

CULTURA DE PAZ EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UN IMAGINARIO PARA LA CONVIVENCIA HUMANA

*Luis Gómez**

Instituto Universitario Experimental de Tecnología “Andrés Eloy Blanco”

RESUMEN

Este ensayo versa sobre la necesidad de aproximarse a la creación de un imaginario de la paz en las instituciones de educación superior (IES) para la convivencia humana desde una racionalidad comunicativa. Se abordó el mismo a través de un análisis de contenido de referentes teóricos bajo una perspectiva reflexiva y comprensiva. En primera instancia, se presenta una introducción a la temática a partir de una nueva noción de calidad e innovación sobre la educación que la UNESCO (2008) viene desarrollando en la agenda “convivencia democrática, inclusión y cultura de paz”; se expone, asimismo, una visión histórica y conceptual sobre la paz, y la importancia del conflicto y la convivencia y, finalmente, los elementos constitutivos de un imaginario de la paz en construcción. Cabe decir, de esta forma, que las IES deberán contribuir permanentemente a una verdadera pertinencia social de su acción educativa desde y para la convivencia humana.

Palabras clave: Cultura de paz, instituciones de educación superior, convivencia humana.

CULTURE OF PEACE AT THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: AN IMAGINERY FOR THE HUMAN COEXISTENCE

ABSTRACT

This essay is about the needs of approaching to the creation of a peace imaginary in higher education institutions (HEI) for the human coexistence from a communicative rationality. This study was done through a content analysis of theoretical references under a reflexive and comprehensive perspective. At the first instance, quality and innovations notion that UNESCO is developing on “democratic living together, inclusion and culture of peace” is showed, likewise, a historical and conceptual vision on peace and the importance about conflict and coexistence; finally, the elements of a peace imaginary under development. It said that HEI must contribute to consolidate a true social pertinence on and on of their educational performance, from and for the human coexistence.

Key words: Culture of peace, higher education institutions, human coexistence.

Recibido: 09/02/2009 ~ Aceptado: 20/03/2009

* Prof. de Inglés (UPEL-IPB), Magíster en Educación (UPEL-IPB), Doctor en Educación (UCLA-UNEXPO-UPEL). Estudios postdoctorales (UFT), agenda “Convivencia y Cultura de Paz”. Profesor Asociado del IUETAEB. PPI, Nivel I.

ABORDAJE INICIAL DE LA TEMÁTICA

Las instituciones de educación superior constituyen un microcosmo cultural complejo, diverso y portador, definitivamente, de significados sociales individuales y colectivos consustancialmente conflictivos en virtud de la naturaleza humana de sus miembros. Dicha aseveración nos conduce a desmitificar y deconstruir el aparente valor inmaculado de la academia como uno de los escenarios orientadores de las acciones en una sociedad ávida de soluciones a sus disfuncionalidades, pero también a asumir el conflicto como aceptación de la diversidad humana, como construcción colectiva compartida hacia el logro de la convivencia y como conocimiento de la tolerancia para la consolidación del discurso universal de la paz, entendida ésta como un estadio dinámico, armónico y vivencial de desarrollo de los valores de la civilización humana. ¿Cómo construir, entonces, una cultura de paz en las instituciones de educación superior desde una cotidianidad comunicativa y no violenta?

Esta inquietud desde la subjetividad pretende ser compartida en una comunidad de pares académicos, la cual permita desarrollar algunos aspectos de la Agenda “Convivencia y Cultura de Paz”, tales como: (a) la responsabilidad social de las organizaciones ante la convivencia y la paz y (b) la educación en comunicación para la paz.

Dichos aspectos están referidos al desarrollo de una nueva noción de calidad e innovación sobre la educación que la UNESCO (2008) viene trabajando en el contexto de la temática “convivencia democrática, inclusión y cultura de paz”. Así, el atributo de calidad es entendido por la UNESCO:

Como un bien público, un derecho humano fundamental y una responsabilidad del conjunto de la sociedad. Los rasgos característicos de un enfoque de la educación como derecho humano fundamental, son su orientación al pleno desarrollo de la persona humana y a la comprensión y convivencia pacífica entre los pueblos (p. 8).

Por otro lado, la consideración de las experiencias educativas en el contexto arriba mencionado las convierte en innovadoras, según la UNESCO (ob. cit.) “en tanto constituyen un aporte al mejoramiento de las

concepciones, actitudes y prácticas educativas; son pertinentes al contexto socioeducativo en que se desarrollan; suscitan cambios organizativos o curriculares relevantes y muestran capacidad para mejorar el aprendizaje de los alumnos” (p. 8).

De estas aseveraciones de la UNESCO sobre la convivencia democrática, inclusión y cultura de paz, emergen conceptos renovados sobre calidad e innovación educativa que merecen ser esclarecidos.

Se asume una postura sobre la calidad educativa aún más humanista en lo universal, más dialógica en lo que a comprensión, responsabilidad compartida y convivencia humana se refiere, y más trascendental en lo que a la conservación de la paz y derechos humanos concierne. Esta concepción renovada, por supuesto, está muy por encima de la concepción tradicional de ver la calidad como expresión burocrática y como un simple proceso-producto, es decir, la calidad educativa está vinculada ahora a una concepción más armónica del ser en y para su contexto local y universal, muy alejada de la visión y preocupación instrumentalista-reduccionista de cómo lograr la calidad educativa en términos operativos.

De igual manera, la convivencia y la paz le suministran al discurso de la innovación educativa, a nuestro modo de ver, perspectivas complementarias e igualmente trascendentales, tales como: (a) el aprovechamiento axiológico de las prácticas educativas; (b) la renovación actitudinal hacia el cambio organizacional, en tanto esencia del ser; y (c) el escenario armónico para aprender y aportar en un entorno democrático, desde posturas conciliadoras e irreversiblemente solidarias.

