

Educación para la paz

Nuestro propósito es doble:

***por una parte, tenemos que ampliar nuestra comprensión
de la paz, considerando los aspectos positivos;
por otra, hemos de objetivizarla, concretando
los elementos, dinámicas y condiciones que forman parte
de una visión multi-dimensional de ella***

(LEDERACH, 2000, P.26).

La Paz es una de las ideas más abstractas y universales creadas por los seres humanos a lo largo de la historia. Tan abstracta que, en ocasiones, no logra entenderse más allá de la mera ausencia de guerra, y tan universal que está y ha estado presente prácticamente en todas las culturas. Por eso, para utilizarla en el contexto educativo, es necesario ampliar sus significados, a la par de que se van concretando sus alcances, como señala el epígrafe con que inicia este capítulo. Aunque “abstracto” y “universal” o “ampliar” y “concretar” pueden entenderse como ideas contrapuestas, estas nos ofrecen, de entrada, una pista para nuestros propósitos: la necesidad de asumir un pensamiento complejo y paradójico al abordar cuestiones de paz “El concepto de paradoja plantea que la verdad está en lo que se percibe a primera vista, pero también más allá. El don de la paradoja proporciona una fascinante capacidad: reúne verdades aparentemente contradictorias para identificar una verdad mayor” (Lederach, 2007, p.71). Partir del aquí y ahora, de lo cercano, evidente u obvio, de lo que ya se sabe, para ir más allá, para crear algo nuevo, para vislumbrar posibilidades e intuir por dónde transitar los caminos de paz; tal es el dinamismo del que se nutre este capítulo.

Comenzamos exponiendo algunas ideas sobre lo que entendemos por educación para la paz (EPP) y se hace una breve semblanza de su evolución histórica. En seguida se explican los tres niveles en los que Paco Cascón¹ propone trabajar la paz desde la perspectiva del conflicto; una metodología para manejarla de manera transversal en el currículo así como la estrategia general que le da sentido: la práctica de la noviolencia activa. Termina el capítulo señalando algunas implicaciones que se derivan de estas ideas para las instituciones educativas, al tomar en cuenta lo relevante que resulta para la paz la coherencia entre los medios y los fines. Antes de iniciar conviene aclarar que, a diferencia de los demás capítulos, en este intentamos no hacer demasiado énfasis en las citas de fechas, autores o números de página para dar mayor fluidez a un discurso pedagógico.

¿QUÉ PODEMOS ENTENDER POR EDUCACIÓN PARA LA PAZ?

Partimos de considerar que la paz, en sí misma, como tal, no existe. Es una idea, un concepto, un valor... para referirnos a un sinnúmero de situaciones, hechos, sentimientos, momentos o expresiones de nuestra vida en común, a las que generalmente les atribuimos una carga emocional y axiológica positiva: “siempre que el concepto paz está presente pone en relación a distintos actores y sus circunstancias” (Muñoz, 2004, p.27). Se trata de una práctica social, de acciones positivas a través de las cuales nos relacionamos los seres humanos, en medio de múltiples conflictos que surgen en nuestras interacciones cotidianas y de algunos hechos de violencia que también forman parte del comportamiento humano. Es decir, entendemos por paz “todas aquellas realidades en las que se regulan pacíficamente los conflictos,

1. Miembro del Seminario Permanente de Educación por la Paz de la Asociación Pro-Derechos Humanos de España; profesor en el diplomado sobre Cultura de Paz de la Universidad Autónoma de Barcelona; presidente de la asociación *Edualter* y colaborador del Centro de Investigación para la Paz de Madrid, entre otros cargos.

en las que se satisfacen al máximo las necesidades y los objetivos de los actores implicados” (Muñoz, 2004, p.30).

Por otro lado, consideramos la educación como un proceso de auto-formación de personas, que se descubren a sí mismas en sus relaciones con los demás, ya que “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión” (Freire, 1974, p.86), como seres situados históricamente en un tiempo y un espacio específicos que “implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres” (Freire, 1974, p.88); constituidos por una corporalidad impregnada de emociones y deseos tomando en cuenta que “el sentimiento [*pathos*] y la ‘sensibilidad’ no se oponen al *logos* (comprensión racional) sino que son una forma de conocimiento mucho más abarcante” (Pérez Aguirre, 2001, p.20) y con capacidades simbólicas y lingüísticas para construir y reconstruir significados y formarse una conciencia crítica del entorno puesto que “la existencia humana se realiza en el lenguaje y lo racional desde lo emocional” (Maturana, 1995, p.23). Es decir, se trata de un proceso de humanización permanente de individuos que viven en sociedades, que se lleva a cabo a lo largo de toda la vida. Y esto es así, porque somos im-per-fectos, es decir, seres que nos vamos construyendo a nosotros mismos con el transcurrir del tiempo, ya que el ser humano per-fecto es aquel que ya terminó de hacerse a sí mismo, el hombre muerto.

Esta perspectiva antropológica sobre lo que entendemos por educación, en términos operativos, se traduce en acciones de cierto tipo (cursos, diplomados, encuentros, seminarios...) que se realizan con determinados propósitos (socializar, formar, capacitar...) a partir de algunos postulados o supuestos (sobre lo que entendemos por realidad, conocimiento, sociedad, naturaleza, ser humano...) donde interactúan educadores y educandos en torno a problemas, conceptos o ideas, siguiendo algún método más o menos formal, cuyo resultado (lo educativo) solo puede constatarse en quienes se ven involucrados en tales interacciones. “La misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las

condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria” (Morin, 2006, p.122).

Con estos elementos podemos afirmar que la educación para la paz (EPP) es una práctica social que promueve ciertos valores, trata de hacer emerger un tipo determinado de emociones (empatía, afecto, cuidado, respeto...) e impulsa la re-significación de palabras y conceptos con los que nos relacionamos. Sin embargo, su consolidación solo es posible por el esfuerzo individual y colectivo para querer hacer las paces, transformar creativamente los conflictos y asegurar las condiciones sociales mínimas que permitan satisfacer necesidades.

Dicha educación se construye en una lógica distinta a la educación tradicional: no busca clasificar a los estudiantes, no promueve la competencia ni la comparación de unos con otros, no justifica el uso de la violencia para ganar, no asigna en automático la razón a la mayoría.

Una sincera educación para la paz, por definición, tiene que oponerse y contrastarse con la forma tradicional de educar, y tener otro enfoque en cuanto al contenido [...] El elemento fundamental para guiarse será siempre el mantener presente el valor (o los valores) que represente el objeto “paz” como el criterio primordial según el cual medimos tanto el contenido como la forma de educar (Lederrach, 2000, p.49).

Por eso, los valores que solo se transmiten como contenidos contribuyen a perpetuar estructuras de dominación. Valores como la paz no pueden establecerse únicamente en el campo intelectual porque una cosa es conocer un valor y otra muy diferente es adherirse a él, aclara Johan Galtung (1993). Los profesionales de la educación tenemos que precisar qué significa la paz en términos axiológicos, tener claro cómo se establece una jerarquía de valores, entender lo que aporta la ética para determinar qué es lo mejor para el mayor número de personas al

mayor plazo posible. La teoría axiológica, aclara Francisco Parra Luna (2004), tiene como finalidad aclarar la importancia de los valores en la vida de las sociedades, comprender de qué manera, los valores perseguidos por ciertos grupos se imponen a los de otros grupos, cuál es la distancia entre un sistema de valores proyectado por una sociedad y el que alcanza en realidad, qué características adquiere la conflictividad estructural generada por la desigual distribución de valores. La ética, por su parte, se enfoca en analizar desde la filosofía lo que es el bien y el fundamento de los valores, dar razón filosófica de la moral, es decir, ofrecer un marco que posibilite la argumentación universal y el criterio para una preferencia racional de los valores (Cortina, 2000). Los valores sirven como guía, como horizonte para la acción, acción que siempre conlleva elementos políticos. Por eso:

La educación para la paz [...] debe enfocarse fundamentalmente como política y como parte de un proceso de “concienciación”, es decir, un proceso para desarrollar una conciencia de la capacidad de uno de conocer, junto con otros, cómo actuar y cómo cambiar las relaciones sociales que crean la violencia, y cómo adquirir la habilidad moral para eliminar los obstáculos sociales que impiden la propia realización potencial (Borelli, citado en Lederach, 2000, p.51).

Asimismo, la ética ayuda a cuestionarse la coherencia que debe existir entre las metodologías que se utilizan y los objetivos que se persiguen. De ahí la importancia de crear o identificar métodos que permitan:

- Tomar conciencia de la existencia de los otros y reconocer las relaciones que nos unen a ellos.
- Aceptar el pluralismo cultural, étnico, sexual, político y religioso en el que vivimos y la legitimidad de los valores que se enarbolan desde las diversidades.

- Despojarnos de las ideologías con las que juzgamos a los demás a partir de nuestros prejuicios o imágenes preconcebidas.
- Convencernos que los seres humanos necesitamos interactuar con los demás y que toda persona posee, desde su nacimiento, aptitudes y cualidades que debe hacer aflorar para ser ella misma.²

La paz, aclara Luis Pérez Aguirre, no puede ser objeto de una enseñanza abstracta sin tomar en cuenta las condiciones de su aplicación en la historia y vida de las personas y los pueblos. En un auténtico proceso educativo, los seres humanos nunca se dividen entre profesores y alumnos, entre los que educan y los que son educados. Tenemos que aprender a pensar con libertad y tenemos que convencernos de que tenemos derecho a pensar en forma diferente a los demás y que ese derecho no nos autoriza a despreciar a quien también piensa diferente de nosotros. Lo valioso estará en esa diferencia, que nos potencia, nos complementa y enriquece como sociedad (Pérez Aguirre, 1987).

Esta preocupación por los intereses y anhelos de los educandos podemos constatarla al revisar de manera somera la historia de la educación para la paz como veremos a continuación (*cfr.* Jares, 1999, pp. 19-41; Seminario Permanente de Educación para la Paz, 1994, pp. 13-33).

ELEMENTOS HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

La Escuela Nueva, asociada generalmente a la obra de Adolphe Ferrière (Hameline, 1993) critica el autoritarismo que se vive en las escuelas, asume un enfoque centrado en el niño, utiliza métodos activos y busca desarrollar las potencialidades del educando. Jesús Palacios se refiere a ella diciendo: “pretende una educación mediante la libertad y para

2. Objetivos de la educación para la paz mencionados por Luis Pérez Aguirre (1987) al recibir el premio otorgado por la Unesco en esta materia.

la libertad, respondiendo así a una tendencia que se halla inserta en el fondo del psiquismo humano; fomenta la actividad espontánea, personal y fecunda, base y meta de su trabajo; se centra en la iniciativa del niño, no en los prejuicios del adulto” (Palacios, 1984, pp. 62-63).

