

Luis Javier Barbosa Vera - graficoncepto@gmail.com



Education for peace in
Colombia: A responsibility of
the social state based on the
rule of law

La educación para
la paz en Colombia:
una responsabilidad
del Estado Social de
Derecho*

Fecha de recepción: Mayo 22 de 2010

Fecha de aceptación: Junio 15 de 2010

*Mariela Sánchez Cardona***

RESUMEN

En este artículo se quiere hacer énfasis en la responsabilidad que tiene el Estado en primera instancia para regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la calidad de la educación, específicamente le concierne velar por la formación moral de los alumnos con miras a desarrollar una cultura de paz que sea sostenible. Sin embargo, la Constitución de Colombia de 1991, también hace explícito que la sociedad y la familia deben igualmente responsabilizarse por educar en el valor de la democracia y la paz. Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos se quiere desarrollar la tesis de que para lograrse el cumplimiento de dichos objetivos se amerita tanto el compromiso individual de cada ciudadano, como el institucional, donde es función del Estado controlar estos procesos. Esta tesis recobra su importancia ya que existen grandes vacíos en la pedagogía jurídica que requieren la implementación de estos lineamientos jurídicos existentes en materia de educación y paz y de esta forma garanticen el cumplimiento de la norma.

ABSTRACT

This article emphasizes the responsibility of the State to regulate the supreme inspection and surveillance of the quality of education, specifically in terms of students' moral formation in order to develop a sustainable culture of peace. The 1991 Constitution also explicitly states that society and the family should equally share the responsibility to educate youth in the values of democracy and peace. Taking these two assertions into consideration, this article develops the thesis that the commitment of individual citizens, as well as institutional initiative, is required in order to achieve the aforementioned objectives, and that the State should be in charge of these processes. It also argues in favor of the importance of such a project given the absences within legal pedagogy that would: 1) facilitate the implementation of these legal orientations in educational material on peace, and 2) guarantee that the law is upheld.

Palabras clave

Derecho a la Paz, Responsabilidad social, Formación en Paz, Cultura Pacífica, Instituciones Educativas, Legislación.

Key words

Right to peace, Social responsibility, education for Peace, Pacific culture, Educational institutions, Legislation.

* Este artículo es resultado de una investigación realizada al interior del grupo Constitucionalismo Comparado de la Universidad Nacional.

** Candidata al título de Doctor en Filosofía y Paz, Universidad Jaume I, España. International. Máster in Peace, *Conflict and Development Studies*, Psicóloga. Se ha desempeñado como docente e investigadora en las Universidades Nacional de Colombia, Distrital de Bogotá, EAFIT y San Buenaventura. Es miembro del grupo de investigación Constitucionalismo Comparado de la Universidad Nacional. Bogotá D.C., Colombia. Contacto: marielaines1@etb.net.co



INTRODUCCIÓN

El valor de la paz es claramente una de las directrices del Sistema Educativo Colombiano. Sin embargo, permanece aún en un nivel de abstracción y en delineamientos axiológicos. Asimismo no ha merecido un análisis investigativo profundo sobre su capacidad para concretarse y transformar la violencia estructural que prevalece en diferentes niveles en el país. Relevantes pronunciamientos constitucionales en el tema como la sentencias T-974 de 1999 y T-925 de 2002, son claras en afirmar que la paz es un componente del derecho a la educación, así:

Es presupuesto básico de la efectividad de otros derechos fundamentales, tales como la escogencia de una profesión u oficio, la igualdad de oportunidades en materia educativa y de realización personal y el libre desarrollo de la personalidad (C.P., arts. 26, 13 y 16), así como de la realización de distintos principios y valores constitucionalmente reconocidos, referentes a la participación ciudadana y democrática en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación, al pluralismo, a la tolerancia, al respeto de la dignidad humana, a la convivencia ciudadana y a la paz nacional ... (Corte Constitucional, T-236/1994).

De igual forma, se puede visualizar el interés del tema de la paz en la educación al analizarse uno de los objetivos que se contempla en Plan Decenal de Desarrollo Educativo 1996-2005, el cual “aspira articular todas las ideas y acciones que le den sentido a la gran revolución que implica la participación ciudadana en los asuntos esenciales de su destino y el ejercicio de sus derechos fundamentales” (Lerma, 2007, p. 19), uno de los objetivos que se contempla es lograr que la educación sirva para el establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica (Lerma, 2007).

En este artículo se quiere hacer énfasis en la responsabilidad que tiene el Estado en primera instancia para regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la calidad de la educación, de una manera especial le concierne velar por la formación moral de los alumnos (Lerma, 2007). Sin embargo, la Constitución de Colombia de 1991, también hace explícito que la sociedad y la familia deben igualmente responsabilizarse por educar en el valor de la democracia y la paz.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos se quiere desarrollar la tesis, que a pesar de que la Constitución de Colombia obliga a la Educación para la paz, para su cumplimiento es necesario tanto el compromiso individual de cada ciudadano, como el institucional donde se incluyen las organizaciones de formación primaria, secundaria y universitaria (Sánchez, 2009). Esta tesis recobra su importancia ya que existen grandes vacíos en la pedagogía jurídica que requieren la implementación de los lineamientos jurídicos existentes en materia de educación y paz y de esta forma garanticen el cumplimiento de la norma.

LA RESPONSABILIDAD POR LA PAZ: TRASCENDENCIA DE LO PERSONAL A LO SOCIAL

Uno de los problemas actuales para que la paz en el planeta no sea duradera, consiste en la falta de compromiso y responsabilidad de muchas personas en hacer realidad este deseo. De una manera muy especial, se observa con frecuencia que cuando se educa a los adultos en estos temas emerge en numerosas ocasiones una resistencia automática, ya que el cambio de ciertas actitudes y comportamientos en el individuo puede resultar incómodo, y exige un esfuerzo mental que permita su transformación; esto podría obedecer al hecho de que por mucho tiempo, los individuos han introyectado ciertas concepciones erradas de lo que implica el fenómeno de la responsabilidad en la construcción de una sociedad pacífica. De una manera muy precisa todavía se sigue pensando que solo se tiene un compromiso de colaboración con aquellas personas que tienen cierto grado de cercanía familiar o de amistad, mientras que el sufrimiento de los otros se suele ignorar, o se deja en manos del Estado o el Gobierno de turno.

Irene Comins (2009), investigadora de la Universidad Jaume I, en su libro *Filosofía de Cuidar*, plantea, entre otras, como una propuesta de educación para la Paz que la ética de cuidar “debe extenderse más allá del ámbito privado para abarcar lo global” continúa exponiendo que esta ética acentúa interés por los grupos más desprotegidos. Esta tesis tiene cierta concordancia con los planteamientos de la investigadora Martha Jalali (2009), cuando plantea que para facilitar el proceso de inclusión del otro se debe pensar en el concepto de *amigo universal* para que las relaciones de reconocimiento sean significativas, la autora hace un llamado de atención a la aceptación de manera incondicional del otro sin hacer distinciones ni limitar la inclusión a las personas que son miembros de otra comunidad y poseen diferentes valores culturales.

Esta forma de pensar que incluya la responsabilidad que se tiene con los otros independiente de las relaciones de amistad, puede cambiarse más fácilmente en los niños, ya que se encuentran en etapas tempranas de la formación de su personalidad. Una intervención temprana permitirá fortalecer su responsabilidad en el compromiso social con la paz, cuando lleguen a la edad adulta. En este largo camino, de nuevo aparece la educación como una herramienta que permitirá jalonar este proceso dentro de la sociedad, pues “se persigue que la educación proporcione elementos a niños, niñas y jóvenes para que puedan comprometerse, transformar y mejorar el mundo” (Paz, 2007, p.17). Siguiendo los lineamientos de la psicoterapeuta y experta en educación del carácter en las escuelas, Linda Kavelin Popov (2000) la meta es utilizar la autoridad en contextos escolares con el fin de facilitar en el niño, el desarrollo de su propia autoridad interior y un sentido de responsabilidad personal que lo habilite para tomar conscientemente decisiones morales coherentes en diversos contextos sociales.

Una educación para la paz debe partir de un reconocimiento explícito de la importancia de formar personas conscientes de su rol y responsabilidad con el mundo, lo que implica el desarrollo de una ciudadanía participativa en la construcción de la convivencia social. Lo anterior según Tuvilla (2004) requiere de un proyecto pedagógico basado en una metodología incluyente que promueva los derechos humanos y el respeto de la diversidad religiosa, ideológica y cultural. Asimismo, “mediante la educación, puede potenciarse racionalmente a los individuos para que se transformen ellos mismos y al mundo social en que viven, con criterios de racionalidad, libertad y justicia” (Paz, 2007, p. 23).

Siguiendo los lineamientos de José Tuvilla Rayo, Coordinador Regional del Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No violencia (2004), la construcción de la cultura de paz exige necesariamente una educación ciudadana, donde la tolerancia, la responsabilidad social, la participación activa, el diálogo y la reflexión; la resolución no violenta de los conflictos, el consenso y la comunicación, sean las bases que promuevan la toma de conciencia de los derechos y deberes de todos los ciudadanos, así como su rol y responsabilidad social. Dicha responsabilidad y las virtudes positivas asociadas deben forjarse desde edades tempranas, ya que el niño es más flexible al cambio y posee menos contaminación mental en relación con las vivencias de los adultos.

El conocimiento y conciencia del niño de los fenómenos que suceden, contribuirán al desarrollo de actitudes sanas y valores relacionados con el entendimiento internacional y la defensa de los derechos humanos. Los individuos con más confianza y un concepto positivo de sí mismos, son aquellos que tienen gran capacidad para tener fe en la bondad de la humanidad (Khanna, 1991, p. 36).

En el sistema educativo, la formación en el principio de la responsabilidad de crear armonía en la humanidad, debería ser un eje transversal en el currículo escolar, ya que una persona responsable entiende que pertenece a múltiples grupos, colectividades o comunidades diversas dentro de la sociedad, la nación, y finalmente, la humanidad misma. Dicha virtud favorece la conciencia personal de una profunda interconexión con los demás, como una precondition para el desarrollo de una vida saludable.

