

¡Creemos un ambiente escolar liberador para una cultura de paz!

UNA EXPERIENCIA CONTEXTUAL DE REVISIÓN
CURRICULAR

Joan Arelis Figueroa Rivera

Instructora

Escuela Elemental

Universidad de Puerto Rico

Facultad de Educación

joanarelis@gmail.com

RESUMEN

En el presente ensayo, se esbozan principios generales para promover una cultura de paz a través del currículo tomando como punto de partida la experiencia de la Escuela Elemental de la Universidad de Puerto Rico. Primero, se comparten algunas recomendaciones metodológicas generales. En segundo lugar, se integran los aportes de la *educación liberadora* como una propuesta educativa cónsona con la promoción de una cultura de paz. Luego, se abordan los conceptos de *paz* y *cultura de paz* como fundamento para el análisis. En la siguiente sección, se explicitan las implicaciones curriculares de dichos conceptos y después se nombran algunos de los contenidos que pueden incluirse en un currículo de este tipo. Finalmente, se concluye con un resumen de ciertas consideraciones importantes a tomar en cuenta para lograr las metas propuestas.

Palabras clave: cultura de paz, educación liberadora, currículo, violencia escolar, comunidad de aprendizaje

ABSTRACT

This essay outlines some general principles to be considered for promoting a culture of peace through the curriculum, taking as an example the experi-

ences at the Elementary School of the University of Puerto Rico. First, it shares some methodological suggestions. Second, it integrates the *critical pedagogy theory* contributions to later define *peace* and *culture of peace* as fundamentals for the analysis. The next section deals with the curricular implications of these concepts, and names some of the contents that can be included in a curriculum of this type. Finally, it concludes with a summary of some important considerations to take into account in achieving the proposed goals.

Keywords: culture of peace, liberation pedagogy, curriculum, school violence, learning community

■ Introducción

Como docentes, frecuentemente nos enfrentamos a situaciones tales como: “Maestra, mi papá me dijo que si me dan, yo dé pa’ lante” o “Maestra, yo le he enseñado a mi niña a no andarse quejando por todo, por eso no le dijo nada sobre el conflicto de ayer...”. Tal vez se nos cruza en el camino una expresión de algún maestro o maestra* como la siguiente: “Yo siempre le advierto a mis estudiantes, desde el primer día, que mi clase es clase de historia y no de democracia; en mi salón se hace lo que yo diga”. En esos casos, nos preguntamos: ¿cómo podemos fomentar una cultura escolar pacífica?, ¿cómo podemos contrarrestar los *ciclos de violencias y contra-violencias* (Yudkin Suliveres y Pascual Morán, 2008) que dominan las relaciones sociales en nuestro país desde el ámbito educativo?, ¿cómo lograr que el estudiantado, las familias, los y las docentes y el resto del personal escolar hablemos un *idioma de paz* más coherente? Tuvilla (2004, p. 13) convoca a las escuelas a “pasar de una educación institucionalizada a un modelo de sociedad educativa, promoviendo en los centros educativos las llamadas comunidades de aprendizaje y reorientando la organización escolar y el propio currículo”. Para lograr estos objetivos, es necesario diseñar e implementar un currículo liberador que fomente, en sí mismo y a través de sí, una cultura de paz.

En los pasados años, la Escuela Elemental de la Universidad de Puerto Rico (EEUPR) ha dado prioridad al fortalecimiento del pro-

* Para facilitar la lectura, cuando se use una de las formas, masculina o femenina, se referirá a ambos géneros [N. del E.]

yecto que promueve una comunidad de aprendizaje en la escuela. Se han delineado metas y objetivos para: (1) lograr que cada componente de la comunidad escolar pueda participar de manera justa y equitativa en los asuntos de la escuela; (2) establecer una visión y misión compartida, que permita trabajar para un mismo fin; (3) lograr que todos los miembros de la comunidad crezcan, tanto en conocimiento teórico, como de forma práctica, en el desarrollo de una comunidad de aprendizaje; (4) fortalecer los mecanismos de comunicación entre todos los componentes; (5) revisar el currículo y mantener una educación pertinente y actualizada, y, finalmente, (6) compartir las experiencias de este proceso con otros ámbitos educativos¹. Al presente, la escuela se aboca a realizar la revisión curricular contenida en su plan estratégico y lograr hacerla cónsona, tanto con su nueva visión y misión, como con la visión y misión de la Facultad de Educación, de la cual la EEUPR forma parte integral. En ambas instancias, en la EEUPR —como en la Facultad de Educación— se considera pertinente, para la educación en el país, una formación educativa que propenda a fomentar una cultura de paz.

En el presente escrito, se esbozan algunos principios generales para fundamentar un currículo con este objetivo. Dichos principios resultan pertinentes a cualquier escuela, ya sea pública o privada. No obstante, en el análisis, tomaremos como punto de partida los logros ya alcanzados por la Escuela Elemental de la UPR —la cual se define a sí misma como una comunidad de aprendizaje— y los retos que aún enfrenta nuestra escuela en este caminar.