Pudiera resumirse esta postura inicial en lo que la UNESCO (ob. cit.) supone es una educación para la democracia y la paz, una “construcción de una experiencia escolar formativa para desarrollar valores, actitudes y habilidades socio-emocionales y éticas que sustentan una convivencia social donde todos participan, comparten y se desarrollan plenamente” (p. 13). Esta asunción educativa sobre la democracia y la paz, está más allá de una simple dimensión conceptual y más cercana a un ejercicio filosófico vivencial necesario para repensar la civilización humana. Es por ello que la UNESCO (ob. cit.) sostiene, recreando la idea perenne de Dewey, que

“la filosofía necesita de la educación para realizarse, y la educación de la filosofía para orientarse” (p. 13).

La visión orientadora de la filosofía lleva a reflexionar sobre el valor de la diversidad humana, y cómo esta diversidad humana es necesaria comprenderla desde una racionalidad interpretativa de significados sociales y, particularmente, educativos, con el propósito de construir un discurso sobre la paz más coherente, transformador y especialmente inclusivo. En este sentido, la UNESCO (2005) sustenta que la diversidad se nos presenta como la norma y no como la excepción para desarrollar una educación más inclusiva y más respetuosa de las diferencias.

Cuando se habla de ubicar el discurso educativo en una racionalidad que permita desarrollar los presupuestos vivenciales de la paz, se quiere significar la importancia indeclinable de construir una plataforma teleológica y concepción de mundo que consolide un imaginario educativo para la convivencia humana. Una concepción de mundo que materialice la paz como un valor intrínseco de supervivencia y concordia, que comparta los atributos contradictorios de las experiencias y vivencias, que acepte la disidencia como elemento orientador en la búsqueda de la perfectibilidad, y que promocióne las diferencias humanas como expresiones protagonistas y respetables de la creación humana.

UNA CONCEPCIÓN DE MUNDO

Consideramos que el discurso humano se sustenta en la epistemología de lo construido y de los significados sociales que emergen y se comparten, en un contexto histórico y estético universalmente de transición, donde lo inestable, lo incontrolable y lo dialógico permean nuestra existencia humana naturalmente cuestionadora. Construimos y compartimos significados sociales desde nuestra naturaleza interpretativa, a través del lenguaje. Esto sugiere la necesidad de propiciar una nueva racionalidad, en la cual la postura dialógica como visión de mundo emerja como elemento fundamental en la cotidianidad del hombre. Gómez (2008) manifiesta que “el diálogo propugna estadios de transformación en el individuo y en el

colectivo, resume lo complejo de la realidad y trastoca los cimientos de la naturaleza introspectiva del plexo social” (p. 19).

Así, ¿cómo transformar desde la dialogicidad, la norma introspectiva y conformista del plexo social que pretende revertir “nuestra existencia humana naturalmente cuestionadora”, en el entendido que la educación para la paz es irreverente y desobediente per se?

La palabra proferida por el ser humano sostiene al diálogo verdadero en la medida que sea portadora de verdades relativas y experiencias compartidas, en escenarios sociales determinados, ya sean universales o locales. La palabra vehicula el conformismo o el cuestionamiento, legitima la norma insensata o la trasgrede; por consiguiente, la palabra puede transformar el conflicto en paz y comprender la imperfección de la naturaleza humana.

En concordancia con lo expuesto, Zambrano (2006) reafirma que:

La palabra es colectiva porque une a los individuos en el diálogo común. En ella, cada uno encuentra el mundo, sus cosas, sus poderes y lo transmite al otro, que nos informa sobre la manera de pensar, de decir, de actuar. La palabra es el pensamiento como el habla al lenguaje, y en ella hay un universo por descubrir (p. 57).

Podemos inferir, a partir de las ideas de este autor, que en la palabra encontraremos la visión colectiva y dialéctica de un mundo que clama por la paz y su poder para subyugar la violencia del otro. Este poder dialógico de la palabra será transferido al pensamiento y a las acciones humanas referidas al valor de la paz y su desarrollo cultural.

Pero la palabra requiere ser comprendida en el contexto de la dialogicidad, sobre la base de la argumentación para llegar a acuerdos y consensos (Hoyos, 2008). Este autor enfatiza la idea de validar ontológicamente las proposiciones a partir de la comprensión, es decir, toda pretensión de esclarecer la ontología de la paz pasa por su respectiva interpretación y comprensión discursiva.

De esta concepción o racionalidad comunicativa, surge un atributo legitimador de la comprensión: la intersubjetividad. La construcción de

la paz deviene en virtud de un “acercamiento humano”, en el cual se comparten las cosmovisiones individuales que son objetos, luego, de una acción colectivizadora. La complementariedad e integración de los elementos subjetivos del pensamiento y la acción individual, coinciden en un encuentro vivencial de los valores de un colectivo.

Quintero y Ruiz (2008) señalan que “en palabras de Habermas, el uso comunicativo permite entender -se- con alguien sobre algo”, y es esto lo que viene a constituir “un mundo de la vida intersubjetivamente compartido” (p. 191). El intercambio de subjetividades consolida una visión dialógica de la paz, la cual propiciará el entendimiento; de no ser así, el discurso de la paz será un monólogo, o lo que es lo mismo, un diálogo consigo mismo que no contribuirá a la consolidación plural y visionaria de la convivencia humana.

A propósito de estas consideraciones, Varas (2007) afirma que:

La subjetividad del monólogo arraiga las tendencias al aislamiento. La intersubjetividad las libera y construye el tejido solidario de los proyectos colectivos que empiezan siempre que dos comparten la palabra, construyen sueños comunes y se comprometen en un futuro por ideales que los identifica (p. 126).