En suma, la educación centrada en la condición humana, es una herramienta fundamental en la constitución de una cultura de paz. Plantear una educación para la constitución de una cultura de paz en términos de Tuvilla (2004), requiere el desarrollo de la afectividad, de un sentido ético de la vida, de la responsabilidad cívica y la convivencia, para lo cual, se requiere de una educación cognitivo-afectiva así como de una educación socio-política y ecológica.

Una persona responsable no considera el éxito como fin supremo. Trata no solamente de usar la ayuda de los otros, sino que también contribuye a las aspiraciones y deseos de los otros. Así que la responsabilidad no puede combinarse con el enfoque utilitarista del entorno social. La responsabilidad también significa reciprocidad (Reardon & Eva Nordland, 1994, p. 150).

La responsabilidad es un comportamiento activo de la vida. Sin embargo, cualquier actividad de un individuo responsable, estará limitada por normas éticas y legales. Un individuo responsable no mira tales limitaciones como restricciones ejercidas por una fuerza externa, pues esto representaría una auto-restricción. El concepto de responsabilidad social va conectado con los conceptos de libertad y libre albedrío. Un individuo responsable es libre, lo cual significa que no solamente es libre para hacer lo que elija sino también para pensar y actuar de una manera constructiva.

En relación con este tema, vemos como en la sociedad colombiana muchas personas tienen una comprensión errada del significado de libertad. Creen que pueden destruir a otros seres humanos y no establecen una relación entre la libertad y la responsabilidad social; están perdiendo el respeto y la sensibilidad por el sufrimiento ajeno ya que entienden de manera equivocada el concepto de libertad, creyendo que ésta significa independencia absoluta de la sociedad, han perdido el concepto de unidad, entendido en su visión holística del mundo y finalmente, también se observa cómo se ha deteriorado el principio de interdependencia.

Dicha tesis también es compartida por Carol Gilligan (1986) cuando plantea que se tiene una responsabilidad hacia el mundo donde no puedo vivir solo para obtener placer, sino que también tengo la obligación moral de contribuir a que en el mundo se viva mejor (p.45). Vicent Martínez, filósofo de la Universidad Jaume I, lo plantea de la siguiente manera: "La gente en la tierra ha entrado en gran codependencia con la comunidad universal, y ésta se ha desarrollado hasta el punto en que una violación de los derechos humanos en una parte del mundo, es sentida en todas partes" (Martínez, 2003, p. 41).

En otras palabras, ser socialmente responsable significa estar listo para transformar la realidad, de acuerdo con valores universales, pero en situaciones concretas; por consiguiente, la responsabilidad no sólo debe existir de manera abstracta y teórica, sino que debe manifestarse en las acciones a nivel personal, local (familiar, comunitario) y global (ciudad, país, mundo); por consiguiente, es importante pensar y actuar en el marco de unas posibilidades de acción responsable, aprovechando todas las oportunidades que existan para tal comportamiento. De otro lado, sería equivocado considerar que el pensamiento responsable está siempre centrado en los problemas globales. Una persona responsable no puede ignorar los problemas globales, pero no puede tampoco darles la prioridad absoluta. Comenzar a pensar en la paz y la transformación de los conflictos implica un compromiso con el conflicto individual, y un involucramiento gradual con niveles más amplios de la vida social; de esta manera, se podrán cambiar realidades inmediatas de este modo "la participación responsable en las estructuras sociales constituye la mejor garantía para que el individuo pueda conseguir una vida buena y feliz" (Cabedo, 1992, p. 23).

La educación para la paz tiene objetivos claros que tienden a desarrollar habilidades de compromiso con

la paz. Inician en un nivel personal -sin olvidar el social-, pues los individuos son el centro del fenómeno de la "responsabilidad". Los investigadores Reardon y Nordland lo plantean de la siguiente manera:

Todo individuo responsable tiene que mirar no solamente los problemas globales, sino también los específicamente locales, con lo cual podemos sacar otra conclusión: cada individuo responsable debe tener en mente no solo la humanidad, sino también los individuos, y poner atención, primero que todo, a la persona (1994, p. 153).

Un sujeto comprometido y con sentido de responsabilidad actúa de acuerdo con sus propias convicciones, pero simultáneamente toma en cuenta las de los demás, pues trata de ajustar su conducta a valores humanos universales. La estructura de la responsabilidad social, desde el punto de vista de los psicólogos rusos, es la unidad de tres componentes: cognitivo, motivacional y comportamental. El componente cognitivo, incluye el sistema de conocimientos de una persona acerca del compromiso social, incluyendo la esencia, los estándares y normas del comportamiento responsable. La base del componente cognitivo es una visión científica del mundo. Por su parte el componente motivacional es el sistema de motivos e intereses que llevan a tener comportamientos socialmente responsables; dichos motivos son los que orientan la realización de una actividad socialmente útil.

Por último, según Reardon & Eva Nordlan (1994) el componente comportamental, se plasma en la elección y suministro de líneas definidas de comportamiento que correspondan con los estándares de la persona socialmente responsable.

En esta misma línea de investigación, se encuentran teorías más recientes como la de Irene Comins Mingol, profesora de la Universidad Jaume I, quien propone una ética del cuidado que trasciende del nivel personal al nivel social. Así lo expresa:

Es fundamental crear espacios para las nuevas prácticas de una ciudadanía cuidadora y responsable: prácticas en donde las personas pueden manifestarse a sí mismas, como cuidadoras y/o receptoras del cuidado, en diálogo unas con otras, preocupadas por el bienestar propio, el de los otros y otras, y el de la naturaleza. De ese modo aparecen nuevas formas de acción democrática que integran el

cuidado como eje vectorial, convirtiéndose así el cuidado en una práctica de política democrática participativa (2008, p. 26).

Ahora bien, es primordial involucrar a la familia como institución que promueve y desarrolla el fenómeno de la responsabilidad, en etapas tempranas de la educación infantil. Del mismo modo, se garantiza que los estudiantes internalicen este valor y luego lo proyecten socialmente. Dicho proceso se da a través de actitudes de convivencia, que el niño aprende en la vida diaria, y se retroalimenta constantemente en la familia, la escuela y la sociedad, lo cual garantiza mantener mencionado compromiso a lo largo de la vida del individuo.

Para enseñar el valor de la responsabilidad a temprana edad, un niño necesita saber y sentir que es un sujeto, una persona actuante en la vida social, y no simplemente un objeto de la educación; de igual forma, los padres de familia, necesitan estimular en ellos, el sentimiento de que son seres autónomos, con capacidad de comandar sus propios procesos. De esta manera, incentivan la participación de los niños y niñas, en los ámbitos de responsabilidad de la vida de los adultos. De forma equivalente según Reardon and Eva Nordland (1994) este proceso amerita que los padres se esfuercen por lograr que los niños experimenten la responsabilidad personal y la experiencia de la autonomía en sus propias vidas.

Las instituciones educativas a la luz de los estudios para la paz, necesitan promover adicionalmente la cooperación entre todos: hombres y mujeres, niños y adultos, maestros y padres de familia, a fin de que se conviertan en creadores de relaciones pacíficas. En esta dirección, la educación debe jalonar nuevas formas de pensar donde se privilegie el nivel de conciencia que debe tener cada individuo, consigo mismo, con las relaciones familiares y como miembro de la sociedad, donde cumple una función activa e interdependiente con la naturaleza y la humanidad en general.

Irene Comins Mingol (2009) plantea una ética de la responsabilidad que debe brotar de una conciencia de interconexión, que indica que nuestras acciones tienen la capacidad de modificar la realidad de los otros; que cada uno es, en cierta medida responsable de lo que sucede alrededor, y que tiene un margen de acción específico en la transformación de estas realidades.

En suma, un nuevo nivel de conciencia incluye la capacidad para crear una visión del mundo y compren-

der la participación de cada uno en la transformación de la realidad. Lo anterior implica un pensamiento crítico capaz de concebir múltiples enfoques que permitan alcanzar la solución de problemas concretos, respetando el punto de vista de los otros.

Este nivel de conciencia exige una capacidad de propiciar un diálogo que permita transformar los conflictos sin acudir a la fuerza. Retomando de nuevo a Kavelin, la verdadera disciplina viene de adentro, no se impone desde afuera. Los niños ya son poseedores de bondad por consiguiente, no falta imponer la disciplina cuando puede ser despertada desde el interior de ellos mismos. Con esta concepción sobre el proceso de formación, el rol del maestro consiste en expresar de manera directa y firme lo que espera de los estudiantes teniendo en cuenta las diversas potenciales que posee cada individuo, lo cual significa que la demanda parte de las virtudes que tiene el otro y no de las carencias, proceso que contribuye al desarrollo de la autoestima eliminando la posibilidad de que se presenten comportamientos agresivos e irrespetuosos (Kavelin Popov, 2000). Estos planteamientos apuntarían a una verdadera educación, guiada por un sentido humano que orienta la responsabilidad social, no a través de la autoridad coercitiva, sino a través del respeto y la confianza en las capacidades de cada individuo.

LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y SU COMPROMISO EN LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

El sistema educativo: eje central de la formación para la paz

La Constitución Política de Colombia de 1991, norma fundamental fundadora del ordenamiento jurídico colombiano, consagra la Paz como un derecho y un deber (Artículo 22), al igual que la educación (Artículo 67). Por ende, es deber de la legislación educativa conciliar estos dos principios, e imperativo, de manera que atraviesen la legislación educativa. Como lo ha reconocido la doctrina constitucional, según Zagrebelsky (2005), ninguno de los principios constitucionales prevalece sobre los demás, antes bien, todos deben armonizarse por parte de los poderes públicos, incluyendo al legislador y al ejecutivo, este último representado en materia de educación en Colombia por el Ministerio de Educación Nacional. Por ende, la paz y la educación deben estar reflejadas, como principios jurídicos, además de derechos, en todo el quehacer de los órganos del Estado.

Sin embargo, aunque la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), en su Artículo 5, numeral b), menciona la paz como uno de los fines de la educación, y en el Artículo 14, numeral d), obliga a todos los establecimientos de educación formal en los niveles de la educación preescolar, básica y media, educar para la paz, todavía en las políticas públicas educativas permanecen inmaterializados estos mandamientos, dado que ni la Jurisprudencia ni el Plan Decenal de Educación han consagrado acciones concretas, muchas de las cuales este artículo aspira lograr.