Primero, resumiremos algunas recomendaciones metodológicas para promover una cultura de paz en la escuela y cuáles ya forman parte de las experiencias de la EEUPR. En segundo lugar, integraremos los aportes de la *educación liberadora* como una propuesta educativa cónsona con la promoción de una cultura de paz. Luego, abordaremos los conceptos de *paz* y de *cultura de paz* como fundamento para este análisis. En la siguiente sección, explicitaremos las implicaciones curriculares de dichos conceptos y después nombraremos algunos de los contenidos que pueden incluirse en un currículo que tenga como objetivo promover una cultura de paz escolar. Finalmente, concluiremos con un resumen de ciertas con-

1 Las metas y objetivos de la escuela se especifican en el Plan Estratégico 2007-2010 de la EEUPR.

sideraciones importantes a tomar en cuenta para lograr las metas propuestas.

Metodologías para promover una cultura de paz: la experiencia de la EEUPR

Tuvilla (2004) establece que uno de los medios para alcanzar una cultura de paz es conformar una *comunidad de aprendizaje* que permita la amplia participación de todos los sectores que componen la comunidad escolar. En este sentido, la Escuela Elemental de la Universidad de Puerto Rico (EEUPR) goza de importantes pasos andados. El proyecto de comunidad de aprendizaje que actualmente sirve de norte para la organización y desarrollo de la escuela ha dado sus primeros frutos. Se ha aumentado la tasa de participación de las familias y de distintos sectores de la comunidad en las actividades escolares. Se ha compartido el proceso de definir una nueva visión y misión de la Escuela con todos los sectores y se continúa trabajando para diseminar los principios del proyecto mediante talleres de capacitación a docentes, padres y madres, ayudantes de cátedra, maestros, estudiantes (practicantes y pre-practicantes), personal de mantenimiento y comedor escolar, y mediante actividades en el aula con estudiantes.

Un elemento importante que distingue a las comunidades de aprendizaje y que está estrechamente ligado a la promoción de una cultura de paz es la solución pacífica de conflictos antes mencionada. Para alcanzar dicha competencia, hace falta conocimientos y estrategias metodológicas que permitan a los estudiantes y a las personas adultas que conviven en la escuela lograr la solución efectiva y pacífica de los conflictos. En este aspecto, la EEUPR necesita fortalecer sus conocimientos en las diversas modalidades, que se conocen como consenso, conciliación, arbitraje, arreglo normativo y facilitación (Tuvilla, 2004). Uno de los medios que ha probado ser efectivo es la mediación, que, en sus diversas formas, busca “alcanzar un horizonte de reconciliación” (Juarbe Pagán, 2008). Como referente, se cuenta con la experiencia del proyecto de mediación escolar “Convivir en Paz es Asunto de Todos”, del Sindicato Puertorriqueño de Trabajadores (Juarbe Pagán, 2008).

En segundo lugar, Tuvilla (2004) indica que también es necesario lograr una reorganización escolar que fomente la participa-

ción amplia de los sectores en la toma de decisiones. Actualmente, la EEUPR constituye su agenda de trabajo por medio de comités que involucran a todos los sectores de la comunidad escolar. En cada comité, se contempla la participación de padres y madres, docentes, personal administrativo, de mantenimiento, de seguridad y del comedor escolar, de acuerdo a las funciones de cada uno. Se presenta como reto asegurar la participación de los estudiantes en la toma de ciertas decisiones que les afectan directamente y de acuerdo a sus capacidades.

Finalmente, Tuvilla (2004) nos recuerda que tratar de generar una cultura de paz en la escuela crea dilemas y tensiones al mismo currículo. Debe haber coherencia entre la teoría de una cultura de paz y la vivencia cotidiana en la escuela. Es vital que se instaure un clima saludable en todos los ámbitos y espacios de la vida escolar comunitaria, que sea cónsono con los valores y principios de una cultura de paz. Actualmente, la Facultad de la EEUPR se aproxima a comenzar un proyecto de revisión curricular que sea integral, que tome en cuenta las necesidades e inquietudes de todos los sectores de la comunidad escolar y que sea coherente con una visión de trabajo por la paz. Para alcanzar este objetivo, nos preguntamos: ¿de qué forma la *educación liberadora* y el *movimiento/visión de una cultura de paz* pueden contribuir positivamente a este proyecto de revisión curricular y a la promoción de la paz en las escuelas de nuestro país? A continuación esbozamos algunas ideas.

■ Educación liberadora, educación para una cultura de paz

“Los niños hablan cuando las gallinas...” es siempre uno de los refranes que viene a mi mente cuando me aproximo al concepto de *educación bancaria* de Paulo Freire (1998). Este es el tipo de educación que ha predominado, tanto en la escuela, como en la familia: aquella en la que las personas adultas tienen el total dominio del conocimiento. “Se niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda” (Freire, 1998, p. 73). Por el contrario, la *educación liberadora* que propone Freire y las *pedagogías críticas* que sus seguidores han ampliado en diversas áreas del conocimiento privilegian el *diálogo* como herramienta fundamental para lograr una visión crítica de la realidad (Darder, Baltodano, & Torres, 2004). “Paulo escuchaba a todo y a todos para aprender-enseñar” (Araujo

Freire, 2004). El diálogo debe comenzar escuchando; es la única posibilidad para luego “sistematizar un pensamiento nuevo... e interferir en la vida político-social” (Araujo Freire, 2004).

