

Artículos Originales

La Educación para la paz y la transversalidad de Galtung: un desafío pedagógico actual

Peace Education and Transversality in Galtung: A Current Pedagogical Challenge

Información

Fechas:

Recibido: 31/10/2024

Aceptado: 28/11/2024

Publicado: 31/12/2024

Correspondencia:

Andrea Barrientos Soto
abarrientos@ugr.es

Conflicto de intereses:

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.

Financiación:

Ninguna.

Nota de la autora

El escrito está redactado en el formato singular masculino, sin embargo se considera que este formato también contempla la presencia femenina.

Autorías

Andrea Barrientos Soto, PhD¹  0000-0002-7740-8472

¹Docente-investigadora en el Departamento de Pedagogía, Facultad de Ciencias de la Educación, Economía y Tecnología de Ceuta, Universidad de Granada, España.

Cómo citar este trabajo

Barrientos Soto, A. (2024). La Educación para la paz y la transversalidad de Galtung: un desafío pedagógico actual. *Revista de Cultura de Paz*, 8,307–325. <https://doi.org/10.58508/cultpaz.v8.227>

RESUMEN

Introducción: Johan Galtung, fundador del "rauhantutkimus" la palabra finlandesa para la Investigación sobre la paz, nos lega los valiosos conceptos que dan forma a la Educación para la paz de hoy. Fundamentada en la Paz positiva, se ha logrado construir un paradigma educativo, que a su vez es un método y un contenido, dirigido hacia cultivar la Cultura de paz.

Método: La Educación para la paz se ha desarrollado en profundidad conceptual y amplitud metodológica, alcanzando una gran popularidad en los años 80 y 90. Sin embargo, su implantación continúa siendo un desafío pedagógico en América Latina particularmente desde la perspectiva de la educación en valores y la transversalidad, sostenida por Morin, en la organización escolar, el currículo y la metodología de la enseñanza-aprendizaje. Se profundiza en la modalidad de la organización escolar para analizar los componentes de una Educación para la Paz transversal.

Resultados: Existen unas condiciones importantes a la hora de transversalizar los temas y metodologías de la Educación para la paz que hacen que su alcance sea mayor y genere una perspectiva abierta a prácticas -organizativas, curriculares y de enseñanza y aprendizaje- que promueven la Educación para la paz transversal. Estos factores incluyen el liderazgo pacífico y la convivencia democrática mediante el pleno entendimiento de las violencias por la comunidad educativa.

Conclusiones: En este escrito exploraremos las aportaciones de Galtung que apuntan a la necesidad de concebir la Educación para la paz como una de educación en valores; y a su vez una que requiere de una transversalidad para atender los retos pedagógicos ante su desarrollo.

Palabras clave: Educación para la paz, Educación para los Derechos Humanos, Pensamiento crítico, Enseñanza superior, Enseñanza primaria, Johan Galtung.

ABSTRACT

Introduction: Johan Galtung, founder of "rauhantutkimus" the Finnish word for Peace Research, bequeaths us the valuable concepts that shape today's Peace Education. Based on positive Peace, an educational paradigm has been built, which is both a method and a content, aimed at cultivating the Culture of Peace.

Method: Peace Education has developed in conceptual depth and methodological breadth, reaching great popularity in the 1980s and 1990s. However, its implementation continues to be a pedagogical challenge in Latin America, particularly from the perspective of education in values and transversality, supported by Morin, in school organization, curriculum and teaching-learning methodology. The modality of school organization is examined in depth to analyze the components of a transversal Peace Education.

Results: There are important conditions when it comes to mainstreaming the topics and methodologies of Peace Education that make its scope greater and generate an open perspective to practices - organizational, curricular, and teaching and learning- which promote transversal Peace Education. These factors include peaceful leadership and democratic coexistence through the full understanding of violence by the educational community.

Conclusions: In this paper we will explore Galtung's contributions that point to the need to conceive Peace Education as an education in values; and at the same time one that requires transversality to address the pedagogical challenges of its development.

Keywords: Critical Thinking, Johan Galtung, Higher Education, Human Rights Education, Peace Education, Primary Education.

1. Introducción

La Educación para la paz (EpP) en su esencia está compuesta por una educación en valores. El contenido epistemológico de la EpP se sustenta en determinadas características cognitivas, las cuales se configuran a partir de la educación, la cultura y las experiencias individuales de cada ser humano. Por lo que dicha educación aparenta ser un área de estudio o metodología muy relativa. Diría Galtung que equivale a la comparación entre la guerra y la paz, en la cual se sostiene una fascinación por la guerra –fuerza, defensa, imposición y violencia– y de lo contrario una indiferencia por la paz.

Mientras que la guerra es tan activa, tan llena de heroísmos y hazañas; la paz es más inactiva, incluso aburrida –como el dibujo de un niño podría representar ovejas pastando frente a un león un día de verano-. *La paz solo puede ser atractiva si enlazamos la educación con la acción* (2014,14).

Pese a la supuesta “desventaja” que se vive en comparación con la guerra y lo bélico, la EpP sigue siendo la valía tras la Educación y los valores que neutralizan y transforman las manifestaciones de la violencia. Galtung (1985, 2004) considera como fundamental en todas sus obras el diálogo, porque es un instrumento que facilita la resolución, gestión y transformación de conflictos. El diálogo interactúa con valores tales como: tolerancia, democracia, simpatía y participación; a diferencia de sus contravalores que serían: imposición, aislamiento, antipatía e intolerancia. Para que el diálogo sea instrumentalizado es necesario que comience a ser una práctica común desde el liderazgo de los centros educativos a través de la cultura escolar. El acercamiento a los conflictos no se resuelve en su totalidad con el diálogo ya que es necesario entrar en los detalles de la mediación para gestionar conflictos más complejos, pero el diálogo es el punto de partida que facilita el intercambio recíproco necesario para una mediación efectiva.