En las últimas décadas del siglo XX, la revisión y el replanteamiento de las metas de la educación han sido el principal tema de la reflexión pedagógica, lo cual responde a dos motivaciones: la primera es la intención de que todas las personas logren construir un mundo mejor, más justo y solidario y la segunda, es la de observar y evaluar la realidad en que se vive (González, 2003). En esta dirección según Montessori (2003) se intenta que la educación sea la mejor arma para la paz, la cual debe ampliar y mejorar su horizonte de acción y sus metodologías, con el fin de restarle protagonismo a la guerra. De igual manera se pretende desarrollar contenidos de una formación integral, donde la educación sea vista como un proceso humanizador y democrático “como crecimiento interior del individuo”, fundado en la constitución de ciudadanos para la paz, la convivencia y los derechos humanos (González, 2003). Como lo diría Gimeno Sacristán (2005), “una educación para la vida que consiste en educar para un mundo en el que nada nos es ajeno” (p. 15).

Posiblemente la educación por sí sola, no acabará con las guerras ni con las profundas causas de otro tipo de conflictos violentos en el mundo; sin embargo, se trata de un camino al alcance de todos que, con una adecuada orientación, nos permitiría conseguir la paz (Burquet, 1999). Los niños y las niñas son una esperanza clara, en la reorientación de la raza humana, hacia principios de convivencia y respeto por la vida (Montessori, 2003). Desiderio de Paz Abril, (2007), pedagogo e investigador del tema de la paz en la escuela, plantea reconstruir la cultura organizativa de la educación, con el fin de que “permita a los jóvenes ciudadanos comprender e interpretar la realidad, y realizar una lectura crítica del mundo, que haga posible una educación hacia el compromiso y la acción y a favor de la justicia social y la equidad” (pp.16-17).

Sin embargo, estos nuevos lineamientos traen consigo una tensión entre lo viejo y lo nuevo en la educa-

ción, que se incrementa debido a que nuevas dimensiones tales como la enseñanza para la paz, tratan los aspectos alusivos a la enseñanza y el desarrollo de actitudes, esperanzas, temores, creencias, frustraciones y sueños.

En términos de Hicks (1998) este sistema educativo para la paz se basa en la exploración de condiciones y valores entre los jóvenes, como un medio que posibilita la expresión de sus ideas, sin miedo ante la crítica negativa de la generación precedente. En este sentido, las nuevas metodologías cambian la forma de ver a los educandos, ya que ahora se les percibe como sujetos activos que tienen los mismos derechos de expresión que los educadores, y se encuentran a un mismo nivel de comunicación. En esta misma línea de investigación, aparecen los aportes de investigadores en paz y educación tales como Xesus Jares (2003) y Paulo Freire (2005), quienes plantean que los educadores actuales, deben poseer adecuadas relaciones interpersonales con los educandos, basadas en el afecto y el respeto, ya que la dirección de auto-riedad no debe ser vertical sino horizontal.

Del mismo modo, un enfoque positivo de la Educación para la Paz, es dar a conocer que los seres humanos no son por naturaleza violentos, y que las raíces de la violencia están relacionadas más bien con variables psicológicas y sociales que con nexos genéticos. Como sustento de este enfoque, aparece el desarrollo de teorías humanistas en la educación, las cuales tienen la confianza de que el individuo puede cambiar las generaciones futuras y no está condenado a perpetuar la violencia por razones biológicas; esta tesis deja una ventana abierta en la formación de sujetos en pro de la cultura de la paz, espacio que se aprovecha en el área de las ciencias socio-pedagógicas. Por consiguiente, se deben unir esfuerzos en pro de crear currículos escolares que afirmen que todos los educandos, poseen una capacidad innata para crecer, aprender y desarrollarse plenamente. Uno de los roles más importantes de esta nueva formación es ayudar a explorar y crear condiciones a través de las cuales pueda florecer tal crecimiento a nivel humano.

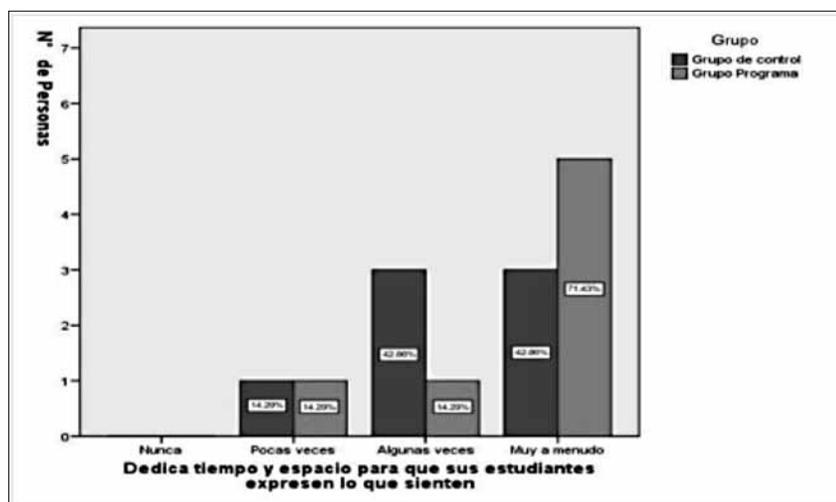
Dentro del marco de la moralidad existe un campo considerable para tal exploración, y la educación para la paz, juega un rol importante encaminada a colaborar a los estudiantes a desarrollar una conciencia en perspectiva, y una capacidad para entender el mundo, con su mirada de sistemas de valores e ideologías. Las escuelas necesitarán asumir esta tarea con ener-

gía y determinación, para dedicar más tiempo a tales exploraciones como nunca antes, a medida que los alumnos luchan para darle sentido a un mundo caracterizado por la amenaza y la incertidumbre (Hicks, 1988, p. 29).

Siguiendo esta mirada, es importante propiciar los espacios y tiempos correctos para que los alumnos manejen sus conflictos internos y puedan confrontar las ideas y preocupaciones de la sociedad en que viven, con el ánimo de que se sientan libres de comunicar lo que piensan y sienten y, de esta forma, puedan asumir el rol de actores principales en el futuro de la humanidad. Estas nuevas directrices en el proceso de formación, retoman directamente aspectos de la teoría de la educación para la paz, en cuanto a su enfoque esencialmente holístico, planteado ya desde 1988 por el investigador en

educación para la paz David Hicks (1988) quien hace claridad en que se debe poner mucha atención tanto en el desarrollo de los sentimientos de los educandos, como en sus habilidades cognitivas; por consiguiente la expresión de sentimientos en las aulas empieza a jugar un papel importante en los maestros y en los estudiantes.

Afortunadamente, existen muchos docentes que quieren hacer reflexiones acerca de su quehacer humano en las aulas, con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje con sus estudiantes. Cuando dichas personas logran realizar proyectos de autoformación en temas socio-afectivos en sus instituciones, aumenta en ellos el interés por propiciar espacios para que los educandos expresen sus emociones libremente. Esta tesis se demostró en dicha investigación y se ve reflejada en la siguiente gráfica.



En la gráfica se puede observar que un 71.43 % de los docentes que participaron en el proyecto de formación en temas de paz, muy a menudo se interesan en propiciar tiempos y espacios a los estudiantes para compartir sus sentimientos. Mientras que sólo el 42,86 % de quienes no han tenido esta formación, contestaron que muy a menudo ofrecían tiempo y espacio a sus estudiantes para expresar lo que se siente.

Del mismo modo, David Hicks (1988) plantea que en el sistema educativo es importante desarrollar en los estudiantes, la asertividad y el poder personal para defender y promover sus derechos como individuos en toda clase de relaciones, así como la capacidad de hablar, de compartir, de ser productivos y de no

subvalorarse. Además, esto implica la capacidad de tener una conciencia positiva, de ser libre para comunicar tanto sentimientos positivos como negativos y de expresar dicha libertad en formas creativas, por ejemplo, la pintura, el canto, entre otras; de ser reconocido por las habilidades de expresión, la espontaneidad y las buenas ideas (Hicks).

Actualmente, se sigue investigando el tema de la paz unido al de la educación, como una de las mejores opciones para crear una verdadera cultura de la paz, basada en el reconocimiento del otro. Este enfoque fue presentado en el capítulo 2 y su componente central, es desarrollar un sistema de reconocimiento en el marco de cualquier proceso educativo, favore-

ciendo de ese modo, la autoestima, los sentimientos de satisfacción y bienestar personal de los estudiantes, cuya metodología se desarrolla a través de retroalimentaciones positivas a los buenos comportamientos o acciones dignas de elogiar, lo anterior incide de manera positiva en una cultura de paz reflejada en las relaciones diarias entre los compañeros de la escuela (Tuvilla, 2004). Esta idea concuerda con la perspectiva de Jares (2001), cuando plantea que dicha cultura está basada en el respeto y el reconocimiento del otro, en el entendimiento y en la búsqueda de acuerdos con principios de igualdad, dignidad, justicia y equidad; asimismo se fundamenta en el diálogo; en el compromiso y la solidaridad; en la cooperación y en la ternura de los pueblos.

Es importante recalcar que este tema se profundizará más detalladamente en un capítulo posterior denominado: *La educación basada en el afecto como una opción de paz en las escuelas*, el cual será uno de los ejes primordiales de esta investigación y concuerda con los planteamientos de Alejandro Romero Hernández (2009), en cuanto a que la educación debe llegar a un equilibrio en el cual la formación intelectual, vaya de la mano con la formación espiritual, emocional y humanista. Un intelecto sin corazón, puede generar desequilibrios sociales y económicos que afectan a toda la sociedad. Vale la pena enfatizar que para ello, se requiere de una transformación en la función o identidad de los maestros que intervienen en la acción educativa, al igual que se hace necesario potenciar en los centros escolares, el trabajo en equipo con el fin de desplegar una cultura participativa basada en el diálogo y los compromisos colectivos.

Lo anterior juega un papel importante ya que en muchos centros educativos según Fernando González (2003) los docentes tienen la dificultad de encontrar los espacios, medios didácticos y apoyo en general por parte de la institución, para llevar a cabo los proyectos pedagógicos, tendientes al logro de una educación para la paz, basada en derechos y democracia. Por lo tanto, el trabajo en equipo y la educación en procesos educativos basados en virtudes de paz, juegan un papel trascendental en la formación del ser humano, especialmente para la construcción de pedagogías de paz, la cual demanda personas altamente comprometidas que hayan logrado trascender todo emocionalismo y sean capaces de conducir una reflexión crítica que lleve a un cambio interior en los estudiantes, y poder de este modo lograr impactar el mundo exterior a través de las relaciones interpersonales (Romero, 2009).