Poner en práctica este principio en las escuelas implica *escuchar comprometidamente*² la opinión de los estudiantes. En el salón de clases, se debe separar espacio suficiente para que los alumnos dialoguen, intercambien ideas y puntos de vista. A la vez que desarrollan competencias de comunicación oral, el debate respetuoso abre oportunidades para escuchar al otro y valorar la divergencia. En la EEUPR, frecuentemente se abren espacios de este tipo, desde las tertulias literarias —en las cuales los estudiantes responden a lo leído por medio del diálogo—, hasta las asambleas estudiantiles, recientemente instauradas como una sugerencia de los estudiantes de Cuarto a Sexto grados. También es preciso que las necesidades y los intereses de los alumnos sean tomados en cuenta al momento de diseñar el currículo. En esta dirección, uno de los logros más significativos de la EEUPR ha sido consultar a los niños de Kindergarten a Tercer grado sobre los temas de interés alrededor de los cuales las maestras diseñan el currículo. De esta forma, se integran los intereses de los estudiantes y los objetivos de aprendizaje para el grado de una forma pertinente al estudiantado.

Para Freire (1998), la educación debe estimular la “cultura de la palabra”, no la “cultura del silencio”. Según esta visión, la educación no puede ser un acto de transferir, depositar o transmitir conocimientos y valores, sino que debe ser *crítica* y *proponedora*. Se educa para la paz y la libertad educando para la transformación y superación de las situaciones injustas. Freire describe al educador humanista como aquel que se identifica con el educando para lograr la liberación de ambos y que debe creer en el poder creador de los seres humanos (Freire, 1998). Esta relación entre la persona adulta y el niño resulta ser más justa y equitativa. El poder es compartido, y la relación se basa en el respeto hacia el otro.

En la *educación liberadora*, estudiantes y docentes son conceptuados simultáneamente como educandos y educadores. El rol del

2 En la expresión “escuchar comprometidamente” nos referimos a escuchar para “realmente tomar en cuenta”. No significa abrir un espacio para que los estudiantes se expresen y luego no hacer nada con sus sugerencias; por el contrario, requiere tomar decisiones a partir de las necesidades expresadas por los estudiantes en la mayor medida posible.

educador y del educando se intercambian durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ocasiones, el estudiante enseña y el maestro aprende; en otras sucede a la inversa. Esto requiere que ambas partes conozcan el rol que ocupan en el proceso de aprendizaje y la responsabilidad que tal rol demanda. Educador y educando no deben verse como antagonistas, sino como copartícipes del proceso de aprendizaje (Freire, 1998). De ahí la cita que tan bien conocemos: “Ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los seres humanos se educan en comunión y el mundo será el mediador” (Freire, 1998, p. 86). No obstante, ¿qué implica que el mundo será el mediador?

En primer lugar, los educandos, junto a los docentes, desarrollan *conciencia crítica*. Son seres de *reflexión y acción*. El proceso de reflexión requiere repensar lo que sucede en el entorno, investigar las causas y las posibles soluciones a los problemas reales que rodean la escuela y la comunidad. Los educandos se convierten en *investigadores críticos* de su realidad en diálogo con el educador, quien, a su vez, también se transforma en *investigador crítico* (Freire, 1998, p. 87). La acción transformadora es la respuesta natural esperada. Para que el proceso sea viable, tanto unos como otros deben participar en la toma de decisiones. El educando y el educador deben aspirar a *ser más*. Una de las modalidades que propicia la investigación conjunta entre docentes y estudiantes es la del aprendizaje basada en la solución de problemas² (“PBL”, *Problem Based Learning* en inglés) y es una de las que está tomando mayor auge en el diseño curricular de las unidades de estudio en la EEUPR. En la misma, tanto estudiantes como docentes se convierten en investigadores de problemas reales que afectan nuestro país y cómo, desde la escuela, se pueden proponer alternativas y soluciones.

Es importante recordar que, no sólo los objetivos de la educación liberadora son importantes, sino los medios que se utilizan para alcanzar tales objetivos. En una educación verdaderamente liberadora, se aprende *en comunión* y en *solidaridad* con los demás. Esto es virtualmente imposible si el trabajo constantemente es “individual”, no se pueden compartir ideas, recursos, referencias o materiales, en fin, “lo tuyo es tuyo y lo mío mío”. Por tal razón, la EEUPR privilegia las actividades curriculares grupales, no competi-

tivas, en las cuales el apoyo entre pares se hace indispensable para cumplir con la tarea. Este constituye otro paso importante hacia la construcción de un ambiente liberador que propicia una cultura de paz. No obstante, ¿cuáles serán algunos de los elementos que aún nos faltan para seguir avanzando hacia nuestra meta? Veamos.

■ ¿Qué entender por cultura de paz?

Un elemento primordial al diseñar un currículo que busque adelantar una cultura de paz en la escuela y en el entorno que la rodea es clarificar el concepto mismo que se tiene sobre lo que significa “paz” y “construir una cultura de paz”. El primero tiene diversas acepciones, dependiendo del contexto de origen. En la tradición occidental, se define como ausencia de guerra o conflicto, tranquilidad interior y mantenimiento de la ley y el orden, definiciones que provienen de los términos *eirene* (griego) y *pax* (latín) (Lederach, 1986). Estas nociones de la paz son de tipo “negativo”, pues se concibe como ausencia de conflicto (Lederach, 1986).