Por otro lado, Galtung (2000) exalta a la creatividad como un factor indispensable en la gestión de conflictos y en cultivar la paz ya que a través de ella se puede ser abierto, reflexivo, propositivo, fundamentalmente creativo e imaginativo en la gestión, resolución y transformación de conflictos. La creatividad interactúa con valores tales como: iniciativa, curiosidad, concentración, imaginación, flexibilidad, originalidad e independencia mientras que los contravalores son: conformismo, inflexibilidad y autoritarismo. La mirada creativa de los conflictos aporta a que se generen alternativas antes no vistas a los conflictos. La manera de gestionar los conflictos desde una perspectiva no común permite que afloren los intereses comunes en el conflicto con miras a una resolución productiva para las partes sin que intervenga la competencia o la violencia en la victoria de una parte sobre otra.

Con los pilares del diálogo y la creatividad, Galtung confecciona su particular visión de la paz, y la influencia de esta en la EpP. Según lo expone en su escrito del 2014, Galtung presenta su fórmula para nombrar, apalabrar, desde

la teoría y la práctica la Paz desde el deseo de la equidad y la armonía, aludiendo a la justicia social que busca la Paz Positiva, en consideración con los factores subyacentes y agravantes del conflicto no resuelto y la trauma que puede acompañar ese conflicto o violencia.

$$PAZ = \frac{\text{Equidad} \times \text{Armonía}}{\text{Trauma} \times \text{Conflicto}}$$

El autor plantea que estos cuatro factores en la fórmula están basados en la educación que “[...] cualquier educación verdadera se debería preparar para una práctica guiada por la teoría general” (2014, 15). De tal forma que el denominador y numerador significan lo siguiente:

- Mediar aceptable y sostenidamente las resoluciones de los conflictos;
- Conciliar las partes trabadas por algunos traumas del pasado;
- Empatizar con todas las partes divididas por las líneas divisorias sociedad/mundo;
- Construir la cooperación para un beneficio equitativo y mutuo (Ibid., 15).

Para que estos elementos presentes en la fórmula de Galtung se puedan dar en el contexto educativo se hace necesario contemplar la transversalidad en varias direcciones: transversalidad en acciones, contenidos, comunicación, en gestión y normativas. La importancia de la transversalidad de la Educación para la paz (EpP) en particular hace que esta orientación, tanto paradigmática como metodológica, facilite el éxito o el fracaso de los esfuerzos, programas y proyectos, que optan por adoptar la Educación para la paz como norte en el desarrollo de una comunidad escolar.

Comúnmente cuando en Educación se habla de transversalidad se refiere a la transversalidad curricular, o integración curricular o inter o multi disciplinariedad lo que significa que se incorpora o se hilvana un tema a través de varias materias de estudio. Por lo que la transversalidad en la Educación para la paz es entendida frecuentemente como la transversalidad curricular, como por ejemplo, la presencia de los temas sobre la historia de la Educación para la paz o la fundación de la UNESCO como indicadores de la presencia de la EpP en el currículo. Sin embargo, entendemos que esta es una mirada parcial ya que la disposición de la transversalidad también aplica a la organización y a la enseñanza para potencialmente neutralizar el efecto de la violencia estructural vivida en las comunidades escolares. Aunque el currículo tiene implicaciones para estas dos áreas medulares de la experiencia educativa de los educandos, estas otras dimensiones deben ser abordadas con sus propias estrategias para fomentar la incorporación de la EpP tanto en la administración escolar como también en la metodología didáctica de enseñanza-aprendizaje.

Algunos investigadores dirían que es casi una condición *sine quo non* que para llevar a cabo la EpP, se de en un contexto organizativo democrático y no-violento, ya que la influencia de esto en la enseñanza-aprendizaje es palpable y necesario. El currículo es el “qué”, y tanto la organización como la metodología didáctica de la enseñanza, es el “cómo”, por lo que las tres dimensiones son importantes en el desarrollo, implantación y evaluación de proyectos de EpP en contextos escolares. La organización y administración llega a ser el medio por el cual se comunica la cultura y establece la tónica de los procesos de cambio.

Esto se direcciona no solo para alcanzar el desarrollo o establecimiento amplio y pleno de proyectos de EpP en contextos escolares, sino va más allá para presentarlo como el medio para la neutralización de la violencia estructural presente en los centros aún hoy. La violencia estructural, dentro de lo escolar, está enraizada en proporción a su presencia en la sociedad, siendo la escuela un microcosmo y reflejo de la sociedad más amplia. Nos referimos al concepto de Galtung de violencia estructural la cual se encuentra, edificada y se manifiesta como un poder desigual y, consiguientemente, como oportunidades de vida distintas.

Los recursos están desigualmente distribuidos, como sucede cuando está fuertemente sesgadas la distribución de la renta, o esta desigualmente distribuida la alfabetización/educación, o cuando los servicios médicos existentes en determinadas zonas son solo para determinados grupos. Por encima de todo, está desigualmente repartido el poder de decisiones acerca de la distribución de los recursos. Por ello, llamar paz a una situación en la que imperan la pobreza, la represión y la alienación es una parodia del concepto de paz (Galtung, 1981, 99; 1985, 38).

La complejidad de los problemas que suscita la violencia, en el contexto escolar y educativo, necesita ser confrontada con una mirada que trascienda el enfoque curricular o disciplinar. En este escrito revisitamos el concepto de EpP, según Galtung, e indagamos en la educación en valores como ingrediente esencial en la transversalidad de valores de paz potenciando así un acercamiento real y fructífero para el desarrollo de la EpP encaminados hacia una Cultura paz en la vida escolar.

2. Antecedentes de la Educación para la paz y educar para y en la noviolencia.

El concepto de paz, aunque complejo y multidimensional, se puede reducir a su más mínima forma y definición. La referencia utilizada es de la Paz positiva conceptualizada por Galtung (1969) la cual ubica a la paz no solo como la antítesis de la guerra pero además de la violencia -directa y estructural.

Propone que la ausencia de guerra o violencia se traduce en paz. Dicha concepción es el punto de partida para la cosmovisión en cuanto la paz. Esta

definición cobró varias transformaciones según los autores y filósofos exploraban las manifestaciones diversas de las violencias. Se concibió no solo como la ausencia de guerra y violencia concibe la paz, sino el despilfarro del potencial humano, “[...] la idea de la violencia como algo evitable que obstaculiza la auto-realización humana” (Galtung, 1981a, 96).