En suma, la consecución de una paz sostenible en el planeta requiere de nuevos paradigmas y formas de pensarla; de una manera muy especial, exige cambios en la forma de ver la educación, donde se incluya el entendimiento de un ser humano en formación que está dotado de un gran potencial para cambiar todos los días su comportamiento en el mundo. Este proyecto de formación del individuo en cada segundo de su vida podría aprovecharse desde la educación para reorientar y fortalecer el camino de la paz.

CONSTRUCCIÓN DE LA PAZ BASADA EN LA UNA FORMACIÓN DE VIRTUDES

Existe el consenso general de que la educación, es la que debe dirigir el tránsito hacia la cultura de paz; esto implica una ruptura con metodologías en la pedagogía de la enseñanza, basadas en principios eminentemente teóricos e instrumentales del proceso de aprendizaje, ya que aquellos, afectan la posibilidad de una educación orientada hacia la convivencia pacífica.

La construcción de la paz es una obra permanente, multidimensional y dinámica, que requiere el enraizamiento de valores pacíficos en la población. Debido a que la paz se construye, se aprende, nadie nace con los valores y actitudes que la avivan. Aquí radica la importancia de una educación para una auténtica cultura de paz, ella es a la vez una estrategia y un componente privilegiado para lograrlo (Manjares Molano, 200, pp. 34-35).

Teniendo en cuenta dichos planteamientos, Paz (2007) expresa que se ha propuesto avanzar en una práctica educativa que tenga en cuenta los talentos del desarrollo humano, por ejemplo, enseñar a pensar, construir una educación socio-emocional y una basada en valores que promuevan una ética fundamentada en la justicia, la creatividad y la imaginación. Es así que una formación cimentada en virtudes como lo plantea Linda Kavelin Popov (2000) en su libro *El Proyecto de Virtudes*, busca hacer énfasis en las mejores cualidades latentes en los niños, estimulándolos a dar lo mejor de sí, la autora hace una diferenciación del concepto de valor y virtud "mientras que los valores son específicos a una cultura, las virtudes son apreciadas universalmente para todas las culturas" (Popov, 2000), por consiguiente propone educar más con base en las virtudes, ya que lo que en una cultura se aprecia como positivo, en otra cultura puede ser visto de otra forma. La misma autora plantea que proponer un enfoque holístico para pre-

venir la violencia, es crear una cultura que fortalezca el carácter de cada individuo en una atmósfera de amistad, confianza, afecto, amabilidad en las cuales estas virtudes son igualmente apreciadas como el éxito académico. En una cultura de afecto, el sistema disciplinario está basado en la paz y la justicia.

Sin embargo, en la extensa bibliografía sobre el tema se ha utilizado con mayor frecuencia el término de *valor* en la educación. Para algunos autores, la diferencia entre *virtud* y *valor* no resulta importante en las discusiones teóricas, aunque la presente investigación reconoce que la formación en *virtudes* realmente puede ofrecer una perspectiva más proactiva sobre las bondades del ser humano que la perspectiva de los valores.

Una de las discusiones más visibles en relación con la educación en *valores* o *virtudes* tiene que ver con la falencia de modelos que integren las dos concepciones, ya que la educación centrada en *valores*, pareciera no ser suficiente para garantizar el cambio de actitudes en los individuos y fortalecer el compromiso con la paz. Autores como Berkowitz (1998), profesor de la Universidad de Marquette en Estados Unidos y Puig (1998), profesor de la Universidad de Barcelona, han planteado una educación moral, con la idea de buscar la integración de los modelos “no obstante, nos faltan argumentos de plena integración, de síntesis o de unidad. En cambio, tenemos una situación en la que cada perspectiva proclama ser la correcta e intenta encarecidamente desacreditar a las demás” (Berkowitz, 1998, p. 141). Según los planteamientos de este último autor, la conducta moral debe ser aprendida e interiorizada como una virtud o *carácter* que deberá ser estimulada y modelada en los diferentes espacios de la convivencia, con el fin de que se convierta en un hábito de comportamiento en los individuos. En conclusión, aquí se quiere plantear que la educación basada en virtudes o el carácter, implica la educación en valores y por lo tanto podría considerarse como un modelo integrador y holístico, ya que en definitiva, “necesitamos volver a creer en el ser humano como tal y en sus capacidades de actuar de una manera altruista, generosa, solidaria” (Oller, 2002, p. 6).

Se considera importante dar una mirada general a este enfoque con el ánimo de buscar dicha integridad y unidad en una serie de argumentos que tiende en última instancia a ver la paz como aquella motivación que debe impulsar las interacciones cotidianas de las personas. Al respecto, Samay (1986), plantea

que la educación en la ética debe prestar atención a las energías o motivadores internos que permiten actuar a los individuos de acuerdo con sus razonamientos, lo cual denomina emoción moral. Por otro lado, el intento de encontrar una aproximación teórica de carácter holístico apunta hacia la búsqueda de encontrar metodologías plausibles para implementar en la educación actual.

Para el filósofo Juan Antonio Marina (2003), toda educación ética debe empezar por una educación afectiva, que tienda hacia la vivencia de los valores y no sólo a su transmisión nominativa, pues solo los que logran integrarse en las experiencias de vida son los que poseen la verdadera fuerza motivacional en los comportamientos. El mismo autor considera que los valores representan la forma más abstracta de ordenación de las ideas y permiten juzgar la conveniencia o inconveniencia de algo, su carácter bueno o malo, su aceptación a nivel personal, familiar, grupal y social. Adicionalmente Jiménez (2008) propone que los valores se van estructurando a través de la vida y son difícilmente modificables, ya que se constituyen como el modelo de referencia de todo ser humano, en la toma de cualquier decisión.

Valores son aquellas ideas, hábitos, costumbres y creencias características de ciertas comunidades sociales en particular. Puede tratarse de características lingüísticas, religiosas, de clases étnicas o de otros atributos que conducen a culturas diferenciadas y grupos de identidad. Los valores, son adquiridos y difieren de las necesidades en que éstas son universales y primordiales, y quizás genéticas (Burton, 1990, p. 37).

Investigadores como Raths, Harmin y Sillen (1966), desarrollaron una serie de criterios para determinar cuándo algo realmente constituye un valor en nuestra vida. Estos criterios han servido de base a sus procedimientos de clarificación. Con el fin de saber si una persona es efectivamente poseedora de un valor, se define un cuestionario que incluye las siguientes preguntas: ¿Es el valor elegido libremente entre diversas alternativas y después son consideradas las consecuencias de cada alternativa? ¿Es el valor apreciado por el poseedor, reafirmado públicamente? ¿Quién posee el valor lo introyecta y lo aplica en su vida diaria? El logro de la paz, puede ser un valor plenamente poseído, o un indicador sobre la dirección en la cual deseamos crecer. Para otros autores como Keefe y Roberts (1991) comenzar a involucrarse en los asun-

tos de la paz, por ejemplo, escribiendo al editor de un periódico con el fin de dar a conocer públicamente nuestras preocupaciones sobre este tema, puede sugerir un crecimiento o cambio en la dirección de la paz, vista como un valor.

Para Tuvilla (2004) la educación para la convivencia requiere del fortalecimiento de valores, actitudes y comportamientos, que vayan de la mano con el desarrollo de la autoestima y el respeto de sí mismos, componentes indispensables en el ejercicio de la cooperación y la solidaridad. Adicionalmente, Francisco Jiménez Bautista, profesor de la Universidad de Granada (2008), considera que la construcción de una cultura de paz, puede realizarse a través de valores como los derechos humanos, el amor, la justicia social, la libertad, la utopía, la empatía y la tolerancia, entre otros.

Del mismo modo, Tuvilla (2004) nuevamente, profundiza sobre el hecho de que la educación para la paz, debe basarse en el respeto y el reconocimiento recíproco del otro, el cual se logra a través de un adecuado proceso de comunicación y de aprendizaje en la escucha mutua.

La autora Popov Kavelin (2000) profundiza en el tema de la promoción de la paz, como se mencionó anteriormente, a través del proyecto de virtudes en el que se pueda utilizar la autoridad mas no el poder como un medio de aprendizaje, donde se enseñe a los niños a desarrollar virtudes como: la cooperación, armonía, manejo de conflictos desde la no violencia, respeto, bondad y aprecio hacia los demás, las cuales serán útiles para toda su vida. Hasta aquí queda claro que parece que existe un consenso de muchos investigadores, en que el aprendizaje de valores o más propiamente en virtudes es trascendental para desarrollar una verdadera cultura de la Paz, ahora bien, se necesita pensar cuándo es mejor empezar con este proceso de formación y qué instituciones educativas deberían liderar esta enseñanza en la sociedad actual.

Cabe destacar que las actitudes pacíficas, requieren de un ambiente de aprendizaje que sea eficaz para garantizar la práctica cotidiana de dichos valores y virtudes. Según las teorías del aprendizaje, entre más temprano en el desarrollo humano se inicie dicha formación, se conseguirán mejores procesos de paz en la sociedad; por consiguiente, el papel de los padres, la escuela y las demás instituciones sociales, e muy importante en este proceso de formación. Al respecto, Cava y Musitu (2002) anotan que por lo general

en la escuela, la enseñanza de los valores no garantiza su incorporación en la vida diaria de los estudiantes; por esta razón no deben ser impuestos, sino buscar los medios para que se han introyectados en cada persona como forma de garantizar que estos se conviertan en parte de cada experiencia de vida.

El aprendizaje de los valores procede de diferentes fuentes, ya sean estas personales, institucionales, etc. Para Berkowitz (1998) el papel de las escuelas debe estar orientado, por un lado, a la disminución de las carencias asociadas a la falta de una formación moral integral en los hogares y por otro, a subsanar las influencias negativas de la familia.

Somos sujetos de la socialización durante toda la vida en la medida en que entramos o nos identificamos con nuevos roles o nuevos grupos. Sin embargo, la socialización temprana de los niños es fundamental y muy significativa en sus comportamientos cuando éstos lleguen a ser adultos (Keefe and Ron Roberts, 1991, p. 161).