Cuando se visualiza la paz de esta manera, se tiende a crear currículos de educación para la paz dirigidos a reducir las situaciones de violencia y a resolver los conflictos constructivamente. El foco de atención principal es la solución del conflicto. Cuando se dice que es un concepto de tipo “negativo” esto no implica que sea “malo” o “incorrecto”, simplemente, que su definición no afirma cuáles son las condiciones necesarias para una paz integral. Estas definiciones dicen lo “que no es paz” (la paz no es conflicto ni guerra) en lugar de indicar “lo que debe ser la paz” (Figuerola, 2008).

En las tradiciones orientales, la paz se conceptúa de forma positiva y activa. El término *shanti* (hinduismo) significa “tranquilidad y orden perfecto de la mente”. Así también, *ahimsa* (jainismo) denota literalmente “no hacer daño a cualquier ser viviente”, expresión que frecuentemente se traduce como: *no-violencia** (Lederach, 1986). Interesantemente, el concepto *shalom* (judaísmo) encierra la idea de bienestar material —es decir, de prosperidad (en el sentido de vida plena)—, y el *ágape* (cristianismo) invita a amar al otro como a sí mismo. Durante los últimos siglos, hemos visto una evolución del concepto a formas cada vez

más positivas y activas, desde concebir la paz simplemente como ausencia de guerra, hasta verla como un concepto tan amplio que incluye la visión de la paz feminista, que considera niveles micro y macro, la paz holística, que abarca la paz con el medio, y la paz holística interna y externa, que integra los aspectos espirituales ligados a la paz (Tuvilla, 2004).

A partir de esta concepción de la paz, en lugar de buscar únicamente formas de evitar la violencia, ya sean las peleas y los conflictos entre estudiantes, o discusiones virulentas entre padres, madres y docentes, o bien entre otros sectores de la comunidad escolar, lo que realmente se desea es estructurar mecanismos que potencien la convivencia pacífica, que integren en sí la solución no violenta de los conflictos y que propicien un ambiente general de libertad y respeto a los demás. Además, se busca desenmascarar aquellas violencias del sistema que tienden a permanecer ocultas, con el fin de superarlas. Actualmente, en la EEUPR se abren, cada vez más, espacios de diálogo entre padres, madres, docentes y la administración escolar para atender los diversos puntos de vista relacionados con los proyectos de los estudiantes. En este sentido, se logra atender las inquietudes de cada sector, para así tomar decisiones informadas y sensibles a las necesidades de todas las partes involucradas en los asuntos de la escuela.

Cuando conceptualizamos la paz desde una perspectiva *positiva*, inevitablemente proponemos una *paz en acción*. Gandhi conceptualizó la paz y la noviolencia como dos caras de una misma moneda (Gandhi, 1967 [1951], pp. 41-42). Para ello, utilizó los términos *ahimsa*, vocablo del sánscrito que significa “noviolencia”, y *satyagraha*, que significa “fuerza de la verdad”. Así pues, se entiende la paz como fin, y la noviolencia, como medio. Por lo tanto, buscar la paz significa “desenmascarar la verdad”, “traer a la luz la justicia” (Pascual Morán, 2003a), y ese proceso requiere “actuar”. Muy bien podemos vincular este concepto de una paz en positivo con el concepto de *palabración* de Freire.

Otro concepto que resulta necesario definir es el de *cultura de paz*. Este es un concepto síntesis que encuentra en los dere-

* El término “noviolencia” se escribe como una sola palabra para denotar, no sólo el rechazo o la renuncia al uso de la violencia, sino a la propuesta de entender los conflictos como momentos de transformación o cambio social. [N. del E.]

chos humanos su esencia básica y que se define como el conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que inspiran una forma constructiva y creativa de relacionarnos para alcanzar —desde una visión holística e imperfecta de la paz— la armonía del ser humano consigo mismo, con los demás y con la naturaleza (Tuvilla, 2004, p. 11).

La UNESCO (1996) define *cultura de paz* como:

una cultura de la armonía social y del compartir, fundada en los principios de libertad, justicia y democracia, de tolerancia y solidaridad. Una cultura que [rechaza] la violencia y que [procura] prevenir las causas de los conflictos en sus raíces y dar solución a los problemas mediante el diálogo y la negociación, una cultura que [garantiza] a todos el pleno ejercicio de todos los derechos y los medios para participar plenamente en el desarrollo endógeno de su sociedad.

El año 2000 fue proclamado por las Naciones Unidas como “Año Internacional de la Cultura de Paz”, y el período de 2001 a 2010 como “Decenio Internacional de una Cultura de Paz y No Violencia para los Niños del Mundo”. Como parte de las actividades, varias personalidades premiadas con el Premio Nobel de la Paz (tales como Adolfo Pérez Esquivel, el Dalai Lama, Nelson Mandela, Rigoberta Menchú y Desmond Tutú) firmaron el Manifiesto 2000 (UNESCO, s.f.; Tuvilla, 2004). Este documento expresa principios y valores que fundamentan una cultura de paz: (1) *respetar la vida* y la dignidad de cada persona, sin discriminación ni prejuicios; (2) *practicar la no violencia activa*, rechazando la violencia en todas sus formas; (3) *liberar la generosidad*, a fin de terminar con la exclusión, la injusticia y la opresión política y económica; (4) *defender la libertad de expresión y la diversidad cultural*; (5) *promover un consumo responsable* y un modo de desarrollo que tenga en cuenta la importancia de todas las formas de vida y el equilibrio de los recursos naturales del planeta, y (6) *contribuir al desarrollo de la comunidad*, propiciando la plena participación de las mujeres y el respeto de los principios democráticos, con el fin de crear, juntos, nuevas formas de solidaridad.

