



Fotografía: Brenda Navarrete.

La persona educadora de paz y derechos humanos

Sinú Romo

Colectivo de Educación para la Paz (CEPAZ) | Pátzcuaro, México
sinurr@yahoo.com

En 1999, la Asociación de Educación en Derechos Humanos de Aguascalientes (AEDH) y el Programa de Educación para la Paz y los Derechos Humanos de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, organizaron un seminario para analizar la práctica educativa de las distintas organizaciones con enfoque de paz. En ese marco, Paco Cascón, asesor en temas de educación para la paz en España y en otros países, hizo una serie de preguntas a partir de las cuales se podía vislumbrar un perfil de las y los educadores por la paz. Desde entonces, esas preguntas

se han convertido en un referente de la práctica del Colectivo de Educación para la Paz (CEPAZ).

Las preguntas subrayan los principios que subyacen a nuestras concepciones y metodologías educativas. La práctica de la educación para la paz asume la visión global de la justicia que se refleja en los contenidos educativos y al mismo tiempo el compromiso con la realización de la justicia más allá de la práctica escolar o de la propia seguridad personal.

La educación para la paz y los derechos humanos (EPDH) mantiene su pertinencia y vigencia

gracias a la búsqueda constante y activa de la justicia. Mantiene una vinculación explícita con la situación de las personas en sus propios contextos y esa realidad es percibida como una construcción social sujeta a transformación constante a través de las prácticas de las personas que participan en los procesos educativos.

Desde otro ángulo, las lógicas de la EPDH constantemente empujan y hacen saltar a los enfoques de la prescripción para adentrarse en el ámbito social, comunitario y familiar, que se intervienen de manera educativa.

En este sentido, la escuela es un espacio educativo entre muchos otros, es decir, una instancia o un momento en el que se da una interacción social en la que las personas intercambian conocimientos de manera arbitraria, casual, o sistemática y formal. Y al hacerlo mantienen una intención en la que se perfila un tipo específico de persona y la realidad o el mundo como el medio de la interacción. Es decir, se realiza una interacción con un currículo, que constituye es uno de los factores más definitorios de un espacio educativo.

Todas las personas que participan en un espacio educativo traen consigo uno o varios currículos, es decir, son portadores de agendas de transformación. Sin embargo, no todas las personas son conscientes de ello. El ejemplo más claro es el hecho de que la instancia privilegiada de aprendizaje es el grupo, pero las y los participantes del grupo rara vez son conscientes de su propio programa educativo. Al contrario, se les hace creer que el aprendizaje es un objeto insustancial que es recibido exclusivamente del docente.

La transformación que se plantea la EPDH es aquella que se enfoca en la desigualdad. El sistema social está atravesado por ejes de división por clase, raza, edad, etnia, religión, política, y otras dinámicas de poder que construyen diferencias. Algunas son expresadas y significadas más que otras dependiendo del contexto específico, sin embargo, los conjuntos de diferencias no están aislados entre sí, pues las desigualdades interactúan en complejos nexos de poder e influencia.

La EPDH enfrenta de manera concreta estos temas y visibiliza los conflictos implicados. Las personas participantes ven con claridad los conflictos ocultos tras el velo de lo legal, lo natural y lo civilizado. Mientras lo legal, natural y civilizado se mantenga como una tapa de la realidad social, los conflictos permanecerán latentes, de manera que las personas con más poder seguirán determinando la realidad sin que ésta se transforme ni se trastocuen las estructuras injustas y opresivas.

La educación es una promesa de superación, estatus, crecimiento personal y desarrollo económico. La educación en general es entendida como una inversión, o como una posibilidad de cambio y transformación. Ante estas promesas, la mayoría de los actores educativos colocan sus esfuerzos de manera exclusiva en el centro escolar. Un centro que atrae, como un polo, la discusión educativa y sus proyectos, desviando la mirada del contexto donde se ubica la escuela. La EPDH es una práctica educativa crítica que asume la tarea de trascender los muros escolares como parte del proceso educativo.