En la educación moral de los niños el contexto social donde ellos interactúan influye considerablemente en el aprendizaje y mantenimiento de las virtudes que se desea inculcar en los niños y niñas. En ocasiones los padres de familia compiten en este trabajo con las escuelas, la televisión, los dibujos animados, otros niños, el comportamiento implícito sugerido por los juguetes y otras fuerzas que intervienen en su socialización. No todas las veces lo aprendido por medio de estos vehículos de socialización, fortalecen los comportamientos relacionados con la paz que los padres de familia desean inculcar.

En el siguiente apartado de este capítulo se explicará la responsabilidad con la paz de instituciones educativas como la familia y universidad. Es de suma importancia enfatizar que los primeros procesos de formación en paz se inician desde el hogar, donde los padres cumplen un papel importante al servir de modelos de vida inicial para los niños, hecho que debería extenderse a los colegios a través de la formación en virtudes –tema que se ha venido desarrollando a lo largo del capítulo–; sin embargo este aprendizaje debe prolongarse también hacia las instituciones universitarias, ya que estas juegan un importante papel al conectar el aprendizaje con los roles que desempeñará cada individuo en los sistemas sociales, económicos y políticos de cada comunidad humana. Dichas instituciones deberían contribuir en última

instancia, con la formación de ciudadanos con un alto compromiso social.

LA FAMILIA COMO INSTITUCIÓN DE PAZ

Cuando se interactúa en un mundo donde la violencia es cada vez más aceptada y reforzada en distintos escenarios, es fundamental desarrollar estrategias cada vez más contundentes que logren contrarrestar los efectos negativos de tal situación. A lo largo esta investigación se ha venido proponiendo como una alternativa viable, la formación basada en virtudes que incluye a su vez la educación en valores. Para el autor Patiño y otros (2008), el valor de la paz debe ser trabajado a partir de la convivencia pacífica, democrática y la inclusión, en el marco de una cultura del respeto a la diferencia, la multiculturalidad y el medio ambiente. Ahora bien, dicha educación debe partir desde la familia y trascender a los medios de comunicación y el gobierno. Este último debe empezar con un ejemplo de honestidad, transparencia, justicia y amor por el pueblo, fomentando así valores como la solidaridad, el trabajo comunitario, la conciencia social, cultural y ambiental y, sobre todo, la primacía de la resolución no violenta de los conflictos.

Teniendo en cuenta dichos planteamientos, se observa la necesidad de un compromiso con la paz en diferentes escenarios (familia, colegios, Estado). Uno de los principales retos de los padres de familia y los centros educativos, es promocionar o desarrollar estrategias formativas que contribuyan a la construcción de relaciones pacíficas de la sociedad en general. Por consiguiente, según Jares (2006), la responsabilidad de la convivencia armónica, entendida como el vivir juntos en determinadas relaciones sociales y códigos valorativos en un determinado contexto social, no puede dejarse solo en manos de las entidades estatales y/o instituciones escolares, pues el futuro de los hijos es solo competencia de los padres de familia.

Los planteamientos con respecto a quién tiene la mayor responsabilidad en la adecuada educación de los niños, es uno de los problemas que se vive a diario en Colombia, tanto en los escenarios educativos como familiares. Se escucha con gran frecuencia en los colegios, que los orígenes de la violencia en los estudiantes están asociados a las interacciones negativas en las familias y, cuando se analiza el mismo problema en los hogares, los culpables resultan siendo los colegios. Por consiguiente, este proceso de lanzarse la pelota unos a otros, causa la mayor tensión a la hora de solucionar problemas de convivencia con

los estudiantes, lo cual no contribuye positivamente en la transformación de los conflictos. En vista de lo anterior, el legislador colombiano, a través de la Ley 1361 de 2009 por medio de la cual se crea la *Ley de Protección Integral a la Familia*, en su Artículo 12 establece que en la política nacional de apoyo a la familia tendrá en cuenta, especialmente, como línea de intervención, la educación.

En cuanto a dicho fenómeno, el catedrático de la Universidad de Coruña, Xesus Jares (2006), ha planteado similares dificultades en las relaciones de familia-escuela en países como España, donde a veces se tornan distantes y difíciles, lo que dificulta el trabajo en equipo en la formación de los niños en temas de paz y convivencia. El autor ha encontrado, en un estudio realizado en Galicia sobre el tema de conflicto y convivencia en los centros educativos de secundaria entre los años 1998 y 2002, que no se percibe una responsabilidad equitativamente compartida entre la familia y los educadores en relación con la formación de los niños en estas temáticas. Se percibe una tendencia a recargar mayor trabajo en una u otra parte. Se ha observado un claro inconformismo de un sector de docentes en relación con el poco compromiso de los padres y las madres de familia en la educación de sus hijos. Sin embargo, vale la pena aclarar que, en algunos casos, el inconformismo también procede de los padres y las madres, quienes no se sienten convocados por la comunidad educativa para enfrentar estas temáticas y presencian en ciertas ocasiones la resistencia del cuerpo docente ante tales iniciativas. De una manera muy concreta, el estudio plantea que existe un gran vacío en la convivencia democrática dentro de los colegios, lo cual exige la creación de espacios de diálogo y la construcción de estrategias para mejorar esta carencia de formación en la familia y las escuelas.

En esta misma dirección, es importante anotar que el anterior fenómeno, se ha comprobado en el proyecto realizado en la ciudad de Bogotá con un grupo de profesores que se formaron en modelos de paz durante los años 2008-2009. Se encontró una queja reiterativa de parte de los educadores: quienes se sienten abandonados en este trabajo y piensan que en muchas ocasiones los padres dejan los hijos en la escuelas esperando que las carencias de afecto y los problemas de comportamiento sean resueltos por los profesores, lo cual genera en ellos un sentimiento de aislamiento en el desempeño de sus roles. Del mismo modo, hacen falta en las instituciones espacios adecuados para desarrollar programas de formación

en temas de paz. Pareciera -como dice Xesus Jares (2006)- que no existe reciprocidad entre las responsabilidades adjudicadas por el cuerpo docente a los padres y madres, ni tampoco existen suficientes espacios ni actividades que la institución cree para tal fin. El mencionado autor señala que los maestros y las maestras encuentran en las familias el epicentro de la violencia y la conflictividad que se da en los centros educativos. Dicha tesis es sostenida igualmente por otros autores como María José Díaz (2002) y Alejandro Romero (2009), quienes sostienen que la gran parte de la violencia que existe actualmente tiene su origen en la violencia familiar.

Para Alejandro Romero (2009), la familia es el centro, tanto de la comunidad educativa como de la sociedad, por lo cual, las relaciones afectivas que se dan entre sus miembros afectan directamente a los otros, porque en muchas ocasiones las problemáticas internas desembocan en agresión y violencia en otros escenarios de vida del individuo.

La anterior reflexión es relevante para aclarar algunas intervenciones en el área de familia que han ocurrido en Colombia, donde es explícito que la creación de formas pacíficas de vida debe comenzar en el seno familiar. En muchas ocasiones el manejo de los conflictos al interior de las familias degenera en nuevas situaciones de agresividad, debido a la no aceptación de las diferencias de sus integrantes.

De acuerdo con la teoría de Jares (2006), un error muy común en el que caen padres y madres es imponer sus opciones ideológicas, religiosas y profesionales a sus hijos e hijas, lo que obstruye la consolidación de una cultura democrática y la formación de niños y niñas autónomos, por lo que es necesario erradicar esta práctica, entendiendo que disentir es un derecho que nada tiene que ver con falta de respeto, pues se trata de un principio básico de la democracia. De ahí, la importancia de formar a los miembros de la familia en el aprendizaje de metodologías útiles en pro de una verdadera cultura pacífica.

Cuando los miembros de la familia aceptan ir a las asesorías psicosociales logran aprender habilidades de comunicación basadas en el afecto, las cuales mejoran significativamente la convivencia en los hogares. En esta misma dirección, se aprende a focalizar más en los logros y aspectos positivos de la relación, que en castigar los fracasos o conductas negativas. Dichas metodologías psicológicas buscan promover la ejecu-

ción de mejores comportamientos pro-sociales en la familia. De otro modo, según Jaime Lopera (2006) se ha comprobado que una vez que los involucrados en este proceso practiquen estos principios, podrán romper el círculo vicioso de la violencia, a partir del reforzamiento de los gestos de amistad o símbolos de paz que previamente se habían ignorado. Estos resultados están basados en la tesis de que las personas que nunca aprendieron a felicitar y a reforzar en los demás sus facetas positivas, sino que siempre reprocharon, castigaron lo malo y tuvieron relaciones basadas en la crítica, suelen ser una fuente de malestar, de dolores, tensiones y conflictos constantes.

En Colombia se estuvo trabajando con grupos de madres aplicando esta misma metodología, con algunas dificultades iniciales para desarrollarla, debido a que desean que sus niños cambien comportamientos violentos en poco tiempo. Del mismo modo, algunas madres acusaban a los niños como los únicos responsables de su mal comportamiento, por ejemplo: "él es muy tremendo y él es el que tiene que cambiar, porque nosotros no hacemos nada malo". Se percibió un escaso reconocimiento de la responsabilidad que les asiste en el origen del problema, por consiguiente, se pudo comprobar la existencia de una pobre consciencia acerca de la necesidad de iniciar un cambio significativo en la forma de ver el problema e intervenir en él, con el fin de mejorar las relaciones en la familia. En estos programas de formación, se logra constatar que si los padres comienzan a cambiar de actitud frente a los hijos, éstos a su turno cambiarán su comportamiento más fácilmente manteniéndolo por más largo tiempo en sus vidas, debido a que sus padres se convierten en modelos de paz en el hogar y promotores de procesos de paz.

Es importante anotar que este proceso exige que una de las partes del conflicto trate de sensibilizarse frente a los símbolos de armonía, e intente renunciar a los primeros impulsos de venganza y de agresión. Dicha capacidad de reconocer y premiar los gestos positivos de los demás, es una habilidad que puede aprenderse más fácilmente si se inicia en los hogares en edades tempranas. Si estos comportamientos se siguen estimulando en los colegios se contribuye a una mejor convivencia escolar. Se deduce de estos programas, la importancia de un trabajo mancomunado entre el núcleo familiar y el sector educativo, para la creación de proyectos de paz en las aulas, cuyo objetivo sea brindar un mayor bienestar psicosocial a los niños y jóvenes.