Cuando se trabaja por una cultura de paz, es necesario pensar en cómo mantener la paz en medio del conflicto. Este último se

visualiza como complementario a la primera a partir del concepto de una *paz positiva* (Jares, 1991). Esto significa que el conflicto se entiende como parte integral de la vida y del crecimiento como seres humanos (Lantieri & Patti, 1996), y se vislumbra como una oportunidad de cambio. Al promover una cultura de paz, no se busca eliminar los conflictos, sino resolverlos pacíficamente. Cuando analizamos los conceptos de *paz*, *violencia* y *conflicto* desde la perspectiva antes planteada, concluimos que lo que deseamos es la paz; por lo tanto, deseamos la resolución de los conflictos de forma no violenta. En la educación para la paz, la no violencia debe ocupar un lugar central (Lederach, 2000).

Esta manera de concebir el conflicto presenta un reto sustancial para las escuelas que deseen promover una cultura de paz y de no violencia. La “infracción al código de disciplina”, el castigo y otras formas punitivas pierden su vigencia y resultan incoherentes con esta visión. Más bien, se necesitan métodos que ayuden a los estudiantes, docentes y demás miembros de la comunidad escolar a resolver los conflictos de forma pacífica. En la EEUPR, se puede evidenciar progreso en esta área. Algunas maestras, por ejemplo, utilizan métodos para la solución de conflictos, en los cuales los estudiantes siguen una serie de pasos para: (1) calmar su coraje, (2) expresar sus sentimientos respetuosamente, (3) definir el problema que realmente les aqueja, (4) explorar posibles soluciones al mismo, (5) optar por una solución y ponerla en práctica, y, finalmente, (6) celebrar, nuevamente, la amistad y la reconciliación. Para ello, es necesario separar, en el salón de clases, un espacio físico que sea atractivo y que invite al diálogo (puede ser una mesita adornada con un florero y un par de sillas), además del tiempo necesario para que los estudiantes puedan trabajar, de la manera más independiente posible, los conflictos que se les presenten. No obstante, hay que reconocer que la EEUPR aún tiene como reto en esta área capacitar a todos los sectores de la escuela para la solución pacífica de conflictos y organizar un sistema de mediación cónsono con esta filosofía. Podría considerar, incluso, transformar el actual Comité de Disciplina por un Comité de Mediación de Conflictos que contribuya a promover, desde el manejo de los conflictos, una cultura de paz escolar.

■ Implicaciones curriculares

Concebir la noviolencia, al estilo gandhiano, como medio para alcanzar la paz, implica, en el ámbito escolar, considerar el *currículo como el medio* para construir una cultura de paz en la escuela. Ese concepto del currículo debe ser amplio y no debe limitarse a lo que sucede dentro del aula exclusivamente. Todo lo que ocurre en la escuela educa (Jares, 2004): cómo se entretienen las relaciones; cómo se resuelven los conflictos en el pasillo; cuáles son los mecanismos de comunicación entre los sectores; cómo se organizan los empleados, estudiantes y docentes para tomar decisiones; cuáles son los contenidos que propician la transformación social y a los que se da prioridad en el currículo. La EEUPR, por medio del proyecto de comunidad de aprendizaje, está comenzando a potenciar la experiencia curricular a todos los ámbitos de la vivencia escolar. Todos y todas están aprendiendo en el proceso, y el proceso mismo resulta ser fuente de aprendizaje.

Es necesario tomar como referencia modelos de currículos vivos, emergentes, interdisciplinarios y dinámicos que se enfocan en el aprendizaje, más que en la enseñanza; esta última debe depender de la forma en que aprenden mejor los estudiantes. El currículo liberador debe considerar los contenidos sobre cultura de paz y mantener coherencia entre discurso y praxis (Freire, 1994). Al presente, la EEUPR desarrolla currículos emergentes para los grados de Kindergarten a Tercero utilizando como base el lenguaje integral. En adición, se han generado experiencias interdisciplinarias, como lo son los proyectos de aprendizaje basados en la solución de problemas (PBL) o el de educación física y musical simultánea. Estos son ejemplos de currículos innovadores y dinámicos. El reto consta en diseminar estas experiencias a todos los niveles de la escuela; integrar, con mayor precisión y consciencia, los contenidos relacionados con la construcción de una cultura de paz, y fortalecer las experiencias que promueven una educación liberadora.

El currículo, además, debe intrínsecamente contener elementos de investigación y acción creativa (Yudkin Suliveres & Pascual Morán, 2008), como los mencionados anteriormente, y que en la actualidad forman parte de la experiencia de la EEUPR. El currículo debe estar estrechamente ligado a la realidad que rodea al

educando y al educador. Su objetivo debe ser la transformación social, de sí y del mundo; por lo tanto, será necesario privilegiar una pedagogía de la pregunta, del cuestionamiento, del disenso y del consenso (Yudkin Suliveres & Pascual Morán, 2008), de leer la realidad y proponer la transformación. “El acto de estudiar siempre implica el de leer... de leer el mundo, de leer la palabra y así leer la lectura del mundo” (Freire, 1994). No puede ser, simplemente, una actividad de memorizar contenidos para luego revertirlos en una prueba. La lectura del mundo de la que habla Freire es “inteligente, difícil, exigente, pero gratificante” (Freire, 1994). Es una lectura crítica, que provoca en el lector una respuesta transformadora frente a la realidad. Ese proceso implica una relación indisoluble entre el proceso de leer y el de escribir; porque escribir siempre resulta ser una respuesta a la lectura de un texto, ya sea oral o escrito.