La paz, su cultura y expresión educativa, es un sueño común que emerge de una construcción dialógicamente colectiva, que concilia intersubjetivamente las diferencias, la intolerancia, los desacuerdos, la soberbia, el conflicto, siendo la palabra la expresión humana que, según Varas (ob.cit.), “acerca aquello que estaba distante. En el diálogo se produce un acoplamiento estructural que mantiene firme la reciprocidad” (p. 124).

Ubicar la paz en el universo de la dialogicidad implica fundamentarla en su razón comunicativa, “la que procura reflexionar y disentir desde la diversidad... es una razón compartida desde la existencia en la que los seres se conocen” (Cardozo y Márquez, 2003, p. 33). Esta postura nos hace reflexionar sobre la verdadera representatividad ontológica de la paz y su indispensable racionalidad epistémica.

En contraposición a una racionalidad dicotómica y reduccionista, surge una racionalidad dialógica y holística que pretende, más que explicar, comprender, cuestionar y construir una cultura que medie en el conflicto humano, a partir de sus valores y presupuestos históricos actuales y prospectivos; por consiguiente, existe una historia en plena construcción que se niega a aceptar la crisis de su representatividad. La representación y discernimiento ontológico y epistemológico de la paz, equivaldrá entonces al descubrimiento de la verdadera racionalidad que viabilizará su discusión, confrontación y resolución, en un momento histórico en los cuales los relatos existenciales tienen cabida por vía de la mediación comunicativa.

Dicha racionalidad comunicacional es recogida por Uraa (1997), citado en Busot (2002) en sus propuestas de la educación para la paz, cuando enfatiza la necesidad de educar “en la utilización de la palabra como forma de resolver los conflictos” (p. 168). Esta idea trae consigo, según este autor, una plataforma axiológica cimentada en la comprensión empática, la tolerancia, el diálogo, la creatividad, la solidaridad, entre otras expresiones de reconciliación.

Esto supone un estado de reconciliación con el otro, lo que se ha llamado el respeto a la otredad; la aceptación del otro con sus propios valores, creencias y actitudes ante la vida; sus prejuicios políticos, ideológicos, sociales, religiosos y culturales. La construcción de una cultura para la paz se transforma en la construcción de un mejor mundo en virtud de las relatividades humanas. Esto representará, indiscutiblemente, el verdadero valor del diálogo en la construcción cultural de la paz, reconociendo la diferencia que Mejía (1999) entiende como “la capacidad de construir una relación entre mi mundo de sentidos y de acciones y desde mi identidad, de establecer lo otro que no es como lo mío” (p. 38).

De igual modo, Pérez (2003) le asigna al diálogo una importancia capital, cuando lo asume como un elemento clave para la educación moral y cívica, la tolerancia y la paz. “El diálogo favorece la información, el encuentro y la comprensión. Contribuye a limar asperezas, malas interpretaciones y, en suma, a facilitar el acercamiento entre las personas” (p. 18).

La concepción de mundo del trabajo contempla una racionalidad emergente de la palabra y la competencia comunicativa basada en el consenso de las partes, la tolerancia del espíritu humano, la mediación en los conflictos y la intersubjetividad compartida. Una racionalidad emergente sobre la cual se sustenta la educación para la paz, que exige la irreverencia y desobediencia para cambiar el estado de las cosas, revertir la conformidad institucionalizada, confrontar las apetencias bélicas y expresiones de violencia estructural desde el verbo y la palabra.

Desde esta racionalidad comunicativa como elemento filosófico, ontológico y epistemológico facilitamos la construcción de una cultura de paz en las instituciones de educación superior del país, como una contribución de los escenarios organizacionales educativos hacia el logro de la convivencia humana en su propio entorno académico y entorno social.

CULTURA DE PAZ: CONFLICTO Y CONVIVENCIA

Una organización educativa que aspira erigirse en constructora y ejemplo de convivencia para la sociedad, debe ostentar la capacidad de manejar el conflicto adecuadamente. Aznar, Cáceres e Hinojo (2008) afirman que el conflicto no es algo negativo, es un proceso natural de la naturaleza humana, es sólo “un fenómeno de incompatibilidad entre personas o entre grupos, o entre aquellas y éstos, mediante el cual se afirman o perciben intereses, valores y/o aspiraciones contrarias” (p. 8). Por el contrario, si el conflicto no es bien canalizado en dicha organización, se podría producir un acercamiento a la violencia y a la anarquía y, en consecuencia, un alejamiento circunstancial de la paz, como estadio ideal de convivencia humana.

Galtung (1985), citado en Busot (ob.cit.) sostiene que “la paz puede entenderse como la antítesis y la negación, ausencia, de la violencia” (p. 155). La violencia entendida no como expresión necesariamente bélica o física sino estructural; la violencia que surge de la injusticia, el chantaje, la persecución, el irrespeto a la otredad, la exclusión, la desigualdad.

Una cultura de paz es construida desde las visiones compartidas de quienes integran la organización educativa, de la capacidad humana para dirimir sus diferencias y de la voluntad para trascender y estar por encima de las entropías organizacionales. Cabe reiterar que la cultura organizacional en este sentido, desde una perspectiva comprensivo-comunicativa, deberá ser reflejo de construcciones sociales que aceptan los individuos, con el propósito de definir su objeto de atención, en este caso, la paz.

La paz, como objeto de atención de la cultura organizacional, ha reconducido su historia a través de diversos hitos (Pérez, ob. cit; Aznar, Cáceres e Hinojo, ob.cit.), acontecimientos (Muñoz y López, 2000, citado en Busot, ob. cit) u olas (Jares, 2005). Es así como de la perspectiva del conocimiento histórico, bajo previas asunciones filosóficas en este discurso, consideramos conveniente complementar nuestra propia postura ontológica sobre la cultura de paz en las organizaciones educativas con el legado histórico y conceptual de la misma. Este breve recorrido histórico permitirá comprender mejor la actual dimensión del conflicto y de la convivencia humana.