Una transformación patente se dio en la definición de la paz debido a la influencia de Freire para contemplar en ella, el peso de la responsabilidad social con la que cuenta la educación en el contexto de los países en desarrollo y para los Derechos Humanos. Dicha definición indica, “[...] llamar paz a una situación en la que imperan la pobreza, la represión y la alienación es una parodia del concepto de paz” (Galtung, 1981, 99). Dicha definición abrió paso a otras concepciones de paces (Galtung, 1981, Jiménez, 2009, Jiménez y Barrientos, 2018) como también a la teoría del conflicto y la teoría del desarrollo posteriormente expuestas por Galtung, Bourdieu y otros. La conceptualización de otros tipos de violencias -cultural, simbólica, híbrida- también fue posible y han aportado al paradigma pacífico de la educación.

A esa referencia de la Paz positiva, observamos cómo se comporta en las siguientes características:

- La paz hace referencia a una estructura de valores y relaciones sociales caracterizadas por la ausencia de todo tipo de violencia y la presencia de justicia, igualdad, respeto y libertad. De esa forma liga entrañablemente e inter-dependientemente los conceptos del desarrollo, los Derechos Humanos y la democracia.
- La paz no solo es la ausencia de estructuras y relaciones no deseadas, sino también la presencia de condiciones y circunstancias deseadas. En consecuencia, “[...] la paz exige la igualdad y reciprocidad en las relaciones e interacciones. Por lo que no puede haber paz positiva si hay relaciones caracterizadas por el dominio, la desigualdad y la no reciprocidad, aunque no haya conflicto abierto” (Lederach, 1984, 29 en Jares, 1999, 107).
- La paz es un valor conectado a todos los niveles y dimensiones -interpersonal, intergrupar, nacional, internacional...-, además es un proceso dinámico (cambiante) que exige la participación ciudadana en su construcción.
- El hecho de que la paz signifique la ausencia de todo tipo de violencias, no nos exime de la presencia de conflictos. La paz niega la violencia, no así los conflictos que forman parte de la vida (Jares, 2001).

Consecuentemente, la EpP es una herramienta activa para la prevención e intervención de la violencia ya que transmite un determinado código axiológico que supone educar desde y para la justicia, cooperación, solidaridad, compromiso, autonomía personal/colectiva, al mismo tiempo que se cuestionan aquellos que son antiéticos a la Cultura de paz (discriminación, intolerancia, etnocentrismo, la obediencia ciega, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo).

Tal y como se entiende que la violencia no es parte íntegra de nuestra composición como seres humanos, por el contrario los conflictos sí lo son. Según entendemos, la tarea de la EpP, en parte se dirige hacia la neutralización de los (anti)valores, los conflictos o la cultura que cancela a la perspectiva de paz, esos que discriminan, excluyen y violentan presentes en la Violencia cultural y simbólica (Jiménez, 2019). La EpP se plantea con el fin de neutralizar conflictos, mejorar la convivencia, la comunicación y aumentar las prácticas educativas para el bien común de la comunidad educativa. Sobre todo, la aportación del autor estriba en su definición particular de la EpP. Entonces preguntamos, según Galtung, *¿qué es la Educación para la paz?*

Para Galtung la educación para la paz es una educación amplia que incluye elementos que trascienden a los puramente escolar y se vinculan con la sociedad a escala local, nacional e inclusive las acciones internacionales. Considera que la EpP debe incorporar la investigación en estudios sobre la paz desde diversas materias y áreas académicas, y utilizar la resolución de conflictos por medios pacíficos como los objetivos claves en el proceso de aprendizaje. Su propuesta es una que trasciende la educación formal, (aunque también considera que se debe dar en esos contextos) para alcanzar la educación amplia de la sociedad en su contexto (Cabezudo, 2012).

Su propuesta también hace un llamado a la implicación personal que requiere y el valor ético detrás de la EpP como esencial para su desarrollo. Según menciona el autor,

La Educación para la paz tiene que estar preocupada por lo que se debe hacer al respecto [sic. la guerra], lo que significa que no tiene que haber solo una teoría para evitar la guerra y construir la paz, pero sí una teoría realizable, vinculada a algún tipo de práctica para los que estudian esta materia, no solo para «otros». Por supuesto, uno puede estudiar química sin necesariamente convertirse en químico. Pero la química no tiene que ser una preocupación para todo el mundo directamente; la paz sí (Galtung, 2014, 10-11).

La EpP es una educación en valores basada en la acción, una educación desde y para la acción-, ya que no hay educación para la paz si no hay práctica. Y debido a ello, la EpP concebida comúnmente en las comunidades educativas no representa dicha "acción". Aún desconocemos las múltiples razones tras el desconecte de este conocimiento, sin embargo en la postpandemia se hace necesario retomar la EpP de manera íntegra. Las violencias (educando-educando, educando-educador, otros) en las comunidades educativas han demostrado un aumento en la mayoría de las grandes urbes en España y América Latina, después del aislamiento o encierro en consecuencia de la pandemia COVID-19 (Banco Mundial, 2021). Los educandos han regresado al aula con menos herramientas para abordar los conflictos, mayores casos de ansiedad y depresión que las figuras prepandemia (UNICEF, 2021).

Ante este panorama, olvidamos el lugar privilegiado que ocupan los centros o comunidades educativas (como preferimos llamarlas) en la educación de

valores y la promoción de la democracia y la no violencia, tanto social y como pedagógica. En el seno de la comunidad educativa es el lugar donde se potencia el capital social y cultural de los educandos, también es el lugar donde se puede neutralizar la reproducción social y académica que limita y excluye (Bourdieu, 2005). Según lo explica Fernández Herrería,

La escuela es más bien una institución privilegiada para la reconstrucción, difusión y control de los contenidos culturales y patrones de conducta resultante de confrontaciones de grupos sociales con intereses contrapuestos. Este compromiso de la escuela y del currículo con valores socio culturales, económicos, políticos [...] es lo que nos permite hablar de violencia en la escuela, al reproducir/mantener y, en parte contestar, el orden económico, socioculturales y política existente, con sus conflictos. Esta violencia es estructural porque al reproducir las estructuras sociales injustas y sus conflictos (configuraciones materiales e ideológicas sobre las que se asientan la realidad de las clases y grupos sociales en conflictos) está reproduciendo la desigualdad del orden social institucional y legal existente (Fernández Herrería, 1995, 24).