Jares (2004) plantea que aprendemos sobre derechos humanos si podemos vivirlos en la escuela. Por ello, se deben potenciar escuelas democráticas, que vivan la democracia cotidianamente a través de su misma organización. Los comités de trabajo de la EEUPR coinciden positivamente con este planteamiento al incluir en su conformación personas de los diversos sectores de la comunidad escolar. Jares (2004) añade que se debe educar desde y para el compromiso y la esperanza, y que debemos combinar las dimensiones cognoscitivas y afectivas de la educación si deseamos promover en la escuela una cultura de paz.

El ambiente educativo también cumple un rol sumamente importante, pues es complementario al desarrollo del currículo. El mismo debe ser liberador, en el cual exista un alto sentido de pertenencia, solidaridad, confianza, respeto y aprecio por la diversidad (Tuvilla, 2004). Precisamente, uno de los objetivos del proyecto de comunidad de aprendizaje de la EEUPR es fortalecer el clima escolar y mantener una evaluación continua del mismo para asegurar un ambiente educativo propicio para el desarrollo de una cultura de paz.

La cotidianidad en la escuela y la organización escolar deben reflejar una *ética de la solidaridad y equidad intergeneracional* (Yudkin Suliveres & Pascual Morán, 2008). Esta última plantea una responsabilidad en las personas adultas, de lograr justicia

entre las generaciones salientes y las entrantes; les exige priorizar el bienestar de los niños y jóvenes —tanto de los presentes, como de los futuros— en cualquier iniciativa social, y les compromete a edificar un mundo menos violento y más saludable (Yudkin Suliveres & Pascual Morán, 2008). En ese sentido, *educar para la paz deja de ser una iniciativa interesante y se convierte en un imperativo*. Los niños tienen derecho a ser educados para vivir la paz.

En el caso específico de la Escuela Elemental y de otras escuelas que reciben maestros practicantes, la responsabilidad es aún mayor. Freire argumenta que, tanto la teoría, como la práctica, son igual de relevantes al proceso educativo y que la teoría puede emerger de la práctica vivida (Freire, 1994). Ninguna es más que la otra. ¿Qué implica eso en la sala de clases? ¿Qué implica en la formación de futuros maestros y maestras? ¿Cómo nuestra escuela puede ser un laboratorio real de esta visión?

Es necesario reflexionar sobre la práctica y teorizar la práctica. Freire se oponía tenazmente a que, en la preparación de los dirigentes de los círculos de cultura, se comenzara (como tradicionalmente sucede) con toda una exposición teórica divorciada del proceso práctico. A su vez, se oponía a que se adiestrara sólo en lo práctico sin que hubiese profundidad teórica. Nos parece que esta propuesta sigue aún vigente para los procesos de capacitación y formación de maestros hoy en día. Vemos cómo el currículo para la preparación de maestros en el bachillerato comienza con los cursos teóricos (fundamentos) para luego pasar a las metodologías y los contenidos. El resultado es que los maestros estudiantes no logran vincular apropiadamente unos y otros. Considerar seriamente la propuesta de Freire implica una transformación, tanto en el proceso de formar los futuros docentes, como en los propios procesos que ocurren en las salas de clases.

El proyecto de construir una cultura de paz en la escuela debe servir de escenario práctico para comunicar, a las nuevas generaciones de maestros y maestras, que otra escuela es posible. No significa que “lo hayamos alcanzado”, sino que proseguimos a la meta. Que no vivimos una *paz perfecta y perpetua*, sino que vivenciamos una *paz imperfecta* (Tuvilla, 2004), humana y en continua evolución. Que, tanto estudiantes, familias, docentes, personal

administrativo y maestros estudiantes pueden ser parte de dicho proceso.

¿Qué contenidos debe incluir un currículo para una cultura de paz?

La escuela es un espacio para la perpetuación y la transformación de la cultura. Debe conservar lo positivo y transmutar lo negativo. Así, puede mantener una cultura de paz en lugar de una cultura de violencia. Para lograrlo, su herramienta más efectiva puede ser el mismo currículo que se desarrolla en la escuela.³

La paz puede definirse como la reunión intrínseca de las cuatro “D”: *Derechos Humanos, Democracia, Desarme y Desarrollo Sostenible* (Tuvilla, 2004). Estos son conceptos interdependientes que se refuerzan mutuamente (Tuvilla, 2004) y que fácilmente pueden servir de base para organizar los contenidos de un currículo que viabilice la paz.

Uno de los contenidos principales que se debe integrar a un currículo de esta naturaleza es el de los *derechos humanos*. Obviamente, trabajar con estos debe ser un proceso coherente entre teoría y práctica. Algunos conceptos y referentes importantes que los estudiantes pueden hallar pertinentes son: la Convención de los Derechos del Niño y sus implicaciones para la vida escolar, familiar y comunitaria; la historia y el trabajo de diversas personalidades galardonadas con el Premio Nobel de la Paz como ejemplos concretos de lo que la gente puede hacer para transformar el mundo y como personas ilustres o heroicas, o la historia de los movimientos pacíficos de las recientes décadas. En el caso de la EEUPR, se constata que varias profesoras incluyen, como parte del currículo, algunos de estos temas. Resultaría interesante ver la posibilidad de un acuerdo para que las mismas formen parte permanente del currículo escolar.