La Escuela Moderna impulsada en España por Francisco Ferrer I. Guardia (Dufour Andía, 1997) se proponía educar a la clase trabajadora de manera racionalista, secular y no coercitiva, para hacer frente a las condiciones que mantenían la enajenación y explotación de la gente y salvaguardar sus derechos. Al respecto nos dice Jesús Palacios:

Ferrer [...] con su trabajo incansable en pro de una revolución educacional, escribió una de las más hermosas páginas de la pedagogía española. Creemos, con Solà, que a Ferrer le debemos “una de las pocas, quizá la única, alternativas teóricas globales dadas en materia de política educativa por la izquierda revolucionaria de este país” (Palacios, 1984, p.156).

Por su parte, María Montessori (Entrevista a María Montessori, s.f.) hizo de la paz no solo el fin sino el medio del proceso educativo. La educación, decía, es la única posibilidad que tiene el ser humano para desaprender la guerra. Preparar la paz a través de la educación es la obra más eficaz y constructiva contra la guerra. Por eso, “debemos desarrollar la vida espiritual del hombre y luego organizar a la humanidad para la paz. El aspecto positivo de la paz yace en la reestructuración de la sociedad humana sobre una base científica. La paz social y la armonía solo pueden tener un cimiento: el hombre mismo” (Montessori, 1998, p.11).

Para John Dewey, la Escuela Activa debe promover el aprendizaje centrado en la solución de problemas, relacionarse con los intereses de los niños, concretar el pensamiento a partir de la experiencia y preparar para la vida.

Frente a la escuela tradicional [...] Dewey opone la “progressive school”, caracterizada por: el desarrollo de la individualidad, la potencialización de la valorización del presente, la concepción del mundo como sujeto constante de cambio, la adquisición de destrezas como medio y no como fin, la actividad se extrae de la experiencia común de la realidad física y social, los programas están en función de las necesidades, se unifica saber y hacer, el maestro desciende a un lugar secundario, el protagonista es el niño (Blanco Martínez, 1996, p.400).

La Escuela Libre impulsada por Alexander S. Neill (Aldous, s.f.) partía de suponer la existencia de cualidades innatas en los individuos que nadie tiene por qué interferir, ya que son la base del crecimiento y el desarrollo personal. Que los niños sean libres, libres del miedo, de la hipocresía, del odio, de la intolerancia, de modo que las escuelas sean juzgadas por los rostros de sus estudiantes, no por sus resultados académicos. La mayor parte de lo que se enseña, aclaraba Neill, pronto se olvida, pero una actitud positiva se conserva para toda la vida.

Sin haber agotado el análisis histórico de la evolución de como se ha ido configurando la educación para la paz (EPP), podemos afirmar junto con Xesús R. Jares, que “la educación por sí misma no puede erradicar las violencias estructurales [...] La paz no va a llegar por la vía escolar sino a través de la acción social y política. Sin embargo, la escuela y la EP pueden ayudar a ese logro en su trabajo de facilitar la conciencia que nos ejercite en dicha acción social” (Jares, 1997, p.129).

A diferencia de una educación *sobre* la paz que se enfoca en la transmisión de conocimientos sin cuestionar los procesos de conocimiento ni la estructura de las instituciones, la educación *para* la paz “presupone no solo informar sobre la amplia cosmovisión de la paz sino que paralelamente exige un replanteamiento del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, acorde con los valores de la paz” (Jares, 1997, p. 120).

Dicha transformación constituye el centro de atención de la sociología crítica de la educación (Giroux, 1997) que, a diferencia de los modelos lógico-positivistas y hermenéutico-interpretativos, se propone indagar lo que sucede tanto en las aulas como en otros contextos sociales, reconoce el poder de la educación para crear cultura, establece puentes entre el aprendizaje en el aula y la vida extraescolar, elabora conocimientos a partir de las prácticas sociales de la gente, propone la transformación del conocimiento y no solo su asimilación, va más allá de los métodos pedagógicos, se plantea entender las relaciones que existen entre saber-poder-autoridad y contribuye a fortalecer la autonomía y la autoestima de personas y comunidades. Es decir, busca crear las condiciones que permitan a las personas ejercer de manera autónoma el poder individual y grupal que las constituye para transformar su entorno.

Con estas ideas, las prácticas de educación para la paz en las que cotidianamente nos vemos involucrados como docentes:

1) Se organizan a partir de unos supuestos:

- Todos los seres humanos tenemos ciertas vivencias y nociones de lo que son la paz y la violencia.
- Poder no es sinónimo de violencia. La tarea educativa consiste en aportar elementos para consolidar el empoderamiento pacífico de grupos y personas.
- Los conflictos juegan un papel determinante puesto que están en medio de la paz y la violencia, pero no se resuelven solos.
- Más que resolver, lo importante es aprender a transformar pacíficamente los conflictos. Los conflictos y su transformación son procesos.
- Los conflictos están presentes en todas las relaciones humanas, solo hay que aprender a manejarlos de manera constructiva.
- En todas las culturas existen mecanismos más o menos formales para regular la conflictividad humana.

- La neutralidad no existe. Pensamos, actuamos y decidimos desde posiciones sociales y, en nuestro caso, buscamos transformar la realidad desde el conflicto.
- La diversidad es fundamental en la EPP, no la homogeneidad.
- La paz es una construcción humana. Podemos hacerla de mil maneras. Cada uno de nosotros, en lo individual o colectivo, puede empeñarse en construir ciertos niveles, aspectos, espacios o situaciones de paz, a pesar de la violencia y los conflictos en los que convivimos.

2) Persiguen determinados propósitos:

- Cambiar la manera de pensar de las personas para ampliar, enriquecer, complejizar... los conceptos, modelos o paradigmas contruidos socialmente.
- Trascender ciertas representaciones sociales que se han establecido como verdades inamovibles: “el buen salvaje”, “somos violentos por naturaleza”, “la historia está llena de ejemplos de violencia”, “sin competencia no es posible el crecimiento”, “lo que impera es la ley del más fuerte”, “la EPP es para niños”, etcétera.
- Entender que la realidad es muchas cosas más de lo que a simple vista se observa y que ninguna explicación agota la verdad de lo que son las cosas o personas.
- Considerar que la paz es y puede llegar a ser muchas cosas a la vez: acciones humanitarias, responsabilidad social, transformación de conflictos, proyectos de desarrollo sustentable, promoción de los derechos humanos, satisfacción de necesidades, hospitalidad, etcétera.
- Valorar y aprender a jerarquizar valores desde una perspectiva ética.
- Aprender a expresar y a gestionar emociones.
- Construir espacios de noviolencia activa.

- Propiciar interacciones horizontales, de intercambio y colaboración.
- Favorecer la libertad, el empoderamiento y la autonomía de las personas y los grupos.
- Utilizar el dinamismo de los conflictos para enriquecer las relaciones sociales.

3) Se estructuran en torno a ciertas metodologías:

Puesto que la metodología educativa es la manera como en la situación concreta se articulan los supuestos, las intenciones, los contenidos y los procesos formativos en función de los educandos (¿estudiantes de posgrado, niños de la calle, integrantes de una organización no gubernamental (ONG)?), el tiempo que se dispone para la interacción (¿un fin de semana, dos tardes, un semestre?), la infraestructura y los materiales disponibles (¿el salón comunitario de una localidad rural, el auditorio de una institución pública, con acceso a la Internet?), el clima y los horarios en que se trabajará (¿mucho viento, una mañana fría de invierno, tarde con amenaza de tormenta?); quien educa para la paz va dando mayor o menor énfasis a unos contenidos o métodos. Sin embargo, a pesar de las variantes, no pueden estar ausentes de nuestras prácticas educativas una serie de principios:

- Más importante que los contenidos es el proceso mismo de la interacción educativa.
- No podemos dejar de dialogar y dialogar. La comunicación, con todas sus modalidades y variantes, es el único medio con el que contamos los humanos para expresar lo que somos y comprender a los demás.
- Dada la riqueza del lenguaje, necesitamos dedicar tiempo a construir, de-construir y reconstruir los conceptos a través de los cuales buscamos el entendimiento.

- Es fundamental propiciar la expresión y gestión de las emociones: comunicar a los demás nuestros sentimientos y saber qué hacer con las emociones del prójimo.
- Hay que introducir situaciones que contribuyan al reconocimiento intersubjetivo de unos y unas y otros y otras, dada la importancia que tiene para afianzar la autonomía, la autoestima y el auto respeto.

Enseñar la paz tiene que implicar la comunicación de un contenido distinto por medio de una estructura diferente. Hay que cambiar la metodología, el estilo de vida y el contenido [...] *La paz no es simplemente un concepto a enseñar, sino una realidad a vivir. Así, el estilo de vida, igual que el estilo de enseñar del educador para la paz, deben reflejar su materia* (Lederach, 2000, p.52).

En síntesis, al plantearnos la educación para la paz como uno de los objetivos de la práctica docente, queremos aprender y enseñarnos mutuamente lo que significa vivir juntos. Aclararnos unos a otros cómo podemos autoconstruirnos como personas en las interacciones conflictivas con los demás. Y puesto que los fines no pueden ser contrapuestos a los medios, tal autoconstrucción interactiva demanda la adquisición de capacidades, tanto para el manejo positiva de las emociones y los sentimientos como para llegar al entendimiento con los demás, en el marco de un conjunto de valores aceptados socialmente como humanidad.

NIVELES, METODOLOGÍA Y ESTRATEGIA DE UNA EDUCACIÓN EN Y PARA EL CONFLICTO

En el entendido de que el conflicto está en medio de la paz y la violencia y que, dependiendo de la forma de gestionarlo, podemos construir situaciones más o menos pacíficas, en la educación para la paz (EPP)

se vuelve fundamental aprender a regular y transformar positivamente los conflictos.

En todo momento hay conflictos y estos conllevan posibilidades de estancamiento o de crecimiento y cambio, que dependen de la forma en que se resuelvan. Por lo tanto, debemos fomentar actitudes saludables con respecto al conflicto puesto que es un aspecto de la realidad del mundo en que vivimos (Smith, 1979, p.180).

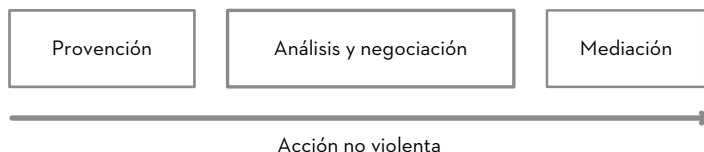
Aunque algunos autores abogan por una *Educación para la Convivencia* (Jares, 2006), desde nuestro punto de vista tal perspectiva no logra abarcar la riqueza que se encierra en los conflictos y se aleja de la imperfección y complejidad que caracteriza la idea de paz que buscamos promover en esta publicación.

En este orden de ideas, Paco Cascón Soriano (2001) propone una *Educación en y para en Conflicto* organizada en tres niveles (provención, negociación y mediación), una metodología (socio-afectiva) para llevarla a la práctica en el aula y una estrategia que le da un sentido y razón de ser más allá del salón de clases (el ejercicio de la noviolencia activa (véase la figura 2.1). Este enfoque educativo, aclara Vicenç Fisas (1998, pp. 368-369), resulta fundamental para superar muchas de las tensiones que se viven actualmente en nuestras sociedades.