Para Galtung, en esencia la Educación para la paz es educación en valores los cuales sustentan, como ingrediente principal, lo que nos acerca, como medio y como herramienta, hacia una Cultura de paz. Los valores reflejan las prioridades de la sociedad, y a su vez, los contenidos de lo enseñado en los centros educativos. Este proceso se ve en las estructuras de los planes de estudio y están sujetos a escrutinio por parte de la sociedad, colectivos, o exclusión de conceptos de manera continua. Así lo plantea Telleschi,

[...] en el proceso educativo, cualquier unanimidad de juicios sobre lo que se debe entender por ideales o valores culturales no es tanto un consenso sobre el significado de ideal o de valor, sino sobre los criterios y procedimientos que confieren valor a aquellos ideales de humanidad o sociedad [...] (2017, 46).

Como por ejemplo, ¿de qué forma entendemos que la enseñanza de los héroes de la patria, a pesar de sus valientes hazañas, implica que la enseñanza de la historia basadas en las batallas conquistadas fomenta una cultura de guerra? Sin un análisis adecuado desde la perspectiva de los “perdedores” o los múltiples factores en juego, no se logrará entender las motivaciones tras las guerras. Según explican Gómez y García (2018)

En materia educativa, las políticas tienen mucho que ver en la cultura de un país porque son las que refuerzan el sentido heroico de algunos personajes que participaron en la guerra, a las que se les rinde homenaje y son considerados patriotas y que dieron la vida por sus demás compatriotas, reforzando así la idea de la cultura de la guerra (53).

En la contienda entre la paz y la EpP contrapuesta a la cultura bélica no todo está perdido, según Galtung. El autor destaca la importancia de reconocer a la guerra y la cultura bélica desde las herramientas que utilizan para contrarrestar la paz, lo cual considera importante en fortalecer la paz desde la educación.

Pero en esto también existe la victoria de la paz sobre la guerra. Los militares de todas las partes podían iniciar un diálogo sobre el problema, en la búsqueda conjunta de solu-

ciones más que en los encuentros violentos. El enemigo puede estar al otro lado, pero sin existir la idea de un enemigo. En este escenario existen lagunas, pero no son insalvables. Se necesita dedicación, sumado a las habilidades y conocimientos, entrenados, algo que es muy conocido por los militares (2014, 16-17).

Un problema en la EpP y los valores, lo destaca Telleschi (2017), “[...] es cómo vertebrar e interrelacionar los valores en iniciativas y acciones integradas sin hacerles perder su potencial educativo [...]” (46). Por lo que resalta el valor de la transversalidad recurriendo al concepto de una «impregnación recíproca» en la cual se lleva y se deja huellas de los valores simultáneamente en las diversas modalidades educativas -comunicación, interacciones educativas, currículo, enseñanza y aprendizaje, ocio, colegialidad, otros (Bolívar, 1998 en Telleschi, 2017).

3. La transversalidad y la EpP

En los años 90, la transversalidad tomó impulso como respuesta a la severa de-composición de la enseñanza y compartimentalización del conocimiento, aislando a los educandos de los conceptos generales y amplios detrás del conocimiento. Recobramos el concepto de la transversalidad, pero *¿qué es la transversalidad?* Los principios transversales son principios normalizados en toda estrategia, y que, por ejemplo, se concretan en el siguiente: Igualdad entre hombres y mujeres y no discriminación. Incluye la igualdad de trato entre individuos de cualquier nacionalidad, género, raza, origen étnico, religión o convicciones, discapacidades, edad u orientación de género. Son principios aceptados por los integrantes de la sociedad, no solo por ser parte de los Derechos Humanos, pero porque son valores universales integrados y transversales en nuestros referentes cognitivos y de comportamiento (Gómez Arévalo, 2015).

El conocimiento transversal se refiere a las competencias normales o genéricas a aquellas que aunque no se requieren estrictamente para realizar una actividad en concreto. Ofrecen beneficios añadidos al desempeño de esa actividad o profesión independiente de cuál sea. Aunque más mundano, el ejemplo de las medidas trasversales nos aporta una mirada práctica. Las líneas transversales realizadas en sentido horizontal y que caracterizan en general a los diámetros. Como por ejemplo, los diámetros del tronco que son distancias tomadas en proyección entre puntos simétricos del tronco. Por lo que mediante la transversalidad estamos trazando una línea imaginaria que nos permite, a través de los conocimientos y valores, vincular y relacionar todos los elementos, hilvanando su significado y postulando una función aunque diferente de cada componente, pero sí dirigido hacia una meta o conclusión.

Si tomamos el ejemplo de la composición y recomposición, existe un paralelo. El método de análisis y deductivo, elaborado por Descartes, cuenta con el

supuesto de que debemos dividir los pensamientos y problemas en cuantas partes sea posible para su análisis efectivo. En esencia es un ejercicio deductivo que proviene de la construcción lógica que parte de lo complejo hacia los más sencillo. Así lo explica Fernández Herrería,

Su carácter deductivo viene de la reconstrucción lógica de lo complejo a partir de lo simple. [...] un fundamento epistemológico y metodológico de su filosofía mecanicista. [...] se está propiciando la postura reduccionista (lo que luego llamó Descartes el método de análisis reductivo) que mantiene la creencia de que para entender los fenómenos complejos hay que reducirlos a sus partes constitutivas (1995, 28).