Por eso, la construcción de un perfil de la persona educadora para la paz ha sido motivo de reflexión y estudio en todos los centros de educación. En general, este aspecto constituye un eje central en cualquier filosofía educativa y en cualquier teoría pedagógica, es por ello que en CEPAZ, la experiencia de las y los educadores para la paz ha dado pie a una serie de discusiones sobre cuáles son los elementos que se deben incluir en ese perfil.

La formación integral de educadores, promotores y activistas por la paz se alimenta de la diversidad disciplinaria y de experiencias personales propias de una realidad dinámica. Para consolidar una formación en ese contexto, ha sido necesario establecer un conjunto de premisas, no del todo claras pero sí compartidas entre las personas educadoras.

Premisas de la educación para la paz

Las premisas de la educación para la paz forman un cuerpo de concepciones, creencias, lenguajes, valores y metodologías que agrupan y distinguen a las

personas pacifistas. Entre las premisas más importantes se enuncian las siguientes.

- a) *La paz es una realidad humana*, a partir de la cual se establecen los pactos y crecen las sociedades. La paz es la forma de relacionarse con otras personas y con el mundo que garantiza la realización progresiva de la justicia y la sustentabilidad. Es decir, la paz es una significación de las relaciones con el mundo y el resto de los humanos.

La paz, como objeto social, está presente en la mayoría de los aspectos evidentes y concretos de la vida humana. Casi todas las personas, sin importar su condición y su estatus, han construido una idea propia de paz basada en sus experiencias personales. Y todas han contribuido de manera activa y entusiasta a la construcción de la paz. Esta realidad tiene que ser visibilizada en la experiencia, con lo cual se afirma que todas las personas tienen un alto grado de experticia en la paz.

La acción colectiva, la socialización, la crianza, el lenguaje, la cooperación, el altruismo, el desarrollo comunitario, tecnológico, científico y político, entre otros elementos, son fenómenos vinculados a la paz o a la presencia de paz. Sin embargo, es necesario reconocer que en los procesos de actualización sistemática de la justicia no existe una paz perfecta, impoluta. En realidad, existe una paz más o menos perfecta o perfectible. Una paz que se acerca a la realidad humana dinámica.

- b) *El conflicto* es un fenómeno estudiado desde las primeras aproximaciones al conocimiento humano, desde las ciencias sociales, históricas, psicológicas y jurídicas, entre otras. El conflicto es un tema presente y contundente en muchos filósofos y sociólogos, pedagogos, juristas y psicólogos, cuyas aportaciones han contribuido a la creación de un cuerpo de estudios, teorías, hipótesis y explicaciones que aportan mucho al estudio del tema y a su evolución.

Sociólogos como Marx en la lucha de clases, y Hobbes y la idea del mundo dinámico y lleno

de contradicciones; y más tarde, Schutz y Blumer, cada uno por su lado, aportan las perspectivas de la interacción social y la creación de sentido social que es el corazón donde se crea el conflicto. Simmel realiza estudios sobre las disputas humanas, mientras McLuhan desentraña el conflicto a partir del análisis de los medios de comunicación. En esa misma línea, Hocker y Wilmont plantean los micro conflictos a partir de micro episodios de intercambio.

Por su parte, las ciencias psicológicas han abordado el conflicto como una explicación de la vida interna de las personas. Desde las primeras prácticas clínicas griegas de salud mental, hasta el nacimiento de la psicología moderna, el conflicto ha sido un tema recurrente y fundamental: Freud explicó la psique como un conflicto entre los personajes que estructuran la mente humana; Carl Rogers trabajó su propia teoría de las necesidades centrándose en la persona y en sus relaciones; Piaget y otros construccionistas documentaron la importancia del conflicto cognitivo; Fritz precisó que los conflictos se resuelven en *el aquí y el ahora*. Por otra parte, Skinner abordó el tema de la motivación en los conflictos. Esta breve lista está lejos de ser exhaustiva; sin embargo, ilustra la presencia del tema en al menos dos áreas del conocimiento humano.

- c) *El conflicto es una construcción social*. Lejos de ser un accidente en la vida de las personas, son las personas las que participan de manera entusiasta y activa en la construcción de situaciones sociales que después ellas mismas significan como conflicto.