De igual modo, investigadores como Keefe y Roberts (1991), afirman que existen atributos positivos de la personalidad que guardan estrictos vínculos con relaciones armoniosas. Estos rasgos son, entre otros: la generosidad, la tolerancia y la capacidad de percibir y olvidar las debilidades humanas. Cuando los individuos pueden desarrollar estas cualidades, tienden a exhibir un mayor grado de autoestima y seguridad individual para manejar cualquier conflicto de la vida diaria. Asimismo, estos autores anotan que en el hogar, los padres de familia pueden comenzar con tareas sencillas tales como compartir, cuidar y expresar amor.

Los niños tienden a exhibir mayor altruismo cuando se les asigna tareas en la familia que resalten la responsabilidad del cuidado de sus hermanos, hermanas, o mascotas. La empatía hacia los otros se aprende cuando ésta se saca a relucir, y usualmente se aprende muy temprano en el desarrollo de un niño (Keefe and Ron Roberts, 1991, p. 40).

En suma, los niños aprenden las virtudes para la sana convivencia cuando observan que esta actitud es muy frecuente en su hogar y está presente, por ejemplo, en las relaciones entre los padres de familia o los hermanos mayores. Posteriormente el proceso de aprendizaje se da en la escuela con el maestro, quien se convierte para ellos en un buen modelo de estos comportamientos.

A pesar de los obstáculos que se presentan a los padres, con el fin de llevar a cabo una adecuada educación de sus hijos, también se debe admitir que algunas veces los padres de familia suelen culparse injustamente por la violencia que sus niños ejercen en casa y llevan al aula de clases, porque en ocasiones los mismos padres son también víctimas de la violencia así como sus hijos. Muchos de ellos, a pesar de hacer sus mejores esfuerzos para cambiar, son incapaces de proteger plenamente a sus niños contra la violencia que permea la sociedad. Por lo tanto, se hace necesario la intervención profesional en diversas familias para ayudar a los cambios en la interacción con los hijos. Según Levin (1994), entre más lazos podamos crear entre el hogar y la escuela, mayor será nuestro impacto en la promoción de la convivencia pacífica entre los niños y sus familias. Esta tesis es igualmente apoyada por Cava y Musitu (2002), quienes afirman que la familia influye en la escuela y viceversa y, en consecuencia, es fundamental que tengan una comunicación abierta y una actitud de colaboración mutua. Si ambos contextos

plantean su relación desde estos parámetros y concentran su atención en aprovechar sus posibilidades y potencialidades, mejoraría el desarrollo integral de los alumnos.

Cabe destacar que en esta investigación, se coincide con Jares (2006), cuando plantea que es necesario unir a las familias y el cuerpo docente, con el fin de conformar lazos de hermandad y trabajo. Para el efecto, este autor se basa en las siguientes cuatro razones:

- a) tanto los padres como los docentes, comparten objetivos comunes: la educación de los hijos/hijas o estudiantes;
- b) la educación requiere de esfuerzos mancomunados, dado que su labor es totalmente compleja y trascendental para las sociedades, no se puede dejar esta responsabilidad a un solo sector;
- c) se necesita de la alianza estratégica entre docentes y familia, para contrarrestar la influencia negativa de los medios de comunicación y los grupos de pares, que en momentos toman tal fuerza que se convierten en elementos totalmente perjudiciales para la formación de los hijos/hijas o estudiantes; y por último,
- d) es necesario incluir a los padres y madres en el proceso educativo como sinónimo de calidad en la educación (pp.150-151).

Sin embargo, en cuanto al punto c, anota Keefe and Ron Roberts (1991), que es cierto que los medios masivos de comunicación presentan escenas de violencia que exceden la imaginación del niño, al igual la influencia de estos medios masivos, refuerza algunas posiciones políticas que perpetúan la popularidad de las guerras, pero anotan que en ocasiones pueden resultar más peligrosos para los niños los valores que los mismos padres les transmiten con su ejemplo. Si los padres de familia son percibidos como seres pasivos que evitan incluso la discusión de los recurrentes temas de violencia que los hijos perciben a través de los medios de comunicación e ignoran sus temores, más tarde aquellos aprenderán estas actitudes de pasividad o indiferencia frente a tales problemas. Estas actitudes constituyen un peligro en la sociedad democrática, especialmente con respecto al compromiso social con la paz. Los citados autores proponen que el mejor antídoto contra estos escenarios problemáticos es perpetuar los valores del funcionamiento democrático, la participación, el pensamiento crítico, las habilidades para la resolución de conflictos, las cuales son alternativas pacíficas para manejar la violencia en los hogares.

En términos generales, es de gran importancia terminar con la cultura de la acusación y la desconfianza entre padres/madres y maestros, para pasar a una cultura de la colaboración y la confianza donde se incrementen los lazos de corresponsabilidad en la educación de los estudiantes. El fomentar esta cultura impactará varios aspectos: fomentará el compromiso del cuerpo docente en crear espacios donde los padres y madres puedan desempeñar su rol en la educación de sus hijos e hijas; fomentará la participación como estrategia clave en la formación de verdaderos ciudadanos que construyan una sociedad democrática; se erradicará la concepción errónea que tienen algunos docentes que consideran que la participación de los padres y madres en el proceso educativo obstruye su labor (Jares, 2006). Ahora bien, fomentar la cultura de la paz como se ha venido exponiendo a lo largo de esta investigación es un cometido de varias instituciones como la familia y la escuela, pero también amerita la intervención de las universidades tanto públicas como privadas, de manera tal que se pueda dar continuidad al compromiso social con la paz. Por consiguiente, en el último apartado de este capítulo, retomaremos el papel que juegan estas instituciones en la consecución de una paz duradera.

LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA COMO FORMADORA DE PAZ

En países como Colombia existe una gran falencia en cuanto a la articulación de los temas de paz en el pensum académico de las universidades, por ejemplo, en la ciudad de Bogotá. A pesar de que este tema es desarrollado más ampliamente en el capítulo sobre los paradigmas psicológicos de la educación para la paz, se quiere retomar tangencialmente en este apartado para recalcar que la formación en la paz no culmina cuando los jóvenes dejan los colegios. Las instituciones universitarias tienen la misión de preparar a los futuros profesionales de una forma integral, puesto que ellos serán quienes liderarán los grandes cambios a favor de la paz, al interior de cada organización donde laboren. Edgar Morín (2007) plantea que la universidad debe a la vez adaptarse a las necesidades de la sociedad contemporánea y efectuar su misión transecular, orientada al apoyo de los ciudadanos en la vivencia plena de sus destinos; del mismo modo, debe fortalecer la conciencia autónoma de sus estudiantes haciendo primar la verdad sobre la utilidad y permitiendo de ese modo, el enriquecimiento del

patrimonio cultural sin el cual no seríamos más que máquinas de producción y consumo.

Con todo, Colombia, a través de la Ley 438 de 1998 ha querido avanzar un poco en el tema por medio de la creación de espacios académicos para abordar el conflicto desde la perspectiva de la paz como se menciona claramente en el Artículo 1:

El Centro Mundial de Investigación y Capacitación para la Solución de Conflictos de la Universidad para la Paz de las Naciones Unidas. El Centro tendrá su sede en la ciudad de Bogotá y podrá realizar actividades en áreas diferentes a su sede mediante acuerdo escrito con las autoridades competentes del Gobierno.

No obstante, dicha Institución funciona sólo en Costa Rica, y la efectividad de esta Ley aún es una deuda de los últimos gobiernos en Colombia, razón por la cual se justifica llamar la atención al respecto a partir de este capítulo.

Como bien lo esboza Xesus Jares (2003), la educación para la convivencia no pretende aprender únicamente determinadas estrategias, pretende construir una nueva cultura y relaciones sociales donde la violencia no tenga cabida y, se propicie una cultura de paz que proclame el respeto a la diferencia, a la diversidad del florecimiento individual y colectivo en tanto es Patrimonio de la Humanidad. A partir de los escenarios universitarios, se necesita promover grandes proyectos sociales que tengan eco y viabilidad en la promoción de la cultura de la paz, en diferentes contextos, por ejemplo: las escuelas, las familias, las organizaciones no gubernamentales, entre otros, y donde se contemple la definición de la paz de manera integrada. En términos de José Tuvilla "La paz, en su concepción actual, es la suma de tres tipos de paces: paz directa (regulación no violenta de los conflictos), paz cultural (existencia de valores mínimos compartidos) y paz estructural (organización diseñada para conseguir un nivel máximo de justicia social)" (Tuvilla, 2004, p. 31).

De igual manera, Jares (2006) hace un llamado de atención en cuanto a la necesidad de fortalecer la enseñanza y práctica de los derechos humanos en las universidades, los cuales están pensados para la convivencia democrática, pues aportan a la construcción de una sociedad con igualdad en derechos y

con justicia social. Del mismo modo, contribuyen a la creación de relaciones económicas basadas en los principios de equidad y dignidad humana. Lamentablemente, la educación en derechos humanos que velaría por la libertad, la justicia y la digna convivencia de los seres humanos, no se ve presente en los currículos de las universidades como una parte de la formación de los estudiantes, no obstante ser la base de una cultura de la paz.

La educación para la paz en las universidades requiere de espacios donde se reconozcan los problemas tanto a nivel local como nacional, con el ánimo de involucrar a los estudiantes en la búsqueda de estrategias que permitan transformar dichas realidades. En este aspecto, es necesario dirigir discusiones alrededor de los mencionados temas, teniendo en cuenta que el aprendizaje en este nivel educativo es de personas adultas y, por consiguiente, el compromiso debe ser mayor. Dicho planteamiento se profundiza con la tesis de Jiménez Bautista (2004), quien sugiere que la paz, entendida como una realidad social, (económica, política y cultural) debe ser investigada por todas las personas, ya que los seres humanos somos actores de paz y portadores de su «virus». Por lo tanto, poseemos un gran potencial para la consecución de un mundo más justo y perdurable. Ahora bien, si se parte de este supuesto, el reto de la universidad sería la creación de metodologías pedagógicas que ayuden a hacer realidad esta tesis en cada uno de los proyectos de los que forman parte los estudiantes universitarios.