Primer nivel. La provención

Al utilizar este neologismo (provención), Paco Cascón busca romper la idea de que los conflictos son algo “malo” que debemos “resolver” lo más rápido posible. Por el contrario, enfatiza la importancia de asumir una posición activa y positiva frente a ellos, ya que son parte de la vida, están presentes en todas las relaciones humanas y se originan por la diversidad biológica y socio-cultural que nos constituye como humanos. Subraya la importancia de hacerles frente, hablar de ellos abiertamente y con firmeza desde que van apareciendo, tener voluntad

FIGURA 2.1 TRES MOMENTOS DE UNA EDUCACIÓN EN Y PARA EL CONFLICTO



Fuente: Paco Cascón Soriano (2000, p.62).

para buscar alternativas y utilizar su dinamismo para desarrollarnos como personas y sociedades. Es decir, el trabajo educativo en este nivel consiste en desatar una disposición y una voluntad favorables para encarar nuestras diferencias y adquirir capacidades para transformarlas por medios pacíficos. De esta manera, el mismo Cascón (2000) señala cuatro etapas o procesos para adquirir tales capacidades (véase la figura 2.2).

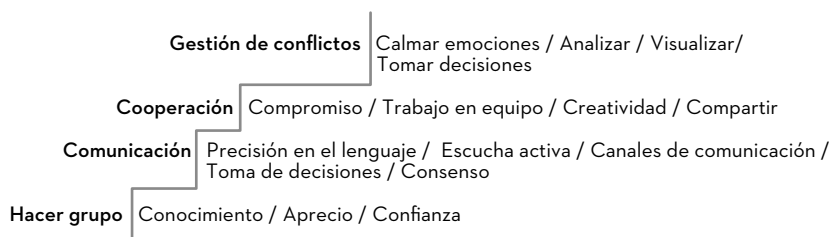
Cada uno de estos peldaños y todos en su conjunto deben ser trabajados con una “metodología socioafectiva” que

[...] consiste en “vivenciar en la propia piel” la situación que se quiere trabajar, para así tener una experiencia en primera persona que nos haga entender y sentir lo que estamos trabajando, motivarnos a investigarlo y, en definitiva, desarrollar una actitud empática que nos lleve a cambiar nuestros valores y formas de comportarnos, que nos lleve, a un compromiso personal transformador (Cascón Soriano, 2001, p.23).

Hacer grupo

El tipo de paz en el que queremos educar(nos) nada tiene que ver con la imposición o el uso de la fuerza, ni es la paz individualista de quien demanda: “déjenme en paz”. Promovemos una paz fincada en las relaciones, el diálogo y el consenso. Por eso, el trabajo pedagógico a

FIGURA 2.2 PROVENCIÓN: SUS ELEMENTOS BÁSICOS



Fuente: Cascón Soriano (2001, p.15).

realizar en este primer peldaño consiste en construir un ambiente de aprecio y entendimiento entre las personas que desate sentimientos de pertenencia, reconocimiento y aceptación, de modo que se incremente la autoestima y se desarrolle la autonomía. Más que simple tolerancia o respeto, la invitación es a la interacción activa con los demás. En cuanto a la confianza, la pretensión es establecer una relación social con sus propias reglas ya que como lo aclara Niklas Luhmann (1996), quien confía, debe tener claro que no lo hace incondicionalmente sino dentro de ciertos límites y en razón de ciertas expectativas racionales específicas. Se trata de una actitud que no es objetiva, ni subjetiva, ni transferible a otros objetos o a otras personas. Tampoco implica influencias mecánicas del medio ambiente. La confianza refleja la contingencia de nuestras incertidumbres. La confianza siempre se extrapola y se induce a partir de la evidencia disponible.

Donde hay confianza hay aumento de posibilidades para la experiencia y la acción, hay un aumento de la complejidad del sistema social y también del número de posibilidades que pueden reconciliarse con su estructura, porque la confianza constituye una forma más efectiva de reducción de la complejidad (Luhmann, 1996, p.14).

Para experimentar “en la propia piel” lo que supone la confianza en los demás se exponen en la figura 2.3 dos ejercicios que contribuyen al primer nivel de provención; aunque cabe aclarar que el carácter socio-afectivo lo adquieren al reflexionar colectivamente tanto los sentimientos que provoca la interacción con los otros, así como las implicaciones que tienen en la vida cotidiana.

Comunicación

Entre los humanos todo es comunicación. Posturas, gestos, ropas, movimientos, colores, protocolos, ritos, mitos, etcétera expresan lo que somos, queremos, amamos o creemos. Asimismo, todas las cosas, personas, situaciones o ideas, solo son inteligibles mediante la interpretación que hacemos de ellas. Más aún, por más que nos empeñemos en buscar las palabras precisas para transmitir nuestras experiencias, nunca podremos expresar toda la riqueza que en ellas se encierra. Y como interlocutores, por más atención y cuidado que pongamos a los relatos de los demás, solo podemos captar una parte de lo que nos transmiten a partir de nuestros esquemas limitados y nuestras categorías acotadas. Por otro lado, cualquier concepto (paz, democracia, justicia, etcétera) tiene un sinfín de significados de acuerdo a su origen o al contexto donde se utiliza. El lenguaje, las palabras, los significados, a la vez que sirven para entendernos, son también motivo de múltiples divergencias. Y con todo, es la única herramienta con la que contamos para avanzar en la solidaridad intelectual y moral que se necesita para hacer las paces a las que nos invita la Unesco en su acta constitutiva.

Esta situación, lejos de ser un problema, es una oportunidad para hacernos más humanos al tener que dar razones de lo que pensamos, vemos o queremos, y pedir explicaciones de lo que nos decimos, hacemos o callamos. Con las palabras no solo describimos lo que nos rodea, también hacemos cosas y construimos relaciones.

De esta manera, en términos pedagógicos, este nivel de la provención supone favorecer la comunicación efectiva, imprimir sinceridad,

FIGURA 2.3 DINÁMICAS DE CONOCIMIENTO, APRECIO Y CONFIANZA

Presentación por parejas

Definición

Se trata de profundizar en el conocimiento de las personas que forman el grupo.

Objetivos

Conocer unos datos básicos o una cualidades de otras personas del grupo.

Desarrollo

Se forman dos círculos concéntricos, de forma que cada uno quede mirando hacia una persona del otro círculo. Los que están en el círculo de afuera explican durante 5 minutos a su respectiva pareja algunas características suyas (por ejemplo 4 cualidades) y luego lo hacen las de adentro. A continuación el animador/a indica al círculo de fuera que gire a su derecha una posición, comenzando de nuevo el diálogo. Se pueden hacer dos o tres giros. Termina la dinámica presentando a todo el grupo a cada uno de los participantes. La presentación la hacen las personas que platicaron con él / ella.

Dos en equilibrio

Definición

Se trata de que, por parejas, se consiga alcanzar el punto de equilibrio y hacer movimientos de forma cooperativa.

Objetivos

Favorecer la confianza en uno / a mismo / a y en el otro / a. Estimular la cooperación y el sentido del equilibrio.

Indicaciones

Animar a que las personas formen entre personas desproporcionadas físicamente: bajas con altas, gordas con delgadas, etc. Siempre es posible alcanzar el equilibrio.

Desarrollo

Los participantes se forman en parejas. Se ponen frente a frente dándose las manos y juntando las puntas de los pies. Desde esta posición y sin despegar los pies del suelo, cada integrante va dejándose caer hacia atrás con el cuerpo completamente recto hasta mantener completamente estirados los brazos y conseguir el punto de equilibrio. Una vez alcanzado el equilibrio se pueden hacer movimientos cooperativos: uno dobla las piernas mientras el otro lo sostiene, los dos bajan hasta el suelo, etcétera.

Fuente: elaboración propia a partir de Paco Cascón Soriano y Carlos Martín Beristain (1995) y Cascón Soriano y Greta Papadimitriou Cámara (2000).

veracidad y precisión a lo que expresamos, practicar la escucha activa y empática (hacer que los demás se sientan importantes frente a nosotros), aprender a utilizar diferentes canales y diversos lenguajes, cultivar el consenso; tomando en cuenta que, como dice Humberto Maturana (1995), lo humano surge con el lenguaje, se constituye en la conversación, en el modo de vivir compartido, al colaborar en el encuentro con el otro; y el amor, es la emoción que hace posible la existencia de esos espacios donde es posible conversar. Por eso, cuando se niega a alguien la posibilidad de expresar emociones o conversar se provoca sufrimiento puesto que “todo quehacer humano se da en

el lenguaje, y lo que en el vivir de los seres humanos no se da en el lenguaje no es quehacer humano [...] Lo humano se vive siempre en un conversar” (Maturana, 1995, p.28). Nuestro bienestar o sufrimiento dependen de nuestro conversar.

Las siguientes dos dinámicas que se sugieren solo como ejemplos (figura 2.4) permiten experimentar algunos de estos procesos de la comunicación humana.

Cooperación

Al ejercitarse en la cooperación la finalidad que se persigue es proveer a los educandos de otras capacidades que les permitan enriquecerse de la diversidad que nos caracteriza como humanos, descubrir los valores que existen en las contrapartes, desaprender la idea del otro como enemigo y reconocer a los demás como aquellos con quienes estoy existencialmente vinculado por ser “carne de mi propia carne y sangre de mi misma sangre”.

Cooperación es la otra cara del conflicto. Este solo se da con quienes se convive, con quien se mantiene algún tipo de relación. Pero para salir bien librado de ellos, aunque no haya sido yo quien “tiró la primera piedra”, hay que implicarse en la búsqueda de alternativas. Al “proveer” cooperación, se busca contrarrestar los modelos que promueven la competencia como mecanismo para el desarrollo (personal, social o económico) de manera que cada quien sea capaz de desarrollar a su ritmo y a su manera aquellas virtudes, capacidades o talentos valorados por la comunidad. “En un colectivo que busca y valora la heterogeneidad nadie se siente fuera, ni es menos que el resto, cada cual encuentra el lugar donde es capaz de aprender y enseñar” (Comisión de Educación de Ecologistas en Acción de Madrid, 2011, p.363). Cooperar es compartir, colaborar, promover la participación de todos, la no exclusión de nadie; impulsar la comunicación, cohesión

FIGURA 2.4 DINÁMICAS DE COMUNICACIÓN Y CONSENSO

Las etiquetas

Definición

Reconocer las etiquetas que nos ponemos unos a otros en la vida cotidiana.

Objetivos

Experimentar lo que sucede cuando nos ponemos etiquetas y analizar cómo reaccionamos frente a ellas.

Materiales

Etiquetas pequeñas marcadas con un punto o marca de difetente color (5 rojos, 7 azules, 6 cuadrados, 3 triángulos, 1 rombo, etc.).