En contradicción al concepto tradicional de la “paz romana” relacionado con la inexistencia de guerras, surge después de la primera guerra mundial el ideal de la Escuela Nueva el cual se centra en el hecho de evitar los conflictos bélicos y su internacionalización (Pérez, ob. cit.). En 1927 se celebra en Praga un Congreso denominado “La paz por la escuela”, que recoge la siguiente exposición de motivos:

1. El nacimiento de la Escuela Nueva como contestación a las prácticas pedagógicas tradicionales, proponiendo un enfoque basado en el niño.
2. El impacto de la Primera Guerra Mundial (1914-1918) que alienta la revisión curricular y los fines de la educación para hacer de ésta un instrumento de paz. Se vive una sobrevaloración de la posibilidad transformadora de la educación (Aznar, Cáceres e Hinojo, ob. cit.).

De este período histórico, Jares (ob. cit.) destaca algunas características del movimiento en cuestión:

1. Una interpretación psicologista de la guerra por encima de un concepto de paz.
2. La presencia de tres enfoques sobre la paz (la paz negativa como un estado contrario a la guerra, la paz positiva pero con estrategias centradas en el anterior, y la combinación de ambos enfoques).
3. Una dimensión internacionalista entendida hoy como educación para la comprensión internacional en sentido restringido.
4. El llamado utopismo pedagógico que le otorga al educador la gran responsabilidad de “salvar al mundo” y el papel redentor de la infancia.

El segundo momento histórico es determinado por el episodio bélico de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) y la creación posterior a la guerra de la Organización de las Naciones Unidas y de la UNESCO, como organismo responsable de fomentar la educación, la ciencia y la cultura. Surge el discurso de la educación para los derechos humanos y para el desarme.

Mención aparte merece el tratamiento acerca de los derechos humanos sobre los cuales la UNESCO recomienda (Jares, ob. cit.):

1. La investigación multidisciplinaria sobre la enseñanza de los derechos humanos.
2. La investigación y la enseñanza sobre el “apartheid”, el racismo, los conflictos armados y el armamentismo, la tortura, el terrorismo de estado, la pobreza, las minorías, la justicia y la libertad de pensamiento, conciencia y religión.

En la década de los 90, en Congreso Internacional sobre la Educación en Derechos Humanos y Democracia, celebrado en Montreal y organizado por la UNESCO, se relacionan los “derechos humanos y democracia” con “paz y desarrollo”. Cabe resaltar de esta relación, el redimensionamiento filosófico y conceptual de la paz como unidad homogénea plurisemántica que integra los más altos ideales de la humanidad.

Un tercer momento histórico lo representa la no violencia, que en palabras de Pérez (ob. cit.) lo constituye “la búsqueda de la verdad; el desarrollo de la autonomía y afirmación personal, como primer paso para conseguir la libertad; la íntima comunión entre los fines perseguidos y los medios empleados y afrontar los conflictos de forma no violenta” (pp. 6-7).

Llama la atención de este momento, el cultivo de la desobediencia para la búsqueda de la verdad y como valor irrenunciable de la conciencia, haciendo del silencio un enemigo cómplice de la paz. García (1984), citado en Jares (ob. cit.) proclama “que el joven salga de la escuela sabiendo en qué situaciones la desobediencia es la única conducta adecuada y responsable” (p. 101).

El cuarto momento histórico es signado por la Investigación para la Paz, contemplando como atributos de desarrollo el nuevo y ampliado concepto de paz relacionado con la violencia (directa y estructural) y el conflicto. Del primer atributo podemos decir que ya existe un estado de violencia cuando hay hambre, injusticia y desigualdad; y del segundo, que es necesario para reorientar la acción humana (dimensión positiva del conflicto).

De este recorrido histórico es conveniente significar la idea de complementariedad de visiones en la construcción de la cultura de paz. De allí que se rescate la dimensión educativa del proceso, como elemento mediador y conciliador de las posiciones alternativas y relativas de la actualidad postmoderna, en un mundo complejo en que el concepto de paz es tomado y secuestrado como justificación existencial del mundo político. La academia tiene mucho que comprender y mucho que hacer, quizás no desde una tribuna utópica y redencionista pero sí orientadora del cuestionamiento sistemático, de la verdad compartida y de la resolución de conflictos o disfuncionalidades sociales. Es pertinente agregar que los llamados momentos, períodos, hitos u olas históricas de la paz, no representan necesariamente una linealidad de eventos sino la recreación discursiva de un tejido homogéneo de experiencias, vivencias y expectativas humanas en cuanto a la paz.

Aparte de esta visión histórica, en la concepción de Fernández (1994), citado en Chica (2007), la paz es vista también a través del prisma de tres dimensiones: una dimensión ecológica con la naturaleza, una dimensión interna de los seres humanos consigo mismo y una dimensión social entre los seres humanos. Es en esta última donde se requiere desarrollar los valores de las relaciones humanas para enfrentar naturalmente el conflicto, siendo uno de ellos el diálogo, elemento trascendental para la real convivencia. Esto supondrá asumir un clima para vivir juntos, una conducta adaptada al marco institucional y un objetivo educativo en sí mismo (Zabalza, 2002; citado en Aznar, Cáceres e Hinojo, 2008).

Pero, ¿qué significa el conflicto y la búsqueda intersubjetiva de la convivencia humana en la cultura de paz y, en consecuencia, en su perspectiva educativa?

Conflicto

El conflicto sugiere enfrentamiento y algo pecaminoso y, por lo general, ostenta una connotación negativa del cual se piensa devienen acciones humanas que debemos evitar a todo trance. No obstante, el ingenio humano y su alcance axiológico quedan entredichos cuando el conflicto no es aceptado y valorado como expresión humana consustancial a nuestra naturaleza imperfecta. El conflicto es sencillamente el resultado natural del desencuentro de diversas posturas ante la vida, y la asunción posterior de diferentes estrategias mediacionales dialógicas para el acuerdo y el consenso.