En la realización de un proyecto compartido, las personas constantemente encuentran antagonismos en cualquier nivel de sus propias necesidades o creencias. Con frecuencia, y gracias a que comparten una serie de satisfactores y visiones de la realidad, los temas antagónicos de sus vidas no alcanzan a ser calificados como conflictos; sólo cuando el nivel de tensión-fricción rebasa las propias competencias, energía vital,

recursos creativos y emocionales, es cuando una persona percibe la situación como un tema de contradicción con sus contrapartes.

La superación conjunta del conflicto por medios no violentos proporciona una visión más amplia de las potencialidades de la persona, y es reconocido como una palanca de transformación social, de justicia y democracia. Es una herramienta pedagógica y de crecimiento personal.

El proceso por el cual se asignan significados a las construcciones sociales da como resultado una forma específica de ver el mundo y de entender la dinámica del conflicto. Los conflictos culturales son, entonces, una aventura de indagación antropológica y de búsqueda de fuentes de poder fundamentalmente distintas, de difícil comparación y entendimiento.

La visión del conflicto a corto plazo y a la distancia

En el discurso que Gandhi dictó en la Conferencia de la Mesa Redonda de la India en 1931, expresó ante los caballeros ingleses su temor de que la India independiente tuviera que pasar años formulando leyes “que saquen a los pisoteados y desposeídos del fango... el deber del gobierno nacional indio será socorrer a los humillados y librarlos del peso con que han sido sobrecargados”.

En este discurso, en donde se promueve de manera inmediata la independencia de la India respecto del imperio británico, Gandhi hacía notar el trabajo a corto plazo que implicaba fortalecer el “gobierno nacional indio” y la continuación de la lucha por la justicia aún después de la independencia. Es decir, un aliento a largo plazo. En ambas posturas se nota la misma preocupación: la lucha en mano y a largo plazo es por los pisoteados y desposeídos.

En un contraejemplo, las luchas reivindicativas de las mujeres fueron postergadas por los distintos movimientos revolucionarios de América Latina. La excusa era que primero había que tomar el poder y después reivindicar a las mujeres y otros grupos vulnerables. Es decir, en la mayoría de los casos

existió una visión específica inmediata y otra distinta a largo plazo.

La cultura de paz exige congruencia entre una visión inmediata y un largo aliento del conflicto. Los medios dan pie a los fines, pero también se hace fundamental que la lucha inmediata permanezca atenta a los riesgos y problemas para conseguir el objetivo más distante de la paz: la justicia. En una cultura de paz, son los medios los que construyen y llenan de significado a los fines.

El conflicto desde dos realidades

John Paul Lederach, profesor de la Universidad de Notre Dame, hace notar que existen dos corrientes generales desde las cuales se puede entender al conflicto: la primera está íntimamente relacionada con la academia y la educación formal, mientras que la segunda está relacionada con el activismo, la educación informal y el trabajo comunitario. La separación que hace Lederach es entre los resolucionistas, que corresponde a las personas vinculadas a la academia, y los revolucionaristas, que son las personas vinculadas al trabajo comunitario y el activismo social. Ambos grupos están comprometidos con una resolución no violenta de los conflictos y apuestan por el pacifismo.

Este mismo autor hace un mapa de la relación de las dos corrientes frente al conflicto: por un lado la resolucionarista considera que la fortaleza de su actividad se basa en instrumentos “científicos”, técnicas y habilidades, mientras que la revolucionarista considera su fortaleza en la visión y compromiso, y en la búsqueda de la transformación social.

Ambas posturas toman como marcos de referenciales una visión a largo plazo y al mismo tiempo una visión sobre la tarea inmediata. Mientras que ambas mantienen congruencia entre la visión de corto plazo y la de largo plazo, en las tareas más inmediatas hay diferencias importantes: en primer término, ambas posturas reconocen que no existe la neutralidad; que lo que hay es imparcialidad, y que ésta se refleja de manera distinta. Para los revolucionaristas, la imparcialidad implica que la persona



Fotografía: Brenda Navarrete.

está conectada de manera constante con una de las partes, es decir, reconocer que se comparten códigos, valores y formas de entender la vida con una de las partes mientras que con la otra parte se busca abrir instancias de diálogo y de negociación. Para las personas resolucioanaristas, es importante representar la imparcialidad manteniendo un contacto permanente con todas las partes del conflicto.