Desarrollo

Caminar libremente por la sala con los ojos cerrados y en silencio. Cuando se indique todos se quedan donde están, en silencio y con los ojos cerrados. El animador ponen las etiquetas en la frente de las personas que permanecen con los ojos cerrados. Se pueden dejar algunas etiquetas en blanco o a algunas personas sin etiqueta. Una vez que se han puesto las etiquetas todos abren los ojos y se pide al grupo que, en completo silencio, “se organicen”. Termina la dinámica cuando ya nadie se mueva y todos están conformes con el sitio que eligieron.

Evaluación

¿De qué manera nos organizamos? ¿Cómo nos dimos cuenta del grupo que nos tocaba? ¿Qué sintió quien no tenía etiqueta? ¿Cómo se sintió quien encontró rápido a su grupo? ¿De qué otras maneras pudimos habernos organizado?

Fila de cumpleaños

Definición

Se trata de hacer una fila ordenada, comunicándose sin palabras.

Objetivos

Aumentar la concentración, la escucha / atención y diferentes maneras de comunicación.

Indicaciones

El juego se hace en silencio. Se indica que están encima de un puente y que a los lados es el precipicio.

Desarrollo

Se pide a las / os participantes que hagan una sola fila ordenándose según el día y el mes de su cumpleaños (de enero a diciembre). Para hacerlo, tendrán que buscar la manera de entenderse sin utilizar palabras. No importa tanto el hecho de que salga bien o no la fila; lo importante es trabajar juntos y comunicarse.

Evaluación

¿Qué problemas surgieron durante el ejercicio? ¿Qué elementos favorecieron la comunicación? ¿Cuáles son los diferentes canales de comunicación que utilizamos? ¿Cómo facilitan o dificultan el entendimiento entre las personas unos y otros canales?

Fuente: elaboración propia a partir de Cascón Soriano y Martín Beristain (1995) y Cascón Soriano y Papadimitriou Cámara (2000).

y confianza; valorar los cuidados que nos damos mutuamente; educar en el disfrute de lo diverso (la diversidad es condición para la vida). Por eso, “en los entornos donde se ha perdido el tejido asociativo y no abundan las redes familiares y sociales, las escuelas son con frecuencia la única referencia que le resta el encuentro comunitario” (Comisión de Educación de Ecologistas en Acción de Madrid, 2011, p.366). Y en ellas,

a través de ciertas dinámicas (véase la figura 2.5), podemos facilitar la vivencia de lo que producen la competencia y la exclusión y reflexionar cómo trascenderlas en la vida cotidiana.

Gestión de conflictos

Puesto que los conflictos son fundamentales para la vida, están presentes en todas las relaciones y van apareciendo o desapareciendo en el transcurrir de las interacciones; más que resolverlos, el propósito “proventivo” de la EPP consiste en reconocer su existencia y aprender a manejarlos, gestionarlos, regularlos o transformarlos de acuerdo a las circunstancias y personas. No se trata solo de tolerarlos como algo inevitable sino de involucrarnos activamente en su regulación o transformación, tanto para incrementar el conocimiento de uno mismo (¿qué me pasa? ¿qué puedo y quiero hacer en esta situación? ¿cuál es la mejor alternativa que tengo disponible?), así como para reconocer al otro como un “compañero de viaje más” en esta vida. Lo anterior supone ampliar la forma de entender los conflictos, cuestionar esquemas con los que funciona la sociedad, ir más allá de la confrontación y reconocer que los conflictos son relaciones que nos complementan “el reto es precisamente sumergirse en los problemas que se plantean implicándose en su resolución, y que esto lleva a la reformulación de valores y comportamientos” (Mercado Alonso, 1997, p.85).

Según Vicenç Fisas (1998) existen tres maneras diferentes de entender el conflicto y por lo mismo, tres formas de afrontarlo. Con la resolución se busca hacer converger los intereses en pugna ya que el conflicto se considera como un fenómeno pasajero con un principio y un final claros. A través de la gestión (manejo o regulación) se pretende allanar las divergencias, buscar que no tenga consecuencias tan destructivas para sus protagonistas. Con la transformación, la expectativa es que el conflicto contribuya a crear nuevas estructuras y nuevas relaciones sociales. Tomando partido por las dos últimas, incursionamos en el segundo nivel del trabajo educativo en materia de conflictos.

FIGURA 2.5 DINÁMICAS DE COOPERACIÓN

Círculos abiertos y cerrados

Definición

La dinámica tiene dos momentos: 1o. no dejar entrar al grupo a una persona ajena al mismo grupo, 2o. no dejar salir del grupo a uno de sus miembros.

Objetivos

Reflexionar sobre la importancia de la vida en grupo humano y las actitudes que pueden adoptarse frente a los demás.

Desarrollo

Se hacen pequeños grupos de 6 o 7 personas. Se pide a un voluntario que salga de cada uno de los pequeños grupos. Se indica a los subgrupos que se tomen de las manos de modo que no puedan dejar entrar al intruso (en el 1er momento) y no dejar salir al voluntario (en el 2o. momento de la dinámica). El que está fuera o adentro, intentará entrar o salir mientras los demás se lo impiden. En cada uno de los momentos puede ser voluntario diferente.

Evaluación

Ver los sentimientos que se produjeron al no permitir la entrada o la salida a una persona. Reflexionar: ¿en qué situaciones el grupo no debe permitir la entrada de elementos que vengan a dañarlo? ¿En qué situaciones el grupo debe estar abierto para aceptar la retirada de uno de sus miembros?

La estrella

Definición

Todo el grupo se pone en círculo tomándose de las manos para intentar alcanzar el equilibrio; con unas personas hacia delante y otros hacia atrás.

Objetivos

Favorecer la confianza, la cooperación y la cohesión grupal. Estimular el sentido del equilibrio.

Indicaciones

Hay que dejarse caer muy despacio, uno para atrás y otro para delante, para conseguir el equilibrio en el grupo.

Desarrollo

Todo el grupo en círculo, tomados de la mano, con las piernas un poco abiertas y separados hasta tener los brazos casi estirados. El grupo se número del 1 al 2. Las personas que tienen el número 1 irán hacia adelante y las del 2 hacia atrás. Hay que dejarse caer hacia atrás o hacia adelante muy despacio hasta conseguir el punto de equilibrio. Una vez conseguido se puede cambiar, los 1 irán hacia atrás y los 2 hacia adelante. Se puede acabar la dinámica intentando pasar de una posición a otra de forma ininterrumpida.

Evaluación

¿Qué dificultades se produjeron para lograr el equilibrio? ¿Qué problemas hay en la vida real para confiar en un grupo y lograr cooperar cada cual desde sus posibilidades?

Fuente: elaboración propia a partir de Cascón Soriano y Martín Beristain (1995) y Cascón Soriano y Papadimitriou Cámara (2000).

Segundo nivel. Análisis y negociación de conflictos

A partir de diversos planteamientos de John Paul Lederach y Marcos Chupp (1995), Paco Cascón Soriano (2000) propone comprender

los elementos y las dinámicas que se presentan en los conflictos y aprender a trabajarlos de manera diferenciada. Entre los elementos a considerar están: a) lo que sucede en las personas involucradas en ellos, b) los procesos a través de los cuales se configura esa conflictividad específica y c) los problemas o asuntos centrales sobre los que versan los desacuerdos (véase la figura 2.6).

Hay que entender que los problemas no son el conflicto sino situaciones de la vida que hay que resolver (una cañería rota, la falta de agua, la contaminación generada por la basura, etcétera). El conflicto surge entre las personas en razón de sus formas particulares de valorar, sentir, organizar, percibir, etcétera. Y dependiendo de la buena o mala comunicación que se establezca entre ellas, así como de la disposición favorable o no para afrontar sus discrepancias, el conflicto puede escalar, estancarse o desaparecer. Al considerar que para el abordaje pedagógico de estos elementos existen múltiples manuales de fácil acceso;³ aquí solo presentamos, a manera de ejemplo, una breve reflexión sobre las posibilidades educativas que se pueden derivar al abordar la complejidad que está presente en las percepciones.

Aunque las partes involucradas en un conflicto se encuentran en la misma situación, ¿por qué cada una ve las cosas de manera diferente? (véase la figura 2.7). Edward de Bono (1986) responde, porque cualquier punto de vista es siempre limitado, está en función de los estados de ánimo, del contexto y del tipo de lógica instalada localmente “en el universo subacuático, la madera flota hacia arriba y en el universo terrestre, cae hacia abajo” (De Bono, 1986, p.69), de la información que está disponible “una misma entrada de la misma información puede ser estructurada de formas diferentes” (De Bono, 1986, p.75) o de las ideas que se tienen sobre lo que puede suceder “no podemos predecir el futuro y tenemos derecho a fijar en él nuestras esperanzas, por irrea-

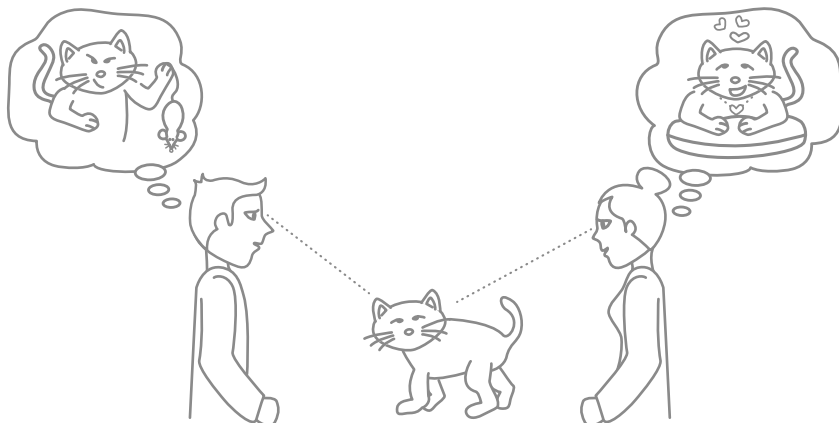
3. Ver manuales en el Anexo 2 de este libro.

FIGURA 2.6 ELEMENTOS BÁSICOS DEL CONFLICTO

Personas Actores del conflicto (personas o grupos involucrados directa o indirectamente)	Proceso La dinámica del conflicto	Problema El meollo del conflicto
• Percepciones del conflicto y diferencias en las percepciones • Valores en juego • Sentimientos (cómo afecta emocionalmente el conflicto a las partes) • Posturas frente al conflicto (¿hay extremismos?) • Intereses y necesidades en contraposición • Bases de poder y recursos con los que cuentan • Liderazgos presentes	• Origen del conflicto • Escalada: • Problemas añadidos • Otras personas o grupos involucrados • La comunicación • Formas de comunicación • Temas sobre los que se habla • Fallas o alteraciones en la comunicación	• Describir el meollo del conflicto • Listar los diferentes problemas a resolver • Analizar los recursos disponibles y utilizables para trasformarlo • Propuestas para solucionarlo - Mecanismos para tomar decisiones

Fuente: elaboración propia a partir de Lederach y Chupp (1995, p.89).