Mejía (ob. cit) aprecia el conflicto como “generador de procesos, impugnador de verdades, reconstructor de poderes, y organizador de propuestas” (p. 45). Como se podrá percibir, el conflicto adquiere una dimensión más humana y real en el concierto de las emociones, siempre estará allí como un elemento motivador de la transformación social. Este autor concibe el conflicto fenomenológicamente cuando insiste que el mismo deberá propiciar ir al centro de las cosas, confrontando los intereses y motivaciones que los origina; expresa la conseja “en la cual debe evitarse

que la parte más poderosa, desde su forma de ejercer el poder produzca dominación y negación del mundo del otro” (p. 69).

A partir de estas ideas, vale manifestar que el conflicto en su connotación positiva nos habilita para el cuestionamiento y crítica permanente, con el propósito de repensar y rehacer nuestras propias cosmovisiones, ya sea en forma individual y/o colectiva. Es así como, en respeto a nuestras propias cosmovisiones, se rechaza “el conformismo, la obediencia y la pasividad” (Aznar, Cáceres e Hinojo, ob.cit.). Procurar la ausencia de conflictos, entonces, no es mantener un silencio cómplice e indigno.

Busot (ob. cit) sostiene que para resolver el conflicto se debe reducir la tensión y el miedo, en primera instancia. Según esta autora, el conflicto puede ser resuelto por vía de la coerción o por intermedio de la “comprensión de necesidades, el control del miedo y la promoción de la cooperación entre todas las partes implicadas” (p. 163). Debe decirse que esto último es lo más difícil del conflicto, pero es éste el reto educativo de la comunicación humana.

En el contexto de las interacciones sociales, “el conflicto no sólo es una realidad y un hecho más o menos cotidiano en las organizaciones, sino que también es necesario afrontarlo como un valor” (Jares, ob.cit., p. 136). De la cotidianidad asumimos la vivencia diaria y sostenida de las diferencias humanas, y las organizaciones educativas no se escapan de esta realidad. En resumen, el conflicto es parte de la cotidianidad que en plena construcción debe armonizar con las tentativas de convivencia y legitimación de la paz.

Convivencia

Aprender a vivir juntos o aprender a convivir, es uno de los cuatro mandatos del Informe Delors que la UNESCO desarrolla en el programa “Aprender para el siglo XXI”, plasmado en la obra “La educación encierra un tesoro”. En el mismo se define el aprender a convivir, en palabras de Guillén (2008), como el desarrollo de “la comprensión del otro y capacita al

ser humano para vivir en comunidad respetando los valores de pluralismo, solidaridad, colaboración, aceptación y paz” (p. 146).

Estas ideas promocionan el diálogo como virtud esencial para la comprensión del individuo como ser social que interactúa con sus significados, expresados éstos por su conocimiento, experiencias, posturas y sentimientos propios; pero tomando en consideración que los significados humanos ante el mundo no siempre coinciden, que los mismos deben ser intersubjetivados en aras de una cultura vivencial para la paz duradera y que esté muy alejada de la precariedad axiológica de la intolerancia.

Pérez (ob. cit) observa algunas cualidades facilitadoras de la convivencia, las cuales merecen nuestra atención:

1. La aceptación del pluralismo y la diversidad.
2. El respeto y la tolerancia.
3. La capacidad y predisposición para ponerse en el lugar de cualquier otro, a sentir con el otro.
4. El empleo del diálogo como enriquecimiento mutuo y como solución de conflictos por la vía del consenso.
5. El formato y cultivo de la identidad de cada persona, pueblo y cultura.
6. El compromiso con el bien común de carácter global más allá del egocentrismo.
7. El desarrollo de actitudes de cooperación entre comunidades, pueblos y culturas que nos enseñe a valorar lo local y peculiar, en el marco del pluralismo y la riqueza de lo global.

A nuestro modo de ver, existen tres elementos que caracterizan e integran estas cualidades de la convivencia como atributo de construcción de una cultura “natural” de paz: una racionalidad comunicativa o dialógica, una dimensión axiológica y un evidente valor educativo.

El primer elemento nos traslada a la primera parte de este desarrollo discursivo ya esbozada como “una concepción de mundo”. Un imaginario ideal, pero no utópico, en el cual la palabra, el verbo, el diálogo creativamente

intersubjetivo, propicie la comprensión en las organizaciones humanas (familias, comunidades, empresas, partidos políticos, organizaciones no gubernamentales, gremios, sociedades religiosas y, por supuesto, instituciones educativas). Esto implicará ostentar respeto, solidaridad, acuerdos y mucha tolerancia.

Lo axiológico permea la idiosincrasia de los pueblos y su cultura. El compromiso, entre otros valores, surge como la plataforma moral para coadyuvar a tener un mundo mejor y más generoso con su historia y construcción de futuro.

De igual forma, el valor de la educación formal y vivencial deberá propiciar un acercamiento con las culturas del mundo y sus legados históricos y, por qué no, de sus desatinos existenciales. Ésta es la verdadera riqueza de asumir lo global para confrontarlo con lo local.

De acuerdo con Pérez (ob. cit.) se resalta el hecho que aprender a convivir, “desarrolla las potencialidades del ser más profundo y originario de la persona. Desde esta óptica, podemos crear y recrear una cultura genuina de la paz, la tolerancia y la democracia” (p. 13). La búsqueda de la convivencia sugiere la profundización del hombre con el hombre y del hombre con su entorno, es decir, de la persona que confronta el universo de potencialidades humanas, pero también las adversidades provenientes de la cotidianidad.