En segundo término, se debe garantizar el derecho de los niños y las niñas a la participación como una vía práctica de ejercer la *democracia* desde sus primeros años de formación educativa. La participación y la acción ciudadana son deberes que atañen a

3 No nos referimos a un currículo separado del currículo “general” de la escuela, como si fuera una unidad aparte. Lo que se implica es proyectar el currículo total de la escuela para que promueva una cultura de paz.

todos los ciudadanos, y el espacio para aprender cómo ejercerlos debe ser la escuela.

Otro contenido importante inherente a la formación para una cultura de paz es el tema del *desarme*. ¿Qué implica para las generaciones actuales y venideras la enorme proliferación de armas que existe en el mundo? ¿Cómo afecta nuestra vida cotidiana como pueblo? ¿Qué tiene que ver directamente con el modo de vida de nuestros niños y niñas? La presencia de textos y juguetes bélicos presenta grandes desafíos cuando se quiere implementar un currículo para una cultura de paz. Existen alternativas de juegos que pueden ser practicadas entre el estudiantado como parte de un proceso de desaprender la guerra, entre ellos los juegos tradicionales no competitivos y los cooperativos, así como los textos y juguetes no bélicos.

Un contenido que cobra cada vez más vigencia y urgencia es el tema del *desarrollo sostenible*. Enseñar desde una perspectiva ecológica para la preservación del Planeta es un tema que debe ser transversal al currículo y que, de ninguna manera, debe limitarse al área de Ciencias. El futuro de la humanidad, el presente y el futuro de nuestros niños y niñas, depende de ello.

Son muchos los contenidos que se pueden integrar a la propuesta curricular que nos ocupa. No obstante, no quisiéramos dejar de enfatizar el tema del *conflicto*, ya que, como hemos mencionado anteriormente, el mismo está estrechamente vinculado a la paz. Es necesario educar en y para el conflicto. Esto incluye descubrir la perspectiva positiva del problema, aprender a analizarlos, discernir su complejidad y encontrar soluciones en el seno de la comunidad escolar (Tuvilla, 2004). Esta dimensión implica tener una actitud constante por querer enseñar y aprender *de los propios conflictos* (y no de los hipotéticos), tiempo, espacios adecuados, apoyo y estímulo por parte del equipo docente hacia los alumnos para que aprendan a resolver pacíficamente sus conflictos (Jares, 2004).

El problema no es el conflicto en sí, sino tratar de resolverlo de forma violenta. Según el Manifiesto de Sevilla (UNESCO, 1989), es científicamente incorrecto decir que la guerra o cualquier otra forma de comportamiento violento está genéticamente programada en la naturaleza humana.

[El] desarrollo sólo se realiza en el marco del entorno social y ecológico. ...[Las] personalidades son determinadas por la interacción entre [la] dotación genética y las condiciones de [la] educación”.

Científicamente es incorrecto decir que los [seres humanos] tienen “un cerebro violento”; aunque nuestro aparato neurológico nos permite actuar con violencia, no se activa de manera automática por estímulos internos o externos” (UNESCO, 1989).

No debemos aceptar posturas tales como: “esas son peleas simples de niños”, “los varones pelean porque son así por naturaleza” o “las peleas en la escuela son irremediables”. Las condiciones escolares pueden promover otra realidad. Las reacciones violentas a diversas situaciones son conductas aprendidas. ¿Cómo podríamos transformarlas por medio de una educación para la paz? ¿Cómo educamos nuestras reacciones emocionales, psicológicas y físicas?

“Científicamente es incorrecto decir que a lo largo de la evaluación humana se haya operado una selección a favor del comportamiento agresivo sobre otros tipos” (UNESCO, 1989). Ser el más fuerte o el más agresivo no necesariamente es garantía de “éxito”. Debemos fomentar formas de convivencia escolar más tolerantes, respetuosas y amorosas como verdaderas vías de convivencia social exitosa.

■ En resumen...

Luego de revisar la literatura relacionada con la *Educación Liberadora* y la *Cultura de Paz*, concluyo que: ¡el reto que tenemos delante es grande! No obstante, es alcanzable, real, factible. Algunas de las propuestas que presentan educadores y teóricos sobre este tema ya se han integrado a la experiencia educativa de la EEUPR. Nuestro desafío está en identificar qué otras prácticas, contenidos y metodologías resulta necesario incluir para desarrollar, de forma más completa e integral, una cultura de paz en nuestra escuela. Nuestro interés y compromiso a corto y a largo plazos garantizarán el éxito de nuestros sueños.

A partir de la definición de la paz como superación de la violencia, buscando sus raíces profundas, tanto en el plano visible

—como es la violencia directa—, como en los planos más ocultos —como la violencia cultural y estructural, o las violencias sistémicas en la educación (Pascual Morán, 2003b)—, concluimos que la misma es un proceso gradual de las sociedades de instaurar la justicia (Tuvilla, 2004). Por tanto, es un camino que se hace al andar, repleto de errores, de intentos, logros y fracasos, de búsquedas nuevas y creativas “que tratan de superar los retos del presente y anticiparse al futuro” (Tuvilla, 2004). Es un proceso que implica ser utópicos al estilo de Freire, esto es, no dejarnos inmovilizar por el discurso fatalista de “esto no lo cambia nadie”. Más aún, implica dejarnos abrazar por una *pedagogía de la esperanza*, que nos permita soñar con un proceso de enseñanza-aprendizaje como un acto de amor posible (Darder, 2004), que nos permita caminar hacia la utopía.