FIGURA 2.7 PERCEPCIÓN Y CONFLICTO



les que estas sean [...] pero podemos imaginar una serie de escenarios” (De Bono, 1986, pp. 74-75).

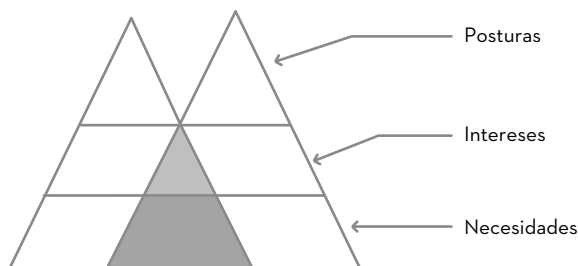
Frente a esas variables que intervienen en las percepciones, la EPP puede ayudar al educando a organizar y a expresar con claridad los

argumentos y sentimientos que lo impulsan a pensar o actuar de cierta manera, los supuestos y expectativas que están detrás de sus aseveraciones, la lógica en la que estructura sus razonamientos, etcétera. Es decir, dialogar y dialogar sobre las diversas formas de ver la realidad para que salgan a relucir los elementos constructivos del conflicto.

Tomar en cuenta también las distintas posturas desde las que se aborda el conflicto (véase la figura 2.8). Como posiciones, cuando “cada quien se monta en su macho”, no existen puntos de coincidencia entre las partes, cada quien busca imponer a los demás sus criterios o perspectivas y es imposible llegar a consensos. En el ámbito de los intereses, cada parte logra satisfacer los suyos en la medida en que avanzan las negociaciones y se puede llegar a acuerdos. No hay en sí buenos o malos intereses, cada persona tiene derecho a luchar por lo que considera bueno y justo. El trabajo educativo consiste en aprender a construir intereses comunes benéficos para todos. Finalmente, las necesidades, es el ámbito donde existe mayor compenetración entre los actores ya que todos los seres humanos necesitamos más o menos las mismas cosas para nuestra subsistencia. Las necesidades no pueden ser objeto de negociación. Deben ser reconocidas y satisfechas socialmente. Sin embargo, dada la manipulación de las que son objeto al confundirlas con los deseos, hay que clarificar cuáles son, qué alternativas existen para satisfacerlas y qué rol juegan en ellas los bienes materiales (*cfr.* capítulo 4 de esta publicación).

Otro aspecto que en la EPP es también objeto de aprendizaje son las distintas actitudes que es posible asumir frente a los conflictos. Dependiendo de la situación concreta, en algunos conflictos es necesario hacer prevalecer nuestros objetivos, puntos de vista o intereses (actitud competitiva); en otros momentos, es preferible ceder a las pretensiones de los demás (sumisión) y en algunos casos, lo que se pone en la mesa de discusión es tan intrascendente que lo conveniente es no oponerse ni resistir (evasión). Sin embargo, como quedó asentado párrafos arriba, una actitud más constructiva consiste en involucrarse activamente en el conflicto para buscar alternativas provechosas para todos (coope-

FIGURA 2.8 NIVELES DE INTERACCIÓN EN LOS CONFLICTOS



Fuente: Paco Cascón Soriano (1998).

ración). Si tomamos en cuenta que raramente se puede conseguir al 100% lo que se quiere y mantener a la vez relaciones amistosas con los otros, hay que negociar.

Otras herramientas para analizar la conflictividad humana son propuestas por Simon Fisher, Dekha Ibrahim Abdi, Jawed Ludin, Richard Smith, Steve Williams y Sue Williams (2000, pp. 17–36), mismas que aportan otras luces para intervenir en los conflictos.

- **Etapas del conflicto.** Se trata de una gráfica en la que se representa la intensidad del conflicto, las transformaciones que ha tenido en el tiempo, así como los eventos y situaciones características en cada etapa.
- **Líneas del tiempo.** Es exponer gráficamente en un orden cronológico (años, meses o días, dependiendo de la escala que se elija) los hechos que constituyen para cada una de las partes la historia del conflicto. Permite evidenciar las diferentes visiones que se tienen al respecto.
- **Mapa del conflicto.** Permite representar la ubicación que tienen los actores respecto del problema que los enfrenta para comprender sus posiciones, las alianzas y enemistades que se generan entre ellos, así como las relaciones de poder que los mantiene unidos. A partir

FIGURA 2.9 ACTITUDES FRENTE A LOS CONFLICTOS



Fuente: Cascón Soriano (2001, p.11).

del mapa es posible determinar por dónde conviene intervenir el conflicto.

- **Triángulo ACC (Actitudes – Comportamiento – Contexto).** Es analizar cómo estos tres factores se influyen mutuamente en un conflicto e identificar, en medio del triángulo, cuáles son las necesidades que deben ser atendidas.
- **Campo de fuerza.** Frente a un cambio que se desee instalar para transformar un conflicto, esta herramienta permite identificar las fuerzas que apoyan y obstaculizan dicha propuesta, evaluar su potencialidad o debilidad, así como las opciones que existen para influir en ellas ya sea aumentando las fuerzas positivas o decreciendo las negativas.

- **Pilares.** A partir de una situación conflictiva específica, se pueden identificar los hechos o las estructuras (pilares) que la mantienen y plantearse cómo remover o minimizar esos pilares.
- **La pirámide.** Gráficamente se muestran los niveles (alto, bajo o medio) sociales donde actúan los actores de un conflicto, se precisan los liderazgos que existen en cada nivel y los vínculos que se pueden establecer entre ellos, así como las acciones a través de los cuales es posible intervenir.

Como ejemplo práctico para la aplicación de estos esquemas, podemos analizar el caso de las marchas que se llevaron a cabo en Guadalajara (agosto de 2016) contra de la legalización del matrimonio igualitario, utilizando el mapa de actores, el triángulo ACC (actitudes – comportamiento – contexto), el campo de fuerzas y los pilares; para determinar las posibilidades que existen para transformar constructivamente dicha conflictividad (véase el Anexo 1 de esta publicación).

Negociación

A través de la negociación se espera que las partes involucradas en un conflicto logren por ellas mismas resolver sus diferencias. Negociar forma parte de la vida diaria. Permanentemente estamos negociando posiciones, valores, percepciones o intereses. Estos últimos, como señalábamos anteriormente, no son buenos o malos de por sí. Cada quien debe luchar por aquello que considera bueno y útil para sí mismo. El asunto es cómo hacer prevalecer los intereses comunes, cómo pasar de una lógica divergente a una lógica de confluencia y cooperación. Negociar es incorporar las expectativas del otro sin perder de vista las metas personales, es una construcción colectiva de sentidos. Supone la existencia de ciertos niveles de confianza entre las personas, voluntad para atender los asuntos que son objeto de confrontación, querer llegar a acuerdos, aceptar la existencia de diversas perspectivas en relación a un mismo objeto o asunto, disposición para transformar la propia perspec-

tiva, capacidad para ponerse en el lugar del otro y establecer relaciones de poder suficientemente equilibradas.

Para avanzar, es conveniente contar con un mapa del conflicto que explicita sus causas, los temas sustantivos sobre los que hay desacuerdos, las discrepancias que se dan en la interpretación de los hechos, los valores que están en disputa, los obstáculos estructurales que impiden articular las diferencias, las bases de poder de los implicados, los problemas de relación que hay entre las personas.

El mecanismo básico para lograr acuerdos es la comunicación, es decir, la discusión, el debate, el diálogo, el uso de diversos lenguajes, la búsqueda de consensos. Así, todos los implicados deben tener la oportunidad de expresar sus puntos de vista o la forma como les afecta ese conflicto. Centrarse en el objeto o evento que provoca el malestar, analizar los por qué y los para qué de lo que se hace o dice, avanzar poco a poco, de lo más simple y cercano a lo más complejo y lejano, con base en criterios o principios; utilizar la imaginación para plantearse las posibilidades que existen para transformar las propias visiones “imaginar algo enraizado en los retos del mundo real pero a la vez capaz de dar luz aquello que todavía no existe” (Lederach, 2007, p.24), entender que consenso no significa mayoría ni unanimidad y debe incorporar los disensos. Con la negociación nos encontramos nada más ni nada menos que en el terreno de la construcción de la intersubjetividad, es decir, un sistema de símbolos, códigos y lenguajes que favorecen las interacciones y producen el entendimiento mediante un proceso que permita valorar argumentos y razones propias y ajenas.

Y cuando aparecen los bloqueos, no se vislumbran soluciones o ninguna de las partes está dispuesta a ceder en sus pretensiones, lo aconsejable es redefinir el problema, negociar un procedimiento específico para resolver el asunto que impide avanzar, enfocarse en resolver un problema más sencillo, declarar “tiempo muerto” o buscar la ayuda de un facilitador o mediador. Tomar en cuenta que la imposibilidad de llegar a acuerdos no necesariamente supone el rompimiento de las relaciones sino la necesidad de continuar dialogando.

El criterio para valorar si se dio o no la negociación es que las personas deben sentir que han ganado en lo fundamental, que sus necesidades han sido cubiertas o que sus intereses están suficientemente incluidos en los acuerdos finales. Por lo tanto, hay que tomar distancia de aquellos modelos que plantean la negociación desde una lógica competitiva (como “negocio” o ganar sin perder), y considerar que no se puede hablar de negociación cuando existen amplios desequilibrios de poder o quedan sin atenderse las necesidades humanas, ni hay disposición para ceder ciertas posiciones de prestigio o poder.⁴

Tercer nivel. La mediación

Cuando no se ha podido llegar a la negociación, Paco Cascón Soriano (2000) sugiere utilizar la mediación, como una herramienta más de la educación en y para el conflicto en el marco de la noviolencia activa. Con la mediación, se busca que las partes involucradas en un conflicto logren una comprensión más amplia de sus diferencias, re-encuadren o re-contextualicen los problemas que enfrentan, adquieran nuevas actitudes y generen ideas novedosas para reconciliar sus intereses. Mediar es interponerse entre varias circunstancias para que se deje de producir cierta acción o para que se pueda llevar a cabo.

Es útil para resolver problemas interpersonales o de pequeña escala (micro y meso conflictos), no así para abordar conflictos internacionales (macro y mega). Puede ser espontánea (y hablamos entonces de facilitación) o formal (mediación); y al igual que en la negociación, conviene contar previamente con un “mapa del conflicto”.

Quien funge como mediador debe entenderse a sí mismo como un interlocutor cuya labor consiste en desatar, conducir, establecer y controlar el proceso de negociación entre las partes de un conflicto.

4. Para experimentar en carne propia los procesos implicados en la negociación se sugiere revisar diversos manuales disponibles en la Internet. *Cfr.* Recursos Grupales (s.f.).

