que los

12 Para conocer más acerca de la relación entre educación y utilitarismo véase <https://is.gd/4jPdp0>.

grupos humanos caminen hacia la comprensión del mundo a partir de la cultura que ellos mismos van creando. En este sentido, la consecución de la paz también pasa por un ejercicio educativo intergeneracional que vive de la memoria y se proyecta hacia el futuro (Metz, 2007).

A pesar de esto, es evidente que varios grupos de personas han convertido la paz en un objeto del que se puede sacar provecho personal de tipo económico. La consecución del poder a través de la manipulación está a la orden del día. Baste recordar aquí el fenómeno mediático que algunos sectores políticos colombianos provocaron para hacerse publicidad a partir de los procesos de paz y, lo que es peor, de las víctimas del conflicto armado. Su búsqueda les lleva a edificar un castillo estructurado, adornado y protegido por el engaño, la mentira y la falsedad. Obtener y conservar el poder se han vuelto sinónimos de hipocresía y egoísmo: el bien de unos pocos se alcanza por medio del daño a multitudes. La ceguera que produce la experiencia del poder hace que se olvide la fraternidad y solo se piense en el triunfo personal.

Este panorama se desenvuelve de tal forma que quienes resultan ser los primeros afectados son nada más y nada menos que los inocentes. En efecto, ya sea por alguna clase de limitación económica o social, por la falta de posibilidades para tener una legítima defensa o por carecer de notoriedad pública, son justamente los desheredados del mundo los que se encuentran en el último eslabón de esta cadena de males. El sufrimiento del inocente se levanta entonces como un clamor hacia el ser humano, ya que de sus acciones dependerá el curso de la historia. La responsabilidad recae sobre la libertad del individuo que, condicionado por el concurso de la libertad de los demás, ha de procurar establecer una sociedad con valores diferentes (Gutiérrez, 2009).

Pero, entonces, ¿qué hacer? Si para el mundo antiguo uno de los castigos más grandes que había era la *damnatio memoriae*, esto es, la supresión de cualquier elemento que le permitiera al pueblo recordar al sujeto, hoy la justicia solo puede alcanzarse a partir de un adecuado ejercicio de la memoria. Recordar ya no es un acto de personas nostálgicas que mantienen su juventud a partir de la remembranza del pasado, es una acción revolucionaria en la medida en que permite reconstruir el camino andado con el fin de no repetir los mismos errores. La consigna “Prohibido olvidar” se convierte así en un estandarte

que, al reconocer el inmenso poder que esconde la memoria, puede llevar a que abramos los ojos ante los valores de plástico que se nos quieren imponer como verdad absoluta. Y allí, precisamente, la educación se inserta como uno de los factores más importantes para fortalecer el acto de memoria.

Ahora bien, si antes se había dicho que la educación era una herramienta indispensable en la búsqueda de la verdad, hay que reconocer que ella puede llegar a ser, al mismo tiempo, un vehículo de manipulación. La educación para la paz deberá no afiliarse a colectivos ideológicos que tergiversen sus propósitos, ya que esto generaría nuevos modos de exclusión y violencia. Los intereses personales de quienes detentan el poder (o aspiran a tenerlo) deben estar alineados a un proyecto de nación que organice las dimensiones que la componen en torno a un objetivo común: la paz. Si otros son los ideales, la educación perderá el rumbo.

Conviene en este punto traer a la memoria a Casandra, aquella mujer de la mitología griega que contaba con el don sobrenatural de ver el futuro, pero que, dada la envidia de algunos dioses, había sido condenada a vagar por el mundo con la terrible condena de no lograr que nadie le creyera. Su castigo consistía en que, a pesar de tener razón con sus predicciones, nadie daba crédito a sus palabras. Pues bien, es triste notar que muchos modelos de educación para la paz son la Casandra de nuestros días. Numerosos profesores han levantado su voz en contra de las dinámicas sociales que generan opresión, daño ecológico, injusticia, pobreza y marginación, pero son muy pocos los que realmente han sido escuchados. Estas voces han sido silenciadas y tildadas como incoherentes o irracionales. Sin embargo, el tiempo se ha ido encargando de mostrar cuánta razón había en ellas.