Si existe un solo punto que haya sido aprendido acerca del cambio de currículum durante los últimos veinticinco años más o menos, es que el cambio exitoso depende no solamente de los objetivos claros, sino también, e incluso de manera más importante, de las estrategias claras, como también de las habilidades y destrezas políticas sanas, y de un claro entendimiento del poder, de la cultura organizacional, y finalmente de cómo aprenden los adultos (Hicks, 1988, p. 29).

Los rasgos de ese aprendizaje social por parte del alumnado en las universidades, observados con frecuencia son los siguientes: se aprende la fragmentación mental en un currículum centrado en disciplinas aisladas; el individualismo, la competitividad; el consumismo del saber sancionado oficialmente; se aprende una doble moral, pues importan más los tí-

tulos o el examen aprobado que el saber en sí mismo, lo que supone una desnaturalización del aprendizaje, que además, tiene un carácter instrumental, pues se utiliza en un proceso de intercambio de tipo comercial, con el diploma, los títulos o las calificaciones; se aprende la sumisión, la obediencia, la pasividad intelectual, el miedo a implicarse en conflictos en la comunidad educativa, ante posibles pérdidas en lo personal o ante el convencimiento de que las cosas seguirán igual; la reproducción de la cultura en letra impresa y la dependencia de la información del profesor (Fernández, 2000).

Ante estos problemas planteados por Fernández, se aprecian algunas salidas teniendo en cuenta la teoría de Morín (2007), quien considera que cada universidad, entendida como un centro de investigación de los problemas de la complejidad y la transdisciplinariedad debería liderar talleres dedicados a analizar dichos problemas al interior de las aulas. En la misma dirección plantea Freire (2005) que en una educación para la libertad, el educador no es aquel que sabe y transmite, es quien problematiza e investiga, y el educando no es un recipiente para ser llenado, sino un sujeto crítico que cuestiona y construye conocimientos a través del diálogo y la reflexión.

Existen algunas experiencias en universidades en Bogotá, tanto a nivel público como privado, donde se han propiciado espacios para investigar la paz, arrojando muy buenos resultados. Por ejemplo, en la Universidad Distrital, de carácter público, en el último semestre de Gestión Educativa y dentro del área de pedagogía infantil, se propician prácticas donde los estudiantes se involucran en diferentes proyectos con colegios y ONG's, con el ánimo de vivenciar aquellos escenarios y a partir de esta experiencia investigar y aportar en la creación de metodologías sociales de cambio de realidades inmediatas, a las que luego se integrarán –en el corto o mediano plazo– a nivel profesional. En dichas prácticas se ha tenido la oportunidad de gestionar proyectos en temas de afrocolombianidad, derechos humanos, esparcimiento y tiempo libre, convivencia y paz, medio ambiente y sexualidad. De estas prácticas universitarias se puede concluir, primero, que los estudiantes tienen un gran interés de involucrarse en temas de paz; segundo, que quieren cambiar realidades sociales porque las consideran como un gran reto profesional y, tercero, que existe una alta motivación para liderar estos proyectos y aportar con sus conocimientos en las diferentes instituciones.

De la misma manera, en el Departamento de Psicología con énfasis social de la Universidad Luís Amigo, de carácter privado, se propuso un semillero de Política y Paz, cuyo objetivo era investigar este tema a partir de la motivación de prácticas afines y la discusión y análisis de diversos temas desde la psicología y, finalmente, encauzar el desarrollo de las posibles tesis de grado alrededor del tema de Paz y Política. Los encuentros se realizan semanalmente y sin ninguna obligatoriedad académica. Los resultados fueron muy positivos al finalizar el primer semestre del año 2009, los integrantes del grupo escribieron el texto que se transcribe a continuación, el cual fue socializado con toda la universidad, motivando el desarrollo de líneas de investigación en estos temas y de igual forma se ha logrado la consecución de recursos económicos para el joven semillero.

Con el ánimo de invitar a todo aquel que le inquietan las ciencias sociales, esta propuesta pretende ser un poco más abierta y apacible, no por ello vamos a ser superfluos en la intervención, ni tampoco dramatizaremos la tragedia griega de la división de las ciencias sociales y las ciencias exactas. Preferimos pensar en el contraste del estudio de lo social, desde las áreas que nos trasnochaban y son el argumento de este tipo de procesos de investigación; dando por sentado la reflexión como una necesidad latente dadas las particularidades de una sociedad tan compleja como la nuestra. Y por qué los psicólogos sociales estamos convocados en nuestro quehacer a participar en el ámbito de la paz y la política y la postura debe ser coherente con una madurez intelectual y emocional, desde lo subjetivo hacia interacciones y vínculos sociales menos patológicos que son los que inoportunamente abundan en nuestro contexto.

Reincidimos en cierta medida en discursos en los que se habla de inclusión, participación y resolución pacífica a los conflictos, pero en la congruencia con los hechos, preferimos más actuar por la necesidad de sobrevivir que de convivir. ¿Cuál es la herencia filogenética que pretendemos para futuras generaciones? Cuando desde la experiencia misma del semillero descubrimos que para entrar a definir la paz tenemos que pensar antes ineludiblemente desde la guerra, y que cuesta trabajo no tenerla como referente, aún cuando todo lo que ya se ha escrito y reflexionado al respecto, pareciera producir más amnesia colectiva que formas de organización y solución. No por desconocimiento de la labor en la que muchas organizaciones se apuntan hacia la construcción de un nuevo país, sino por la preocupación del cómo nos afecta directa o indirectamente cualquier tipo de conflicto, ya que nos queda

mucho por hacer al respecto y claro está, sin pensar en el conflicto como la anulación del otro y su postura por diferente y opuesta que nos pueda parecer.

En ese orden de ideas estamos en concordancia con Estanislao Zuleta, en su documento el "Elogio de la dificultad", cuando afirma y critica que: "en lugar de desear una filosofía llena de incógnitas y preguntas abiertas, queremos poseer una doctrina global, capaz de dar cuenta de todo, revelada por espíritus que nunca han existido o por caudillos que desgraciadamente sí existen". Y para la muestra, un botón de la conocida y en ocasiones tácita frase "quien no está conmigo está contra mí" y en ese orden de ideas más que un discurso elaborado sobre intereses contractuales que agreda, legitime, excluya o limite una postura, que iría en contra del origen y temática que sobre la paz hemos trabajado, queremos aportar a la construcción de país o sociedad pluralista y de bienestar de la que tanto se habla y de la mano con la actitud trascendente que como especie nos caracteriza.

Esta es también una invitación a enriquecer el debate sobre los temas o líneas de investigación propuestas que plantearemos más adelante, y poder proveernos de definiciones más claras y productivas, más no acabadas ya que la magnitud de las ciencias sociales y el conocimiento en general parece no tener límite. Y así no crear una versión de la tierra del "nunca jamás" donde no se sabe con exactitud qué pasará y donde las posibilidades son infinitas, que es un poco lo que pasa con la coyuntura de nuestro país.

Son entre otras las ambiciones que se quiere desarrollar en esta interpelación: no con el pinelazo de un (Picasso), ni con la pasión de Frida Khalo, o Pablo Neruda, pero sí con el interés del investigador y el filósofo que no permite que el escepticismo y la realidad lo deje sentado en la nada, y por el contrario acentúa su labor investigativa. Aún cuando las ambiciones son bastante amplias y la coyuntura de nuestra sociedad da giros dialécticos e inesperados, entraremos en materia desde las reflexiones que se han dado al interior para abordar y definir La paz como: Estado de tranquilidad interno, subjetivo no solo individual si no también como parte de una construcción social determinada, entre otras cosas, por la relación con el otro, sino también con el medio o el entorno en donde se da esta construcción. Los conceptos de paz son tantos como experiencias psicológicas, culturales, económicas y religiosas que hay en el mundo, tenemos la paz como terminación de la guerra, la paz como resistencia en un entorno de guerra, la paz como la solución

racional de los conflictos, la paz como generalidad de los valores morales de una sociedad.

Pero la cosmovisión de la paz debe estar ligada a cada uno de los sistemas, a algo más que la terminación o la resistencia hacia determinada guerra, debe estar siempre en relación de lo micro es decir, subjetivo y personal, y como psicólogos ser muestra de inteligencia emocional y social, en donde podemos manejar y ayudar a los otros a responsabilizarse de sus conflictos internos naturales e inherentes a nuestra especie. Y así incorporarnos como seres humanos provistos de un habitat, unos recursos y por supuesto, la alteridad fundamental para nuestra supervivencia, respetando a aquello que nos rodea y determina nuestro habitat natural, esos recursos que si se acabaran terminaría con nuestra especie. Es necesario volver a encontrar la relación tan estrecha entre la tierra y nosotros como dependientes y vigilantes de esta, aquello que los indígenas conocen y cimientan su conocimiento desde el "cuidar", si cuidar el medio, su entorno natural y al otro.

Pero en esa misma necesidad de convivir en el territorio con el otro nos encontramos con todas aquellas relaciones y direccionamientos en algunos casos normativos y relaciones de poder que integran, atraviesan y conforman el constructo de la política a través de toda la historia del hombre sobre la tierra. Y por la característica y necesidad de ser sociable no lejos de un conglomerado, grupo, horda, comunidad, así como tampoco al pensarse como ser apolítico puede alejarse o enmarcarse fuera o sin política por el mismo hecho de estar asumiendo ya una postura o decisión frente a una organización de sociedad preestablecida.

Hay una necesidad de representación del que podríamos denominar "pueblo" en la mayoría de sociedades organizadas, en instituciones para este ejercicio y control del poder. Y en ese sentido al tratar de definir la ciudadanía, qué se tendría en cuenta: ¿la ubicación dentro de la ciudad? ¿Dónde quedan los campesinos, lo rural, o por otra parte, el actuar como ciudadano ¿lo daría su voto? O ¿el integrarse a una colectividad? Y ¿tendría además una exigencia por el "hacer"? o por ¿el participar y como sería esa participación?

Pensando en lo anterior, en cómo se forma, estructura o construye u organiza el poder, y cómo se da la posibilidad de tomar decisiones y ¿a quién le corresponde hacerlo? Y contribuyendo a una de las reflexiones

en torno a los partidos políticos enmarcada dentro de las formas ideológicas y filosóficas para la organización de la sociedad y el uso o manejo del poder en función de dichos postulados, nos cuestionamos por aquellos sujetos que no pertenecen a un partido ¿podrían considerarse sujetos políticos? Y, ¿cuál sería entonces su participación? estaría enmarcada solo en este contexto o podemos pensarlos en otros espacios desde donde asume una posición frente a su realidad de alguna forma crítica y autocrítica. ¿Qué es lo que caracteriza a este sujeto político? ¿Su participación en un partido? ¿Los procesos de votación o elección?