“Ella está en el horizonte —dice Fernando Birri—. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré. ¿Para que sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar.” —Eduardo Galeano.

Por lo tanto, sueño con una escuela aún más abierta, reflexiva, no sólo de su práctica, sino también de su contexto. Sueño con una escuela que no le tema a denunciar con indignación, a anunciar con amor y a soñar con esperanza. Sueño con una escuela autocrítica, respetuosa de la otra y del otro, que se enriquece de la diversidad y valora el conflicto, que posibilita el aprendizaje de todas y todos, desde el más joven hasta el más experimentado, desde el que abre las ventanas a la luz de un nuevo día, hasta el que con el complacido cansancio del diario a costas pone un candado a la desilusión. Sueño con una escuela que se atreve a proponer lo utópico, lo que otros ven imposible, lo “inéxito viable” y demostrar con su ejemplo que construir la paz es posible. Sí, juntos y juntas daremos fe de que otra escuela para Puerto Rico es posible.

REFERENCIAS

- Aráujo Freire, Ana María (ed.). (2004). *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Barcelona: Editorial Graó, Colección Crítica y Fundamentos.

- Darder, Antonia. (2004). Teaching as an act of love: Reflections on Paulo Freire and his contributions to our lives and our work. En Darder, Antonia, Baltodano, Marta & Torres, Rodolfo (Eds.), *The critical pedagogy reader*. New York / London: Routledge Falmer.
- Darder, Antonia, Baltodano, Marta & Torres, Rodolfo (eds). (2004). *The critical pedagogy reader*. New York / London: Routledge Falmer.
- Escuela Elemental de la Universidad de Puerto Rico. (2007). *Plan estratégico 2007-2010*. [Documento de trabajo interno].
- Figueroa, Joan. (2008). Escuelas por una paz activa: Principios y prácticas apropiadas para construirla. En Yudkin Suliveres, Anita & Pascual Morán, Anaida (comp.), *Educando para la paz en y desde la Universidad: Antología conmemorativa de una década* [CD]. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. [Disponible también en <http://unescopaz.uprrp.edu>].
- Freire, Paulo. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía del oprimido* (51ª ed.). México: Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1970).
- Gandhi, Mohandas K. (1967) [1951]. *Non-violent resistance (Satyagraha)*. New York: Schocken Books.
- Jares, X. R. (1991). *Educación para la paz: su teoría y su práctica*. Madrid: Editorial Popular, S.A.
- Juarbe Pagán, Rafael. (2008). La mediación escolar comunitaria como proyecto de gerencia social hacia el aumento de capital social comunitario. En Yudkin Suliveres, Anita & Pascual Morán, Anaida (comp.), *Educando para la paz en y desde la Universidad: Antología conmemorativa de una década* [CD]. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. [Disponible también en <http://unescopaz.uprrp.edu>].
- Lantieri, L. & Patti, J. (1996). *Waging peace in our schools*. Boston: Beacon Press.
- Lederach, J. P. (1986). *Educar para la paz: objetivo escolar*. Barcelona: Editorial Fontamara.
- Lederach, John P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: Educación para la paz*. Madrid: Catarata.
- Jares, Xesús. (2004). Los retos de la educación para los derechos humanos. En Magendzo, Abraham (ed.), *De miradas y mensa-*

- jes a la educación en Derechos Humanos*. Santiago, Chile: LOM Ediciones.
- Pascual Morán, Anaida. (2003a). *Acción civil noviolenta: Fuerza de espíritu, fuerza de paz*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas, Puerto Rico Evangélico y Cátedras UNESCO de Educación para la Paz.
- Pascual Morán, Anaida. (2003b). *Violencias en la educación, culturas de paz en acción: algunos puntos y pautas para una agenda preventiva*. Ponencia presentada desde el Princeton Theological Seminary en la videoconferencia: La educación y prevención de la violencia en jóvenes: responsabilidad de todas y todos, auspiciada por el Centro de Prevención de Violencia en Jóvenes Hispanos del Instituto FILIUS, 16 de septiembre de 2003.
- Tuvilla, José. (2004). *Cultura de paz: Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, Colección Aprender a Ser / Educación en Valores.
- UNESCO (1989). *Manifiesto de Sevilla*. Actas de la Conferencia General 25ª Reunión [<http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/sevilla.htm>].
- UNESCO. (1996). Actas de la Conferencia General 28ª reunión. [<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001018/101803s.pdf>].
- UNESCO. (sf.). *Manifiesto 2000*. [http://www3.unesco.org/manifiesto2000/sp/sp_manifeste.htm].
- Yudkin Suliveres, Anita & Pascual Morán, Anaida. (2008). Educar para la convivencia escolar pacífica: Principios y pautas en torno a por qué, para qué y cómo. En Yudkin Suliveres, Anita & Pascual Morán, Anaida (comp.), *Educando para la paz en y desde la Universidad: Antología conmemorativa de una década* [CD]. Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico. [Disponible también en <http://unescopaz.uprrp.edu>].