En términos del método, las personas revolucionarias buscan incrementar la expresión abierta del conflicto, con lo cual existen mayores probabilidades de modificar las relaciones de poder. Además, dado que las relaciones son muy inestables, esto obliga a las partes a usar sus recursos creativos para llegar a nuevos estadios de estabilidad y dinámica. Transitan de la educación y el conflicto latente hacia la negociación y la negociación explícita, lo cual

obliga a todas las partes a reconocer el conflicto. Por su lado, las resolucioanaristas intentan incrementar el entendimiento mutuo y llegar a acuerdos atendiendo el problema tal como está, es decir, tratan de que el problema sea visible de manera racional.

Otro aspecto metodológico relacionado con la comunicación es el énfasis en hablar con la verdad y tener una postura transparente todo el tiempo por parte de las personas en línea revolucionaria, a diferencia de las personas en la línea alternativa (resolucioanarista), que basan sus sistemas de comunicación en la escucha verdadera, es decir, en escuchar y entender a todas las partes como mecanismo de conexión.

Los procesos también son guiados de manera distinta por ambas corrientes: mientras que para el grupo de revolucionarias se trata de que la

comunidad transite del silencio al reconocimiento de la interdependencia, para los resolucionaristas la importancia recae en la búsqueda de soluciones mutuas.

Como puede verse, más allá de las diferencias en ambas posturas los objetivos frente a los conflictos son siempre procurar el cambio social y elevar los niveles de justicia por medios pacíficos. Al compartir el objetivo final, ambas corrientes aportan recursos complementarios y confluentes.

Las capacidades mínimas de la persona educadora para la paz

Las personas educadoras para la paz asumen el papel de educar y de mediar dirigiendo un grupo que construye la realidad de la transformación de los conflictos y la visibilización de la paz como mecanismo para la convivencia. Para ello se requiere que sean educadores modelo, críticos, y que desarrollen un pensamiento complejo. Aunado a ello, existen al menos cinco capacidades que las y los educadores de paz requieren.

1. *Transformar los temas en ventanas.* Es decir, conocer la situación que se significa como conflictiva y ser capaces de reconocer los hechos del proceso de manera empática sin ser atrapados, rebasados o arrastrados a la espiral de la confrontación; es decir, ser emocionalmente ingeniosos para evitar la ansiedad de la escalada del conflicto y aprender a darse el tiempo para enfrentar los asuntos y transformarlos.

Lederach propone pensar los temas como una ventana, es decir, como el elemento arquitectónico que se coloca en una construcción pero que rara vez se vuelve a mirar, pues se usa para ver a través de ella. Es decir, la habilidad para ver más allá de los temas en mano. Johan Galtung, sociólogo noruego que ha participado como mediador en diversos conflictos entre países, se refiere a esta habilidad como “estar *orientada constructivamente al futuro*”, es decir, se refiere a la posibilidad de entender a la otra persona pero

con alguna distancia de lo inmediato y proponer salidas amplias que integren de manera seria las necesidades de las partes y al mismo tiempo eviten las soluciones rápidas, precipitadas.

2. *Usar el eclecticismo a favor de la paz.* Es decir, aprender a integrar respuestas de corto plazo con un cambio a largo plazo. Esto requiere utilizar varias líneas de tiempo de manera cómoda y efectiva.
3. *Transformar el conflicto en un dilema integrador para trascenderlo.* Una de las actividades más importantes que realizan las personas educadoras es usar las preguntas para crear marcos de indagación y construcción, propia y significativa, de la realidad. Un conflicto tiene al menos dos ideas o situaciones que se contraponen y son antagónicas; al ponerlas en una misma frase de manera positiva y constructiva, se crea una paradoja. Esa paradoja se vuelve el dilema integrador. Una fórmula posible es: ¿cómo podemos encarar *A* y al mismo tiempo construir *B*? En esta fórmula se usa la conexión y junto con al mismo tiempo.