Hay elementos prácticos para la aplicación del pensamiento simplificado o compuesto en ciertos contextos, como en las tareas de pensamiento complicadas en las cuales la fragmentación del todo en partes resulta conveniente a la hora de elaborar pasos que permitan comprender y resolver la tarea (Zamora-Araya, 2019, 72). Sin embargo, el pensamiento reduccionista potencialmente puede inhibir la totalidad del efecto deseado e implantado, por ver únicamente sus partes individuales y perder la perspectiva de recomponer en un todo.

Lo que nos plantea la Educación para la paz, y la transversalidad de ésta, es en efecto, la necesidad de recomponer lo que antes fue dividido en partes para su análisis, ahora procuramos ver el entero de las partes juntas. Es decir, no nos vale que se estudie las matemáticas, por ejemplo, sin considerar las maneras en que las matemáticas se enseñan en el contexto de una organización que busca también inculcar y practicar la paz y la noviolencia. De esa forma, la experiencia educativa, con todos sus componentes, atiende las tendencias de la violencia estructural que yacen en la escuela y en algunas prácticas educativas.

La transversalidad de los temas de EpP a través de las disciplinas, asignaturas y ámbitos escolares, permite la cohesión y coordinación de los mensajes, nociones y valores que se transmiten a la comunidad escolar, educandos, el profesorado, la administración y la comunidad de padres, madres y la geográfica circundante. Observamos la transversalidad desde los tres ámbitos principales de los centros educativos: la organización, el currículo y la enseñanza y aprendizaje.

En primer lugar, partimos de la presunción de que el liderazgo o administración escolar será, en la mayoría de los casos, la agrupación que llevará la fuerza de la puesta en marcha de la EpP en la escuela, por lo que se comienza con las operaciones y estructura organizacional para introducir y fomentar las estrategias y prácticas en la totalidad de la escuela.

En segundo lugar, se entiende que el currículo es el fundamento para las actividades que se realizan en el aula, por lo que, promueven tanto el contenido como la forma de llevar a cabo la reflexión y el aprendizaje alrededor de los valores democráticos que profesa la EpP. La interdisciplinariedad permite

romper las barreras existentes entre las disciplinas que, erróneamente, entendemos que se circunscriben a un área de conocimiento sin afectar a otras áreas del saber.

En tercer lugar, se observa la didáctica de la enseñanza y aprendizaje como medio para comunicar el contenido curricular pero también como contenido en sí mediante la ejemplificación de las prácticas basadas en los valores de la EpP. Los asuntos metodológicos e interactivos son el caldo de cultivo en el cual se realizan las interacciones y actividades que permiten que a través del concepto deweyano de “aprender haciendo” los educandos puedan tener experiencias que ejemplifiquen los conceptos y de esa forma, los integren y aprendan.

En este escrito, nos concentraremos en detallar las ideas de la transversalidad en la organización escolar, un aspecto poco relacionado con la implementación de proyectos e iniciativas de EpP.

3.1. Transversalidad organizacional

A pesar de su importancia, la dimensión organizativa es un factor que se excluye de la discusión académica en cuanto a la EpP. Su papel es crucial en la creación de una cultura organizativa, como medio social, dirigida hacia el fortalecimiento de estructuras participativas, democráticas y cooperativas. De lo contrario, dichas estructuras tienen el potencial de expresarse mediante la violencia estructural, y obstaculizar las implementaciones de iniciativas y proyectos de EpP, mediante estilos autoritarios, la burocracia y acciones sin el compromiso necesario para facilitar un ambiente que propicie una Cultura de paz.

Sin embargo, además de atender el aspecto organizativo de un centro educativo como parte íntegro de crear una Cultura de paz, es importante que esta acción esté acompañada por la democratización de los centros. Galtung procura el uso del diálogo y la creatividad en espacios democráticos (1998), haciendo hincapié en la importancia de crear espacios de democracia en los centros para explorar, estudiar e investigar los asuntos que amenazan la paz y los valores que obstruyen el diálogo y la gestión de conflictos. Por su lado, Jares indica que “[...] la renovación cualitativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje tiene que llevar necesariamente a la renovación de las estructuras organizativas” (1998, 5). El poder dentro y fuera del aula, se relaciona con la capacidad de control sobre los recursos económicos, la utilización de espacios, los horarios, las fuentes de información, la toma de decisiones y otras intervenciones (Barrientos, 2019).

Ello significa que los procesos organizativos deben ser congruentes con los valores democráticos y de no violencia que persigue la EpP. Es decir, dentro de los temas organizativos –estructura, normas, el estilo de dirección la participación, sistema de relaciones, la delegación de funciones, tratamiento de

conflictos, evaluación institucional, entre otros– deben estar alineados los valores y objetivos con el proyecto de EpP. De tal forma, que los educandos no sean “meros espectadores-clientes, sustituyendo el vivir por el consumir, el decidir por el delegar” (Jares, 1999, 180).

Miramos de cerca unas estrategias dirigidas hacia dicha democratización mediante las siguientes estrategias: la noviolencia desde la administración, que denominamos “liderazgo pacífico”; el entendimiento de las violencias para mediar conflictos y practicar la noviolencia dentro de la dimensión organizativa; y la convivencia democrática.

a) Liderazgo pacífico

La Educación para la paz tiene unas implicaciones a la hora de poner en marcha un programa comprehensivo que incorpore las prácticas democráticas y aporte a la renovación de estructuras organizativas basadas en la noviolencia. La tarea nos invita a analizar los contextos organizativos, particularmente, el proceso de la toma de decisiones, en las medidas que se ejerce el poder en relaciones asimétricas y de poder. Desde las comunidades educativas es fundamental poner en práctica acciones que cimienten una cultura democrática, si es que deseamos cultivar personas democráticas, libres y participativas, según lo planteó Dewey.