Debe comprender los elementos y las dinámicas que constituyen los conflictos para que las personas que acuden a sus servicios puedan ponerlos en práctica; entender que no existe la neutralidad y que su trabajo tiene que caracterizarse por la imparcialidad; buscar en todo momento tanto el reequilibrio en las relaciones de poder como la satisfacción de las necesidades de los implicados en el conflicto (solo actores sólidos pueden llegar a acuerdos sólidos). La autoridad es su principal herramienta de trabajo.

Regresando a los planteamientos de Paco Cascón (2000) se exponen a continuación las cinco fases en las que el autor divide el proceso de mediar conflictos. Las tres primeras, según Cascón, son a las que más tiempo hay que dedicar, si tomamos en cuenta que el objetivo que buscamos es llegar hasta la raíz de los conflictos.

Fase 1. Entrada

Se trata de establecer el marco general y las condiciones como se llevará a cabo la mediación. Puede hacerse conjuntamente con los protagonistas del conflicto o por separado con cada uno de ellos. Es decir, hay que crear la atmósfera o el clima de seguridad emocional y confianza en el que pueda llevarse a cabo la negociación. Para ello el mediador tiene como tareas:

- Establecer un lugar y un ambiente adecuado que facilite el diálogo.
- Propiciar que los implicados reconozcan la existencia de un conflicto que se quiere atender pero que no se sabe cómo hacerlo.
- Definir claramente el problema que se quiere atender.
- Identificar qué esperan los contendientes del mediador y del proceso de mediación.
- Señalar el objetivo que se persigue en cada etapa de la mediación, qué es lo fundamental en cada una de ellas y que en cualquier momento, alguna de las partes puede abandonar el proceso.

- Explicar en qué consiste una dinámica constructiva y una destructiva del conflicto.
- Precisar que se tratará de ir al fondo del conflicto para atender lo fundamental: reequilibrar el poder y satisfacer necesidades.
- Enfatizar que la solución deberá surgir de los propios contendientes, no del mediador, que los acuerdos deberán ser establecidos de manera voluntaria y por consenso, que el arreglo de un conflicto demanda hacer cambios en la vida personal y que, más que mirar al pasado, lo importante es ver hacia el futuro.
- Asegurarse de que es aceptado como un mediador imparcial y confiable, que no va a tomar partido por alguna de las partes, ni va a difundir lo que ahí se trate. Cerciorarse de que se trata de un conflicto que es susceptible de mediación.

Fase 2. Cuéntame

En esta fase se busca llegar a una versión consensuada del conflicto, concretar los aspectos sobre los que hay que trabajar y explorar la existencia o no de intereses comunes. Para conseguirlo, el trabajo de mediación consiste en:

- Favorecer la comunicación entre las partes.
- Ayudar a la expresión abierta de ideas y sentimientos y que sean respetados y reconocidos por la contraparte.
- Calmar los ánimos cuando sea necesario.
- Animar a las partes a hablar en primera persona y a comunicarse directamente entre ellas.
- Propiciar la escucha activa y el uso de un lenguaje respetuoso.
- Dar un significado positivo a declaraciones formuladas en términos negativos.
- Enfatizar la diferencia que hay entre problemas y personas, y enfocarse en la resolución de los problemas.

- Defender con empatía las posiciones de cada parte, respetando a la vez los sentimientos, valores e intereses de la otra.
- Sacar a la luz intereses que permanezcan ocultos.

Fase 3. Ubicarnos

Aquí el mediador tiene que ayudar a las partes a:

- Determinar los puntos sobre lo que existen acuerdos y cuáles son los intereses comunes.
- Precisar los asuntos sobre los que persisten las incompatibilidades.
- Clarificar las causas por las que no ha sido posible llegar a un consenso por ellos mismos.

Fase 4. Arreglar

En esta fase se trata de:

- Precisar las posturas que tienen las partes, qué se quiere hacer con ese conflicto.
- Estimular el surgimiento de propuestas, alternativas y soluciones.
- Reconocer los pros y contras de tales alternativas, combinarlas, integrarlas, adecuarlas.
- Especificar qué se está dispuesto a hacer o en qué hay disposición para cambiar y qué se le pide a la contraparte.
- Conducir el proceso para que los acuerdos sean elaborados por consenso y verificar el nivel de acuerdo al que se ha llegado: a) estoy totalmente de acuerdo con la decisión que hemos tomado, b) el acuerdo no es perfecto pero puedo aceptarlo y c) no me opongo a que se proceda de esa manera, pero no quiero verme implicado en ello.
- Elaborar un primer borrador de acuerdos y compromisos.

Fase 5. Acuerdos

Para no dejar la solución del conflicto a la buena voluntad de las partes para cumplir los acuerdos, en esta última etapa el mediador tiene que verificar:

- Que los acuerdos especifiquen el qué, quién, cómo y cuándo de su cumplimiento.
- Que estén escritos en términos afirmativos, además de ser posibles y alcanzables.
- Los pasos que deben seguirse para hacerlos operativos y estar organizados en una agenda.
- Los mecanismos que permitirán dar seguimiento a los compromisos y lo que puede suceder en caso de incumplimiento.
- La firma de los acuerdos y compromisos por parte de los protagonistas del conflicto.
- Aclarar que los acuerdos son solo el principio de un proceso y no el fin del conflicto.

Ahora bien, como educadores, permanentemente actuamos como mediadores entre alumnos, con el personal directivo, con actores sociales externos a la institución, etcétera. Las fases y los procesos señalados anteriormente pueden ser incorporados en las escuelas de manera formal, con un lugar, una persona y un horario específicos para llevarse a cabo; o introducidos informalmente, capacitando a los actores escolares para transformar pacíficamente sus diferencias. Si se hace formalmente se sugiere que el equipo de mediadores sea rotativo, para que todos los miembros de la comunidad educativa aprendan a utilizar esta herramienta y no depender de unos cuantos “expertos”. Puede implementarse entre iguales (educando-educando, maestros y maestras-maestros y maestras) lo que resulta más acorde a la idea de horizontalidad que caracteriza la negociación. En términos pedagógicos, se sugiere trabajar la mediación a través de técnicas de visualización (“juego de roles” por ejemplo) ya que permiten entender, desde fuera,

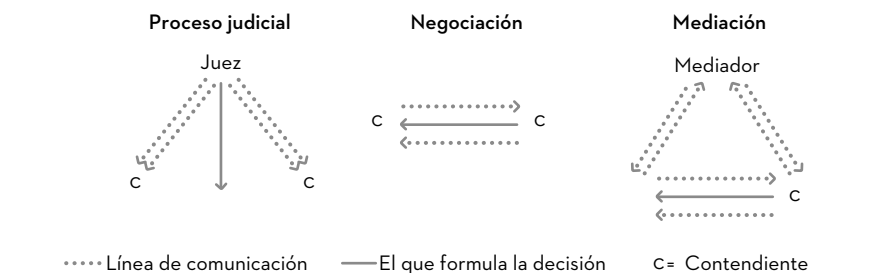
la forma de proceder de los actores, de qué manera se conjuga lo racional con lo emocional, qué significa ponerse en el lugar de otras personas, ensayar formas alternativas de resolver los problemas o aprovechar la imaginación colectiva para vislumbrar salidas creativas a los conflictos. Asimismo, la propia institución se puede convertir en una instancia mediadora, al poner en el centro del debate comunitario los problemas cotidianos que se presentan en la escuela.

En resumen, como se ilustra en la figura 2.10, la negociación se lleva a cabo directamente entre los implicados en un conflicto; en la facilitación, participa un agente externo aportando elementos para el entendimiento mutuo pero sin involucrarse explícitamente en la comunicación entre las partes; mientras que en la mediación se espera que el agente externo ayude al entendimiento mutuo, a establecer consensos y llegar a acuerdos para mejorar la relación humana.

La noviolencia activa: objetivo estratégico de la educación en y para el conflicto

Los tres niveles en los que Paco Cascón (2000) propone trabajar la educación en y para el conflicto (Provención – Negociación – Mediación), así como la metodología socio-afectiva y crítica que sugiere para que sea una experiencia vital y no mera transmisión de contenidos, busca ser también una pedagogía para el aprendizaje de la noviolencia activa y el empoderamiento. Educar para la noviolencia da poder, seguridad y confianza a las personas, pero si estas no logran creer en sí mismas no pueden ejercer el poder que las constituye. Es desarrollar nuevas capacidades utilizando el dinamismo que está presente en los conflictos y dar un sentido más amplio al trabajo personal e interpersonal que demanda superar nuestras diferencias con los otros. Así, entre los objetivos que se persiguen al introducir la noviolencia como tema transversal de la EPP podemos señalar: 1) reconocer que hacer uso de la violencia para “resolver” conflictos solo contribuye a potenciar la violencia, 2) que la noviolencia tiene como fundamento una manera

FIGURA 2.10 MEDIACIÓN: UNA FORMA DE INTERVENIR EN CONFLICTOS



Fuente: David Hicks (1993, p.83).

constructiva de entender el poder y 3) que podemos utilizar la imaginación y la creatividad para trascender nuestras diferencias.

No violencia vs. Noviolencia activa

Frente a la violencia que vivimos en el día a día podemos responder con pasividad o indiferencia pensando “yo no le hago mal a nadie”, que es la actitud del pacifista en sentido peyorativo; aplicando la contra-violencia (“ojo por ojo, diente por diente” / “tú me la hiciste, tú me la pagas”); o empleando la noviolencia activa. Esta última consiste en utilizar en otro sentido toda esa fuerza o energía que se requiere para hacer daño al otro. Es responder a la violencia empleando nuestra agresividad en términos positivos. La agresividad es la fuerza, pulsión o instinto necesario para la supervivencia. Al manejarla de manera asertiva las personas logran afirmarse a sí mismas como personas. Aunque socialmente es encauzada por la escuela, la familia, la iglesia o los medios; si se le bloquea o anula, el sujeto cae en la pasividad, el sometimiento, la autodestrucción. Si se emplea para crear y construir estamos entonces en el terreno de la noviolencia activa.

La noviolencia, aclara Pere Ortega (2005), parte de considerar que los seres humanos podemos afrontar los conflictos sin violencia, con-

trarrestarla con argumentos o apelar a la conciencia y sensibilidad de quienes las emplean para que cambien sus percepciones y actitudes. “La noviolencia lucha contra la injusticia, no contra las personas” (Ortega, 2005, p.47). Es humanizar al poderoso con la fuerza de la razón, adecuar los medios a los fines para que se ajusten a criterios éticos, ofrecer opciones para el diálogo realista y sincero, transformar las estructuras sociales tanto como a las personas. “La noviolencia no tiene nada que ver con la pasividad, la sumisión y la cobardía. Por el contrario [...] la noviolencia denuncia las injusticias y las combate activamente a través de las múltiples metodologías [...] requiere compromiso” (Ortega, 2005, p.44).