Para Galtung, las paradojas se resuelven trascendiéndolas. Es decir, colocando un elemento extra que deje de lado los temas iniciales al crear un criterio distinto para significar la situación que se considera como conflicto. Este criterio, a su vez, debe ser considerado por las partes como una trascendencia positiva del conflicto. En ese sentido, la importancia de la construcción de consensos se torna una herramienta fundamental para la persona educadora.

4. *La complejidad como herramienta de trascendencia.* La complejidad en un conflicto significa ambigüedad e incertidumbre. Se refiere a las múltiples conexiones que suceden de manera simultánea, lo que puede ser visto como algo que rebasa las potencialidades de las personas. La complejidad, sin embargo, puede dar pie a un amplio espectro de posibilidades y transformaciones. El truco consiste en asignar a la

complejidad el lente correcto, ya sea el continuo del tiempo, la segmentación espacial, o la combinación de varios lentes.

5. *Una profunda atención a la identidad.* La identidad es un asunto fundamental en la construcción de una realidad transformada. No es posible considerar una transformación de la realidad sin atender los temas de la identidad. En general, las personas entendemos la identidad como aquello que de manera inmaterial, define y sostiene la vida personal y grupal. Cuando la identidad es puesta en duda las personas se sienten colocadas en un estado de vulnerabilidad vital, se sienten amenazadas de muerte. En general, los problemas de identidad son la causa del mayor número de conflictos.

La identidad, lejos de ser una dimensión humana rígida y estática, es flexible, maleable y dinámica. En constante redefinición. No existen identidades acabadas, por el contrario, son representaciones de la persona en contexto y cambian con los conflictos y las transiciones de la propia persona: un joven que termina sus estudios universitarios, una persona que migra su trabajo de la fábrica a un puesto de elección popular, una mujer que se prepara para la maternidad, una niña que abandona sus estudios de danza para unirse al club deportivo, una joven que asume su adultez, son todos ejemplos de la identidad dinámica y atenta a los conflictos con otras y otros.

La persona educadora es capaz de crear procesos y espacios en los que los grupos articulan un sentido positivo de su identidad: a) la perciben cuando aparece o se transforma; b) establece los vínculos de relaciones entre las personas desde las identidades nuevas (visibilizando los conflictos implícitos); c) crea condiciones de diálogo seguro e interacción honesta que permitan la exploración identitaria y desanima las soluciones inmediatas; formula marcos que permiten a los grupos explorar las raíces de sus percepciones, gustos, deseos y amenazas o miedos.

El conjunto de estas capacidades en las y los educadores de la paz, corresponde a la base mínima; sin embargo, se pone énfasis en la atención a los grupos desde la mirada amplia del contexto y la situación socio-histórica.

Lo multidimensional como meta

La educación para la paz y los derechos humanos se presenta con puntos de partida (referentes unidimensionales), sin embargo, la labor docente para la paz apunta a la búsqueda sostenida de múltiples dimensiones de justicia, de reivindicaciones y transformaciones. Este reto implica un perfil amplio que dé cabida a diversas disciplinas y tenga un horizonte común con muchos ángulos hacia la misma referencia.

De esta manera, el perfil amplio del educador coloca el piso en la visión humana, en una postura ética y moral comprometida con la justicia, en una tradición social, política y psicológica que facilite entender la realidad como un producto concreto de la interacción entre las personas, que entienda tanto las necesidades básicas y espirituales de una persona en específico, hasta las de una comunidad amplia y dinámica.

La educación para la paz se inscribe en la más internacionalista y cosmopolita de las expresiones y aspiraciones, pero no por ello deja de ser un medio hacia un horizonte compartido de convivencia solidaria.

Lecturas sugeridas

Sugerimos a nuestros lectores consultar el número 7 de *Decisio*, publicado en abril de 2004, con el tema de Educación para la Paz, en:

http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/index.php?option=com_content&view=featured&Itemid=127