El “liderazgo pacífico” está concebido desde la visión dentro de la administración y estilo de gerencia que fomenta el pleno desarrollo de la EpP. Esto siendo un liderazgo basado en la noviolencia, mitigando las normativas, actos y bases que abonan a la violencia estructural experimentada dentro de la estructura escolar. Antes de considerar aspectos concretos del liderazgo pacífico, es importante atender el entendimiento de las violencias, elemento prominente en el trabajo de Galtung.

b) Entendimiento de las violencias

Para liderar un proceso de EpP es esencial el pleno entendimiento de las violencias (directa, estructural, cultural y simbólica, e híbrida) y sus manifestaciones por parte de las personas que cuentan con el poder de toma de decisiones administrativas y financieras que afectan la totalidad de la comunidad escolar. Concordamos con Galtung (1969) en su propuesta de establecer los cimientos de la EpP, y la investigación para la paz también, mediante la comprensión de las violencias que aquejan a las agrupaciones y colectivos. Sin el conocimiento y cómo se manifiestan las violencias, a la vez de como estás afectan, a los niños, niñas y jóvenes y sus familias en el contexto tanto escolar como comunitario, la EpP no podrá realizar una gestión de alcanzar el camino hacia una Cultura paz.

En este proceso, Bernstein (1990, 126 en Jares, 1999, 180) indica que las violencias, el poder y los conflictos pueden estar matizados por variables de

sexo, edad, clase social, raza, etnia, entre otros. Consecuentemente, el liderazgo de las comunidades educativas debe preguntarse, ¿cuál es la voz a la que se presta atención? ¿quién habla? ¿quién es llamado por esta voz? ¿para quién es familiar? Y de esa forma entender la fuente de las violencias, los asuntos de poder y la exclusión de colectivos e ideas con el fin de confrontar las relaciones de poder asimétricas que engendran la violencia estructural.

A modo de ejemplo, observamos como algunas prácticas neutralizan o transforman algunos indicios de violencias dadas en el contexto educativo. A saber,

- Participación estudiantil en métodos de neutralizar los conflictos interpersonales e intergrupales: “jóvenes mediadores”, justicia restaurativa, la mesa de la paz (Montessori), etc. Significa equilibrar el poder y su incidencia por aspectos de raza, etnia, estado económico, otros, y requiere incentivar conscientemente la participación de grupos “menos influyentes”.
- Toma de decisiones compartida, selección estudiantil de temas de estudio, actividades escolares, resolución de problemas comunitarios, manejo de presupuesto por el estudiantado, evaluación de docentes, otros.
- Permite la transformación del entorno desde el ejercicio de los valores democráticos, al conocer sus derechos y cumplir con sus deberes dentro de la sociedad civil. Ello comienza por modificar los planteamientos burocráticos y de “eficiencia” de la organización escolar y cambiar por procesos participativos y democráticos.

c) Convivencia democrática

Las normativas que se supone existen para ayudar en los procesos colectivos de un centro educativo muchas veces figuran como proforma. Las razones son múltiples: desentendimiento de los educandos de las normas, falta de comprensión de su implicación y las consecuencias, o desinterés. Por lo que las reglas fundamentan un aspecto crucial de la vida en comunidad y eso es el consenso necesario para realizar nuestras tareas en un ambiente seguro y propicio para la elaboración del quehacer, creación y la convivencia (Barrientos, 2019).

Las reglas y normas de convivencia comúnmente son establecidas por las capas de administración que yacen encima del centro educativo dejando poco espacio para adecuarlas y adoptarlas a los contextos locales. En contraste, las reglas y normas de convivencia creadas en discusión y negociación en comunidad se hacen más relevantes para el ámbito escolar y social (familiar) ya que la convivencia “[...] exige dotarse de un marco de normas que regulen dicha convivencia, debemos conjugar el respeto -de todos/as hacia todos/as- con la necesidad de aprobar y consensuar normas de funcionamiento, tanto en las familias como en los centros educativos” (Jares, 2001, 7).

Nos inspiramos en las bases de la educación democrática deweyana que señala conforme la sociedad desea contar con futuros seres democráticos, las comunidades educativas deberían ser el laboratorio para fomentar dicha democracia (Dewey, 2004). Un ejemplo es la escuela democrática Summerhill School, fundada en Suffolk, Inglaterra en 1921 y que continúa en operación hoy. La escuela es guiada por el ideal de la libertad de la niñez y la democracia participativa, en su forma y proceso, ya que cuenta con un sistema de asamblea democrática en la cual todo integrante de la comunidad educativa, independiente de su edad o función, tiene voz y voto en las decisiones que rigen las operaciones, funcionamiento y crecimiento de la comunidad. De esa forma se promueve la *autoregulación* y el *autogobierno* dirigido hacia la plena felicidad de los niños, niñas y jóvenes (Neill, 1960).

En sus 100 años de existencia, Summerhill cuenta con decenas, sino cientos, de normativas aprobadas, ejercidas y observadas por todos en la comunidad. Ello nos puede indicar que, dada la oportunidad, los niños, niñas y jóvenes se adhieren a las reglas las cuales ellos entienden y de las cuales son partícipes en pro de la protección de sus individuos y el bien común. Aun en escuelas y modelos educativos alternativos y antiautoritarios, como lo son Summerhill, Montessori y Waldorf por ejemplo, cuentan con normas. Por lo que estas son necesarias y a su vez deben ser entendidas y apropiadas por sus integrantes.

La convivencia democrática significa una participación, no figurativa pero auténtica, de la totalidad de la comunidad escolar, y en particular de los educandos. “Sin participación no hay democracia” (Jares, 2001, 7). Por lo que implica que la participación es tanto un requisito como un valor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y consecuentemente las estrategias se apoyarán en el trabajo en equipo dentro de la comunidad educativa.

Por su lado, Galtung y Montiel (2017) sugieren que un paso hacia la Cultura paz, mediante la EpP, es la apertura de la cultura organizativa con su propia comunidad y la coherencia entre lo “dicho y hecho”. Ello aporta a combatir la ignorancia y la incertidumbre, que son productos de la opacidad y manifestaciones de una violencia estructural y simbólica. Lo denominan, la Cultura de la transparencia o la Cultura de la legalidad y proponen que el conocimiento público de sus aspectos organizativos, sus procesos y resultados son la base para la confianza que construye la paz en la organización.