En el contexto educativo Zaritzky (1999) reitera que los miembros de una organización educativa así como “aprenden a leer y a escribir, también pueden aprender a relacionarse mejor con los demás” (p. 160). Esta situación educativa de aprender a convivir establece oportunidades para cimentar una cultura organizacional que no le sea extraño el valor de la paz, la no violencia, la tolerancia, y la ética mediadora de aceptar que somos seres naturalmente diferentes pero afortunada y genéticamente comunicativos, aun cuando soslayemos dicha bondad humana.

Es oportuno referenciar a Brunner (1990), por una parte, y a Geertz (1994), por la otra, citados en UNESCO (ob. cit) en cuanto a su idea de que “el convivir de personas en grupos e instituciones es un proceso constructivo continuo, donde ocurren transacciones, negociación

de significados, elaboración de significados, etc.” (p. 18); y que “este convivir va creando un significado común construido históricamente, de naturalidad y predictibilidad, que genera un sentido de familiaridad” (p. 18). Vale decir que de estas dos visiones, la intersubjetividad emerge como un aspecto epistémico fundamental en la visión educativa de la UNESCO en lo referente a convivencia humana, paz y cultura organizacional, y que debe ser objeto de construcción y acción desde la cotidianidad.

Las organizaciones educativas, particularmente las instituciones de educación superior (Universidad e Institutos y Colegios Universitarios), representan expresiones sociales que aparentemente deben fungir como mediadoras del conflicto social, pero a su vez son generadoras también de intolerancia y falta de compromiso de sus miembros ante su entorno más inmediato.

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UN IMAGINARIO EN CONSTRUCCIÓN

Las instituciones de educación superior (IES) como expresiones organizacionales de la sociedad, no se escapan del estado premeditado o inconsciente de la violencia, la agresividad, la incomunicación, la imposición o la manipulación. Esta realidad originada en su propia cotidianidad atenta en contra del desempeño organizacional (del colectivo) y del desempeño individual (del docente, del empleado administrativo y de servicio y del estudiante).

La violencia mostrada por algunos miembros de estas instituciones cuando, por ejemplo, se secuestran a actores de su comunidad universitaria, se toman las instalaciones, se acude al lenguaje violento, se irrespetan las normas más elementales de convivencia, se impone un pensamiento o acción única o se toman decisiones excluyentes, configuran un escenario poco dado a la resolución proactiva de conflictos y un estado entrópico sin salidas y negociación.

En la construcción del nuevo imaginario de una cultura de paz para las IES, cabe referirse a la necesidad de crear un clima organizacional que coadyuve a lograr dicho propósito. En este sentido, Rodríguez (1999),

citado en Blejmar (2005), asiente que el clima organizacional “se refiere a las percepciones compartidas por los miembros de una organización con respecto al trabajo, el ambiente físico en que éste se da, las relaciones interpersonales que tienen lugar en torno a él” (p. 64).

Estas percepciones compartidas en las IES, configuran un marco de expectativas individuales que es comunicado y vivenciado a través de las acciones organizacionales. Existen expectativas individuales y colectivas en cuanto a lo social, lo académico, lo político, pero también en relación con los valores de convivencia, paz y armonía. Existe una institución o comunidad educativa preocupada por dar respuestas sociales, e interesada en replantear sus propias relaciones interindividuales. La construcción armónica de un clima organizacional para una cultura de la paz en las instituciones de educación superior, se podrá constituir en un modelaje muy importante para la sociedad. En concordancia con nuestra postura, Onetto (2004) explica que:

El clima es acumulativo de una historia, pero puede tener modificaciones bruscas. Si bien está íntimamente relacionado con el “clima social”, no es una mera réplica de éste. En realidad, hablar de clima institucional supone pensar en las instituciones como organizaciones desde las expectativas humanas de sus miembros (p. 30).

La consolidación de un clima organizacional en las IES, cimentado sobre los valores y la comunicación sostenida entre sus miembros, potencia una cultura de la paz conducente a la creación de un imaginario consistente, reflexivo y pragmático a la vez, y no a la simple declaratoria educativa de principios utópicos, irrealizables y alejada de toda consideración histórica.

Según Reales, Arce y Heredia (2008), una cultura escolar (o educativa) debe cumplir con las funciones de proporcionar una identidad a los integrantes de las instituciones educativas (idiosincrasia organizacional de cada institución), y enfatizar en el valor de la comunidad (pertenencia, fortalecimiento de los lazos interpersonales, compromiso).

Es indispensable, de ese modo, construir una plataforma axiológica, emocional y actitudinal hacia el valor de la paz, de la cual los individuos

se sientan orgullosos y responsables. Las autoridades, los docentes, los estudiantes, el personal administrativo y de servicio, deberán asumir que la comprensión intersubjetiva es fundamental para vincular y aprender sobre el conflicto intra y extra organizacional.

Estas ideas aquí expuestas coinciden con la visión que la UNESCO (ob.cit.) ha proporcionado cuando se refiere a las organizaciones (educativas) que aprenden. “Lo que caracteriza a una organización que aprende es que sus participantes son aprendices activos, capaces de convertir cualquier acontecimiento en oportunidades de aprendizaje” (p. 42). Preguntamos, a manera de reflexión, ¿qué aprender de la paz?, ¿cómo asumirla desde una cultura organizacional?, ¿qué papel socializador juegan las instituciones de educación superior (IES) en el cultivo del valor de la paz?, ¿cómo aproximarse a un imaginario educativo para la convivencia humana?

Dicho imaginario educativo debe partir de la convicción de representar lo existente y lo esperado en cuanto al valor de la paz, comprender los naturales significados desde la cotidianidad institucional y generar orientaciones realistas y vivenciales al contexto social; esto con el propósito de evitar “falacias, con las cuales se significan en los discursos” (Ramírez, 2004, p. 189). En otras palabras, un verdadero imaginario educativo de la paz que se construya entre otros atributos, desde la aceptación del conflicto humano y la perspectiva filosófica de la no violencia, entre otras características.