Asimismo, Lanza del Vasto (1993), quien dedicó su vida a poner en práctica las enseñanzas de Gandhi, al reflexionar sobre el sentido social que tienen las leyes más allá de la forma como son consideradas en el marco de los estados-nación, explica que la ley es la forma del ser en el tiempo. Todo lo que *es* posee o soporta una ley (una hoja que es arrastrada por el viento, por ejemplo, responde a las leyes de la aerodinámica, explica Del Vasto). Pero quien soporta una ley ajena a sí mismo no es libre. Posee libertad el ser que se rige por sus propias leyes (una nación que se independiza, aunque deja de cumplir las leyes extranjeras, debe darse a sí misma otras leyes). En el caso de los humanos, ni somos totalmente libres ni estamos completamente determinados. Tenemos ciertos márgenes de libertad que podemos agrandar si nos lo proponemos. Puesto que nuestra naturaleza humana, dada su complejidad, está cruzada por diferentes tipos de leyes, tenemos que poner en armonía los distintos ámbitos de legalidad que nos hacen ser. Sin embargo, las leyes escritas casi siempre van retrasadas respecto de los procesos de vida. La vida cambia, pero la ley permanece. Por eso, enfatiza el autor, “tenemos buenas razones para oponernos a las leyes, como las tenemos también, y muy buenas, para someternos a ellas” (Del Vasto, 1993, p.25). El hombre libre es el que sabe obedecer y sabe también decir que no.

A partir de estos presupuestos entendemos que la noviolencia activa se traduce en una educación para la desobediencia, es decir, aprender a desobedecer aquellas leyes que nos impiden *ser en libertad* o que se utilizan para legitimar situaciones de injusticia. Para conseguirlo hay que conocer a fondo la ley que se quiere desobedecer, hacer públicamente explícita la decisión de no cumplirla, proponer las alternativas que se consideren adecuadas y aceptar el castigo derivado de la insumisión.⁵ Sin embargo, las protestas deben ser sinceras, respetuosas, medidas y exentas de celos, ya que lo que se busca es atacar el problema que genera la injusticia, no a las personas. Quien desobedece, a diferencia de quien comete un delito, promueve que sus acciones sean del dominio público para darles así legitimidad moral. La desobediencia civil es necesaria si tomamos en cuenta que todas las sociedades reconocen el derecho de las personas a oponerse a las injusticias.

Noviolencia: empoderamiento e imaginación

Desde la lógica de la noviolencia activa el poder se entiende como la fuerza individual y colectiva (agresividad positiva) que se necesita para participar libremente en el control del propio destino y en función de los intereses colectivos. Es potencia que surge de la reciprocidad entre las personas para influir en el curso de los acontecimientos, regular los conflictos y organizarse de manera autónoma (*cfr.* en el capítulo 3 el apartado sobre *Empoderamiento pacifista*).

Para trascender los patrones de violencia que se han instalado en la vida social contemporánea, necesitamos impulsar una racionalidad que

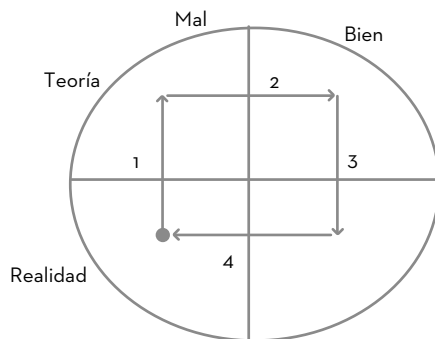
5. Para comprender mejor en qué consiste la Educación para la desobediencia se sugiere analizar la Carta a los Jueces que Lorenzo Milani escribió en descargo por las acusaciones que se le hacían en relación a la manera como conducía la escuela parroquial que le habían asignado. Entre otras cosas, señala: “no puedo decir a mis muchachos que el único modo de amar la ley sea obedecerla. Lo único que puedo decirles es que deberán tener las leyes de los hombres en tal consideración que las respeten cuando sean justas (es decir, cuando son la fuerza del débil). En cambio, cuando vean que no son justas (es decir, cuando apoyan el abuso del fuerte) deberán luchar para cambiarlas” (Milani, 1965).

dé fuerza política y discursiva a la noviolencia. Enriquecer y transformar nuestras ideas y prácticas sociales, con imaginación y creatividad, para instituir, constituir, instaurar o hacer nacer nuevas cosas o darles vida a las que existen. Pensamiento y acción que “exige la capacidad de figurarnos una red de relaciones que incluya a todos los potenciales frentes humanos, incluidos por supuesto, nuestros enemigos” (García, 2014, p.20).

Una imaginación ética que imprima a nuestras acciones la convicción de que sabemos hacer las cosas de otras maneras, que podemos vivir como si realmente hubiéramos alcanzado la paz, como si estuviéramos en otro momento, en otra realidad y con ánimo para reconocernos como personas valiosas; porque estamos convencidos que “la violencia es la conducta de alguien incapaz de imaginar otras soluciones a los problemas que se le presentan” (García, 2014, p.25). Y una imaginación moral como “capacidad de imaginar algo enraizado en los retos del mundo real pero a la vez capaz de dar a luz aquello que todavía no existe” (Lederach, 2007, p.24), que contribuye a trascender lo visible y a reconstruir nuestras instituciones. Tomando como punto de partida lo que está mal o no funciona, analizar dónde radica el problema, plantearse alternativas que permitan hacerle frente y regresar a nuestros quehaceres cotidianos con nuevos ojos para mejorar o resolverlo (véase la figura 2.11).

En síntesis. La *acción* (ajena a cualquier tipo de pasividad) *política* (porque usa la fuerza-poder que se emplearía para hacer daño) *noviolenta* (que se opone al uso de la violencia en todo momento y circunstancia) es mesurada, trata de ser gradual en sus respuestas y acciones, busca la cooperación para construir y no para destruir, se fundamenta en la fuerza de la verdad, entiende la vulnerabilidad como la fuerza principal de los que no tienen poder, se preocupa por la satisfacción de las necesidades humanas, considera siempre al otro como una persona, impulsa la autoestima, la confianza, la cooperación, la comunicación y promueve formas de vida para todos desde una posición ética incuestionable. Sin embargo, a pesar de las bondades que

FIGURA 2.11 CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN PARA TRASFORMAR CONFLICTOS



Fuente: Cascón Soriano (1998).

FIGURA 2.12 DINÁMICA PARA EL EMPODERAMIENTO GRUPAL

La telaraña

Propósitos:

Desarrollar la capacidad colectiva de tomar decisiones y resolver conflictos, fomentar la necesidad de cooperar, desarrollar la confianza en el grupo. El animador/a prepara con antelación una telaraña ya sea en la puerta del espacio donde se trabaja o entre dos pilares o entre dos árboles. Delimita, desde el inicio, cuántas personas pueden pasar por cada orificio de la telaraña.

El grupo debe pasar por la telaraña sin tocarla, es decir, sin tocar las cuerdas. Se puede plantear al grupo que están atrapados en una cueva o en una prisión y que la única salida es a través de esta valla electrificada. Hay que buscar la solución para que pasen las primeras personas con la ayuda de los / las demás, después, una a una, van saliendo hasta llegar al problema de cómo pasar a las últimas personas.

Solo se puede recurrir a la fuerza física y a la creatividad participar no se vale usar ningún tipo de objeto.

Fuente: Paco Cascón Soriano y Greta Papadimitriou Cámara (2000, p.60).

representa como sinónimo de la paz, resulta ser un elemento extraño en contextos donde se ha aprendido a callar y obedecer por “miedo al garrotazo que recibe quien se niega a aceptar las ‘zanahorias’ que le ofrecen quienes detentan el poder”. Por eso requerimos educar(nos) como protagonistas de los cambios sociales que vamos realizando. Además de las cientos de acciones que Gene Sharp (s.f.) propone para responder positivamente a la violencia, el siguiente ejercicio puede contribuir también a reflexionar el sentido del empoderamiento que requiere la acción noviolenta (véase la figura 2.12).

LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS COMO MEDIACIÓN PACÍFICA

Las escuelas pueden ser consideradas una mediación para construir paz (imperfecta), sin olvidar que existen en su interior conflictos de diversa índole, y que esporádicamente se presentan hechos de violencia (directa, estructural y cultural) que pueden afrontarse con la práctica de la noviolencia activa. Dichos espacios, además de ser objeto de planeación desde una perspectiva técnico-instrumental y disciplinaria, pueden ser diseñados también para:

[...] transformar gradualmente las instituciones, de forma que quienes en ellas habitan se conviertan en comunidades críticas —en las cuales todos los individuos se comprometan a un discurso libre y abierto, cuya finalidad sea desarrollar una calidad de vida organizativa tal que los participantes pueden entregarse a una autorreflexión y a una deliberación críticas sobre sus propias acciones y compromisos— (Cood, citado por Jares, 1997, p.299).

Si los conflictos están presentes en todos los grupos humanos, y las escuelas son escenario de luchas de tipo ideológico, científico o político que se confronta a su vez con otras instituciones externas al sistema educativo, “*optar por una estrategia de afrontamiento positivo,*

crítico y noviolento de los conflictos, tiene como consecuencia una mayor autonomía de los centros, una profundización de la democracia organizativa, un mejor desarrollo profesional y una mayor sensibilidad hacia los problemas” (Jares, 1997, pp. 310–311).

En este contexto, el propio Xesús R. Jares (1997) propone realizar un autodiagnóstico sobre el currículo oculto que se vive en las escuelas para reconocer por dónde es posible avanzar en la construcción de una cultura de paz. Revisar:

- Los objetivos institucionales: ¿cómo y quién los define?, ¿se conocen y son aceptados?, ¿se hacen planeaciones colegiadas?).
- La organización escolar: ¿dónde se discuten las pautas organizativas y reglamentarias?, ¿cómo participan los alumnos y profesores en las decisiones que se toman?, ¿qué procedimientos se siguen para contratar y formar al personal académico y de servicios?
- Las relaciones interpersonales: ¿cómo se relacionan los alumnos, el personal docente y el no docente?, ¿qué mecanismos se utilizan para resolver las divergencias?, ¿qué espacios existen para la construcción de agendas colectivas?
- La práctica educativa: ¿cómo se favorecen en el aula la cooperación y el reconocimiento de la diversidad?, ¿a través de qué actividades se aprenden los valores que son enunciados en los objetivos institucionales?

Sin entrar al análisis detallado de cada uno de estos aspectos, se presentan a continuación solo algunas reflexiones en relación al currículo puesto que su implementación depende, en muchos sentidos, del quehacer autónomo y el interés de los profesores.

Elementos de diseño curricular para una educación para la paz

La educación, aclara María Carmen López López (1997), se estructura por lo general a partir de tres modelos curriculares que enfatizan unos

aspectos en detrimento de otros. Sin caer en el dualismo de clasificar como buenos o malos tales modelos, encontramos en todos ellos elementos que contribuyen a construir paz, de acuerdo al contexto escolar o el nivel educativo en el que se trabaja.