Sin transparencia ninguna paz que merezca tal nombre es posible, primero porque no será aceptable para la mayoría de los actores y segundo porque tampoco será sustentable a lo largo del tiempo [...] Existen diversas formas de medir el grado de transparencia, uno de ellos tiene que ver con la congruencia entre pensamiento, discurso y comportamiento. La existencia de inconsistencias entre lo que se piensa, lo que se dice y lo que se hace –independientemente de la causa– es ya un indicativo de opacidad (Montiel, 2015, 190).

Consecuentemente, la Cultura de la legalidad abunda en el conocimiento de la ley, normativas de la comunidad, y la importancia de “su socialización con

los semejantes en el entendido de que las leyes sólo articulan sociedades cuando su obediencia es comunitaria” (Galtung y Montiel, 2017). Ello refuerza la necesidad de democratizar los procesos escolares y educativos en las comunidades educativas para lograr el respeto, coherencia y confianza mutua para avanzar en la resolución y transformación de conflictos.

De acuerdo con la Paz positiva de Galtung, la cual persigue alcanzar la EpP, se vincula potentemente con la organización en la cual su filosofía, acciones y evaluación son fuente para la acción. La importancia de la coherencia entre quiénes organizan la toma de decisiones y cómo se ejercen, representa es un constante desafío. Por lo que se hace necesario contar con una visión que sea congruente y vinculada a la EpP como supraestructura y principio guía. La coherencia es necesaria cuando se procura la congruencia entre los objetivos y la acción para alcanzarlos. Galtung destaca que esta acción de coherencia requiere una valentía ante lo que puede entenderse como “política” en el sentido democrático defendiendo así la EpP como un acto coherente y político.

La paz y la Educación para la paz son profundamente políticas. Tenemos que pagar por todas las generaciones de secretismos en esta materia con la falta de formación en el diálogo entre todas las partes afectadas, preocupándose principalmente por las nociones de guerra, paz, seguridad, defensa, vulnerabilidad (Galtung, 2014, 14).

4. Una reflexión final...

La aportación de Galtung es palpable y crucial en nuestra percepción actual de las violencias y de las paces. Su planteamiento de cómo visualizamos la educación en valores ayuda a entender cómo se hace necesario transversalizar dicha estrategia a través de los parámetros que funcionan en los centros: la organización, el currículo y la enseñanza y aprendizaje.

Galtung nos recuerda la omnipresencia de las violencias, especialmente la violencia estructural dentro de los cimientos del centro educativo, como son el currículo oculto, las relaciones asimétricas de poder en la enseñanza y las instalaciones de métodos antidemocráticos en las organizaciones. A ello, incluimos el riesgo que supone una ausencia de la Cultura de transparencia y de legalidad en los procesos para con las normas de convivencia de una comunidad educativa, según lo plantean Galtung y Montiel (2017).

Ante las continuas violencias en el contexto escolar y educativo, se hace necesario repensar la epistemología que compone la EpP. Tanto la presencia de la violencia estructural en las comunidades educativas, como lo reflejado en la sociedad, evidencian una violencia híbrida, la sofisticada combinación de las múltiples violencias *en tándem*, algunas veces imperceptibles pero profundamente dañina y amenazante para la educación y para la paz (Jiménez, 2018). Esto acompañado por los elementos globalizantes presentes de lo

neoliberal en la educación, resalta la misión de la educación como la producción de buenos profesionales, olvidando la importancia de desarrollar buenos ciudadanos. Dicha complejidad no nos permite continuar visualizando la sociedad y sus problemas con un único prisma, “[...] no es posible abordarlos desde una perspectiva reduccionista, pues requieren de una visión holística para su resolución” (Zamora-Araya, 2019, 72).

Podemos decir que la EpP-transversal es más que la suma de las partes y por ende, goza de mayor unificación y beneficios en cuanto al potencial efecto que pueda tener la participación y exposición de vivir una organización con liderazgo pacífico que gestiona sus propias normas participativamente, un contenido que rompe los silos académicos y de conocimientos para proporcionar visiones realistas de la sociedad y que se aborde la enseñanza mediante estilos interactivos que fomenten el pensamiento crítico y equilibren las relaciones de poder. Como una célula de un organismo que representa una parte del todo, contiene el material genético del todo, así nos plantea la transversalidad en cuanto a una experiencia puntual en la cotidianidad de una comunidad educativa, puede comunicar, con abundantes indicadores, si en efecto se practica la democracia, la no violencia y la transversalidad. Nos recuerda Morin, “[...] el todo está en la parte que está en el todo” (2005, 108).

Es un proceso inacabado, que mejor lo expresa Morin, “el pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento” (2005, 23). Al postular una episteme transversal compleja, como concepto y método, debemos esperar que las soluciones a los desafíos que se presentan también reflejen lo complejo desde un enfoque transversal y transdisciplinario (Zamora-Araya, 2019, 67). Este enfoque se basa en la idea de que la paz es un valor fundamental en la sociedad y que la educación puede desempeñar un papel clave en la formación de ciudadanos pacíficos y comprometidos con la paz para su comunidad. La educación para la paz conlleva la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes pacíficas y se centra en la comprensión de los conflictos, la resolución de conflictos pacífica, la promoción de la justicia social y la no violencia en todas las dimensiones de la vida.

Según señala Galtung, la paz se basa en la identificación de los conflictos subyacentes -de la misma forma que en su fórmula se identifica el trauma latente y oculto para confrontarlo con la equidad y armonía-. Es también para el autor, la búsqueda de soluciones en lugar de ser partícipe de los conflictos y de esa manera contrarrestar la “[...] búsqueda violenta por la victoria [...] la solución que está orientada en lugar de la victoria orientada [...]” (2014, 16).

La EpP tradicionalmente no ha sido plenamente aprovechada en las comunidades escolares. Pese a esto, la EpP nos continúa ofreciendo un camino que supone un liderazgo pacífico, que utiliza la convivencia democrática para

establecer una comunidad de noviolencia en la cual el contenido curricular transdisciplinario pueda llevarse a cabo mediante una enseñanza-aprendizaje transversal y actual. Dicha orientación no solo implica la eventual reducción de las violencias (directa, cultural y simbólica e híbrida) en el contexto escolar, sino también apunta al establecimiento de una Cultura de paz, que en resumidas cuentas, apoya las nociones básicas del desarrollo educativo ya que en un ambiente de paz y respeto, cada integrante de la comunidad escolar puede realizar su papel a cabalidad.