En cuanto a lo primero, Blejmar (ob. cit) asiente asertivamente que “no se trata de construir un mundo ausente de conflictos, tensiones y sufrimientos, las agresiones también forman parte de nuestra condición humana. No hay equilibrio, armonía, ni estabilidad, las organizaciones viven en tensión (al menos mientras están vivas)” (p. 65). Diríamos que no hay lugar para idealizar y eliminar el conflicto humano, pero sí confrontarlo con las herramientas comunicativas que nos proporciona la dialogicidad.

De igual manera, se reflexiona sobre la no violencia. La no violencia no es simplemente una postura romántica ante la convivencia humana, es la aceptación de la necesidad de armonizar desde el discurso de la palabra

y de las acciones, un estadio de convivencia humana más tolerante y realista, aun cuando continúe siendo imperfecta.

Esta relación del conflicto y la no violencia es ilustrada por Busot (ob. cit.) fue cuando afirma que “la paz comprende el hecho de que los conflictos sea transformados por las personas y por las comunidades de forma positiva, creativa y no violenta” (p. 167). De aquí que se hable de un imaginario educativo de la paz sólido, coherente y autorregulable.

Un imaginario educativo de la paz se construye desde el mismo momento que se empiezan a reconocer las disfuncionalidades de la organización educativa por parte de sus miembros. Estas disfuncionalidades estructurales pueden expresarse en las siguientes situaciones, entre otras:

1. La presencia de una alta gerencia autista (toma de decisiones excluyentes y poco asertivas, mayor atención a los eventos conflictivos externos que a los conflictivos internos, revertimiento de posturas académicas en postura anárquicas, poca atención a la cotidianidad orientadora de la realidad).
2. Coexistencia con una gerencia intermedia cómplice por su inacción, silencio y obediencia acrítica.
3. Desempeño docente alejado de las dimensiones del ser, conocer, hacer y convivir.
4. Dirigencia gremial errática que no ha comprendido cuál es su función social en el contexto educativo.
5. Nivel de comunicación inestable y poca valoración del diálogo, la palabra, la voz, la reflexión compartida.
6. Compulsiva y circunstancial vinculación con el entorno académico, productivo y social en general, local y/o global.
7. Imposición inconsciente o sistemática de la dimensión ontológica, epistemológica e instrumental de un paradigma (visión de mundo o cosmovisión circunstancial), poco confrontada y compartida en la vivencia organizacional.

Estas llamadas disfuncionalidades o violencia estructural propician aparentemente, un cuadro desolador cuando se intenta construir un imaginario educativo de la paz para la convivencia humana. No obstante, este imaginario debe asumir que la paz es un proceso en plena construcción; que el conocimiento, las experiencias y vivencias fluyen desde la racionalidad comunicativa; que el diálogo se erige en una herramienta para compartir, consensuar y negociar las subjetividades conocidas y por conocer; que los valores consolidan la verdadera búsqueda existencial del hombre de hoy, comprendiendo y cambiando lo evidente, pero también lo oculto, la impensable, lo desconocido.

Como una manera de determinar la representatividad emergente de un imaginario de la paz en las instituciones de educación superior desde la comunicación humana, se presenta a continuación una estructura filosófico-conceptual referencial que pretende develar la racionalidad y desarrollo cultural de la paz en una organización educativa, a partir de referentes teóricos empíricos pero también de referentes teóricos vivenciales.