El modelo *técnico-instrumental* asume una visión fragmentada de la realidad (ciencias / humanidades, objetividad / subjetividad, teoría / práctica), trata de establecer relaciones causales entre hechos observables, busca la utilidad de los conocimientos, promueve el rendimiento académico de los estudiantes y la adquisición de competencias. Entiende la EPP como una asignatura más a través de la cual se trata de sensibilizar a los estudiantes para evitar las guerras o aminorar la violencia directa. Favorece la armonía, la estabilidad y el equilibrio tratando de controlar lo más posible la emergencia de conflictos. Considera al profesor como un funcionario provisto de un conjunto de competencias para transmitir contenidos y controlar a los alumnos, que adquiere en cursos de microenseñanza, módulos de entrenamiento o laboratorios de formación. Se trata de una visión negativa de la paz y los conflictos.

El modelo *interpretativo-cultural* supone la existencia de una estructura social que es sostenida por las actividades interpretativas y simbólicas de sus miembros. Enfatiza la dimensión moral de los comportamientos, los significados que van construyendo los sujetos a raíz de las interacciones entre los fenómenos sociales y las personas. Desde una perspectiva psicológica, centra su atención en comprender las razones, intenciones y significados que se construyen en el aula, y desde un enfoque sociocultural, trata de explicar cómo es experimentada la vida en el aula por los alumnos y maestros. Entiende que los contenidos curriculares (incluida la EPP) no pueden ser preestablecidos sino que van construyéndose en función de las circunstancias de la escuela y el interés de los estudiantes. Espera que los profesores sean agentes activos de su propia formación, que investigan y analizan su práctica docente y saben diseñar situaciones de aprendizaje en situaciones complejas. Y aunque se entiende la EPP como un proceso, se mantiene

ajena a las condiciones sociales, políticas y económicas que rodean a las escuelas.

El modelo *socio-crítico* analiza las relaciones que se establecen entre la escuela, el entorno y las necesidades de los estudiantes. Combina la crítica social con una voluntad política institucional para transformar la realidad. A través del currículo, busca problematizar la vida escolar, y así desarrollar las habilidades que requiere el educando para ser agente transformador de su entorno. Entiende la EPP desde una perspectiva amplia en la que inciden aspectos políticos, económicos y sociales; apela a una ética tanto del individuo como de la estructura social; intenta dismantelar los discursos en los que se basan la violencia estructural y cultural, hace que salgan a flote los conflictos que existen en la institución y plantea la necesidad de utilizar la desobediencia civil para transformar estructuras injustas anquilosadas. Concibe al profesor como un profesional capaz de regular y transformar conflictos, con capacidades para desarrollar una moral autónoma y renovar las instituciones, cuya formación se lleva a cabo a través de procesos colectivos de indagación crítica sobre las formas de poner en práctica la disciplina y el aprendizaje.

A partir de estos modelos, que nunca se encuentran en estado puro, van organizándose las políticas, los reglamentos, las asignaturas, las experiencias de aprendizaje, las interacciones con otros actores sociales.

A pesar de las bondades que representan los postulados socio-críticos para la transformación de las escuelas en auténticos “espacios de paz”, constatamos que, en muchas ocasiones, la única manera que existe para discutir estas temáticas dentro de las escuelas es ofrecerla como una asignatura más dentro de los planes de estudio.⁶ A pesar de ello, podemos plantearnos como objetivos de la misma:

6. Revisar al respecto las propuestas que se han hecho para introducir estos contenidos en el ámbito de las universidades (Pérez Viramontes, 2008), así como en el estudio de las Relaciones Internacionales (Pérez Viramontes, 2014a).

- Entender que la paz es una construcción social que sirve para referirnos a muchas cosas (sentimientos, valores, instituciones, prácticas...) y que por lo mismo, podemos empeñarnos nosotros mismos en su construcción.
- Desarrollar capacidades para el análisis y la transformación positiva de conflictos.
- Identificar las mediaciones que existen o es posible construir en el entorno de la escuela para el desarrollo pleno de personas y comunidades.
- Capacitarse en el uso de la mediación.
- Analizar situaciones de violencia directa, estructural y cultural e identificar las capacidades personales que se ven afectadas por ellas. Reflexionar las consecuencias sociales, económicas y políticas que acarrea usar violencia para resolver nuestras diferencias.
- Identificar la dimensión política que está siempre presente en los conflictos y la violencia y considerar cómo se puede transformar en empoderamiento pacífico no violento.

Como metodologías, además de la socio-afectiva que ayuda a vivir en carne propia los valores y principios de la EPP, podemos utilizar las ideas del modelo socio-crítico señaladas anteriormente, hacer estudios de caso, analizar conflictos de la vida cotidiana, organizar proyectos de investigación o intervención en relación a problemas del entorno, etcétera,

sin olvidar que lo fundamental es propiciar las interacciones entre los educandos.

Como actividades de aprendizaje se pueden:

- Organizar investigaciones sobre hombres o mujeres constructores de la paz y la no violencia.

- Analizar los elementos pacíficos que están presente en proyectos que se llevan a cabo en nombre del desarrollo, la democracia, el desarme o los derechos humanos.
- Documentar con fotografías o videos situaciones de vida diaria donde se promueven la convivencia, el diálogo, la cooperación, la creatividad, el cuidado, la participación de los ciudadanos, etcétera.
- Documentar y analizar conflictos que existen en casa, el barrio, la ciudad..., o aquellos asociados al ejercicio de la profesión.⁷
- Analizar hechos de violencia y auto-criticar la forma como los percibimos, valoramos y juzgamos o las actitudes que asumimos frente a ellos.
- Organizar un panel con expertos en semiótica o diseño gráfico para reflexionar la función que cumplen las imágenes en la construcción de la violencia y contribuir así a su re-significación “superar la violencia se forja por la capacidad de generar, movilizar y construir la imaginación moral” (Lederach, 2007, p.33).
- Diseñar cine-foros para discutir documentales o películas que contribuyan a instaurar la perspectiva compleja, conflictiva e imperfecta de paz que aquí proponemos (*Romero, Malcom X, La Dama, Gandhi, Los pecados de mi padre, El Violín*, etcétera).⁸
- Reflexionar sobre la naturaleza conflictiva del ser humano a partir de canciones (*Cuántas veces al día* de Silvio Rodríguez, *De Amor y Casualidad* de Jorge Drexler, *Las madres del Amor* de León Gieco, *La muralla* de Quilapayun, *Yo soy Juan* de León Gieco, *El Pianista del Gueto de Varsovia* de Jorge Drexler...).

7. Analizar las propuestas que ha elaborado el autor de este libro tanto para utilizar la intuición como una herramienta de la EPP (Pérez Viramontes, 2003), como para enriquecer las prácticas educativas con el dinamismo que se encierra en los conflictos (Pérez Viramontes, 2004).

8. Cfr. Lista de películas propuesta por Amnistía Internacional de Cataluña: (Amnistía Internacional de Cataluña, s.f.).

- Documentar el carácter noviolento de las movilizaciones sociales que llevan a cabo estudiantes, profesores, familiares de desaparecidos, mujeres, obreros, trabajadores agrícolas, etcétera.

Recapitulando. La paz, entre muchas cosas más, es un ideal que sirve para orientar nuestras acciones en vistas de mejorar las relaciones sociales, sin embargo, no es suficiente la buena voluntad para que sea una realidad. Tampoco podemos esperar que caiga del cielo o de alguna instancia política o económica. Como todo lo que consideramos valioso los seres humanos, la única manera de tener paz es dedicándole tiempo, energía, inteligencia, voluntad. Pero con una idea tan amplia y vaga de paz como la que está instalada socialmente, no podemos avanzar mucho. A lo largo de este capítulo se intentó dejar en claro la necesidad de ampliar los conceptos, complejizar las perspectivas, enriquecer nuestros modelos o experimentar nuevas formas de vida a través de metodologías socio-afectivas. Como humanidad, tenemos mucha experiencia, contamos con múltiples propuestas, se han creado infinidad de alternativas pero tenemos que conocerlas. Avanzar en la consolidación de un pensamiento complejo y paradójico de la paz, demanda incursionar en otras racionalidades, encontrar el punto medio entre los extremos, precisar la escala humana de las cosas, identificar el tanto cuanto de nuestras teorías y conceptos. Tomar en cuenta que los conceptos, al igual que las personas, están ubicados en contextos y tienen historias que no necesariamente son compartidas por todos. Que necesitamos de los demás para experimentar y afirmar nuestros sentimientos, pensamientos, formas de expresión, normas o costumbres. Por eso necesitamos educarnos.

Asimismo, debemos desaprender otros tantos comportamientos en los que hemos sido socializados para trascender la sumisión, la lucha sin tregua por el poder, la violencia simbólica o la competencia que nos hace compararnos permanentemente con los demás. Hay que asumir riesgos, imaginar otro tipo de relaciones donde prevalezca el equilibrio entre la autonomía personal y el reconocimiento del otro.

La educación para la paz es una formación en valores, un conocimiento ético para determinar colectivamente qué es lo mejor, para el mayor número de personas, al mayor plazo posible; pero una formación ética que no se debe imponer ya que, como señalaba Freire, “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión” (Freire, 1974, p.86).

Dicha formación debe llevarnos a manejar los conflictos por nosotros mismos, a tomar en cuenta que los conflictos, al igual que la vida, tienen su ritmo, van madurando y pueden llegar a desencadenar violencia o ser propicios para nuestro desarrollo humano. Por eso su transformación positiva demanda tiempo, reflexión, pausa, sosiego, análisis, ponderación. Plantearnos la necesidad de ir hasta el fondo de las discrepancias que nos separan, las necesidades humanas, para atenderlas adecuadamente. No se pueden posponer ni negociar porque está de por medio la subsistencia. Proponernos la construcción y potenciación de mediaciones pacíficas y capacitarnos en el uso de la mediación. Utilizar todos los medios posibles para disminuir la violencia, no solo abstenerse de hacer el mal.

Poner en marcha el programa de trabajo que nos presenta Paco Cascón como una educación en y para el conflicto, implementar lo más ampliamente posible las metodologías socio-afectiva y socio-crítica que señala practicar la noviolencia activa y la desobediencia civil como un ejercicio consciente de empoderamiento pacifista. Y junto a ello, no dejar de ejercitarnos permanentemente en la comunicación: nos hace humanos, es el proceso fundamental de la negociación, es una de las herramientas centrales de quien hace labores de mediación, es pieza clave para el éxito de la acción política noviolenta y la desobediencia civil.

Finalmente, habría que mencionar el papel de las instituciones educativas. Estas, pueden llegar a ser instancias de mediación pacífica para el establecimiento de acuerdos sociales y el consenso democrático; sin embargo, deben transformarse. Las expresiones actuales de incon-

formidad respecto de la evaluación a la que se está sometiendo a los docentes en México, en el marco de una reforma educativa impulsada desde el poder político, son una ventana que nos deja ver los cambios que requiere el sistema educativo nacional para aportar su granito de arena a la construcción de paz. Si estamos convencidos que el conflicto contribuye al desarrollo personal y social, tenemos frente a nosotros el escenario idóneo para mejorar el sistema educativo nacional (si nos lo proponemos).