Rescatamos las valiosas aportaciones de Galtung que se hacen importantes y útiles ante la necesidad de transversalizar esta educación en valores en la realidad educativa actual. Sus aportaciones siguen siendo relevantes para entender, cultivar y accionar la paz.

Referencias bibliográficas

- Banco Mundial. (2021). Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños: Los costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe. <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/01e12f4e-e6a2-50fd-b929-02d5e4307c6f>
- Barrientos Soto, Andrea. (2019). Escuelas Alternativas: oportunidades para el desarrollo de la Paz resiliente. *Revista Educació social: revista d'intervenció socioeducativa*, Núm. 72, 103-122. Universitat Ramon Llull. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/355897/452103>
- Bourdieu, Pierre. (2005). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI Editores. Sexta edición.
- Cabezudo, Alicia. (2012). Educación para la paz: una construcción de la memoria, la verdad y la justicia. Desafío pedagógico de nuestro tiempo en América Latina. *Ciencias Sociales Unisinos*. Sao Leopoldo, 48(2), 139-145. DOI: 10.4013/csu.2012.48.2.08
- Dewey, John. (2004). Experiencia y Educación. Sáenz Obregón, Javier (Ed.). Editorial Biblioteca Nueva.
- Galtung, Johan. (1969). Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of Peace Research*, Vol. 6(3)167-191. http://www2.kobeu.ac.jp/~alexroni/IPD%202015%20readings/IPD%202015_7/Galtung_Violence,%20Peace,%20and%20Peace%20Research.pdf
- Galtung, Johan. (1981). Violencias y sus causas. En Contribución específica de la irenología al estudio de la violencia: tipologías. UNESCO. Pp. 91-106. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000043128_spa
- Galtung, Johan. (1985). *Sobre la paz*, Fontamara.
- Galtung, Johan. (1998). Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución, Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bakeaz. <https://www.gernikagoraturuz.org/portfolio-item/3r-reconstrucion-reconciliacion-resolucion-galtung/>

- Galtung, Johan. (2004). *Trascender y transformar. Una introducción al trabajo de los conflictos*, Transcend-UNAM.
- Galtung, Johan. (2014). La geopolítica de la Educación para la paz. Aprender a odiar la guerra, a amar la paz y a hacer algo al respecto, *Revista de Paz y Conflictos*, nº 7, pp. 9-18. <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/1565>
- Galtung, Johan y Montiel Fernando. (2017). Hacer paz: Mediación, diálogo y creatividad. Manual de mediación: Método Transcend. Editorial Tecnológico de Monterrey. Junio 2017. ISBN: 978-607-97282-4-3
- Gómez Arévalo, Amaral Palevi. (2015). Una apuesta educativa para América Latina: educación para la paz. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XLV(1)17.62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6016051>
- Gómez, M. E. y García, D. (2018). La cultura de paz inicia con la educación en valores. *Estudios de Derecho*, 75(165), pp. 45-72. DOI: 10.17533/udea.esde.v75n165a03
- Fernández Herrería, Alfonso. (1995). Violencia estructural y currículo orientado a la Educación para la paz. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (22) 21-38. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ViolenciaEstructuralY-CurriculoOrientadoALaEducacio-117851.pdf>
- Montiel, Fernando. (2015). "Educación para la paz: Una propuesta en 5 pasos" en Montiel T., Fernando y García-G., Dora Elvira. Manual de construcción de paz: Una aproximación interdisciplinaria. ITESM-TUP. México, 189-210.
- Morin, Edgar. (2005). Introducción al Pensamiento Complejo. Octava impresión. Gedisa.
- Neill, Alexander S. (1960). Summerhill: A Radical Approach to Child Rearing. Hart Publishing Company. Edición de 1986.
- Jares, X.R. (1998). Educación y Derechos Humanos. Cuadernos Bakeaz 29. <https://hemerotecate.fe.ccoo.es/assets/20000520.pdf>
- Jares, X.R. (1999). Educación para la paz: su teoría y su práctica. Segunda edición. Editorial Popular.
- Jares, X.R. (2001). Educación y conflicto como retos de la educación infantil. Ponencia en Congreso Europeo: Aprender a ser, aprender a vivir juntos - Santiago de Compostela, Diciembre 2001. Asociación Mundial de Educadores Infantiles – World Association of Early Childhood Educators. <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d200.pdf>
- Jiménez Bautista, Francisco. (2009) Saber pacífico: la paz neutra, UTPL, Loja, Ecuador.
- Jiménez Bautista, Francisco. (2018). Violencia híbrida: una ilustración del concepto para el caso de Colombia. *Revista de Cultura de Paz*, Vol. 2, 295-321. <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/39>
- Jiménez Bautista, Francisco. (2019). Antropología de la violencia: origen, causas y realidad de la violencia híbrida. *Revista Cultura de Paz*. Vol. 3(9-51). <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/62>

- Jiménez Bautista, F. & Barrientos Soto, A. (2018). *Buscando cartografías de paces: La paz resiliente. En Enfoques contemporáneos para el estudio de la paz*. Ed. Dora Elvira García-González. Tecnológico de Monterrey, pp. 85-109.
- Telleschi, Tiziano. (2017). Educación en valores para una convivencia intercultural menos conflictiva: perspectivas morales y religiosas. *Revista de Paz y Conflictos*. Vol. 10(2) 41-63. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz/article/view/6498/5957>
- UNICEF. (2021). La pandemia incrementó la violencia contra los niños y niñas en América Latina y el Caribe. Centro de prensa UNICEF América Latina y Caribe. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/la-pandemia-incremento-la-violencia-contra-los-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe>
- Zamora-Araya, José A. (2019). La transdisciplinariedad: de los postulados de Nicolsescu al pensamiento complejo de Morin y su repercusión en el ámbito educativo. *Revista Ensayos Pedagógicos*, Vol. XIV(2), julio-diciembre, 65-82. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/13063>