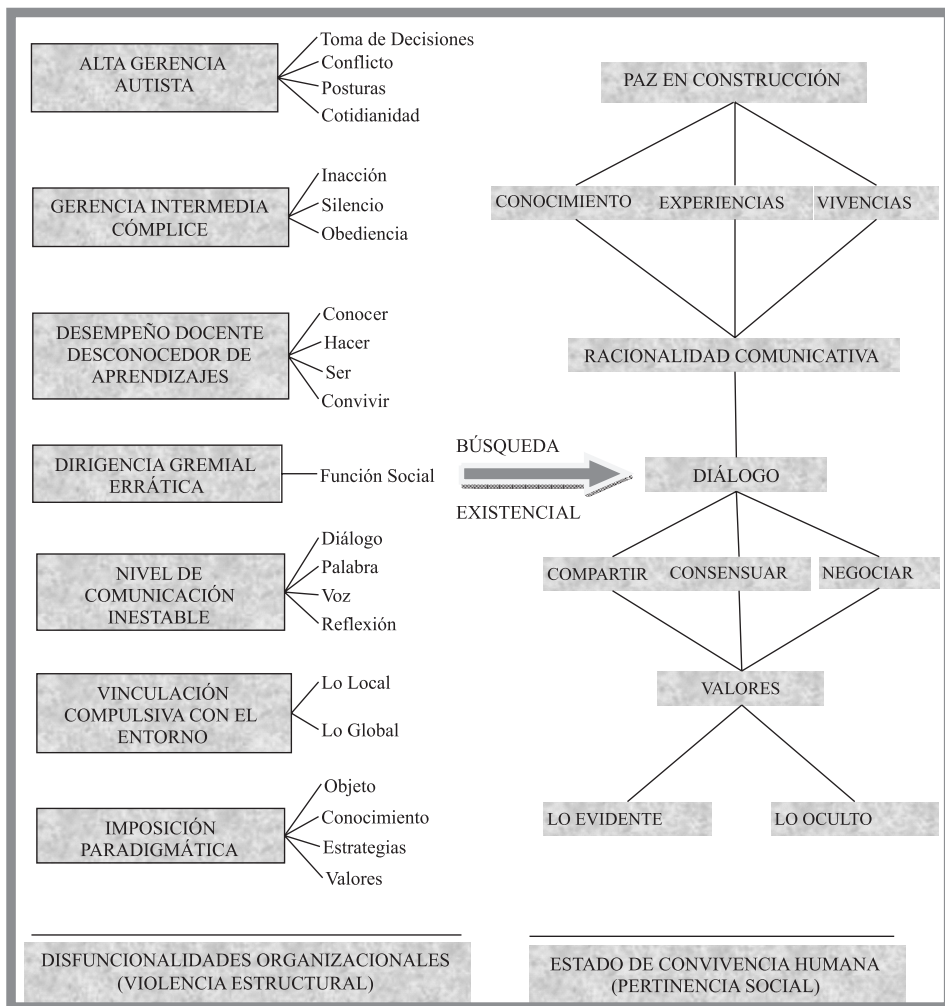
ALGUNAS CONSIDERACIONES DE CIERRE

Cabe enfatizar que la racionalidad en la cual se instala este imaginario de la paz para la convivencia humana, está cimentada en una concepción comprensivo-interpretativa en la cual se busca *comprender las acciones* cotidianas del hombre desde el lenguaje, y no *explicar las conductas* humanas desde una concepción empírico-analítica. Según el segundo Wittgenstein (1988), es ésta una de las grandes distinciones ontológicas entre explicar los procesos naturales, por un lado, y comprender las prácticas humanas, por el otro. El autor de este trabajo asume así un discurso epistémico que deviene de “la interpretación basada en configuraciones de significado” (Damiani, 1996, p. 145), y no un discurso basado en la explicación de experimentos y su causalidad.

El discurso epistémico de la paz deberá ser abordado desde la perspectiva de los mismos sujetos o actores (intersubjetividad), y no sólo desde la perspectiva del observador o investigador (subjetividad). De la aproximación intersubjetiva al objeto de estudio se establecerán

orientaciones simbólicas desde la cotidianidad, es decir, a partir del lenguaje se posibilitará el diálogo para la construcción no interventora de la realidad social en cuanto a la cultura de paz se refiere.

Gráfico N° 1: Imaginario de la paz desde las instituciones de educación superior para la convivencia humana.



Fuente: Gómez (2009)

Por otra parte, aun cuando no se pretenda invocar al “utopismo pedagógico” de otros momentos históricos, es evidente el papel socializador de las IES en el logro de la paz. Las instituciones educativas, en general, constituyen una plataforma moral y ética para confrontar la violencia estructural de la sociedad, la pasividad cómplice e indigna de sus miembros y la intolerancia sostenida que emerge de la cotidianidad.

En resumen, un imaginario de la paz para la convivencia humana podrá subyacer en las voluntades que intersubjetiva y dialógicamente quieran compartir sus ideales y sueños de paz, y que luego deseen generar acciones transformadoras en la sociedad. De tal forma que una institución de educación superior que logre construir una aproximación a dicho imaginario, estará contribuyendo a que su entorno social sea cada vez mejor, y a que se consolide su verdadera pertinencia social desde y para la convivencia humana.

REFERENCIAS

- Aznar, I., Cáceres, M. e Hinojo, F. (2008, Junio 25). *Formación integral: Educar para la convivencia y para la paz*. Disponible: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2466Caceres.pdf>. (Consulta 2008, Noviembre 9).
- Blejmar, B. (2005). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan. Competencias, actitudes y dispositivos para diseñar instituciones*. Noveduc, Buenos Aires.
- Busot, I. (2002). Introducción de la investigación para la paz. *Omnia* 8 (1 y 2), 149-176.
- Cardozo, L y Márquez, A. (2003). *Crítica a la razón productiva de la modernidad y discurso filosófico ambientalista postmoderno*. Universidad Católica Cecilio Acosta, Venezuela
- Chica, M. (2007). *Del conflicto a la cultura de paz: Implicaciones*. Disponible: <http://www.rieoei.org/1940.htm>. (Consulta 2008, Noviembre 9).

- Damiani, L. (1996). La diversidad metodológica en la sociología. Tropykos, Caracas, Venezuela.
- Gómez, L. (2008). La gestión universitaria desde una racionalidad comunicativa en tiempos de transformación: Caso Instituto Universitario Experimental de Tecnología “Andrés Eloy Blanco”. Trabajo de investigación no publicado. IUETAEB, Barquisimeto.
- Guillen, J. (2008). Estudio critico de la obra: “La educación encierra un tesoro”. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación del siglo XXI, presidida por Jacques Delors. *Laurus 14* (26), 136-167.
- Hoyos, G. (2008). La comunicación: la competencia ciudadana. En *Ciudadanía en formación*. Magisterio, Colombia.
- Jares, X. (2005). Educación para la paz. Su teoría y práctica. Popular, España.
- Mejía, M. (1999). En busca de una cultura para la paz. En *Educación para la paz. Una pedagogía social para consolidar la democracia social y participativa*. Magisterio, Colombia.
- Onetto, F. (2004). Climas educativos y pronósticos de violencia. Condiciones de la convivencia escolar. Novedades educativas, Buenos Aires, Argentina.
- Pérez, G. (2003). Como educar para la democracia. Popular, España.
- Quintero, M. y Ruiz, A. (2008). Ética y educación moral. En *Ciudadanía en formación*. Magisterio, Colombia.
- Ramírez, L. (2004). Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía. Magisterio, Colombia.
- Reales, L., Arce, J. y Heredia, F. (2008). La organización educativa y su cultura: una visión desde la postmodernidad. *Laurus 14* (26), 319-346.
- UNESCO. (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. Paris.

- UNESCO. (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*. Chile.
- Varas, I. (2007). *Teoría dialógica de la educación*. Alsur, Barquisimeto, Venezuela.
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. UNAM, México.
- Zambrano, A. (2006). *Los hilos de la palabra*. Pedagogía y didáctica. Magisterio, Bogotá, Colombia.
- Zaritzky, G. (1999). *La formación para la convivencia y los derechos del niño*. En *Educación para la paz. Una pedagogía social para consolidar la democracia social y participativa*. Magisterio, Colombia.