El mundo actual necesita volcarse hacia todas las Casandras que caminan por las calles, que se aventuran a formar a pesar de las dificultades, que siguen de pie en medio de la dificultad. Es más, si la sociedad aspira a ser testigo de un futuro en el cual no haya que soportar más las debacles que nos muestra el presente, debe voltear la mirada hacia quienes de una u otra manera sientan su protesta en contra del orden establecido. La evidencia que han dejado las manifestaciones pacíficas docentes de los últimos tiempos muestra cómo la educación

ansía buscar salidas a los atolladeros que el sistema social ha producido. Por eso, más que nunca, la paz se postula como el medio a través del cual es viable soñar un país diferente.

La paz, concebida como construcción del ser humano en, desde y para su contexto es posible desde la elaboración reflexiva y analítica que hace el autor del siguiente capítulo, en el cual nos presenta de manera rigurosa su lectura a partir de la idea del sentido de lo humano, desde el arriesgado término paz líquida, hasta la posibilidad que tiene la formación académica de intervenir para que el sujeto repercute socialmente con su ejercicio profesional. En el ambiente del posacuerdo que acompaña el día a día de los colombianos en la actualidad, es importante confrontar, cuestionar y, por qué no, escudriñar sobre el papel de las humanidades en la formación académica de tantos seres humanos que aún sin pedir las, las aceptan porque hacen parte del currículo de sus instituciones. Probablemente el siguiente capítulo permita redescubrir un campo fértil.

Bibliografía

- Acodesi (2003). *Hacia una educación para la paz: Estado del arte*. Bogotá: Acodesi. Recuperado de <https://is.gd/VD7TjH>
- Bonnin, E. (ed.) (1982). *Espiritualidad y liberación en América Latina*. San José: Departamento Ecuménico de Investigaciones.
- Ceballos, P. (2013). Educación para la paz y para la democracia. *Ra Ximhai*, 1(9), 35-48.
- Francisco (2015). *Carta encíclica Laudato si: Sobre el cuidado de la casa común*. Recuperado de <https://is.gd/ABGlxy>
- Grupo de Memoria Histórica (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Informe general Grupo Memoria Histórica*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Gutiérrez, G. (2009). *Teología de la liberación: Perspectivas*. Salamanca: Sígueme.
- Herrera, M. (1999). *Modernización y escuela nueva en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Jares, X. (1999). *Educación para la paz: Un reto en el nuevo milenio*. Madrid: Popular.
- Joblin, J. (1990). *La Iglesia y la guerra: Conciencia, violencia y poder*. Barcelona: Herder.
- Jonas, H. (2014). *El principio de responsabilidad*. Barcelona: Herder.
- Mayor, F. (2003). Educación para la paz. *Educación XXI*, (6), 17-24.
- Metz, J. (2007). *Memoria passionis: Una evocación provocadora en una sociedad pluralista*. Santander: Sal Terrae.
- Monclus, A. (2008). *Educación para la paz: Enfoque actual y propuestas didácticas*. Barcelona: CEAC.
- Monclus, A. y Saban, C. (1999). *Educación para la paz: Contenidos y experiencias didácticas*. Madrid: Síntesis.
- Montiel, F. (2013). *Educación para la paz: Una propuesta en cinco pasos*. Ciudad de México: Friedrich Ebert Stiftung.
- Palacios, J. (1984). *La cuestión escolar: Críticas y alternativas*. Barcelona: Laia.
- Pérez, V. (2014). *La búsqueda de la armonía en la diversidad: El diálogo ecuménico e interreligioso desde el Concilio Vaticano II*. Navarra: Verbo Divino.
- Rodríguez, M. (1995). *La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal*. Barcelona: Oikos.Tau.
- Sobrino, J. (1985). *Liberación con espíritu*. Santander: Sal Terrae.
- Solís, L. y Peñas, M. (1995). *Educación para la paz*. San José: Universidad Estatal a Distancia.
- Vattimo, G. (1990). *La sociedad transparente*. Barcelona: Paidós.
- Vattimo, G. (1991). *Ética de la interpretación*. Barcelona: Paidós.