Cuando hablamos de sujetos pertenecientes a un estado, legalmente constituidos desde su dicotomía de deber y derecho, se está ya dando por sentado que el sujeto histórico es sujeto perteneciente de lo político porque hace parte de un sistema político, desde el momento en que nace y deja a un lado su naturaleza para entregarse a un pacto social que lo convierte en ciudadano, regido por leyes que le dan la oportunidad de plantearse desde lo estructurado o manifestarse en contra de este. El concepto de organización como generalidad de política, comienza desde hoy, dándole una pertenencia al sujeto y como tal estructurándolo desde el sistema; ahora la pregunta sería ¿es igual un sujeto perteneciente de lo político que un sujeto político?, las diferencias son claras el Estado nos da la naturaleza de sujetos pertenecientes a lo político desde el momento en que se nos asigna a un estado estructurado y organizado, y el sujeto político es aquel que ya, siendo parte del sistema, crea una mirada que vuelve a plantear la idea de organización ya sea para un objetivo propio o de una colectividad.

Es decir, cada vez que se piensa en una nueva forma de organización nace un sujeto político, ya que sea malo o bueno dependerá de los objetivos y las formas con que estos se consigan. La ecuación paradigmática de la democracia como responsable del nacimiento del sujeto político se comienza a diluir, cuando la democracia deja atrás su fin primordial del derecho a la decisión colectiva, y se convierte una forma de alcanzar triunfos económicos o sociales a merced de un solo individuo, y ahí es donde ya se pierde la concepción de sujeto político que nace gracias a la democracia, aquí lo que nace es un sujeto natural que sobrevive de brazos del más fuerte.

Una de las certezas al respecto es la capacidad que este sujeto tiene de decidir o asumirse en determinada organización ONG, comunidad y por qué no a ni-

vel cultural en un grupo teatral que con su expresión artística da cuenta de su pensamiento en función de oposición a un entorno que para los demás se presenta natural y simple, pero que para él es anómalo o necesita cambios. En ese orden de ideas se visualiza a este sujeto en un grupo minoritario, pero que se piensa como agente activo y participativo de cambios y transformaciones. Y es también la educación donde se debe proveer el escenario mismo que enriquezca la vida y un ejercicio de la libertad y no por el contrario ser instrumento de modificación y adaptación a un mundo injusto y mezquino¹, porque no tendría sentido una visión de paz y política que desvincula al sujeto de su realidad que al mismo tiempo subyuga sus pensamientos y ata de manos para cambiarla (Grupo semillero de Política y Paz –U. Luís Amigo).

Sin embargo, Fernández (2000) también anota que hay otra perspectiva que es fundamental en la educación para la paz y tiene que ver con la forma de desarrollar las asignaturas. Independiente de que haya consciencia o no, se estará siempre educando con formas o estructuras pacíficas o violentas. En consecuencia, la educación para la paz, en cuanto a la forma y no en cuanto al contenido, es una cuestión que atañe a todo profesional de la educación con independencia de su especialidad, es decir, de los contenidos que imparta.

Queda claro a partir de dicha tesis que el papel de la universidad como institución de formación en procesos humanos es trascendental, especialmente en un país con intención democrática como Colombia. Entonces la labor de la educación según Maturana (2002), es crear, realizar y validar la convivencia, a través de una red de conversaciones que entrelacen el hacer y el emocionar, formando así ciudadanos autónomos, sociales y ecológicamente responsables. Es importante aquí recordar el pensamiento de Freire (2005), cuando plantea que la educación no es estática, ni tiene una finalidad definida. La verdadera educación es un proceso humanizador, dinámico y

permanente, que no acepta un presente bien comportado ni tampoco un futuro preestablecido, lo que la hace revolucionaria y esperanzadora.

En suma, se quiere reflexionar que muchas veces las instituciones educativas no brindan a sus estudiantes las opciones necesarias para pensar en los temas concernientes a la educación para la paz y, lamentablemente, se pierden grandes oportunidades de avanzar en la cultura de la paz, o se suele castigar las buenas iniciativas que pudieran desarrollarse en pro de la cultura de paz desde las universidades. Se requiere entonces cada vez más, abrir espacios en torno a la paz desde la academia, con el ánimo de escuchar y hacer visible un sin número de voces de estudiantes universitarios, que quieren contribuir en la construcción de un mundo mejor.

CONCLUSIONES

A pesar de que la paz sea una de las grandes directrices del Sistema Educativo Colombiano y a su vez el Estado lo contempla en la Constitución de 1991, aún se adolece de profundas metodologías pedagógicas desde la psicología jurídica, que promueva la responsabilidad del cumplimiento de la norma en países como Colombia.

Para que el compromiso por la paz se empodere en la cultura, no es suficiente que sea plasmada en la norma, es de vital importancia que la familia y las instituciones educativas tanto a nivel de colegios como de universidades formen a las personas en temáticas de paz y de una manera especial en el valor de la responsabilidad que tiene cada persona en la realización de la misma.

La responsabilidad social por la paz, implica hacer reflexiones constantes de cómo se podría transformar la realidad de acuerdo con valores universales, pero en situaciones concretas; por consiguiente, el compromiso a la educación para la paz no sólo debe existir de manera abstracta y teórica, sino que debe manifestarse en las acciones a nivel personal, local y global.

1 Véase Ospina, William. *Estanislao Zuleta y la revolución necesaria*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berkowitz, M. (1998). Educar la personalidad moral en su totalidad. *Educación Valores y Democracia* N° 8, (pp. 139-177).
- Burguetarfelis, M. (1999). *El educador como gestor de conflictos*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Burton, J. (1990). *Conflict, Resolution and Prevention*. London: The Macmillan Press Ltda.
- Cabedo, M. S. (1992). La tradición antropológica en el pensamiento europeo. *Recerca*, XVI (3), pp.15-26.
- Camps, V. & Salvador, G. (2001). *Manual de civismo*. Barcelona: Ariel.
- Cava, M. J. & Gonzalo, M. (2002). *La convivencia en la escuela*. Barcelona: Paidós SAICF.
- Coming, I. (2009). *Filosofía del Cuidar una propuesta coeducativa para la Paz*. Barcelona: Icaria Editorial, S.A.
- Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-236. (M.P.Antonio Barrera Carbonell: 17 de mayo de 1994).
- Freire, P. (2005). *La educación como práctica de la libertad*, 22ª Ed., México D.F: Siglo Veintiuno Editores.
- Fernández, A. (2000). La educación para la paz en la universidad. En J. Rodríguez (ed.): *Cultivar la paz: perspectivas desde la Universidad de Granada* (pp 113-125) Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Gilligan, C. (1986). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*, México: Fondo de Cultura Económica.
- González, F. (2003). La educación como tarea humanizadora de la teoría a la práctica. En *Aprender a convivir en la escuela* (pp.13-25) Madrid: Universidad Internacional de Andalucía.
- Hicks, D. (1988). *Education for Peace Issues, Principles and Practice in Classroom*, London: Methuen.
- Jalali, M. (2009). Ciudadanía, justicia social y la lucha por el reconocimiento. *Pensamiento jurídico*, No. 26, pp. 92-112
- Jares, X. (2003). Educación para la paz y el aprendizaje de la convivencia. En M. Santos, *Aprender a convivir en la escuela* (pp. 97.106). Madrid: Ediciones Akal. S.A.
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Jiménez, F. (2004). Propuesta de una Epistemología Antropológica para la Paz. *Convergencia, revista de ciencias sociales*, No. 34, pp. 21-54.
- Kavelin, L. (2000). *El proyecto de las virtudes*. Torrance: C. A, Jalmar Press.
- Keefe, T. & Ron, R. (1991). *Realising Peace, a Introduction to Peace Studies*. Iowa: State University of Iowa Press.
- Khanna, C.P. (1991). *Peace through Education, Role of UNESCO*. Delhi: Doaba House.
- Lerma, C. A. (2007). *El derecho a la educación en Colombia*. Buenos Aires: Flape.
- Lopera, J. (2006). *El lado humano el conflicto*. Bogotá: Intermedio.
- Marina, J. A. (2003). De los sentimientos a la ética. En M. Santos, *Aprender a convivir en la escuela* (pp. 27-39). Madrid: Akal S.A.
- Martínez, V. (2003). Políticas para la diversidad: hospitalidad contra la extranjería. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, No. 33, pp.19-44.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Montessori, M. (2003). *Educación para la paz*. Buenos Aires: Ed. Longseller.
- Morín, E. (2007). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Ed. Seix Barral.
- Oller, M.D. (2002). *Un futur per a la democracia*. Barcelona: Cristianisme I Justicia.
- Ospina, W. (2005). Estanislao Zuleta y la revolución necesaria. Recuperado 10-06-2010 en http://bellacio.org/es/article.php3?id_article=499
- Paz, D. (2007). *Escuelas y Educación para la Ciudadanía Global*. Barcelona: Intermón Oxfam ediciones.
- Popov, L. (2000). The Virtues Project Educator's Guide: Simple Ways to Create a Cultura Of Character. Austin: Jalmar Press
- Reardon, B. & Eva, N. (1988). *Learning Peace: the promise of ecological and cooperative education*. Albany: State University of New York Press.

- Romero, A. (2009): *Hacia una pedagogía para la paz*. Bogotá: Fotolito Herbol, Ltda.
- Samay, S.A (1986). Affectivity: The power base of moral behaviour. En G.F. McLean, F.E. Ellrod, D.L. Schindler & J.A. Mann (Eds.), *Act and agent: Philosophical foundations for moral education and character development* (pp.71-114) Nueva York, University Press of America.
- Sacristán, J. (2005). *La Educación que aún es posible*. Madrid: Morato.
- Sánchez, M. I. (2009). Problemas paradigmáticos en la realización del deber constitucional a la paz en Colombia. *Revista Pensamiento Jurídico*, No. 24, pp.155-177.
- Tuvilla, J. (2004). *Cultura de paz, Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Ed. Desclée de Brouwer.
- Zagrebelsky, G. (1999). *El Derecho Dúctil*. Madrid: Trotta.